

Acta Academiae Beregsasiensis

2013/1



A II. Rákóczi Ferenc
Károli Gáspár Főiskola
tudományos évkönyve

Acta Academiae Beregsasiensis

A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola
tudományos évkönyve

Науковий вісник
Закарпатського угорського інституту ім. Ф. Ракоці II

A Scholarly Annual
of Ferenc Rákóczi II. Transcarpathian Hungarian Institute

2013
XII. évfolyam, 1. kötet
Том XII, № 1
Volume XII, № 1



2013
Ужгород: Поліграфцентр «Ліра»

УДК 001.2

ББК 72

A-19

Az *Acta Academiae Beregsasiensis* a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola tudományos kiadványa. Jelen kötet a 2013-as év első felének magyar, ukrán és angol nyelvű tanulmányait foglalja magába. Az intézmény tanárainak, hallgatóinak, valamint külföldi tudósok munkáit publikáló kötet a nyelvészet, irodalom, biológia, történelem, turizmus és matematika tudományágainak különböző területeit öleli fel.

www.kmf.uz.ua/hun114/index.php/kiadvanyaink/110-a-ii-rakoczy-ferenc-karpataljai-magyar-fiskola-tudomanyos-evkoenyve

SZERKESZTÉS: *Kohut Attila, Penckófer János*

KORREKTÚRA: *G. Varcaba Ildikó*

TÖRDELÉS: *Kohut Attila*

BORÍTÓ: *K&P*

A KIADÁSÉRT FELEL: *dr. Orosz Ildikó, dr. Szikura József*

A KÖTET TANULMÁNYAIBAN ELŐFORDULÓ ÁLLÍTÁSOKÉRT MINDEN ESETBEN A SZERZŐ FELEL.

A kiadvány megjelenését a



BETHLEN GÁBOR

Alapkezelő Nonprofit Zrt.

támogatta

Készült: Kálvin Nyomda, Beregszász, Kossuth tér 4. Felelős vezető: Lacz Csilla

ISBN: 978-617-596-115-5

© A szerzők, 2013

Tartalom

*

KOSZTYÓ GYULA: Szovjet ideológiai munka Kárpátalján (1944–1950). Személyi kultusz és mítoszteremtés	7
LUKÁCS ATTILA: A kárpátaljai és a magyarországi magyarság kapcsolattartásának interetnikus vonatkozásai az Antall-kormány időszakában.....	17
BODNÁR ALEXANDRA: Kolhozosítás Mezőkaszonyban.....	29
SZAMBOROVSKYKYNÉ NAGY IBOLYA: Mire használható valójában az iskolai történelemtankönyv? (Elismert és látens szerepmeghatározások az ukrajnai történelemtankönyvekben)	39
SZENDREY ANITA: A közösségi élet felvirágzása Beregszászban Pásztor Ferenc ideérkezésével (1932–1944)	51

**

АНІСІМОВА ГАЛІНА МИКОЛАЇВНА: Вузівська лекція	63
MOLNÁR BÉLA: A magyar alapfokú képzés története	73
ILONA HUSZTI: Teaching English to Young Learners (TEYL): Insights and practical tips from a diary study	91
NYEGRE MARIANNA: Transcarpathian multilingualism.....	105
KOMONYI ÉVA – LÉTAI BÉLA: A kémia oktatásának feltételei Kárpátalján	115
SZALAI BERNADETT: A középiskolás történelemtankönyvek vizsgálatáról tananyag és szocializációs dimenziókban.....	131

NAGYNÉ PAKSI MARGIT: Fogyasztói attitűdök kutatása a reklámokkal, ezen belül kiemelten a humoros reklámokkal kapcsolatban.....	149
SZABOLCS PASZTOR: Special Rural and Borderland Issues in the Peripheries of Central and Eastern Europe	177
TARPAI JÓZSEF: A határ menti turisztikai együttműködések fejlődése Kárpátalja részvételével az Európai Unió keleti határán.....	191

THOMAS RUDOLF GERHARD Wiese: Notes on Biodiversity Conservation and Declining Discount Rates	211
--	-----

SEBESTYÉN ZSOLT: Földrajzi köznevek Csopey László ruszin–magyar szótárában	221
--	-----

GAZDAG VILMOS: Nyelvhasználati sajátosságok a Beregszászi Járási Kórházban.....	229
---	-----

BRENZOVICS MARIANNA: A <i>Tükör</i> című film elbeszélőszervezete	239
---	-----

HÁJAS CSILLA: A kárpátaljai magyar gyermekirodalom vázlatos története a XX. század második felétől napjainkig	245
---	-----

JEVCSÁK MELINDA: A Kárpátalján fokozottan védett <i>Narcissus poeticus</i> ssp. radiiflorus area botanikai értékelése és mikroszaporítása.....	253
--	-----

DEMETER LÁSZLÓ: A Szernye-csatorna menti Seleszta kiserdő cönológiai vizsgálata	263
---	-----

ПЕТЕНЬКО В.О. – ПЕЧОРА О.О.: Теорема про фінальні ймовірності для одного класу неоднорідних ланцюгів Маркова	273
--	-----

PÉCSI ANDREA: Recenzió. Navracsics Judit – Szabó Dániel: <i>A mentális folyamatok a nyelvi feldolgozásban</i> . Pszicholingvisztikai tanulmányok III. Budapest, 2012, Tinta Könyvkiadó, 402 p.	279
---	-----

ESEMÉNYNAPTÁR (2012/2013. tanév I. félév).....	284
--	-----

Szovjet ideológiai munka Kárpátalján (1944–1950). Személyi kultusz és mítoszteremtés**

Rezümé Kárpátalja fennállásában az 1944-es szovjet megszállás történelmi fordulópontot jelent. Egy teljes mértékű rendszerváltás történt mind gazdasági, mind ideológiai téren. Az 1944 végén megvalósult szovjet megszállás a helyi társadalmat, gazdaságot, szociális viszonyokat teljes mértékben a kommunizmus alapjaira helyezte. Rendszerváltás történt, amelynek a legelső lépcsőfokát a tulajdonviszonyok megváltozása jelentette (magántulajdonról kollektívtulajdon). A vallási élet elleni támadás és az ateizmus terjesztése szintén gyökeres fordulatról árulkodik. A többpártrendszer felszámolása és a kommunista párt egyeduralma pedig a totális diktatúra legfőbb jellemzője. E három fő társadalmi változás okkal történt, amelyeket gondos ideológiai munka előzött meg, kísért és követett. Kárpátalja szovjetizálásában kulcsszerepe volt az új eszme, eszmerendszer gyors és alapos terjesztésének. Az ideológiai átnevelés legfőbb jellemzőjévé Kárpátalján 1950-ig a mítoszteremtés és Sztálin személyi kultuszának a megalapozása vált. Emellett 1946-tól nagyon fontos jellemzővé vált a párttevékenységen belül a helyi lakosság elkülönítése külföldtől, a gondosan válogatott és manipulált információ áramoltatásában.

Резюме Радянська окупація 1944 року стала переломною в історії Закарпаття. Відбулася повна перебудова устрою як у сфері господарства, так і в ідеології. Радянська окупація повністю поставила на основу комунізму місцеве суспільство, господарство та соціальні відносини. Змінилося ставлення до власності (від приватної власності до колективної), відбулося обмеження релігійного життя, натомість пропагувався атеїзм. Скасування багатопартійної системи та панування комуністичної партії є основною ознакою тоталітарної диктатури. Ці три суспільні зміни мали свої причини, для їх здійснення проводилася велика ідеологічна робота. Нові ідеї виконували головну роль у «советизації» Закарпаття. Основною ознакою ідеологічного перевиховання на Закарпатті до 1950 року було створення міфів та становлення основ культури Й. Сталіна. Крім цього, з 1946 року в діяльності партії стало помітним розділення місцевого населення і приїжджих, розповсюдження ретельно відібраної інформації для маніпуляції свідомістю.

A második világháború után Kárpátalja a Szovjetunió érdekszférájába került. A háború utolsó évében már megkezdődött a területen a kommunista hatalom kiépítése, amelynek során jelentős gazdasági, politikai és ideológiai intézkedésekre került sor. A foganásított ideológiai intézkedéseken belül – sok más tényező mellett – a legnagyobb szerepe a személyi kultusz és a politikai hatalmat Kárpátalján legitimálni igyekvő mítoszteremtésnek volt.

* A Pázmány Péter Katolikus Egyetem Történelemtudományi Doktori Iskolájának Politika-, Gazdaság- és Régiónomtudományi Műhelyének 2. éves PhD-hallgatója, a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola egykori végzőse. A tanulmányt dr. Botlik József lektorálta.

** Elhangzott a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Öregdiák Szövetsége által rendezett *Főiskolai végzősök és a tudományos utánpótlás* című konferencián 2012. november 21-én.

A megvalósított ideológiai tevékenységeket sok esetben kísérték vagy megelőzték a helyi gazdasági átalakítások.

Nagyon fontos megemlíteni, hogy a kommunista hatalom által kifejtett ideológiai tevékenységben több jól elkülöníthető törekvés figyelhető meg. Az első kettő, ahogy már említettem, a személyi kultusz megteremtése és a mítoszok használata volt. 1944 végén ezeket az ideológiai célracionális ráhatásokat a Vörös Hadsereg hajtotta végre. 1945-től pedig a fokozatosan létrejövő kommunista hatalom bürokratikus szervezete végezte ezt az indoktrinációs műveletet. Az ideológiai befolyásolás legintenzívebben az első öt éves tervidőszakban bontakozott ki. 1946–1950 között Kárpátalján szétágazott és tulajdonképpen ebben az időszakban szerveződtek meg az intézményes alapjai e politikai-kulturális propagandának.

A Vörös Hadsereg, majd a Kárpátontúli Ukrajna Kommunista Pártja¹ vezetése az ideológiai hatalmával elsősorban a világnézetet, a vallási nézeteket, a legfőbb normák és eszmények védelmét szolgálta. Igyekeztek azt elérni, hogy az egész társadalom gondolkodása a fennálló társadalmi viszonyoknak megfelelően. Ilyen tekintetben az ideológiai munkával az emberek tevékenységét kívánták szabályozni. Tevékenységükön keresztül pedig magatartásukat kívánta formálni.² Ehhez ki kellett „alakítani” az ideális kommunista magatartásformákat Kárpátalján is. A felsorolt ideológiai tevékenységek e fő cél megvalósítását szolgálták. Ehhez elsősorban a társadalmat kellett állandó mozgósításban tartani. Tudta jól a moszkvai vezetés, hogy a háború miatt a terület gazdasági viszonyai a szocializmus megvalósításához alkalmatlanok, a társadalom többségének aktív támogatását pedig nem birtokolta, mivel azt a háborús viszonyok jelentősen kimerítették. A lakosság tömeges támogatottsága nélkül pedig a szocializmushoz elengedhetetlen radikális gazdasági átalakítások elképzelhetetlenek voltak. Így Kárpátalján is megjelenik egy olyan, egyfajta politikai „*avangarde*” irányzat, amely magáról azt állítja, hogy a történelmi terv tudatában van, s előtte jár a felvilágosulatlan tömegeknek, amely még nem képes felismerni a valódi érdekeit. Ennek alapján e politikai réteg felhatalmazottnak érezte magát arra, hogy a lakosság politikai mobilizálásának totális eszközeihez folyamodjon.³ Ezt a feladatot töltötte be egyrészt a Vörös Hadsereg, de az 1944–1945 fordulóján létrejövő KUKP is. Az utóbbi hatalom, a KUKP, tisztavirág-életű fennállásával az eljövendő szovjethatalom legitimálását kívánta megteremteni. Turjanica Iván, a KUKP Központi Bizottságának titkára a szervezet II. plénumán, amelyet 1945. március 25-én tartottak, részletesen beszámolt arról, hogy a KUKP a terület megszállása óta milyen intézkedéseket tett és milyeneket kíván véghezvinni a továbbiakban. E felszólalás során a párttitkár részletesen kitért a Kárpátalján 1945 márciusáig megvalósított propaganda- és agitációs tevékenységekre. Kifejtette, hogy a KUKP agitációs és

¹ Kárpátontúli Ukrajna Kommunista Pártja (továbbiakban KUKP) – Комуністична партія Закарпатської України.

² SAMU MIHÁLY: *Hatalom és állam*. Budapest, Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, 1982, 128–129. o.

³ BAYER JÓZSEF: *A politikai legitimitás. Elméletek és viták a legitimitásról és a legitimációs válságról*. Budapest, Napvilág Kiadó–Scientia Humana, 1997, 208. o.

propagandatevékenységét teljes mértékben a Szovjet-Ukrajnával való újraegyesülés, a gazdasági helyreállítások, fejlesztések serkentése tette ki. Továbbá azt is megemlítette Turjanica Iván, hogy az agitációjukban fontos szerepet kapott a lakosság körében végzett tömegpolitikai munka, amelyben a legsarkalatosabb rész volt a Kárpátontúli Ukrán Népi Tanács által elfogadott Manifesztum terjesztése.⁴ E mellett fontos része lett e hírverő tevékenységnek a helyi lakosság számára magyarázatot adni a háború eseményeire és Kárpátalja „felszabadítására”. Szintén a KUKP égisze alatt kerül bevezetésre a Lenin-kultusz és a hozzá kötődő jubileumok megünneplése. Így sor kerül Lenin születésnapjának első hivatalos megünneplésére is Kárpátalján 1945-ben, amelynek során a kárpátaljai körzetben 18 ünnepi gyűlést rendeztek a helyi kommunista pártszervezetek városokban és falvakban, illetve nagyobb gyárakban.⁵ Bevezetésre kerül a Vörös Hadsereg napjának megünneplése is, amelynek keretein belül – Turjanica Iván felszólalása alapján – 358 ünnepi gyűlést rendeztek 159 ezer fő részvételével. A propaganda szempontjából ezeknek az ünnepségeknek nagy volt a jelentősége. Ezeket a rendezvényeket a nap végén felolvasóestek, beszélgetések zárták. Olyan alkotások kerültek felolvasásra, mint a lenini, marxi művek, amelyek elemzése, magyarázata a szovjet ideológia első széles és átfogó propagandáját jelentette.⁶

Mindehhez legitimációt adott a háború utáni áldatlan állapotok és e helyzeten javítani kívánó újjáépítés. A Szovjetunió Kommunista Pártjának Központi Bizottsága 1946. március 27-én határozatban szólított fel minden területi, járási kommunista pártszervezetet, hogy agitációs és propaganda munkájával járuljon hozzá az első öt éves terv megvalósításához, és ha egy mód van rá, túlteljesítéséhez.⁷ Ezt jól igazolja, hogy a korabeli folyóiratok a mozgósításra, a tervszámok teljesítésére, túlteljesítésére szólító lózungokkal vannak tele.⁸

Szintén fontos jellemzőjévé vált a kommunista hatalom Kárpátalján gyakorolt ideológiai tevékenységének a társadalom „éberségi” állapotának a fenntartása. Sztálin elgondolásában mindig volt ellenség. Mindig talált egy olyan társadalmi réteget, osztályt, amely „kiérdemelte” haragját. Nem történt ez másképp Kárpátalján sem. A helyi magyar és német kisebbségek terror által véghezvitt megtörése után következett az egyház. Az egyház után a kulákság elleni hajtóvadászat. Ezekhez elengedhetlenné vált egyfajta társadalmi éberség, amely egyúttal lehetőséget is tartogatott néhány karrierista ifjú kommunista számára. Sztálin jellemző tulajdonsága volt, hogy meg volt győződve arról, hogy a társadalomban fenn kell tartani egyféle harci szellemet.⁹ Ebben maximálisan hitt, hisz ezt törekedett

⁴ БЕЛОУСОВ, В.І.–ВАШ, І.М.–КЛИМПОТЮК, М.В.–МАЗАНЬКО, А.С.–ПОПОВИЧ, Д.П.–ПРУНИЦЯ, С.Ю.–РОТМАН, М.С.–СПІВАК, Б.І.–ХАЙНАС, В.В.: *Шляхом Жовтня*. Том 6. Ужгород, Закарпатська обласна друкарня, 1965, 211. ст.

⁵ Uo. 212. o.

⁶ Uo.

⁷ *КПСС в резолюциях и решениях съездов, конференций и пленумов ЦК*. Том 8. Москва. Издательство политической литературы. 1985. 17.ст.

⁸ „Fokozzuk a sztálini öt éves terv élmunkásainak sikerét!” Kárpáti Igaz Szó, 1946. április 10., 1. o.

⁹ ДМИТРИЙ ВОЛКОГОНОВ: *Гyőzelem és tragédia*. Debrecen, Zrínyi Kiadó, 1990, 398. o.

megvalósítani Lenin mellett is a húszas években a *Pravda* főszerkesztőjeként is, s ez tetten érhető 1944 után is Kárpátalján a szovjetrendszer kiépítése során is.

Az ideális kommunista magatartásformák kialakításához Kárpátalján szervesen kapcsolódik a vezér kultuszának a megteremtése. Kezdetben, ahogy már említettem, Lenin személyének kultusza, születésnapjának a megünneplése nyer teret a KUKP agitációs munkájában. Azonban nagyon gyorsan Sztálin személyi kultusza válik dominánssá, amelynek a megteremtéséhez nagymértékben hozzájárult a helyi intelligencia buzgó, szervező tevékenysége is. A folyóiratokban Sztálin mellé a szerkesztők a generalisszimusz¹⁰ jelzőket tűzik, illetve, hogy a személyisége ihletője a művészetnek, hisz igazságos és erkölcsös.¹¹ Azonban magának Sztálinnak is megvolt a saját véleménye személyének a jelentőségéről. Arra törekedett mint a Szovjetunió első titkára, hogy a közvéleményt manipulálja. Olyan mítoszokkal, legendákkal árasztotta el a köztudatot, amelyek nem a racionális ismereteken, hanem inkább a hiten alapultak. Elérte azt, hogy az emberek hittek a szocializmusban, a vezérben és abban, hogy a Szovjetunió a legdemokratikusabb állam.¹²

A személyi kultusz kiépítése nem valósulhatott volna meg minden időben hű pártbürokrácia nélkül. A Szovjetunió befolyását a háború utáni győzelem megerősítette. Ez kellő alapot nyújtott a kommunista pártbürokrácia kiépítéséhez is Kárpátalján. A pártbürokrácia kiépítése természetesen már 1944-ben megkezdődött, amikor a Vörös Hadsereg által megszállt településeken létrehozták az első népbizottságokat. A hivatalos kommunista bürokrácia kiépítése abból állt, hogy a kommunista párt céljainak megfelelően célracionálisan kiképzett párthivatalnokokat állítanak munkába. Olyan személyeket, akik hisznek a problémák felülről való megoldásában.¹³ Ennek óriási hátránya az lett, hogy a hivatalnokokban ez megölte a kezdeményezőkézséget, és helyette a hivatali munkásokra a passzivitás és a közöny lett jellemző (*amelyet sikeresen örökítettek át napjainkig – kiemelés K. Gy.*).

Azonban a sztálini személyi kultuszt, a pártbürokráciát valami módon legitimálni kellett a helyi lakosság előtt. Ennek eszköze a propaganda lett. A hivatalos propaganda Kárpátalján hosszú évekig azzal érvelt, hogy a nácizmus feletti győzelem elegendő bizonyíték a terület szovjetizálására. Később ez mással is kibővült.

A szovjetrendszer kiépítése a mítoszhasználat céljaiban és feladataiban

De mit is értünk történelmi mítoszon? Ennek legpontosabb meghatározását Őze Sándor professzor úr adja meg a *Mámor, mítosz, amnézia* című tanulmányában. Nevezetesen a történelmi mítoszon azt a jelenséget értjük, amely egy közösség életét gyökeresen befolyásoló esemény (győzelem, katasztrófa stb.) után az

¹⁰ Kárpáti Igaz Szó, 1946. április 20., 1. o.

¹¹ Kárpáti Igaz Szó, 1946. június 16., 1. o.

¹² Dmitrij Volkogonov 1990. 397. o.

¹³ KERSHAW IAN – LEWIN MOSHE: *Sztálinizmus és nácizmus. Diktatúrák összehasonlítása*. Debrecen. Szukits Kiadó, 2000, 69. o.

elérendő célokat, az eszmei háttérrel és a győzelemtől várt vágyakat, a mozgalom vagy esemény történetét, résztvevőit, vezetőit egységes soha vagy csak elemeiben létező egésszé, történetté dolgozzák egybe.¹⁴ Kárpátalja esetében ez hatványozódva is igaz. Hisz a rendszerváltozást követte egy olyan eszmerendszer kialakítása 1944 után, amely kohéziós erejével¹⁵ kísérletet tett arra, hogy a helyi társadalmat összefogja,¹⁶ s ezzel párhuzamosan szegregálta a világ eseményeitől, s a saját maga által jóváhagyott „igazságokkal” butított és elsorvasztott. Az egyoldalú információ áramoltatásában pedig kulcsfontosságú szerepet kapott a történelmi mítoszteremtés Kárpátalján.

A történelmi mítoszok 1944 utáni alkalmazása a helyi társadalom életében két fő cél megvalósítását is törekedett elősegíteni. Elsősorban *integratív* céllal használták. Vagyis a helyi néptanácsok törekedtek a terület lakosságát az úgynevezett szovjetközösséggel¹⁷ mihamarabb egybeforrasztani. Ennek hangoztatása már a háború alatt, a terület Vörös Hadsereg általi elfoglalása során megkezdődött. Másodsorban a hivatalos propagandában használt mítoszoknak, a *hatalom legalizálása* is létérdeke volt. A kommunista hatalom a terület megszállását követően igyekezett megszervezni minden, informálásra alkalmas eszközt (*sajtót, agitátorokat stb.*), hogy ezeken keresztül is ideológiáját terjessze. A propaganda alapvető eszköze lett az ideológia terjesztésének. Már a Vörös Hadsereg is ilyen szerepet töltött be 1944 szeptemberében, jóval a terület megszállásának megkezdése előtt.

A kommunista agitáció és a propaganda azonban igazán eredményessé a Kárpát-Ukrajna Népi Tanácsának égisze alatt vált. 1944. november 26-án a sebtében kihirdetett manifesztumában a szervezet kijelentette, hogy kilép Csehszlovákiából, és a jövőben Szovjet-Ukrajna részét szeretné képezni.¹⁸ A Népi Tanács pusztá megjelenése, az Ukrán Szovjet Köztársasághoz való csatlakozási óhajának a kijelentése pedig záloga lett az 1944 utáni kommunista hírverés további aktivizálásának Kárpátalján.

A Vörös Hadsereg Kárpátalja területén való tevékenységének egyik legfőbb kísérőjévé vált a katonai agitáció élénkülése 1944 novemberében. A terület megszállását követően pedig jelentősége tovább növekszik. A Vörös Hadsereg 4. Ukrán Frontjának politikai hivatala Kárpátalján jelentős energiát mozgósított annak érdekében, hogy a helybeli lakosság soraiból töltsen fel a nyugat felé tartó kivérett szovjet haderőt. Az újonnan feltöltött hadosztályok – mint például a 4. Ukrán Front 167. tartalékos lövészhadosztályának állományába besorozottak – komoly katonai és ideológiai átnevelő szemináriumokon vettek részt.¹⁹ A besorozottak

¹⁴ ÖZE SÁNDOR: *A határ és a határtalan: identitáselemek vizsgálata a 16. századi magyar ütközőzóna népességénél*. Budapest, METEM–Hiistoria Ecclesistica Hungaria Alapítvány, 2006, 275. o.

¹⁵ Illetve jelentős propagandamunkájával.

¹⁶ Ha kis időre is, a hivatalos propaganda az öt éves tervidőszakok végére teszi a kommunizmus győzelmét, jelentős inspirációként.

¹⁷ Rövid távon a helyi szovjet kollektívával, hosszú távon a Szovjetunióval.

¹⁸ Державний Архів Закарпатський Область (a továbbiakban ДАЗО), ФР-190, оп. 2, спр. 1, арк. 5.

¹⁹ ЦАМО РФ, Ф. 4. Укр. ф. 244, оп. 2980, д. 67, л. 268.

körében végzett agitációs munka minden esetben politikai kérdéseket feszegetett. A kijelölt agitátorok naponta két alkalommal tartottak szeminárium jellegű előadásokat a besorozottaknak. Ezeken a megbeszéléseken röviden kellett összefoglalni az előadónak a témát, mivel háborús helyzetre való tekintettel a hadosztályokra bármely pillanatra szükség lehetett.²⁰ Az az előadás számított minőséges propaganda tevékenységnek, amelyeken az agitátor érintette előadásával a következő kérdések valamelyikét: hogyan lehet csatlakozni a Vörös Hadsereghez, ki a komzomoltag, ki a bolsevik, a Vörös Hadsereg keresztény küldetése, mi az a kolhoz stb.²¹

Mítosz az ötéves tervben, a kultúrfelvilágításban

A Szovjet Kommunista Párt Központi Biztossága által elfogadott Szovjetunió népgazdaságának újjáépítését magába foglaló ötéves terve jelentős mértékben kiterjedt Kárpátaljára is. Kárpátalján a háború okozta helyreállításokat már bizonyos mértékben a Vörös Hadsereg megkezdte az utak javítása, vasút, közút helyreállításával. Az első ötéves terv kihirdetésekor a kommunista hatalom Kárpátalja vonatkozásában is felvázolta a legfontosabb tennivalókat. Nevezetesen, hogy minden népgazdasági és kulturális ágazatot helyre kell állítani Kárpátalján, legfőképp a fafeldolgozó, az élelmiszer- és a könnyűipart.²² A terv gyakorlati megvalósításával kapcsolatban az Összkommunista Párt Központi Bizottsága megkövetelte minden népköztársasági, területi, de még járási pártszervezettől is, hogy agitációs és propaganda munkáját kapcsolja össze a meghirdetett ötéves tervvel.²³ Kárpátalja vonatkozásában az ötéves terv megvalósítása tulajdonképpen a terület fokozatos integrálását jelentette a szovjet tömbbe, egyféle „előszoba” állapotot. Ezt erőszakos iparosítással oldották meg, amely során olyan iparágakat honosítottak meg (kőszénbányászat stb.), amely hosszú távon semmiféle gazdasági rációt nem tartalmazott. Ezzel azt érték el, hogy Kárpátalja egyoldalú gazdasági kapcsolatot épített ki a Szovjetunióval, amelytől ezáltal jelentős mértékű függő gazdasági kapcsolat állt elő. A pártkongresszusokon a párttitkárok ettől eltekintve minden alkalommal „az egész Szovjet ország testvérnépei barátságának gyümölcsei, közös munkájuk gyümölcsei” lózungokkal hirdették a terv sikerességét, a területek integrációját.²⁴ Az agitátoroknak leginkább a tervidőszak alatt a „testvéri segítség”, „a tervek túlteljesítése”, „a Lenini útmutatást követve”, „a munkásosztály a leghaladóbb a világon” hangzatos jelmondatokat kellett használniuk. Ezek után

²⁰ ЦАМО РФ, Ф. 4. Укр. ф. 244, оп. 2980, д. 67, л. 304.

²¹ Уо.

²² РІЗАК І.М.—АНДРУСЬ М.І.—БОЛДИЖАР М.М.—ВЕГЕШ М.М.—ДАНИЛЮК Д.Д.—ДЕЛЕГАН М.В.—ЛЕНДЕЛ М.А.—МАКАРА М.П.—ПРИХОДЬКО В.П.: *Нарису Історії Закарпаття (1946–1991)*. Том III. Ужгород. 2003, ст. 73.

²³ Центральний Парт Архів Имена Ленін (a továbbiakban ЦПА ИМЛ), ф. 17, оп. 59, д. 400, л. 46.

²⁴ *A boldogság felé*. Kárpáti Kiadó. Ungvár, 1973, 184. o.

megjelentek 1948-ban Kárpátalján is az első sztahanovisták: a legelsőek a Perecsenyi Favegyigyárban.²⁵ Megkezdődnek a végeláthatatlan munkaversenyek, amelyeknek a megvalósítása során a munkástól a propaganda fegyelmezettséget, forradalmiságot, szervezettséget és kollektív tudatot követel.

A gazdasági vonalon kívül egy másik fronton is megindult a szovjetesítés. A kultúrfelvilágosítással az egész társadalmat átfogó és befolyásolni kívánó harc vette kezdetét (*ahogy a szovjet terminológia használta: культосвітні*). Első lépéscsofóját jelentette a háború után a művelődési házak (klubok) felújítása, ill. egyes körzetekben a kultúra közvetítésére alkalmas intézmények alapítása. A rahói körzetben például 12 olvasóházat és öt klubot állítottak a kultúrfelvilágosítás ügyének szolgálatában, s csak ez után kezdték meg a felvilágosító tevékenységet a körzetben (1945. október 1.). 1946. június 1-re ebben a körzetben még 12 olvasóházat, négy klubot adtak át a kultúrfelvilágosításnak.²⁶ A rahói körzet esete is jó példázta a kulturális vonalon indított harc gyors kibontakoztatását. A kultúrnevelő munka az esetek 100 százalékában politikai agitációs tevékenységet foglalt magába. Ha a korabeli olvasó akár szépirodalmi, szakirodalmi vagy tudományos könyvet vett a kezébe Kárpátalja bármely könyvtárában, az a szovjet realizmust megvalósítani igyekvő, propagandaalkotást tarthatott a kezében.

Az Ukrán Kommunista Párt 1946-ban határozatban rögzítette a kultúrfelvilágosító munka háború utáni állapotát. 1946-ban kiterjedt kultúr munka vette kezdetét, amelyet több mint 525 könyvtár és 518 klub kialakításával kívántak eredményesebbé tenni.²⁷ A szociális-kulturális újjáépítés keretei között rendszeresen szerveztek speciális előadásokat, amelyeket magasan képzett előadók tartottak a helyi lakosság számára. Az állami célok megvalósulását még inkább elősegítette az a kezdeményezés, amelynek a keretei között a kárpátontúli területre (Kárpátaljára) több mint 100 ezer könyvet szállított az Ukrán Kommunista Párt és az „Укркнигокультура”.²⁸ Ugyanebből a megfontolásból kezdődött meg 1946-ban a mozik és a filmvetítésekre alkalmas helyiségek létrehozása. 1946-ban a kárpátontúli területen 61 mozit hoztak létre.²⁹ Fontos törvényszerűség figyelhető meg mind a könyvtárak, mind pedig a mozik telepítésénél. Mint az állam legfőbb szócsövei a leginkább lakott járásokban, városokban iparilag sűrűn lakott területeken lettek létrehozva, az állami propaganda szisztematikus továbbadása céljából. A mítoszok ezeken az információs csatornákon – szépirodalmi klasszikusok és az államilag legyártott agitációs filmek segítségével – keresztül nyertek teret a könyvtárba és a moziba látogató proletárok tudatában.

²⁵ *A boldogság felé*. Kárpáti Kiadó. Ungvár, 1973, 214. o

²⁶ Партархів Закарпатського обкому Компартії України (a továbbiakban ПАЗО), ф. 18, оп. 1, спр. 1, арк. 20–22.

²⁷ Новіков Н. К.–Славик А. П.: *Советское Закарпатье (1946–1958)*. Карпаты, Ужгород, 1984. 53. с.

²⁸ Уо.

²⁹ Уо.

Az Ukrán Kommunista Párt kulturális-nevelő munkájának célpontjai között az intelligencia mellett a kárpátaljai fiatalság is szerepelt. A fiatalság körében végzendő ideológiai és politikai tevékenység legfőbb megvalósítója az Ukrán Lenini Komszomol Ifjúsági Szövetség volt, miután megszervezése minden kárpátaljai körzetben megvalósult. Ezeknek a létrehozott szervezeteknek a legfontosabb feladata a maga köré gyűjtött ifjúság ideológiai nevelése volt. Rendszeresen rendeztek komszomolgyűléseket, amelyeken a fiatalság megismerkedhetett a szovjet írók által megfestett szocializmussal és az állam által az irodalmi művekben burkolt, rejtett feladataikkal. A járások és a körzetek szintjén rendszeresen rendeztek „az ifjú intelligencia” számára komszomolgyűléseket. Ezekon tematikus előadásokat tartottak az átlagos szovjet állampolgárok életéről, Lenin életéről, a Szovjetunió történetéről, a szovjet irodalmi és művészeti élet eredményeiről. Ezenkívül Ungváron, Munkácson és Huszton olyan ugyancsak rendszeres tanfolyamokat tartottak, amelyeken az ifjúság alaposan megismerkedhetett a marxizmus-leninizmus elméletével, illetve Lenin életrajzával. Az oktatói-nevelői előadásokat az Ukrán Kommunista Párt rendszeresen ellenőrizte, illetve gyakorlati segítséget nyújtott minden felmerülő probléma esetén. Az egyik ilyen legfontosabb segítséget a komszomol szervezetnek az adta, hogy az Ukrán Kommunista Párt helyi szervezetei, legfőképp a körzet propaganda és agitációs osztálya biztosított mindent ahhoz, hogy az ifjúság körében sikeres legyen a kultúrfelvilágosítás, s hogy az ifjúság a lehető legnagyobb számban vegyen részt a központilag rendezett előadásokon.³⁰

FELHASZNÁLT IRODALOM

SZAKIRODALOM

- A boldogság felé.* Ungvár, Kárpáti Kiadó, 1973.
- BAYER JÓZSEF: *A politikai legitimitás. Elméletek és viták a legitimitásról és a legitimitációs válságról.* Budapest, Napvilág Kiadó–Scientia Humana, 1997.
- БЕЛОУСОВ, В.І.–ВАШ, І.М.–КЛИМПОТЮК, М.В.–МАЗАНЬКО, А.С.–ПОПОВИЧ, Д.П.–ПРУНИЦЯ, С.Ю.–РОТМАН, М.С.–СПИВАК, Б.І.–ХАЙНАС, В.В.: *Шляхом Жовтня.* Том 6. Ужгород, Закарпатська обласна друкарня, 1965.
- DMITRIJ VOLKOGONOV: *Győzelem és tragédia.* Debrecen, Zrínyi Kiadó, 1990.
- KERSHAW IAN – LEWIN MOSHE: *Sztálinizmus és náciizmus. Diktatúrák összehasonlítása.* Debrecen, Szukits Kiadó, 2000.
- КПСС в резолюциях и решениях съездов, конференций и пленумов ЦК.* Том 8. Москва, Издательство политической литературы, 1985.
- NOVIKOV, H. K.–СЛАВИК, А. П.: *Советское Закарпатье 1946–1958.* Ужгород, Карпаты, 1984.
- РІЗАК І.М.–АНДРУСЬ М.І.–БОЛДИЖАР М.М.–ВЕГЕШІ М.М.–ДАНИЛЮК Д.Д.–ДЕЛЕГАН М.В.–ЛЕНДЕЛ М.А.–МАКАРА М.П.–ПРИХОДЬКО В.П.: *Нариси Історії Закарпаття (1946–1991).* Том III. Ужгород, Закарпаття, 2003.
- SAMU MIHÁLY: *Hatalom és állam.* Budapest, Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, 1982.
- ŐZE SÁNDOR: *A határ és a határtalan: identitáselemek vizsgálata a 16. századi magyar ütközőzóna népeiségénél.* Budapest, METEM–Historia Ecclesistica Hungaria Alapítvány, 2006.

³⁰ ПАЗО. ф. 1, оп. 1, спр. 100, арк. 284–290.

FOLYÓIRATOK

„Fokozzuk a sztálini ötéves terv élmunkásainak sikerét!” Kárpáti Igaz Szó, 1946. április 10.
Kárpáti Igaz Szó, 1946. április 20.
Kárpáti Igaz Szó, 1946. június 16.

FORRÁSOK

Державний Архів Закарпатський Область (a továbbiakban ДАЗО)
ДАЗО Ф Р.-190, оп. 2, спр. 1.
Центральный архив Министерства обороны Российской Федерации (a továbbiakban ЦАМО)
ЦАМО РФ, Ф. 4. Укр. ф. 244, оп. 2980, д. 67.
Центральный Парг Архів Имена Ленин (a továbbiakban ЦПА ИМЛ)
ЦПА ИМЛ ф. 17, оп. 59, д. 400.
Паргтархів Закарпатського обкому Компартії України (a továbbiakban ПАЗО)
ПАЗО ф. 18, оп. 1, спр. 1.
ПАЗО. ф. 1, оп. 1, спр. 100.



2012. szeptember 25.

A 2012/2013-as tanév ünnepélyes megnyitója

A kárpátaljai és a magyarországi magyarság kapcsolattartásának interetnikus vonatkozásai az Antall-kormány időszakában**

Rezümé A kárpátaljai és a magyarországi magyarság kapcsolattartása hatással van más, a kárpátaljai magyarság közelében élő nemzetiségekre. Legyen szó a határ menti kereskedelemről, kulturális rendezvényekről vagy akár gazdasági kapcsolatáról, együttműködésről, segítségéről. A magyar–magyar kapcsolat alakulása közben formálta az itt élő etnikumok hozzáállását, lehetőségeit is. A magyar–magyar kapcsolat az Antall-kormány idején látványos méretet öltött, mellyel egyúttal fontossá vált a kárpátaljai magyarság elismertetése, és így a jószomszédi viszony kialakítása. A kapcsolattartás elképzelhetetlen lett volna más nemzetiségekkel való érintkezés, együttműködés nélkül. Jelen tanulmány ezt a korszakot vizsgálja meg jellemző példákon keresztül.

Резюме Взаємовідносини між угорцями Закарпаття та Угорщини (чи це буде прикордонна торгівля, чи культурні заходи або ділове співробітництво, чи допомога) впливають на інші національності, що проживають в цьому регіоні. Разом з утворенням міжугорських відносин формувався розвиток етнічних груп, розширювалися їхні можливості. Міжугорські відносини в період уряду Анталла розширилися, наслідком чого стало визнання закарпатських угорців та започаткування добросусідських відносин. Такі відносини були б немислимі без контактів та співпраці з іншими національностями. У статті розглядається саме цей період, наводяться різні приклади.

A közvélemény általában hibás képpel vagy inkább képzettársítással rendelkezik a magyar–magyar kapcsolatot illetően. A probléma gyökere abban rejlik, hogy az idő vasfoga megpróbálta redukálni a kapcsolattartást, és sokrétűsége helyett a leggyakrabban hangoztatott, egyben legkényelmesebb formáját választotta – ebben a sajtó társadalomformáló szerepének is nagy szerepe van. Maga a fogalom is az elmúlt néhány évben kezdett csak elterjedni, széles körben ugyanakkor még mindig nem használatos. Az anyaországi és a határon túli magyarság kapcsolata még az érintettek esetében sem jelent többet a támogatásoknál, segélyakciónál, diplomáciai rendezésnél. A magyar–magyar kontaktus azonban nem csak a támogatáspolitikáról szól, annak ellenére, hogy vitathatatlanul fontos és látványos eleme. A támogatáspolitikáé egyébként időben is fiatalabb komponense a kapcsolattartásnak. A magyar–magyar kapcsolat általában a magyarországi és a határon túli magyarság kölcsönös viszonyát jelenti. Ez a fajta nemzeti érintkezés magában hordozza a fentebb említett támogatáspolitikán kívül a gazdasági, kulturális, magán, rokoni kapcsolatokat vagy akár segélyakciókat. Az is hibás megközelítés,

* A Beregszászi 3. Sz. Középiskola földrajztanára. A II. RF KMF volt történelem–földrajz szakos hallgatója.

** Elhangzott a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Öregdiák Szövetsége által rendezett *Főiskolai végzősök és a tudományos utánpótlás* című konferencián 2012. november 21-én.

hogya ha csak egy határon túli csoport tekintetében vagy akár csak a magyarságra vonatkozóan vizsgáljuk a kapcsolattartást. Hiszen nagyon sok eseménynek van kihatása az azt megélők környezetére. A magyar–magyar kapcsolat szintén nem minden következmény nélküli. Hatása bár nem világméretű, de el kell ismernünk, hogy egy olyan helyi specifikum, amely sok más nemzet, nép életére is rányomta bélyegét.

A kárpátaljai vonatkozású magyar–magyar kapcsolat interetnikus jellege annak alakulása közben, a régió határ menti és magyarság közeli etnikumainak életében érhető tetten leginkább. Interetnikusnak akkor tekinthetjük a magyar–magyar kapcsolattartást, ha más nemzetiségekre, népekre, népcsoportokra, röviden etnikumok széles és nagyobb csoportjára van hatással. Valóban tekinthetjük-e annak a két fél közötti kapcsolatot? Ahhoz, hogy interetnikus kapcsolatról legyen ildomos beszélnünk, valamilyen feltételnek, követelménynek kell, hogy megfeleljen. Ez a feltétel nem más, mint az, hogy alakulása közben formálja más „körül” és együtt lakó etnikumok életét. A különböző, a kárpátaljai magyarsággal együtt élő népek politikai, kulturális, gazdasági és társadalmi életére is hatással kell, hogy legyen. Nem egyedi és látens, hanem tömeges és nyílt jelenségről kell, hogy legyen szó.

A vizsgált korszak magyar–magyar kapcsolata azért hangsúlyos, mivel kezdetét a rendszerváltáson átment magyarországi Antall-kormány jelentette, mely a Kádár-korszak után elsőként nyíltan felvállalta a határon túli kisebbséget, és sorsközösséget vállalt velük. A kárpátaljai magyarsággal pedig már úgy vette fel a kapcsolatot, hogy az még a Szovjetunió és az USZSZK része volt, mely érezhetően az összeomlás szélén állt, így az USZSZK-val vagy mindenkori jogutódjával való jószomszédi viszony kialakítása életbevágó volt a kapcsolattartás zökkenőmentes folytatásához, mivel a kárpátaljai magyarság egy külföldi területén élt, nemzetközi és diplomáciai normáknak kellett eleget tenni a velük való kapcsolattartás során. A diplomáciai kapcsolattartás még önmagában nem elég az interetnikus jelleg elfogadásához, hiszen az átlag kárpátaljai etnikumok számára akkor volt ennek jelentősége, mikor az állam és kormányfők mindezt Kárpátalján vagy annak vonatkozásában tették, vagy mindezt úgy, hogy az számukra is kézzelfogható legyen.

A magyar–magyar kapcsolat rendszerváltást követő formálódása alkalmas táptalajul szolgált az interetnikus jelleg fejlődésének. Mint külpolitikai prioritás a jószomszédi viszony megelőzte egyébként is a határon túli magyarsággal való kapcsolattartást, amely logikusnak is hathat, hiszen egy kellemes, baráti környezet élhetőbbé tette a kisebbségi létet, és az államszintű együttműködés is olajozottabbá tehetette volna akár egy esetleges autonómiatörekvés felkarolását. Nem utolsósorban gazdasági előnyök is származhattak volna belőle. Kezdetekben a kárpátaljai magyarság számára a hídfőszerepet szánták. Annak azonban nem sok esélye vagy legalábbis súlya volt, ugyanis a diplomáciában nem elfogadott egy közbeeső közvetítő, ha arra megvannak a megfelelő szervek. A hídfő szerep inkább

a szűkebb környezetben lehetett volna elképzelhető a környező nemzetiségek felé, kisebb regionális események során. Ezt viszont leginkább az államnyelv elsajátítása iránti minimális hajlandóság hátráltatta a kárpátaljai magyarság részéről.

A kárpátaljai magyarság számára legjelentősebb, az Antall-kormány részéről első fontos lépés Göncz Árpád 1990. szeptember 27-i ukrajnai, pontosabban Ukrán SZSZK-beli látogatása volt. A sajtóbeszámolók alapján az első olyan államfői látogatás volt az országban, amely a függetlenség elfogadását követte,¹ olyan jelentős esemény volt, hogy címlapokon szerepelt csaknem egy héten keresztül az ügy, címlaponként is legalább három egymást fedő cikkel, igaz, ezek többsége Ukrinform tudósítások voltak. A *Kárpáti Igaz Szó* szerint Göncz Árpád az USZSZK Legfelsőbb Tanácsának meghívására érkezett az országba, így nem is látogatás, mint inkább találkozó volt, ahol „Ukrajna dolgozói annak a reményüknek adtak hangot, hogy hivatalos látogatása elősegíti a jószomszédi kapcsolatok és a kölcsönösen előnyös együttműködését az Ukrán SZSZK és a Magyar Köztársaság között.”² Az államszintű látogatás során megpróbálták kidolgozni a mindkét fél számára előnyös feltételeket. Leonyid Makarovics Kravcsuknak, a Legfelsőbb Tanács elnökének véleménye kedvező volt: „Megbízhatjuk kormányainkat és minisztériumainkat, hogy dolgozzák ki az új megállapodásokat, amelyek felölelik a népeink közötti gazdasági kapcsolatokat.”³ A találkozó kapcsán, amelynek nagy része az USZSZK külügyminisztériumának sajtóközpontjában zajlott, nemcsak gazdasági kérdéseket feszegettek, hanem felvetették a nemzetiségi problémák megoldásának kérdéseit is. Leginkább arról szólt, hogy milyen távlatai vannak az ukrán–magyar együttműködésnek, a jószomszédi kapcsolat erősödése hogyan hat majd ki a nemzetiségi problémákra. Göncz Árpád szerint: „Baráti légkörben zajlott az eszmecsere, hiszen Magyarország és Ukrajna közös úton halad. Mindkettőnek hasonló feladatokat kell megoldani. Gazdasági, tudományos és kulturális téren.”⁴ A kijevei találkozóról Kárpátaljára utazott, ahol népes tábor fogadta Göncz Árpádot, aki az ungvári Barátság szállóban pihent meg. Ungvárról Páldi András, Veress Gábor, Fodó Sándor és Jurij Vorobec kíséretében elindult vidéki körútjára. Útvonala: Ungvár–Munkács–Gát–Beregszász–Nagyszőlős–Ungvár volt.

Göncz Árpád az ünnepség alkalmából rendezett sajtókonferencián kifejtette, hogy az együttműködés távlati céljai között szerepelt egy kormányközi – vegyes – bizottság néhány hónapon belüli felállításának reménye is. A későbbiekben ez meg is valósult, sőt októberben felállítják az első ukrán–magyar vegyes bizottságot, ahol a közös kérdéseket és problémákat fogják megvitatni. Jelenleg

¹ Göncz Árpád kijevei látogatásáról. (Ukrinform). Kárpáti Igaz Szó., 1990. szeptember 29., 225. sz. 1. Nem Ukrajna függetlensége értendő rajta, hanem a függetlenség tervezetének elfogadása.

² Göncz Árpádnak, a Magyar Köztársaság elnökének ukrajnai látogatásáról. Kárpáti Igaz Szó, 1990. szeptember 27., 223.sz., 1.

³ Ukrinform: Magyar Köztársaság elnöke Kijevben. Kárpáti Igaz Szó, 1990. szeptember 28., 224. sz., 1.

⁴ I. SZAJKO, A. GROČENKO, az UKRINFORM tudósítói: L. M. Kravcsuk és Göncz Árpád sajtókonferenciája. Kárpáti Igaz Szó, 1990. szeptember 29., 225. sz., 1.

is működik ez a vegyes bizottság Magyar–Ukrán (Ukrajnában Ukrán–Magyar-ként) Kormányközi Vegyes Bizottság néven. Viszont meglepő módon nemcsak politikai dolgok foglalkoztatták a résztvevőket, hanem egy alapprobléma is előtérbe került az egyik riporternek köszönhetően, amely a kárpátaljai magyarságot 1989 óta sújtotta. Ez volt a kárpátaljai magyarság magyarországi sajtótermékekkel, könyvekkel való ellátásának megszűnése. A kérdés vélhetően váratlanul érte Göncz Árpádot, hiszen kielégítő válasszal nem tudott szolgálni, melyet az elején le is szögezett. „Az ilyen gyakorlati kérdések megválaszolását a már említett kormányközi bizottságtól várom, s ezeket fel kell vetni előtte. Azt hiszem, a gazdasági problémákból eredő nehézségeket jóindulattal át lehet hidalni. Ez egyike a megoldandó nyitott kérdéseknek, éppen olyan, mint a határ átlépéskor beváltott harminc rubel, melynek technikai részletét meg kell oldani.”⁵

Noha, a kárpátaljai magyarság kulturális termékekkel való ellátása nem tartozik közvetlenül interetnikus hatások tárgykörébe, a határproblémák már annál inkább. A két fél diplomáciai találkozói is nagyrészt a határ menti térség fejlesztését és az államhatárok átjárhatóságát feszegették, mely viszont a környező nemzetiségekre is hatással volt: alapvető gazdasági haszonnal, bevétellel járt a lakosság számára, a megszűnő gyárak munkanélküliei számára kereskedés, csempészség vagy idénymunka során. A határnyitást, kishatár kialakítását nagyban hátráltatta a szovjet–ukrán nemzetközi státusz, valamint a szükséges technológia hiánya, mely a határátlépésre szolgáló okmány kiállítását nehezítette meg. Az útlevélproblémákat igyekeztek is orvosolni, hiszen egyik fél sem járt jól ebben a megváltozott világpolitikai helyzetben, ha határátlépés során akadályoztatták egymást. A nehézkes megközelíthetőséget a határforgalom szüneteltetése, útlevélproblémák és a határ menti települések ismételt elszigetelődése fenyegette. Csak a határ 25 km-es szakaszán belül található települések számára tették lehetővé a határforgalmat; a *Kárpáti Igaz Szó* egy táblázatban közölte (Lásd: 1. táblázat) az érintett településeket. A KMKSZ levélben fordult a Legfelsőbb Tanácshoz, hogy 75 km-re szélesítsék ki a zónát. Ezen települések lakói csak rokoni látogatásra mehettek át a határ túloldalára.⁶

1. táblázat

Tiszasalamon	Beregsom	Borszava
Csap	Kastanove	Sárosoroszi
Tiszaásvány	Zápszony	Kovászó
Cservone	Rafajnaújfalú	Tiszakeresztúr
Eszeny	Gut	Puskino
Szalóka	Mezőkaszony	Karácsfalva
Petrivka	Nagybégány	Tiszaújhely

⁵ SZABÓ BÉLA: *Göncz Árpád sajtókonferenciája*. Kárpáti Igaz Szó, 1990. szeptember 30., 226. sz., 1–2.

⁶ *Határnyit(ogat)ás*. Kárpáti Igaz Szó, 1991. február 27., 40. sz., 8.

Kisdobrony	Kisbégány	Szölösvégardó
Tiszaágtelek	Beregdeda	Mátyfalva
Demicsú	Macsola	Ruszka Dolina
Nagydobrony	Beregszász	Verbőc
Bátyú	Asztély	Fancsika
Bótrágy	Gecse	Trosztnik
Harangláb	Nagybakta	Pritiszjanszke
Szvoboda	Csorna	Tiszaújlak
Bakos	Badaló	Tiszapéterfalva
Badó	Halábor	Tiszabökény
Danyilivka	Muzsaly	Forgolány
Csonkapapi	Bene	Nagypalád
Hetyen	Csetfalva	Fertősalmás
Szonyacsne	Vári	

A fenti települések lakói a Csap–Záhony, Harangláb–Lónya, Mezőkaszony–Barabás, Asztély–Beregsurány, valamint Tiszaújlak–Tiszabecs átkelőhelyeken léphetik át a szovjet–magyar határt.

(Forrás: *Határnyit(ogat)ás. Kárpáti Igaz Szó, 1991. február 27., 40.sz., 8.)*

Voltak kevésbé politikai események is, melyek kulturális szempontból hiánypótlónak bizonyultak, hiszen a magyarországi és kárpátaljai magyarság ritkán találkozhatott egymással, s mindezt még a folyamatos vízumproblémák⁷ is tetézték, valamint a határforgalom akadályozása, és a későbbiekben csaknem 2 éven keresztül húzódó útlevelellátási-kiállítási probléma. A kulturális kapcsolatokat nagyban elősegítették az oktatási intézmények közötti együttműködések is. Az Ungvári Állami Egyetem fennállásának 45. évfordulója alkalmából a meghívott intézmények között magyarországi (Székely Gábor, Nyíregyházi Bessenyei György Főiskola rektora), újvidéki, szlovák és szovjet felsőoktatási intézmények képviselői is jelen voltak.⁸

A Szovjetunió részekre hullása azt eredményezte, hogy az addigi szimbiózisszerű földrajzi munkamegosztás diszfunkcionálissá vált, és még a kárpátaljai magyarság is egy új államhoz került. Ez az új állam a későbbiekben Ukrajna lett, és mint ilyen Magyarországnak újból meg kellett állapodnia az államhatárokat és a magyarság sorsát illetően. A megállapodás nem váratott sokat magára, már 1990-ben elkezdtek tárgyalásokat, és 1991-ben ki is dolgozták az ukrán–magyar alapszerződést, mely rögzítette a két ország viszonyát. A sokak által határon innen és túl támadott szerződést Ukrajna 1992-ben, Magyarország 1993-ban ratifikálta. A szerződés sokat ígért, de nem váltotta be a hozzá fűzött reményeket. A szerződésben foglaltak szerint mindkét ország határa szent és sérthetetlen, vagyis Magyarország lemondott jövőbeli területi követeléseiről. Ezen sásszójáért az Antall-kormányt meglehetősen sok támadás és kritika érte.⁹ Az említett kormány lépését

⁷ I. ТУТОВ: *Vízum nélkül?* Kárpáti Igaz Szó, 1990. október 9., 232. sz., 3.

⁸ *Ünnepi gyűlés a színházban.* Kárpáti Igaz Szó, 1990. október 21., 243. sz., 2.

⁹ Sz. KOVÁCS MIKLÓS: *Üzenet a kalapács alól.* Kárpátaljai Szemle, 1993. július., 2. sz. 3.

ezekben a zűrzavaros időkben a szomszédos országokkal való baráti viszony kialakításával magyarázta. Sokkal inkább gazdasági okai voltak.

1990-es év gazdasági kapcsolatait is inkább az óvatos kapcsolatfelvétel és az adatgyűjtés, igények felmérése töltötte ki, hiszen jóval bonyolultabb volt egy ismeretlen terepen történő stabil és éveken át működő munkaközösség felállítására, mint egy pár napos rendezvény lebonyolítása. Mindenesetre Göncz Árpád látogatását követően nagyon sokan Kárpátalja felé fordultak. Spiegel Gábor „a magyar Pénzügyminisztérium Információs és Módszertani Intézetének munkatársával, a Kárpátok-Tisza Alapítvány ügyvezető igazgatójával”¹⁰ készült interjú alapján kiderült, a magyar fél is ezen munkálkodott. Szerinte elsődleges feladat az lett volna, ha orvosolják a természetesen kialakult gazdasági körzetek szétszabdolásának problémáját. Ezt a helyzetet szerették volna megoldani az Alpok-Adria Munkaközösség mintájára, amely akkor már 11 éve működő gazdasági munkamegosztás volt. Viszont az élet valamennyi területére – kulturális, tudományos, de főleg gazdasági – kiterjesztették volna. Azt az elején leszögezte, hogy nem áll szándékában sem határrevízió, sem monopóliumhelyzetet teremtő mamutcég, vegyes vállalkozás létrehozása. Fontosnak tartotta, hogy az érdekképviselő (kárpátaljai civil, politikai szervezetek, főleg a KMKKSZ) egyetértsen velük ebben. A későbbiekben akadtak is jelentkezők gazdasági kapcsolat létrehozására, nem feltétlenül a korábbi tervek miatt. Valószínűbb, hogy Kárpátalja újrafelfedezése játszott közre az eseményekben, amelyet a nagy hírveréssel járó Göncz Árpád látogatása tett lehetővé. Kezdetben nagy reményekkel jöttek a területre, viszont gyakran keserűen távoztak. Jól példázza az alábbi eset: a magyarországi ALKA COOP cég képviselői Técsőn, a járásközi lerakatban nemzetközi vásárt hirdettek volna, ám nagymértékben függött a terv a csapi vámhivatal hozzáállásától, mely kis híján megghiúsította a terveket. A técsői október 10-ei vásárra 24 céget vártak, köztük indiai és olasz cégeket is, de nagyban megnehezítette a dolgukat Moszkva is, hiszen három-négyszeres vámadót kellett fizetniük.¹¹ A Kárpátia COOP ALKA (Szajol) munkatársa, Balogh József szerint kiaknázatlan terület Kárpátalja, és érdemesnek látták a beruházás lehetőségét. Még egy szándéknyilatkozat is megszületett, miszerint szeretnének egy Tisza COOP közös vállalatot is létrehozni az arra hajló kárpátaljai vállalkozókkal.¹² Példaértékűnek számított a kezdeményezés, mert ettől kezdve évente három, de nem ritkán négy nemzetközi vásárt, kiállítást is szerveztek különböző szervezetek Kárpátalján külföldi cégek bevonásával. Ezen gazdasági expók híre még Japánba is eljutott.¹³

¹⁰ BIMBA FERENC: *Emelet a Közös Európa-Házban. Interjú Spiegel Gáborral, a magyar Pénzügyminisztérium Információs és Módszertani Intézetének munkatársával, a Kárpátok-Tisza Alapítvány ügyvezető igazgatójával.* Kárpáti Igaz Szó, 1990. szeptember 30., 226. sz., 2.

¹¹ Uő: *Nemzetközi vásár lesz Técsőn.* Kárpáti Igaz Szó, 1990. október 7., 231. sz., 4.

¹² SZÖLLŐSI TIBOR: *A centralizmus béklyójában. Ha szabad akkor miért nem lehet?* Kárpáti Igaz Szó, 1990. október 20., 231. sz., 2.

¹³ FÖLDES ANDRÁS: *Holnap már minden másképp lehet.* Kárpáti Igaz Szó, 1991. március 20., 54. sz., 1.

Gazdasági kapcsolatok terén igazi változást a Kárpátok-Eurorégió hozott, mely felölelte Magyarországot, Lengyelországot, Ukrajnát, Szlovákiát, Románia határ menti sávját.¹⁴ A kárpátaljai szabadkereskedelmi övezet azonban a korábbi ígéretekkel ellentétben nem valósult meg, több zavaros elméletre hivatkozva.¹⁵ A kárpátaljaiak értetlenségüket fejezték ki, többek között Emil Landovszkij, az Ungvári Polgármesteri Hivatal vezetője, Volodimir Lomonoszov első helyettese, Kővér György, Ungvár Városi Tanácsának elnöke, és következtetésnek nevezték, hiszen elviekben már elfogadták¹⁶, és az Antall–Kravcsuk-találkozón formálisnak tekintette az államfő a parlament elé vitelét. A helyi ukránság nagymértékben támogatta ezeket az elképzeléseket. Az ukrán–magyar alapszerződés ratifikálásakor is példának okáért a RUH sokkal hevesebben tiltakozott még a KMKSZ-nél is, melynek megvoltak a stratégiai okai.

A regionális együttműködés ennek ellenére már megkezdődött, létrejött többek között a Szabolcs-Szatmár-Bereg Megyei Tudományos Testület kárpátaljai csoportja.¹⁷ A határnak köszönhetően még a határ menti országok bűnüldöző szervei is közös munkába fogtak: Magyarország, Ukrajna, Lengyelország és Románia bűnüldözői Ungváron tanácskoztak, megosztották tapasztalataikat és szorosabbra fűzték egymással való kapcsolatukat.¹⁸

A térség gazdasági fejlesztése 1991 óta volt kiemelt fontosságú cél. Ekkor Kálmán Attila, a Magyar Köztársaság Művelődési és Közoktatási Minisztériumának államtitkára kijelentette, hogy „*a kisebbségi politika nemcsak nyelvi kérdés, hanem gazdasági kérdés is*”¹⁹, és egy későbbi interjújában nagyvonalakban összegezte, hogy hatékony támogatás csak az anyaország gazdasági stabilitásával érhető el. Ezzel nyilvánvalóvá is tették, hogy a gazdasági kapcsolatokat államszinten is fontosnak tartják, mely sokszor a magyar–magyar kapcsolat rovására is ment. További gondot jelent a kivándorlás is, mivel így Kárpátalja elveszti a kulcsfontosságú személyeit és veszélyezteti a megmaradás esélyeit. Természetesen a kivándorlás a helyi nem magyar nemzetiségű szakembereket is érintette, hiszen Kárpátalján főleg az ukrán és orosz szakemberek voltak túlsúlyban.

A magyar–magyar kapcsolatok interetnikus mellékhatása volt az is, hogy a magyar kormány így kicsit többet foglalkozott szomszédjai belügyeivel. Ha szükséges volt, akkor hamarabb reagálhatott egy-egy eseményre. Így történt ez az árvizek okozta bonyodalmak körül is. Jó példa erre, amikor az ivano-frankivszki klórgyár csődbe jutása miatt a korlátozott mennyiségű fertőtlenítőszernek köszönhetően Ungváron vízhiány lépett fel, ezért Nyíregyházáról, Kazincbarcikáról

¹⁴ SZN.: *Megalakult a Kárpátok-Eurorégió*. Kárpáti Igaz Szó, 1993. február 16., 19. sz., 1.

¹⁵ SZABÓ BÉLA: *Nesze semmi...* Kárpáti Igaz Szó, 1993. november 13., 129. sz., 1.

¹⁶ *Távirat a Legfelsőbb Tanácshoz*. Uo.

¹⁷ SZÁNTÓ ZSUZSANNA: *Regionális együttműködés*. Kárpáti Igaz Szó, 1993. december 4., 138. sz., 1.

¹⁸ -BACSA-: *A bűnözés nem ismer határokat*. Kárpáti Igaz Szó, 1993. június 1. 61. sz., 1.

¹⁹ HORVÁTH SÁNDOR: *Vigyázni kell...* Kárpátalja, 1991. március, II. évf., 5. sz. 9.

és Miskolcra „nem elvtársi, nem testvéri, csak baráti segítség”²⁰ érkezet ivóvíz formájában a város lakossága számára. Itt már tartózkodó politikát folytattak.

A társadalmi kapcsolatok jóval előrébb jártak és sokkal szerteágazóbbak voltak. Mégsem kerültek reflektorfénybe.

1992 az alapítványok éve volt. Az állami támogatások már nagyrészt az alapítványokon keresztül bonyolódnak. Március elején a miskolci székhelyű Kárpátalja Alapítvány Nyíregyházán rendezett Kárpátalja szellemi, kulturális és gazdasági életének fejlesztésére jótékonsági estet, amelyen Göncz Árpád és Vjacseszláv Csornovil is részt vett. Beregszászt is elérte év végére a támogatás szele, ugyanis november elején az Illyés Közalapítvány, a magyar kormány, valamint a Kárpátalja Alapítvány öt nagy teljesítményű búvárszivattyút ajándékozott Beregszásznak, hogy javuljon a város vízellátása.

Az események folyamatosan haladtak az ukrán–magyar alapszerződés magyarországi ratifikálása felé, mellyel a korábbi években nem foglalkozott a sajtó kellőképpen. Már az év elején, február 4-én összeült az Ukrán–Magyar Kormányközi Vegyes Bizottság, amelyen részt vett Fodó Sándor is. Entz Géza címzetes államtitkár és Mikola Makarevics első külügyminiszter-helyettes megállapodtak abban, hogy ugyan a tavalyi találkozó óta történtek lépések, ám van még mit tenni, főleg az elvek kidolgozásába. Fontos tárgyalási alapot jelentett a kishatárforgalom helyreállítása. Napirenden szerepelt a magyar autonómia ügye is, mivel a választások óta nem történt érdemi változás sem ebben, sem a szabadkereskedelmi övezetté való nyilvánításában a térségnek.²¹ A beregszászi kórház befejezéséről, a nemzeti színház és gimnázium létrehozásáról is megállapodás született.²² Későbbi sajtóközleményükben vázolták is a céljaikat:

- Az eddigi eredményes együttműködés folytatása a nemzetközi fórumokon;
- A kulturális, oktatási és egészségügyi intézményrendszer fejlesztése;
- A határokon átnyúló kapcsolatok bővítése; együttműködés a tankönyvkiadásban (egyebek között a történelemtankönyvek egyeztetése)²³.

Tovább fejlődött az ukrán–magyar kapcsolat. L. M. Kravcsuk magyarországi látogatása során Göncz Árpáddal és Antall Józseffel találkozott, valamint a parlament elnökével, Szabad Györggyel. Nyilatkozatot írtak alá, valamint kétoldalú együttműködésről szóló egyezményt. Magyarország biztosította támogatásáról Ukrajnát nyugat felé vezető útján.²⁴

Májusban ismét találkozott a két ország vezetője, Leonyid Kravcsuk és Antall József Ungváron, ahol Fodó Sándor is a meghívottak között volt,

²⁰ SZN: *Nem elvtársi, nem testvéri, csak baráti segítség*. Kárpátalja, 1991. július, II. évf., 13. sz. 15.

²¹ *Lesz szabad gazdasági övezet*. Kárpáti Igaz Szó, 1993. január 28., 11.sz., 1.

²² *Ukrán-magyar kormányközi tárgyalások Kijevben*. Kárpáti Igaz Szó, 1993. február 6., 15. sz., 1.

²³ *Sajtóközlemény*. Kárpáti Igaz Szó, 1993. február 9., 16. sz., 1.

²⁴ *Ukrán-magyar közös nyilatkozatot írtak alá*. Kárpáti Igaz Szó. 1993. március 2 25. sz., 1.

politikai-gazdasági kétoldalú és regionális kapcsolatok fejlesztésével kapcsolatos kérdéseket vitattak meg.²⁵ „Magyarország miniszterelnöke megnyugtatta a jelenlevőket: a belpolitikai viták nem érintik az ukrán–magyar kapcsolatokat. ...S a miniszterelnök úgy véli, a Magyar Országgyűlés ratifikálni fogja az ukrán–magyar alapszerződést... Az MTI tudósítója megkérdezte, miért tartottak a tervezettnél tovább a tárgyalások? Csak nem az okozta a csúszást a programban, hogy sok volt a nézeteltérés?

Leonyid Kravcsuk válasza:

A kétoldalú kapcsolatok széles körét tekintettük át, megvitattuk a nemzetközi élet kérdéseit, az aláírásra kerülő közös közleményt. A kommunikét és a tárgyalások témáját illetően is teljes volt az egyetértés közöttünk, mint ahogyan azonos értékelését adtuk a nemzetközi élet eseményeinek is. A mai megbeszélés már egy konkrét lépés volt azoknak a kérdéseknek a realizálása felé, melyeket a kijevi és a budapesti találkozás alkalmával tűztünk ki. S hogy a tárgyalás elhúzódott, annak egyetlen oka van: Antall miniszterelnök úr rendkívül jó beszélgetőpartner.

Fodó Sándor szerint:

Úgy érzem, a csúcstalálkozó eredményei jóval felülmúlták várakozásainkat.”²⁶

Fodót a L. M. Kravcsukkal történő megbeszélés előtti, Antall Józseffel történő négyszemközti beszélgetés során a miniszterelnök támogatásáról biztosította az autonómiatörekvések megvalósítására irányuló lépéseket. Antall a találkozó kapcsán kifejtette, hogy szerinte az országgyűlés ratifikálni fogja az ukrán–magyar alapszerződést. A nyilatkozatukban kifejtették a közös együttműködést és azt, hogy a jószomszédságról december 6-án aláírt egyezménynek megfelelően cselekszenek majd.²⁷

Bizonyos szempontból megérte, mivel így sor kerülhetett a kisebbségi viszony tisztázására, valamint megállapodás született a támogatás értékét csökkentő átutalási adóról, a Magyar Nemzeti Színház felújításáról, a beregszászi kórház befejezéséről, önálló magyar tanfelügyelői kerület és a Nyíregyházi Mezőgazdasági Főiskola kárpátaljai tagozatának létrehozásáról.²⁸ A ratifikálás elősegítette azt, hogy magyar főkonzulátus is nyílt Ungváron.²⁹

A határ kapcsán lassan Ukrajna is állást foglalt, legalábbis ami a vámadót illette. Komolyan megnehezítette az árszabás bizonyos áruk ki és bevitelét az országba. Igen magas, nem a hazai keresetnek megfelelő árakat szabtak meg. A külföldieknek az országból kivitt áru után 100%-os vámilletéket kellett fizetniük.

²⁵ *Leonyid Kravcsuk és Antall József.* Kárpáti Igaz Szó, 1993. május 1., 48. sz., 1.

²⁶ BAKSA LUIZA: *Újabb lépés a kapcsolatok elmélyítése felé.* Kárpáti Igaz Szó, 1993. május 4., 49. sz., 1.

²⁷ *Közös közlemény.* Kárpáti Igaz Szó, 1993. május 6., 50. sz., 1.

²⁸ *Folytatta munkáját a magyar ukrán vegyesbizottság.* Kárpátaljai Szemle, 1993. július, 2. sz., 2.

²⁹ *Magyar főkonzulátus Ungváron.* Kárpáti Igaz Szó, 1993. június 5. 63. sz., 1.

Egy televízió után fizetendő vámilleték 100 amerikai dollárnak felelt meg.³⁰ Korábban nem volt egyetértés az átvihető élvezeti cikkek mennyiségében sem. Ennek kérdését is tisztázták: 1 liter pálinkaféle, 2 liter bor, 200 darab (szál) cigaretta vagy annak megfelelő 200 grammnyi dohánykészítmény.³¹ A korábban kialakult határjáró-csencselő életformát azonban kisebb mértékben tudták csak megnehezíteni.

A kulturális szint fejlesztésére szánt programok lassacskán nemzetközivé váltak. Az Európai Unióhoz való csatlakozását követően a tanulmányi és szorgalmi pályázatok ezentúl a versenyszellemnek köszönhetően két nyelven, magyarul és ukránul is beadhatóvá váltak, amely azt jelentette, hogy ukrán nyelvű iskolák is nevezhettek.³²

A határon túli magyarság anyanyelvén történő tanulását megsegítendően különböző programokat is létrehoztak, ennek egyik legdivatosabb eleme a „Szülőföldön magyarul” pályázat.³³ Nem ritkán ezt az opciót a nem magyar származású nemzetiségek is elérhették, amennyiben magyarnak vallották magukat. Így történt ez kezdetben a lokális cigányság esetében, ahol megnőtt a magukat magyarnak vallók tábora is. Természetesen ez csak ideig-óráig volt lehetséges. A hatása azonban nem maradt el, mert sokan a magyar tannyelvű intézményeket választották. A kárpátaljai cigányiskolák is leginkább magyar tannyelvűnek számítanak.

A magyar–magyar kapcsolat interetnikus vitáját a helyi nemzeti érzelmű ukránok esetében a Vereckei-hágó nyújtotta. A törvényesen megvásárolt helyet nemegyszer érte támadás az 1990 óta tervezett³⁴ emlékművel kapcsolatban. Miután elkészült, több ízben meg is rongálták azt.

Természetesen nagyszabású támogatásokra is sor került. Előszeretettel támogattak infrastrukturális célcsoportokat. Elsősorban a vízhálózat fejlesztését tartották fontosnak, amikor még ez év novemberének elején az IKA, a magyar kormány, valamint a KA öt nagy teljesítményű bűvárszivattyút ajándékozott Beregszásznak, hogy javuljon a város vízellátása.

Összességében a fentebb felsorolt példák és a hozzáférhető források, anyagok alapján megállapíthatjuk, hogy igen is van létjogosultsága a magyar–magyar kapcsolat interetnikus jellegének, és egy létező, tevékeny jelenségről van szó, mely

³⁰ 1993-as árfolyamnak megfelelően ez 9 203 forintot jelentett. Az akkori viszonyokhoz képest jelentős ár volt. Jelenlegi árfolyam mellett (2012) ez 22 100 forint. Forrás: <http://arfolyam.iridium.hu/kereses.php>, lásd még <http://www.mnb.hu/arfolyam-lekerdezes> (letöltve 2013. január 14.) Ez körülbelül 2 500 000 ukrán karbovanecet jelentett. Követve annak megszűnése utáni hrivnya átváltási logikát, akkor hozzávetőlegesen 25 UAH-nak felelt meg. http://www.econstats.com/fx/fx_aa30.htm (letöltve 2013. január 14.)

³¹ *Érvénybe léptek az új vámszabályok.* Kárpáti Igaz Szó, 1993. január 23., 9. sz., 1.

³² Csak egy példa. Lásd: *Együtt az Élő Tiszáért.* Interneten: <http://www.tiszamonitoring.com/hu> (letöltve 2009. május 19.)

³³ *Miniszterelnöki Hivatal Honlapja.* www.nemzetpolitika.gov.hu/index.php (letöltve 2009. szeptember 10.)

³⁴ Lásd SZN: *Emlékmű Verecke híres útján.* Kárpátalja, 1990. november, 13 sz. 9. és M.K.: *Magyarok a Vereckei-hágón.* Kárpátalja, 1990. december, 16. sz. 12.

magymértékben befolyásolja a kárpátaljai magyarság vonzáskörzetében élő nemzetiségeket. Sőt nem elsősorban politikai, hanem gazdasági és kulturális hatása van az itt élő etnikumokra. Természetesen a téma komolyabb és átfogó vizsgálatot igényel, jelen tanulmány a felszín karcolja, feszegeti csupán.

FELHASZNÁLT IRODALOM

KÖNYVEK, KIADVÁNYOK

- BOTLIK JÓZSEF – DUPKA GYÖRGY: *Ez hát a hon... Tények, adatok, dokumentumok a kárpátaljai magyarság életéből. 1918-1991.* Mandátum – Univerzum, Ungvár, 1991.
- CSANÁDI GYÖRGY: *Sorsfordító évek sodrásában.* Poliprint, Ungvár, 2004.
- DUPKA GYÖRGY – HORVÁTH SÁNDOR – MÓRICZ KÁLMÁN: *Sorsközösség. A kárpátaljai magyarok a 80-as évek végén.* Kárpáti Kiadó, Ungvár, 1990.
- Etnikai identitás, politikai lojalitás. Nemzeti és állampolgári kötődések.* Szerkesztette: KOVÁCS NÓRA, OSVÁT ANNA, SZARKA LÁSZLÓ, Balassi kiadó, Budapest, 2005.
- KOVÁCS MIKLÓS: *Üzenet a kalapács alól.* Kárpátaljai Magyar Kulturális Szövetség, Ungvár, 1998.
- PETSCHNIG MÁRIA ZITA: *Örökségtől örökségig. A magyar gazdaság. 1990-1994.* Századvég Kiadó, Budapest, 1994.
- SOÓS KÁLMÁN: *Tudományos könyvkiadás Kárpátalján a rendszerváltástól napjainkig. (1985–2005).* In: SIMON ATTILA: *A határon túli magyar tudományos könyvkiadás.* Fórum Kisebbségkutató Intézet – Lilium Aurum Könyvkiadó, Somorja–Dunaszerdahely, 2005.

SAJTÓORGÁNUMOK

- BACSA-: *A bűnözés nem ismer határokat.* Kárpáti Igaz Szó, 1993. június 1. 61. sz., 1.
- BAKSA LUJZA: *Újabb lépés a kapcsolatok elmélyítése felé.* Kárpáti Igaz Szó, 1993. május 4., 49. sz., 1.
- BIMBA FERENC: *Emelet a Közös Európa-Házban. Interjú Spiegel Gáborral, a magyar Pénzügyminisztérium Információs és Módszertani Intézetének munkatársával, a Kárpátok-Tisza Alapítvány ügyvezető igazgatójával.* Kárpáti Igaz Szó, 1990. szeptember 30., 226. sz., 2.
- BIMBA FERENC: *Nemzetközi vásár lesz Técsőn.* Kárpáti Igaz Szó, 1990. október 7., 231. sz., 4.
- Érvénybe léptek az új vámszabályok.* Kárpáti Igaz Szó, 1993. január 23., 9. sz., 1.
- Folytatta munkáját a magyar ukrán vegyesbizottság.* Kárpátaljai Szemle, 1993. július, 2. sz., 2.
- FÖLDES ANDRÁS: *Holnap már minden másképp lehet.* Kárpáti Igaz Szó, 1991. március 20., 54. sz., 1.
- Göncz Árpád kijevi látogatásáról.* (Ukrinform). Kárpáti Igaz Szó., 1990. szeptember 29., 225. sz. 1.
- Göncz Árpádnak, a Magyar Köztársaság elnökének ukrainai látogatásáról.* Kárpáti Igaz Szó, 1990. szeptember 27., 223.sz., 1.
- Határnyit(ogat)ás.* Kárpáti Igaz Szó, 1991. február 27., 40. sz., 8.
- HORVÁTH SÁNDOR: *Vigyázni kell...* Kárpátalja, 1991. március, II. évf., 5. sz. 9.
- SZAJKO, A. GROČENKO, az UKRIFORM tudósítói: *L. M. Kravcsuk és Göncz Árpád sajtókonferenciája.* Kárpáti Igaz Szó, 1990. szeptember 29., 225. sz., 1.
- TYITOV: *Vízum nélkül?* Kárpáti Igaz Szó, 1990. október 9., 232. sz., 3.
- Közös közlemény.* Kárpáti Igaz Szó, 1993. május 6., 50. sz., 1.
- Leonyid Kravcsuk és Antall József.* Kárpáti Igaz Szó, 1993. május 1., 48. sz., 1.
- Lesz szabad gazdasági övezet.* Kárpáti Igaz Szó, 1993. január 28., 11.sz., 1.
- M.K.: *Magyarok a Vereckei-hágón.* Kárpátalja, 1990. december, 16. sz. 12.
- Magyar főkonzulátus Ungváron.* Kárpáti Igaz Szó, 1993. június 5. 63. sz., 1.
- Sajtóközlemény.* Kárpáti Igaz Szó., 1993. február 9., 16. sz., 1.
- SZ. KOVÁCS MIKLÓS: *Üzenet a kalapács alól.* Kárpátaljai Szemle, 1993. július., 2. sz. 3.
- SZABÓ BÉLA: *Göncz Árpád sajtókonferenciája.* Kárpáti Igaz Szó, 1990.szeptember 30., 226. sz., 1-2.
- SZABÓ BÉLA: *Nesze semmi...* Kárpáti Igaz Szó, 1993. november 13., 129. sz., 1.

- SZÁNTÓ ZSUZSANNA: *Regionális együttműködés*. Kárpáti Igaz Szó, 1993. december 4., 138. sz., 1.
Szn.: *Megalakult a Kárpátok-Eurorégió*. Kárpáti Igaz Szó, 1993. február 16., 19. sz., 1.
SZN: *Emlékmű Verecke híres útján*. Kárpátalja, 1990. november, 13 sz. 9.
SZN: *Nem elvtársi, nem testvéri, csak baráti segítség*. Kárpátalja, 1991. július, II. évf., 13. sz. 15.
SZÖLLÖSI TIBOR: *A centralizmus béklyójában. Ha szabad, akkor miért nem lehet?* Kárpáti Igaz Szó, 1990. október 20., 231. sz., 2.
Távírat a Legfelsőbb Tanácshoz. Uo.
Ukrán-magyar kormányközi tárgyalások Kijevben. Kárpáti Igaz Szó, 1993. február 6., 15. sz., 1.
Ukrán-magyar közös nyilatkozatot írtak alá. Kárpáti Igaz Szó. 1993. március 2 25. sz., 1.
Ukrinform: *Magyar Köztársaság elnöke Kijevben*. Kárpáti Igaz Szó, 1990. szeptember 28., 224.sz., 1.
Ünnepi gyűlés a színházban Kárpáti Igaz Szó, 1990. október 21., 243. sz., 2.

INTERNETES KIADVÁNYOK

- Együtt az Élő Tiszáért*. Interneten: <http://www.tiszamonitoring.com/hu>
FEDINEC CSILLA: *A kárpátaljai magyarság történeti kronológiája 1918–1944*. Interneten: <http://mek.oszk.hu>
Miniszterelnöki Hivatal Honlapja. www.nemzetpolitika.gov.hu/index.php

Kolhozosítás Mezőkaszonyban

Rezümé A munkában a mezőkaszonyi kolhozgazdaság létrejöttével foglalkoztunk, visszaemlékezések és a szakirodalom alapján kíséreltünk meg képet alkotni az egykori kollektív gazdaságról. A munka megírása során helyi történészek Kárpátalja történetével foglalkozó munkáit használtuk fel, mindemellett elemeztük a *Vörös Zászló* járási napilapban az 1946–1960 között közölt cikkeket, amelyek a kaszonyi kolhozgazdasággal foglalkoztak. Összegeztük a historiográfiai adatainkat, és alkalmaztuk az oral history módszerét. Először is arra kerestük a választ, hogy milyen volt a kolhozrendszer részesének lenni. Ezt mélyinterjúk segítségével próbáltuk megvalósítani. Ezen kutatás eredménye szerint megtudhattuk, hogy az Engels Kolhozban dolgozó munkások a kolhoz fennállása alatti időkre szép emlékekkel gondolnak vissza. Ugyanakkor jelen van adatközlőinkben a szovjetrendszer által gerjesztett megfélemlítés.

Abstract The present work tries to describe the process of establishment of the Mezőkaszony Collective Farm. With the help of recollections and the academic literature on the topic we have tried to give images of the former collective farm. During our research, we have consulted the works of some Transcarpathian historians dealing with local history and have analyzed the articles published in the local newspaper “Vörös Zászló” (between 1946-1960) about the collective farm in Mezőkaszony. We have adopted the method of oral history and summed up the historical facts. First of all we examined the viewpoints of the members of the collective farm. The result of this research is that the inhabitants of Mezőkaszony who were the members of the Engels Collective Farm think back to this era with nice feelings, but they also feel a kind of intimidation which is a remainder of the Soviet times.

A kolhozrendszer bevezetése Kárpátalján

A szovjet időszakot megelőzően Kárpátalja tipikus agrárjellegű és nyersanyag-ellátó vidék volt. A kárpátaljai falu a 20. században jelentős átalakuláson ment keresztül. A magántulajdont felszámolta a hatalom. A kommunista irányítás a haladás eszközeként tartotta a kollektivizálást. Ezen keresztül akarták elérni a falusi lakosság kulturális és anyagi felemelkedését. Az 1944–45-ös földreform még kelet-európai mintát követett.¹ 1946-ban az Ukrajnai Miniszteri Tanács határozata szerint a kárpátaljai parasztoknak adtak át 15,8 ezer hektár egyházi földet.² A következő években azonban végrehajtották a szovjet kolhoz-szovhoz alapján a mezőgazdaság átszervezését.

Az 1946–1950 közötti időszakot két további szakaszra oszthatjuk fel: 1946–1948 közöttire, amikor is kezdetét vette a kollektivizálás. Továbbá az 1949–1950

* A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola III. évfolyamos történelem–angol szakos hallgatója. A tanulmányt dr. Csatóry György lektorálta.

¹ FEDINEC CSILLA – VEHES MIKOLA: *Kárpátalja 1919–2009. Történelem, politika, kultúra*. Ungvár, Argentum Kiadó, 2010. 275. o. (a továbbiakban: FEDINEC–VEHES 2010)

² ОЛАШИН, А. В.: *Історія Закарпаття*. Мукачево. Карпатська вежа. 2009. 224. с. н.

közöttire, amikor a mezőgazdasági termelés teljes mértékben szovjet mintára alakult át.

A második világháború okozta károkból Kárpátalja nehezen tudott talpra állni, az államtól kért segítséget. 1945 tavaszán a kért segítség megérkezett. 37, 6 ezer mázsa gabonát kapott, melyet 59, 7 ezer parasztgazda közt osztottak szét. Az élelemhiány pótlására 96 ezer mázsa búza érkezett, ebből 32 ezer ingyenesen.³

Az 1945. évi földreform záróaktusa a magántulajdon megszüntetése volt. Az 1945. december 15-én kelt dekrétummal bevezették a „Föld államosítására vonatkozó szovjet törvények”-et. Ennek értelmében a termőtalaj, a vizek, az erdők állami tulajdonba kerültek. Ez volt a kiindulási pontja a kollektivizálás kezdetének.⁴ Államosították az üzleteket, készleteiket elkobozták. Ugyanez a sors várt a szabó-, az asztalos- és a fodrászüzletekre is.⁵

A mezőgazdaság „szocialista átalakítása” az erőszakos kolhozosítás mind gazdaságilag, mind erkölcsileg tönkretette a falvak népét. Nemcsak szántóföldjét, szekereit, állatait vették el, de még saját telkét vagy házát sem mondhatta többé magáénak. Azon keveseket, akik még talpon tudtak maradni, ún. kulákperekkel, koncepciók ítéletekkel jutatták börtönbe.⁶

1946 márciusában Kárpátalján megalakult az első kolhoz–szovjet típusú mezőgazdasági szövetkezet: a Hruscsov Kolhoz az ungvári járási Eszenyben.⁷ 1946 tavaszán megalakultak a mezei munkálatok elvégzésére az első földműves társulatok. A mezőgazdaság átalakítása a korábbi szovjet gyakorlatnak megfelelően zajlott. 1946-tól kezdődően a kárpátaljai lapokban egyre gyakrabban jelentek meg a kolhozrendszer dicsőítő írások.⁸ 1946 júliusában a Beregszászi járás községeiben földművelési egyesületeket hoztak létre. Ezek célja segíteni a kisgazdáknak, hogy közös gépállományt működtessenek, javítsák a legelőket. A későbbiekben azonban ezek az egyesületek a tanácsok kezében a termény és hús beszolgáltatási kötelezettségek eszközeivé váltak, később pedig nagy szerepet játszottak a kolhozok megalakításában.⁹

1947 tavaszán a földművesek hozzákezdtek a vetéshez. 1947. március 20-án adta hírül a beregszászi járási lap¹⁰, hogy öt nappal korábban, tehát március 15-én Nagyberegen megalakult az első kolhoz. Az 1940-es évek végén Kárpátalja-szerte falugyűléseken hirdették, hogy mindenkinek be kell lépnie a kolhozba. 1949 márciusában a falugyűléseken hivatalosan bejelentették, hogy hamarosan megvalósul

³ FEDINEC–VEHES 2010, 274–275. o.

⁴ Uo. 276. o.

⁵ CSANÁDI GYÖRGY: *Sorsfordító évek sodrásában*. Ungvár, PoliPrint Kiadó, 2004. 181. o.

⁶ MÓRICZ KÁLMÁN: *Kárpátalja Sorfordulói*. Budapest, 2001. 142. o.

⁷ FEDINEC–VEHES 2010, 277. o.

⁸ CSANÁDI 2004, 192. o.

⁹ Uo. 194. o.

¹⁰ A beregszászi járási lap ekkor a *Vörös Zászló* volt, szerkesztője Skoba László, megjelent 1945. december 2-tól.

a teljes körű kollektivizálás.¹¹ 1948 második felében egyre nagyobb mértéket öltött a kolhozok létrehozására irányuló propagandamunka. Augusztusban már 20 kollektív gazdaság volt a Beregszászi járásban.¹²

Kárpátalján 1948-ban 27-ről 188-ra, egy év múlva 478-ra nőtt a „szabványos” kolhozok száma.¹³ 1948-ban befejeződött a Beregszászi járás mezőgazdaságának kollektivizálása, amely során 52 kolhoz alakult.¹⁴ 1950 elejére a megyében 532 kolhoz jött létre, melyek magukba olvasztották a falusi gazdaságok 82%-át, a szántóföldek 84%-át. 1949-ben a kárpátaljai mezőgazdasági dolgozók között tizenkilenc munkahős volt, százkilencvenhárom pedig valamilyen kitüntetésben részesült.¹⁵

1950. március 30. után újabb változások mentek végbe. Moszkvában a Szovjetunió Kommunista Pártjának Központi Bizottsága határozatot hozott „a kiskolhozok összevonásáról és a pártszervezetek ezzel kapcsolatos feladatairól”. Ez a Szovjetunió teljes területén egy időben ment végbe. Kárpátalján az 557 kolhozból 294 lett.¹⁶ A Beregszászi járásban a kolhozok összevonására 1951-ben került sor. A járás 52 kolhozából 1951 márciusára 24 maradt.¹⁷ 1953 végére Kárpátalján 263 kolhoz volt, ebből 200 összevonással jött létre. Később újabb összevonásra került sor, és 1968-ra a megyében 168 kolhoz és 16 állami gazdaság működött.¹⁸

A kaszonyi kolhoz megalakulása

Az elkövetkezett változások az egykori mezővárost is érintették, amelynek értelmében Mezőkaszony egy újszerű, addig idegen gazdasági formát kísérelt meg bevezetni. Sok helyi lakos őszintén örült annak, hogy az új hatalom által 1945-ben szétosztott 965 hektár uradalmi eredetű föld- és szőlőparcella révén földtulajdonhoz jutott. 1946-ban a kolhozgazdaságok megalakulását szorgalmazó csoport jött létre.¹⁹

A kolhoz kezdeményező csoportjának 1948 áprilisában az egykori mezővárosban 16 tagja volt. Az 1948. április 11-én tartott gyűlésen kitértek a tavaszi munkák közös megkezdését, és a kolhozgazdaság létrehozását.²⁰ A kolhozgazdaságba elsőként 4 komszomol írta alá a belépési nyilatkozatot. A komszomol kolhozkezdeményező csoport munkájának eredményeként egyre több ember

¹¹ FEDINEC–VEHES 2010, 279. o.

¹² CSANÁDI 2004, 203. o.

¹³ BÁRDI NÁNDOR – FEDINEC CSILLA – SZARKA LÁSZLÓ: *Kisebbségi magyar közösségek a 20. században*. Budapest, 2008. 240. o.

¹⁴ CSANÁDI 2004, 204. o.

¹⁵ FEDINEC–VEHES 2010, 277. o.

¹⁶ FEDINEC–VEHES 2010, 278. o.

¹⁷ CSANÁDI 2004, 208. o.

¹⁸ BÁRDI NÁNDOR – FEDINEC CSILLA – SZARKA LÁSZLÓ: *Kisebbségi magyar közösségek a 20. században*. Budapest, 2008. 240. o.

¹⁹ PETNEHÁZY ISTVÁN: „Kata Asszony” hajdani mezővárosában. In: Kárpátalja, 1993. október 31. 3. o.

²⁰ KÁL (Kárpátaljai Állami Levéltár): Fond P-1909(Mezőkaszonyi Engelsz Kolhoz iratai), opisz 1, od.zb. 1. lap 3.

jelentkezett a kolhozba. A kezdeményező csoportnak 10 hektár földet adtak át, melyre kapás növényeket vetettek. 1948-ban Beregszászból érkezett aktivisták és a helyi kolhozkezdeményezők ez év júliusában gyűlést szerveztek, amely során megalakult az Engels Kolhoz. Az aktivisták Petneházy István állítása szerint minden jóval kecsegtették a falu lakosait. Persze, akadtak olyan személyek, akiket nem lehetett befolyásolni, és nem írták alá a nyilatkozatot. Őket egyenként hívták be a helyi község házára.²¹

1948-ban a *Vörös Zászló* június 29-i számában már beszámolt arról, hogy Kaszonyban létrejött az Engels Frigyesről elnevezett kolhoz. Június 24-én 53 család tagjai jelentek meg a falusi szovjethelyiségben, a kolhoz alakuló gyűlésén. Itt közösen megválasztották a kolhoz első elnökévé Kovács Lajost.²² Kovács Lajos 1954-ig volt az Engels Kolhoz elnöke.

1948. december 14-i kolhozvezetőségi közgyűlés már arról számol be, hogy a termelészövetkezetnek 58 tagja volt, és ezenkívül december 8–14. között 44 belépési kérelem érkezett be a kolhozba.²³

A községi tanács határozata szerint a kolhoz 159 hektár földet kapott, amelyből 21 hektár szőlő volt. 1948. december 16-i összyűlésen, melyen 700 kolhozista volt jelen, elfogadták a kolhoz törvényeit. A kolhozosítás 1949 elején fejeződött be. A kolhoz tulajdonában volt 623 hektár szántóföld, 148 hektár szőlő és gyümölcsös, 96 hektár kaszáló, 72 hektár háztáji föld. A jószágállományt ekkor 13 tehén, 60 disznó, 50 bárány, 60 ló tette ki.²⁴ 1949. január 22-i közgyűlésen megtörtént a brigadérosok kiválasztása.²⁵ A két nappal későbbi közgyűlésen a kolhoz vezetősége a kötelező vetőmag-beszolgáltatás lassúságára hívja fel a figyelmet. A vetőmag készletezésére 3 napot állapítottak meg. Aki nem tett ennek eleget, azzal a legszigorúbb eljárások szerint fognak eljárni, számolt be Kovács Lajos, helyi kolhozelnök.²⁶

Mint a Szovjetunióban mindenhol, itt is voltak kuláknak nyilvánított egyének. Azokat a személyeket, akiket kuláknak nyilvánítottak, nem vették be a kolhozba. Petneházy István visszaemlékezései alapján kuláknak nyilvánították Mezőkaszonyban Nagy Józsefet és Keresztúri Bélát. Keresztúri Bélát, a kolhoz megalakulása után nem sokkal helyettes kolhozelnökké tették meg, mivel sok föld volt a tulajdonában. Később ezt visszavonták és kuláknak nyilvánították, földjeitől megfosztották. Kulákadóra ítélte a hatalom, csakhogy ezt nem tudta fizetni, ezért kuláktáborba vitték.²⁷ Kulák szabotázsról számol be a *Vörös Zászló* is.

²¹ Adatközlő: Petneházy István egykori villamosmérnök szíves közlése alapján (született 1932-ben)

²² *Koszinóban megalakult az Engels kolhoz.* In: *Vörös Zászló.* 1948. június 29., 2. o.

²³ KÁL: Fond P-1909, opisz 1, 1. jegyzék, 8. o.

²⁴ Тронько, П. Т., Бажан, М. Т.: *Історія міст і сіл УРСР.* Київ, 1969. 159ю с.н. (a továbbiakban: Тронько–Бажан 1969)

²⁵ KÁL: Fond P-1909, opisz 1, od. zb. 5, lap 2.

²⁶ KÁL: Fond P-1909, opisz 1, od. zb. 5, lap 4.

²⁷ Adatközlő: Petneházy István.

A kulákok név szerint: Nagy Erzsébet, Hutkai Lajos és Nagy Mária. A korabeli sajtó hírközlése alapján szabotálják az állami húsbeszolgáltatást.²⁸

1949-ben megnyílt a kolhoz bölcsődéje, ami lehetővé tette a nők munkavállalását.²⁹

Röviddel az Engels Kolhoz megalakulása után a *Vörös Zászló Az Engels kolhoz teljesítette állami terménybeszolgáltatási tervét* című cikkében a következőt jelent meg: A kolhoz mára 104 százalékkal teljesítette állami gabonabeszolgáltatási tervét.³⁰ 1950-ben az Engels Kolhozhoz, a gazdaságok egyesítése eredményeképpen csatlakozott a szomszédos Zápszony közös gazdasága.³¹

Az Engels Kolhoz rövid időn belül Kárpátalja egyik élenjáró, „milliomos” gazdasága lett: neve felkerült az akkor még össz-szövetséginek nevezett moszkvai mezőgazdasági kiállítás dicséret táblájára.³² A kaszonyi Szilpóhoz (falusi fogyasztási szövetkezet; ukránul: сільське споживче товариство) tartozó kereskedelmi üzletek köztársasági viszonylatban is az elsők között álltak.³³ 1950. július 23-i *Sok ezer rubel jövedelem* című cikk közli, hogy a kolhoz 40 ezer rubel jövedelemre tett szert a kertészetből és 30 mázsa zöldségfélét adott át a Körzeti Fogyasztási Szövetkezetnek.³⁴

Több élenjáró dolgozója volt a kaszonyi Engels Kolhoznak. Egyike volt például Baksa Magda, aki 1 hektár szőlőültetvényről 112 tonna szőlőt szüretelt. Kiemelkedő munkájáért megkapta a Szocialista Munka Hőse címet. Baráth János mezőkaszonyi lakos megkapta a Vörös Zászló Rendjelet a kimagasló szőlőtermesztésért.³⁵

A *Sztálini Győzelem* című folyóirat 1951. december 15-i számában olvashatunk a mezőkaszonyi Engels Kolhozról is. A cikk hírt ad arról, hogy az Engels Kolhozban a mezőgazdasági termelés egyik főágazatát képezi a szőlészet. 134 hektár területen termeltek szőlőt. 1950-ben szőlőből 44 mázsa átlagtermést értek el hektáronként. 1951-ben 60 mázsa szőlőt takarítottak be minden hektárról, vagyis az elmúlt évhez viszonyítva hektáronként 16 mázsával növekedett a terméshozam.³⁶

A *Vörös Zászló*ban beszámolnak arról, hogy a kaszonyi Engels Kolhoz a Beregszászi járás egyik legnagyobb és leggazdagabb kolhoza. Gazdagságát a jól termő szántóföldje és nagy produktivitású állatállománya mellett jelentős mértékben

²⁸ *Koszinóban megalakult az Engels kolhoz.* In: *Vörös Zászló*, 1948. június 29. 2. o.

²⁹ ТРОНЬКО–БАЖАН 1969, c. 160.

³⁰ *Az Engels kolhoz teljesítette állami terménybeszolgáltatási tervét.* In: *Vörös Zászló*, 1950. július 13., 3. o.

³¹ ТРОНЬКО–БАЖАН 1969, c. 160.

³² ПЕТЕНЕХАЗЫ ИСТВАН: „Kata Asszony” hajdani mezővárosában. In: Kárpátalja, 1993. október 31., 3. o.

³³ KLEIN MIHÁLY: *Megtartjuk a vörös zászlót.* In: *Vörös Zászló*, 1950. október 29., 4. o.

³⁴ *Sok ezer rubel jövedelem.* *Vörös Zászló*, 1950. július 23., 3. o.

³⁵ ТРОНЬКО–БАЖАН, 1969, c. 161.

³⁶ KOVÁCS LAJOS: *Még magasabb színvonalra emeljük szőlőtermelésünket.* In: *Sztálini Győzelem*, 1951. december 15. 2. o.

köszönheti nagy kiterjedésű szőlőjének. Az Engels Kolhoz szőlőterülete 130 hektárt tett ki. A kolhoz szőlőjének művelését 4 szőlőtermelő brigád keretében 20 csoport végzi.³⁷ Ehhez a nagy hektárnyi szőlőhöz 8 borpince tarozott.³⁸ A kolhoz jövedelme a szőlészetből elérte a 2 millió 996 000 rubelt.³⁹ A szőlőtermesztésben elért eredményekért a gazdaság ZIM típusú személygépkocsit kapott ajándékba, s ugyanezekért az eredményekért a faluban többen is megkapták a Szocialista Munka Hőse címet. Nem csoda, hogy a közhangulat általában bizakodó volt: a Beregszászi járásban itt nyílt meg az első körzeti kórház, a magyar anyanyelvű középiskolával a diákszálló, kibővült a könyvtár és az üzletek áruválasztéka.⁴⁰

Az 1952 szeptemberében megrendezett mezőgazdasági kiállítás már valóban jelentős eredményekről tudott számot adni. A leggazdagabbnak akkor a mezőkaszonyi Engels Kolhoz tartották a járásban, melynek évi jövedelme meghaladta a 4 millió rubelt. Ezek az eredmények a földművesek, kertészek, szőlészek, állattenyésztők szorgalmas munkájának köszönhetőek.⁴¹ A kaszonyi kolhoz nagy létszámú állatállománnyal bírt, szarvasmarha-, juh- és disznóállománya jelentős volt.

A zápszonyi kolhoz fellendítése érdekében több mezőkaszonyi kolhozmunkás bérét megvonták. A kolhoz beszámoló gyűlésén Kozák András kolhozelnököt a feldühödött munkások számon kérték a történetekért. A munkások elől Kozák az ablakon át menekült.⁴²

Az Engels Kolhozban 1956-ban rádióújság jött létre. A rádióközpont vezetője Rapaport Sándor és Jerema Ilona volt. A rádióban beszámoltak a kukoricatermesztők, szőlészek sikereiről, az őszi vetés menetéről, a falu életének nevezetesebb eseményeiről. A rádióújság minden héten vasárnap jelent meg.⁴³

1956-ban az Engels Kolhoz női röplabdacsapata a kárpátaljai bajnokságban kimagasló eredményeket ért el. A csapat tagjai: Bauer Borbála, Oláh Ilona, Jerema Anikó, Balla Irén, Dancs Magda, Ormos Mária, Petneházy Mária. A csapat edzője Parászka Emil volt.⁴⁴

A *Vörös Zászló* 1957-es évi cikkében azt olvashatjuk, hogy a kaszonyi kolhoz jövedelme az előző évben csak a szőlőből meghaladta a 3 millió rubelt.⁴⁵

A nagy kolhozegyesítés 1958-ban fejeződik be, amikor az Engels Kolhozhoz csatlakozott a somi és a rafajnai kolhoz.⁴⁶

³⁷ KOTA JÁNOS: *Szüret előtt*. In: Sztálini Győzelem, 1951. szeptember 22. 2. o.

³⁸ Uo.

³⁹ *Az agrotechnika segítségével*. In: *Vörös Zászló*, 1951. szeptember 27., 3. o.

⁴⁰ PETNEHÁZY ISTVÁN: „*Kata Asszony*” *hajdani mezővárosában*. In: *Kárpátalja*, 1993. október 31. 4. o.

⁴¹ CSANÁDI 2004, 207. o.

⁴² Adatközlő: Petneházy István.

⁴³ BALOG BALÁZS: *Rádió-újság az Engels kolhozban*. In: *Vörös Zászló*, 1956. október 17. 4. o.

⁴⁴ Adatközlő: Petneházy István.

⁴⁵ SZOBRÁN F: *Mihez vezet a felelőtlenség*. In: *Vörös Zászló*, 1957. május 22. 3. o.

⁴⁶ ТРОНЬКО–БАЖАН 1969, с. 161.

A kolhozélet emléke a helyi lakosság körében

A kolhoz meghatározó szereplői maguk a munkások voltak, akik még ma is némi nosztalgiával vagy éppen rosszállóan gondolnak vissza a kollektív gazdaságban töltött időkre. A mezőkaszonyi Kipilla Ilona arról számolt be, hogy a kolhoz megalakulása során elvették földjüket, szőlőjüket és kötelező tejbeszolgáltatásra kényszerítették szüleit. A beszolgáltatott tejért cserébe cukrot adott a hatalom.⁴⁷

A szintén kaszonyi Sebestén Erzsébet elmondása szerint mindenüket elvették – állataikat, földjüket. Ha nem tettek a beszolgáltatásnak eleget, az orosz katonák vették el tőlük, ha szükség volt rá, erőszakos eszközökkel.⁴⁸ Ábrány Irén elmondása alapján a szovjet katonák mindent elvettek a falusaiktól: földet, lovat, szerzőt. Az így megszerzett javakból alakult meg a kolhoz.⁴⁹

A beszolgáltatásokat követően létrejött az Engels Kolhoz, amely több száz embernek adott munkát. Kipilla Ilona még egészen fiatalon, mindössze 18 évesen ment dolgozni szüleivel az Engels Kolhozba, ami egészen nyugdíjba vonulásáig adott munkát számára. Dolgozott a mezőkaszonyi dombokon lévő szőlőültetvényeken, a bulgár kertben, a dohányültetvényeken. Munkába állásának első éveiben mezőgazdasági gépek még nem voltak, így kézzel végezték el a munkát.⁵⁰ A mezőgazdasági munkálatok alatt lévő földek nagy hányadát tették ki a dohányföldek. A dohánymunkások munkája reggel 5-kor vette kezdetét és esetenként este 8-ig is elhúzódott. Feladatkörük közé tartozott a dohány palántázása, kapálása, szedése, illetve fűzése. A dohány csomózása után, ami általában újév vagy karácsony környékén történt, a munkások prémiumot kaptak.⁵¹

Bodnár Júlia egykori fejőnő egész fiatalon, mindössze 19 évesen kezdett dolgozni az Engels Kolhozba. Itt fejőnői állást kapott és nyugdíjba vonulásáig, 1989-ig látta el ezt a munkakört. Munkába állásának első éveiben még kézzel fejték a teheneket. Állítása szerint fejőgéppel a kolhoz csak az 1970-es évektől rendelkezett. Abban az időben 13-15 tehenet kellett naponta megfejnie és megvetnie. A nehéz szénával tele kosarak cipelése megterhelő munka volt számára, gyakran férje, Bodnár László, aki szintén a farmon dolgozott, segítette feladata elvégzésében. A fizetése az általa fejt tej után volt megállapítva, így érdekelt volt munkájának tisztességes elvégzésében.⁵²

Petneházy István édesapja, Petneházy Gyula a kolhozosítás idején teljesített lelkészi szolgálatot a Mezőkaszonyi Református Egyházközségben. A kolhoz megalakulásakor önként ajánlotta fel földjét a termelőség növeléséért. Természetesen a kolhozba be nem léphetett, kolhoztaggá nem válhatott. Petneházy Istvánnak elmondása alapján abból, hogy édesapja pap volt, hátrányos megkülönböztetésben nem volt része. A mezőkaszonyi református egyház a kolhozosítás során a kolhoz javára átadott 50 hold földet és 2 hektár szőlőt.⁵³

⁴⁷ Adatközlő: Kipilla Ilona egykori dohánymunkás közlése alapján (született 1932-ben).

⁴⁸ Adatközlő: Sebestén Erzsébet egykori szőlőmunkás közlése alapján (született 1920-ban).

⁴⁹ Adatközlő: Ábrány Irén egykori szőlőmunkás közlése alapján (született 1941-ben).

⁵⁰ Adatközlő: Kipilla Ilona.

⁵¹ Adatközlő: Kipilla Ilona.

⁵² Adatközlő: Bodnár Júlia egykori fejőnő közlése alapján (született 1940-ben).

⁵³ Adatközlő: Petneházy István.

Az adott időszakban minél inkább tiltották az egyházi ünnepeket, annál nagyobb hangsúlyt fektettek a tavasz ünnepére, Lenin születésnapjára, május elsejére, november hetedikére. Május elsején, a munkások ünnepén piros zászlóval a kezükben, munkadalokat énekelve felvonulásokat rendeztek, amelyek reggelig tartó bálokkal értek véget.⁵⁴

A munkaidőt a kolhozokban a szezonmunkák határozták meg. Aratáskor addig dolgoztak a munkások, ameddig láttak. Kipilla Ilona elmondása szerint volt, hogy este tízig dolgoztak. Az őszi dohánycsomózásnál is akadt példa arra, hogy este tízkor még munkahelyükön tartózkodtak.⁵⁵

A kolhozokban reggel hatkor volt a „planyorka” (eligazítás). Nyáron korábban, fél hatkor, télen 7 órakor. Előfordult, hogy a munkaidő napi 14–16 órát tett ki. Aratáskor ez elérhette a 18 órát.⁵⁶

A munkavégzést illetően az adatközlők többsége egyöntetűen azt válaszolta, hogy nehéz volt. A munkát és a családayaszerepet gyakran nehéz volt összeegyeztetni. A kolhozban dolgozóknak akár esett, akár fűjt, el kellett látniuk teendőiket.⁵⁷

Az adatközlők, akik a kolhoz megalakulásától dolgoztak a termelőszövetkezetben, arra a kérdésre, hogy mikor volt jobb élni, ma vagy a kolhozgazdaság idején, egyöntetűen azt válaszolták, hogy a kolhozgazdaság idején. Hogy miért? Akkor mindenkinek volt munkája, biztosítva volt a fizetés, a megélhetés „akkor szégyen volt, ha valaki nem dolgozott, munka alatt az utcán járt.”⁵⁸

A biztos munkahely megléte létbiztonságot jelentett. A sok munka ellenére a fiataloknak, az idősebb korosztálynak volt megélhetési forrása. A kolhoz volt az a hely, ahol mindenki el tudott helyezkedni.⁵⁹ Arra a kérdésre, hogy éreznek-e haragot a kolhozosítás miatt, azt válaszolták, hogy nem, mivel ez volt a törvény, ezt kellett elfogadni. Volt olyan adatközlő, aki bevallotta, hogy félt az oroszoktól és tette, amit kellett. Igazából más választásuk nem volt. Az eseményeket átélő emberek olykor nosztalgikusan gondolnak vissza a kolhozrendszer alatti évekre. A rosszakat feledve, a jó dolgokat próbálják emlékezetükben ébren tartani.

FELHASZNÁLT IRODALOM

PUBLIKÁLATLAN FORRÁSOK

KÁL (Kárpátaljai Állami Levéltár): Fond P-1909(Mezőkaszonyi Engelsz Kolhoz iratai), opisz 1, od.zb. 1. lap 3.

KÁL: Fond P-1909, opisz 1, od. zb. 1, lap 8.

KÁL: Fond P-1909, opisz 1, od. zb. 5, lap 2.

KÁL: Fond P-1909, opisz 1, od. zb. 5, lap 4.

⁵⁴ Adatközlő: Sebestén Erzsébet.

⁵⁵ Adatközlő: Kipilla Ilona.

⁵⁶ Adatközlő: Csengeri István.

⁵⁷ Adatközlő: Kipilla Ilona.

⁵⁸ Adatközlő: Ábrány Irén.

⁵⁹ Adatközlő: Tóth Erzsébet.

SZAKIRODALOM

- BÁRDI NÁNDOR – FEDINEC CSILLA – SZARKA LÁSZLÓ: *Kisebbségi Magyar Közösségek a 20. században*. Budapest, 2008.
- CSANÁDI GYÖRGY: *Sorsfordító évek sodrásában*. Ungvár, PoliPrint Kiadó, 2004.
- DUPKA GYÖRGY: *Kárpátalja magyarsága*. Magyar Nyelv és Kultúra Nemzetközi Társaság, Budapest, 2000.
- FEDINEC CSILLA – VEHES MIKOLA: *Kárpátalja 1919–2009. Történelem, politika, kultúra*. Ungvár, Argentum Kiadó, 2010.
- ILJIN, G.F. – KISZELOV, SZ.V.: *Világtörténet 1945–1949*. Kossuth Könyvkiadó, 1984.
- MÓRICZ KÁLMÁN: *Kárpátalja sorsfordulói*. Budapest, 2001.
- VEHES MIKOLA, MOLNÁR D. ISTVÁN, MOLNÁR JÓZSEF, OSZTAPEC JURIJ, OFICINSZKIJ ROMÁN, TOKAR MARIAN, FEDINEC CSILLA, CSERNICKÓ ISTVÁN: *Kárpátalja évszámokban 1867–2010*. Ukrán–magyar kétnyelvű kiadvány. Ungvár, Hoverla Kiadó, 2011.

IDEGEN NYELVŰ SZAKIRODALOM

- ТРОНЬКО, П. Т., БАЖАН, М. Т.: *Історія міст і сіл. УРСР. Київ*, 1969.
- ОЛАШИН А.В.: *Історія Закарпаття*. Мукачево. Карпатська вежа. 2009.

ÚJSÁGCIKKEK

- Az agrotechnika segítségével*. Vörös Zászló, 1951. szeptember 27., 3. o.
- Az Engels kolhoz teljesítette állami terménybeszolgáltatási tervét*. Vörös Zászló, 1950. július 13., 3. o.
- BARÁTH F.: *A kukoricatermesztés nem lehet másod rendű kérdés*. Vörös Zászló, 1961. március 28., 3. o.
- BALOG BALÁZS: *Rádió-újság az Engels kolhozban*. Vörös Zászló, 1956. október 17., 4. o.
- HALÁSZ LÁSZLÓ: *Befejezték a szőlő harmadik kapálását*. Vörös Zászló, 1950. július 20., 3. o.
- KIS. B.: *Segítségre van szükségünk*. Vörös Zászló, 1956. november 21., 3. o.
- KLEIN MIHÁLY: *Megtartjuk a vörös zászlót*. Vörös Zászló, 1950. október 29., 4. o.
- KOTA JÁNOS: *Szüret előtt*. Sztálini Győzelem, 1951. szeptember 22., 2. o.
- Koszinóban megalakult az Engels kolhoz*. Vörös Zászló. 1948. június 29., 2. o.
- KOVÁCS LAJOS: *Még magasabb színvonalra emeljük szőlőtermelésünket*. Sztálini Győzelem, 1951. december 15., 2. o.
- LEBOVICS KÁROLY: *Komszomol esküvő*. Vörös Zászló 1946. május 23., 2. o.
- LEBOVICS KÁROLY: *A komszomolok megkezdték a kezdeményező csoport földjén a munkát*. Vörös Zászló, 1948. április 22., 2. o.
- PETNEHÁZY ISTVÁN: *„Kata Asszony” hajdani mezővárosában*. Kárpátalja, 1993. október 31., 3. o.
- Sok ezer rubel jövedelem*. Vörös Zászló, 1950. július 23., 3. o.
- SZOBRÁN F.: *Mihez vezet a felelőtlenység*. Vörös Zászló, 1957. május 22., 3. o.
- Szőlőtermelésünk fellendítése érdekében fokozandó a munkaharc*. Vörös Zászló, 1947. június 5., 3. o.

ADATKÖZLŐK

- Ábrány Irén, szül.: 1941-ben, egykori szőlőmunkás, jelenleg mezőkaszonyi nyugdíjas.
- Bodnár Júlia, szül.: 1940-ben, egykori fejtő, jelenleg mezőkaszonyi nyugdíjas.
- Csengeri István, szül.: 1948-ban, egykori brigadéros, jelenleg mezőkaszonyi nyugdíjas.
- Kipilla Ilona, szül.: 1932-ben, egykori dohánymunkás, jelenleg mezőkaszonyi nyugdíjas.
- Sebestén Erzsébet, szül.: 1920-ban, egykori szőlőmunkás, jelenleg mezőkaszonyi nyugdíjas.
- Tóth Erzsébet, szül.: 1946-ban, egykori dohánymunkás, jelenleg mezőkaszonyi nyugdíjas.
- Váradai Natália, szül.: 1937-ben, egykori óvónő, jelenleg mezőkaszonyi nyugdíjas.
- Petneházy István, szül.: 1932-ben, egykori villamosmérnök, jelenleg mezőkaszonyi nyugdíjas.



2012. szeptember 25.

A 2012/2013-as tanév ünnepélyes megnyitója

Mire használható valójában az iskolai történelemtankönyv?

(Elismert és látens szerepmeghatározások az ukrainai történelemtankönyvekben)

Rezümé A tankönyv a szervezett oktatás egyik, ha nem a legfontosabb, eszköze. Az iskolai történelemoktatás elméleti részét az oktatási rendszer célja és feladatai, prioritásai diktálják, ill. az ország társadalom-politikai élete, ideológiája, kulturális és oktatási hagyományai határozzák meg. A történelemtankönyv tartalma, szinte bármely országban járunk, mindig az épp aktuális jelent tükrözi. Valószínűleg ezért nem találunk a történelemtankönyvekben történelmi igazságot. Fenti okok nemcsak a történelemtankönyv tartalmát determinálják, hanem annak ideológiai irányultságát is. Nem feltétlenül csak szavakkal lehet eszmei, elméleti, elvi nézeteket közvetíteni, mivel a mondat- és szövegszerkesztés, szórend, beemelt vagy kihagyott források modifikálhatják az adott történelmi ténycsoport, esetleg -közlés értelmezési lehetőségeit. Még annak is jelentősége van, mit nem írtak bele a tankönyv lecke-szövegébe. Vagyis a történelemtankönyvnek többféle szerepe van/lehet. E szerepmeghatározások ukrainai változatait szeretnénk megmutatni a gyakorlatban.

Abstract The textbook has a decisive role to play among the teaching tools in the organised education. The theoretical framework of school curriculum in history is prompted by the aims and objectives of the educational system. Furthermore, it is determined by the country's socio-political life, its ideology, cultural, and educational traditions. Regardless of the country, the course book material always reflects its current situation. This could stand behind the fact that no historical truth is ever to be found in textbooks. The aforementioned reasons predetermine not only the textbook content, but also its ideological orientation. Ideological, theoretical and conceptual views can be mediated not solely by means of words, because sentence- and word processing, word order, incorporated or omitted resources can change the interpretation of a given group of facts. Certain significance can be attributed even to the facts omitted in the textbook. Therefore, history textbooks play or can play multiple roles. Thus, in the present article the designation of these roles in Ukrainian textbooks will be attempted in practice.

Koherens-e az akadémiai történelemtudomány és az iskolai történelemtankönyvek tartalma?

Az iskolai tankönyvek az adott tudományág alapjait ismertetik meg a gyermekekkel, leckékre bontva, didaktikai apparátussal segítve az elsajátítást. A történelemtankönyv a történelemtudomány alapjait adja rendszerezett formában. Sajátossága, hogy míg a természettudományi tárgyakból csak a szaktudomány fejlődésével kell a tankönyvek tartalmán változtatni, addig a történelemtankönyveket minden politikai változás után átírják.

Ha az iskolai történelemtankönyvnek a történelemtudomány eredményei adják az alapját, akkor a közölt információknak összhangban kellene maradniuk

* PhD, történész, a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Apáczai Csere János Könyvtárának igazgatója.

tudományterületének feladatával és céljával. A történelem feladata pedig a múlt bemutatása, célja pedig igaz állítások megfogalmazása a múltból. Míg a múltnak az a sajátossága, hogy megváltoztathatatlan, addig a történelemtankönyvek tartalmi változ(tat)ásai kézzel foghatóak. Ez a régió, ahol élünk – szűkebb értelemben a Kárpát-medence, tágabb értelemben Köztes-Európa – egy emberöltő alatt már kétszer élte meg az iskolai történelemoktatás dimenzióváltozását (1945, majd 1989–91 után). Ha egyetértünk azzal a megfogalmazással, hogy a múlt valóságát megjelenítő elbeszélés csupán *újra elbeszélés* egy már valaha létezett narratívának, vagyis a múlt eseményei kommunikálандók és nem konstruálандók (BRAUN 1995: 20), akkor azt is el kell fogadnunk, hogy a múltból való elbeszélésnek annyi variációja létezhet, ahányan azt a múltat megélték. Vagyis a Max Weber-i követelmény az objektivitás és értékmentesség terén nem teljesíthető sem a történelemtudományban, sem a tankönyvírás terén. Ebből kifolyólag a rivnei (ukrán) kolléga kijelentését nem lehet csak úgy lesöpörni az asztalról, miszerint: *„Mi nem átírjuk a történelmet, ahogy azt egyesek állítják, hanem úgy mondanám, hogy mi egy új történelmet kezdtünk kutatni és feltárni, ami nem olyan, mint a Szovjetunió idején volt... Ennek eredményeképpen a mi iskolai tankönyveinkben a múltnak egy másik értelmezése található... A szovjet iskolában egyféle történelem volt, a független ukrán államban másfajta. S ez így van rendjén”* (MISZAN 2010/a: 5). Azt nem mondanám, hogy ez így van rendjén, de azt igen, hogy a történelemtankönyvek tartalmának értelmezése teljesen relatív, s akár a fenti alkalmazás is belefér/het.

Mivel a történelem a múlt ellentmondásos és tökéletlen rekonstrukciója, maga a tudomány (s így az ebből táplálkozó tankönyvírás is) hol szembekerül, hol formálni, irányítani próbálja a kollektív emlékezetet és a történelmi tudatot. A történelmi tudatot pedig négy szinten lehet (ki)alakítani és manipulálni: a történészek által „létrehozott” eredményekkel; a történelem tényeinek napi politikában való felhasználásával; a kollektív emlékezettel és az iskolai oktatás-nevelés folyamatával (PÓK 2010: 2). Utóbbi két dolog szervesen összefügg, mivel a kollektív emlékezet formálását a legegyszerűbben a saját történelmi képzetekkel, emlékekkel nem rendelkező iskolások számára írt történelemtankönyvekkel lehet elérni az épp formálódó felnövekvő generációnál. Ezért elengedhetetlen, hogy tisztában legyünk a történelemtankönyv sajátos szerepkörével.

A történelemtankönyv elismert szerepei

A történelemtankönyvek az esetek zömében két elemből tevődnek össze – történelmi tényekből és elméleti részből. Ezek alkotják a tananyag részét: tényanyag és elmélet, vagy magyarázat, értelmezés. Az első elem alapja a történelmi adat: ki, hol, mikor, mit csinált? Ezek pontos, megmásíthatatlan dolgok, de lehet őket tendenciózusan válogatni. A második elembe, a magyarázatba már elméletek, ideológiák gyűrűzhetnek bele. Valószínűleg e két elem miatt nem találunk

a történelemtankönyvekben történelmi igazságokat. Ehhez járulnak hozzá az írott és/vagy képi források, kordokumentumok, esetleg visszaemlékezések hozzárendelése, mely akárhogyan nézzük, szelektív és szubjektív lehet csak.

Ám a fent említett többszemponútú történelmi narratíva elfogadásával azt is el kell fogadnunk, hogy a történelmi igazság relatív fogalom, mivel mindig az épp aktuális jelenből értelmezzük azt, vagyis nincs abszolút történelmi igazság. Na de akkor mi van a történelemtankönyvekben – tehetjük fel a kérdést? A válasz izgalmas és elszomorító egyszerre, mivel az egyik lehetséges és kézenfekvő válasz az, hogy amit a tankönyvíró beleír. Ne legyintsenek, mert ez nem is oly egyszerű válasz, hisz a tankönyvnek az épp aktuális tantervi elvárásoknak kell megfelelnie, különben nem biztos, hogy megkapja a tankönyvi jelzöt. Márpedig a tanterveket az intézményfenntartók készítetik, attól függően, mit tartanak legfőbb elérendő célnak. Tehát az iskolai történelemtanítás, s ezzel a tankönyvek tatalma is egy meghatározott célnak van alárendelve, amitől meg lehet próbálni elhajolni, ám azt az iskolafenntartó – legyen az egyház, közösség vagy az állam – ritkán tolerálja. Így a tankönyvíró igen sajátos, paradox helyzetbe kerül írás közben, mivel egyrésztől megpróbálja viszonylag szabadon kifejezni a tényeken alapuló elképzeléseit, másrésztől egyáltalán nincs szakmailag szabad mozgástere, mert igen szorosan köti őt az akadémiai szintű történelemtudomány, az aktuális politikai vezetők, az oktatási hivatalnokok, valamint a szerkesztők véleménye. Vagyis a könyvekbe végül is az kerül, amit a fenntartó látni akar. E megfogalmazáson lehet vitatkozni, finomítani, átírni, ám az eredmény nem sokat változik. Még a legdemokratikusabbnak gondolt és tartott országokban is megfigyelhető, ill. kimutatható – a politikai hatalom arra törekszik, hogy a történelemtankönyvek szövegi és metaszóvegi tartalmi megegyezzenek a múltról általuk alkotott hivatalos képnek. Vagyis a történelemtankönyv a h i v a t a l o s g o n d o l k o d á s e s z k ö z e is lehet (DE BEATS 2000: 174).

Nem foglalkoznék most külön azon tankönyvi szerepekkel, mely minden szaktárgynál jelen van – mint ismerethordozó, pedagógikum vagy médium, hisz arról F. Dárdai Ágnes munkáiban széles értelemben olvashatunk (F. DÁRDAI 2006/II, DÁRDAI 2002). Egy mondat erejéig azonban kénytelen vagyok a fenti hármasszerep utolsó elemével foglalkozni, vagyis a tankönyv mint médium. Ez a szerep Karlovitz Jánosnál nyelvi-kommunikációs szempontként jelenik meg (KARLOVITZ 1992: 72–76), mert a tankönyv nyelvezetét vizsgálja, hogy az: világos, közérthető, egyértelmű, szabatos, pontos, magyaros legyen. Itt a szövegtípusokat, mondatalkotást, szóhasználatot, szókinccset, nyelvhelyességet, s a fent kibontott stílust veszszük górcső alá (*erről bővebben lásd KARLOVITZ 2001: 106–111*). E szempontnál már megjelenhetnek tendenciózus szövegtípusok, mondatalkotások, szándékos vagy hibás fogalomhasználat, mellyel már nemcsak használhatóvá, de felhasználhatóvá válhat a tankönyv majd bármely ideológia, nézőpont direkt módon történő terjesztésére.

a) *A tankönyv mint szocializációs faktor.* Ez az oktatás társadalmi tényezőit vizsgálja, vagyis milyen hatást gyakorol a történelemtankönyv a felnövekvő generációra, esetleg az oktatókra, pedagógusokra: korrigál, megerősít vagy kompenzál. Ezt a tényezőt már lehet nemcsak használni, hanem kihasználni is a tankönyvírónak és/vagy a megrendelőnek, hisz a tanulók hiányos vagy még ki nem alakult, nem rögzült kollektív tudatát korrigálhatja, erősítheti vagy ellensúlyozhatja. Vagyis vizsgálódásunk szerint ez már manipulálhatja a tankönyvi megfogalmazását, ami irányítottá teszi az oktatási tartalmat.

b) *A tankönyv mint kortörténeti dokumentum.* Ez a szerep szinte csak a társadalomtudományi tárgyakkal jelenik meg. Tudomásul véve, hogy a tankönyveket nem magánszemélyek készítik magánszemélyek részére, így az tehát nem magánművelkedés, hanem társadalmi termék. Bár szerzője nevesíthető, mégsem annak saját véleményét közvetíti a tankönyv (fent jelzett okok miatt!), hanem az adott korét, azét a társadalomét, amelyhez tartozónak vallja magát. Ezért bizonyos társadalmi viszonyok, szokások, normák, ideológiák, mentalitások tükörképévé válik a tanítási eszköz.

c) *A tankönyv mint politikum.* A történelemtankönyveknél e szerep elkerülhetetlen, vagy legalábbis eddig még nem született olyan példány, amelynél nem lelhető fel az intézményfenntartó sajátos ideológiája, önmaga legitimálása. Fokozottan így van ez a nevelést hatalmi alapon ellenőrző, alakító államnál, akár annak nemzetállami vagy esetleg ezt meghaladni vélő „társainál”.

Mint látható, a fenti szerepfelsorolásokból azok fele alkalmas arra, hogy a történelemtankönyvet továbbra is egy adott társadalom hatalmi és politikai rendjének legitimációs eszközévé tegye, s csak a szempontok, s amit legitimálnak, azok változnak régiók, országok és korok szerint. A metamorfózis még egy és ugyanazon országon belül is észlelhető az idő és/vagy a hatalom esetleges orientációváltozása során. Utóbbi eset figyelhető meg Ukrajnában az elmúlt húsz évben.

Az ukrajnai történelemtankönyvek szerepváltozásai az elmúlt húsz évben

Mikor elkezdtem foglalkozni az ukrajnai történelemtankönyvek szövegi és metaszövegi értelmezésével, akkor azt gondoltam, hogy e fontos taneszközzel valószínűleg csak a Szovjetunióban, majd az egyik utódállamban, Ukrajnában éltek/élnek vissza. Aztán ahogy egyre jobban „beledolgoztam” magam a tankönyvkutatás kérdésének nemzetközi irodalmába, kiderült, ez messze nem igaz, mert mindenütt manipulálják vagy megpróbálják manipulálni a tankönyvbe bekerülő tartalmakat (*erről bővebben lásd DE BEATS 2000: 174–207*). Ne ámítsuk magunkat, finom formai és tartalmi manipulációk mindig jelen vannak minden szintű tankönyvírásnál, minden országban. Ez elkerülhetetlen, amíg öreg kontinensünk országai (és bolygónk többi része is) a nemzetállami lét bizonyos fokán léteznek. Feltűnő paradigma- és tartalmi változások akkor zajlanak, amikor erőszakos

úton, esetleg végérvényesen szűnik meg egy addig létező állam, államformáció, melynek helyére új politikai elit lép, vagy a régi „öltözteti” új ideológiába addigi nézeteit.

A fent megfogalmazottakból sok minden egybeesett a Szovjetunióban, mikor 1991. augusztus 24-én az Ukrán SZSZK Legfelsőbb Tanácsa deklarálta a tagköztársaság függetlenségét. 1991. szeptember 4-én a Legfelsőbb Tanács épületére felhúzták a kék-sárga nemzeti lobogót, október 8-án jóváhagyták az *Ukrajna állampolgárságáról* szóló törvényt, ami szerint mindenki, aki akkor az USZSZK területén élt, automatikusan az új állam polgárává vált, ha nem ellenezte azt. 1991. december 25-én végleg megszűnt a Szovjetunió és az ukrán utódállam törvényhozása gyorsított tempóban fogadta el az államépítéshez elengedhetetlen törvényeket és rendelkezéseket. Még a függetlenség deklarálása előtt, 1991. június 4-én az Ukrán SZSZK Legfelsőbb Tanácsa által elfogadott *Az oktatásról* szóló törvényt tartják a közoktatás alapjának. Az 1991–92 folyamán kialakított Oktatási Minisztérium egyetlen központi hatalmi szervként az állami politikát monopolizálta az oktatási szférában.

Az iskolai történelemoktatás rendszerében csak az a változás történt, hogy 1992-es tanévtől a Szovjetunió története helyébe Ukrajna története lett a legnagyobb óraszámú oktatott tárgy. Az új állam az első perctől arra törekedett, hogy új tartalmú történelemtankönyvekkel lássa el az iskolákat (KULYCSICKIJ 2000: 227–228). Az utódállam Ukrajnában a marxizmus-leninizmus, s internacionalizmus helyébe a nemzeti hazafias elkötelezettséget és hűséget állították, s a nemzeti múlt történéseit a kezdetekig visszamenően revideálták. Az iskolai szaktanárok azonban úgy emlékeznek erre a kezdeti időszakra, hogy: „*Mikor Ukrajna 1991-ben kinyilvánította függetlenségét, akkor az új állam eldobta a régi tankönyveket, de sajátot, újat nem adott azonnal*” (KOMAROV 2009: 25–28).

Az eltelt húsz év alatt, több hullámban, háromszor cserélték le teljesen az iskolai történelemtankönyveket. E cserék, ill. az új generációs tankönyvek megjelenésének periodizációjában a Konsztantyin *Bahanov*¹ által javasolt korszakolás áll a legközelebb a könyveknek az iskolákban való megjelenéséhez. Vagyis 1991–1995 között az elsőgenerációs, 1996–2000 között a második-, 2000–2005 között a harmadikgenerációs történelemtankönyvek láttak napvilágot (BAHANOV 2005: 131). Az első időszakban a Szovjetunióban használtakat váltották le „saját szerzős” könyvekre, ahol nem annyira az egyetemes, mint inkább az ukrán történelem tankönyvein volt a hangsúly. Az első tankönyvet, melyben nemzeti szempontból próbáltak tárgyalni az ukrán történelmet, 1991-ben adták ki, ám ahogy egy évvel megjelenése után egyik szerzője beismerte, az „hamarabb elveszítette aktualitását, mint ahogy a tanulók kezébe került volna” (KULYCSICKIJ 1992: 10), ill. ahogy később egyik ukrán történész jellemezte, csak a „zászlót cserélték le”, minden más

¹ *Bahanov* Konsztantyin – a pedagógia tudományok doktora, professzor, a Bergyanszki Állami Tanárképző Egyetem Egyetemes történelem és társadalomtudományi tárgyak oktatásának módszertana tanszék vezetője, a tudományos munkáért felelős rektorhelyettes.

ugyanaz maradt, mint a Szovjetunióban volt (PORTNOV 2004: 86). A tankönyveket az akkor legismertebb ukrán történészek írták (UDOD 2003: 427–435). Olekszandr Udod² szerint ezek a könyvek az ország politikai irányultságát tükrözték, mivel a történelemoktatást az állam szervezi (UDOD 2006: 10). Sztaniszlav Kulycsickij³ professzor pedig azt állította, hogy „Ukrajna állampolgárai a hazai történelem-tan-könyveket az állama lk o t ó f o l y a m a t e l e m é n e k tekintik, akár az állam területi sérthetlenségét, a himnuszt vagy a címet” (KULYCSICKIJ 2002).⁴

Az 1990-es évek első felében megjelent elsőgenerációs történelemtankönyvek rengeteg hibát hordoztak magukban:

- a) tényinformációkkal túlzásfoltak voltak, ami egyáltalán nem ösztönözte a tanulókat gondolkodásra, sőt elrettentette még az olvasástól is (BAHANOV 2006/a: 15);
- b) az ok-okozati összefüggéseket túlzottan leegyszerűsítették, sematizáltak;
- c) túlbujánzott bennük a politikatörténet;
- d) a nemzetállam megteremtésének akadályai között eltúlozták a külső okokat;
- e) a túlzott etnocentrizmus, ami Ukrajnát az európai és eurázsiai tértől függetlenül tárgyalta;
- f) a negatívumokra koncentráltak, ami a tankönyvek fogalomrendszerében is megjelent, mert elnyomás, kizsákmányolás, elfoglal, harcol szavakat használták a leggyakrabban, ami azonnal ellenségképet gyártott a „miénk-idegen” elv alapján;
- g) csak azt mutatták meg, ami ukrán szempontból fontos volt, ám ez más színben tüntette fel a dolgok valódi képét (GIRICS 2009: 5).

Igor Girics⁵ szerint e tankönyvek szerzői nem tehetek másként, minthogy a miénk-övék(=idegen) képletet használták, ugyanis egyetlen céljuk az volt, hogy elkülönítsék magukat a Szovjetuniótól. Így, ami nem fért bele a függetlenség elvébe, vagy ami kilógott az ukrán sablonból, arról jobbik esetben nem vettek tudomást, rosszabbik esetben inkább ellenségként kezelték, mint semlegesnek (GIRICS 2009: 4). Ám ő ezt nem rosszindulatnak, hanem a nemzetfejlődés gyermekbetegségének tartotta, mivel az eltúlzott „ukránosításra” azért volt szükség, hogy

² Udod Olekszandr – Ukrajna Nemzeti Tudományos Akadémiájának levelező tagja, a történelemtudományok doktora, professzor, az Ukrajna Oktatási és Tudományos, Ifjúsági és Sportminisztériuma keretein belül működő Innovációs Technológiák és Oktatási Tartalmak Intézetének igazgatója.

³ Kulycsickij Sztaniszlav – a történelemtudományok doktora, professzor, Ukrajna Nemzeti Tudományos Akadémiája Ukrajna Története Intézetének igazgatóhelyettese.

⁴ Ezen megfogalmazások a fent taglalt tankönyvi szerepből az *a*, *c* pontokkal való visszaélést konstatálják, vagyis a felnövekvő generáció kollektív tudatát korrigálja az előző generációhoz képest, ill. az állam mint intézményfenntartó saját ideológiáját propagálja, önmaga legitímálását végzi. Ugyanakkor a *b*-pont szerint meghatározott társadalmi viszonyok, szokások, normák, ideológiák, mentalitások is teljes mértékben tükröződnek a tankönyvekben.

⁵ Girics Igor – a történelemtudományok kandidátusa, a Mihail Hruszevszkij nevét viselő Ukrán Archeográfiai és Forráskutató Intézet tudományos főmunkatársa.

„visszavívják” saját (ukrán) történelmüket az addig egységesen kezelt szovjet/ orosz birodalmi történelemből (GIRICS 2008/b: 53). Az ukránoknak meg kellett mutatniuk, az a cári-kommunista sztereotípiá, hogy Ukrajnának nincs saját történelmi útja, hamis. Ezért a történelemtankönyvek valójában a l l a m a l k o t ó f e l a d a t o k a t láttak el, mert az volt a dolguk, hogy szellemi, kulturális és identitás terén meghúzzák a határt Ukrajna és Oroszország között. Ez okozta a túlidealizálást, a türelmetlenséget, a túlpolitizáltságot, a sematizmust, a másság elutasítását. Mindez híven tükrözi az Ukrajnában zajlott folyamatokat, vagyis pontos kortörténeti dokumentumokká váltak a tankönyvek, hisz azt mutatták meg, amivel részben az ukrán politikai vezetés próbálkozott – politikai értelemben is elszakadni Moszkvától –, ill. ami magában az ukrán történettudományában folyt. Utóbbit a legkézzelfoghatóbban Oreszt *Szubtelnij* ukrán származású kanadai történész fogalmazta meg, aki azt javasolta kollégáinak, ne siessenek kidobni a marxi metodológiát, amíg nem bírják az újat. Ám a történészek a múlt külsőségeitől igen hamar megszabadultak, addigi munkásságuk termékeit sokszor szó szerint kidobták, még ha pár hónapja születtek is, s beálltak az új ideológia által meghatározott „folyamba”. Az új ideológia pedig felfedezte a „nemzeti történelmet” (PORTNOV 2009: 127–128).

1995-ben Ukrajna tagja lett az Európa Tanácsnak, ami a történelemtankönyv-írás terén is pozitív hozadékkal járt, ugyanis az ukrán történészek, tankönyvírók nemzetközi porondon való megjelenése lehetőséget adott a nyugat-európai helyzettel való megismerkedésre. Ekkor már folyt a másodikgenerációs könyvek írása, mikor 1997-ben az ukrán történészek egy csoportja, egy nemzetközi konferencia kapcsán eljutott az Alsó-Szászországban lévő Braunschweig-i Georg Eckert nevét viselő nemzetközi tankönyvkutató intézetbe. Ivan *Kurasz* és Valerij *Szmolij* professzorok voltak azok, akik aztán szorgalmazták a nemzetközi véleménycserét a tankönyvírás terén (SAPOVAL–TELUS 2000: 3). 1997 és 2000 között, a Volkswagen Alapítvány anyagi és a Georg Eckert Intézet szakmai segítségével több turnusban és több szempontból vizsgálták meg az ukrainai iskolai történelemtankönyveket. E hároméves szakmai együttműködés ideje alatt születtek meg az új, másodikgenerációs tankönyvek. Ám azok újra az államépítés elve alapján íródtak, s különböző arányban használták a formalizmust és a lojalitást a szovjetrendszerrel szemben, vagyis folytatták az előzők hagyományait (BAHANOV 2006: 35). Pedig – Igor Girics szerint – ezeknek a másodikgenerációs tankönyveknek le kellett volna már küzdeniük a tudat szűk etnikai határait, ill. azt is elkerülnönek javasolta, hogy a túlzott bezárkózás miatt az ország ne váljon hasonlatossá egy „mononacionális ostromlott erődhöz”, amely minden szomszédjával harcban áll. A nacionalizmus és kozmopolitizmus szembenállását szerinte csak úgy lehet elkerülni, ha Ukrajna történetét Kelet-Európa történetének kontextusában szemléljük, s nem elidegenítve attól (GIRICS 2009: 4).

2000. november 16-án az ukrán kormány rendeletével az addig 11 éves iskolai oktatást, a 2001-ben beiskolázottak számára, 12 évesre változtatta. A határozat értelmében 2005-ben az általános iskola 5. osztályába lépő tanulóknak már az új rendszer szerint kellett a szaktárgyakat, így a történelmet is tanulnia. Így megint új történelemtankönyvet kellett írni. 2000 és 2005 között napvilágot is láttak a harmadikgenerációs tankönyvek, melyek logikusabbak és következetesebbek lettek, megjelentek a gondolkodtató és kritikai kérdések, s már olyanok is voltak, melyek Ukrajna történetét európai kontextusba helyezték (BAHANOV 2005: 183). S bár már harmadszor dolgozták át őket, mégsem lehet innovációs taneszközöknek nevezni. Legnagyobb problémájuk, ami az eddig hagyományos tankönyvírás alapja volt, hogy túltengnek bennük a szerzői szövegrészek, vagyis csak elmondják a történelmet, s nem munkáltató jellegűek – állapítja meg az 5. osztály számára írt tankönyv szerzője (MISZAN 2010/a: 3). Egy másik tankönyvíró – Nesztor *Gupan* – szerint hiába nevezik új szempontúaknak a 2000 és 2005 között megjelent könyveket, a zömük szerzői szubjektívizmustól és egyszempontúságtól hemzseg, amit az aktuális politikai hatalomnak való megfelelés szült (GUPAN 2008: 3–4).

2007 augusztusában az újabb kormányváltás után ismételen belpolitikai viták kereszttüzebe kerültek az Ukrajna története tankönyvek. Az akkor orosz orientáltságú kormány ugyanazt a következtetést vonta le, mint a magát nemzetinek nevező oldal – vagyis a 2004-es „narancsos forradalomnak” elnevezett események megmutatták az addigi oktatáspolitikai irányvonal eredményeit. 1991-től ez az oktatáspolitikai irányvonal a fiatalságot az államnemzeti patriotizmus szellemében nevelte, arra törekedve, hogy szellemileg felszabadítsa a felnövekvő nemzedéket elődeik nagyorosz/szovjet, ill. birodalmi sematizmusától. Ebben pedig nem kis szerepet játszottak az iskolai történelemtankönyvek (GIRICS 2007: 244). Ugyanennek eredményét látják abban is, hogy a nemzetállami orientáltságú pártok minden újabb választáson egyre nagyobb teret és szavazóbázist nyernek. Az orosznyelvű és identitású kelet-ukrajnai Régiók Pártjának politikusai 2007-ben kormányra kerülve ugyancsak „harcot indítottak a múlt birtoklásáért” az írott és elektronikus médiákon keresztül egyaránt. Ám igazából a 2010-es elnökválasztás után lett ennek az oldálnak lehetősége – ahogy Girics fogalmazott – „az emlékeztért folytatott harcot” kézzel fogható módon befolyásolni. Először visszaállították a 11 éves középiskolai oktatást, majd erre hivatkozva saját szemszögükből újra átírták a 20. századot feldolgozó történelemtankönyveket. Két tartalmi változás még a lakosságot is foglalkoztatta: ugyanis a Viktor *Jusczenko* elnöksége alatt két, a második világháborúban részt vett ukrán személytől, akik posztumusz kaptak Ukrajna Hőse címet, Janukovics elnök vissza akarta vonni azt.⁶ Ezen epizód

⁶ A két személy, akiről szó van, Sztepan *Bandera*, aki az Ukrán Nacionalisták Szervezetének egyik aktív tagja, majd a szakadások után a róla elnevezett irányvonalú szervezet vezetője volt – 2010 januárjában, ill. Roman *Suhevics*, aki az Ukrán Felkelő Hadsereg egyik vezetője volt, 2007 októberében kapta meg Viktor Jusczenko elnöktől az Ukrajna Hőse címet. A tanulmány befejezésének időpontjáig nincs arról tudomásom, sem hivatalos végzés, hogy bármelyikük címe vissza lett volna vonva.

egyike annak, ahol a történelemtankönyvet egyszerre használja az épp aktuális politikai hatalom mint szocializációs faktort és politikumot, ill. a könyv precízen dokumentálja azt a kort, amelyben írták.

Szerepváltozásnak lehetünk tanúi jelenleg is, mivel eddig mind a három tankönyvi generációból hiányoztak az Ukrajnában élő nem ukrán nemzetiségűek története, még említés szintjén is, pedig a legutolsó hivatalos népszámlálás adatai szerint az ország lakosságának 22,18%-át teszik ki (CSERNICKSKÓ-MELNYIK 2007: 120–121), ami tízmillió 699 209 főt jelentett akkor.⁷ Megjegyzendő, hogy itt főleg orosz, lengyel, magyar, román, zsidó, krími-tatár nemzetiségű állampolgárokról van szó, akik nem betelepültek a jelenlegi Ukrajna területére, hanem autochton lakosok, akiknek egykor feje fölött húzták meg a határokat, s kerültek így anyaországuktól eltérő államba. 2007/08-ban még arról írtak az ukrán szaktörténészek, hogy ezeknek a népeknek a története azért nem jelenik meg Ukrajna történetének keretében, mert azok speciális tantervekkel és tankönyvekkel rendelkeznek, s fakultatív formában szerezhethetnek információkat saját népük múltjáról (GIRICS 2007: 250, MICK 2008: 5). A 2008. év második felétől megjelent a *multikulturalitás* és az ország *polietnikus* volta, igaz egyelőre még csak a történelemdidaktikai szaktanulmányokban (TERNO 2008: 16, GIRICS 2008/a: 19, MISZAN 2008: 12). Ezen új terminológia/ideológia megjelenése a tankönyv szocializációs szerepének korrigáló és/vagy kompenzáló lehetőségét arra használja fel, hogy a nem ukrán népeket (az ukrán szerzők következetesen az *'ethnosz'* fogalmát használják) az egységes ukrán politikai nemzeti identitásának kialakítása, építése felé tolja el (GIRICS 2007: 249, TERNO 2008: 17, GIRICS 2008/a: 16, MISZAN 2010/b: 20). Vagyis a nemzetiségi kérdés megoldását úgy javasolják értelmezni, hogy az az állampolgár, aki etnikailag (néprajzilag) orosz, lengyel, magyar, román, krími-tatár ugyanakkor politikai értelemben ukrán.

Ez a multikulturalitási oktatási irányvonal az iskolai történelemtanításban támogatásra lelt az EUROCLIO⁸ és a Soros György által finanszírozott *Vidrodzsennya* nemzetközi alapítvány részéről egyaránt. 2010–12 között e két szervezet a NOVA DOBA elnevezésű, az EUROCLIO ukrán társszervezetének nevezhető apparátusával kidolgozott két tervezetet, melynek eredményeképpen 2012-ben meg is jelent két kiadvány – egy a középiskolai osztályok, egy pedig a felsőfokú intézmények hallgatói számára –, mely az ukrán oktatási minisztériumtól megkapta a „tanítási segédeszköz” jelzöt (KEDZJOR 2012, BAHANOV 2012). A középiskolák számára már el is kezdődött ezen irányvonal konkrét órai felhasználásának szakdidaktikai feldolgozása (MISZAN 2012/a, MISZAN 2012/b).

⁷ A legutóbbi népszámlálás 2001-ben volt, a soron következő 2011. évit különböző okok miatt mind-
ezidáig elhalasztották.

⁸ Az EUROCLIO a történelemtanárok európai egyesülete.

Oktatáspolitikai intermezzo

Ez a multikulturalitás nem a semmiből bukkant most fel az ukrán történelemdidaktikában, mivel annak több mint egy évtizedre visszanyúló előzményei vannak. Az egységes ukrán politikai nemzet fogalmának és elérésének célja az állam oktatásirányítási szerveinél már 1997-ben feltűnt. Ekkor minden előzetes bejelentés, ill. az érintettekkel való bármilyen egyeztetés nélkül Csernivciben, egy oktatási konferencián az Oktatási Minisztérium képviselője ismertette *A nemzeti kisebbségek oktatási koncepcióját*. A tervezet a nem ukrán nyelvű iskolák számára a multikulturális oktatást irányozta elő, az „ukrán mentalitás kialakítása céljából”, s csak az óvodai és elemi iskola szintjén hagyta volna meg az anyanyelvi oktatás lehetőségét. A nem ukrán szakmai, ill. érdekképviselők heves ellenzése miatt azonban akkor ezt átdolgozásra visszavonták, ám 1998-ban még háromszor próbálkoztak a multi- és/vagy polikulturális jelzővel ellátott – valójában a nemzetiségek irányított beolvasztását célzó program áterőszakolásával. Utóbbi változatokban az anyanyelvet és irodalmat, néprajzot hagyták volna meg csak a nemzetiségek nyelvén, minden más ukrán nyelven való oktatás alá javasoltak vonni.

A „polikulturalitás” kulcsszó merült fel 2000-ben is, mikor az ukrán oktatási miniszter a *Fakti* című országos lapban november 23-án kijelentette – a jövőben nem szándékszik megengedni, hogy a nem ukrán nyelven tanuló iskolások az oktatás nyelvén (vagyis anyanyelvükön) felvételizzenek. Majd az elfeledettnek vélt polikulturális koncepció 2008. május 26-án, az Oktatási Minisztérium – azóta hírhedtté vált – 461. rendeletében öltött újra testet. Az ominózus rendeletben az állami iskolafenntartó arról határozott, hogy az Ukrajna történetét, a földrajzot, a munkát és a testnevelést minden iskolában és minden osztályban csak az államnyelven, vagyis ukránul lehet oktatni.⁹ E rendelet mind a mai napig érvényben van.

Jörn Rösen, a német történelemdidaktika teoretikusa az 1980-as évek elején a történeti tudat korábbi fogalmát mint tanulási folyamatot kezdte el értelmezni, így szerinte „*A múlt csak ott válik történelemmé, ahol az emberi élet kiteljesedésének feltétele az emberek történeti gondolkodása... és hogy az ember a jelenét csak úgy tudja értelmezni, jövőjét pedig megtervezni, ha a múlthoz fordul*”. Ebből kifolyólag arról is írt, hogy „*a való világ orientációs szükségletei mindig az adott korban gyökereznek, attól függenek, ezért e történelmet így minden kornak újra kell írnia*” (F. DÁRDAI 2006/I: 31). Szinte ugyanezt fogalmazta meg a magát ukrán nemzetinek nevező oldal egyik vezető teoretikusa, Igor Girics, mikor azt írta, hogy „*A történelem a múltnak szubjektív értelmezése az épp uralkodó ideológia, társadalmi eszme és elképzelések szerint*” (GIRICS 2007: 247). Ebből kifolyólag az iskolai történelemoktatás dolga a nemzeti történelem posztulátumainak a lehető legszélesebb körben való elterjesztése. Állítólag Otto von Bismarck német

⁹ A fiúk behívás előtti katonai felkészítése 1991-től már ukrán nyelven folyik, akár egykor a Szovjetunióban oroszul.

kancellár is azt vallotta a maga korában, hogy az államépítésben nem a hadsereg és fegyverek játszik a legfontosabb szerepet, hanem az az iskolai tanár, aki az egységes múltat oktatja.

Mindezekből az a következtetés vonható le, hogy az államépítésben és identitásformálásban – a 19. századi nemzetállamiság kialakítása óta – az iskolai történelemoktatás nemcsak az első szintér, de egyben a legfontosabb is. Az elkésett nemzetállam-építés időszakát átélő ukránoknál ez pont úgy figyelemmel követhető, mint a jelenleg magabiztos, nagy országoknál. Zenon Kohut ukrán származású amerikai történész szavait idézve – Ukrajnában „a történelemfelfogás mindig is az identitásért folytatott harc legfontosabb terepe volt és az is maradt” (TURCSENKO 2011: 13). Vagyis a történelemtankönyv sokkal, de sokkal több, mint egy egyszerű oktatási eszköz.

FELHASZNÁLT IRODALOM

- BAHANOV 2005. БАХАНОВ К.: *Сучасна шкільна історична освіта: інноваційні аспекти*. Монографія. Донецьк: ТОВ «Юго-Восток, Лтд».
- BAHANOV 2006/a. БАХАНОВ К.: Перше покоління українських підручників з історії: проблеми та їх розв'язання. *Історія в школах України*, 2006, №3.
- BAHANOV 2006/b. БАХАНОВ К. Український підручник з історії другої половини 90-х років ХХ століття: методологічні трансформації. *Історія в школах України*, 2006, №4.
- BAHANOV 2012. Нові підходи до історичної освіти в умовах багатокультурного суспільства: Навч. посіб. для студ. ВЗН / за заг. ред. К.О. Баханова. – Львів: ЗУКЦ. 164 p.
- BRAUN, RÓBERT 1995. Holocaust, elbeszélés, történelem. /Horror metaphysicae. A Gond folyóirat és az Osiris Kiadó közös sorozata/ Osiris Kiadó, Budapest.
- CSERNICKÓ, ISTVÁN-MELNYUK, SZVITLANA 2007. Az ukrainai kisebbségek és a nyelvi oktatás. In: Magyarország a Tisza-forrás környékén. A felső-Tisza-vidéki magyarok anyanyelvi-oktatási helyzete egy kutatás tükrében. Szerk.: Orosz Ildikó, PoliPrint, Ungvár.
- DÁRDAL, ÁGNES 2002. A tankönyvkutatás alapjai. Dialóg Campus Kiadó, Budapest-Pécs.
- DE BEATS, ANTON 2000. Навчальні програми з історії та цензура підручників, In: Українська історична дидактика: Міжнародний діалог (фахівці різних країн про сучасні українські підручники з історії): Зб. наук. ст. – Київ: Генеза.
- F. DÁRDAL, ÁGNES 2006/I. történelmi megismerés – történelmi gondolkodás. I. kötet. A történelemtanári továbbképzés kiskönyvtára. XLII. Az ELTE BTK és a Magyar Történelmi Társulat Tanári Tagozata, Budapest.
- F. DÁRDAL, ÁGNES 2006/II. történelmi megismerés – történelmi gondolkodás. II. kötet. A történelemtanári továbbképzés kiskönyvtára. XLII. Az ELTE BTK és a Magyar Történelmi Társulat Tanári Tagozata, Budapest.
- GIRICS 2007. Гирич Ігор. Страсті навколо підручників з історії: підручник як головний засіб будівництва держави. In: Проблеми історії України: Факти, судження, пошуки: Міжвідомчий збірник наукових праць. – Випуск 16: На пошану докора історичних наук проф. С. В.Кульчицького з нагоди 70-річчя від дня народження та 50-річчя наукової праці/ відп. Ред. В.Смолій: В 2-х частинах. – Ч. 1. – Київ. – с. 243-252.
- GIRICS 2008/a. Гирич Ігор. Національний дискурс як забороло від ксенофобії, або як наші мінуси зробити плюсами. *Історія в школах України*, 2008, №7-8.
- GIRICS 2008/b. Гирич Ігор. Якої реорганізації потребує шкільна історія? *Історія в школах України*, 2008, №10.
- GIRICS 2009. Гирич Ігор. Українська історична освіта на початку ХХІ ст.: від обмежень філософії

- етноцентризму до концепції засвоєння «чужого» як «свого». *Історія в школах України*, 2009, №5.
- GUPAN 2008. Гупан Нестор. «Нові підходи до вибору і структурування змісту підручника з історії України» (Актуальне інтерв'ю). *Історія в школах України*, 2008, №9.
- KARLOVITZ JÁNOS 1992. A szakmai tankönyvek reprezentatív mintájának vizsgálata. *Szakképzési Szemle*, 1. sz.
- KARLOVITZ, JÁNOS 2001. *TANKÖNYV – elmélet és gyakorlat*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- KEDZJOR 2012. Разом на одній землі. Історія України багатокультурна: Навчальний посібник. Головний редактор: Петро Кендзьор. – Львів: ЗУКЦ. 332 р.
- КОМАРОВ 2009. КОМАРОВ ЮРІЙ. Підручник: яким йому бути? *Історія в школах України*, 2009, №6.
- KULJCSICKY 1992. Кульчицький, Станислав. Історія і час. Роздуми історика. *Український Історичний Журнал*. 1992. №4.
- KULJCSICKY 2000. Кульчицький, Станислав. Державний стандарт освіти й вимоги до нового покоління підручників з історії, In: Українська історична дидактика: Міжнародний діалог (фахівці різних країн про сучасні українські підручники з історії): Зб. наук. ст. – Київ: Генеза.
- KULJCSICKY 2002. Кульчицький, Станислав. Історія Батьківщини в шкільних підручниках. *Дзеркало тижня*, 2002, 3-9 серпня.
- МІСІК 2008. Мищик Юрій. Нове чи призабуте старе: міркування про книжку «Шкільна історія очима істориків-науковців». *Історія в школах України*, 2008, №11-12.
- MISZAN 2008. МИСАН, ВІКТОР. Багатоперспективність у змісті шкільних курсів історії. *Історія в школах України*, 2008, №11-12.
- MISZAN 2010/a. МИСАН, ВІКТОР. Проблема суб'єктивізації змісту в шкільних підручниках історії. *Історія в школах України*, 2010, №3.
- MISZAN 2010/b. МИСАН, ВІКТОР. Як в умовах суб'єктивізації навчального змісту вивчати шкільну історію? *Історія в школах України*, 2010, №4.
- MISZAN 2012/a. МИСАН, ВІКТОР. Полікультурність у змісті шкільної історії: вимога часу чи забаганка науковців? *Історія в сучасній школі*, 2010, №5. 23-26 р.
- MISZAN 2012/b. МИСАН, ВІКТОР. Полікультурна історія України. *Історія в сучасній школі*, 2010, №5. 27-31 р.
- PÓK, ATTILA 2010. European History – Still a Challenge, In: How to (RE)Write European History. History and Text Book Projects in Retrospect. Edited by Oliver Rathkolb. StudienVerlag, Innsbruck-Wien-Bozen, ld. még
http://ises.hu/webimages/Attila_P_k_European_History_Still_a_Challenge.pdf
- PORTNOV 2004. ПОРТНОВ А. Terra hostica. Образ России в украинских школьных учебниках истории после 1991 года. *Неприкосновенный запас* [Москва]. 2004. № 4(36). (<http://magazines.russ.ru/nz/2004/4/port12.html>) (<http://www.polit.ru/research/2004/12/14/portnov.html>) (http://dialogs.org.ua/issue_full.php?m_id=1733) 2011.05.20.
- PORTNOV 2009. ПОРТНОВ А. Між «Центральною Європою» та «Русским миром»: Сучасна Україна у просторі міжнародних інтелектуальних дискусій. – Київ: НІСД
- SAROVAL–TELUS 2000. ШАПОВАЛ ЮРІЙ, ТЕЛУС МАГДАЛЕНА. Передмова. In: Українська історична дидактика: Міжнародний діалог (фахівці різних країн про сучасні українські підручники з історії): Зб. наук. ст. – Київ: Генеза.
- TERNO 2008. ТЕРНО СЕРГЕЙ. Полікультурна освіта: чи потрібна вона Україні? *Історія в школах України*, 2008, №9.
- TURCSENKO 2011. Турченко Ф. Підручники історії перед перспективою «узгодження». *Історія і суспільствознавство в школах України: теорія та методика навчання*, 2011, №3.
- UDOD 2003. УДОД О. Сучасні українські підручники з історії в оцінці польських та німецьких істориків. *Проблеми історії України*. – Вип. 9. – Київ.
- UDOD 2006. УДОД О. Зміст української історичної освіти в сучасній російській історіографії: імперські стереотипи і міфи. *Історія в школах України*, 2006, №1.

A közösségi élet felvirágzása Beregszászban Pásztor Ferenc ideérkezésével (1932–1944)**

Rezümé A Beregszászi Római Katolikus Egyházközség életében nagy változás következett be 1932 után, mivel egy energikus, nagy karizmával rendelkező plébánost helyeztek a városba Pásztor Ferenc (1880–1951) személyében. A közösségi életet felvirágoztatta, mindent megtett annak érdekében, hogy híveit az üdvösség útján vezesse. Megszorításokkal teli korszakban is virágzott az egyházi élet, a magyar közösségek számára létrehozta a kultúrházat, ahol lehetőség volt különböző programok, színdarabok bemutatására. Különböző egyesületek, szervezetek szinesítették és erősítették az egyházi életet (Rózsafüzér társulat, Oltáregylet és Legényegylet, megszervezték a Leányklubot, a Mária Kongregációt, a Credo a Szentlélek Szövetséget, a Szent Zita Egyesületet). Helyt tudott állni a csehszlovák iskolareformmal szemben, sőt bővíteni is tudta az osztályok létszámát. Magyarországhoz való visszakerülést követően pedig újra sikerült az egyházközséget a magyar római katolikus egyház vérkeringésébe csatolni neves előadók meghívásával és különböző szervezetek létrehozásával.

Резюме Після 1932 року в житті Берегівської римо-католицької парафії настали великі зміни, адже громада отримала нового, енергійного та харизматичного душевного пастиря в особі Ференца Пастора (1880–1951). Він поживав життя громади, роблячи все для того, щоб спрямувати парафіян на шлях спасіння. Церковне життя процвітало навіть в ті скрутні часи, а для угорської общини було створено будинок культури з можливістю проведення різноманітних заходів та постановки спектаклів. Церковне життя було надзвичайно різноманітним завдяки таким організаціям, як Товариство Вервиці та Вівтаря, Об'єднання молодиків, Дівочий клуб, Товариство Марії, Товариство Св. Духа, Об'єднання Св. Зіти тощо. Крім того, церковній общині вдалося не тільки протистояти чехословацькій шкільній реформі, а й збільшити чисельність класів. А після повторного приєднання до Угорщини парафія безперешкодно влилася в життя угорської римо-католицької церкви завдяки створенню різноманітних організацій та запрошенню знаних проповідників.

1932. május 15-én egy új időszak kezdődött a beregszászi római katolikus egyház életében, melyben nagy szerepe volt Pásztor Ferencnek, akit ekkor helyeztek a városba. Egy olyan időszakban történt ez, mikor a csehszlovák állam fennhatósága alatt állt a város, és a cseh nemzeti politika erőteljesen lépett fel a magyar iskolák, intézmények ellen, a vallásos életet nem korlátozták, de annak gyakorlását megnehezítették, ám Pásztor Ferenc tevékenységével, erős karizmatikus személyiségével, aki mindenkit maga köré vonzott élethivatásával, Istennek szentelt életével, tevékeny és virágzóvá tette a megszorítások ellenére az egyházközség közösségi életét. Így emlékeznek a Prelátus úrra: „Jószívű, adakozó, a felebaráti szeretetet mindig gyakorló atyaként emlékszem Rá.”¹

* Debreceni Egyetem, Történelem és Néprajzi Doktori Iskola, történelem-PhD, 2. évfolyam. A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola volt hallgatója.

** Elhangzott a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Öregdiák Szövetsége által rendezett *Főiskolai végzősök és a tudományos utánpótlás* című konferencián 2012. november 21-én.

¹ Kobály Irén közlése.

Pásztor Ferenc élete és a beregszászi egyházközség mindennapjai, története így szorosan összefonódott. Tisztelték és becsülték akkor is, és most is a még „Főúrra” emlékezők. A 83 éves Lőrinc József, beregszászi lakos is így emlékezett a főtisztelendő úrra: „Jó, értelmes ember volt, szerette a ministránsokat.”² Ő maga is ministrált neki, aki „megkövetelte a rendet és fegyelmet, de érthető is, aki az oltár mellett szolgál, annak tudnia kell a feladatait. Markáns, határozott meggyőződéseihez haláláig hű személyiség.”³

1880. január 14-én Ungváron született⁴ egy hétgyermekes polgári család második gyermekeként. Édesapja Pásztor János, foglalkozása csizmadia, édesanyja pedig Tahy Julianna, az egyházi berkekben jól ismert Tahy Ábrahám apostoli kormányzó testvére volt.⁵ Tanulmányait az Ungvári Királyi Katolikus Főgimnáziumban (1890–1896) és a Szatmári Királyi Katolikus Főgimnáziumban (1896–1898)⁶ végezte, az iskolai Értésítőből tudjuk, hogy kitűnő tanuló volt.⁷ Valószínű, hogy már itt kitűnt rátermettségével, szorgalmával. 1898-tól a Szatmári Papnevelő Intézet teológiai karának hallgatója,⁸ 1902-ben dr. Meszlényi Gyula szatmári püspök június 26-án diakónussá⁹, június 27-én pedig pappá szentelte. Kezdő papként a következő helyeken szolgált segédlelkészként: Csomaközön (1902–1904)¹⁰, Nagybocksón, Szatmáron (1904–1907), Nagybányán (1905–1907), Szinérváralján (1905). Plébánosi szolgálatát Szakaszon (1908–1911)¹¹ (adminisztrátor)¹² kezdte, 1911. június 13-án pedig a mai Szlovákia területén lévő Dobóruszkára került plébánosnak, a hajdan Ung vármegyéhez tartozó településre, ahol 1911-től 1932-ig¹³ szolgált, innen került Beregszászba.

² Lőrinc József közlése

³ U.o.

⁴ Szatmári Püspöki és Káptalani Levéltár (későbbiekben: SZPKL), Pásztor Ferenc adatlapja, Szatmár

⁵ DR. PÁSZTOR István: Reminiscenciák kézirat, Nyíregyháza, 2003.

⁶ Pásztor Ferenc adatlapja, Szatmár In SZPKL

⁷ A Szatmári Királyi Katolikus Főgymnasium 1896-1897. évi Értésítője, „Pázmány Sajtó”, Szatmár, 1897. In.: SZPKL

⁸ Szatmári Papnevelő Intézet tanévégi jelentése a kitűnő tanulókról, Szatmár, 1899. június 13. In. SZPKL

⁹ A **diakónus** a Magyar Katolikus Lexikon leírása szerint a következő: gör. *diakonosz*, 'szolga, segítő, hírvivő' szóból ered, szerep, a különböző egyházi szertatásoknál segíti a pap szolgálatát, tevékenységüket a kereszttelésben, áldoztatásban és az igehirdetésben jelölték meg.

¹⁰ Szatmári Püspöki Egyházmegye Emlékkönyve fennállásának századik esztendejében (Schematismus centenarius) 1804–1904, Szatmár, Pázmány-Sajtó Nyomda, 429.

¹¹ Schematismus cleri almae dioecesis Szatmáriensis (a továbbiakban: Schematismus) 1909, Szatmár, Pázmány Sajtó, 1909. 46.

Schematismus 1913, Szatmár, Pázmány Sajtó, 1913, 163.

Pásztor Ferenc adatlapja, Szatmár In SZPKL

¹² Az **adminisztrátor** latinul kormányzót jelent, megüresedés vagy a plébános akadályoztatása idején a plébániát irányító pap megjelölése.

¹³ Schematismus 1926, Szatmár, Pázmány Sajtó, 1926, 31.

Schematismus 1916, Szatmár, Pázmány Sajtó, 1916, 29.

Schematismus 1913, Szatmár, Pázmány Sajtó, 1913, 97.

Sokoldalú tevékenysége és hatása túlnőtt szolgálati, plébániai helyén, egyházmegyei jelentőségű volt. Számos címmel ismerték el. Bohán Béla beregszászi plébános így emlékezett meg róla: „... különlegesen kiemelt egyházi ember. Pásztor Ferenc már doboruszkai plébánosként is kitüntetést kapott – Assessor S. Sedis; (szentszéki tanácsos 1923), katolikus iskolák felügyelője Kárpátalján, szegények ügyvédje; tanácsos plébános; Revisor Eccl. (számvevő); hitoktatókat felügyelő bizottság elnöke. Amikor pedig beregszászi plébános lett, mindjárt főesperesi kinevezését is megkapja, majd 1941-ben pápai prelátus címet.”¹⁴ 1946-ban, a szovjet csapatok bejövetelét követően, mikor megszűnt a kapcsolat a szatmári egyházmegyével, dr. Scheffler János¹⁵ szatmári püspök Kárpátalja püspöki helynökévé nevezte ki.

Beregszászi tevékenysége jól dokumentált. 1932-től 1947-ig hetente vezette az ún. hirdetőkönyvet, melyben minden lényeges eseményt, olykor egész részletesen feljegyzett. Levéltári forrásértékkel rendelkezik, hiszen például beszédrészleteit is közli. Forrásértékét Bohán Béla plébános is méltatta, hiszen a nagyobb vallási események mind szerepelnek benne: „bérmálás, évente nagy Úrnapi körmenet, Krisztus Király körmenet, Népmissió¹⁶ 1933-ban,¹⁷ az új Keresztúti képek áldása,¹⁸ fontosnak tartotta kulturális és vallási előadások meghirdetését kiváló előadókkal (Pfeiffer Miklós, Csávossi Elemér, Pakocs Károly, Endródi László, Palánkai Tibor). De ugyanígy a gyermekek gyakori színdarabja az iskola vagy a Szívgyárda szervezésében”¹⁹.

Tevékenységet áthatotta a vallásos hit elmélyítésének, erősítésének szándéka minden korosztályban. Hirdetőkönyve tanúsítja, hogy sokszor korholta híveit. Nagybőjti időben így beszélt: „... ne feledjék el katolikus híveink, hogy az egész nagybőjt tiltott idő, a bűnbánatunk, a magabaszállásnak ideje, a mi Üdvözítőnk kinszenvedése emlékének szentelve, amelyen súlyos bűn terhe alatt tilos zajos

¹⁴ A Beregszászi Római Katolikus Egyház Kézirattára. (A továbbiakban: BRKEKI) Bohán Béla SJ: Emlékezés Pásztor Ferenc beregszászi plébános, püspöki helynökre, Beregszász 2003. április/2004. szeptember (a továbbiakban: Bohán: Emlékezés...)

¹⁵ **Boldog Scheffler János:** 1887. október 29-én született a Szatmár vármegyei Kálmádon. 1906-1910 Budapesten a Pázmány Péter Tudományegyetem Hittudományi Karán tanul. 1910. július 6-án Boromisza Tibor püspök pappá szenteli. A Szentszék 1942. március 26-án kinevezte a szatmári egyházmegye püspökévé. Egész életútján végigkísérte szociális érzékenysége, az elnyomottak és az üldözöttek védelme. 1952. december 6-án meghalt a Jilava-i börtönben. Lelki életének fő célkitűzése az igazi felebaráti szeretet megvalósítása. Azt vallotta, hogy a szeretet próbája, mértéke, fokozója a másokért hozott áldozat. Ezért akart vezeklő, engesztelő lélekke válni. 2010. július 1-jén, XVI. Benedek pápa jóváhagyta azt a dekrétumot, amely elismeri Isten Szolgája, Scheffler János szatmári püspök vértanúságát. A boldoggá avatásra 2011. július 3-án került sor a szatmárnémeti székesegyházban.

¹⁶ Reile Jakab SJ jezsuita atya tartotta a Missiót 1933. november 15-23 között

¹⁷ Pásztor Ferenc a Missióval kapcsolatos tájékoztatója Fiedler István püspöknek (1930-1939), Beregszász, 1933. október 1. In.: SZPKL

¹⁸ Pásztor Ferenc kérelme az új keresztúti stáció megáldásáról, Beregszász, 1933. február 10. In.: SZPKL.

¹⁹ Bohán: Emlékezés...

vigadalmakban, táncmultságokban való részvétel. Szomorú tünet, a keresztény érzület kihalásának jele, hogy a szent idő alatt városunkban is ilyeneket rendeznek – még szomorúbb dolog, ha katolikus híveink is részt vesznek azokon.”²⁰

A lelki feltöltődést, megerősödést szolgálták a férfiak és nők, a fiatal lányok és fiúk számára szervezett különböző lelkigyakorlatok, előadások. A plébános kiemelkedő, híres személyiségeket, nagyon kiváló szónokokat hívott meg, mint pl. Ortutay Jenő beregszászi polgármestert. Köztiszteletben álló ember volt, bátor kiállása miatt is. A magyar kommunisták bezárták, a csehek internálták, a Máramaros megyei Kövesligeten szenvedélyesen szállt szembe a pravoszláv mozgalommal. 1925-ben a beregszászi görög katolikus esperesi kerület vezetője lett, 1928-ban polgármesterré választották. Retorikai képességeit mutatja, hogy Ungváron székesegyházi szónok volt (1916–1918).²¹ Pakocs Károly kanonokot, mártírt, aki érzékeny lelkű, a korában népszerű költő-író volt. Reményik Sándor így jellemezte: „Tiszta papi lelkében két virág nyílt: az egyik az istenszeretet, amely minden reggel az Úr oltárához vitte szentmisére, a másik a felebaráti szeretet, amellyel az irodalom oltára előtt áldozott verseinek, regényeinek, elbeszéléseinek tömjénfüstjével.” 1926-tól évenként jelentek meg versei, elbeszélései, a *Katolikus Élet* hetilap belső munkatársa. Ugyanakkor jó és hatásos szónok is: nagybőjti beszédei hatására megválasztották a Szent István Akadémia tagjává.²² Pásztor Ferenc joggal feltételezhette, hogy hatással lesz híveire. Hasonló, megkerülhetetlen személyiség volt Böle Kornél, a Credo Egylet alapítója²³ A fiatal lányok részére pedig Boldog Salkaházi Sára tartott előadást. Kárpátaljai tevékenységét az 1939-es politikai események tették lehetővé. 1939. március 24-től a Técsői járás szociális előadója, novembertől pedig a Rahói járás felelőse. Megrendítő szavakkal emlékezik meg a ruszin és a magyar lakosság nyomoráról is.²⁴

Lelkipásztori működésének fejlesztésére, a hitközség és iskola súlyos anyagi helyzetének javítására, a hívek egyházi ügyek iránti érdeklődésén felbátorodva, *Egyházközségi Értesítő* címen havi rendszerességgel újságot indított, melyben

²⁰ Pásztor Ferenc 1939. II. 19. Hirdetőkönyv (továbbiakban HK) In: BRKEKI

²¹ Életrajzát röviden közli: Gulyás Pál: Magyar írók élete és munkái. XIX. kötet. Bp., 2002, Kiadja az Argumentum kiadó. 886–887. Keresztyén Balázs: Kárpátaljai művelődéstörténeti lexikon. Hatodik Síp Alapítvány. Mandátum kiadó. Budapest–Beregszász. 2001. 195–196. Bendász István - Bendász Dániel: Helytállás és tanúságétel. A munkácsi görög katolikus egyházmegye hitvalló és meghurcolt papjai. Galéria- Éciture Ungvár–Budapest. 1994. 81.

²² TEMPLI Imre: Sárból és napsugárból. Pakocs Károly püspöki helynök élete és kora. 1892–1966 Bp., 2002. METEM.

²³ MKL II. k. 1998. 21.

²⁴ MONA Ilona és SZEGHALMI Elemér: Vértanú kortársunk: Salkaházi Sára élete és munkássága. Ecclesia Kiadó, Budapest, 1998. 62–63. Mona Ilona: SSS/Salkaházi Sára élete. In: Hídvégi Máté (szerk): Boldog Salkaházi Sára. Emlékkönyv Salkaházi Sára 2006. szeptember 17-i budapesti boldoggá avatása alkalmából a szociális testvérek társasága és a Szent István Társulat együttműködésében. Szent István Társulat, Bp., 2006. 62–64.

informálja a híveket az egyházközségben történt fontosabb eseményekről, tudnivalókról.²⁵

A Magyar Püspöki Kar által életre keltett Actio Catholicát az elcsatolt Kárpátaljai területen Pásztor Ferenc hozta létre. Az Actio Catholica a Magyar Katolikus Lexikon megfogalmazása szerint, a püspöki kar közvetlen irányítása alatt álló, az apostolkodás egyes ágában szakszerűen dolgozó, mozzgató és számon kérő szerv... egységbe foglalja az ország katolikuságának törekvéseit.²⁶ Gyűjtőfogalomnak is lehet nevezni. Alapvető szerve az egyházközség, végsős soron a kor viszonyai között modern egyházközségi életet jelentett, amely három alapra épült: a hitbuzgalmi életre, a katolikus szellemű műveltségre, és a szociális cselekvésre.²⁷ Öt szakosztálya volt: hitbuzgalmi és erkölcsi nevelés, művelődési, sajtó, szociális és karitatív, szervezési.²⁸ Ezek közül a fennmaradt adatok szerint Beregszászban a hitbuzgalmi, karitatív és szociális területen folyt komoly munka. 1933–1934-ben országszerte elterjedt. Beregszászon 1936. szeptember 20-án ünnepélyes keretek között, több ezer hívő részvételével indították meg a Katolikus Akciót. Szabadtéri istentiszteletet tartottak, a templom falainál két nagy oltárt állítottak fel, az egyiknél latin, a másikonál görög katolikus misét celebráltak. Mécs László prédikált. Ezután Pásztor Ferenc mondott hatásos beszédet, majd vázolták a soron lévő feladatokat.²⁹

Már a fenti példákól is látszik, hogy Pásztor Ferenc jó kapcsolatot tartott fent a görög katolikus egyházzal. Krisztus Király ünnepén a görög katolikusokkal tervezték az ünnepi körmenetet. Ettől kezdve minden évben közösen tartották meg ezt az ünnepséget. A két egyház közös érdekét mutatja, hogy a '30-as években közösen tartották fent a Katolikus Legényegyletet (1928).³⁰

Pásztor Ferencet erős szociális érzékenység jellemezte. Külön gondja volt a szegények segítésére: karácsony előtt jótékonyasági vásárt szerveztek e célra, 1938-ban, 1939-ben, 1942-ben, aminek megszervezését a Karitás és a segítőkész asszonyok vállalták magukra. A Karitás azért alakult, hogy olyan emberekkel is foglalkozzon, akiket a társadalom kirekeszt, szegényekkel, öregekkel, betegekkel.³¹ A szociális gondoskodás magyar formája az egrri norma volt, amelyet 1926-ban Oslay Osvald OFM-házfőnök dolgozott ki. Három tényezőből állt:

²⁵ Pásztor Ferenc kérérel az egyházi főhatóság irányába, az Egyházközségi Értesítő megindítása céljából, Beregszász, 1932. szeptember 18. In: SZPKL.

²⁶ Magyar Katolikus Lexikon (a továbbiakban MKL). I kötet. Szent István Társulat, Bp. 1993, 36.

²⁷ SERES Ferenc: Mihalovics Zsigmond élete és művei. Az Actio Catholica története. Pilisszentlélek, 1992. 35.

²⁸ MIHALOVICS Zsigmond: Az Actio Catholica szociális és karitatív munkája (a továbbiakban: Mihalovics: Actio Catholica) Kiadó az Actio Catholica elnöksége. Bp. 1944. 6.

²⁹ Beregi Újság. Kárpátalja Független Demokratikus Hetilapja. XVI. évf., 38. sz. 1936. szeptember 27. 3.

³⁰ A Legényegylet megalakulásáról készült tablón feltüntetett dátum; az alapító tagokkal.

³¹ Mihalovics: Actio Catholica im. 16.

- Városi szegénygondozó hivatal, fizetett városi tisztviselővel, akik az adminisztrációt végezték, azaz a törzskönyvezést, a pénztárvezetést;
- A hölgybizottság, amely az adományokat összegyűjtötte;
- A ferences szegénygondozó nővérek szervezete, akik a szegényeket otthonaikban fölkeresték.³²

Az egri normát az egész országra kiterjesztették. Belügyminiszteri rendelettel Magyar Norma elnevezéssel bevezették a városokban és nagyobb községekben. A feladat összefogást igényelt, sikerében meghatározó szerepet játszottak a Ferences Szegénygondozó Nővérek. 1930-ban már egyházmegyei jogú kongregációvá vált Egerben, 10 évvel később 46 magyarországi városban 25 nővér működött.³³ Feladatuk társadalmi nyílt és szeretetházi zárt szegénygondozás, a városi népjóléti hivatal vezetése, adománygyűjtő hölgyek segítése, vizsgálták a szegények, a nyomorgók panaszát, ágyban fekvő betegeket látogattak.³⁴ Kárpátalja Magyarországhoz csatolása után Munkácson, Ungváron és Beregszászban telepedtek meg.³⁵ 1939-ben Beregszászba érkeztek a ferences szegénygondozó nővérek, szolgálati házukat a plébánia biztosította és a hívek segítségével, nagylelkű adakozásával sikerült bebutorozniuk.³⁶ A Magyar Normát, a szegénygondozást, a betegápolást sajátos módon ökumenikus formában gyakorolták két szegénygondozó ferences nővér, két diakonissza és egy izraelita gondozónő segítségével.³⁷

A szociális gondoskodásba, erkölcsi nevelésbe aktívan bekapcsolódott a Karitasz is. Bereg megye székhelyén nyári napközit szervezett azok számára, akik nem tudták dologidőben elhelyezni gyermekeiket, és fontosnak tartották, hogy jó erkölcsi nevelésben részesüljenek.

A hely a tábor számára már biztosítva volt. 1937. november 14-én a beregszászi római katolikus egyház és annak plébánosa, Pásztor Ferenc fáradhatatlan munkásságának köszönhetően a városban katolikus kultúrházat avattak beépített színpaddal, zsinórpadlással, állandó ülőhelyekkel és karzattal. A kultúrházat Pásztor Ferenc szentelte fel.³⁸

1938-ban Pásztor Ferenc kihirdette, hogy a Katolikus Karitasz és az Actio Catholica keretében napközi gyermekotthont hoznak létre a katolikus kultúrház termében és udvarán. Így a szegény szülők, akik napszámmal keresték kenyerüket, kiskorú, 3–6 éves gyermekeiket kellő gondozás és felügyelet mellett hagyhatták

³² MOLNÁR Frigyes: A szociális egyház az emberekért. Korda R. T. Kiadó, Bp. 1935, 188

³³ A kongregációt ismerteti: Puskely Mária: Keresztény szerzetesség. Történelmi Kalauz. I. Bencés kiadó, 1995. 299–300.

³⁴ A Szegénygondozó Nővérek Kongregációjának kialakulását, feladatát, tevékenységét ismerteti: Petro Kálmán: Az Egri Norma. Tanulmány. 1927–1932. 16–20. Molnár Sándorné Dr. Szolnoky Erzsébet: Halálfgyitiglan életre ítélve. Szociális tevékenységű szerzetesek. NOVADAT, 1991. 172-178.

³⁵ MIHALOVICS Zsigmond: A világi apostolkodás kézikönyve. Bp., Szent István Társulat é. n. 287.

³⁶ Pásztor Ferenc 1939 VII 16., 1941 II. 23. HK. In: BRKEKI

³⁷ Pásztor Ferenc 1939 VI. 18. HK In. BRKEKI

³⁸ CSANÁDI György: Sorsfordító évek sodrásában. PoliPrint Kiadó, Ungvár, 2004. 101.

reggeltől estig. A plébános hangsúlyozta, azért is fontos ez, hogy „a katolikus gyermekek is mentve legyenek testi-lelki veszedelemtől.”³⁹

Különböző egyesületek, szervezetek színesítették és erősítették az egyházi életet. „Rózsafüzér társulat, Oltáregylet és Legényegylet, megszervezték a Leányklubot, a Mária Kongregációt, a Credo a Szentlélek Szövetséget, a Szent Zita Egyesületet.”⁴⁰

A felnőttek és a gyermekek együttes, közös vallásos-erkölcsi nevelését mozdította elő a Szívgyárda. A 6–10 éves gyerekek között létrehozott szervezet a gyermekpasztorációt segítette (vallási köteleességek megtartása, szorgalmas hittan tanulás). Alapelve azt volt, hogy a Jézus Szíve tisztelet szeretetre tanít és a többi erényeket is kedvessé és vonzóvá teszi a gyermekléleknek (kötelelességteljesítés, áldozatkészség, alázatosság). Ugyanakkor a célul kitűzött gyermekapostolkodás elsősorban a családra irányult: a gyerekeken keresztül kívántak hatni a szülőkre, felnőttekre (pl. templomba járás).⁴¹ Ezért évenkénti rendszerességgel, az elsőáldozó gyermekeket avatási szertartás keretein belül felvették a Szívgyárdába.⁴² Hasonló céllal tartottak előadásokat számukra.⁴³ Az iratokból azt is megtudhatjuk, hogy 1934-ben a Szívgyárda új díszes zászlót készíttetett a gyermek Jézus és Kis Szt. Teréz képével, melynek megáldása 1934. március 17-én az új tagok felavatásával együtt történt.⁴⁴

Beregszász is hozzájárult a katolikus misszióhoz a maga szerény eszközeivel. Pásztor Ferenc 1938. január 29-én az érdeklődés, és adományozási szándék felkeltése érdekében képes vetítéses előadást hirdetett a kultúrház termében.⁴⁵

A missziók másik formája az volt, amikor a helyi hívek között erősítették a vallásosságot. Ezért Beregszászban húsvét előtt egyhetes lelkigyakorlatot szervezett a plébános 1940. március 3-tól, amelyre egy Erdélyből származó, kiváló retorikai készségű hitszónokot hívott meg.⁴⁶

A misszióknak a sajátos vallási és nemzetiségi környezetben egészen egyedi formája is kialakult. Tudomásunk van arról, hogy a görög katolikusok is szerveztek missziót 1942-ben, és csatlakozásra hívták meg a római katolikusokat.⁴⁷

Ebben az időszakban az oltáriszentség tisztelete, az Eucharisztia előtérbe került. Ezt különösen fokozták az eucharisztikus világkongresszusok, amelyet 1938-ban Magyarországon rendeztek meg. Az eucharisztikus szentév alkalmából

³⁹ Pásztor Ferenc 1938. IV. 24. HK. In: BRKEKI

⁴⁰ Bohán: Emlékezés...

⁴¹ Szívgyárda a Jézus Szívét tisztelő gyermekek szervezetének vezérkönyve. Közrebocsájtja: A Szívgyárdaközpont. III. kiadás. Kiadja a „Szív” szerkesztősége. Bp., VIII. Horánszky utca 18. 1929. 6.

⁴² Pásztor Ferenc 1938. VI. 19., 1939. IV. 16., 1940. V. 2., 1943. IX. 31. HK In: BRKEKI

⁴³ Pásztor Ferenc: 1939. VI. 11. Uo.

⁴⁴ Pásztor Ferenc: Zászlómegáldás, Beregszász, 1934. március 1. In: SZPKL.

⁴⁵ Pásztor Ferenc 1938. I. 29. HK. Uo.

⁴⁶ Pásztor Ferenc 1940 III. 3. HK. Uo.

⁴⁷ A beregszászi templomban a missziós kereszten ez nincs feltüntetve, mert nem római indíttatású volt.

kibocsátott püspök kari közös pásztorlevél hangsúlyozta, hogy „... az Oltáriszentségnek ez a ritka jelentőségű nemzetközi ünnepe ne is csak külső lefolyásában legyen pompás és lélekemelő, hanem erkölcsi és vallási kihatásaiban is...” A magyar püspöki kar felhívásával a gazdasági rendből fakadó „féktelen önzés”, „tobzódó gyűlölködés” a „családi szentélyben” élő szeretetlenség szelleme ellen lépett fel. Az Oltáriszentséget, a „titkok titkát”, a „szentségek szentségét”, a „katolikus Anyaszentegyház legfőbb kincsét és legszebb díszét” helyezte előtérbe. Az Oltáriszentség tiszteletére, átélésére, befogadására az előkészületi év teljes idejében ünnepeket, előadásokat, ájtatosságokat szerveztek.⁴⁸

Ezen a világot átfogó hatalmas eseményen, amely 1938. május 26-tól, áldozócsütörtöktől május 29-ig, vasárnapig tartott, a kárpátaljai katolikusok is részt vettek.

Pásztor Ferenc már 1938. március 6-án felhívta a hívek figyelmét, hogy mindeképp jelentkezzenek erre a kongresszusra és vegyenek részt rajta.⁴⁹ Azért, hogy lélekben méltóképpen készüljenek fel, az eucharisztia-órát tartott előadást Ortutay Jenő főesperes a kultúrházban.⁵⁰

A világgongresszus hatására a Magyar Püspöki Kar már a következő évben fel akarta éleszteni az eucharisztia szellemét. Ez alkalomból Pásztor Ferenc 1938. március 26-án kihirdette, hogy 29-én, szerdán este 6 órakor kezdetét veszi az eucharisztikus triduum. Április 1-ig, szombat este 6-ig tartott.⁵¹

A triduum háromnapos elmélkedési, ájtatossági sorozat. Két formája alakult ki, a triduum sacrum, mely nagycsütörtöktől húsvétig tartott. Másik formája az volt, amikor búcsú idején nagyböjtkor vagy adventkor tartották.

A következő évben, 1939-ben Beregszászban tartott triduum áprilisi dátuma arra utal, hogy a húsvéti előkészületet szolgálta. Jó retorikai készséggel rendelkező missziós páter tartotta az előadásokat és elmélkedéseket.

A fiatalabbak számára az 1939. nagyböjti időszakában liturgikus előadássorozatot rendeztek. A célja az volt, hogy a Leányklub tagjaival megismertesse „a szentmise magasztos szentségét”, szépségét.⁵²

A vallás és a nemzeti kérdés szorosan összefonódott. Pásztor Ferenc mindig vállalta a konfliktust, és nem hátrált meg sem a cseh, sem a szovjet érában. A Doboruszka történeteket így foglalta össze:

„Mint magyar kat. pap, már hivatásomnál fogva is természetesen a ker. magyar nemzeti gondolatnak szolgálatában állottam, fokozottabb mértékben a trianoni összeomlás, a cseh megszállás után. E szomorú idők nagyobbik felét Doboruszka Ung megyei magyar községben éltem le, ahol híveimet mindjárt

⁴⁸ A Magyar Püspöki Kar közös pásztorlevele az Eucharisztikus Szentév megnyitása alkalmából. Kézirat gyanánt. é. n. 5-6 o.

⁴⁹ Pásztor Ferenc 1938. III. 6. HK. In. BRKEKI

⁵⁰ Pásztor Ferenc 1938. IV. 10. HK. Uo.

⁵¹ Pásztor Ferenc 1938. III. 26. HK. Uo.

⁵² Pásztor Ferenc 1939. II. 26. HK. Uo.

kezdetben a ker. szoc. párt keretébe szerveztem. Természetesen, hogy ez nem igen tetszett a hatalom bitorlóinak s ezért, mint államellenes egyént rendőri felügyelet alatt tartottak, kongruámtól megfosztottak.”⁵³

Beregszászi működése alatt pedig a katolikus iskolát igyekezett ellehetleníteni az államhatalom. Ahogy Pásztor Ferenc fogalmazott, „katolikus magyar iskolánkat a csehek, mint a beregszászi iskolafronton a magyarság egyetlen mentsvárát meg akarták fojtani (adóhátralék címen zár alá helyezték minden vagyonunkat).”⁵⁴ Nagy adókkal terhelték az egyházat, a plébános támogatásra szorult. 1933 decemberében felhívással fordult híveihez: „...a múlt vasárnap tartott hitközösségi gyűlésen feltártuk híveink előtt egyházunk mostani igen súlyos anyagi helyzetét s az összes híveink közös akarata nyilatkozott meg abban az egyhangú megállapodásban, hogy nem hagyjuk veszni iskolánkat, zárdánkat, mostani nehéz viszonyainktól telhető önkéntes adományokkal sietünk segítségére szorongatott egyházi intézményeinknek. Itt a fő elv és siker azon múlik, hogy minden egyes hívőnk tegye meg a tőle tehetőt s értse meg azt, hogy saját és gyermekeik lelkének legszentebb ügyéről van szó...”⁵⁵

Sok adósság gyűlt össze az iskola számlájára is. Ezért 1935–36-ban gyűjtést rendezett az iskola bővítésére, e célból a saját magánvagyonát – 20 000 koronát – is feláldozta. Az összegyűlt pénzből kifizették tartozásukat, valamint megkezdték az iskola második emeletének építését.⁵⁶

Pásztor Ferencnek sikerült újabb osztályt is létesítenie.

„Pásztor Ferenc főesp. Egyházi elnök előadja, hogy az elmúlt iskola év folyamán az igazgatóság több gyermeket nem vehetett fel az iskolába, mert a fiúiskola csak 2 tanerős, s létszámon felül nem lehet tanulókat felvenni. A gyűlés vezetője Pásztor Ferenc, főesp. utal az 1937. dec. 10-én iskolánknál inspekciót végző Dragula országos főtanfelügyelő szavaira, óhajára, mely szerint tanácsos volna a fiúiskolát három osztályossá fejleszteni.”⁵⁷

A római katolikus tanács döntése végül is elfogadta „Pásztor Ferenc főesp.- egyházi elnök indítványát, az elmondott indokok alapján kimondta, hogy jövő 1938/39. isk. évben új fiúosztályt fog szervezni, s annak jóváhagyását kérelmezni fogja az užhorodi isk. és népművelődésügyi referátusnál.”⁵⁸

A kérelemben a következő pontokat rögzítette:

„Mint a beregszászi katolikus egyház elnöke, tisztelettel kérvényezem a beregszászi római katolikus fiúiskolánál a III. katolikus állás szerevezésének engedélyezését az 1938/39 iskolaévre. Mint a mellékletek is bizonyítják iskolánk tanulóinak létszáma évről évre gyarapodik. A következő évre oly számban iratkoztak

⁵³ BOHÁN: Emlékezés... In: BRKEI

⁵⁴ Pásztor Ferenc 1933. VII. 24. HK. In: BRKEI

⁵⁵ Pásztor Ferenc 1933. XII. 3. HK. Uo.

⁵⁶ Kárpátalja 2007. május 11. VII. évf. 19 (330) sz. Fisher Zsolt: Római katolikus oktatás a középkortól 1945-ig.

⁵⁷ Beregszászi egyháztanács jegyzőkönyve. 1938. április 18. In: BRKEI

⁵⁸ Beregszászi egyháztanács jegyzőkönyve. 1938. április 18. In: BRKEI.

be fiúiskolánkba, hogy az 1922. júl. 13-án kelt 226. sz. törv. 5. §. szerint megkívántatik III. tanulói állás szervezése.

Mint a mellékletek is bizonyítják rk. egyháztanácsunk máris biztosította a szervezendő osztály számára a tantermet, ennek berendezését, a dologi és személyi kiadások fedezetét.”⁵⁹ Pásztor törekvése sikerrel járt.

A korszak vallásos életének részleges bemutatása is tanulságos. A visszaemlékezők (pl. Bohán Béla) és a szakirodalomban előforduló megjegyzések is azt sugallják, hogy Kárpátalján a szoros értelemben vett vallásos életet a csehek nem korlátozták, de tény, hogy annak gyakorlása csak nagyon korlátozottan érvényesülhetett. A fenti példák azt mutatják, hogy Kárpátalja Magyarországhoz csatolása lehetőséget teremtett arra is, hogy Beregszászon sokoldalú vallásos élet bontakozzon ki. Természetesen ebben kiemelkedő szerepe volt Pásztor Ferenc plébános karizmatikus személyiségének, elhivatottságának, szervező készségének.

FELHASZNÁLT IRODALOM

- A beregszászi róm. kat egyháztanács kérelme az Iskolai és Népművelődésügyi Minisztérium Referátusának. Beregszász, 1938. május 25.
- A Magyar Püspöki Kar közös pásztorlevele az Eucharisztikus Szentév megnyitása alkalmából. Kézirat gyanánt. é. n.
- Beregi Újság. Kárpátalja Független Demokratikus Hetilapja. XVI. évf., 38. sz. 1936. szeptember 27.
- Beregszászi egyháztanács jegyzőkönyve. 1938. április 18.
- Bohán Béla SJ kézirat: Emlékezés Pásztor Ferenc beregszászi plébános, püspöki helynökre, Beregszász 2003. április–2004. szeptember
- Kárpátalja 2007. május 11. VII. évf. 19 (330) sz. Fisher Zsolt: Római katolikus oktatás a középkortól 1945-ig.
- Pásztor István: Reminiscenciák kézirat, Nyíregyháza, 2003.
- Pásztor Ferenc adatlapja, Szatmár
- Pásztor Ferenc Hirdetőkönyv 1938-47, Beregszász
- Pásztor Ferenc a Missióval kapcsolatos tájékoztatója Fiedler István püspöknek (1930–1939), Beregszász, 1933. október 1.
- Pásztor Ferenc kérelme az új keresztúti stáció megáldásáról, Beregszász, 1933. február 10.
- Pásztor Ferenc kérelme az Egyházi főhatóság irányába, az Egyházközségi Értesítő megindítása céljából, Beregszász, 1932. szeptember 18.
- Pásztor Ferenc: Zászlómegáldás, Beregszász, 1934. március 1.
- Szatmári Püspöki Egyházmegye Emlékkönyve fennállásának századik esztendejében (Schematismus centenarius) 1804–1904, Szatmár, Pázmány-Sajtó Nyomda, 1904.
- Schematismus cleri almae dioecesis Szatmáriensis 1909, Szatmár, Pázmány Sajtó, 1909.
- Schematismus cleri almae dioecesis Szatmáriensis 1913, Szatmár, Pázmány Sajtó, 1913.
- Schematismus cleri almae dioecesis Szatmáriensis 1916, Szatmár, Pázmány Sajtó, 1916.
- Schematismus cleri almae dioecesis Szatmáriensis 1926, Szatmár, Pázmány Sajtó, 1926.
- Szatmári Királyi Katolikus Főgymnasium 1896–1897. évi Értesítője, „Pázmány Sajtó”, Szatmár, 1897
- Szatmári Papnevelő Intézet tanévégi jelentése a kitűnő tanulókról, Szatmár, 1899. június 13.

⁵⁹ A beregszászi róm. kat egyháztanács kérelme az Iskolai és Népművelődésügyi Minisztérium Referátusának. Beregszász, 1938. május 25. In.: BRKEI.

Szívgárda a Jézus Szívét tisztelő gyermekek szervezetének vezérkönyve. Közrebocsájtja: A Szívgardaközpont. III. kiadás. Kiadja a „Szív” szerkesztősége. Bp., VIII. Horánszky utca 18. 1929.

ADATKÖZLŐK

Bohán Béla SJ, a beregszászi római katolikus egyház volt plébánosa.

Lőrinc József, beregszászi lakos, született: 1923.

Kobály Irén, beregszászi lakos, született: 1932.

SZAKIRODALOM

BENDÁSZ ISTVÁN – BENDÁSZ DÁNIEL: *Helytállás és tanúságétel. A munkácsi görög katolikus egyházmegye hitvalló és meghurcolt papjai.* Ungvár–Budapest, 1994, Galéria–Écriture.

CSANÁDI GYÖRGY: *Sorsfordító évek sodrásában.* Ungvár, 2004, PoliPrint Kiadó.

GULYÁS PÁL: *Magyar írók élete és munkái.* XIX. kötet. Bp., 2002, Argumentum Kiadó.

KERESZTYÉN BALÁZS: *Kárpátaljai művelődéstörténeti lexikon.* Budapest–Beregszász, Hatodik Síp Alapítvány, 2001, Mandátum Kiadó.

Magyar Katolikus Lexikon, I kötet. Szent István Társulat, Bp. 1993.

Magyar Katolikus Lexikon, II kötet. Szent István Társulat, Bp. 1998.

MIHALOVICS ZSIGMOND: *A világi apostolkodás kézikönyve.* Bp., 1942, Szent István Társulat.

MIHALOVICS ZSIGMOND: *Az Actio Catholica szociális és karitatív munkája.* Bp., 1944. Kiadó az Actio Catholica elnöksége.

MOLNÁR FRIGYES: *A szociális egyház az emberekért.* Bp., 1935, Korda R. T. Kiadó.

MOLNÁR SÁNDORNÉ DR. SZOLNOKY ERZSÉBET: *Halálfigyiglan életre ítélve. Szociális tevékenységű szerzetesek.* NOVADAT, 1991.

MONA ILONA: *SSS/Salkaházi Sára élete.* In: Hídvégi Máté (szerk): (2006) Boldog Salkaházi Sára. Emlékkönyv Salkaházi Sára 2006. szeptember 17-i budapesti boldoggá avatása alkalmából a szociális testvérek társasága és a Szent István Társulat együttműködésében. Bp. Szent István társulat,

MONA ILONA és SZEGHALMI ELEMÉR: *Vértanú kortársunk: Salkaházi Sára élete és munkássága.* Budapest, 1998, Ecclesia Kiadó.

PETRO KÁLMÁN: *Az Egri Norma.* Tanulmány. 1927–1932.

PUSKELY MÁRIA: *Keresztény szerzetesség.* Történelmi Kalauz. I. Bencés Kiadó, 1995.

SERES FERENC: *Mihalovics Zsigmond élete és művei. Az Actio Catholica története.* Pilisszentlélek, 1992

TEMPFLI IMRE: *Sárból és napsugárból. Pakocs Károly püspöki helynök élete és kora. 1892–1966.* Bp., 2002, METEM.



2012. szeptember 25.

A 2012/2013-as tanév ünnepélyes megnyitója

Вузівська лекція

Rezümé A tanulmány az egyetemi, illetve főiskolai előadások fő sajátosságait összegzi általánosságban a földrajz szakosokra külön is kitérve. Összefoglalja az előadó nyelvezetével és személyiségével kapcsolatos fő követelményeket. Áttekinti az előadás előkészítésének az alapelveit, elemzi a megtartásának a módszertanát. Részletezi a hallgatói figyelem aktivizálására és fenntartására irányuló technikákat.

Резюме Стаття узагальнює головні особливості вузівської лекції взагалі та географічної в частості. Підсумовані вимоги до мови та до особи лектора. Розглянуті основні принципи підготовки лекції, проаналізована методика її читання. Деталізовані прийоми активізації пізнавальної діяльності студентів на лекції.

Викладання географії не таке просте і легке, як видається на перший погляд. Географія надто велика і відповідальна наука, щоб ставитись до неї легковажно. Тому перед тими, хто нею займається, стоять високі вимоги.

Викладач географії повинен багато знати, бути широко освіченою людиною: йому необхідно володіти великим запасом фундаментальних знань зі своєї спеціальності, вміти вільно оперувати великим конкретно-географічним матеріалом, пам'ятати багато подій, фактів, імен, дат, географічних назв і термінів, добре знати наукову літературу, різноманітні джерела, володіти складною технікою їх наукового аналізу та інтерпретації.

Ніякий талант не може замінити собою професійну озброєність географа-педагога, набуту в результаті практики. Заняття географією, методикою її викладання вимагають конкретної праці, посидючості, терпіння і прискіпливої уваги до предмету, вміння в ньому бачити велике, настирливо йти до осягнення істини, долати труднощі на шляху набуття навичок педагога-географа. Сучасний викладач географії повинен бути вмілим організатором навчання, виховання і розвитку молоді, здатним на практиці застосувати новітні досягнення географічної науки.

Все це конче потрібно молодому викладачеві для глибокого розуміння предмету навчання, для його внеску в розбудову України, для успішного будівництва майбутнього нашої країни, її незалежності та суверенітету.

Основні вимоги до лекції

Відомо, що в процесі підготовки географа використовуються такі форми навчання: лекція, семінар, практичні та лабораторні заняття, польові та педагогічні практики. Але найважливішою формою в діяльності викладача вищої школи є *лекція*. Пояснюється це головним чином тим, що у порівнянні

* Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II, кафедра географії, доцент.

з іншими формами занять лекція має перевагу, бо тільки вона дає студентам первинну установку й орієнтацію, забезпечує базисні уявлення про нормативні курси географічної науки, закладає основи глибоких і міцних знань. Лекція дозволяє найефективніше здійснювати світоглядну підготовку майбутніх географів, формує їх наукові знання, переконання і професійні інтереси.

Роль сучасної лекції з географічних дисциплін важко переоцінити, тому слід знати основні вимоги до неї. Лекція повинна:

Закладати основи наукових знань, підводити теоретичну базу під географічну науку, знайомити студентів з методологією досліджень, служити вихідним пунктом у формуванні наукових знань студентів.

Збуджувати думку студента, примушувати його міркувати над предметом науки, шукати відповіді на питання, які виникають, відкривати слухачам нові горизонти в географічній науці.

Дозволяти і навіть вимагати повторень при розкритті важливих питань, що дає можливість акцентувати увагу студентів на головному. У цьому випадку виклад стає більш зрозумілим, навчальний матеріал засвоюється краще.

Своїм змістом відрізнятися від підручника, тому що лектор використовує ту форму і систему викладу, яка диктується конкретною ситуацією. Зміст лекції може відрізнятися від підручника і в тому випадку, якщо точка зору наукової школи лектора не співпадає з концепцією автора підручника.

Вона повинна передбачати дотримання ряду педагогічних правил, а саме:

- а. підпорядкування викладу головній ідеї;
- б. взаємозв'язок нового матеріалу з раніше вивченим, поступове підвищення складності питань;
- в. логічний взаємозв'язок частин матеріалу, який вивчається;
- г. узагальнення вивченого матеріалу, перехід від конкретного до абстрактного;
- д. стрункність викладу матеріалу за змістом;
- е. регулярність контролю знань;
- ж. бути джерелом оперативної передачі студентам новітньої інформації, адже жоден підручник не «встигає» повідомити новітні відомості науки.

Особа лектора

Науково-теоретичний рівень лекцій залежить від *особи лектора*, яка повинна відповідати таким вимогам:

- а. мати високий науковий авторитет, на якому базуються професійні знання;
- б. проявляти любов до своєї професії, вміння «зв'язати» студента з наукою;

- в. користуватися авторитетом у студентів;
- г. прищеплювати студентам навички науково-дослідної роботи;
- д. проявляти доброзичливість по відношенню до студентів, запобігати панібратству;
- е. постійно працювати над підвищенням свого науково-теоретичного та методичного рівня;
- ж. демонструвати високу загальну культуру, використовувати лекцію як фактор, що підносить інтелігентність і культуру студентів;
- з. проявляти професійне терпіння, бо початковий етап прилучення студентів до ще мало відомої науки є важливим не тільки для студента, але й для лектора;
- и. завжди дотримуватися почуття міри завдяки педагогічної інтуїції і такту;
- к. слід пам'ятати, що всі ці постулати спрацьовують у разі найгуманнішого ставлення викладача до студентів і навпаки за вічним золотим правилом етики: стався до іншого так, як бажаєш, щоб він ставився до тебе («кантівський імператив»);
- л. слухаючи лекцію, студент повинен бути переконаним, що викладач є взірцем моральності, прикладом для наслідування у професійному самовдосконаленні.

Перерахувати всі вимоги до лектора неможливо, бо за даними одного експериментального опитування викладач повинен володіти 185 позитивними якостями. Ми назвали лише головні.

Мова лектора

Вирішальну роль у засвоєнні матеріалу лекції відіграє першооснова людської комунікації – с л о в о викладача. Тому слід пам'ятати, що мова прочитаної лекції діє ефективно лише тоді, коли вона граматично бездоганна.

Мова лектора повинна відповідати таким вимогам:

- а. правильність, ясність, точність, емоційність;
- б. кожне слово лекції повинне бути зрозумілим. Це потрібно особливо при визначеннях, формулюваннях, назвах термінів, імен тощо;
- в. тон, яким читається лекція, повинен бути спокійним, не фамільярним, не високомірним, виразним, емоційним. У тоні лектора повинна звучати впевненість, переконаність, скромність, доброзичливість;
- г. красивий тембр голосу можна віднести до одного із засобів виразної мови; її прикрасять мовні аспекти, які фіксуються студентами в конспектах.

Часто можна почути від молодих лекторів визнання, що хоча вони і розуміють тонкощі зовнішньої форми лекції, але прочитати її на високому

рівні не здатні. Їм можна нагадати відомий вираз Цицерона: «Поетами народжуються, а ораторами стають». Отже, потрібна наполеглива робота над собою. Для цього молодий викладач повинен навчитися бачити і чути на лекції також і самого себе. Однак, це зовсім не просто. Для цього слід виробити в собі здатність об'єктивної самооцінки, що багатьом дається важко.

Мова лектора повинна бути е к о н о м н о ю. В ній не повинно бути довгих, зайвих повторень. Корисно пам'ятати влучний вираз Цицерона: «Велика достойність оратора – не тільки сказати те, що вимагається, але й не сказати того, що непотрібно».

Підготовка лекції

Готуючи лекцію, викладач повинен враховувати два моменти:

- по-перше, слід глибоко володіти предметом своєї лекції;
- по-друге, викладач повинен знати свою аудиторію, знати ту міру напруги й уваги, з якою вона здатна сприйняти дану лекцію.

Одним із визначальних критеріїв оцінки ступеня володіння навчальним матеріалом є *науковий рівень викладу*, який передбачає висвітлення на заняттях новітніх даних теорії і практики. При цьому, керуючись принципами наступності, викладач повинен прагнути зв'язувати дану лекцію з попередніми і наступними.

Викладачеві слід пам'ятати, що органічною частиною географічних знань є фактичні матеріали, які є основою перевірки теорії, джерелом для постановки проблеми. Але не можна перевантажувати лекцію фактами. Неприпустимо «топити» у фактах теоретичні положення. За влучним порівнянням Д.І. Менделєєва, лекція, що перевантажена фактами, нагадує вогнище, до того завалене паливом, що вогонь починає гаснути. На думку Оноре де Бальзака, ніщо так не демонструє бездарність автора, як нагромадження фактів.

Кожна лекція складається з трьох частин: вступної, основної та заключної. *Вступну* частину лекції доцільно починати з формулювання її теми, мети і мотивації навчальної діяльності студентів. Існує думка, що лекція вдається або провалюється в перші 10 хвилин. Тому вміння «оволодіти» аудиторією вже у вступній частині лекції має велике значення. Для того, щоб відразу оволодіти увагою аудиторії, досвідчені викладачі починають виклад з якогонебудь яскравого факту, збуджуючи інтерес студентів. Такий вступ повинен бути завчасно продуманий. Однак, лише захоплюючим початком не можна підтримати інтерес до лекції протягом двох годин. Для цього потрібні й інші методичні прийоми.

Основна частина лекції – визначальна у викладі матеріалу. В ній викладач дає аналіз фактів і явищ, знайомить студентів із різноманітними

концепціями, демонструє свою інтерпретацію їх, вчить своїх учнів використовувати різноманітні розумові операції для сприйняття найважливіших парадигм. Отже, саме в цій частині студент знайомиться з технологією викладу лектором навчального матеріалу і засвоює її.

У *заклучній* частині лектор робить узагальнення, формулює висновки. Саме в цій частині лекції студенти одержують орієнтири для організації самостійної роботи.

Прийнято вважати, що викладач готується до лекції все своє життя і плюс 2–3 години безпосередньо перед нею. Таким чином, вся діяльність викладача як вченого, педагога, вихователя готує його до того, щоб бути лектором.

Блискучий лектор, відомий географ академік М.М. Баранський безперервно працював над змістом і формою лекцій, над образністю мови. Навчальний матеріал він викладав настільки струнко, дохідливо, що структура і текст лекції були ясні кожному студенту. Сам вчений говорив, що свої думки слід викладати просто, а «чудно» пишуть лише про те, чого не розуміють.

Душевний стан викладача перед початком лекції подібний станові спортсмена перед змаганням або актора перед початком спектаклю. Тому лектори в цей момент воліють залишитися на самоті або здійснити прогулянку, спокійно обмірковуючи матеріал, який буде викладатися. У Королівському інституті у Великій Британії існує традиція: викладача за півгодини до початку лекції закривають у спеціальній кімнаті. Традиція ця бере початок з того часу, коли один з лекторів, нервуючи, втік перед своїм виступом. З тих часів кімнату цю охороняють. У наш час охороняють її не для того, щоб не дати лектору втекти, а щоб не допустити вторгнення до нього і не заважати його «настройці» на лекцію.

Відомий німецький педагог А. Дістервег стверджував, що лише той є володарем слухачів, хто здатний прикути до себе їх увагу змістовним, цікавим викладанням.

Більшість студентів, як правило, не має достатнього життєвого досвіду. Тому лекція, що пов'язана з практикою, важлива не тільки тому, що вона зацікавлює і дає професійні знання, але й тому, що вона певною мірою є життєвою школою. Лекторові слід на життєвих прикладах розкривати важливість обраної студентом спеціальності і значення нормативного курсу для майбутньої практичної діяльності молодого спеціаліста.

Лекторові також слід знати, що настрої студентів, мотиви їх діяльності не завжди стійкі і в процесі навчання можуть змінюватися. Оскільки задоволення і незадоволення є основними психофізіологічними станами людини, досвідчений лектор прагне, щоб студенти слухали його із задоволенням.

А для цього потрібно, щоб лекція читалась енергійно, з добрим настроєм, що підносить свідомість і активність студентів.

Методика читання лекції

Одним із складних елементів в роботі лектора є вміння збудити *мотиваційну сферу студента*. Лектор, по-перше, повинен потурбуватися про те, щоб бути зрозумілим студентам, а, по-друге, розтлумачити, чому саме матеріал лекції конче їм потрібний, де і при яких обставинах він може бути використаний. Для цього викладач роз'яснює складність питання, дає методичні поради про те, яким чином слухачі можуть самостійно поглибити знання при вивченні питання, рекомендує літературу, дає її коротку характеристику.

Після цього лектор повинен ознайомити студентів з головною метою лекції і, що не менш важливо, повідомити найголовніші питання, які будуть розкриті, а які повинні бути опрацьовані студентами самостійно.

Необхідною умовою свідомого набуття знань студентами є *спонукання і підтримка їх уваги* протягом усієї лекції. Відомо, що рівень завантаження уваги студента на лекції досить високий і досягає 60–80%. Ця увага роздвоюється між пізнавальною діяльністю і написанням конспекту. Викладач повинен уміти послабити друге за рахунок посилення першого, бо інакше творчий процес сприйняття буде знижений.

Лектору слід пам'ятати, що однією з властивостей уваги є – схильність до коливань її рівня. Це обумовлено періодичністю процесів збудження і гальмування кори головного мозку. Крім цього, рівень уваги залежить від ступеня втоми студентів. Сприятливими передумовами підвищення уваги є деякі особливості психіки студентської молоді: допитливість, установка на оволодіння знаннями, довірливість тощо. Від'ємні ж передумови пов'язані з тим, що аудиторія «сита» лекціями, в кожній з яких викладач прагне до інтенсифікації активної розумової діяльності студентів. Це деколи заважає лекторові оволодіти увагою студентів.

Відомо, що увага може бути *довільною і недовільною*. Особливого значення набуває увага недовільна, яка формується нібито «автоматично», без помітних зусиль студентів. При цьому витрата сил на увагу зводиться до мінімуму, а більше сил витрачається на засвоєння. На початку лекції увага, як правило, довільна. Вона досягається зусиллями волі слухача. Завдання лектора полягає в тому, щоб «захопити» студентів і перетворити довільну увагу на недовільну.

Педагогічною практикою доведено, що однією з необхідних професійних якостей лектора є мистецтво збуджувати *інтерес*. Саме інтерес є основним подразником уваги до того чи іншого явища, яке розглядається.

Студент може бажати набути знання, але слабка воля позбавляє готовності слухати лекцію. Тому одна з функцій лекції – виховати в студентів *волю до навчання*. Основний прийом виховання волі на лекції – створення певної

«напруженості» мислительної діяльності студентів. Роз'яснення навчального матеріалу повинно бути допомогою у подоланні труднощів самостійної пізнавальної діяльності студентів, але не бути надмірним і не позбавляти їх розумової праці.

Лекція повинна сприяти *міцності знань*. Кращому запам'ятовуванню навчального матеріалу сприяє його *повторення* на лекції. Але повторення не повинно носити характер «вдовбування». Відомий фізіолог І.П. Павлов у зв'язку із цим зауважував, що одноманітне повторення приводить до гальмування. Якщо клітини головного мозку знаходяться під впливом одноманітних і постійних подразників, то вони переходять у гальмуючий стан. Це цілком відноситься до навчання. Помічено, що дослівне буквально повторення викликає ефект «відторгнення» інформації. Тому повторення повинно ґрунтуватися на розгляді одного і того ж питання з різних боків, під різними кутами зору.

Лектор повинен мати на увазі, що студент неспроможний запам'ятати всі повідомлені відомості. В першу чергу він повинен запам'ятати головні ідеї, що допоможе йому в практичній діяльності набувати нові знання.

Одним з головних чинників, котрий сприяє свідомому і міцному засвоєнню знань на лекції, є *наочність* і в першу чергу географічні карти і атласи.

Прийоми активізації пізнавальної діяльності студентів на лекції

Сучасна вища школа передбачає підтримку і розвиток кращих зразків вітчизняного навчання, впровадження сучасних освітніх технологій, стимулювання загальноосвітніх установ і вузів, які активно впроваджують інноваційні освітні програми. У педагогіці інновація означає різноманітні зміни в системі навчання і виховання, методиці викладання. Інноваційний процес став мотивованим, цілеспрямованим і свідомим процесом зі створення, освоєння і розповсюдження сучасних ідей, теорій, методик.

Для того, щоб майбутній географ, а сьогодні студент, міг самостійно поповнювати свої знання, ВНЗ повинен його цьому навчити. Отже, однією з найактуальніших проблем підготовки географа є *активізація його пізнавальної діяльності під час навчання*. Саме вона сприяє навчанню, набуттю студентами знань, умінь, навичок, на основі яких він стає здатним самостійно здобувати нові знання. Це стосується всіх видів навчальних занять, але особливо лекції. Слід зауважити, що активізувати самостійну пізнавальну діяльність саме на лекції – справа дуже складна.

Лектори, мабуть, звернули увагу, що 70% студентів вбачають своє основне завдання на лекції в тому, щоб вести докладний конспект. І лише 10% перш за все мислено усвідомлюють, аналізують одержану інформацію. Між тим, об'єм знань, які засвоюються на лекції, невеликий. Тому функція лекції – активізувати пізнавальну діяльність студентів, а не служити простим засобом передачі інформації.

Коротко розглянемо деякі традиційні прийоми, які представлені сучасною вузівською методикою. Розповсюдженим є прийом наведення прикладів з практичної діяльності самого лектора, цей прийом називається «апеляція до особи лектора». Викладач деколи може наводити приклади з власної практики, зупиняючись і на тих труднощах, які йому в свій час доводилось долати. Ці приклади, як правило, викликають інтерес студентів. Цим прийомом слід користуватись обережно, бо є небезпека виглядати нескромним. Але вмілий жарт на свою адресу дозволить запобігти цій небезпеці.

Відомий і такий прийом, як наведення фактів, які захоплюють студентів в єдиному з лектором переживанні. Цей прийом називається «співпереживанням».

Корисно і цікаво на конкретних прикладах показати, яке велике значення в практичній діяльності лектора має його досвід, інтуїція, «професійне відчуття». Викликає інтерес висвітлення особливих обставин, які припускають відмову від прийнятих норм і виправдовують «професійний ризик». Тому в деяких випадках доцільно описувати «екстремальну ситуацію», яка вимагає швидких і рішучих дій молодого спеціаліста.

Відомий прийом, який називається «апеляція до відомих джерел інформації». Він полягає в посиланні на відомі журнали, газети, радіо, телебачення, чим підкреслюється актуальність і значущість повідомлених лектором фактів.

Ще один прийом – «апеляція до авторитетів». Використовуючи його, лектор посилається на думки відомих вчених-географів, на їх підходи до розв'язання дискусійних питань.

Одним з дієвих прийомів є «підігрівання аудиторії» або «освіжаючого відступу». В основі цього прийому лежить влучно сказане слово. «Жарт – хвилинка, а заряджає на години» твердить відоме прислів'я. Цей прийом широко використовується лекторами, але його ефект залежить від двох умов: уміння визначити момент, необхідний для «відступу», і вміння знайти форму цього «відступу».

Ще один розповсюджений прийом – «риторичні запитання», звернені до студентів. Вони являють собою твердження, висловлені в формі запитання, які загострюють увагу студентів, на певний час наближують лекцію до бесіди, спонукають їх думку на пошук правильної відповіді.

Велике значення має яскравий показ життя і діяльності корифеїв географічної науки, що допомагає розкрити перед студентами методику і техніку наукових досліджень, спонукає їх на запозичення кращих рис характеру великих вчених.

Практика показала, що лектор у форму викладу і в манеру поведінки повинен вносити «елемент артистичності». Однак, робити це слід дуже обережно. У лектора небезпека «переграти» завжди більша, ніж в актора. Тому

лекція повинна бути відпрацьована не тільки за змістом, але й за формою. Вона повинна бути цікавою, живою й емоційною.

Досвідчений і умілий викладач будує свою лекцію так, щоб студент не помічав, що він глядач, що ті сигнали «прямого зв'язку», які сприймає студент через емоційні канали чуттів, скеровувались далі в мозок і сприяли його пізнавальній діяльності. У свою чергу лектор також завжди виступає в двох особах: як педагог-вчений і як артист. Важливою умовою доброї лекції є органічне поєднання цих двох ролей. Відсутність артистичності, що, на жаль, характерно для багатьох лекторів-початківців, позбавляє лекцію естетичної привабливості.

Якщо при традиційних формах навчання (лекціях, семінарах тощо) навчання побудоване на авторитарній схемі – «педагогіці вимог», то зараз починають широко використовувати варіативність методик, які активізують розумову діяльність студентів: проблемні запитання, ділові ігри, дискусії, диспути тощо.

Серед сучасних методичних підходів популярними та дійовими стали проблемні технології, частково-пошукові лекції, семінари двох викладачів, лекції-конференції, лекції-дискусії, діалогічні семінарські заняття, модульні технології.

Для впровадження проблемно-тематичних лекцій необхідна відповідна підготовка як викладачів, так і студентів. До читання таких лекцій необхідний поетапний підхід. На першому етапі викладачеві рекомендується читати репродуктивно-пошукові лекції; на другому – слід переходити до читання частково-пошукових лекцій; на третьому – пошукові, тобто більш високого рівня проблемності.

Використання традиційних та сучасних методів при читанні лекцій у вузі з метою підготовки майбутніх спеціалістів дозволяє розглядати даний тип навчання як спосіб розвитку творчого мислення і як можливість розвитку особистості сучасного спеціаліста.

ЛІТЕРАТУРА

- БАРХАЕВ Б.П. *Педагогическая психология*. // Учебн. пособие для вузов, – СПб.: Питер, 2007.
- БОРДОВСКАЯ Н.В. *Об интеграции психологического и педагогического знания*. // Инновации в образовании. 2008. №1.
- ДОЛОТОВ Е.А., КАЛИНИЧЕНКО А.И. *Основы организации современного учебного процесса в вузе*. – М., 1992.
- ЕРМАКОВ П.Н., АБАКУМОВА Н.В. *Образовательная парадигма как характеристика учебного процесса в классическом университете*. // Инновации в образовании. 2008. №1.
- ЖУКОВА Т.А. *Технология обучения как условие повышения качества подготовки специалистов в системе университетского образования*. // Инновации в образовании. 2007. №11.
- ЗЯЗЮН І.А. *Педагогіка добра: ідеали та реалії. Науково-методичний посібник*. – К. 2000.

- Инновационные процессы в образовании // Педагогика: Учебник для студентов вузов и педагогических колледжей. / Под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Педагогическое общество России. 2003.
- Історія української школи педагогіки. Хрестоматія: Рекомендовано МОН. – К., 2003.
- Логістика: Підручник (Кальченко А.Г.) – К., 2004.
- Львова Ю.Л. *Творческая лаборатория учителя.* – М.: Просвещение, 1985.
- Максаковский В.П. *Научные основы школьной географии.* – М.: Просвещение. 1982.
- Максимов Н.А. *За страницами учебника географии.* – М.: Просвещение. 1981.
- Мельников С.И. *Прогнозирования в обучении.* // Инновации в образовании. 2007. №11.
- Полонский В.М. *Инновации в образовании (методологический анализ).* // Инновации в образовании. 2007. №3.
- Онищук В.А. *Типи, структура і методика уроку в школі* – К., «Радянська школа», 1976.
- Селевко Г.К. *Современные образовательные технологии: Учебное пособие.* – М. 1998.
- Тищенко В.М. *Уволодіннях Логоса. З теорії та практики навчально-виховного слова.* – Львів. 2002.
- Тряпицына А.П. *Инновационные процессы в образовании.* СПб., 1997.
- Шаталов В.Ф. *Эксперимент продолжается.* – М.: Педагогика.1989.
- Шилов К.В. *Классификация инноваций.* // Инновации в образовании. 2008. №1.

A magyar alapfokú képzés története

Rezümé A tanulmány célja, hogy bemutassa a magyar alapfokú oktatási intézmények fejlődéstörténetét. A múltban sokféleképpen nevezték az iskolarendszer alapozó szintjének iskoláit, ennek ellenére az alsó szintű oktató-nevelő intézményekben a lényeg mindig ugyanaz volt, vagyis a diákok itt sajátították el az alapvető elemi ismereteket, készségeket, a neveltség alapelemeit, a további tanulás, művelődés és nevelődés feltételeit. Az államalapítás idején, a XI. század első felében indult meg Magyarországon az alsószintű oktatás-nevelés. Az iskolák többségének a fenntartói a XX. század közepéig az egyházak voltak. 1945-ben az egységes jellegű általános iskola került bevezetésre, amely azóta is minden 6–14 éves gyermek számára egységes alapműveltséget biztosít. A rendszerváltás után a tanulók hat vagy akár négy általános iskolai év után gimnáziumban folytathatják tanulmányaikat.

Резюме У статті представлено історію розвитку системи закладів початкової угорсько-мовної освіти. В минулому систему освіти та її основні етапи називали по-різному, однак суть системи закладів початкової освіти залишилася та сама: учні мають шанс отримати головні елементарні навички та знання, засвоїти правила хорошої поведінки, здобути базу для отримання подальших освітніх навичок. В епоху заснування угорської держави, (перша половина XI ст.) почалося створення загальної системи освіти Угорщини. Утримувачем освітніх закладів до першої половини XX століття була церква. З початку 1945 року була створена нова система загальноосвітніх навчальних закладів, де навчаються діти віком з 6 до 14 років. Після проголошення незалежності України діти мають можливість після чотирьох або шести років навчання в загальноосвітній школи вчитися далі в гімназії.

Magyarországon az iskolahálózat horizontális és vertikális kiépülése 1996-ban kezdődött meg. Több évszázad kellett ahhoz, hogy ez a hálózat egyre több képzési irányra terjedjen ki (horizontális kiépülés), illetve növekedjen a száma az egymásra épülő képzési szinteknek, iskolafokoknak (vertikális irányú növekedés). A tanulmány célja, hogy bemutassa a magyarországi oktatási intézményrendszer vertikális kiépülésén belül az alapfokú oktatási intézmények fejlődéstörténetét.

A népoktatás, a kisiskola fogalmának értelmezése

A népoktatás témájával a legapróbb részletre kiterjedően Mészáros István foglalkozott a *Népoktatásunk 1553–1777 között* (MÉSZÁROS 1972) és *Népoktatásunk szervezeti – tartalmi alakulása 1777–1830 között* című tanulmányaiban (MÉSZÁROS 1984). Ezekben a munkáiban a szerző így definiálja a népoktatást: „az iskolarendszerű oktatás-nevelés, amelyben a társadalom alsóbb rétegeibe tartozó

* PhD, Nyugat-magyarországi Egyetem, Savaria Egyetemi Központ, Művészeti, Nevelés- és Sporttudományi Kar, Tanítóképző Intézet, Szombathely, főiskolai docens, intézeti koordinátor.

gyermek és ifjak – különféle okok és indokok alapján létrejött, egyre gyarapodó létszámú – csoportjai is részt vettek”. A népoktatásban részt vevők legjelentősebb része a népiskolákban vagy más néven kisiskolákban tanulhattak. „Ezt a városokban, mezővárosokban és falvakban szervezett, az uralkodó osztály által meghatározott módon fenntartott oktatási-nevelési intézményt, amely a „latin” iskolától szervezetileg független és önálló, főként vallási, erkölcsi, valamint „állapotbeli” kötelezettségekkel kapcsolatos ismereteket, mindezeknek alárendelten olvasást, kisebb mértékben írást és számolást, helyenként és időnként más ismeretköröket is oktatott”, kisiskolának nevezzük. (MÉSZÁROS 1972, 13–15.)

A történelem során igen sok névvel illették az általánosan képző alsó szintű iskolákat: a XVIII. században „schola vernacula” a neve, Mária Terézia idejében „Nationalschule” és „schola nationalis” az elnevezése, az első Ratio Educationisban a név „schola vernacula seu nationalis”-ra hosszabbodik, 1845-ben az elemi iskola elnevezés jelenik meg, az 1868. évi törvényben a hivatalos elnevezés „elemi népiskola” és rövidebb változata is használatos: népiskola, 1945-ben „általános iskola” megnevezéssel hoztak létre új iskolát. (MÉSZÁROS 1995, 16–22.)

A fent leírtak alapján meggyőződhattünk arról, hogy a múltban milyen sokféleképpen nevezték az iskolarendszer alapozó szintjének iskoláját, amely különféle keretekben szerveződött. Ezekben az alsó szintű oktató-nevelő intézményekben a lényeg azonban mindig ugyanaz volt, a diákok itt sajátították el:

- az alapvető elemi ismereteket, készségeket,
- a neveltség alapelemeit,
- a további tanulás, művelődés és nevelődés feltételeit.

Az alsófokú oktatás, a népoktatás kezdete

Az e témával foglalkozó neveléstörténeti tanulmányok a népoktatás kezdetének megítélésében igen nagy eltéréseket mutatnak. Kiss Áron, aki először foglalta össze a népoktatás történetét, úgy gondolta, hogy a reformáció a népiskolák létrejöttének kezdőpontja. Békefi Remig véleménye szerint a népoktatás kezdetét a plébániai iskolák meglététől kell számítanunk. Finánczy Ernő szerint a XIV–XV. századi falusi plébániai székhelyeken már országshoz tartozó volt iskola. A XX. század második felének neveléstörténészei a népoktatás kezdetét a polgári átalakulás időszakára, vagy ez utánra teszik. (KOTNYEK 1978, 5.)

A népoktatás előzményeinek számbavételekor a XI. századig kell visszamenünk, hiszen a plébániai iskolákban megindult az alsófokú klerikusképzés. Valódi népoktatás a XVI. század közepén már jelen van Magyarországon, ugyanakkor népoktatás, amely a legszélesebb rétegekre is kiterjed 1868-tól, a népoktatási törvény bevezetésének idejétől fogva funkcionál.

A népoktatás gyökerei (XI–XVI. század közepe)

Az államalapítás idején, a XI. század első felében indult meg Magyarországon az alsósztintú oktatás-nevelés. Magyarországon is létrejöttek a Nyugat-Európában már elterjedt intézménytípusok: a XI–XVI. században a plébániai iskola, a XIV–XVI. században a városi iskola. A plébániai iskolában maga a plébános végezte az oktatást, ő volt az iskola vezetője. A falusi papok saját tudásukat továbbadták egy-egy érdeklődőbb, tehetségesebbnek vélt falusi fiúnak vagy fiúk kisebb csoportjának. Elsődlegesen a fiúk közösségének éneket tanított, hogy közreműködhessenek egyházi szertartásokon. Másrészt a kis társaságnak elemi ismereteket is oktatott; olvasni tanította a fiatalokat, az alapvető latin szókincset sajátította el velük és némi latin nyelvtannal ismertette meg őket. A plébánosi „képzés” eredményeként a püspök a tanítványokat papokká szentelhette. Ugyanezt a célt szolgálta a káptalani iskolák legalsó, kezdő diákok számára szervezett tagozata. A sublector a délutáni foglalkozásokon az alsó tagozatra járó gyermekeknek a latin nyelvtan elemeit tanította, s megkezdtek a latin szókincs elsajátítását. A XV. században ez az alsó tagozat már más célt szolgált: a tanulók jelentős hányada csak ezt a tagozatot végezet el, nem tanultak tovább, valamint a megszerzett elemi ismeretek birtokában polgári pályát választottak, nem pedig papi hivatást. A XV–XVI. században a városi-plébániai iskolában a kezdők megismerték a betűket, elsajátították az olvasást, az írást. Az anyanyelvi szövegek mellett a latin szövegeket is olvasták, majd írták. Szó szerint emlékezetükbe vették a latin–magyar szópárokat és latin nyelvű szentenciákat, elemi latin nyelvtant tanultak. A középső tagozaton folytatódott a latin nyelvtan alapos megtanítása. Erre a középső szintre már azonban az iparos és kézműves pályára készülő gyermekek nem léptek. Ők tanulmányaikat a céhekben folytatták mint inasok. A falusi és mezővárosi plébániai iskolák tananyaga a XV. század második felétől kezdve módosult, bővült: tanítottak olvasást, írást, éneket, zenét, latin ismereteket. Ettől az időtől fogva a falusi iskolákban megjelent a világi tanító. A világi tanító által nyújtott gazdagabb tananyag lehetővé tette, hogy a végzett ifjak sokféle világi foglalkozást tölthessenek be.

A kisiskolák létrejötte (XVI. század közepe–XVII. század eleje)

Magyarországon a XVI. század közepén jöttek létre a kisiskolák vallási-ideológiai harcok közepette, a törökök térnyerése idején. A körülmények rákényszerítették az uralkodó osztályt arra a felismerésre, hogy a társadalom alsóbb rétegeinek iskoláztatását, nevelését meg kell oldani. A helybéli gyerekeknek a pap tanította a vallási – erkölcsi – állapotbeli ismereteket. A tanításra a templomban vasárnaponként került sor. A „vasárnapos” iskolarendszerű oktatás a katolikusoknál és a protestánsoknál egyformán zajlott, azzal az apró eltéréssel, hogy a protestánsoknál

a katekizmusoktatás feladatát a tanítóra bízták. A hétköznapi („mindennapos”) oktatásban a tanító köré gyűlt gyerekek olvastak, írtak, számoltak. Ebben csak azok vettek részt, akiknek továbbtanulási lehetőségeik voltak, létszámuk egy-egy faluban elég alacsony volt. A népből kiemelkedett tanultsággal rendelkező emberek tisztségviselőként helyezkedtek el, lehettek papok, tanítók, uradalmi alkalmazottak. Az elemi ismeretek birtoklásáért iskolapadba ültek a falusi mesterek, kézművesek, kereskedők gyermekei is. A falusi és városi kisiskolák alapvető célkitűzése megegyezett: el kell fogadtatni a gyermekekkel, hogy a fennálló társadalmi rend, a falvak és a városok kialakult rendje, a lakosság helyzete és sorsa tökéletes, ennek a rendnek a megváltoztatása a számukra katasztrófális lenne. A városi kisiskolákban sokkal nagyobb számban jelentek meg a lakosság alsóbb rétegeinek gyermekei, azok, akik el akarták sajátítani az olvasást, írást, számolást, számolási műveleteket, hiszen a céhek bizonyos köre megkívánta ezt a tanoncoktól.

A népoktatás, a katolikus kisiskolák kérdésével foglalkozott az 1560-ban ülésező nagyszombati zsinat. Oláh Miklós esztergomi érsek elnökletével a határozatot hozó zsinat elrendelte, hogy minden plébániának tanítót kell alkalmaznia. A tanító feladatául szabták, hogy a gyermekeket a „betűismeret első elemeire” oktassa, továbbá tanítsa az egyházi énekeket, illetve vezesse be a tanulókat az írás mesterségébe. A tanító feladatán kívül a tanítóval szemben támasztott követelményekről rendelkezett még a határozat: Fontos, hogy a tanító „jó tudományú és tisztas erkölcsű” ember legyen, hogy jó példája révén tanítványai „ne csak tanultakká váljanak, de becsületesekké is”. A tanító feladatai közé tartozik az is, hogy a katekizmus szövegét kikérdezze, ezzel is segítve a plébános hitoktató munkáját. Emellett óvakodnia kellett attól, hogy „oktatás közben a gyermekek maximális befogadóképességét meghaladó, ostoba és haszontalan problémákkal foglalkozzanak”. (PUKÁNSZKY és NÉMETH 1994, 147.)

A katolikusok kisiskoláihoz hasonló intézményt nem hoztak létre a protestánsok. Ez a felekezet a kisebb városokban és a nagyobb falvakban is kollégiumtípusú iskolák megszervezéséhez fogott. Ilyen intézményekben egy épületben tanultak a kezdők a nagyobb diákokkal. A XVIII. század elejére felduzzadtak a kezdő tagozat osztályai, zavarták a felsőbb tagozatosok munkáját, ezért a protestánsok is megkezdik az önálló kisiskolák felállítását.

A protestánsok jelentőségét a könyvnyomtatásban találjuk meg. Sorra adják ki anyanyelvű könyveiket. Így egyre jobban biztosított lesz az olvasnivaló. Ha pedig már van mit olvasni, érdemes megtanulni az olvasás tudományát. A protestánsoknak köszönhetően indult el egy újabb alfabetizációs hullám a világban. Az első anyanyelvű ábécéskönyvet 1553-ban Heltai Gáspár adta ki, amit követett Bornemissza Péter ábécéskönyve és Geleji Katona István *Magyar grammatikácskája*. Az első ábécéskönyveinkben először az ábécé betűsorozatait és a betűkapcsolatokat helyezték el, majd a kérdés-felelet formában feldolgozott hittételek zárták a könyveket. A katekizmus anyagát gyakorlószöveggéként használták az olvasás

tanulásához. Az ábécéskönyveket az előkelő családokban folyó magántanítás céljaira alkalmazták, de később a népiskolák tanítói is használták. Ezeknek a korai taneszközöknek a használata azt eredményezte, hogy egységesült a tananyag, a szövegek, a tanítási módszerek, az írásmód. A XVIII. század végéig a parasztgyerekeknek nem volt saját tankönyve, legfeljebb néhány jómódúnak.

A vizsgált korszakban a tanítás a tanító lakásán vagy mellette az iskolateremben folyt. A tanító munkájáért készpénzen és lakáson kívül telket is kapott a községtől. A lakosok természetbeni járandósággal, a tanító földjének megművelésével, tandíj fizetésével honorálták az oktatást. A földesurak csekély hajlandóságot mutattak az iskolaépületek felújítására, karbantartására, ezért ez a feladat is a települések lakóinak a nyakába szakadt.

A XVI. században mindkét felekezet az iskolaügyet vallási ügynek tartotta, az iskola felekezeti intézménnyé vált, ahol – továbbra is – a legfőbb cél a vallásosság elmélyítése volt. Az iskolában a tanítót a pap felügyelte, az egyház alkalmazásában állt.

A kisiskolák hálózatának terebélyesedése (XVII. század eleje–XVIII. század közepe)

A XVII. század elején a kisiskolák hálózata szélesedik a királyi Magyarországon. Az 1611-ben és 1629-ben tartott nagyszombati zsinatok továbbra is foglalkoztak a népoktatással. Elrendelték, hogy a plébánián névsort kell készíteni a „nagyobb” gyermekekről. A plébánosnak fel kellett keresnie az iskolából távolmaradók szüleit, akiknek elmagyarázták az iskolába járás jelentőségét. Elrendelték az oktatás ellenőrzését. A tanítók elsősorú teendője továbbra is a katekizmus, az egyházi énekek – a magyar nyelvű énekek csak az egyház által jóváhagyott művek lehettek (1629-es zsinati határozat) –, a bibliai történetek tanítása volt. Mivel az írás tudományát a tanítók sem bírták biztosan, ezért az írás tanítása már nem volt ennyire mindennapos teendő, nélkülözhetetlen tananyag hasonlóan a számtanhoz. Azokban az iskolákban, ahol a tanító írni vagy/és számolni is tanított, ott több tandíjat vagy természetbeni „juttatást” kellett leróni.

Erdélyben a török és tatár portyázások, a gyakori háborúk miatt az oktatási intézmények nagyon szegények voltak, iskolák felállítására pénzügyi fedezet nem volt, a falusi jobbágyok képtelenek voltak erre a feladatra. 1656-ban Apáczai Csere János kolozsvári beköszöntő beszédében így kiáltott fel: „Még egyszer mondom hát, serkenj fel és állíts alsó iskolákat!” (MÉSZÁROS 1972, 82.) A jelzett korszak végére a marosi egyházmegyében a falvak 54%-ában van pap is és tanító is, 46%-ában nincs tanító, de 27%-ában még pap sincs. Apáczai korához képest kitapintható a fejlődés.

A királyi Magyarországon hasonló a helyzet, mert a XVIII. század közepére már kb. 4000 kisiskola működött, vagyis minden második falunak volt iskolája

tanítóval. Az alsóbb, kezdő osztályokat a protestánsoknál a nagyobb diákok oktatták. Iskolarektorok lehettek még azokból is, akik tanulmányaikat abbahagyták vagy maguk is kisiskolát végeztek. A tanítás mellett sekrestyés, harangozó, kántori, nótáriusi teendőket is elláttak. Szerény megélhetést biztosított a gazdálkodás, saját földjüknek a megmunkálása. „A tanítókról pedig általában elmondhatjuk: az egész kerületben alig van közöttük egy vagy kettő, aki megfelelő megélhetési alappal rendelkezik”, idézi Mészáros az 1732-ben készített vizitációs jegyzőkönyv szövegét. (MÉSZÁROS 1972, 99.)

A tanév lényegesen rövidebb intervallumú volt, mint manapság. Általában novembertől márciusig terjedt, sok helyen még ennél is kurtább volt. A szülők nagy része nem tudta nélkülözni a dolgos gyermekkezeket, képtelenek voltak a tandíj megfizetésére. Mint láthattuk, egyre gyarapodtak a rendeletek az iskolába járás érdekében, mégis sok tanuló távol maradt az iskolától, vagy csak a téli hónapokban vett részt az oktatásban. A hosszú szünetek, a rövid tanítási idő alatt kevesen voltak, akik igazán megtanultak olvasni, írni.

A vizsgált korban még mindig a családban történt a gyermeknek a munkához, az eszközökhöz szoktatása. Az oktatási intézmények nem nyújtottak ilyen jellegű praktikus felkészítést, a jobbágyrétegek nem érezték az iskola fontosságát, nélkülözhető volt a számukra. A XVIII. sz. végén, a XIX. sz. elején Tessedik Sámuel munkálkodott ennek a problémának a megoldásán. A városi iskolákban magasabb színvonalú oktatást figyelhetünk meg, mert a városiak boldogulásához, munkájához, tanulmányaihoz szükségesek voltak az alapismeretek. A latin iskolák alsó osztályaiban ugyan még anyanyelven tanítottak, de itt a latin nyelv elemeit is kezdték tanulni.

A népoktatás a két Ratio Educationis korában

Az előző fejezetekből láthattuk, hogy az iskolázás milyen nagyot fejlődött, de a felvilágosodás új elvárásainak nem tudott megfelelni. Ezek miatt kísérlet történt egy állami felügyelet alatt álló, egységes tanügyi rendszer létrehozására. Bécsben 1777-ben jelent meg nyomtatásban a „Ratio educationis totiusque rei literariae per regnum Hungariae et provincias eidem adnexas”, Mészáros István fordításában magyarul: „Magyarország és társországok átfogó oktatási-nevelési rendszere”. A röviden csak első Ratióknak mondott törvényt a hazai protestáns iskolafenntartók nem fogadták el, arra hivatkoztak, hogy az iskola ügyei egyedül az intézményt fenntartó egyházi közösségekre tartoznak, az államhatalom ezekbe nem szólhat bele. A törvény megfogalmazását bécsi szakembergárda végezte a magyar kancellária tanácsosának, Ürményi Józsefnek az irányításával. A szerkesztőbizottságban Tersztyánszky Dániel, Makó Pál, Kollár Ádám tevékenykedtek. Az I. Ratióban érvényesül az, hogy Mária Terézia 1770-ben az oktatást politikumnak, vagyis állami és nem egyházi ügynek nyilvánította. Ennek a törekvésnek a megvalósítása miatt

hozták létre a felsőbb tanügyi igazgatás állami szervezetét. Az országot kilenc tankerületre osztották, az ország kilenc jelentős városában jelölték ki a székhelyeiket, ezek a következők: Pozsony, Buda, Kassa, Győr, Pécs, Besztercebánya, Ungvár, Nagyvárad és Zágráb. A tankerületek vezetésére tankerületi királyi főigazgatót neveztek ki, aki állami tisztségviselő volt. A főigazgató mellett tevékenykedett a tankerületi népiskola-felügyelő (inspektor), aki az alsófokú iskolák és a tanítóképzés ügyével foglalkozott. A főigazgatók és az inspektorok feladatai közé az iskolák rendszeres látogatása, ellenőrzése tartozott. Hatáskörük kiterjedt minden oktatási intézményre a tankerület határain belül, felekezeti különbség nélkül a protestánsok által fenntartott intézményekre és az árvaházakra is. E törvényben jelent meg először hivatalos szinten az a gondolat, hogy a magasabb iskolákba való felvételnél vizsgálni kell az előzetes ismereteket. A Ratio Educationis nem mondta ki az általános tankötelezettséget. Azt az előírást azonban, hogy az új közoktatási rendszer áldásait „az összes polgárok minden osztályára” ki kell terjeszteni, úgy értelmezték, hogy minden 6–10 éves gyermeknek iskolába kell járnia. Vagyis elvben a tankötelezettség bevezetését ettől az időponttól számíthatjuk, bár a gyakorlatban nem igazán érvényesült. (KOSÁRY 1988, 150.)

A falusi tanítók anyagi helyzete, díjazása sem változott, mivel jövedelmük továbbra is attól függött, hogy be tudják-e hajtani a paraszti rétegektől ezt az adóformát. Ugyancsak a lakosság kötelessége maradt az iskolaépület felépítése és karbantartása, bár a Ratio Educationis a földesurakat is ösztönözte erre. Az I. Ratio nem változtatott az iskolafenntartás gyakorlatán, továbbra is feudális jellegű maradt.

A törvény világosan szétválasztotta egymástól az alsó-, a közép- és felsőfokú oktatást. Az alsófokú oktatás az anyanyelvű, „nemzeti” iskolák (schola nationalis) hálózatából épült fel, amelyek 3 évfolyamosak voltak és földrajzi elhelyezkedésüktől függően:

- egytanítós falusi,
- kéttanítós mezővárosi és
- háromtanítós városi anyanyelvű iskola elnevezést viseltek.

Tankerületenként egy normaiskola (schola normalis) működött, melynek tanterve megegyezett a városi iskolák tantervével, s a tanítóképzés is ezeknek az intézményeknek a feladata volt.

A falusi anyanyelvű iskolákban a vallási, erkölcsi, „állapotbeli” ismereteken túl minden tanulónak meg kellett tanítani:

- A betűk ismeretét, a szótagok összeolvasását, valamint a nyomtatott és a kézzel írott szövegek folyamatos olvasását.
- A szabatos és tetszetős írás készségét.
- Számтанból az alapműveleteket.
- Azokat a tudnivalókat, amelyekkel a falusi embereket a becsületességre és a családi-házi ügyekkel való figyelmes törődésre lehet osztani.
- Néhány tanulónak a latin és a német nyelvet.

A mezővárosi anyanyelvi iskolákban az előző tantárgyak magasabb szintű oktatása történt, a német nyelv tanulása azonban minden diák számára kötelező volt. A háromtanítós – azaz városi – népiskolában mindezt alaposabban kellett tanítani, az igényesebb ipari pályákra készülők viszont mértant, némi fizikát, rajzot is tanultak.

A Ratio átörökölte a fennálló népiskolatípusokat, az azokban oktatott tananyagot, így a népoktatás nem volt egységes.

Az iskolai tanév általában november 1-jén kezdődött és szeptember 20-ig tartott, a tanév két félévből állt, a szünetet ősszel adták ki, ami csupán hat hétre rúgott. Vasárnap, ünnepnap és csütörtökön a tanítás szünetelt. A tanórákat a déli órák kivételével reggel és délután tartották, délelőtt fél 8-tól 10-ig, délután fél 2-től 4-ig. Nyáron a tanítás egy órával korábban kezdődött, a déli szünet egy órával hosszabb volt.

A magyarországi oktatási gyakorlatban fokozatosan megjelent Felbiger módszere: az együtt tanulás elve, amely során a tanító az egész osztállyal együtt foglalkozik, s nem úgy, mint ezen idő előtt, a diákokkal egyenként.

Az 1777-et követő években jelentek meg az első állami kiadású népiskolai tankönyvek.

1778-ban adták ki a „Proiectum”-ot kiegészítésül a Ratiohoz. A dokumentumban megtalálható az egytanítós népiskolák óraterve. Segítséget kívántak ezzel adni a tanítóknak, hogy a tanítási időt és a tananyagot hogyan osszák be.

A hivatalos népiskolai rendtartás 1780-ban jelent meg. A 16 oldalas dokumentum magyar nyelven íródott. *Az apostoli magyar hazának nemzeti oskoláit gyakorló nevendék kisdedeknek szabott rendtartásai vagy regulái* címet kapta. A tanulók mindennapi életét szabályozta, de a gyerekeknek tananyag gyanánt a tanító meg is magyarázta. A rendtartás szabályozta a vallásos nevelés konkrétumait, a tanulás rendjét, a tanuló magatartását, viselkedését, a tanulók egymás közötti kapcsolatának szabályait, az iskolán kívüli magatartás irányelveit. (MÉSZÁROS 1984, 49–53.)

II. József uralkodása idején 1784-ben megindult az erőteljes németesítés a közoktatásban. Alapfokon is megpróbálták a német nyelv tanítását elősegíteni azáltal, hogy a tankönyveket is két nyelven adták ki. Az uralkodó több fontos tanügyi intézkedést fogantatosított:

- németesítő nyelvrendelet;
- a 6–10 éves korú gyermekek iskolakötelezettségének bevezetése;
- különböző vallásúak közös iskolája.

Ezek a magyar társadalom körében nagyfokú ellenállásba ütköző intézkedések nem váltották valóra a hozzájuk fűzött reményeket.

Tessedik Sámuel Gyakorlati Gazdasági és Ipariskolájában tudatosan hasznos, a parasztember számára nélkülözhetetlen ismereteket oktatott. A hagyományos ismeretkörök mellett (írás, olvasás, fogalmazás, számolás, történelem, földrajz) bevezetett egy új ismeretanyagot, amely az embert és környezetét tanulmányozta.

Ennek a komplex stúdiumnak az összetevői a természetismeret és az egészségtan voltak. Tessedik tantárgyi rendszerének másik nagy csoportja a mezőgazdasági ismereteket ölelte fel. Gyakorlatban is megismerkedtek a mezőgazdasági termékek ipari feldolgozásával, értékesítésével, így a tanulók még kereskedelmi számtani, könyvviteli ismereteket is elsajátítottak. Részletes állategészségtant is tanultak. Tessedik Sámuel „tanmódszerének” jellemző sajátossága ez: a leghasznosabb tárgyak kiválasztásával és ezek gyakorlati módon való tanításával elérhető, hogy kialakuljon az alkalmazás készsége.

1806-ban született meg az 1777. évi I. Ratio Educationison alapuló, azt a kornak megfelelően konzervatív irányba módosító II. Ratio Educationis. Ez az oktatóügyet szabályozó dokumentum közérdeknek minősítette az alsóbb néposztályoknak a fennálló renddel kapcsolatos kötelességeinek megtanulását. Az iskolába járást a hatóságoknak kellett biztosítaniuk, a felvilágosítástól egészen az erőszakig. Hivatalos rendelkezés először rendelkezik tehát a tankötelezettségről, illetve szankcionálja, ha a szülő nem iskoláztatja a gyermekét. A népiskolátípusok tekintetében semmiféle változtatás nincs az előző Ratióhoz képest. A tananyagban található csekély különbség. A kéttanítós népiskolákban bevezették a mértant, a rajzot, újat hozott a gyakorlati írásbeliség terén (számadások készítése, levelek írása). Különös részletességgel szól ez a rendelkezés a háromtanítós népiskolákról. Oktatni kezdték a számtan azon ágait, amelyek a kereskedésben, a pénzügyekben és a műhelyekben hasznosak, továbbá az anyanyelvi nyelvtant és helyesírást, a mértant, az építészet elemeit, természetrajzot, technológiát, kereskedelmi földrajzot és áruismeretet. A háromtanítós városi népiskolák második osztályos azon tanulói, akik a latin iskolában kívántak továbbtanulni, tanulmányaikat a latin iskola első osztályában folytatták. (Ez ugyanis 3-ról 4-re növelte osztályait.)

A II. Ratio az elsővel szemben ugyan a protestánsokra is kötelező érvényű volt, de mivel nem az országgyűlés szentesítette, ezért az 1791:XXVI. tc. által biztosított autonómiára való hivatkozással elutasították a végrehajtását. Jótékony hatása azonban kimutatható az evangélikus és református tantervekben.

Alsófokú oktatásunk 1806–1868 között

A katolikus és a protestáns egyházak egyaránt törekedtek arra, hogy minden faluban, a templom mellett legyen iskola is. A vizsgált század elejétől kezdve a földtulajdonnal rendelkező, az árutermeléssel és kereskedelemmel foglalkozó jobbágyréteg gazdaságilag megerősödött. Az árutermelés és a kereskedelmi tevékenység felismertette velük az iskoláztatás fontosságát, nőtt a körükben az írni és olvasni tudás, a számolási ismeretek becsülete. Magyarországon növekedett az iparban dolgozó munkások száma, a városok is népesebbek lettek. Ez a korszakban az iskolák számának megkétszereződéséhez vezetett, s elérte a nyolcezeret. Ezekben az elemi iskolákban majdnem 10 ezer tanító munkálkodott. 1840-ben hazánkban

minden huszadik lakos járt iskolába. Ez a szám „Poroszországban ebben az időben 6,70 ...; Ausztriában 13; Angliában 15; Franciaországban 20; Oroszországban pedig 210.” (OROSZ 1988, 281–282.) A nagyobb létszám zsúfoltságot okozott (100-120 tanuló/terem). Ennek ellenére még mindig gondot okozott a mulasztások nagy száma, a szegényes iskolaépület, továbbá az, hogy a falusi, egytanítós népiskolákban csak a téli hónapokban folyt tanítás. A tanítók között sok volt a képzetlen, általános volt körükben a nyomor és a kiszolgáltatottság. A katolikus népiskolákban a II. Ratióban megszabott tananyagot tanították. A protestánsoknál az elemi iskolák szervezetenként szoros kapcsolatban álltak a latin iskolákkal. Az elemi tagozaton a tanítók a teológus diákok vagy a frissen végzettek voltak, akik egy-egy évig tanítottak, majd papi szolgálatot vállaltak.

A Ratio előírásainak megfelelő külön leányiskolákat általában a városokban hoztak létre.

Az 1845-ben kiadott helytartótanácsi rendelet egy új intézmény feladatait határozta meg: „Vasárnapi iskolák szervezete alatt azon közoktatási pótló intézetek értetnek, melyek városokban és népesb községekben, vásár- és ünnepnapokon bizonyos, a 12-ik évet már meghaladott ifjak, leginkább pedig inasok és legények, nemkülönbén napszámosok számára vagy zsenyébb korban egészen elmulasztott, vagy csak ismétlődő legszükségesebb elemi tanulmányokban leendő oktatás végett tartatnak.” (OROSZ 1988, 288.)

A magyar népoktatás történetének fontos állomása az első, kizárólag a népiskolákról szóló, s első ízben magyarul (nem latinul!) megfogalmazott királyi rendelkezés, amely 1845-ben jelent meg *Magyarország elemi tanodáinak szabályai* címmel. Eszerint az elemi iskola ötosztályos: két osztályból áll alsó, három osztályból felső tagozata korszerű tananyaggal. (FEHÉR 1997, 98.)

A rendelet kötelezővé tette az elemi iskola alsó tagozatának elvégzését a 6–12 év közötti gyermekek számára. A szülőket mulasztás esetén pénzbírsággal büntették. Ezen a tagozaton oktatták az olvasást, írást, számolást, éneket, s a nem magyar tannyelvű intézményekben a magyar nyelvet. A felső elemi iskola első osztályát elvégezve a továbbtanulók átmentek a gimnáziumba. Az iparos pályára készülők tanulmányaikat a második osztály első, majd a második évfolyamán folytatták.

A felső elemi iskola első osztályának tananyaga: hittan és erkölcsstan, olvasás és írás, „anya- és magyar nyelv” anyanyelvtan, magyar nyelvtan („ahol ez nem anyai”), fogalmazás, számtan. Csak a gimnáziumba készülőknek oktatják a latin nyelv elemeit. A felsőbb elemi iskola második osztályának két évfolyamán ezt kell tanítani az előzőkön kívül: „polgári építészet”, „földmérstan”, magyar és német nyelvtan, magyar és német irodalom, rajzolás, számtan, mértan, „erőműtan”, természetrajz, fizika, földrajz. (MÉSZÁROS 1984, 18–19.)

1848 áprilisában létrehozták a vallás- és közoktatási minisztériumot, miniszterré Eötvös Józsefet nevezték ki. A közoktatás átalakítását leglelkesebben talán a pedagógusok szorgalmazták. A pedagógusok körzeti, területi gyűléseken vitatták

meg, foglalmazták meg kívánságaikat. Fejér megyében, Válban 1848. július 13-án a váli, a csákvári és a bicskei esperességek tanítói gyűltek össze. Tanácskozáson elvárásaikat a következőkben összegezték: „jobb tanodai szerkezetet, célszerű, a szülőket is kötelező iskolai törvényeket, az elaggott tanítók és özvegyeik nyugdíjazását, a tanítóknak lelkészeiktől ... függetlenségét, végül leginkább a tanítók díjazását sürgetni” óhajtották. (RELIGIO 1848, 88.)

A magyarországi tanítók első egyetemes gyűlését 1848. július 20–24-én rendezték meg Pesten. A „tanácskozmány” elemi népiskolákkal foglalkozó szakosztálya azt kívánta, hogy a tanítók állami alkalmazottak legyenek, állandó hivatalt viselhessenek, bért az államtól kapjanak, főfoglalkozásuk mellett ne vállalhassanak mellékfoglalkozásként jegyzőséget, harangozóságot, kántorságot, szüntessék meg az egyházi alárendeltséget, az állam gondoskodjon a tanítók képzéséről. Javaslatot tettek egy új felügyeleti és fegyelmi szervezet létrehozására is, amelyben első fokon a község lakói által választott és a minisztérium által megerősített iskolai tanács, második fokon a tanítói testület által választott s a minisztérium által megerősített tankerületi igazgató, harmadfokon a miniszteri tanács járna el. Így például a tanító megbízásakor a tanítót a nép választja meg, a minisztérium pedig jóváhagyja a választást. A kívánságlista hatodik pontja az egységes tanrendszer bevezetéséről szólt, amely az ország minden iskolájára kiterjed vallásfelekezeti különbség nélkül. A következő pontban a vallástan tanítását hetenként meghatározott órában az illető lelkész kötelességévé teszi. Hatvannál több tanuló esetében a tanító mellé képzett segédtanító alkalmazását tartották szükségesnek. Szóltak a fiúk és a lányok elkülönített neveléséről, s egy olyan törvény meghozataláról, mely a szülőket gyermekeik rendszeres iskolába járatására kötelezi. Elengethetetlennek tartották a népoktatás tárgyi feltételeinek a megteremtését mind az iskolaépületek, mind a taneszközök tekintetében. Javaslaikkal, amelyben a tanítók mint állami hivatalnokok, valamint azzal, hogy a tanügyigazgatást a nép és a tanítók által választott szervekre testálta, végeredményben az elemi iskolák egyházi jellegét szándékozták megszüntetni. Az első magyar tanügyi kongresszus hatalmas és eredményes munkát végzett az ötnapos tanácskozás alatt. Összegezte a polgári forradalom kezdeti időszakában sürgető és lehetséges tennivalókat, és megrajzolta elképzeléseit a további fejlesztés irányáról is. Hazai viszonyaink között első ízben itt vázolták föl a polgári társadalom köznevelési rendszerét. (KOMLÓSI 1988, 352–353.)

Eötvös József miniszter 1848. július 24-én betérjesztette a népoktatás átalakítását célzó törvényjavaslatát a népképviselői országgyűléshez. A népoktatással foglalkozó előterjesztés 19 paragrafusból állt, alapvető elveket tartalmazott, nem szabályozta az elemi oktatást részletesen. (BEÉR 1954, 613–615.) Az első paragrafusból az elemi oktatás céljáról olvashatunk, miszerint „a gyermekek a tudomány első elemeibe avattassanak”. Meghatározza a javaslat az állam kötelességeit is:

- Elemi nevelésben minden gyermeknek részesülnie kell. Az állam ellenőrizze, hogy minden tanköteles igénybe veszi-e az alapfokú oktatást.
- Az állam gondoskodjon arról, hogy „minden helységben, s népes pusztákon a mennyire lehet tanintézetek legyenek”. (BEÉR 1954, 613.)

A köteleességüket elmulasztó szülőket pénzbírsággal vagy fogsággal kívánták büntetni. A tankötelezettség fiúk esetében 6–12 évig, lányoknál 6–10 évig tart. Az elemi iskolában az oktatás ingyenes. Az iskolák fenntartása az iskolaadóból történik, amit a községek polgárai fizetnek, mértéke nem haladhatja meg az országos adó 5%-át. Ha ez az összeg nem fedezné az intézmények működését, a kiegészítésről az államnak kell pénzegéllyel gondoskodni. Az iskolai tárgyakat úgy határozza meg, hogy azok „a polgári élet minden viszonyaiban szükségesek” legyenek. Hangsúlyozza a javaslat, hogy „a gyermekek inkább alapos, mint sokféle ismeretekhez jussanak”. A tanítandó tantárgyak a következők: írás és olvasás, számolás, természettan és természetleírás, hazai történelem és földleírás, polgári jogok és köteleességek ismerete, testgyakorlás, éneklés. A tantárgyak sorából hiányzik a vallásoktatás, erről egy másik paragrafusban tesz említést a dokumentum, amely a hitoktatást az egyes felekezetek lelkészeire testálja. A koncepció az iskolák felekezeti jellegét változatlanul meghagyta, abban az esetben, ha a községben egy felekezet iskolába járó gyermekeinek a létszáma legalább ötven. Amennyiben a tanulólétszám 50 alatt marad, akkor közös iskolát kell működtetni. Az oktatási intézmények feletti felügyelet az államot és a községi bizottságot illeti. A tanítók alkalmazása szintén a bizottság joga. A néptanítók képzésének megszervezése állami feladat. Az utolsó törvényt pontban megbízzák a minisztert, hogy a törvény elveihez hűen készítsen részletes terveket, és azokat terjessze az országgyűlés elé. (FELKAI 1979, 83–84.) 1848-ban Eötvös népoktatási törvényjavaslata jogilag értékes alapot adott volna a közoktatás és az állam demokratizálódásához, de a történelemből jól ismert okok miatt erre még húsz évet várni kellett.

Az 1850 utáni években az 1845-ös helytartótanácsi intézkedés volt érvényben. 1854-ben a népoktatás kiterjesztését kívánták megvalósítani az ismétlőiskola bevezetésével. Bécsben a minisztérium 1855-ös rendeletében kétféle elemi iskola-típust különböztetett meg: a négyosztályos főelemi és a két- vagy háromosztályos alelemi. A tankötelezettséget a 6–12 évesek körére terjesztette ki. A főelemikben négy tanteremben négy tanító oktatott. A tanított tantárgyak sora a következő: vallás, nyelvtanítás, számolás, ének, rajz, német nyelv (a nyelvtanításra szabott órákban a második hazai nyelv is tanítandó, s ez a német nyelvet jelentette). (ZIBOLEN 1993, 18.) Az osztrák kultusztárca a század ötvenes éveiben egyre erőszakosabban folytatta a németesítést még az alsó fokú oktatás területén is.

1858-ban a bécsi kultuszminisztérium rendeletében háromféle négyosztályos főelemi írt le: reáliskolával összekapcsolt főelemi; reáliskola nélküli főelemi; plébániai főelemi iskola.

A polgári közoktatás népiskolája (1868–1945)

Eötvös József, az 1848-as VKM-miniszter foglalta el 1867-ben a kultuszminiszteri tisztséget, így lehetőségében állott, hogy 1848-as elképzelését, a magyar közoktatás polgári átalakítását megvalósíthassa. A miniszter a teljes hazai közoktatási rendszer gyökeres átformálását kívánta elérni, s a reformban kitüntetett szerepet biztosított a népoktatás ügyének. Magyarországon a független magyar országgyűlés 1868-ban alkotta meg a XXXVIII. törvényt a népiskolai közoktatásról, amely kimondta, hogy minden szülő vagy gyám köteles gyermekét annak 6 éves korától 12 éves koráig iskolába járatni. Azok a gyermekek, akik az elemi iskola után nem tanultak tovább középiskolában, tizenöt éves korukig ismétlő iskolai tanításban vettek részt. Az elemi népiskolának tehát ezt a két fajtáját különböztette meg a törvény. Meg kell azonban jegyezni azt is, hogy a dokumentum a népoktatási tanintézetek közé sorolta még az elemi mellett a felső nép- és polgári iskolákat, valamint a tanítóképző intézeteket. Ezek közül azonban valódi népiskolák csak a hatosztályos elemik és az ismétlő iskolák voltak, ugyanis a polgári és a tanítóképző a „népoktatás fölé nőtt”. A felső népiskola a nagyobb településeken fogadta három tanévre a fiúkat, kettőre a lányokat. Ezeknek a tanulóknak a polgári tananyagát tanították tömörítve, idegen nyelv nélkül. Az első világháború kezdetéig elenyészett ez az intézménytípus, mert képzése kevesek számára volt fontos.

A törvény a felekezeti iskolákat továbbra is az oktatási rendszer alapjának tekintette, jogukban állt iskolákat alapítani, fenntartani, azonban azokban a községekben, ahol nem volt felekezeti iskola és ahol legalább 30 kimutatható tanköteles lakott, a községeket kötelezte iskolaalapításra. Az elemi iskola fenntartására a közadó 5%-át kitevő, iskolaadó címen befolyt összeget fordították a települések, ahol ez kevésnek bizonyult, az állam segílyt nyújtott. A tanulók tandíjat fizettek, ez alól a rászorulókat mentességet kaptak. A népiskola lehetett egytanítós osztatlan (ilyenek működtek zömmel 1945-ig), hat- vagy többtanítós osztott, s a kettő közötti részben osztott. A törvény a nemek szerinti elkülönített oktatás mellett szólt, de ez az egytanítós osztatlan iskola miatt a gyakorlatban kivitelezhetetlennek bizonyult.

A törvény megszabta minden népoktatási intézet számára külön-külön a tárgyak rendjét. A tanítás nyelveként az anyanyelvet jelöli meg, hozzátéve, hogy ahol ez nem magyar, ott a magyar nyelvet is tanítani kell. Rendelkezik az iskolaépületekről, azok felszereléséről, taneszközöiről, a tanulói létszámról – ezek az előírások kötelezőek a felekezeti iskolákban is –, majd foglalkozik az állam által létrehozandó népiskolákkal, a tanítóképzőkkel, a népiskolai hatóságokkal, majd külön a tanítókkal és a felügyelettel. (FELKAI 1993, 88.)

Az állami népiskolák helyi kötelező felügyeletét a gondnokságok látták el. A tanítók munkáját ellenőrizték, de tanítási módszereibe nem szóltak bele. A községi népiskolákat a községi képviselőtestület által választott iskolaszék irányította, amelyben a tanítótestület delegáltja is helyet kapott. A felekezeti népiskolák

irányítását a hitközségek által kialakított hitfelekezeti iskolaszék végezte. Az iskolaszéknek jogában állt a tanítók megválasztása, fizetésük megállapítása. Az állami és községi iskolák a királyi tanfelügyelőnek, a hitfelekezeti az egyházi hatóságoknak voltak alárendelve. Az utóbbiakban a királyi tanfelügyelőnek csak ellenőrző tiszte volt, közvetlen intézkedési joga nem.

1879-ben a törvény elrendelte, hogy a nem magyar tannyelvű iskolákban, elemi iskolákban tantárgyként kell tanítani a magyar nyelvet, mint az állam hivatalos nyelvét.

A XX. század elején 1908-ban ingyenessé vált az elemi iskolai tanulás minden tanuló számára.

Az 1921. évi 30. törvény a tankötelezettséget felemelte: akik 12 éves korukig nem végezték el az elemi iskola hat osztályát, azok számára a tankötelezettség meghosszabbítható egy vagy akár két évvel. Az ismétlő iskolák helyébe a továbbképző iskolákat állította. Itt a falusi 12–15 éves fiataloknak, akik nem tanultak középiskolában, esetleg tanoncképzőben, gyakorlati, korszerű ismereteket oktattak. 1928-ban kapta a kormányzótól Klebelsberg Kuno vallás- és közoktatásügyi miniszter a megbízását, hogy szervezze meg a 8 osztályos népiskolát. A gazdasági válság hatására azonban már egy évvel később le is vették a törvényjavaslatot a napirendről. Klebelsberg kultúrpolitikájának vezérgondolata a magyar néptömegek műveltségi színvonalának emelése volt, amit népiskolák tömeges felállításával kívánt elérni.

Az 1937/38-as tanévben kb. 100 elemi iskola (a 7000-ből) Budapesten és néhány nagyvárosban kiépítette a hetedik és nyolcadik évfolyamait. A nyolcosztályos népiskola felállítását az 1940:20. törvény rendelte el, ezért a tankötelezettséget is fel kellett emelni a 14. életévig. A törvény megvalósítását a háborús események meggátolták.

Az általános iskola

Az ideiglenes kormány egyszerű miniszterelnöki rendelettel, a tanév kezdete előtt két héttel, 1945. augusztus 16-án megszervezte a nyolcosztályos általános iskolát. Ezzel párhuzamosan megszűnt a gimnázium alsó négy osztálya és a polgári iskola. A döntés negatívuma, hogy váratlanul, felkészületlenül érte az iskolákat. A döntés mögött az oktatás demokratizálódásának alapelve húzódott meg. Az átalakítás célja az volt, hogy egységes alapot biztosítva a szélesebb néptömegek előtt nyíljon meg az út a magasabb tanulmányok felé. Óriási különbséget jelent ez a nyolcosztályos népiskolákhoz képest, hiszen az megőrizte népiskolai jellegét, továbbtanulásra nem jogosított. Az általános iskola kiépülése 1948-ban fejeződött be, kiépült mind a nyolc osztálya az egész országban. Az új intézménytípus két tagozatból áll: az 1–4. osztályok jelentik az alsó tagozatot, az 5–8. osztályok a felső tagozatot.

Alsó tagozaton osztályrendszerű tanítás folyik, az osztályvezető, az osztálytanító oktat. Felső tagozaton a tanítás szakrendszerű, a szaktanárok oktatnak.

1948. június 16-án az országgyűlés megszavazta a XXXIII. törvényt a felekezeti iskolák államosításáról. A következő 1948/49-i tanévtől kezdve „egységes” a magyar iskolarendszer, mert minden iskolatípusában állami tantervek, tankönyvek és rendelkezések alapján zajlik az oktatás.

Az 1961. évi III. törvény a 16. életévig emelte fel a tankötelezettséget.

Az 1985-ben kibocsátott I. törvény már hangsúlyt fektet az iskola és a környezet kapcsolatának erősítésére; szűk körben, de elfogadja az „egyedi megoldások” alkalmazását, iskolai kísérletek végzését engedélyezi.

Az 1948–1989 közötti korszak szocialista iskolájáról, neveléséről így írt Mihály Ottó:

- „monopolizált kötelező ideológia,
- a kötelezően előírt ismeretek középpontba állítása,
- a centralizált, bürokratikus irányítási rendszer,
- a pedagógiai folyamat résztvevőinek automatizáltsága,
- az átpolitizált, bürokratikus, autokratikus pedagógiai kultúra,
- az iskola és környezetének egymástól való elszigeteltsége,
- a családi nevelés alárendeltsége az iskola által képviselt állami ideológiának és az ún. szocialista erkölcsnek,
- a pedagógus és a tanuló a közösséget helyettesítő szervezetekbe történő integrálása,
- mely tényezők az alapvető cél: a hatékony alattvaló, a szocialista ember nevelése szolgálatában álltak.” (NÉMETH 1997, 150.)

A közelmúltnak ehhez a jellemzéséhez azonban hozzátartoznak a következők is:

- a pedagógiai folyamatban hozzáértő, szakképzett pedagógusok tevékenykedtek,
- a nevelést egyetemes humanista, emberi értékek vezérelték,
- a szervezett tanulóközösségek fontos képességeket, készségeket fejlesztettek (önkormányzatiság, szervezési készség stb.), szabadidős-kulturális programokat biztosítottak,
- a nevelő-oktató munka eredményes, színvonalas volt.

1990 után megszüntették az oktatás ideológiai kötöttségét, felszámolták az oktatásügy állami monopóliumát. Az 1993-as közoktatási törvény a pedagógusi szabadságot, az alkotómunkát hirdette és várta el. Igényként jelent meg a helyi tanterv megalkotása, amely a speciális sajátosságokat és a lehetőségeket mérlegelte. A törvény teret kínált egy 10 évfolyamos általánosan képző alapfokú iskolának, de az oktatási törvény módosítása újra a 8 éves általános iskolákat tette dominánssá.

Összefoglalás

A magyar népoktatás gyökerei egészen a XI. századig nyúlnak vissza. A XVI. századig főleg a papnak készülő fiúkkal foglalkozott a plébános. A népoktatás az 1500-as évek közepén kiépül, de a népiskolában a papi pályára készülők mellett már a magiszterek foglalkoztak a településen lakó összes gyerekekkel. Az alsóbb társadalmi rétegekbe tartozó gyermekeknek az oktatását fontosnak vélte mind a katolikus, mind a protestáns felekezet, megindítva ezzel az iskoláztatás fejlődését. Jelentős hatást értek el a katolikusok, amikor az Oláh Miklós esztergomi érsek elnöklétével ülésező nagyszombati zsinat rendelkezett a kisiskolák felállításáról. A XVII. században a protestánsok is megszervezték népiskoláikat, így a népiskolai hálózat egyre jobban kiteljesedett. A XVII–XVIII. században a tanító legfőbb feladata az intenzív katekizmusoktatás volt. A XVIII. század felétől a jó módú parasztcsaládok boldogulásának alapvető feltételévé vált az írás, olvasás, számolás ismerete. A parasztság egésze számára a XIX. század második feléig nem volt szükséges az olvasás-írás. Mária Terézia az iskolaügyet politikummá tette, így az uralkodó fenségjogába került az iskolaállitás, fenntartás és irányítás ügye. Az 1777-ben jóváhagyott I. Ratio Educationis a már meglévő népiskolákat foglalta egységes rendszerbe. A szillabus tantervi műfajba tartozó dokumentumban meghatározták a különböző intézménytípusok tananyagát. A XIX. században tovább nőtt az országban a népiskolák száma. Az 1845-ben megjelent *Magyarország elemi tanodáinak szabályai* című királyi rendelkezés már a polgári korszak népiskolatípusait tartalmazza, a felső tagozat korszerű tananyaggal igyekszik kielégíteni a polgárosodó társadalom igényeit. 1868-at követően az elemi iskolák ügyét törvények szabályozzák. Ekkor fogadták el az általános tankötelezettséget tartalmazó törvényt, megelőzve ezzel az intézkedéssel több európai országot. Az elemi népoktatásban gondot okoztak a nagy felekezeti és nyelvi széttagozottság, a szétszórt tanyás települések, ezért a legtöbb népiskola osztatlan volt. Az iskolák többségének a fenntartói a XX. század közepéig az egyházak voltak. 1945-ben az egységes jellegű általános iskola került bevezetésre, amely minden 6–14 éves gyermek számára egységes alpműveltséget biztosít. Az eredetileg hagyományosan 8+4 éves általános iskola-középiskola felosztás mellett létezik a 6+6 és a 4+8 éves képzés is, amikor a gyerekek nem 8, hanem 6 vagy akár 4 általános iskolai év után már gimnáziumban folytatják tanulmányaikat. Ezek miatt napjainkban a középfokú oktatásba való bekapcsolódás az életkor tekintetében változó Magyarországon, hiszen erre 10, 12 és 14 évesen is van lehetőség.

Az alsófokú iskoláztatás történetének felvázolása is bizonyítja, hogy a modern társadalmakban az iskolarendszer egyre meghatározóbb szerepet tölt be, mert:

1. társadalmilag szabályozza a népességreprodukció szociokulturális minőségét (a népesség iskolázottságát, műveltségét, innovációs képességét);

2. újratermeli (jó esetben módosítja) a társadalmi munkamegosztás, a szakmastruktúra kereteit és arányait;
3. újratermeli és átrendezi a társadalom rétegszerkezetét, mivel a társadalmi rétegződésben elfoglalt hely alapvetően az iskolázottsági szinttől függ;
4. az egyének társadalmi pozícióját, mobilitási esélyeit az iskolázottság közvetlenül és nagymértékben befolyásolja;
5. a gazdaság legnagyobb volumenű és értékű inputját (bemeneti tényezőjét), a munkaerőt (=munkaképességet) termeli, ezáltal meghatározza a társadalom gazdasági teljesítőképességét;
6. az iskolának nélkülözhetetlen kultúraközvetítő funkciója van (Gáspár, é.n., 15.), mert befolyásolja a társadalmi tudatot, tömegek lélektanát, ízlésvilágát, életmódját, a hagyományokat, divatokat. Az iskola a társadalom előrelépését segítette a múltban és segíti most is a jelenben.

FELHASZNÁLT IRODALOM

- BEÉR JÁNOS (szerk.): *Az 1848-49. évi népképviseleti országgyűlés*. Budapest, 1954, k.n.
- FEHÉR ERZSÉBET: *Az oktatás és nevelés története*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 1997.
- FELKAI LÁSZLÓ: *Eötvös József közoktatásügyi tevékenysége*. Budapest, Akadémiai Kiadó, 1979.
- FELKAI LÁSZLÓ: *A nevelésügy a dualizmus korában*. – In: Horváth Márton (szerk.): *A magyar nevelés története II*. Budapest, Felsőoktatási Koordinációs Iroda, 1993, 71–192. o.
- GÁSPÁR LÁSZLÓ – KELEMEN ELEMÉR: *Neveléstörténet problémátörténeti alapon*. Budapest, OKKER Kiadó, é.n.
- KOMLÓSI SÁNDOR: *A nevelésügy az 1848-49. évi polgári forradalom és szabadságharc időszakában*. – In: Horváth Márton (szerk.): *A magyar nevelés története I*. Budapest, Tankönyvkiadó, 1988, 339–387. o.
- KOSÁRY DOMOKOS: *A Ratio Educationis*. – In: Horváth Márton (szerk.): *A magyar nevelés története I*. Budapest, Tankönyvkiadó, 1988, 147–158. o.
- KOTNYEK ISTVÁN: *Alsófokú oktatás Zala megyében 1918 ig*. Zalai Gyűjtemény 9. sz. Zalaegerszeg, Zala megyei Levéltár, 1978.
- MÉSZÁROS ISTVÁN: *Népoktatásunk 1553–1777 között*. Budapest, Tankönyvkiadó, 1972.
- MÉSZÁROS ISTVÁN: *Népoktatásunk szervezeti-tartalmi alakulása 1777–1830 között*. Budapest, Tankönyvkiadó, 1984.
- MÉSZÁROS ISTVÁN: *Magyar iskolatípusok 996–1990*. Budapest, Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum, 1995.
- NÉMETH ANDRÁS: *Nevelés, gyermek, iskola*. Budapest, Eötvös Kiadó, 1997.
- OROSZ LAJOS: *Alsófokú oktatás*. – In: Horváth Márton (szerk.): *A magyar nevelés története I*. Budapest, Tankönyvkiadó, 1988, 278–291. o.
- PUKÁNSZKY BÉLA – NÉMETH ANDRÁS: *Neveléstörténet*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 1994.
- Religio és Nevelés 1848*. Új folyam 11. 88. o.
- ZIBOLEN ENDRE: *Nevelésügyünk az önkényuralom korában*. – In: Horváth Márton (szerk.): *A magyar nevelés története II*. Budapest, Felsőoktatási Koordinációs Iroda, 1993, 9–70. o.



2012. szeptember 25.

A 2012/2013-as tanév ünnepélyes megnyitója

Teaching English to Young Learners (TEYL): Insights and practical tips from a diary study

Rezümé A jelen tanulmányban egy napló-kutatás eredményeit adjuk közre. A nyelvtanár (maga a cikk szerzője) a reflektív tanítási módszert alkalmazta, és saját megfigyeléseit a tanításával kapcsolatban naplóban rögzítette. A tanítás, és így a naplóvezetés is, öt éven át tartott (2006–2011). A naplóbejegyzéseket tartalmuk szerint csoportosítottuk, így kaptunk öt kategóriát (motiváció, tanítási módszerek és eljárások, tanulás feladatvégzés és játék által, hangtani tréning, a tanulók tudásának értékelése). A tanulmány a felsorolt csoportokban született legfontosabb tanulságokat vonja le.

Kulcsszavak: kiskorú nyelvtanulók, kiskorú nyelvtanulókkal alkalmazandó nyelvtanítási eljárások, reflektív tanítás, naplókutatás

Резюме У статті розглядаються результати аналізу щоденника викладача англійської мови. Викладач, яка є автором статті, використала рефлексивний метод, і зробила помітки про свої спостереження у щоденнику. Викладання мови, а також ведення журналу чи щоденника тривало п'ять років (2006-2011). Помітки були класифіковані і таким чином виникли наступні категорії: мотивація, форми і методи навчання, вивчення англійської мови з використанням ігор, фонетичний тренінг учнів, контроль знань учнів. Стаття подає найважливіші результати аналізу.

Ключові слова: учні молодшого шкільного віку, форми і методи навчання, рефлексивне навчання, дослідження щоденників.

Abstract. The article presents the findings of a diary study. The English teacher was the author of the article who followed the reflective teaching approach, and recorded her experiences about her own teaching in a teaching journal or diary. The process of English teaching, and diary keeping as well, lasted for five years (2006-2011). The diary entries were classified according to their content, thus five categories emerged (motivation, teaching methods and techniques, learning by doing and learning by playing, phonetic training, and evaluating learners' knowledge). The paper discusses the most crucial outcomes of the analysis of the reflective diary: the relevance and contribution of the categories to the general knowledge about teaching foreign languages to young learners, and the values of teaching journals in conducting qualitative research on foreign or second language acquisition.

Key terms: young learners, techniques in TEYL, reflective teaching, diary study

1. Background to 'the English course'

1.1 Rationale for the course

The idea of a group of young learners learning English privately with my guidance came from the need of knowing a foreign language on parents' initiatives. My colleagues' daughters and my own niece were in the elementary school just about to start learning English institutionally as part of their school curriculum.

* PhD; II. Rákóczi Ferenc Transcarpathian Hungarian Institute, Department of Philology (English Language and Literature).

The mothers wanted their children to get deeper and more detailed instruction than the school could provide.

1.2 Time

That is why we started in June, 2006 and have been working together since that time. First we held two lessons a week usually lasting for two hours with a short eating and drinking break (needed for socializing of young learners) after the first hour. The children brought juice and biscuits with them for their break every time they came. Later, after three years of study, when the children had other engagements during the week (like dance classes or private tutorials in other school subjects), we formulated a regular basis for our tutorials: every week we had a one and a half hours long class on Saturday mornings.

1.3 Participants

Seven years ago we started with five girls out of whom one studied in a Hungarian school and the others in a Ukrainian one. Their age at the start of the study ranged between 6-8 years. Two girls (sisters) come from a Hungarian-Ukrainian bilingual family background where the parents talk to each other in Russian, so these girls hear a lot of languages around them. About four years ago a sixth girl joined the group. She is the oldest among the girls, attending a Hungarian school. Five girls study English as the compulsory foreign language in their schools, and one girl has been studying German since Form 2 (age 7). Now she is in the third class in a Ukrainian school where she started learning English three years ago.

1.4 Methods used

At the very beginning of our work I used the Total Physical Response (TPR) method (CHASTAIN 1988) so popular with YLs extensively (RICHARDS & RODGERS 2001). Then elements of the Reading Method (CELCE-MURCIA 1991) came. I applied the Whole Word method to teaching reading (ALTWERGER, EDELSKY, & FLORES 1987) not the phonic one used in schools. This Look-and-Say method was used in the textbook that we followed (see Section 1.5 for an introduction). The method was new to the learners but they got accustomed to it very quickly. After the girls had acquired the basics of English, we could continue with the Communicative Method (RICHARDS 2006) and we have been using it ever since.

1.5 Textbook

From the very beginning of our study we have been using a textbook series, 'Get, set – go!' (LAWDAY 1996 / Levels 1, 2, 3; DRISCOLL 1998 / Levels 4, 5; McLEAN 2000 / Level 6). The study pack at each level consists of a Pupil's Book, a Workbook, an

Audio cassette, and a Teacher's Book. Starting from the second level, the Pupil's Book is divided into units. The audio cassette contains the recordings of the texts and tasks in the Pupil's Book. The workbooks for each level provide revision possibilities for the children after every fourth unit to summarize, review, and consolidate the material studied. The Teacher's Book at every level contains tests based on the material of the textbooks.

The series applies the Communicative Method of English language teaching ensuring a lot of practice opportunities for the pupils. It develops the four language skills in an equal manner; also, the books are appropriate for learners aged 7-13, their content coincides with the interest and needs of children of this age group.

2. Brief description of the teaching journal/diary

Richards and Lockhart (1996, p.6) define a teaching journal as "written or recorded accounts of teaching experiences". They claim that a teaching journal has got two main purposes: first, they record events or ideas to be reflected on at a later point of time; second, "the process of writing itself helps trigger insights about teaching" (*ibid.*, p. 7).

I started writing a teaching diary from the very beginning of my YLs English course. I have been keeping it since 2006. After each class I recall the activities and experiences during the lesson and write them down together with my reflections. In fact, I try to follow the suggestions of reflective teaching (Richards & Lockhart, 1996; Pollard, 2005) and I work with this group along the reflective cycle (Scrivener, 1994): DO → RECALL → REFLECT → CONCLUDE → PLAN (and start again with DO, etc.). This is a very effective method for understanding the processes in our lessons and getting answers to our why-questions, e.g. why one technique worked with the learners while another one did not, etc. Based on our reflections, we conclude the essence for our future teaching, i.e. we usually keep the issues that were successful and drop or simply try to avoid the ones that proved to be less popular with the learners. Taking into consideration these conclusions, we can plan our further lessons. (HUSZTI, 2010)

After every class I wrote down my reflections, thoughts about the class and experiences in a separate A5 notebook in Hungarian, my mother tongue (that seemed to be quicker). The pages in the diary had two columns: in the first one I put down everything that I had recalled about the lesson, and in the second one I labeled these reflections in terms of language pedagogical issues. That is how ten categories emerged, all relating to the methodology of teaching English to YLs. The categories included teaching techniques and methods, lesson planning, learner attitudes/reactions to the teaching-learning process and techniques, learning by doing, phonetic training, teaching the target culture, evaluating learners'

knowledge, the role of homework and its checking, handling discipline problems, and motivation. In the present article, I am going to introduce the findings of the analysis of the five most outstanding categories of my teaching diary that have the largest number of entries.

3. Methodological topics revealed in the diary (2006-2011)

All the activities that I am going to speak about are simple ones needing not too much preparation / aids. A lot of them can be done orally.

3.1 Motivation

- 1) **The importance of feeling success** – the most important thing that we, teachers, must understand is that our learners will be motivated to learn English or anything else only in case they have the feeling of success. Otherwise, I think motivation is simply impossible. For example, we see that a child is not interested in an activity that the other group members are doing. The learner's disinterest might stem from his being unsuccessful first at the activity. We can give this child a different, maybe more complicated task. When the child understands that the first task is easier and simpler than the second one he has to fulfill alone, he will want to join his group mates again with new energy and will not give up the second time because he will have success. We can also help learners' success by praising them.
- 2) **The system of "red points"** – learners can get a lot of motivating red points during the lesson if they answer from the new material as well. When they collect 10 or 12 points we can give them a corresponding mark. Opponents of this system say that it lays a 'burden' on the teacher because s/he always has to be up-to-date with the points (i.e. who has got how many). This is true to some extent; however, a devoted teacher is always ready to 'sacrifice' for the sake of their learners when they become motivated and want to achieve more.
- 3) **Competitions** – learners at the ages of 7-10 have the feeling of competition. They like to compete with each other and see who the best is. Of course, everybody wants to be the best. This inner characteristic makes the children motivated and moves them forward to reaching their main aim, i.e. winning. With the help of the feeling of competitiveness the learners do not only motivate themselves but also their peers.
- 4) **Bringing reality into the classroom by creating realistic and real situations** – drinking juice from glasses with drawings of fruits on them (learners were allowed to drink when they were able to say the name of the fruit on the

glass in English, and they could choose the glasses themselves); once after the class I treated the children to some apples and plums, we were standing on the balcony and eating the fruit when one girl suddenly said in English 'I'm eating apples' and another one said 'And I'm eating plums'. The conclusion from this is that it is the teacher's task to create motivating situations in the lessons in which learners will feel free and secure to start conversing in English.

- 5) **The motivating force or challenge of the workbook** – it is crucial that language learners like their course book and the corresponding extra materials including workbooks. If the workbook is full of exciting tasks and activities, they will catch the learners' attention. After the 38th class my teaching diary contained a note that the learners were so enthusiastic that they did a lot of tasks beforehand in the workbook. This happened after they had learned to read and write in an adequate manner: they understood the instructions and were familiar with the task types as well. When I asked why they did this, the answer was very simple: 'Because the tasks in the workbook are so tempting and interesting and funny and very easy that we cannot but do them'. Certainly, I did not want the learners to work that hard at home and do all the tasks that I planned to be done in class. The consequence was that I collected the workbooks and have been keeping the ones in use since that time (31/03/2007).
- 6) **Correcting the teachers** (when the learner plays the role of the teacher) – Little children like to play the role of the teacher. Also, if we let them correct us, they will feel satisfaction and some kind of 'triumph' because 'they know something better than the teacher'. At the early age of 7-10, they will not even notice that the teacher makes mistakes deliberately in order to see whether the learners are alert to them and are able to correct them.
- 7) It is always rewarding to prepare interesting and useful tasks on separate **task sheets** for the learners. If they are appropriate for the learners' level, they will find it fun to do the tasks. The teacher says that one or two exercises are compulsory to do at a time and they do not have to do the rest on the task sheet. Most children, however, will try their hands at the rest of the tasks, too, because children always do things that are not compulsory or that are forbidden with more pleasure and enthusiasm. These kinds of task sheets maintain the learners' facilitating anxiety and motivation.
- 8) **A personal Phrase Book** as a motivating factor to help learners speak English – I prepared a phrase book for the learners (a kind of vocabulary where they put down English phrases and their Hungarian equivalents – without a column for transcription in order to avoid the resemblance with their compulsory school vocabulary notebook). All the important phrases, word combinations,

collocations, and speech patterns are put down into it. Children do not only learn words, but they memorize ready-made phrases so that whenever they need them, they could use them. Whenever the children do not remember a phrase, they just very quickly look it up in their Phrase Books. By now they have been accustomed to the ‘rule’ in the class to use as much English as possible. The Phrase Book helps them in keeping this rule all the time.

- 9) **Extensive reading program** with *Let's Go 4* readers (NAKATA 2008) – there are 8 graded readers in this level. Every child has read all the eight readers. They have exchanged the readers in the classes. After everybody has read all the eight readers, a follow-up worksheet was given to them to fill in based on the readers' content. This worksheet contained exercises on vocabulary, grammar and the four language skills, even listening, because the set of readers also has an audio CD.
- 10) Last but not least we should never forget that the **marks** have the greatest motivating force in teaching young learners. Therefore I suggest that the teachers give good marks to those students as well who show willingness to participate and are very active indeed.

3.2 *Teaching techniques and methods*

- 1) **Vocabulary reviewing technique: from parts to the whole** – it is very interesting for the learners when the teacher draws a small part of an object and they have to guess it. If they cannot guess the word from one element, the teacher continues drawing more and more parts of the same object till the children can guess the word. This is always great fun because children are curious in nature and this task is based on their curiosity.
- 2) **Task for reviewing vocabulary and developing learners' memory** – the teacher should collect objects the names of which she has already taught to the learners and put about 7-10 of them on the table in a place where all the children in the group can see them well. Then the objects have to be covered with a big piece of cloth. Before being covered, the teacher gives 1 minute for the children to memorize what is on the table. After the objects are covered, the children have to recall the objects and name them. The child who can recall most or all of the objects gets a positive mark or wins a red point. A variant of this activity is when the learners can already write and spell well. Then the teacher can ask them to make a list in writing of the objects they can recall after they were covered.

The “Disappearing objects” works on a similar basis. The purpose of this activity is also reviewing vocabulary items and developing the learners' memory. The teacher collects the objects, puts them on the table for everybody to

see, gives one minute to memorize the objects, but instead of covering them the teacher asks the learners to close their eyes. When children do not see, the teacher removes an object and hides it. The learners' task is to name the object that has 'disappeared' from the table. Both activities described above are useful for making learners alert and attentive to the lesson. They can be played any time, but especially as end-of-lesson activities.

- 3) **Odd-one-out tasks** – they are effective not only in teaching/developing/practising learners' vocabulary, but they also develop the learners' abstract thinking in categories. The task is challenging for the learners in that they have to find one word out of four that does not belong to the other three. The learners have to guess why the word is different from the others, what distinguishes it from them. In my experience, learners like to solve such exercises as well as create them on their own. It is never a problem if the learners indicate an odd one out different from the teacher's. The essence is that the learners be able to give reasons why they think the word is an odd one out.
- 4) **Matching** – all of us know a lot of matching activities when the learners' task is to match words with definitions, phrases with translations, pictures with word families, etc. There is a wide range of matching activities that we are all familiar with. Now I would like to introduce a kind of matching that my learners described as 'very enjoyable and extremely tricky'. I prepared ten sentence cards and hid them in the room where we studied. The sentences were English statements about the animals we had learned at the previous class, e.g. *It is a big grey animal that has got two big ears and a very long nose*. The learners had to guess the animal (in this case, the elephant) and then match the statements with pictures of the animals that were laid on the table. For every correct matching the children scored one point. The ones with the most points got good marks. The learners were willing to participate, collect statements and match them to the pictures. A sense of competitiveness was also involved in this task that made it funny and exciting.
- 5) **Paper doll for practising clothes vocabulary** – this is the best methods I like using for teaching and practising clothes vocabulary. One can find such paper dolls on sale. They are sold with different items of clothing. The teacher can give the task to the children to dress their dolls for a birthday party, or a day-off in the park or on the beach, or a school opening ceremony on the first of September, etc. When the learners are ready with the task, they always have to describe what their dolls are wearing for certain occasions. Besides the items of clothing, the learners have to describe all the colours of the clothes, too. This activity's objectives are twofold. On the one hand, as a linguistic aim, we develop the learners' vocabulary and practise grammar (present progressive); on the other hand, the educational aim is also achieved in that we

can teach the learners some rules of etiquette: what is acceptable to wear at formal or informal occasions. In addition, the element of fun is also present and it can be stated that children do not even notice that they are learning something new. They perceive the whole situation as an exciting game.

- 6) **Colour and Shape Bingo** – this is a board game that children adore playing. With its help different colours and four shapes can be taught and reviewed. The winner is the player who can cover his card of shapes the earliest. The game is great fun and challenge for the children. The teacher can prepare it easily as well (paper, colours, and scissors are needed).
- 7) **Numbers Bingo** – reviewing the numbers. We need to prepare cards (as many as the number of learners/players in the group) with 9 squares on each (3 down and 3 across), then write the numbers in the squares. The teacher calls out a number. If learners have it in their grid, they cross it out. The first student to have three numbers in a line crossed out wins the game. The winner can get a red point. This activity trains the learners' ears for active listening.
- 8) **'Listen and make/do/draw/colour' activities** – these kinds of activities develop learners' listening skills and are very popular with the children. The teacher usually gives instructions in English to which the learners listen attentively and then they perform the required task of making or doing or drawing something or colouring a picture. As a follow-up task, the children can be asked to speak on the result of their activity, e.g. they can describe their drawing or speak about the different colours in their pictures, etc.
- 9) Another very popular activity for **developing the learners' listening skills** is the **'True/false'**. The teacher makes different statements about a given topic (always using vocabulary that is familiar to the children), e.g. *The weather is windy and cold today*. The children have to say if the statement is TRUE or FALSE. To make the activity even more interesting, we can use green cards with the notice YES or TRUE on them and red cards with the notice NO or FALSE on them. When the learners hear the teacher's statement, they raise either the green or the red card to indicate whether the statement is true or false.
- 10) **Learners' own sketches for practising and developing reading skills** – it is very rewarding and fills learners with pride to know that everybody reads their own story in the group. Based on this assumption, I decided to ask the children to write a story they like in Hungarian (because at that time the learners' knowledge of English was quite limited). I collected these and translated them into English applying mainly the vocabulary we had covered till that time. I also prepared brief vocabulary notes to the texts. Before reading the texts I introduced the unfamiliar words or phrases, and then learners practised

them. We read everybody's text, and it was exciting to see how proud and satisfied the learners were when the group was reading their stories. (See the stories in HUSZTI 2010, p. 145-146)

- 11) **Grammar structures: the practice of *there was/were*** – the teacher draws a table on the blackboard with a lot of various fruits on it. Learners get 1 minute to memorize the fruits, also the number of certain fruits. It is helpful if the learners describe orally what there is on the table. Then the teacher cleans the table and asks the learners to say what there was on the table a minute ago. Learners can also do this task in writing. Then their spelling can also be checked, as well as the grammatical knowledge of past simple of *to be* and *singular* and *plural*. Besides, the learners' memory also develops this way.
- 12) **Ordinal numerals through birthday dates** – after the teacher has introduced the formation of ordinal numerals to learners, they have to prepare a calendar of family and friends' birthdays. When they are ready with their calendars, the children speak about the birthdays by using ordinal numerals. This is a more interesting technique to practise these numerals than simply add the ending -th to the stem of cardinal numerals.
- 13) **Spelling skills development by 'Letter snakes' and 'Silent dictation'** – with these two tasks the teacher can develop as well as check the learners' spelling skills. Both are favoured by the children. In the first one, the teacher draws a long snake on the blackboard, and then writes words in block capitals in the snakes. The learners' task is to find the words and circle them. The teacher can make the learners' task more difficult by adding extra letters between the words.
 'Silent dictation' (LAWDAY 1996) is an uncommon way of checking learners' spelling by a kind of 'dictation': the teacher has pictures or photos or drawings of those things/words the spelling of which she intends to check. The process is called silent because the teacher only points to the pictures one by one without uttering a sound. The children must pay great attention to the teacher, so besides checking the learners' spelling, this activity is also excellent for keeping discipline in the classroom.
- 14) **A team game for developing the learners' spelling skills** – The instruction is: Look for the Letter ... – the learners have to come up with words that start with the given letter. The teacher can limit the topic, i.e. say that words starting with the given letter from one particular word set will be accepted, e.g. the topic 'School object', the given letter 'P' (e.g. pen, pencil, pencil case, paper, etc.). To make this a team game, the teacher divides the learners into two teams. Here the topic again can be given by the teacher (e.g. kinds of shops). One team mentions a word to spell orally for the other team. If the spelling was correct, the team scores one point. If not, then the point will be won by

the team who gave the task, provided they can spell the word correctly themselves. The first team to achieve the score of five or ten points (depending on how much time we have in the lesson for the activity) wins the game.

- 15) It is of utmost importance that we teach the foreign language with the help of **visual aids**. Such extremely useful aids can be some soft toy animals. Their role in the classroom can be twofold: first, they can serve as visual aids to teach vocabulary items (e.g. animals); second, they can be personified by the learners, i.e. we can ask the children to give them names and be their “English voices” and speak in English instead of them or in their names. This is a good technique when developing children’s speaking skills because if children make mistakes they do not perceive them as their own ones but look on the mistakes as the ones made by the characters they play. This way they will feel free and will be willing to speak in the lessons.
- 16) With children it is important to use **the techniques they know well**. They will not get bored because of using them so frequently. Of course, sometimes it is necessary to apply new techniques that are unfamiliar with the children. These will have the effect of a big surprise on children until they get accustomed to it.
- 17) **Project work** – the essence of projects is for the learners to produce something new. Children like this type of work because they create a new thing. For example, when the topic is Food and Drinks, the teacher can ask the learners to produce a menu. Certainly, first the teacher has to describe the situation in a restaurant for the children as they might have never been to a restaurant before and thus not possess the schema of a restaurant. The teacher should speak about waiters and menus. Also, learners can be asked to think they are restaurant owners; they can even give names to their restaurants. When the menus are ready, a whole restaurant scene can be played. Children can change roles being guests and waiters/waitresses. Again, the activity has teaching and educational aims, the first one being to practise food and drinks vocabulary, while the second one is to introduce learners to restaurant etiquette, i.e. what to do and how. Children adore acting out situations like the restaurant scene, and they like both roles of the guest and the waiter.

3.3 Learning by doing and learning by playing

Whenever one wants to learn how to do something, it is best to learn the process by trying it out doing immediately. The personal experience helps us remember things better. With this assumption in mind, we should teach English to our learners.

- 1) The best way of learning is when **the learners do not notice or perceive the process as learning**. For example, one such technique is the ‘Spelling shark’ (Strange, 1989) where the learners’ task is to “save the man from the shark”, i.e. spell words correctly. This is very similar to the well-known ‘Hangman’. In the very middle of playing, the learners do not even notice that they are practising spelling, i.e. they learn by doing.
- 2) **Integrated tasks** like *Draw and write* are always very effective and if they concern the **learners’ own lives**, they are also very motivating. For example, when practising the structure *there is/are* the teacher can ask the learners to draw their lunch boxes and then describe in writing what there is in them. Children adore talking about themselves, so this task is creative, enjoyable and very useful for them at the same time.
- 3) **In the teashop: learning by doing in real situation** – when the topic was dishes and cutlery, I decided to hold the lesson in an authentic way in that we went to one of the teashops in Beregszász. I used realia in the teashop as visual aids to illustrate the new vocabulary (teacup, saucer, tray, teaspoon, kettle, etc.). We had a wonderful time learning English while drinking a nice cup of tea. It is clear that because of objective reasons, one cannot afford and organize such a lesson too frequently. However, it is very easy to organize a similar, realistic situation in the classroom. We need to rearrange the desks and chairs a little and bring plastic objects to the lesson, which can sometimes be problematic and stressful. Nonetheless, it is worth the teacher’s fatigue it requires and the children will no doubt be grateful for an extra-ordinary English lesson in the school.
- 4) Teaching imperatives – certainly, children do not understand the linguistic term ‘imperative’ and they also need not do it. We simply explain what structure to use when they want to give instructions. The easiest and most effective way to do it, in my view, is to ask the learners to write **rules of behaviour** (positive and negative) for the English lessons. Of course, the teacher should always be alert and monitor what the children are writing. Such rules as *Do not shout in the lesson. / Don’t drop litter.* are acceptable. It is also easier to discipline the learners if they write behavioural rules to keep themselves. Another positive feature is that the learners can feel some kind of authority, as well as responsibility for their own behaviour and learning.
- 5) **Hide and seek for practising prepositions of place** – this is a very well-known game that children like to play in their free time in their mother tongue. This can be adapted to the process of learning English as well. The teacher sends out one learner from the room. While the child is away, the other children hide an object in the room. Then the child comes back and has to find the

hidden object. His classmates can help him find the object with the help of the phrases adapted from the popular original Hungarian game: COLD, COOL, WARM, HOT – indicate whether the player is close to the object. When he has found it, everybody shouts HOT. The child has to say where he has found it, e.g. *It is in/on/under/between/next to the* The classmates can help the player/seeker in a different way: they can also use places of preposition to direct the player towards the hidden object.

- 6) **Creative ‘treasure hunt’: telling the way** – the teacher draws a map of an imaginary city. Learners can give it a name. Also, they name all the streets in the city on the map (here, they can use their imagination and come up with as creative street names as they can – this is nice thinking together and lots of fun). The frame story is that one child wants to find the long lost treasure (drawing in the top right corner of the map). The other learners have the map to the treasure and they give instructions to the first child who is hunting for the treasure by telling him the way to it. This is a fun activity during which the learners practise unconsciously the language function of asking and telling the way.
- 7) **Diary writing for practising past simple** – another creative writing task is to ask the learners to recall what they did the previous week and write diary entries about ‘My last week’. This way they can purposefully practise the use of past simple to express actions that happened in the past. Certainly, this activity is more challenging for the learners than doing a past simple gap-filling exercise.
- 8) The teacher can ask **learners** to prepare their **own visual aids** that the teacher can later use in the teaching process to illustrate vocabulary. Because they made these things on their own, the children will be more willing to learn with the visuals. This way, the teacher can help learners learn and teacher the same time she also motivates them for the learning process.

3.4 Phonetic training

- 1) **Sound-spelling correspondence** – it is not enough to teach our learners how to produce speech sounds; we also have to explain that there is no regular sound-spelling correspondence in English like in Hungarian or Ukrainian. Learners must be made aware of this fact. A simple example is when we teach which sound the letter clusters ‘ee’ and ‘ea’ give us, this is sound [i:].
- 2) **Tongue-twisters** – they are an extremely effective way of practicing correct sound production and pronunciation. However, teachers have to keep

in mind that children adore tongue-twisters and are apt to pronounce them quickly rather than correctly. Teachers should make the learners understand the essence of tongue-twisters (i.e. they are firstly used for practice and only secondly for fun). (There is a collection of tongue-twisters categorized by the sound they practice in HUSZTI 2004 and HUSZTI 2010.)

- 3) **Practising intonation** – in my experience, a lot of learners tend to use Hungarian intonation patterns when speaking in English. The different reasons for this might include the fact that learners have little opportunity to hear and practice proper English intonation, though this is equally important as sound production. In my view, learners very often use Hungarian intonation patterns in wh-questions and in yes/no-questions. To eliminate this practice, teachers have to provide learners with exercises that practice English intonation use. When doing this, one should always remember that only one type of intonation pattern be taught and practiced in a lesson in order not to ‘overburden’ the learners.
- 4) **Pronunciation of regular past simple ending** – it is common knowledge for us that whenever the learners are acquainted with the pronunciation of regular past simple endings, they tend to pronounce all of them as [id]. Children must be introduced to the three ways of pronouncing the ending (i.e. when to use [t], [d] or [id]) and provided with ample opportunities to practice saying the ending.

3.5 Evaluating learners’ knowledge

It goes without saying that objectivity is the key factor for consideration when evaluating our learners’ knowledge and achievements. From time to time it is difficult to be objective with those learners who usually perform well. However, it is common that everybody has got ‘bad days’ when they perform poorly. In such cases it is fair to give them the mark they deserve, and not higher. If the teacher is objective in all the situations, this will indicate to the learners that they must always be ready with the tasks and perform well if they want to get good marks. The weaker learners will also understand its importance and usually will respect their teacher for this. Also, this usually leads to the learners becoming more motivated.

Furthermore, there are situations in which the teacher cannot give a good mark to the child because his performance did not deserve. Also, a bad mark might demotivate him to learn English, which is not the teacher’s aim. Anyway, in such cases the teacher can apply the red point system: with a red point the teacher acknowledges the child’s efforts and shows that he must do more for a better mark.

4. Summary

There is only one very important message to keep in mind: we as teachers should first of all love our profession, be devoted to it, and also love our students. If at the end of a long and tiring school day we can answer ‘yes’ to the question ‘Have I done everything today that is in my might to teach English to my students?’, we can be fully satisfied because then our learners’ success will not depend only on us.

REFERENCES

- ALTWERGER, B., EDELSKY, C., & FLORES, B. M.: *Whole language: What's new?* The Reading Teacher, 1987, 41(2), 144–154.
- CELCE-MURCIA, M.: *Language teaching approaches: An overview*. In: M. Celce-Murcia (Ed.), *Teaching English as a second or foreign language* (pp. 3–10). Budapest, Akadémiai Kiadó, 1991.
- CHASTAIN, K.: *Developing second language skills: Theory and practice*. New York, Harcourt Brace Jovanovich, 1988.
- DRISCOLL, L.: *Get, set – go!* Levels 4, 5. Oxford, Oxford University Press, 1998.
- HUSZTI, I.: *English phonetics: Theory and practice (for English major college students)*. Beregszász, KMPSZ, 2004.
- HUSZTI, I.: *Nyelvtanítás: módszerek és eljárások*. Rákóczi-füzetek 72. Ungvár, PoliPrint, 2010.
- LAWDAY, C.: *Get, set – go!* Levels 1, 2, 3. Oxford, Oxford University Press, 1996.
- MCLEAN, A. C.: *Get, set – go!* Level 6. Oxford, Oxford University Press, 2000.
- NAKATA, R.: *Let's go 4*. Readers pack with audio CD. New York, Oxford University Press, 2008.
- POLLARD, A.: *Reflective teaching*. (2nd edition). London, Continuum, 2005.
- RICHARDS, J. C.: *Communicative language teaching today*. New York, Cambridge University Press, 2006.
- RICHARDS, J. C., & LOCKHART, C.: *Reflective teaching in second language classrooms*. Cambridge, Cambridge University Press, 1996.
- RICHARDS, J. C., & RODGERS, T. S.: *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge, Cambridge University Press, 2001.
- SCRIVENER, J.: *Learning teaching*. Oxford, Macmillan, 1994.
- STRANGE, D.: *Chatterbox 1*. Pupil's book. Oxford, Oxford University Press, 1989.

Transcarpathian multilingualism

Rezümé Ezen munka a kárpátaljai többnyelvűséget vizsgálja, mindenekelőtt azt, hogyan hat a többnyelvűség az angol nyelv elsajátítására. A kutatási helyszínek az akasztalainai magyar és ukrán tannyelvű iskolák. Két különböző csoportban, azaz nemzeti kisebbség és ukrán anyanyelvűek csoportjában kérdőíves vizsgálat segítségével gyűjtöttem adatokat. Az eredmények alátámasztják a hipotéziseket: az ukrán nyelv befolyásolja a nemzeti kisebbségek mindennapi nyelvhasználatát; a nemzeti kisebbségek olyan tipikus nyelvi problémákkal találják szemben magukat, mint például az idegen nyelvű szavak ukrán nyelvűekkel való azonosítása, vagy nem találják az anyanyelvi megfelelőit; írásban a mondatfelépítés okoz gondot.

Резюме Робота ґрунтується на дослідженні багатомовності в Закарпатті, насамперед розглядається вплив багатомовності на вивчення англійської мови. Місцем дослідження є школи Солотвина з угорською та українською мовами навчання. Дані зібрані за допомогою анкетування, що проводилося у двох різних групах: національні меншини та українці. Результати підтвердили гіпотезу: українська мова впливає на повсякденне вживання мов національних меншин; також типовою є ситуація, коли представники національних меншин асоціюють іноземні слова з українськими або не знаходять еквівалент на рідній мові; при написанні речень іноземною мовою як рідна, так й іноземна мова впливають на структуру речення.

1. Introduction

There is no agreed total for the number of languages spoken in the world today. Most reference books give a figure of 5,000 to 6,000, but estimates have varied from 3,000 to 10,000. To see why there is such uncertainty, we need to consider the many problems facing those who wish to obtain accurate information. An obvious reason for the uncertainty over numbers is that even today new peoples, and therefore languages, continue to be discovered. There are in fact many countries where linguistic survey is incomplete or has not even begun. It is often assumed that people speak one of the known languages in this or that area; or that they speak a dialect of one of these languages. But upon investigation their speech is found to be so different that it has been recognized as a separate language (CRYSTAL 1997).

My aim was to research Transcarpathian multilingualism from a language pedagogical perspective.

My hypotheses have been the following:

1. Learning a new vocabulary item in English, young multilingual learners associate the foreign word with the one it is similar to. Such words as

* A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola IV. évfolyamos angol szakos hallgatója. A tanulmányt dr. Huszti Ilona lektorálta.

- magazine, tunnel, fact, porch, pirate* and *transport* will cause difficulties to learners to translate into their mother tongue.
2. Young learners think logically and will be able to translate more English words, while adults' answers depend on their life experience.
 3. There are pupils who have difficulties in translating English words into their mother tongue. In this case codeswitching emerges.
 4. There are some differences in word order in each language. Most pupils translate automatically word to word.
 5. The syntactical word order in the mother tongue deeply influences the syntactical word order in English.
 6. Ukrainian, as the national language has a great influence on other spoken languages.

First of all, questionnaires have been prepared which contain questions about learning vocabulary, grammar and tasks with confusing words and word order.

Secondly, there have been two researched groups:

- first group: children (age:12-15);
- second group: adults.

The results have proved the hypotheses and gave much interesting information, for example: all observed citizens are 100% multilinguals; the Ukrainian language deeply influences the daily language use of national minorities and it is used by 66% of the citizens of Aknaszlatina; etc.

All in all, being a multilingual has its advantages and disadvantage. Parents and teachers can help children to improve their language competence and to increase the positive side of multilingualism. Crystal (1997) wrote: "...people who have 'perfect' fluency in two languages do exist, but they are exception, not the rule. The vast majority of bilinguals do not have an equal command of their two languages: one language is more fluent than the other..."

2. Theoretical background to bi- and multilingualism

Bilingualism is a major fact of life in the world today. One in three of the world's population today uses two or more languages for work, family life, and leisure. Many more make irregular use of languages other than their native one, including those who have learned an additional language at school and use it occasionally for specific purposes (e.g., travel).

The term 'bilingualism' can be used to describe an individual phenomenon, as in a person's ability to speak two or more languages. It is also possible to talk about bilingualism as a characteristic of a group or community of people, as bilinguals and multilinguals are usually found in groups, communities, or particular regions.

The concept of bilingualism has broadened since the beginning of the 20th century. Although earlier definitions tended to restrict bilingualism to equal mastery of two languages, it is now recognized that a bilingual or multilingual speaker uses different languages for different purposes, in different contexts, and in communicating with different partners and does not necessarily possess the same level or type of proficiency in each language. The broadening of the concept of bilingualism is largely due to the realization that the point at which a speaker of two languages becomes bilingual is either arbitrary or impossible to determine. (GORTER 2007)

Furthermore, it is necessary to determine a bilingual's mastery of speech sounds or graphics, grammar, vocabulary, meaning, and discourse in each skill for each language, as a bilingual's mastery of a skill (i.e., listening, speaking, reading and writing) may not be the same at all linguistic levels. For example, a bilingual may have an extensive vocabulary but a poor pronunciation, or a native-like pronunciation but underdeveloped grammar. In effect, proficiency in two sets of related variable, skills and levels needs to be determined. (GORTER 2007)

Bilingual is someone who speaks two languages. But this answer will not suffice. It does not allow for those who make irregular use of one or other language, or those who have not used the language at all for many years (so-called 'dormant' bilinguals). Nor does it allow for the many people who have developed a considerable skill in comprehending a foreign language, but who do not speak it; or those who have learned to read in another language, but who cannot speak or write it. It leaves unclear the relationship between different languages and different dialects, styles, or levels of the same language. The obvious answer is to say that people are bilingual when they achieve native-like fluency in each language. But this criterion is far too strong. People who have 'perfect' fluency in two languages do exist, but they are the exception, not the rule. (CRYSTAL 1997)

A multilingual person, in the broadest definition, is one who can communicate in more than two languages, be it actively (through speaking and writing) or passively (through listening and reading).

The study of bilingual children shows that learning and using two languages may affect fundamental aspects of cognitive and neural development that influence how knowledge is acquired and used. The positive effects of bilingualism are seen most profoundly in what are known as executive function or self-control tasks, and in how the knowledge that young bilingual speakers have in one language is transferred to the other language. The author explores how the findings about cognitive flexibility among bilinguals are critical issues for classroom learning. (YOSHIDA 2008)

Lengyel (1993) distinguishes the following stages of language acquisitions:

- L1 acquisition. It is the mother tongue learning in oral form
- Mother tongue learning in written form
- The first foreign language learning

Children who are learning two or more languages from birth follow the same general pattern as children who are learning one. For bilinguals and monolinguals alike, language acquisition begins at birth or perhaps even before. During the first year, children pass through several important stages in their language development. At about 1 year, bilingually developing children assemble a vocabulary comprising elements from both languages. By about 18 months, many children begin to string two words together to make phrases. Codeswitching at this age may also occur when a phrase or a word is simpler or easier to pronounce in the other language. Another phenomenon of early bi-/multilingual development is the creation of language boundaries. Amazingly, within the same time frame as it takes monolingual children to learn one language, bilingual children learn two languages and become adept at using them in socially diverse and appropriate ways.

Switching between languages is extremely common among multilingual individuals, and takes many forms. Sentences may alternate. A sentence may begin in one language, and finish in another. Or phrases from both languages may succeed each other in apparently random order. (CRYSTAL 1997)

2.1. English as L3 in our classrooms

English is in the lead of world languages in what concerns communication and publication. It can be hard enough to keep track of common errors and difficulties our 'average' learners experience in their language learning reality. What happens when the language we are trying to teach our learners is not their L2 but their third language (L3)?

Many do not know that multilingualism is actually the norm in the world, not the exception. While learning more than two languages does not have to be a problem, it can certainly present a challenge to learners and teachers alike.

Most research aimed at multilingualism and learning languages looks at L2 acquisition. For some time it was simply assumed that learning another language after that was a very similar experience – if not exactly the same – as learning the L2. In fact it is slightly more complicated. Both the learner's L1 and L2 have some influence on the way they acquire L3. These influences are something we should be aware of.

What we might notice at once is that a learner's competence in their L2 – usually the country's main or official language – is often less than satisfactory. This can complicate communication in the classroom. We can avoid this problem by making English our main language in our lessons. Think of foreign language courses which have learners without a common language other than their target language. The key with young students is to be as creative as possible when putting together lessons in English.

3. Methodology of the research

I chose two schools in Aknaszlatina for my research: school №1 that is a Ukrainian one and school №3 which is a Hungarian one. I have chosen these schools deliberately because pupils of different nationalities, even Romanians, attend them.

The research was made with the help of questionnaires in two different categories:

- national minorities
- Ukrainians

In addition there were two subcategories:

- children (12-15 ages)
- adults

The questionnaire consisted of seven general questions and two main tasks. It contains questions about learning vocabulary, grammar and tasks with confusing words and word order.

General questions were for example, gender, age, mother tongue, whether the learner studies English and how many years, level of English knowledge and other languages he/she speaks.

Two main tasks were translation and sentence construction. The translation task covered 15 English words. The task was to translate into **two different languages**. The aim was to see how multilingualism influences learning English: weather positively or negatively. All given words were similar to the words in other languages. For example Hungarians were given words that have similar pronunciation as in Romanian, Russian or Ukrainian languages. Moreover some confusing words also were given, such as *magazine* that is *folyóirat* in Hungarian, but not *üzlet* (taken from Ukrainian and Russian *магазин*), etc. The second task was sentence construction with the given words. The aim was to research the language that influences the sentence structure. As we know sentence structures differ in English and Hungarian/Ukrainian. Typical mistakes can be noticed in the usage of adjectives.

4. Results of the research

The research proved that the citizens of Aknaszlatina are 100% multilinguals. Also, the knowledge of Ukrainian as the state language is 100%.

The knowledge of the Hungarian language by the Ukrainians is 26% and the knowledge of the Romanian one is 48%.

The Ukrainian language is widely spread in different areas: 78% of children and 99% of adults uses the Ukrainian language in the shops and 55% of children and 73% of adults uses this language with their friends.

Palágyi's (2011) research showed that the Russian language dominates in Hungarian and Romanian families. However, at the same time more than 70% of people use Ukrainian, too, depending on circumstances. Both, children and adults mentioned the Ukrainian besides Russian. It proves that the state language has a deep influence in minorities' personal life.

As was mentioned previously, one of the main tasks was translation from English into two different languages. The results have shown that 100% of Hungarian pupils were able to translate into two different languages. My aim was not to research whether the translations were correct or not, but the language that influenced the learner in the translating process.

57% of Ukrainians could translate the given words into other languages. The difference is obvious. The speakers of the national language are not under a deep influence of minorities' language. Among adults 87% did the translation.

In the translation task 15 English words were given. The given words were deliberately chosen the way that the Hungarians got words which were similar to the words in the Romanian and Ukrainian language, the Ukrainians got words similar to Hungarian and Romanian ones, etc.

Some words were easy for multilinguals to translate into more languages correctly, for example: dentist, organ, veterinarian, surprise, elephant, pullover, etc. Others were more difficult to translate into the mother tongue. Some multilinguals could not even find the equivalent for such words as transport, tunnel, fact, porch and pirate. Also there were confusing words like magazine.

The results have shown the following:

- 99% of minorities translated magazine as *üzlet/магазин*. In this situation the Ukrainian or Russian languages had a great influence over the mother tongue;
- 63% of minorities could not find the correct equivalent of the word tunnel in mother tongue;
- 91% of minorities were not able to translate fact into mother tongue correctly;
- An interesting fact is that 30% were under the influence of the Romanian language translating the word *porch*, that means *pig* in Romanian.

All in all, my hypotheses were correct due to these confusing words. I agree with the saying, that it is easier to learn a new language when you already know some. Multilingualism can help in teaching/learning process very much. Although, teachers must pay attention and put more emphases on words like magazine, that confuses the learners.

The results of children and adults differ in two points:

- level of English knowledge
- imagination

The task was rather using imagination than the knowledge of English. As the observations showed, it was more difficult for adults than for young learners.

All in all, more than half of the adults translated *magazine* the same way as young learners. They were also influenced by the Ukrainian and Russian languages. Thus 55% were sure that *magazine* was *магазин*. 41% did not know the equivalent of the word *fact* in their native language. In addition, 45% of this category has also translated *porch* as *pig*, due to interference of the Romanian language.

The confusing word among the Ukrainians was *porch*. For 30% of Ukrainians *porch* meant *ноproся*, *malac* or *porc* because of the Romanian *pig*.

The second and the last task was sentence construction. Both young learners and adults had to write sentences with the given words. The observation showed the task to be more challenging than the translation one. Five sentences were given, for example: *much, very, I, dancing, love* → *I love dancing very much*.

As we know the word order is not the same in all languages. That is why sometimes one language can influence the other one. Multilinguals face this mistake frequently.

Most English sentences (clauses) conform to the SVO word order. This means that the Subject comes before the Verb, which comes before the Object. Example:

I (S) bought (V) a new computer (O).

Many English sentences also contain adverbials. The problem for a multilingual learner is that some adverbials can be located in different places within the sentence, while other adverbials must appear in one place only. Examples: only *I did my homework in a hurry* – is possible. *I in a hurry did my homework*. – is wrong.

For example, if a Hungarian learner writes a sentence in his/her mother tongue using the following word order: subject – adverb – verb – object, it might confuse the learner while writing in English. Thus appears the Hunglish sentence structure.

My research also proved the influence of languages on each other. More than 57% of multilinguals have made the same mistake in the same sentence. Instead of ‘I love dancing very much’, the answers were ‘I very much love dancing’ that is not correct in English. This word order we can find in Hungarian and Ukrainian languages. The results showed the following: 59% of national minorities, 64% of Ukrainians and 50% of adults made the mistake in placing the adverb of manner.

To sum up, the research gave much useful information. First of all, it is important to mention that the Ukrainian language deeply influences the daily life of national minorities. Besides, this language is used in 66% by the citizens of Aknaszlatina. Although, different nationalities live close together, the language of national minorities has no such influence on the Ukrainians.

Secondly, the results proved the hypotheses:

- during translation, over 70% of national minorities face the same process:
 - associate the foreign words with the words that are familiar to them from other languages they speak
 - cannot find the equivalent in their mother tongue
- 100% of national minorities are able to translate into more languages
- during sentence construction, both the mother tongue and the state language influenced the word.

5. Conclusions

My work touches upon on multilingualism in Transcarpathia. It consists of two parts. In the first part of my work different data about bi- and multilingualism was collected with the help of literary books and the internet. Bilingualism refers to the use of two languages by an individual or a speech community. In the case of additive bilingualism, a speaker adds a second language without any loss of competence to the first language. This can lead to balanced bilingualism. In the case of subtractive bilingualism, the addition of a second language leads to gradual erosion of competence in the first language. (Ellis 1994)

Being a multilingual does not mean to know more languages perfectly at a high level or mother tongue level. A person can be multilingual even when he/she speaks just one language perfectly, but understands well other languages and can make himself/herself understood in those languages.

The second part of my work is based on my own research, which was carried out in schools of Aknaszlatina with the help of questionnaires. Both pupils and adults had to do the tasks. The questionnaires contained two main tasks: translation from English into two different languages (confusing words were given like *magazine*, *pirate*, *surprise*, *porch*, etc.) and sentence construction with given words.

The results have proved my hypotheses. Ukrainian as the state language greatly influences the language use of national minorities. However, the vice versa process is not true. Being a multilingual has advantages and disadvantage, too. Teachers can help to develop language competence and to prevent the typical mistakes.

REFERENCES

- CRYSTAL, D.: *The Cambridge Encyclopedia of Language*, 2nd edition. Cambridge University Press, Cambridge, 1997, 440 pp.
- ELLIS, R.: *The study of second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- GORTER, D.: *Benefits of linguistic diversity and multilingualism* [online]. Available from: http://www.susdiv.org/uploadfiles/RT1.2_PP_Durk.pdf. [Retrieved 29 October 2011].

- LENGYEL, Zs.: *Nyelvelsajátítási és nyelvtanulási formák: kézirat gyanánt*. Veszprém, 1993, 139 pp.
- YOSHIDA, H.: *The Cognitive Consequences of Early Bilingualism* [online], 2008. Available from: <http://www.zerotothree.org>. [Retrieved 25 April 2012].

FURTHER READING

- BEREGSZÁSZI, A., CSERNICKÓ, I.: *Tanulmányok a kárpátaljai magyar nyelvhasználatról*. PoliPrint, Ungvár, 2004. 51 pp.
- CHENGAPPA, SH., DANIEL, E. K., BHAT, S.: *Language Mixing and Switching in Malayalam – English Aphasics* [online], 2004. Available from: <http://www.aifo.it/english/resources/online/apdrj/apdrj204/language.pdf>. [Retrieved 2 March 2012].
- CSERNICKÓ, I.: *Megtart a szó. Hasznosítható ismeretek a kárpátaljai magyar nyelvhasználatról*. Budapest–Beregszász, 2010, 147 pp.
- ELBES, Y.: *The importance of multilingualism* [online], 2010. Available from: <http://multilingualism.org/multilingualism/the-importance-of-multilingualism>. [Retrieved 29 October 2011].
- KINGLER, W.: *Factors for Success in Second Language Learning* [online]. Available from: <http://www.ice.usp.ac.jp/~wklinger/wk02-factors.pdf>. [Retrieved 25 April 2012].
- LAMMIMAN, K.: *Cross linguistic influence of an L3 on L1 and L2*. In: Innervate leading undergraduate work in English studies, volume 2. The University of Nottingham School of English Studies, Nottingham, 2009–2010, pp. 274–283.
- REIJMERS, CH.: *English as a Third Language (L3) in Our Classrooms* [online], 2011. Available from: <http://www.multilingualliving.com>. [Retrieved 23 November 2011].
- SUGUNASIRI, S. H.J. (Ed.): *Bilingualism and Second Language Learning* [online]. In: Vidyodaya Journal of Arts, Science and Letters, volume 4. 1971, pp. 105–117. Available from: <https://tspace.library.utoronto.ca>. [Retrieved 2 March 2012].



2012. szeptember 25.

A 2012/2013-as tanév ünnepélyes megnyitója

A kémia oktatásának feltételei Kárpátalján

Rezümé Kutatásunk során a kárpátaljai iskolák kémia szaktantermeinek és szertárainak állapotáról készítettünk felmérést. A felmérés aktualitását a kémia tantárgy oktatásával kapcsolatos nehézségek adták.

Szinte mindegyik középiskolánkban hiányos az eszköz- és az anyagkészlet, a vegyszerellátás és az elhasználódott vegyszerek hatástalanítása nem megoldott. Vannak olyan iskolák, ahol csak a tanár mutatja be a kísérleteket, mert a diákoknak nincs erre lehetőségük. A gyakorlati foglalkozások csak a kémiatanárok szorgalmának és ötletességének köszönhetően vannak megtartva. Tanulmányunk a fent említett hiányosságok okaiat foglalkozik.

Резюме У статті досліджувався стан спеціалізованих кабінетів з хімії у закарпатських школах. Актуальність дослідження полягає в тому, що викладання хімії та проведення лабораторних занять з цього предмету в середніх загальноосвітніх школах викликає деякі труднощі. Майже у всіх середніх школах не вистачає обладнання і матеріалів, а також інвентарю. На жаль, існують такі школи, в яких демонстраційні експерименти проводить тільки викладач, а школярі зовсім не мають можливості проводити будь-які експериментальні дії. У публікації з'ясовуються її причини вищевказаних недоліків.

Bevezetés

A kémiatanítás egyik legfőbb feladata – a tananyag egyre nagyobb bővülésének időszakában – annak minél hatékonyabb átadása. Ennek egyik leghatékonyabb eszköze a műveltető oktatás, a felfedezések, történelmi jelentőségű kísérletek reprodukálása, a kísérletezés.

A műveltető oktatás csak akkor valósulhat meg, ha ennek megvannak az anyagi feltételei (tanterem, felszerelés, eszköz és anyagkészlet). Ha pontos képet akarunk kapni az iskoláinkban folyó kémiaoktatás színvonaláról, nemcsak az érdemjegyeket jó megfigyelni („output”), hanem az oktatás tárgyi feltételeit („input”) is, s minél jobban megvalósul ez a visszacsatolás, annál jobban tudjuk, min kell változtatnunk iskoláinkban a stabil és használható ismeretek nyújtásához.

A tantárgy oktatói és a téma kutatói egyetértenek abban, hogy annak presztízse és a felé fordított érdeklődés a tanulók részéről az elmúlt évtizedben nagyot zuhant, s idővel a tudomány művelőinek száma, s ezzel együtt a kutatások üteme is csökkenni fog. A kémia népszerűsítésének (a diákok és a laikusok körében egyaránt) hatékony módszere a kísérletek bemutatása, a tudományos eredmények ilyenfajta demonstrálása.

A kémia szaktanterem eszköz- és anyagkészletének állapota nagyban kihathat az oktatás minőségére, az általános, s majd később a középiskolás, felsőoktatási

* PhD; II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, Biológiai és Kémia Tanszék, docens.

** II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, V. évfolyamos biológia szakos hallgató.

intézményben tanuló diákok hozzáállására a tantárgyhoz. Bár a kísérletezés segíthet a diákoknak megérteni bizonyos bonyolult folyamatokat, a tanárnak mégiscsak nagy szerepe van a kémia megszerettetésében, megértetésében, didaktikai segítsége elengedhetetlen a hatékony tanuláshoz (PETRINÉ FEYÉR 2003).

A laboratóriumok és a kísérletezés használatának története és jelentősége a kémia tanításában

A XIV. században váltak külön a természettudományok a művészetektől, ekkor még nem volt kifejezetten kémia nevű tudomány, ez a XVIII. század vívmánya (Magyar Tudomány, 2008/09 1085. o.; HAYMEHKO 2003). Hogy tudományos eredményeket tudjanak elérni, szükség volt olyan helyre, ahol a szükséges kísérleteket elvégzik. Ezek először a tudós lakóhelyén, majd minél távolabb helyezkedtek el, míg végül kialakult a mai szóhasználatban is ugyanúgy értendő laboratórium, amelyek általában valamely nagyobb felsőoktatási intézmény tudományos bázisán helyezkedtek el (XIX. század közepe-vége). Itt mindig a korszak technikai fejlettségének és a kutatás tárgyának megfelelő volt az eszközellátottság, a munkahelyek kialakítása és a laboratórium elhelyezése (SZEMRÁD 2009).

1620-ban Francis Bacon *Új módszer* (Novum Organum) c. művében megfogalmazta a dolgok helyes megismerési módszerét: az egyesről az általánosra való következtetés, az eredmények kísérletekkel való ellenőrzésével történhet (SZEMRÁD 2009).

Az első kémiaórát, amin kísérletet is végeztek, Európában addig egyedülálló módon, a Selmezbányai Bányászati Akadémián vezették le 1735-ben. Bár itt 17–21 éves diákoknak adtak elő – főleg, a tanintézmény profiljának megfelelően, analitikai témájú – kémiaórát, mégis ezt az intézményt és évszámot tekinthetjük az iskolai gyakorlati kémiaoktatás bölcsőjének és kezdeteinek.

A középiskolai gyakorlati kémiaoktatás időpontja már nem ennyire tiszta: 1777-ben megjelent Mária Terézia közoktatásról szóló (Ratio Educationis) rendelete, amely kötelezővé tette az alapszintű oktatást és törvényesítette a gimnáziumok rendszerét. Ebben az időben kezdődött el – először a természettudományok keretein belül – a kémia oktatása a gimnáziumokban.

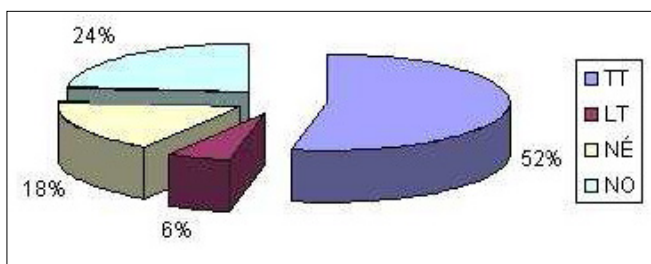
Élen jártak ebben a kereskedelmi gimnáziumok, ahol – a tanintézmény profiljának megfelelően – a kémia minőségi analízissel és az anyagminőség megítélésével, méréssel kapcsolatos fejezeteit oktatták. Nem sokkal később elkezdték a kémia oktatását a reálgimnáziumokban is. Ekkor a tanóráknak már szerves része volt a kísérletezés, így minden, 1905 után épült oktatási intézményben (reál és kereskedelmi gimnáziumban) már építéskor betervezték a kémia szaktanterem/laboratórium építését, ahol a diákok egyedül végezheték a gyakorlati munkákat (ДОНИК 2006).

A tanácsrendszer idejében az oktatás is egyre inkább a propaganda részévé vált, ekkor már megfogalmazták az oktatás irányítói a tervszerű oktatás gondolatát, tudniillik, mivel a Szovjetunióknak és a „felszabadított” területeknek nehéz volt felállnia az I. és a II. világháború gazdasági csapásaiból, ezért a reáltantárgyakra és a gyakorlati képzésre fektették a hangsúlyt képzett termelő és munkásosztály kinevelése okán. Ekkor vonultak be a tantervbe és a tantermekbe az ipari folyamatokról, sokszor konkrét berendezésekről szóló ismeretek és szemléltetők, modellek (SZAMBOROVSKYKYNÉ 2010). Megnőtt a gyakorlati haszonnal járó reakciók szemléltetésének jelentősége, az iskolák vegyszer- és anyagellátása központi volt.

A rendszerváltás Ukrajnát különösen nagy csapásként érte, s ebből később is nehezen állt fel – mind gazdaságilag, mind ideológiailag is újra fel kellett építeni az oktatási rendszert (TURCSENKO, PANCSENKO, TIMCSENKO 2004), s ennek ma is sok kárát látjuk. Ide tartoznak az anyag és finanszírozás hiánya miatt elavult iskolai laboratóriumok, tankönyvek, kifüggeszhető szemléltetők – bár az utóbbi 5–10 évben az utolsó két eszköz elérhetőbbé és megfizethetőbbé vált (KOMONYI–LÉTAI 2011).

A kémiaórai kísérletek szemléltetnek, aktivizálják a tanulókat, megfelelő alkalmazásuk lehetővé teszi a tanulók önálló tevékenységét, ily módon lehetővé teszi a diákok többletterhelése nélküli, mélyebb és nagyobb mennyiségű tananyag-elsajátítást (PETRINÉ FEYÉR 2003; VARGA 2000).

Nagydobronyban 2009-ben végzett vizsgálat keretében a tanulók véleményét vizsgáltuk az iskolai kísérletezésről: a megkérdezettek 89 százaléka több kísérletet szeretett volna látni és végezni a kémiaórák alkalmával.



TT – a reakció lefolyását látva jobban emlékeznének arra;
 LT – a gyakorlatban bemutatott reakciók látványosabbá teszik az órát;
 NÉ – igazából nem érdekli a kémia, de biztosan jobb lenne az óra, ha több reakciót láthatnának;
 NO – válaszához nem írt indoklást.

1. ábra. A tanulók kémiaórai kísérletezéshez való viszonyulása

(KOMONYI – LÉTAI 2010)

A kísérletekkel tehát érzékletesebbé, könnyebben „megemészthetővé” válik a tananyag, a tanulók könnyebben kerülhetnek tisztába adott jelenségekkel, folyamatokkal.

A kémia szaktanterem szerkezete

A kémia szaktanterem a kémiaórák, az elméleti órán tartott demonstrációs kísérletek és a legtöbb iskolában a gyakorlati munkák elvégzésének helye is. Ahol külön laboratórium áll rendelkezésre a gyakorlati munkák elvégzésére, ott a laboratóriumnak a következő kritériumoknak kell, hogy megfeleljen:

- kijárat a tanintézmény folyosójára (jó, ha a laboratórium közvetlenül is érintkezik a tanteremmel);
- közvetlen kijárat a külvilágba;
- meg kell felelnie a modern kémiai laboratóriumhoz támasztott követelményeknek;
- a zsúfoltság elkerülése végett az osztálylétszámnak megfelelő méretű és minőségű munkahelyeket (munkaasztal) kell kialakítani;
- megfelelő világítás (300 lux/m²);
- állandó hőmérséklet (18–20 °C);
- vezetékes víz és szennyvízelvezető minden munkahelynél;
- villamos hálózat (220 és 110 V-os csatlakozó aljzatokkal);
- 60-70% körüli páratartalom

(Ukrajna Oktatásügyi Minisztériuma (ma Ukrajna Oktatásügyi, Tudományos, Ifjúsági és Sportminisztériuma) által kiadott 2004. 04. 20-án kelt, 601-es számú rendelet)

Ahol a szaktanteremhez nem tartozik laboratórium (iskolánk egy részében ez a helyzet), ott a szaktanteremben meg kell lennie a minisztérium által kiadott 2004. 04. 20-án kelt, 601-es számú és 2002. 06. 20-án kelt, 364-es számú rendeletei által meghatározott szemléltetőknak, ezenkívül vegyileg ellenálló asztallappal készült tanulói asztaloknak vízzel és lefolyóval ellátva. A kémiai szaktanteremnek tágasnak kell lennie, jól szellőzőnek. A kémia szaktantermeknek az épület legalsó szintjén kell lenniük, kivétel az, ha a szaktantermet nem kötik be a központi gáz és vízhálózatba.

Minden esetben a tanár munkahelye három részből áll:

- tanári asztalból, ahol a dokumentációkat, az adott osztály anyagait stb. tárolják;
- demonstrációs asztalból, amelyen a kémiatanár a kísérleteket végzi, ennek értelmében meg kell felelnie a tanulói munkahelyek követelményeinek, ez magasabb a tanári asztalnál;
- előkészítő asztalból, ahol az adott órához szükséges szemléltetőeszközöket, vegyszereket és edényeket tárolják.

Ha a kémia szaktanteremben dolgozik laboráns, akkor annak a munkahelye is ott van a szertár erre elkülönített részében van.

A kémiai szertár a vegyszerek és bizonyos edények (Kipp-készülék, vízdesztilláló) tárolására és olykor üzemeltetésére szolgál. Itt külön tárolhatjuk különböző rendszerekben a kémszereket. Az illékony anyagokat huzatszekrényben,

ritkábban használaton kívüli, a szellőzést fenntartó vegyi fülkében tároljuk. A mérgező és tűzveszélyes anyagokat erre kijelölt széfekben tároljuk.

A kémia szaktantermek működési szabályzata

A kémia szaktanterembe szükségesek az alábbi dokumentációk:

- általános jellegű normatív-jogi okiratok;
- a szaktanterem okiratai;
- egészségügyi követelményekről szóló okiratok, rendeletek és útmutatások;
- a munkavédelem útmutatásai;
- a szaktanterem taneszköz- és módszertani ellátása (leltárkönyv, anyagkönyv);
- informatív szemléltetők;
- útmutatások és jegyzőkönyvek a munkabérekről;
- rendkívüli helyzetek kezelésére szolgáló útmutatások;
- a szaktanterem minősítése, működési engedélye.

(<http://sova2mdokument.blogspot.com>).

Sok tanár bevallása szerint ezen engedély megszerzése nehezíti munkájukat.

A szaktantermek fenntartása

A kémia szaktantermeket a középiskolák éves költségvetéséből finanszírozzák, amelyet az állam utal ki minden, általa fenntartott oktatási intézmény számára. A kémia szaktantermek eszköz- és anyagellátottságáért a kémiatanár felel. Ő vezeti a szaktanterem leltárkönyvét és anyagkönyvét, amibe feljegyzi az eltörött, elavult eszközöket és anyagokat, vagy regisztrálja az újakat.

A felmérés célja

Fő célunk volt a tanulók kémiai ismereteinek bővítéséhez szükséges tárgyi feltételek felmérése Kárpátalja néhány középiskolájában. Vizsgálatunk nyolc – különböző fenntartású és lehetőség szerint különböző helyen található – iskolára terjedt ki.

A felmérés módszerei

Az eszközök és anyagok mennyiségének felmérése Ukrajna Oktatásügyi Minisztériuma által kiadott 2002.06.20-án kelt., 364. számú tanszerlistája alapján történt, bizonyos háttérinformációkat a kémiatanároktól tudtunk meg interjú során.

A minisztérium által kiadott tanszerlista tartalmazza mindazokat az eszközöket és anyagokat, amelyek egy teljes kémia szaktanterem és laboratórium felszereléséhez tartoznak, a szemléltetőktől az audiovizuális eszközökön át a laboratóriumi és gyakorlati munkák elvégzéséhez, egyéb tanulói és tanári kísérletekhez szükséges eszközparkig és anyagkészletig.

A listát az intézmény kémiatanárának jelenlétében vagy individuálisan összevetettük a szaktanterem leltárkönyvével és anyagkönyvével, majd a kapott adatokat számítógéppel elemezve diagramokba sűrítettük.

A szaktanterem felszerelésének elemzésénél két taneszköztípust különítettünk el:

- passzív szemléltetés eszközei – mindazok az eszközök, amelyek nem, vagy csak kevésbé manipulálhatók (plakátok, táblázatok, stabil modellek);
- aktív szemléltetés eszközei – olyan szemléltetőeszközök, amelyek manipulálhatóak, szerkezetük változtatható (a kísérletezéshez szükséges eszközök és anyagok, átalakítható modellek).

A kapott adatokat három kategóriába csoportosítottuk:

- olyan eszközök, amelyekből a szaktanterem hiányt szenved (*teljes hiány*), ezeket különböző okok miatt nem tudják beszerezni vagy fenntartani, más, kapcsolódó tantárgyak tanáraitól kölcsönkérni.
- olyan eszközök és anyagok, melyekből megfelelő mennyiségű és minőségű készlet áll rendelkezésre (*megfelelő mennyiség, minőség*).
- olyan eszközök és anyagok, melyekből nem áll rendelkezésre megfelelő mennyiségű és minőségű készlet, de azt más, kapcsolódó tantárgyak tanáraitól kölcsön tudják kérni, így ideiglenesen kipótolva a szaktanterem és szertár hiányzó készleteit (*nem megfelelő mennyiség, minőség*). Ezen anyagok listája a különböző iskolákban szubjektív, mivel ez egy sor tényezőtől függ (pl.: a kapcsolódó tantárgyak eszközellátottságától, a kémiatanár szakmai tapasztalatától stb.).

A kémia szaktanterem eszköz- és anyaglistájában a kémiatanárokkal való munka során találtunk olyan készülékeket, edényeket és anyagokat, melyeket nem ír elő semmilyen biztonsági előírás vagy egyéb, a laboratóriumi és gyakorlati munkák elvégzéséhez kiadott módszertani ajánlás, ezek csak egy-két, elavult és hiányos készülékként, edényként vagy ártalmatlanítás híján kényszerből raktározott anyagként bukkantak fel.

A megadott listában nem szerepel az oktatástechnika egyik legújabb vívmánya, az interaktív tábla a hozzá tartozó programokkal, meglétét minden esettanulmányban feltüntettük, mivel – bár ez nem tudja kiváltani a kísérletezést – ezt az eszközt sok helyütt a hiányos szertári felszerelés „kipótlására” használják.

Az interjú célja elsősorban háttérinformációk gyűjtése volt, amit felhasználunk az esettanulmányok elkészítéséhez és figyelembe vettük a diagramok elemzésénél is. A tanárnak feltett kérdések rövidek és egyértelműek voltak. A kémiatanártól az adatfelvételezés során őszinteséget kértünk.

A vizsgálat eredményei

Munkácsi járás

A Munkácsi járásban két, ugyanazon településen található tanintézményben végeztük el a felmérést, a Munkácsi Szent István Katolikus Líceumban és a Munkácsi 3. Számú II. Rákóczi Ferenc Középiskolában.

A tanintézmények fenntartása különbözik: a Munkácsi Szent István Katolikus Líceumot a katolikus egyház, míg a Munkácsi 3. Számú II. Rákóczi Ferenc Középiskolát az ukrán állam tartja fenn.

Szent István Katolikus Líceum

A tanintézményben az oktatás a középfokú oktatásra korlátozódik, minden osztályt ugyanaz a nagy szakmai tapasztalattal rendelkező kémiananár tanítja. A líceumot a rendszerváltás után alapították, a kémia szaktantermet pedig tavaly. Az épületet annak idején nem iskolának tervezték, így a szaktanterem is egy tanulói osztályból lett kialakítva. Befogadóképessége ennek folytán nem nagy, mindössze 12 munkahely található benne, amelyeknél szükség esetén két-két diák is helyet foglalhat.

A *szertár* egy, a tanterem fallal elválasztott része, ahol a vegyszerek és laboratóriumi edények nagy részét tárolják. Az illékony vegyszereket a vegyifülkében tárolják (minden, vegyi fülke használatát indokoló kísérletnél máshová kell azokat helyezni, majd visszatenni). Itt tárolják a szaktanterem számítógépét (igény szerint átviszik órára a szaktanterembe) és a dokumentációk egy részét. Itt van a széf (külön a tűzveszélyes és a mérgező anyagok tárolására), vízdesztilláló készülék és két kézmosó (itt tisztítják és szárítják a laboratóriumi edényeket).

A *szaktanterem* jól felszerelt, a falra fel vannak függesztve az állandó jelleggel szükséges szemléltetők, a felszereléshez tartozik az írásvetítő (ezen a tanárnő saját készítésű diákat mutat be), található benne vegyifülke, demonstrációs asztal, illetve egy polcsorozat a kísérletekhez szükséges tálcák és kémcsövek számára (a további edényeket és anyagokat a diákok a tanárnőtől kapják az óra elején). A szaktanteremben csak a tanári asztal mellett van folyóvíz és szennyvízelvezetés bekötve.

A tanárnő passzív szemléltetés eszközeit (főleg a táblázatok, modellek) hiányolja a legjobban, a hiány okát a beszerzés nehézségeiben és a finanszírozás hiányosságában látja.

Az intézményből a passzív szemléltetés eszközeinek 53%-a teljesen hiányzik, 30%-a nem megfelelő mennyiségben és minőségben van jelen és csak 17%-ot tesz ki az a rész, ami minden igénynek megfelel és megfelelő mennyiségben áll rendelkezésre.

Az aktív szemléltetés eszközeinek 53%-a minden igénynek megfelel és megfelelő mennyiségben áll rendelkezésre, 32%-a teljesen hiányzik, 14%-a pedig nem megfelelő mennyiségben, illetve minőségben áll rendelkezésre.

A tanárnő minden, a tantervben előírt gyakorlati munkát el tud végeztetni (ekkor két-két tanuló dolgozik egy munkaasztalnál ugyanazon eszközökkel), az órán végez demonstrációs kísérleteket, a tanulókísérletek a gyakorlati munkák keretében zajlanak. A szaktanteremben nem dolgozik laboráns, annak feladatát a tanár látja el.

A kémia szaktanterem kialakításában külföldi pénzdományokat használtak fel, a laboratóriumi edényeket és vegyszereket egy Lembergi patika kirendeltségénél szerezték be. Az óra közben a minisztérium által előírt, O. G. Jarosenko *Kémia 10.* és N. M. Burinszka, L. P. Velicsko *Kémia 11.* című tankönyvek fénymásolatait használja, mivel abból nincs meg az iskolában a rendelkezésre álló mennyiség. A tankönyvekből feladatokat oldanak, sokszor órán értelmezik annak szövegét. Az előírt modelleket a tanárnő a molekulamodell-készletből rakja össze.

Munkácsi 3. Sz. II. Rákóczi Ferenc Középiskola

Az iskolában az összes osztályt ugyanaz a kevés szakmai tapasztalattal rendelkező tanár tanítja kémiára. Az iskolának nincs kémia szaktanterme, a kémia szertár a biológia szertárral egybevonva, a régebbi épületben található.

A szertárban tárolják – szaktanterem híján – a plakátokat és táblázatokat, amelyeket a tanárnő szükség szerint bevisz egy-egy tanítási órára. Az ilyen jellegű szemléltetők skálája eléggé kicsi, s azok, amelyek használhatóak, nagyrészt a szovjet időkből fennmaradt nem tartós plakátok, illetve a tanárnő saját szemléltetői (pl. periódusos rendszer, magyar nyelvű, rövid forma).

Az intézményből a passzív szemléltetés eszközeinek 92%-a teljesen hiányzik, 4%-a nem megfelelő mennyiségben és minőségben van jelen és ugyancsak 4%-ot tesz ki az a rész, ami minden igénynek megfelel és megfelelő mennyiségben áll rendelkezésre.

A laboratóriumi edények és reagensek terén is szűkös keretek között van az iskola. Teljesen hiányzik a laboratóriumi és gyakorlati munkákhoz szükséges kémiai anyagok 65%-a, azok 17%-a nem megfelelő mennyiségben és minőségben van jelen és csak 18% az, ami minden igénynek megfelel és megfelelő mennyiségben áll rendelkezésre.

Van olyan kémszer, ami már több mint harmincéves, s ezért nem megfelelő annak minősége. A szertárban vannak olyan vegyszerek, amelyek nem illeszkednek a tantervbe előírtakhoz (pl.: nátrium-nitrit, kálium-permanganát), ezek elszállításra várnak.

A szertárat a szaktanár tartja fenn, nincs rá kiutalva pénzkeret, semmilyen szervezet vagy cég nem finanszírozza azt. Két éve egy kisebb felajánlás érkezett magánszemélytől.

A tanár a gyakorlati munkákban szereplő kísérleteket egyedül demonstrálja az említett nehézségek miatt, a tantermek szűkösek, ezért nem tervez be mérgező gőzök vagy gázok felszabadulásával járó reakciókat. Laboráns nincs, annak feladatát a tanár látja el.

Beregszászi járás

A Beregszászi járásban két, azonos fenntartású iskolát vizsgáltunk, melyek ugyanazon település iskolái: a Beregszászi Bethlen Gábor Magyar Gimnáziumot és a Beregszászi 4. Sz. Kossuth Lajos Középiskolát.

Beregszászi Bethlen Gábor Magyar Gimnázium

A középiskolai osztályokat külön kémiatanár tanítja. A tanintézményben nincs kémia szaktanterem, a szertárat még a gimnázium megalakulásakor, 1991-ben hozta létre annak biológianőre, Jászay Anna szociális kapcsolataira építve, azóta jelentősen leromlott, nincs beregisztrálva.

Szemléltetésre – középiskolában csakúgy, mint általános iskolában – a digitális tábla és a tankönyvek ábrái szolgálnak. Az internet szolgáltatásai segítségével keresik meg a szemléltetés anyagait, azokat órán levetítik. Csak néhány plakátot tud bevinni a tanár az órára (pl.: periódusos táblázat, oldhatósági táblázat).

A tanár csak néhány demonstrációs kísérletet végez olyan vegyszerekkel, amelyeket szabad forgalomban be lehet szerezni (ezek vannak a kémia szertárban is), a gyakorlati munkák egy részét ilyen formában el tudják végezni. A tantermek zsúfoltsága miatt a tanár nem végez az egészségre veszélyes gáz vagy gőz felszabadulásával járó kísérletet.

A szertár szegényességét a tanár a vegyszerellátás és hatástalanítás rendszerének működésképtelenségében látja.

Beregszászi 4. Sz. Kossuth Lajos Középiskola

Az iskolában az összes osztályt ugyanaz a nagy szakmai tapasztalattal rendelkező tanár tanítja kémiára. A kémia *szaktantermet* az iskola megalakulásakor helyezték el, 2010-ben teljesen felújították, kibővítették eszköz- és anyagkészletét. Kiterjedt eszközparkkal rendelkezik, modern infokommunikációs rendszerrel, melynek része a digitális tábla és a számítógép internetkapcsolattal. A falakon a minisztérium által előírt szemléltetők (pl.: A vas nagyolvasztós gyártása; Ammóniaszintézis).

A tanári asztal a már megismert tagolás kissé módosított változatában van jelen, az előkészítő asztalt a demonstrációs asztal egy leválasztott része helyettesíti. A tanulói munkahelyek kétszemélyesek, kémiailag nem ellenálló műanyagból készültek, a szaktanteremben nincs bekötött vezetékes víz és szennyvízelvezetés, a szertárban található az egyetlen kézmosó. A szaktanteremben van vegyifülke, melyet leginkább laboratóriumi edények tárolására használnak.

Az intézményből a passzív szemléltetés eszközeinek 41%-a teljesen hiányzik, 2%-a nem megfelelő mennyiségben és minőségben van jelen, de 56%-ot tesz

ki az a rész, ami minden igénynek megfelel és megfelelő mennyiségben áll rendelkezésre.

A *szertár* jól felszerelt, egy sor új eszköz került be a felújításkor, a reagensek egy része a régi szertárból maradt vissza, a mérgező és tűzveszélyes vegyszereket széfben őrzik. Itt van a laboráns munkahelye, itt tárolják a kísérletekhez szükséges eszközöket és anyagokat, a szaktanteremben, beüvegezett szekrényekben, a diákok számára hozzáférhető helyen tárolják a laboratóriumi edények egy részét.

Az intézményben az aktív szemléltetés eszközeinek 62%-a minden igénynek megfelel és megfelelő mennyiségben áll rendelkezésre, 20%-a teljesen hiányzik, 14%-a pedig nem megfelelő mennyiségben és minőségben áll rendelkezésre.

A szaktanterem és a szertár felszerelését a területi oktatási osztály adományozta az iskolának. A tanárnő sokszor végez órán demonstrációs kísérletet, a tanulók mindegyike elvégzi a gyakorlati munkákat, de a vízhálózat hiányosságai miatt a tanulók csak azokat a feladatokat tudják végrehajtani, amelyekhez nem szükséges folyóvíz eszközként vagy biztonsági előírásként. Az előírt modelleket a tanárnő a modellkészletből rakja össze. A tanárnő ritkán használja a gyerekeknek kiadott tankönyvet órán, hatékonyabbnak tartja a többi, előbb felsorolt eszközt.

Ungvári járás

Az Ungvári járásban két, különböző fenntartású, de egy településen működő iskolát vizsgáltunk meg: az egyházi fenntartású Nagydobronyi Református Líceumot és az állami fenntartású Nagydobronyi Középiskolát.

Nagydobronyi Református Líceum

Az iskolában az oktatás a középfokú oktatásra korlátozódik (III. szint), minden osztályt ugyanaz a több mint tíz éves szakmai tapasztalattal rendelkező kémiantanár tanítja. A tanintézmény 1995-ben alakult egy örökölt épületben. A kémia szaktanterem össze van vonva a biológiával, közös szertárral rendelkeznek, amely a szaktanteremből lett leválasztva. A *szaktanteremben* a kémiai tárgyú szemléltetők elkülönülnek a biológiai tárgyúaktól, nagyrészt idegen nyelvűek, a szaktanterem felszereléséhez tartozik egy írásvetítő, amelyen a kémiantanár magyar nyelvű, Magyarországról vásárolt diákat mutat be. Sok szemléltető házilag készül (pl.: diák, oldhatósági táblázat stb.). A szaktanteremben található egy alsó szellőzésű, mozgatható vegyifülke, melynek lehetőségeit a kémiantanár maximálisan kihasználja. A szertárban szétszedhető modellkészletek vannak, melyekből a diákok összeállíthatják a bonyolultabb molekulákat is.

Az intézményből a passzív szemléltetés eszközeinek 63%-a teljesen hiányzik, 5%-a nem megfelelő mennyiségben és minőségben van jelen és 32%-ot tesz ki az a rész, ami minden igénynek megfelel és megfelelő mennyiségben áll rendelkezésre.

A szertár szegényes, legtöbbször csak a tanár tudja bemutatni a gyakorlati munkákat, vagy a kísérlet részfeladataira kihív egy-egy tanulót. Legnagyobb hiány a reagensekből és a fogyóeszközökből van. Nem minden gyakorlati munkát tud sikeresen demonstrálni, mivel az eszközök és az anyagok készletei nem minden esetben fedik egymást.

Az intézményben az aktív szemléltetés eszközeinek 25%-a minden igénynek megfelel és megfelelő mennyiségben áll rendelkezésre, 58%-a teljesen hiányzik, 17%-a pedig nem megfelelő mennyiségben és minőségben áll rendelkezésre.

A meglévő reagenseket a tanárnő mindig az aktualitásnak megfelelően helyezi el, ez meggyorsítja azok előkészítését. A kémszerek és egyes laboratóriumi edények tárolására egy használaton kívüli vegyifülkét használ. Folyóvíz és szennyvízelvezetés csak a szertárban van. A szertár és a szaktanterem fenntartása a szaktanárra hárul, a gimnázium anyagi segítséggel támogatja az új eszközök és anyagok beszerzését, a tanár néha szociális kapcsolatrendszerét is igénybe veszi ennek érdekében.

Nagydobronyi Középiskola

Az iskolában az összes osztályt ugyanaz a nagy szakmai tapasztalattal rendelkező tanár tanítja kémiára.

A szaktanterem egyidős az iskolával, jól karbantartott, annak felújítása fokozatosan történik, rendelkezik digitális táblával és a hozzá tartozó számítógéppel, melyre magyar nyelvű oktatóprogramok vannak telepítve internet-hozzáférhetőséggel. A tanárnő ezeket a lehetőségeket minden órán használja. A szemléltetők nagyrészt házi készítésűek, megfelelnek a legmodernebb elvárásoknak is. Hiányoznak a modellek, diafilmek (szinte teljes egészében). A tanteremben van szakkönyvtár, melyhez a tanulónak szabad hozzáférésük van, nem minden tankönyv magyar nyelvű, s ez sok tanuló számára okoz problémát.

Az intézményből a passzív szemléltetés eszközeinek 77%-a teljesen hiányzik, 13%-a nem megfelelő mennyiségben és minőségben van jelen és csak 10%-ot tesz ki az a rész, ami minden igénynek megfelel és megfelelő mennyiségben áll rendelkezésre.

A tanulók a szaktanterem erre elkülönített (nem izolált) részében dolgoznak, öt tanulói munkahely került így kialakításra. A tanár gyakran végez az órán demonstrációs kísérleteket, a tanulók a gyakorlati munkákat csoportosan, a tanulói kísérleteket felváltva végzik (mindig más-más, a tanár által kiválasztott diák végzi a kijelölt munkahelyen a kísérleteket, feleletjegyekért).

Folyóvíz csak a szertárban van, szennyvízelvezetés pedig a szertárban és a demonstrációs asztalnál.

Megfigyelhető a tanári munkahely hármasság tagolása, a tanári asztalközépen, míg a demonstrációs és az előkészítő asztal a munkahely két szélén helyezkedik el. A vegyi fülke a szertárban található, egy szekrényből lett átalakítva, az esetek többségében működőképes.

Az iskola az aktív szemléltetés eszközeinek 79%-ában hiányt szenved, azok 14%-a nem megfelelő mennyiségben és minőségben áll rendelkezésre, a teljes egészében megfelelő anyagok aránya a legkisebb: 7%.

A *szertárban* található vegyszerek egy része elavult, az iskola átadása óta ott van, nem használható a modern tantervekhez. A legnagyobb hiány a vegyszerekből és a kémiai edényekből van, az edények meglévő részéből is csak épp, hogy megvan a gyakorlatok elvégzéséhez szükséges mennyiség. Tapasztalatok szerint a taneszközboltokban beszerezhető vegyszerkészletek nem megbízhatóak, sokszor nem megfelelő minőségűek.

A szaktantermet több forrásból tartják fenn, legtöbbször pályázati pénzekből és saját pénzből. A szaktanteremben dolgozik laboráns, aki legtöbbször az eszköz- és anyagkészlet rendezésében nyújt hathatós segítséget.

Nagyszőlősi járás

A Nagyszőlősi járásban két, eltérő finanszírozású, s egymástól viszonylag távoli tanintézményt figyeltem meg: a Nagyszőlősi 3. Sz. Perényi Zsigmond középiskolát és a Karácsfalvai Sztojka Sándor Görög Katolikus Líceumot.

Karácsfalvai Sztojka Sándor Görög Katolikus Líceum

Az iskola kilenc éves működése alatt fokozatosan alakították ki a kémia szaktantermet, a legutóbbi felújítás 2009-ben történt. A szaktanár kevés szakmai tapasztalattal rendelkezik (az intézmény keretein belül egy éve tanít), a szaktanterem felszerelését ismeri.

A *szaktanterem* jól felszerelt, összevont a biológia szaktanteremmel (a szertár úgyszintén), megtalálható benne több plakát és transzparens, viszont szinte teljes egészében hiányoznak az audiovizuális eszközök (diák, oktatófilmek). A tanulói munkahelyek kialakítása kissé zsúfolt, a munkaasztalok megfelelő minőségűek, vezetékcsatlakozással és szennyvízelvezetéssel ellátva. A tanteremben található vegyifülke.

Az intézményből a passzív szemléltetés eszközeinek 87%-a teljesen hiányzik, 11%-a nem megfelelő mennyiségben és minőségben van jelen, és csak az eszközök 2%-a felel meg minden kívánalomnak.

A fontosabb, több gyakorlati munkán alkalmazható vegyszerek megtalálhatóak a szertárban, a laboratóriumi edények azonban hiányosak, pedig minden fajta laboratóriumi edény megtalálható a szertárban, de mindből csak egy-egy darab van. A 10–11. osztályban végzendő gyakorlati munkákhoz a legtöbb reagens rendelkezésre áll, végeznek tanulói kísérleteket, demonstrációs kísérleteket.

Az intézményben az aktív szemléltetés eszközellátottsága erősen hiányos: 60%-a teljes egészében hiányzik, 25%-a minden igénynek megfelel és megfelelő mennyiségben áll rendelkezésre, 15%-a pedig nem megfelelő mennyiségben és minőségben áll rendelkezésre.

A kémia szaktantermet több forrásból bővítik, illetve tartják fenn: magánintézmények adományaiból, pályázatokból és az iskola költségvetésének egy elkülönített részéből. Nincs laboráns, funkcióját a kémiantár tölti be.

Tankönyvként az állam által jóváhagyott tankönyvek fénymásolatait használják, ebből kapnak a diákok házi feladatot, órán kísérletek felelevenítésére használják.

Nagyszőlősi 3. Sz. Perényi Zsigmond Középiskola

A tanintézményben az iskola újjászervezése óta működik kémia szaktanterem, melyet összevontak más, rokon tárgyakkal: a fizikával és a biológiával.

A *szaktanteremben* csak néhány plakát található, némely szemléltetők (pl. tudósok arcképcsarnoka) helyszűke miatt a szaktanteremhez vezető folyosóra szorultak ki. A szertár is összevont a biológia- és a fizikaszertárral, együtt tárolják a szemléltetőket, a tanárok közösen használják a tároló bútorokat, lehetőség van a taneszközcsereére.

Az intézményből a passzív szemléltetés eszközeinek 90%-a teljesen hiányzik, 10%-a nem megfelelő mennyiségben és minőségben van jelen és csak az eszközök 1%-a felel meg minden kívánalomnak.

A vegyszerek tekintetében itt is jellemző az, hogy bizonyos vegyszerek nem megfelelőek a gyakorlati munkák elvégzésére, illetve nagy a hiányzó vegyszerek száma, ami lehetetlenné teszi egyes gyakorlatok elvégzését.

Az intézményben az aktív szemléltetés eszközeinek 23%-a minden igénynek megfelel és megfelelő mennyiségben áll rendelkezésre, 72%-a teljesen hiányzik, 5% -a pedig nem megfelelő mennyiségben és minőségben áll rendelkezésre.

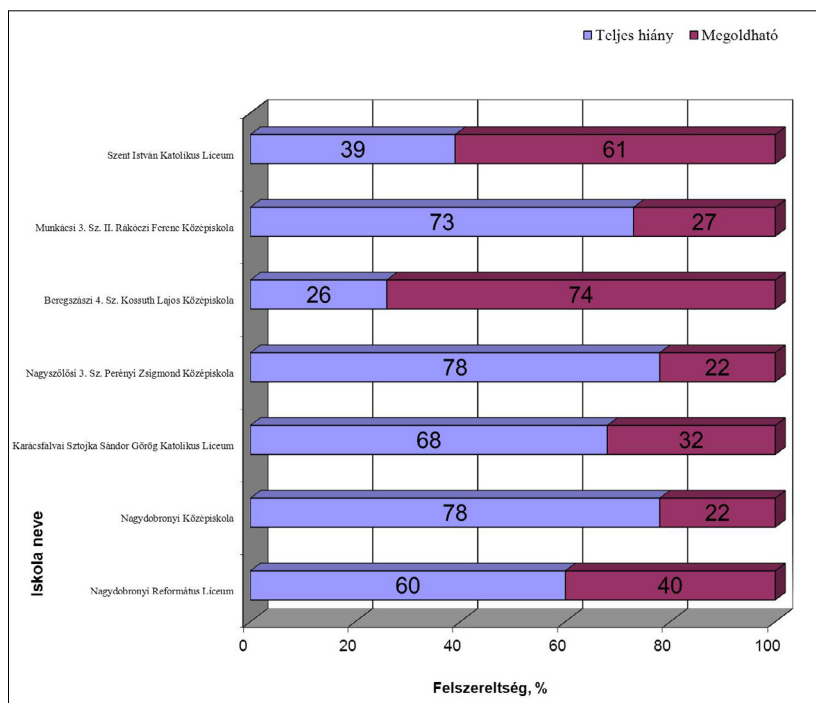
A laboratóriumi edények tekintetében is megfigyelhetjük azt, hogy hiányuk miatt lehetetlenné válik egy-egy feladat kivitelezése. A kémia szaktantermet állami pályázatok útján próbálják finanszírozni. Ezzel az a gond, hogy sok helyen megakadhat a bürokratikus gépezet, s így ennek az oktatás minősége látja kárát.

A tankönyvnek és az internet előnyeinek nagy szerepe van egyes órákra való felkészülésben, szemléltetőkként használhatóak, mintegy kipótolva a szertár hiányosságait.

A vizsgált tanintézmények összehasonlítása

A tanintézményeket azért fontos összehasonlítani, mert így – a későbbi tapasztalatcserében bízva – tanulhatunk abból, amit az egyes intézmények elkövetnek a jobb minőségű oktatás érdekében. Az intézmények felszereltségének járások szerinti összehasonlításakor nem választottuk szét a szemléltetőeszközöket kategóriánként, hanem a kémia szaktantermek és szertárak felszereltségét csoportokra bontva jellemeztük:

- jól ellátott szaktantermek (Teljes hiány 20% alatt)
- közepes ellátottságú szaktantermek (Teljes hiány 20–80%)
- rosszul ellátott / elhanyagolt szaktantermek (Teljes hiány 80% felett).



2. ábra. A kémia szaktantermek felszereltsége Kárpátalja iskoláiban

(A felmérés adatai alapján szerkesztve)

A kémia szaktantermek felszereltsége befolyásolja az ott folyó oktatás színvonalát, ezért jobb minél kevesebb „teljes hiány” kategóriájú területet hagyni. Ennek egyik módja a szaktantermek megfelelő finanszírozása, másik pedig a kémiatanár önképzése, hogy minél több hiányzó eszközt és anyagot tudjon kipótolni saját kreativitásával és találékonyságával.

A felmérésből levonható következtetések

Iskoláink többsége (75%-a) a kémiaórai szemléltetéshez szükséges berendezések több mint felében hiányt szenved, ezzel romlik a kémiatanítás hatékonysága az adott helyen. Legtöbb iskolánkból (90%) hiányoznak a diafilmek és kivetíthető szemléltetők többsége.

A laboratóriumi edények készletei egy iskolában sem közelítik meg a tanuló-kísérleteknél előírtakat. Mindazonáltal a vegyszerek 23%-a majd minden, 40%-a pedig minden második középiskolában megtalálható, tehát a gyakorlati munkák csak kis hányadát, egy részét tudják mindenhol elvégezni.

Ezen jelenség okaként a kémia tanárok a vegyszerellátás hiányosságait / abszolút hiányát jelölik meg.

Iskoláinkban nincs meg minden, a modern tantervek megvalósításához szükséges eszköz, viszont vannak olyan eszközök és anyagok, amelyek szükségtelemek a kísérletek megvalósításához, sőt, időnként nem is tárolhatók az iskolák kémia szertárában. Ezek a régebbi tantervek „maradványai”, amelyeket az idő multával nem szállítottak el az iskolából.

Sok kémia tanár kiemelte azt, hogy még az anyagi források meglétekor sem tudnak beszerezni bizonyos szemléltetőket (mind plakátokat, mind edényeket vagy kémszereket), vagy ha mégis, csak megbízhatatlan minőségűeket.

Nincsenek egységes források, mindenki úgy szerzi be a számára szükséges szemléltetőket és eszközöket, ahogy tudja.

Nagy segítség az olyan iskolában, ahol nincs szaktanterem és szertár az internet, ahol kísérletek érdeklődés leírásait, képeit vagy videofelvételeit találhatjuk meg, a szakkönyvek és módszertani lapok és szaklapok, ahonnan adatokat gyűjthetünk.

Iskoláink többségében nem alkalmaznak laboránszt a kémia szaktanteremben, így annak feladatai mind a kémia tanárra hárulnak, s ez nagyban hátráltatja eredményes munkáját.

A szaktantermeket/szertárakat sok helyütt a kémia tanárok saját pénzből, adományokból tartják fenn.

A tanárok többsége a szertár szegényességét a vegyszerellátás és -hatástalanítás rendszerének működésképtelenségében látja.

Hogy objektívan láthassuk a dolgokat, tudnunk kell azt, hogy a kémia tanárok szorgalma és ötletessége sok helyen kipótolhatja a szertár és szaktanterem hiányosságait (kevés eszköz és anyagigényű módszerek, házilag készített szemléltetőeszközök), azok didaktikai segítségével nélkül a még a tökéletesen felszerelt szaktanterem is elveszti hatékonyságát.

FELHASZNÁLT IRODALOM

KOMONYI ÉVA – LÉTAI BÉLA: *Miért nem szeretik a diákok a kémiát?* In: Kohut Attila, Penckófer János (szerk.): Acta Beregsasiensis 2011/1., Ungvár, PoliPrint Kft., 2011.

KOMONYI ÉVA – LÉTAI BÉLA: *A magyar nyelvű kémia tankönyvek használhatósága Kárpátalján négy esettanulmány tükrében.* In: Kohut Attila, Penckófer János (szerk.): Acta Ac. Beregsasiensis 2012/2., Ungvár, PoliPrint Kft., 2012.

Міністерство Освіти і Науки / НАКАЗ / 20.07.2004. N 601.; ПОЛОЖЕННЯ / про навчальні кабінети ЗНЗ, Я. П. Корнієнко; www.mon.gov.ua

Міністерство Освіти і Науки / Про затвердження Типових переліків навчально-наочних посібників, технічних засобів навчання та обладнання загального призначення для загальноосвітніх навчальних закладів (2-ге видання, доповнене) N 364, 20.06.2002; www.mon.gov.ua

Олена Донік: *Хімія в середній школі в другій половині XIX на початку – XX ст.* In: Біологія і

- ХІМІЯ В ШКОЛІ 3/2006, Київ, Видавництво МОН України «ПЕДАГОГІЧНА ПРЕСА», 2006.
- PETRINÉ FEYÉR JUDIT: *Az oktatás eszközei, tárgyi feltételei.* In: Falus Iván (szerk.): Didaktika, Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2003.
- SZEMRÁD EMIL: *Tudománytörténet. Jegyzet a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola hallgatói számára.* Ungvár, PoliPrint Kft., 2009.
- TURCSENKO, F. H., PANCSENKO, P. P., TIMCSENKO, SZ. M.: *Ukrajna legújabb kori története. 11.* Львів, «Світ», 2004.
- VARGA ATTILA: *A kémia tanítása általános iskolában.* EKTf Kémia Tanszéke, Eger, 2000. <http://kemia.ektf.hu/attila.htm>; (letöltés ideje:) 2011.-04-21., 21:54
- http://sova2mdokymment.blogspot.com/2012/03/blog-post_03.html

A középiskolás történelemtankönyvek vizsgálatáról tananyag és szocializációs dimenziókban

Rezümé A történelemtankönyv a modern társadalmak/nemzetek kialakulásának történelmi körülményeit, működésük sajátosságait mutatja be, valamint felkészíti a tanulókat a társadalmi jelenségek értelmezésére és az állampolgári feladatokra. A történelem tantárgy felkelti a tanulóknál a múlt és a jelen társadalmi kérdései iránti érdeklődést, elősegíti a tanulók hazaszeretetének fejlesztését, felkészít a demokratikus közéletben való tudatos részvételre és szerepvállalásra, hozzájárul az országban élő nemzetiségek, etnikumok, szomszéd népek, más országok és népek megismeréséhez és megértéséhez. Ez alapján fontos felderíteni a történelemtankönyvekben található azon ismereteket, amelyek elősegítik, avagy meggátolják a felnövekvő generáció egészséges társadalomképzésének formálását, kialakulását. Ennek értelmében a történelemtantárgy tanításának, valamint annak legfontosabb taneszközének alapvető célja a nemzet/avagy az ország történetének bemutatása. Fontos vizsgálandó szempont a történelemoktatás és a történelemtankönyv azokban a régiókban, melyek nemzetfejlődése, nemzeti öntudatának formálása napjainkban reneszánszát éli, melyek a nemzet, az ország és az állampolgárainak fogalmait még nem tudta szétválasztani. Az ilyen államokhoz tartoznak azok a poszt-szocialista országok, melyek valós függetlenségüket csak a rendszerváltás után, vagy annak következtében tudták megszerezni.

Abstract The modern history textbook presents the circumstances of societal and historical development of nations, the specific features of their functioning, furthermore it prepares students for their civic responsibilities and the explanation of certain social phenomena. History as a school subject arouses students' interest towards the issues of the past and the present of society, promotes the development of patriotism in students and prepares them for conscious participation and engagement in democratic life and contributes to their better understanding of the past and getting closer acquainted with nationalities, ethnicities, neighbouring peoples, and other nations. Therefore, it is essential to uncover those elements of the textbook, which may either enhance or distort the development of social awareness in the growing generation. This means that the basic objective of history teaching and the textbook, as its main teaching tool, is to present the history of the nation or country. Accordingly, it is important to examine the issues of history teaching and textbooks in those regions where the national development and formation of national identity is undergoing its revival and in those countries where the concepts of the nation and the citizen are not separated.

A tanulmány célja, hogy többszemponútú elemzés alapján megvizsgáljuk a jelenlegi ukrán középiskolai oktatásban használt történelemtankönyveket, melyek a történelem számunkra legközelebb álló fejezetét, azaz a XX. századi egyetemes és ukrán történelmet taglalják. Jelen összehasonlító munka a kutatás stádiumának az elején áll, így nem tekinthető teljesnek és befejezettnek. A vizsgálat során különös hangsúlyt kapott a tizenhat évvel ezelőtt Varsóban, majd Lvivben megrendezett „Az európai országok demokratikus átalakulásának jegyében íródó új történelemtankönyvek előkészítése és kiadása” címmel az Európai Tanács által megrendezett

* A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola 5. évfolyamos, történelem szakos hallgatója. A tanulmányt Szamborovszkyné dr. Nagy Ibolya lektorálta.

történelemtankönyv-konferencia. A szimpóziumon Magyarország és Ukrajna is képviseltette magát. A munka során a tankönyvekkel szemben 1996-ban felállított elvárások megvalósulását, avagy elmulasztását tekintjük át, egyesítve a nemzeti és nemzetközi tankönyvvel szemben felállított követelményekkel.

I. A tankönyvek kiválasztásának szempontjairól

Az ukrán történelemtankönyvek viszonylatában figyelembe vettük, hogy a vizsgált tankönyvek a kárpátaljai közoktatásban is jelen legyenek. A tanulmány során nyolc tankönyv vizsgálati áttekintését végeztük el. A történelemtankönyv-kutatás, hasonlóan a jelenleg Nyugat-Európa szerte elismert vizsgálati szempontokhoz, a tankönyvet kiemeli a szűk metodikai, szakmódszertani vizsgálatából és egy szélesebb történelmi, társadalmi tudatformáló szerepéről értekeznek. Ezt tettük mi is. A tanulmány során az olvasó betekintést nyerhet a tankönyvek *kritikai – analitikus és konstruktív – szisztematikus* vizsgálatának eredményeibe, amit a szerző nem kritikai áttekintésként, hanem mindinkább korszerűsítési törekvésként kínál az érdeklődők számára. A munka empirikus célja, hogy a Nyugat-Európában már ismert, de Közép-Kelet-Európában csak napjaikban teret nyerő tankönyvkutatási ismeretanyagot gyűjtsön össze, melyet a szintézis módszerének segítségével rávetíthetünk az Ukrajnában jelenleg használt középiskolai tankönyvekre. Ennek érdekében megtalálhatjuk azokat a tartalmi hiányokat, melyek az összefüggésekre, a további teendőkre, egyben a továbbhaladás útjának felismerésére jogosíthat fel bennünket.

„A tankönyvek egyfajta „szellemi térképet” és ismereteket biztosítanak számunkra, telítve mindazon ideológiával, mely nemcsak meghatározza a tankönyv fejlődésének irányvonalát, hanem jelentős fontossággal bír a tantervek kialakításában is.”¹ Philip Altbach tankönyvkutató kijelentése jól tükrözi az oktatást, ez által a tankönyvírást jellemző világméretű szabványosító, „standardizációs” folyamatot, mely nemcsak a kívánt kompetenciák, hanem a tananyag kiválasztását és prezentációját is meghatározza. Európában több mérési standard létezik, ezek közül kiemelnénk párat, mint: a PISA – *Programme for International Student Assessment*, azaz „a nemzetközi tanulói teljesítménymérés; a TIMSS-vizsgálatok – *Trends in International Mathematics and Science Study*, vagyis Trendek a Nemzetközi Matematikában és Természettudományokban; az IEA – *International Association for the Evaluation of Educational Achievement*, vagyis az Oktatási Teljesítmény Értékelésének Nemzetközi Egyesülete”. Az említett mérési programok legfőbb célja az európai egységes tudás megalapozása, melyek hozzájárulnak azoknak az ismereteknek, képességeknek és attitűdöknek a kialakításához,

¹ ALTBACH, Philip G: Textbooks: The International Dimension. Chinese University Education Journal, Hong Kong Institute of Educational Research The Chinese University of Hong Kong v17 n2 p114-27. Hong Kong Dec 1989.

amelyeknek birtokában a felnövekvő generáció gyorsan alkalmazkodhat a tudásalapú társadalomhoz, s egyben a nemzetközi munkaerőpiacon történő könnyebb eligazodáshoz. A tudásalapú társadalom egyik alaptétele a megszerzett ismeret gyakorlati alkalmazhatósága. Lexikális ismeretek helyett készségeket, gondolkodási technikákat alakít ki. Ezt alkalmazza a „modern” történelemoktatás is, mely nem az ismeretek felhalmozásán, hanem a megértő, ok-okozati összefüggések felderítésén alapszik. A legújabb magyarországi alaptanterv szerint: *„A történelemtanítás meghatározó célja olyan differenciált történelmi gondolkodás kialakítása, amelynek keretében a tanulók képesek a múlt-jelen-jövő hármás dimenziójában az adatok, tények, fogalmak, a történettudomány által kínált konstrukciók (sémák) rugalmas adaptálásra, illetve a történettudomány vizsgálati eljárásainak (történeti probléma felismerése, megfogalmazása, a kritika, az interpretáció) alkalmazására.”*² Hellyel-közzel hasonló állásponton van az ukrán történelemoktatás is, mely a történelemtanítás célját nemcsak a tudományos ismeretek felhalmozásában, hanem a kreatívan gondolkodásban, a saját vélemény kialakításának megalapozásában látja. Célkitűzése pedig a diákok történelmi gondolkodásának megalapozása, a *„pozitív történelmi identitás formálása”*, a kreatív készségek és képességek, illetve a szerzett tapasztalatok gyakorlatban történő alkalmazása, az *„ukrán állampolgár személyiségjegyeinek”* bemutatása, az egyetemes szellemi értékek, a demokrácia, hazaszeretet közvetítése a felnövekvő generáció számára, összességében a diákok felkészítése az aktív közéleti részvételre.³ A történelemoktatás kompetencia- és tudásfejlesztési standardizációs tevékenysége mellett, azonban találhatóunk egy köztesebb társadalomformáló szerepkört is, mellyel a tankönyv befolyásolhatja olvasóit. Regionálisan más-más az a követelmény, amit elvár az adott politikai hatalom a tankönyvíróktól. Így az előző tanulmányainkra alapozva a történelemtankönyvek társadalomformáló szerepkörüket tekintve lehetnek tudatformáló, avagy nemzetépítő, továbbá konfliktuskezelő jellegűek. A tankönyvvizsgálat által a tananyagából jól kitűnnek az említett szerepkörök, melyek az ukrán történet- és egyben a tankönyvírás már-már megkövült részei.

*„Ahogy a háború és a fegyveres konfliktusok jellemzői megváltoztak, úgy formálódott az oktatás és a tankönyvek lehetőségei és kihívásai is.”*⁴ Mint konfliktuskezelő eszközként új dimenziókat értek el, mellyel egyben összetettebbé és kutatási területként behatárolhatóbbá váltak. Habár közép-kelet-európai

² Nemzeti Alaptanterv – 2012, Nyilvános Vitaanyag. In: www.ofi.hu/nat-2012 82. old. (2013-03-26.)

³ Ukrajna Oktatási, Tudományos, Ifjúsági és Sportminisztériumának tantárgyi (történelem) módszertani ajánlásai középfokú tanintézmények számára a 2011/2012-es tanévre. In: <http://www.mon.gov.ua/activity/education/56/general-secondary-education/metodichni-rekomendatsiji/>

⁴ HÖPKEN, Wolfgang: Textbooks and Conflicts. Experiences from the Work of the Georg-Eckert-Institute for International Textbook Research. “Textbooks, Curricula, Teacher Training, and the Promotion of Peace and Respect for Diversity.” Washington, D.C., 2003 March 24-25. A tanulmány a Világbank által szponzorál „Tankönyv, Tanterv, Oktatói Továbbképzés, workshop jegyzőkönyvében érhető el In: <http://siteresources.worldbank.org/INTCEERD/Resources/EDUCwolfganghopken.pdf>

posztoszocialista országok konfliktuskezelésének köszönhetően eddig sikeresen elkerülte a nagyobb etnikai konfliktusok kibontakozását, mégis az etnikai sérelmek és a gazdasági visszamaradottság sebezhetővé, egyben a nacionalista manipulációk célpontjává tették a területet. A két világháború következtében nyugat-európai kutatók és politikai elemzők megfigyelték, hogy a konfliktus forrásai az etnocentrikus oktatásban gyökereznek. A nemzetközpontról oktatás egyik lehetséges eszköze a történelem- és földrajztankönyv, mely szerteágazó módon fejezheti ki az adott politikai ideológia szándékait és céljait.

Tehát a tankönyvek jelentős szerepet játszanak az emberek közgondolkodásának alakulásában. A tankönyvkultúrát pedig, Falk Pingel tankönyvkutató megfogalmazása szerint, a multinacionális szervezetek formálják, a történelemtankönyvi eszméket túlnyomóan a nyugati országok határozzák meg, amely által ezen eszmék dominálnak a világ többi részén is.⁵ Napjainkban a multikulturális oktatás nyer egyre nagyobb teret Európa-szerte. Az *UNESCO Interkulturális Oktatás Útmutatója* fokozottan felhívja a figyelmet a tanosztály kulturális összetételének átalakulására, és egymás kulturális hagyományai megértésének fontosságára.⁶ Az adott kulturális különbségek történelmi kialakulása, annak tanulásával és tanításával kapcsolatos problémák nem egységesek, mivel azok nemcsak országok között, hanem országon belül is valorizálódhatnak. Ennek érdekében rendezik meg azokat a főleg Európai Tanács által szponzorált történelem-tankönyvi konferenciákat, melyek középpontjában a sikeres konfliktuskezelés, történelmi egyeztetés és a történelemtanítás modernizálása áll.

II. Történelemtankönyv-konferenciák a demokratikus átalakulás és a fejlődés jegyében

II. 1. Varsói konferencia

A konferencia az *Európai Tanács, a Lengyel Külföldi- és Nemzeti Oktatásért Felelős Minisztérium*, a lengyel *Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne (WISP)* közoktatási kiadó szervezésében valósult meg. A szimpózium nagyságát és fontosságát a résztvevő felek száma is minősítette, hiszen a rendezvény alakalmával közel húsz közép- és kelet-európai ország oktatásügyi minisztériumának képviselője, számos kormányon kívüli szervezet, a *Georg Eckert Nemzetközi Tankönyvkutató Intézet*, az *EUROCLIO*, az *Európai Oktatásért Felelős Kiadók Egyesülete*, továbbá a *Történelem Didaktikusok Nemzetközi Egyesületének tagjai jelentek*

⁵ PINGEL, Falk: UNESCO Guidebook on Textbook Research and Textbook Revision, 2nd revised and updated edition, edited by the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, Paris/Braunschweig 2010, p.55.

⁶ <http://www.unesdoc.unesco.org/images/0014/001478/147878e.pdf>

meg.⁷ A konferencia alkalmat biztosított az országok közötti tapasztalatcserére, a fejlődést megakadályozó, elhúzódó problémák, valamint azok megoldási lehetőségeinek feltérképezésére. A szimpózium célja Maitlan Stobart, az *Európai Tanács Oktatás, Kultúra és Sport Osztályának* helyettes igazgatója szerint egyetlen elképzelés köré összpontosult – **felkészíteni a felnövekvő generációt a demokratikus civil társadalmi életre**, tehát kialakítani azokat a készségeket és viselkedési normákat, melyek nélkülözhetetlenek egy pluralista demokráciában élő állampolgárnak, illetve elősegíteni az európaiak közötti megértés és bizalom kialakulását.⁸ Bővebben a konferencia feladata volt:

- Az 1989-es politikai és gazdasági változásnak köszönhetően bekövetkezett történelemtankönyv fejlődésének áttekintése, továbbá jelenleg tapasztalható korlátok és problémák felderítése.
- Megvitatni a tankönyv elkészítésében alkalmazandó kritériumokat és normákat (mint például: a téma kiválasztása, a történelmi események prezentálása, a tudás fejlődésének hangsúlyozása, a közös megértéshez szükséges készségek és képességek kialakítása a tankönyvekről).
- Meghatározni a realista jövő oktatási kiadványainak fejlődési irányvonalát.

A konferencia során olyan eddig megoldatlanul nyugvó problémák merültek fel, mint a rendszerváltás utáni történelemtanítás és tankönyvírás kulcskérdései. Jerzy Wiatr professzor, a Lengyel Nemzeti Oktatásügy minisztere szerint a történelemoktatásnak a következő feladatokkal kell megküzdenie:

- a régmúlt oktatása, a szomszédos országok és az etnikai csoportokkal való kapcsolat tekintetében;
- a közelmúlt bemutatása a kommunizmus tapasztalatai és a demokratikus átalakulás jegyében.

A miniszter megfogalmazása szerint az adott tankönyv és történelemoktatás régmúlt szemlélete jól tükrözi a demokratikus pluralizmus iránti elkötelezettségét, hiszen a szemlélő szemszögétől és hűségétől függően, a drámai események és tragédiák *áldozatai* és a *csatlósok* megítélése gyakran felcserélődhet. Ennek okán a bi- és multilaterális tankönyvegyeztetések jelentősége felértékelődik, elfogadva a saját embereink által elkövetett atrocitásokat „elismerve az igazságot, ha az fájó is”.

A varsói tankönyv-konferencia alkalmával előadott Falk Pingel, a Georg Eckert Nemzetközi Tankönyvkutató Intézet helyettes igazgatója, aki a történelemtankönyv-kutatás fejlődéséről akkori célkitűzéseiről, azaz a ténybeli hibák azonosításáról, sztereotípiákról, félreértelmezésekről, a jelentős, de az aktuálpolitika/hatalom számára zavaró történelmi események kihagyásáról, és a nemzeti történelem javára történő ferdítésekről tartott előadást. A tankönyvkutató egyben

⁷ STRADLING, Robert: Seminar on "The preparation and publication of new history textbooks for schools in European countries in democratic transition", Hotel Mercure Fryderyk Chopin Warsaw, Poland, Thursday 14 - Saturday 16 November 1996, Strasbourg 1997.

⁸ Uo. p. 3

megjelölte a későbbi kutatások irányvonalát, amelyek szerinte a következők: tankönyvi szöveg kielemezése, az eredmények összehasonlítása, annak tudományos elemzése, javaslatok megfogalmazása, mely a hiányzó események és az elfogadhatatlan nézetek megjelölésével elősegítheti az országok és a nemzetek közötti kapcsolat javulását.⁹

A történelemoktatás és tankönyvírás nyitott és pluralista megközelítése a közelmúlt eseményeinek bemutatásánál is nélkülözhetetlen, főleg abban az esetben, ha az adott kérdés politikailag vitatott és jelenleg is megosztja az adott nemzetet. A varsói konferencia a rendszerváltás után olyan modern történelem és -tankönyvírás hullámain sodorta Közép-Kelet-Európa felé, mely nemcsak a tananyag demokratizálódását, de módszertani fejlődését is magával hozta. Természetesen a rendszerváltás után az Ukrajnában jelen lévő gazdasági és politikai zűrzavar következtében az 1990-es évek első felében kevés figyelem jutott a tankönyvek tartalmi hibáira. Az ezt követő időszakban pedig az oktatáspolitikai a nemzetépítő történelemoktatást szabta lehetőségeit kívánták kiaknázni s alkalmazni a 1990-es évek második felében megjelenő II. generációs történelemtankönyvek segítségével. A változás esélyét azok a nyugat-európai kezdeményezések bizonyították, melyek tankönyvjavító szándékkal jelenleg is az ukrán történelemoktatás módosításán tevékenykednek. A következő fejezetben róluk, s ukrainai célkitűzéseikről teszünk említést.

Milyen jellemzők érvényesek egy jó történelemtankönyvre? címmel előadást tartott az *EUROCLIO az Európai Történelem Tanárok Egyesületének* az akkori és a jelenlegi elnöke, Joke van der Leeuw-Roord, aki 2004 óta végez aktív „miszionárius” munkát az ukrán történelemoktatás megreformálásáért, aki az ukrán „*multikulturális történelemtankönyv*” projekt elnöke volt 2010-ben. A közép-kelet-európai történelemoktatás megreformálásának ügyében ő a következő szempontokat jelölte meg:

- az emberek kíváncsiságának felkeltése a múlt iránt;
- a nemzet történelmének vitatott és a konszenzuson alapuló kérdéseinek áttekintése;
- a múlt pluralista interpretációinak közvetítése;
- olyan eszközök biztosítása, amellyel a tanulók kritikus szemmel tudják megvizsgálni az adott történelmi bizonyítékokat;
- tanórán belüli és kívüli feladatok, kérdések, értékelési gyakorlatok biztosítása;
- tananyagon kívüli kutatások és tevékenységek felajánlása;
- önálló tanulási alkalmak biztosítása.¹⁰

⁹ STRADLING, Robert: Council for Cultural Cooperation. Seminar on: „The preparation and publication of new history textbooks for schools in European countries in Democratic transition” Hotel Mercure Fryderyk Chopin, Warsaw, Poland, Thursday 14-Staturday 16 November 1996. Strasburg, P. 6.

¹⁰ STRADLING, Robert: Council for Cultural Cooperation. Seminar on: „The preparation and publication of new history textbooks for schools in European countries in Democratic transition” Hotel Mercure Fryderyk Chopin, Warsaw, Poland Thursday 14-Staturday 16 November 1996. Strasburg, p. 8.

A varsói konferencia alkalmával két multilaterális tankönyvegyezményt állítottak fel jó példaként: a *Balti-államok történelemtankönyv projektjét* és az ukrán–lenyegyel–fehérorosz–litván történelemtankönyv egyeztetési kezdeményezést.

Az utóbbi tankönyvegyeztetés érdekes formáját ismerhetjük meg Yaroslav Hrytsak ukrán történész közvetítésében. A felek nem a régióra közös történelemtankönyvet kívántak létrehozni, hanem a történelemtanárok segítségével egy olyan történelemtankönyv megírására vállalkoztak, mely változást hozhat a régió politikai, oktatási és kulturális miliójébe. A legfontosabb cél a négy ország nemzeti történelmének, demokratikus tradícióinak, az egymásra utaltságuknak, ezáltal az együttműködésük fontosságának hangsúlyozása.¹¹

III. Történelem- és tankönyvírási trendekről Ukrajnában

Ukrajnában a történelemírás és a történelemtankönyv-írás tekintetében ma is aktuálisak az 1996-os konferencia kérdései és témái, hiszen az 1991 utáni történelemírás célja Ukrajna függetlenségének megalapozása, mely a nemzeti önkép megteremtésével együttesen a nemzetépítés folyamatának elengedhetetlen része. A nemzeti történelem művelése politikai szerepet kapott.¹² A rendszerváltás újraélesztette a nemzeti romanticizmust, mellyel a történelemírás is a nemzeti törekvések kifejezésének eszközévé vált. Mihajlo Hrusevszkij XIX. századi történész iskolájának nyomán, az 1990-es évek kezdetén a történészek az „ukrán nemzeti újjászületésről kezdenek írni”, amit kezdetben mindenki elfogadott, s csak ezt követően, a XX. század végén H. Kaszjanov vetette fel a fogalom elavultságát, amelyet sürgősen fel kell váltani a kornak jobban megfelelő „nemzetépítés” fogalmával. Ezzel, állapítja meg Andrij Portnov ukrán történész és műfordító, megkezdődött a vita a nemzetről és a nemzetépítésről, melynek lényege nem a fogalmak tisztázásával, hanem a történész elit és a tudományosság nyelvhasználata modernizálásának kérdésével végződött.¹³ Portnov megközelítésében az ukrán történészek döntő többsége a marxizmus leáldozásával egyszerűen csak beszálltak az „ukrán nemzeti narratíva hajójába”. A társadalmi politikai változásokat figyelmen kívül hagyva, a fogalmakat egyszerűen felcserélve (pl.: *osztályharcból nemzeti újjászületés*) reagáltak a nemzetközi történésekre. Értelemszerűen a történelemtankönyvek a történelemírás periodikus változásai szerint „modernizálódtak” avagy formálódtak.

¹¹ Uo. p. 11.

¹² БОСКОР МЕДВЕЦЗ Andrea: Alapvetések az ukrán magyarságkép kérdéséhez. és a magyar múlt ukrán megítéléséhez (1991–2011). Poliprint, Ungvár, 2012. 47. o.

¹³ PORTNOV 2009. Портнов А. Між «Центральною Європою» та «Русским миром»: Сучасна Україна у просторі міжнародних інтелектуальних дискусій. – Київ: Портнов А. Між «Центральною Європою» та «Русским миром»: Сучасна Україна у просторі міжнародних інтелектуальних дискусій. – Київ: НІСД 2009- 160с.

A tankönyv szerepét, céljait nemcsak a nemzetállamok, hanem az Európai Unió is fontos oktatási és politikai eszköznek, vizsgálati tárgynak tartja. Európában a *Georg Eckert Nemzetközi Tankönyvkiadó Intézet* tett/tesz előrelépéseket a téma vizsgálatában. Az intézet kutatásainak középpontjában ma a tankönyvekben és taneszközökben megjelenő értelmezési minták, tudásszerkezetek és a kompetenciafejlesztés nemzetközi összehasonlító elemzése áll. A tankönyvek mindezekhez tudományos, politikai és oktatásgyakorlati szempontból is releváns vizsgálati anyagok, mivel nemcsak „legitimált tudást” és elvárt kompetenciákat, hanem államilag és társadalmilag preferált identitásmintákat is közvetítenek. A tankönyvek egyfelől etnikai, kulturális, vallási vagy politikai konfliktusokat tükröznek, sőt váltanak ki, másfelől lehetnek a konfliktuskezelés és a megértés, megismerés eszközei is. Az intézet éppen ezért a demokratikus átalakulás jegyében kutatási eredményeit közvetítőként rendelkezésre bocsátja a konfliktuskezelés eszközeit kereső országok számára. Ennek okán helyeződött át a hangsúly az 1990-es évek elején Közép- és Kelet-Európára, ahol a rendszerváltás következtében a nemzeti és a politikai függetlenségüket megszerző országok között, előre jelezhető volt a nemzetiségi, politikai és gazdasági konfliktusok felelevenedése. Az *Európai Tanács* több kormányon kívüli szervezettel, mint például a *Georg Eckert Nemzetközi Tankönyvkiadó Intézettel*, vagy az *EUROCLIO*, azaz az Európai Oktatásért Felelős Kiadók Egyesületével, továbbá a *Történelem Didaktikusok Nemzetközi Egyesületével* közösen arra tett kísérletet, hogy a múlt sérelmeit, és a nemzetek közötti konfliktusokat a történelem- és földrajztankönyveken feloldják. Napjainkban az *EUROCLIO* és a *NOVA DOBA* Ukrán történelemtanárok egyesületével karöltve gyakori rendszerességgel szervez történelemtankönyv-konferenciákat. A *EUROCLIO/MATRA* program nevét a kezdeményezőjéről kapta. A program törekvései két szempont köré helyeződött:

A felek, vagyis a hatóságok a tanárképző intézmények és a *NOVA DOBA*, vagyis az Ukrán Történelemtanárok Egyesülete megosztott elkötelezettséggel és felelősséggel vállalják a történelemtanítás megújítását, továbbá, erősítsék a szakmai gárda tudásanyagának és képességeinek minőségét, illetve a *NOVA DOBA* regionális megszervezését.¹⁴

A közös munka gyümölcse az *Együtt a közös földön – Ukrajna multikulturális története* című történelem-segédkönyv¹⁵ létrehozása. Az *EUROCLIO* hivatalos oldalán a következő eseményekről értesülhetünk: „*A NOVA DOBA a történelemtanárok és a nemzetiségi kisebbségek képviseletével karöltve 2012. március 26-án*

¹⁴ LEEUW ROORD, Joke van der and CRINIS, Huibert: *New Times, New History EUROCLIO/MATRA/NOVA DOBA, project on the Innovation of History Education In Ukraine, Final Report 1 Jun 2001 – 1 Jun 2004, EUROCLIO The Hague, NOVA DOBA Lviv, 2004.*

¹⁵ Az *EUROCLIO* honlapján, a szerkesztett segédeszközt, mint tankönyvet azaz textbook. In: <http://www.euroclio.eu/new/index.php/ukraine-nova-doba-full-members-493/1285-first-material-on-multicultural-history-of-ukraine-now-available>
A *Nova Doba* hivatalos internetes hondalán, mint segédeszközt (посібник) tüntetik fel a kiadvnyt. In: <http://www.novadoba.org.ua/together-on-the-same-land-book>

megrendezett oktatási szimpózium alkalmával bemutatta a közös történelemtankönyv szerkesztésével kapcsolatban elért eredményeket. A projektet az Európai Unió által támogatja, melynek célja Ukrajna kulturális sokszínűségére alapozott történelemtankönyv megszerkesztése”.¹⁶ A konferencián jelen volt az Ukrán Nemzeti Kisebbségek Kongresszusának képviselőjében Yosyp Zisels, az Ukrán Oktatási, Tudományos, Ifjúsági és Sportminisztérium Oktatástartalom- és Technológiafejlesztő Intézetének képviselőjében Oleksandr Udod, és az Európai Unió ukrán delegációja. A konferencia során szó esett a lengyelek 1943–44-es volhíniai kivégzéséről, mely egy remek téma, s megvitatása jó alapja az interkulturális párbeszéd megkezdésének. A projekt által nemcsak a középiskolai történelemtanítást kívánják megreformálni, az egyetemi oktatást is e szellemben kívánják átszervezni, hiszen már elkészült az egyetemistáknak szóló *Multikulturális társadalom történelem oktatásának új megközelítései* című segédkönyv. A projekt végrehajtó elnöke Joke van der Leeuw-Roord az EUROCLIO elnökének értékelése szerint a program teljesítette a szervezet által meghatározott három fő célt:

- Tudás- és tapasztalatcsere;
- Interkulturális párbeszéd elősegítése;
- Tudatos civil társadalom hálózatépítésének erősítése.

IV. Főszereplő – a tankönyv

A nemzetközi, ukrán és magyar tankönyvkutatás szempontsora, bár sokféle formában, de általában azonos tartalommal készül. E szempontsor két dimenzió mentén ragadja meg a tankönyvek minőségi paramétereit: egyrészt azok formális elemeit (külső megjelenés, kötés, címlap, könyvészeti jellemzők), másrészt tartalmi jellemzőit (szaktudományi megfelelés, általános pedagógiai, tantárgy-pedagógiai szempontok) tárják fel az olvasók számára. Dárdai Ágnes állítása nyomán a „szempontsorok összeállításának nagy paradoxona az a különös helyzet, hogy minél részletesebb a szempontsor, annál inkább megfelel ugyan a tudományos (tankönyvelméleti) elvárásoknak, de gyakorlati alkalmazása igen nehézkes.”¹⁷ Így mindinkább a gyakorlati alkalmazás lehetőségét megteremtve, szempontsorunkat a tankönyv tartalmának olyan megközelítése felé irányítottuk, mely minőségi megítélése mellett alkalmat biztosít a történelmi, társadalomtudományi, illetve politikai koncepciók tankönyvbeli feloldására is. Kutatásunk során ukrán és magyar tannyelvű, az ukrán középiskolákban használt, XX. századot taglaló *Ukrajna története* és *Világtörténelem* tankönyveket használtunk. A vizsgált

¹⁶ In: <http://www.euroclio.eu/new/index.php/ukraine-nova-doba-full-members-493/1285-first-material-on-multicultural-history-of-ukraine-now-available>

¹⁷ F. DÁRDAI Ágnes: A tankönyvek megítélésének minőségi paramétereit. In: F. DÁRDAI Ágnes 2006: Történelmi megismerés – történelmi gondolkodás. II. kötet. Tankönyvelméleti tanácskozás 2001. (Szerk.: Karlovitz János) Tankönyvesek Országos Szövetsége, Budapest, 2002. 56–61.o

ukrán tankönyvek kiválasztásánál figyelembe vettük, hogy a tankönyvek azonos tankönyvcsaládból vagy legalábbis hasonló szerző vagy szerzőpáros tollából származzanak. Így a vizsgáldás középpontjába Ukrajna XX. századi történetét bemutató tankönyvek közül: F. H. Turcsenko szakosított képzésű középiskolák számára, illetve Sz. V. Kulcsickij, Ju. H. Lebegyeva 10. osztályos, és O.K Strukavics, I.M. Romanyuk, Sz.I. Drovozzjuk 11. osztályos tanulók számára íródott tankönyveit állítottuk. A XX. századi egyetemes történelemtankönyvek esetében szintén a szakosított iskolák számára készült T. V. Ladicsenko, és Sz. O. Oszmolovszkij. 10. osztályos, valamint T. V. Ladicsenko és Ju. I. Zablockij 11. osztály számára íródott tankönyveket, a jelenleg magyar tannyelvű iskolákban használt Poljanszkij által szerkesztett 10. osztályos, illetve Ladicsenko gondozásában kiadott, magyar nyelvre lefordított 11. osztályos tankönyvekkel állítottunk párhuzamba, s vizsgáltuk meghatározott szempontok alapján. Összességében a tankönyv kiválasztásának fő szempontja a szakosított képzésre íródott tankönyvek összehasonlítása a nem szakosított „standard” általános képzésű középiskolák tankönyveivel.

IV.1. A tananyag kiválasztása, azok strukturáltsága és prezentációja

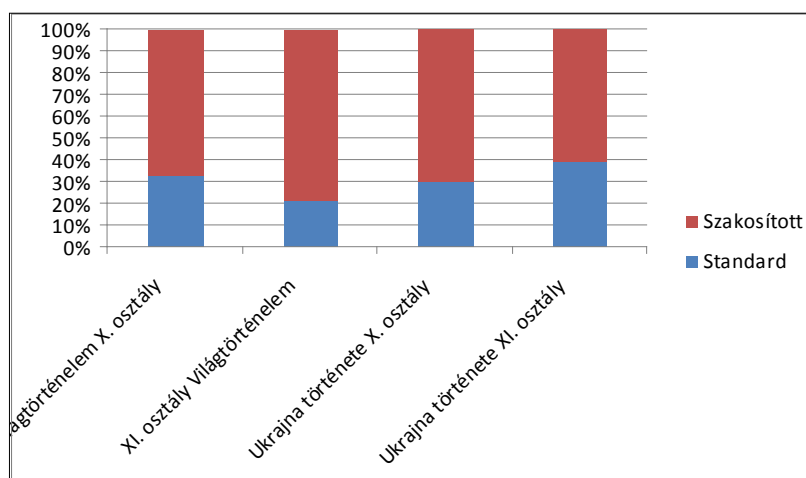
A történelemtankönyvek tananyagvizsgálatának eredményeiből olyan számos hasznos információt szerezhetünk, melyek választ adhatnak azon kérdéseinkre, hogy milyen szempontrendszer köré épülnek tankönyveink, az állam milyen szempontok köré építi a tantervet és az arra ráépülő történelemtankönyveket. A tananyag kiválasztásának és strukturálásának szempontjait egyik tankönyvszerző sem ismerteti.

1. táblázat. A tematikus anyagszervezés téma–lecke (db) megoszlásában

Szerző – cím - osztály	Téma	Lecke
P. Poljanszkij: Világtörténelem, X. osztály, (Standard képzés)	5	24
T. V. Ladicsenko és Sz. M. Oszmolovszkij: Világtörténelem, X. osztály, (Szakosított képzés)	8	48
T.V. Ladicsenko: XI. osztály, Világtörténelem, (Standard képzés)	9	33
T.V. Ladicsenko és Ju. I. Zablockij: Világtörténelem, XI. osztály, (Szakosított képzés)	7	119
Sz. V. Kulcsickij, Ju. H. Lebegyeva: Ukrajna története, X. osztály, (Standard képzés)	5	29
F. H. Turcsenko: Ukrajna története, X. osztály, (Szakosított képzés)	4	67
O. K. Strukavics, I. M. Romanyuk, Sz. I. Drovozzjuk: Ukrajna története, XI. osztály, (Standard képzés)	6	37
F. H. Turcsenko: Ukrajna története, XI. osztály, (Szakosított képzés)	11	57

(Forrás: saját szerkesztés a vizsgált tankönyvek alapján)

A fenti táblázat alapján készítettük el a következő diagramot, mely a X. és XI. osztályos egyetemes és Ukrajna standard és szakosított történelemtankönyvek leckéinek összevetését tartalmazza. A diagramból jól kitűnik, hogy a szakosított történelemtankönyvek leckéinek számát tekintve túlszárnyalja a standard képzésre íródott történelemtankönyvét. Azonban a diagram eredményei nem engedik azt a feltételezést, hogy a szakosított oktatásban részt vevő diákoknak többet kell tanulniuk, mivel a leckék számában a szakosított tankönyvek meghaladják, azonban az oldalak számát tekintve alul maradnak a standard tankönyvektől.

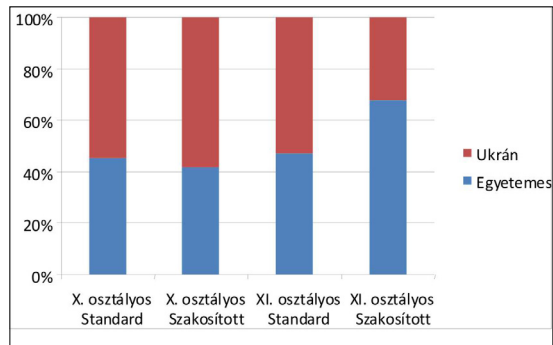


1. diagram. A szakosított és standard tankönyvek leckéinek megoszlása az egyetemes és ukrán történelemtankönyvekben

(Forrás: saját szerkesztés a vizsgált tankönyvek alapján)

A X. és XI. osztályos tankönyvek tananyagszervezésüket tekintve sok hasonlóságot mutatnak. A szakosított tankönyvek leckeelosztása differenciáltabb, mint a párhuzamba állított standard szintű tankönyvéké. Az utóbbi tankönyvek sem tematikusan, sem topográfiai szempontból nem kötik össze a tananyagrészeket, holott a történelmet „Országokra, kis korszakokra osztva a sok topográfiai és tematikai szempontból sokfelé kötődő történelmi ismeretanyag nehezen fogható össze, a közepesnél, gyengébb tanulóknál pedig menthetetlenül szét is hullik.”¹⁸ A tananyag tematikusabb elrendezése felkészítené a diákokat a történelmi periódusok átlátására, megértésére. Ellenben a szakosított képzésű kiadvánnyal, ahol a szerzők a tudatos anyagrendezéssel mind topográfiai, mind tematikai szempontból átláthatóan közlik az ismereteket a tanulók felé.

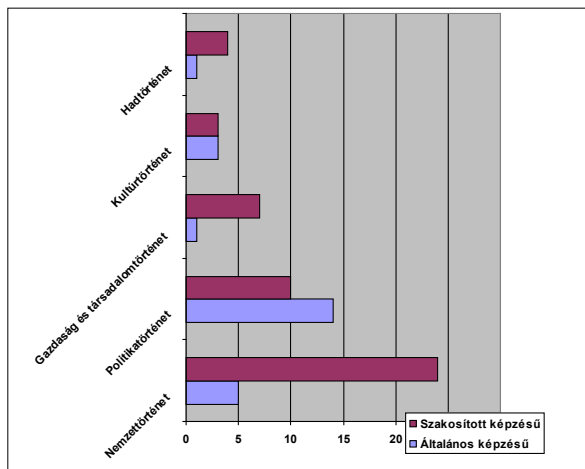
¹⁸ UNGER Máttyás: *A modern tankönyv modell tartalmi kérdéseiről*. In: *Történelemtanítás*, 1976/4, 3. o.



2. diagram. Az ukrán és az egyetemes történelemtankönyvek leckéinek megoszlása

(Forrás: saját szerkesztés a vizsgált tankönyvek alapján)

Érdeemes megnézni azt is, hogy a standard és szakosított Ukrajna és egyetemes történelemtankönyvek a tananyag leckékre történő felosztásában hogyan differenciálódnak. A 2. számú diagramból megfigyelhető, hogy az ukrán történelemleckék javára dől a mérce (átlag 58:42, kivételt képez a XI. osztályos szakosított ukrán és egyetemes történelemtankönyvek), azonban mind a standard, mind a szakosított oktatásban az egyetemes és az ukrán történelem tanítására azonos óraszámot biztosítanak. Az ukrán leckék túlsúlyát pozitívan bírálnám, hiszen egy ország állampolgára ismerkedjen meg az adott ország történelmével, akár tagja a nemzetnek, akár nem. Azonban az a nemzet és a tankönyv javára is válna, ha a nemzet és a nemzeti kisebbségek múltját ideológiai-politikai torzításoktól és torzulásoktól mentesen, hitelesen mutatná be.



3. diagram. Tananyag megoszlás a X. osztályos standard és szakosított képzésű tankönyvekben

(Forrás: saját szerkesztés a 10. osztályos egyetemes történelemtankönyvek nyomán)

A tankönyvek tartalmi összehasonlításának eredményeként elmondhatjuk, hogy a szakosított képzésű tankönyvekben csökkent a politikátörténet, míg nőtt a gazdaság- és társadalomtörténettel foglalkozó leckék száma, mely nagyban hozzájárul egy adott történelmi kor megértéséhez, a tudás biztos alapokra való helyezéséhez. Figyelembe véve a tankönyvek leckéinek számát megállapíthatjuk, hogy nem egyenlő mértékben foglalkoznak a nemzetek történelmével, a törzsanyag jelentős része Európa történetét taglalja. A. P. Poljanszkij tankönyve a 24 leckéből 12 leckét szán az európai és amerikai országok és államok internacionális történelmének bemutatására, hasonlóképpen T. V. Ladicsenko és Oszmolovszkij tankönyvéhez, mely a 48 leckéjéből 25-öt. A standard szintű tankönyv két leckét szentel Afrika, Ázsia és Közel-Kelet történelmének bemutatására, míg az emelt szintű tankönyv ötöt. Az utóbbi tankönyv nem tárgyalja sem Közel-Kelet, sem az afrikai országok történetét. A tankönyvek pozitívuma, hogy a szerzők a kor legnagyobb problémáit felvető, a tájékozódást elősegítő leckével vezetik be a tárgyat. T. V. Ladicsenko és Sz. M. Oszmolovszkij tankönyve politika-ideológia, gazdaság- és társadalomtörténettel, míg Poljanszkij az USA, Nagy-Britannia, Németország, Franciaország, Oroszország, Ausztria-Magyarország államrendszerét és politikai életét fejti ki, majd így tér át azok társadalmi-gazdasági fejlődésére a XX. század elején. Standard tankönyv általános bevezetőjében található Kelet országainak és Latin-Amerikának a bemutatását is, amit a szerző egy leckébe sűrít, ezzel törekszik Európa és USA kontra 3. világbeli országok megosztottságának leküzdésére,¹⁹ mely elkülöníttség a szakosított képzésű középiskoláknak írt egész tankönyvön keresztül megfigyelhető jelenség. T. V. Ladicsenko és Sz. M. Oszmolovszkij tankönyve olyan, mintha történelmet írna a történelemben, lehetőséget sem kínál arra, hogy a keleti vagy a latin-amerikai országok történetét összekapcsolják a „nemzetközi”, azaz az európai történettel.

A X. és XI. osztályos egyetemes történelmet feldolgozó kiadványok tekintetében összességében megállapítható, hogy a tananyag jelentős része az európai országok és azon belül is a nemzet és a politikátörténet bemutatására épülnek. Ennek oka nem más, miszerint az USA és Európa, így Ukrajna sem adott elegendő teret más országok „*egyenlő feltételeken alapuló történelmének kivívására*”²⁰ mozgalom elveinek gyakorlatba való átültetésére.

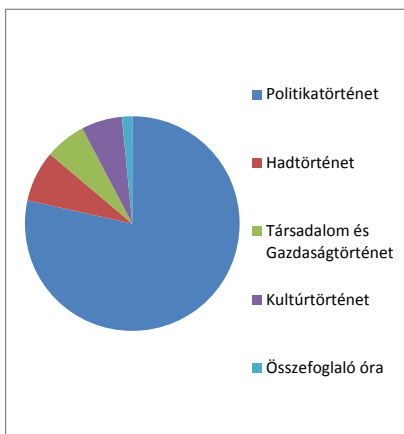
Tehát Európán és az USA-n kívüli országok és kontinensek általánosítása, a közösségek sokszínűségének figyelmen kívül hagyása és homogenizálása minden vizsgált tankönyv esetében megfigyelhető. Ezt támasztja alá az első, illetve a második diagram is.

A mai értelemben vett ukrán történelemoktatás lényegében Szovjetunió felbomlása, Ukrajna függetlenségének kinyilvánítása után jött létre. Az akkor

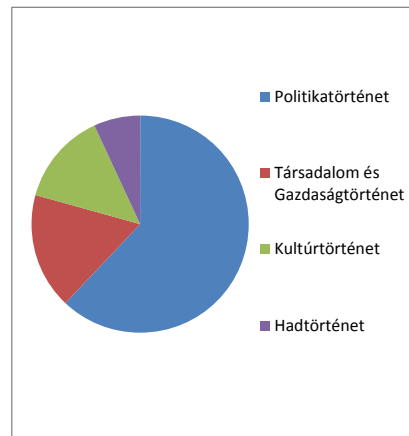
¹⁹ Itt az I. világháború utáni időszakra utalunk.

²⁰ Pók Attila: European History – Still a Challenge. In: How to (RE)Write European History, History and Textbook Projects In Retrospect. Edited by Oliver Rathkolb. StudienVerlag, Innsbruck-Wien-Bozen. 2010.

kialakuló ukrán iskolarendszer alapvető célja és feladata az volt, hogy elősegítse a modern polgári nemzetállam egységének megteremtését: homogenizálja az etnikailag, kulturálisan és szociálisan is nagymértékben megosztott, függetlenségét megszerző ukrán társadalmat. Így az állam vezetői legfőképpen azért finanszírozták az állami oktatási rendszer működtetését, mert szerették volna elérni, hogy az Ukrajnában élő emberek akár többségi, akár kisebbségi nemzetek, az ukrán „nemzeti identitásukhoz szükséges közös műveltség alapján összetartó közösségként öntudatosan erősítsék a nemzetállamot”.²¹ Az Ukrajna történetét bemutató tankönyvek egyik alapvető hibája, hogy a múlt eseményeit lezárt ismeretként, tudományosan rendszerezett folyamatként mutatják be, amelyben csupán a „végeredményeket”, a tanulságokat kell megtanulni. Ezt példázza az elnyomott, kifosztott, szenvedő nemzet képének megtestesítése. Ez a sztereotip önkép nemcsak a tankönyv oldalain mutatkozik meg, már a tananyag szervezésénél is tetten érhető.



Szakosított képzésű tankönyv



Általános képzésű tankönyv

4. diagram. A X. osztályos *Ukrajna története* tankönyv tananyag-felépítése

(Forrás: saját szerkesztés a X. osztályos *Ukrajna története* tankönyvek alapján)

Ahogy az a diagramokból is megmutatkozik, a törzsanyag jelentős részét a politikatörténet adja. Ukrajna kultúrtörténetének, gazdasági és társadalomfejlődésének bemutatása és az erre szánt törzsanyag, a hozzá kapcsolódó képek mennyiségi és minőségi összetétele elnagyolt. Mindkét tankönyv esetében bántóan keveset tudhatunk meg a nemzet tudományos, vallási, művészettörténeti életének alakulásáról. Problémát jelent mindkét tankönyv esetében, hogy az ukrán területeken folyó I. világháborús események nincsenek összekapcsolva a többi nemzetközi hadi eseménnyel, így a diákoknak lehetőségük sincs az ukrán történelmet az egyetemes

²¹ JAKAB György: Történelemtankönyveink ideológiai háttéréről. In: OPKM Könyv és Nevelés, Budapest, XI. évf. 2009/3 és még ld. <http://olvasas.opkm.hu/index.php?menuId=125&action=article&id=1012>

történelemmel összekapcsolni, vagy legalábbis egy szintetizáló képet kialakítani a nemzetközi kontra ukrán események kapcsolódási pontjairól. Ez a *hova tartozás*, esetlegesen a *hova nem tartozás* kérdése nemcsak a tankönyv, de a nemzet paradoxon állapota is egyben. Üdvözlendő azonban, hogy a szakosított tankönyv leckéi közé emelte a témazáró dolgozat előtti összefoglaló és gyakorló órát, ezzel megteremtve a szervezett tanórán belüli ismétlési lehetőséget is.

A legmodernebb 11. osztályos tankönyveket figyelembe véve mindenképp kiemelendő F. H. Turcsenko szakosított iskolák számára, közel 400 oldalnyi terjedelmű tankönyve, mely a hosszas törzsanyagától eltekintve, formabontó jellegű az Ukrajna történetét bemutató tankönyvek között. A tankönyv nemcsak képanyagban, de források tekintetében is gazdag. Ami viszont szembetűnő jellemzője, az a pozitív szemléletváltás, amellyel megkezdzi a meggyötört, tragikus sorsú nemzet mítoszát levetkőzni magáról. A tankönyv mindinkább tényanyagra próbál hivatkozni, amellyel eddig nem tapasztalt mértékben változtatja meg az olvasó és az ukrán történelemtankönyv viszonyát. A képtárában az ukrán kultúra szempontjából olyan fontos személyiségekkel ismerkedhetünk meg, mint posztmodern zeneszerzők, rendezők, irodalmárok, énekesek, akik mindinkább a tankönyv olvasatából is magas színvonalú kulturális fellendülést hoztak az ukrán nemzet számára. A tankönyv felsorolja továbbá azokat a jelentős etnokulturális rendezvényeket, melyek, nem utolsósorban, igen érdekes színpontjai az ukrán társadalom hétköznapjainak. A tankönyv e része kulturális sokként hathat az olvasóra, mellyel egy igen gazdag kultúrájú nemzet képét ülteti el a szerző az olvasó gondolataiban, melyből nemcsak az ukrán, de az itt élő közösségek is merítkezni tudnak. Természetesen tananyagba kerültek a médiában nem igazán erényességükről hírhedt sportolók is, de mint tankönyvvizsgálóként ezt sem vesszük rossz néven, hiszen minden nemzetnek azt kell értékelnie, ami van. A tankönyv nagyon sok ismeretanyagot szeretne átadni olvasóinak, de általában a következő órára átnézendő oldalak száma nem haladja meg az 5-6-ot, így már a pontosan 390 oldalas terjedelem az évi 140 tanórához viszonyítva sem tűnik leküzdhetetlen feladatnak. Ha a tantárgy elsajátítására kínált órák számából levonjuk az összefoglaló és témazáró órák számát, akkor a diákoknak pontosan három oldalt kell elolvasniuk óráról órára, amely ugye már az ókor történelemtankönyvek által megkívánt tanulásra szánt oldalak számát sem haladják meg.

A Turcsenko-tankönyvvel párhuzamba állított általános képzésű középiskolák számára írt taneszköz több tekintetben sem tudja felvenni a versenyt párjával. Képtárát tekintve mennyiségileg és minőségileg is alul marad a szakosított középiskoláknak írt tankönyvvel szemben, tényanyagában, információmennyiségében pedig több mint a dupláját, azaz több mint hat oldalt kell elolvasniuk a diákoknak óráról órára. Talán az ukrán oktatásfejlesztés megfogalmazhatná magában a kaotikus oktatással elérendő szándékát. Hiszen a túlzott elvárások és követelmények nem feltétlenül a nagyobb teljesítmény, esetünkben a minőségi tudás bővülését vonják maguk után. Vagy az általános képzésű oktatási intézményekben nem is ez a cél. Talán jobb, ha egy általános képzésben részt vevő fiatal kevesebbet tud az öt körülvevő világról? A kérdésre adja meg mindenki saját válaszát. A tény azonban

az, hogy egy ismeretekben szegényebb, tapasztalatlan állampolgár mindig jobb kiszolgálója volt a politikai ideológiáknak, mint tudásukat és ismereteiket illetően szerteágazóbb személyek. A szakosított tankönyvek előnye, avagy *főlénye* a következőkben mérhető:

- történelmi szemlélet kialakítása és elősegítése,
- gondolkodásra, láttatásra való nevelés,
- a tájékozódást biztosító tematikusabb elrendezés.

Ezeket az általános képzésű középiskoláknak szánt tankönyvek jelentős része elmulasztja. A tankönyvek tekintetében pozitívumként könyvelhető el, hogy a nevelési célokat teljesítik. Látásmódjuk nem tekinthető tárgyilagosnak, mivel szükséges lenne egyes fejezetek hiteles, több szempontú bemutatása (lásd II. világháborúhoz vezető események értékelése). Azonban minden esetben részvétet és együttérzést próbál kelteni a szenvedőkkel. Ami a tankönyvek pozitívumának tekinthető, az a nemzetközi megértés és megbékéltetés elősegítése.

A tankönyvvizsgálat eredményeit figyelembe véve elmondhatjuk, hogy a tankönyvek az európai történetírás jellemzőit is viselik magukon. Kényszerűen bezárkóznak abba a környezetbe, amelynek részei, s nem hajlandók kitekinteni azon országok története felé, melyek politikai, gazdasági hasznosíthatóságukat tekintve nem alkotnak tényezőt az adott nemzet/ország számára. Pedig a történelmi tapasztalatokat figyelembe véve egyetlen egyforma erejű hatalom akár gazdasági vagy politikai kapcsolata sem volt örök érvényű, nemhogy két, egymással alá- és fölérendeltségi viszonyban álló közösségé. Az ukrán tankönyvek tekintetében megállapíthatjuk, hogy még korántsem zárult le a nemzetépítő szerepének folyamata. Figyelembe véve azonban F. H. Turcsenko tankönyvét, megérkezett az ukrán nemzet várva várt kulturális kibontakoztatása, mely tendenciát, ha tovább folytatja a tankönyv- és történetírás, magasabb szintre emelheti a nemzet akár nemzetközi megítélését is.

A munka eredeti célja az volt, hogy több szempontú elemzés alapján vizsgáljuk meg a jelenlegi ukrán középiskolai oktatásban használt történelemtankönyveket, különös tekintettel a rendszerváltás utáni és jelenlegi tananyag és szocializációs követelmények megvalósulására, avagy elmulasztására. A varsói konferencián megfogalmazott elvárás, miszerint a történelemtankönyv feladata – **„a felnövekvő generáció demokratikus civil társadalmi életre való felkészítése”** – csak részben valósulhatott meg. Hiszen tankönyveinkre jellemző az irányított tudásközvetítés, amely elősegítheti az egy szemszögű látásmód kialakulását, egyben az oktatáspolitikára számára biztosítja az egységes nemzeti identitáshoz szükséges tudatosan irányított nemzetállami eszménykép társadalmi gyökereztetését is. Ez pedig az ukrán történet- és tankönyvírás egyik látens célja, hiszen a nemzeti önkép megteremtésének érdekében kényszeresen bezárkózott saját magába és csak lassan nyílik meg Európa és a világ felé. Azokat a trendeket és tendenciákat, amelyre nyitott az ukrán oktatáspolitikára (mint például a multikulturális oktatás), óvatosan kezeljük, hiszen nem minden esetben a valós, esetenként csak a globális problémákat kívánják megoldani vele.

FELHASZNÁLT IRODALOM

- ALTBACH, PHILIP G: *Textbooks: The International Dimension*. Chinese University Education Journal, Hong Kong Institute of Educational Research The Chinese University of Hong Kong v17 n2 p 114–27 . Hong Kong, Dec 1989.
- BOCSKOR MEDVECZ ANDREA: *Alapvetések az ukrán magyarsággép kérdéséhez és a magyar múlt ukrán megítéléséhez (1991–2011)*. PoliPrint, Ungvár, 2012.
- F. DÁRDAI ÁGNES: *A tankönyvek megítélésének minőségi paraméterei*. In: F. Dárdai Ágnes 2006: *Történelmi megismerés – történelmi gondolkodás*. II. kötet. Tankönyvelméleti tanácskozás 2001. (Szerk.: Karlovitz János). Tankönyvesek Országos Szövetsége, Budapest, 2002.
- HÖPKEN, WOLFGANG: *Textbooks and Conflicts. Experiences from the Work of the Georg-Eckert-Institute for International Textbook Research*. "Textbooks, Curricula, Teacher Training, and the Promotion of Peace and Respect for Diversity." Washington, D.C., 2003 March 24–25. A tanulmány a Világbank által szponzorált „Tankönyv, Tanterv, Oktatói Továbbképzés, Workshop” jegyzőkönyvében érhető el. In: <http://siteresources.worldbank.org/INTCEERD/Resources/EDUCwolfganghopken.pdf>
- In: <http://olvasas.opkm.hu/index.php?menuId=125&action=article&id=1012>
- JAKAB GYÖRGY: *Történelemkönyveink ideológiai háttéréről*. In: OPKM Könyv és Nevelés, Budapest, XI. évf. 2009/3. és még 1. <http://olvasas.opkm.hu/index.php?menuId=125&action=article&id=1012>
- LEEUW ROORD, JOKE VAN DER AND CRINJS, HUIBERT: *New Times, New History EUROCLIO/MATRA/NOVA DOBA*, project on the Innovation of History Education In Ukraine, Final Report 1 Jun 2001 – 1 Jun 2004, EUROCLIO The Hague, NOVA DOBA, Lviv, 2004.
- Nemzeti Alapanterv – 2012, Nyilvános Vitaanyag. In: www.ofi.hu/nat-2012 (2013-03-26.)
- PINGEL, FALK: *UNESCO Guidebook on Textbook Research and Textbook Revision*, 2nd revised and updated edition, edited by the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, Paris/Braunschweig, 2010.
- PÓK ATTILA: *European History – Still a Challenge*. In: *How to (RE)Write European History, History and Textbook Projects In Retrospect*. Edited by Oliver Rathkolb. StudienVerlag, Innsbruck-Wien-Bozen, 2010.
- STRADLING, ROBERT: Council for Cultural Cooperation. Seminar on: „The preparation and publication of new history textbooks for schools in European countries in Democratic transition” Hotel Mercure Fryderyk Chopin, Warsaw, Poland Thursday 14-Staturday 16 November 1996. Strasburg, 1997.
- STRADLING, ROBERT: Seminar on "The preparation and publication of new history textbooks for schools in European countries in democratic transition", Hotel Mercure Fryderyk Chopin Warsaw, Poland, Thursday 14 - Saturday 16 November 1996, Strasbourg, 1997.
- Ukraina Oktatási, Tudományos, Ifjúsági és Sportminisztériumának tantárgyi (történelem) módszertani ajánlásai középfokú tanintézmények számára a 2011/2012-es tanévre. In: <http://www.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/general-secondary-education/metodichni-rekomendatsiji/>
- UNGER MÁTYÁS: *A modern tankönyv modell tartalmi kérdéseiről*. In: *Történelemtanítás*, 1976/4.
- ПОРТНОВ А.: *Між «Центральною Європою» та «Русским миром»: Сучасна Україна у просторі міжнародних інтелектуальних дискусій*. – Київ: НІСД, 2009.
- EUROCLIO hivatalos internetes honlapján = <http://www.euroclio.eu/new/index.php/ukraine-nova-doba-full-members-493/1285-first-material-on-multicultural-history-of-ukraine-now-available>
- Nova Doba hivatalos honlapján = <http://www.novadoba.org.ua/together-on-the-same-land-book>
- UNESCO hivatalos internetes honlapján = <http://www.unesco.org/new/en>



2012. szeptember 25.

A 2012/2013-as tanév ünnepélyes megnyitója

Fogyasztói attitűdök kutatása a reklámokkal, ezen belül kiemelten a humoros reklámokkal kapcsolatban

Rezümé Tapasztaljuk nap mint nap, hogy nem tudjuk elkerülni a reklámokat mindennapi életünk, tevékenységünk során. Reggel reklám ébreszt a rádióban, a televízió folyamatosan reklámokkal ostromol, és ha az utcán járunk, falakon, hirdetőoszlopokon, a legkülönbözőbb intézmények ablakaiban, sőt manapság a bankokban és orvosi rendelőkben is reklámok vonják magukra a figyelmet. De vajon sikerül ez a reklámoknak? Mi kelti fel a fogyasztó figyelmét? Mi az, amire odafigyel? Mi ragadja meg először egy reklámban? Jobban felkelti-e a figyelmet a reklám, ha humoros? Ezekre a kérdésekre próbáltam választ találni egy 20–25 éves korosztállyal végzett kérdőíves felmérés során.

Abstract Our experience shows that advertisements are impossible to avoid in our everyday life and daily activities. In the morning one wakes up to radio commercials, the television continuously bombards us with advertisements, and while walking in the street our attention is drawn to ads not only on the walls, advertising pillars, and the windows of diverse institutions, but even in the banks and surgeries. But how far are the advertisements successful? What attracts the consumer's attention? What sort of things can not be ignored? What fascinates people in ads? Do advertisements appeal to us more if they are considered to be humorous? Regarding these questions, I have tried to find the answer with the help of a questionnaire survey of 20–25 year age-group.

Bevezetés

Kérdőíves feldolgozás

A reklámok hatékonyságának kutatása, mérése sajátos és átfogó kutatási terület. Miután a reklámozók komoly milliókat költenek termékeik reklámozására, érthető, hogy érdeklí őket, vajon megérte-e a ráfordítás, kell-e és ha igen, mit kell változtatni, milyen stratégiákat kell követni. Magyarországon a Magyar Reklámszövetség 2012-ben dr. Skriba Judit vezetésével becsülte meg és hozta nyilvánosságra a reklámpiac 2011-es reklámköltési adatait.

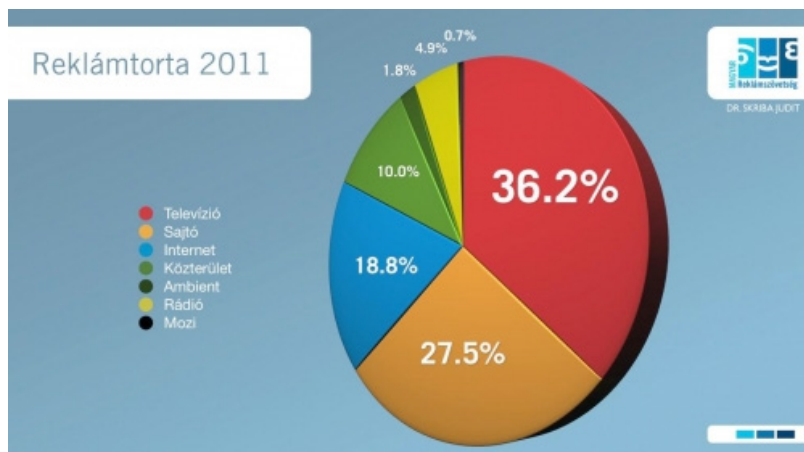
Az elmúlt évben tehát 154 474 milliárd forintot költöttek a hirdető reklámozásra, hirdetésre (1. ábra). A statisztika szerint legnagyobb eredmények a televízió és a nyomtatott sajtó esetében figyelhetők meg, míg harmadik helyen az internet áll. Az ábra adatai arra vonatkoznak, hogy a médiatulajdonosokhoz mennyi pénz érkezett be. A televízió (2. ábra), közel 55 milliárdos bevételével (36,2%), még mindig az első helyen áll, míg a nyomtatott sajtó 27,5%-kal a második helyen, és az internet a harmadik pozíciót foglalja el 18,8%-os részesedéssel (ROMÁN ÉS CSUDAY (2012) *Kreatív online*. A Magyar Reklámszövetség adatai alapján).

* Szent István Egyetem Alkalmazott Bölcsészeti és Pedagógiai Kar Szarvas-Jászberény, adjunktus.



1. ábra. Reklámköltés, 2011

(Forrás: Román és Csuday (2012) Kreatív online)



2. ábra. Reklámtorta, 2011

(Forrás: Román és Csuday (2012) Kreatív online)

A hatalmas összegek természetesen csak akkor térülnek meg, ha sikeres a reklám, ha a reklámüzenet célba ért. Annak érdekében, hogy a reklámszakemberek bizonyosságot szerezzenek minderről, reklámhatékonysági kutatásokat, vizsgálatokat végeznek, statisztikákat készítenek. Piackutató cégek alakultak és végeznek folyamatosan felméréseket, akár több országból származó korpusz alapján (például az AC Nielsen, TGI Hungary). Nincs azonban teljes egyetértés sem köztük, sem a reklámszakemberek között azon a téren, hogy mérhető-e vajon és ha igen, hogyan lehet megbízható adatokhoz jutni a reklámok hatékonyságát illetően.

Természetesen jó mutató lehet, ha nő a termék iránti fogyasztói kereslet. De hogy a fogyasztó milyen indíttatásból vásárolt, például a reklám hatására döntött-e, vagy egyébként is szüksége volt a konkrét termékre, vagy ismerősei, barátai ajánlották, nehezen megállapítható csupán a termékfogyás alapján. A fogyasztó vásárlási magatartását tehát több tényező alakíthatja (JANISH 2001), hiszen sokan vannak, akik egy termékkel, céggel, vagy márkával kapcsolatos régebbi tapasztalatuk alapján döntenek, mások ismerősöktől, hallott információk alapján, mégis a reklám, befolyásoló szerepe elvitathatatlan (AC NIELSEN 2007). A következő modell azt adja meg, hogy milyen szempontokat kell figyelembe venni a reklámozóknak és milyen hatásokat kell elérniük a reklám maximális hatékonyságának elérése érdekében.

1. táblázat. A reklámhatás egyszerűsített fokozatmodellje

Hatásfok	A reklámhatás kritériuma	Megjegyzés
0. Kiinduló helyzet	A célszemélyek szociális, demográfiai jellemzői és motívumai, a már birtokolt termékek általi megelégedettség stb.	
1. A reklámhatás első fokozata	<i>Figyelem és észlelés</i>	Az elküldött reklám még messze nem jelenti annak célba jutását, vételét!
2. A reklámhatás második fokozata	A reklámüzenet megértése (tehát a reklám állításainak feldolgozása, <i>márkaismeret</i> , a termék ismerete stb.)	A reklám célba jutása még messze nem jelenti annak megértését!
3. A reklámhatás harmadik fokozata	<i>Ráhangolódás</i> , imázs, vásárlási szándék	A reklám megértése távolról sem jelent egyetértést!
4. A reklámhatás negyedik fokozata	<i>Cselekvés</i> (például vásárlás, próbavásárlás)	Az egyetértés még nem egyenlő a tettel!
5. A reklámhatás ötödik fokozata	<i>A cselekvés megisméltése</i> (megisméltelt vásárlás) az emlékezet és a preferencia alapján	A cselekvés még messze nem jelent termékhűséget!

(Schweiger–Schrattenecker 1995: 57; idézi Janish, 2001)

Annak felderítésére, hogy mennyire van hatással a fogyasztóra a reklám, mennyire befolyásolja döntéseiben, rendszeres vizsgálatokat, statisztikákat készítenek a piackutató cégek. Folyamatos kutatást igényel azonban az is, hogy milyenek kell lennie egy reklámnak, amely magára vonja azoknak a figyelmét is, akik alapvetően reklámkerülők, vagy felkeltse azok érdeklődését is, akik már belefáradtak a reklámözönbe és érdektelenül, semleges, sokszor negatív hozzáállással fogadják a reklámokat. A kérdőíves vizsgálat erre próbál meg választ találni.

1. A kutatás célja

A dolgozat témája a humor működésmechanizmusainak, megjelenési formáinak vizsgálata, a kérdőíves statisztikai vizsgálat pedig egy konkrét célcsoporton belül kíván következtetéseket levonni általában a reklámokkal, majd ezzel összevetve a humoros reklámokkal kapcsolatban. A vizsgálat célja arra irányul, hogy milyen a reklámokhoz való viszonyulása a 20 és 25 év közötti egyetemista fiataloknak, mennyire befolyásolja döntéseiket és változik-e mindez, ha verbális és vizuális szinten megjelenő humoros, reklámokról van szó.

Hipotézisek:

Feltevéseim a következők voltak:

1. A mai, reklámözönben felnőtt nemzedék életének része a reklám, nyitott reklámbefogadók, a reklám meghatározza vásárlási szokásaikat.
2. A kérdőívek alapján vártam annak beigazolódását, hogy a humoros, szójátékos reklámokra érzékenyebb ez a korosztály és jobban odafigyel ezekre, mint egy hagyományos, esetleg csupán információközlő reklámra.
3. A harmadik hipotézisem pedig arra irányult, hogy az ilyen szójátékos, humoros reklámok fokozottabban ösztönzik ezt a korosztályt vásárlásra és befolyásolják őket választásaikban.

Kutatási kérdések:

A kérdéseim a humoros reklámokkal kapcsolatos véleményekre, esélyekre és kockázatokra irányultak:

1. Kevésbé hitelesnek érznek-e egy reklámot, ha humoros?
2. Eltereli-e a humor a figyelmet a reklámozott termékről?
3. Alkalmas-e a humoros reklámozás minden termék esetében?

2. A kutatás helyszíne és résztvevői

Az elemzés, vizsgálat végrehajtásához kérdőívet állítottam össze, amelynek kitöltésére a Szent István Egyetem Alkalmazott Bölcsészeti és Pedagógiai Karának másodéves hallgatóit kértem fel. A célcsoport jellemzőit és elérhetőségét tekintve ez a megoldás volt a legcélszerűbb. A következő táblázat (2. sz.) tartalmazza a szakok és létszámok alakulását a Jászberényi Campus Tanulmányi Hivatalának adatai alapján:

2. táblázat. Hallgatói létszám az aktuális félévben, 2012/2. félév

Szak	2. évfolyam
Andragógia	32
Informatikus könyvtáros	14
Szociális munkás	14
Tanító	26
Összesen	86

(A Szent István Egyetem Alkalmazott Bölcsészeti és Pedagógiai Kar, Tanulmányi Hivatalának adatai alapján)

3. Az adatgyűjtés eszköze

Az adatok gyűjtésére egy 28 kérdésből álló önkitöltős kérdőív szolgált. Az adatgyűjtés alapjául szolgáló kérdőív végleges összeállítását és kitöltését megelőzte egy próbakérdőív alkalmazása, amely alapján kiderült, mely kérdések voltak félreérthetőek, melyek nem voltak világosak és az adott módon megválaszolhatók. A kérdőív tartalmaz mind zárt, mind nyitott és félig zárt kérdéseket is. Az adatgyűjtő eszköz kiválasztásánál és összeállításánál támaszkodtam az idevágó szakirodalomra (FÓRIS 2008; BABIE 2003; HÉRA ÉS LIGETI 2005) és szakértői véleményekre.

4. A kérdőív bemutatása

A kérdőív a demográfiai adatokon kívül 28 kérdést tartalmaz, a kérdések típusa szerint zárt, nyitott és félig zárt kérdéseket. Az első 12 kérdés a válaszadók reklámokkal kapcsolatos attitűdjeit tárja fel. Arra vonatkozóan nyújtanak információkat, hogy a válaszadók mennyire nyitottak a reklámok iránt általában, mennyire tartják hitelesnek és meggyőzőnek őket, és milyen mértékben befolyásolják a reklámok vásárlási döntéseikben. A 13–24. kérdéssor a humoros reklámok alkalmazásával kapcsolatos véleményeket tárja fel. A válaszok információt nyújtanak arról, hogy változnak-e a válaszadók attitűdjei a reklámokkal kapcsolatban, ha humoros reklámokról van szó, milyen hatással van az emlékezetre a humoros reklám, milyen lehetőségeket és kockázatokat hordoz a humor alkalmazása a reklámban. Az utolsó négy kérdés kiegészítő információkat nyújt a burkolt, a tudatküszöb alatt ható reklámokkal, a reklámok igazságtartalmával, a webes reklámozással, valamint a reklám megszólító formájával kapcsolatban.

5. Az adatgyűjtés menete

A próbakérdőívek kitöltésére két héttel a végleges kérdőívek elkészítése előtt, tanórai keretek között, eleve kisebb létszámú csoport részvételével került sor. Ennek feldolgozása során kiderült, hogy ésszerűsíteni kell e kérdések sorrendjét, és át kell fogalmazni néhány kérdést.

A végleges kérdőíveket a hallgatók számára az órát tartó kollégák osztották ki nyomtatott formában 2012. április 2-án. A leadási határidő vagy még ugyanazon a napon, de legkésőbb 2012. április 5-én volt. Ilyen módon 86 db kérdőív kiosztására került sor, amiből 21-et nem hoztak vissza, 18 pedig különböző okok miatt (például nem töltötték ki a teljes kérdőívet) értékelhetetlen volt, elsősorban azért, mert a demográfiai adatokra vonatkozó kérdéssort a hallgatók nem töltötték ki, hanem rögtön a kérdőív kérdéseit kezdték megválaszolni. A csoport homogen a korosztályt és a hallgatói jogviszonyt tekintve. Mindannyian ugyanazon

egyetem hallgatói. Végül 37 darab értékelhető kérdőív képezhette az elemzés tárgyát, amely ily módon kismintás, informáló jellegű vizsgálatot tett lehetővé. Ennek segítségével olyan információk megszerzésére van lehetőség, amelyek a tanulmányozott alapsokaságra utaló következtetések levonására alkalmasak.

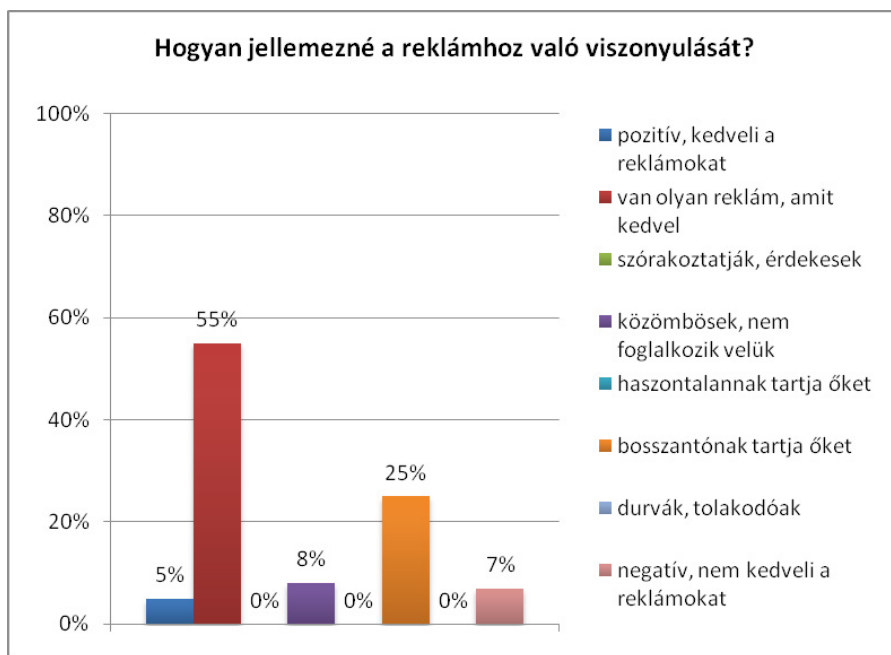
6. A kérdőív válaszainak értékelése

Magyarországon a rendszerváltás a reklámozás, a reklámkultúra területén is hátravonalat jelentett. A 90-es évektől hatalmas reklámáradat zúdult az országra, elsősorban a multi világ reklámjai. A nagy nemzetközi cégek általában saját reklámügynökségekkel dolgoztak, reklámjaik adaptáció révén kerültek a magyar fogyasztóhoz. Ezek az ügynökségek természetesen alkalmaznak magyar reklámszakembereket is. A magyar reklámszakma a 20-as, 30-as években komoly értékekkel bírt (Zwack, Váncza, Oetker, Törley stb.), utána hosszú időre visszaesett (GOTTLIEB 1994). Az ezredforduló óta újra színvonalas, igényes, viszonylag élvezhető reklámok készülnek, hiszen a fogyasztó is egyre igényesebb, és a fiatal korosztálynak (25 éves korig) már van rálátása a világra, nem fogad el mindent, szelektál, és ha úgy adódik, komolyan kritizál.

A kérdőívet kitöltők (37 fő) 20 és 25 év közötti fiatalok, egyetemi hallgatók, közülük 6 férfi és 31 nő. Heten nagyvárosban élnek, tizenhét városból származnak, nyolcan faluban laknak, négyen pedig budapestiek. Az egyetemi tanulmányokat megelőző végzettséget tekintve 26-an végeztek gimnáziumot, tízen szakközépiskolát és egy hallgató már rendelkezett egy más irányú főiskolai képzettséggel. Tizenegy fő 20, kilenc fő 21, öt fő 22, négy-négy fő 23, 24 és 25 éves.

Ezeknek a fiataloknak a reklámokhoz való viszonyulásáról vonhatunk le következtetéseket az első kérdésre adott válaszok alapján készült diagram segítségével. Az első kérdés a válaszadók reklámokhoz való viszonyulására vonatkozott.

A reklámok megítélése általában meglehetősen ambivalens. Vannak, akik sokat adnak rá, foglalkoznak velük, vannak, akik egyáltalán nem. Az 1. sz. diagramból szemléletesen kitűnik, hogy a hallgatók válaszai alapján nincs szélsőséges különbség a reklámokat elutasító (7%) és azokat kimondottan kedvelő (5%) válaszadók számaránya között. A hallgatók 55%-a nyilatkozott úgy, hogy vannak reklámok, amelyeket kimondottan kedvelnek, 8% azonban teljesen közömbös és nem foglalkozik a reklámokkal, 25% pedig egyértelműen bosszantónak értékeli. Senki sem érzi azonban azt, hogy a reklámok haszontalanok lennének. És bár manapság sokan tartják úgy, hogy a reklámok erőszakosan betolakodnak az életünkbe, sőt Virányi (2007) úgy fogalmaz „Ha léteznek szitokszavak, akkor közöttük biztosan ott szerepel a reklám is...” (VIRÁNYI 2007: 18), kérdőívem válaszadói nem érzik durvának és tolakodónak a reklámokat, hiszen senki sem választotta ezt a lehetőséget.

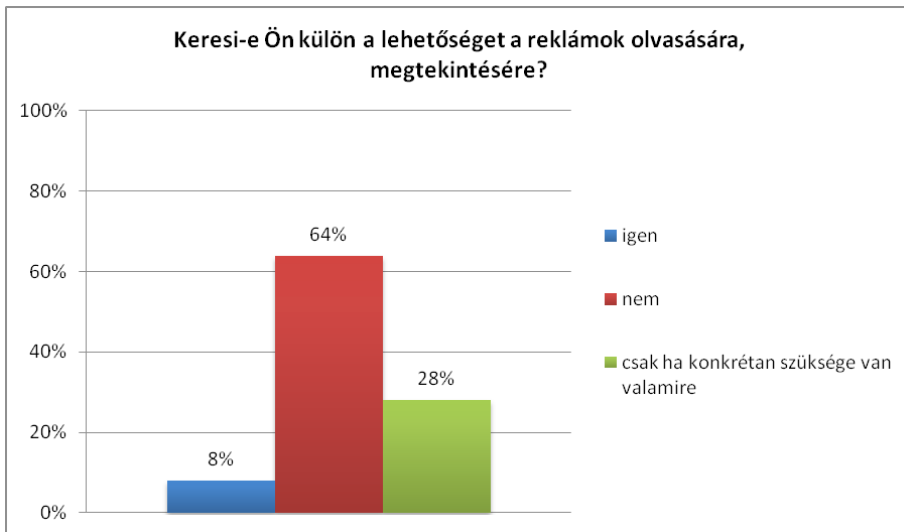


1. diagram. 1. kérdés

Ami viszont már első pillantásra szembetűnő, hogy egyetlen válaszadó sem jelölte meg a válaszadási lehetőségek közül azt, hogy a reklámokat szórakoztatónak, érdekesnek tartja. Ez annál is inkább különleges, mivel a reklámok kibocsátóinak a hatalmas reklámmennyiség közepette egyetlen esélyük van arra, hogy kiemelkedjenek a tömegeből, mégpedig vonzónak, szórakoztatónak, figyelemfelkeltőnek lenni ebben a zűrzavaros környezetben. És a reklámszakemberek törekednek is erre.

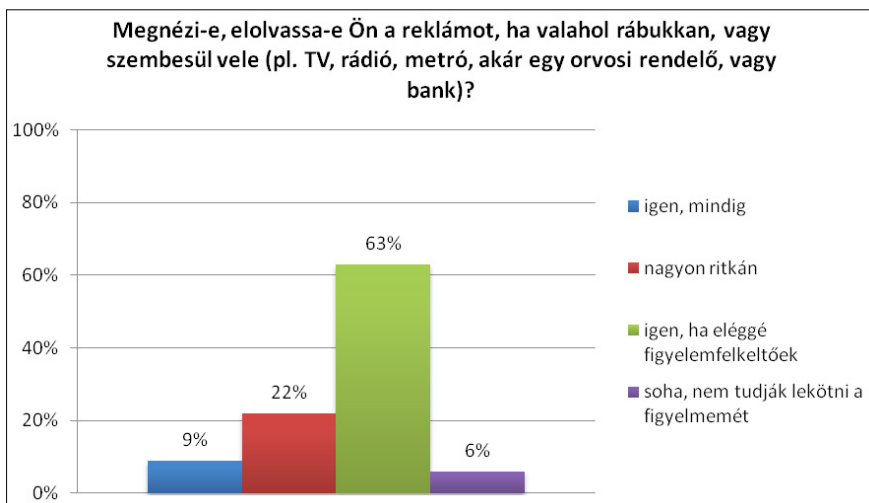
Az első kérdésből kiderült, hogy vannak azért reklámok, amelyeket kedvelnek a válaszadók. A 2., 3. és 4. kérdés alapján arról szerezhetünk információkat, hogy hogyan jutnak el ezek a reklámok, reklámüzenetek a kérdőívet kitöltőkhöz. Keresik-e erre a lehetőséget konkrétan, vagy kihasználják, ha valahol szembesülnek velük.

A kérdések értékelése alapján az a következtetés vonható le, hogy a válaszadók többsége csak nagyon ritkán olvassa el vagy nézi meg a reklámokat (2. kérdés, 62%), és nem is keresi a lehetőséget reklámok keresésére, olvasására, megtekintésére (3. kérdés, 64%), kivéve azt az esetet, amikor kifejezetten szüksége van valamire, keres valamit (3. kérdés, 28%).



2. diagram. 3. kérdés

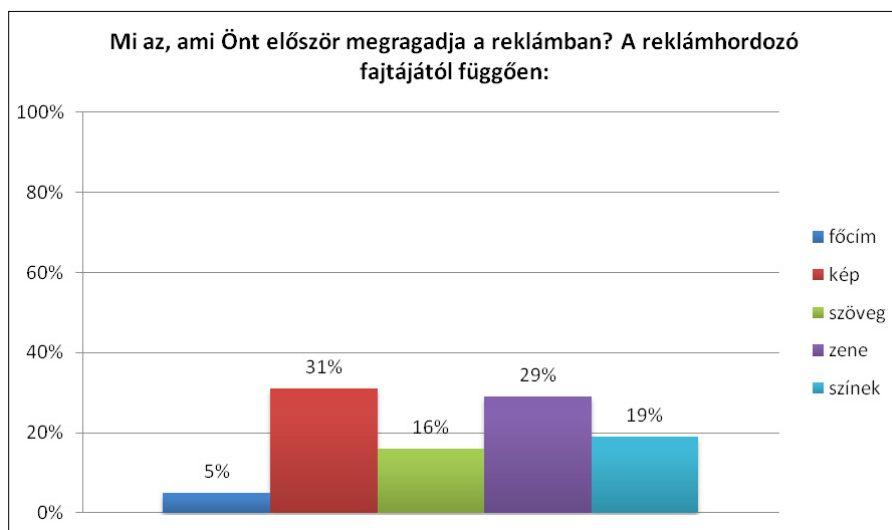
A 2. kérdés azonban információt nyújt arról is, hogy a válaszadók 27%-a olvassa és megnézi a reklámokat és 8% (3. kérdés) kifejezetten keresi is a lehetőséget erre. A 2. sz. diagram érzékletesen szemlélteti ezt. Tapasztalhatjuk nap, mint nap, hogy nem tudjuk elkerülni a reklámokat mindennapi tevékenységünk, életünk során. Reggel a rádióban reklám ébreszt, a televízió folyamatosan reklámokkal ostromol, ha az utcán járunk, falakon, hirdetőoszlopokon, intézmények ablakaiban, sőt manapság a bankokban és orvosi rendelőkben is hirdetések, reklámok vonják magukra a figyelmet. De vajon valóban sikerül ez a reklámoknak?



3. diagram. 4. kérdés

Ezzel kapcsolatban szolgálnak információval a 4. kérdés válaszai és utal a 3. sz. diagram. Ebből egyértelműen kiderül, hogy ha mégoly kevésbé olvasnak is és néznek meg reklámokat, ha eléggé figyelemfelkeltőek, akkor a válaszadók 63%-a nem hagyja figyelmen kívül még az esetleg szokatlan reklámokat sem. A szokatlan fogalma ebben az esetben olyan területeket jelent, mint egy orvosi rendelőben található bármilyen gyógyszer- vagy gyógyászati reklám, ami korábban egyáltalán nem volt jellemző. Csupán 6% nyilatkozik úgy, hogy a reklámoknak az ilyenfajta megjelenése soha nem tudja lekötni a figyelmét. Van azonban 9%, aki soha nem hagyja figyelmen kívül a reklámok ezeket a megjelenési formáit, mindig megnézi, elolvassa.

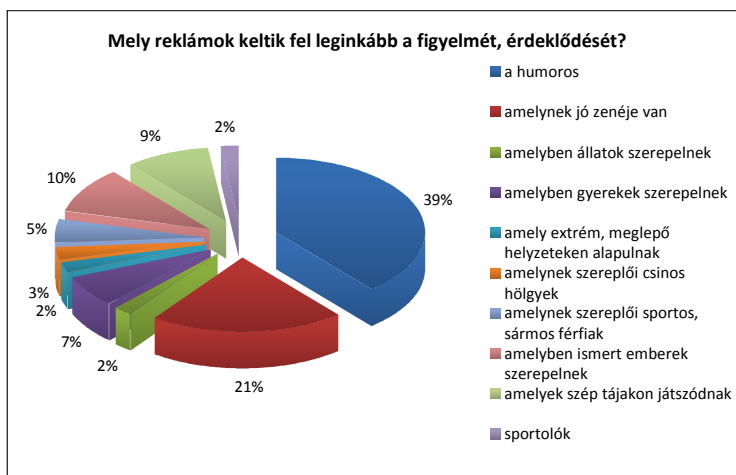
A 4. kérdés során kinyilatkoztatták a válaszadók, hogy ha megfelelőképpen figyelemfelkeltőek a reklámok, abban az esetben a váratlanul felbukkanó, bárhol megjelenő reklámokat is elolvassák. Mi kelti fel a válaszadók figyelmét? Mi az, amire először odafigyel? Mi ragadja meg először egy reklámban? Az ötödik kérdés megválaszolása alapján az bizonyosodik be, hogy a fiatalabb korosztályt elsősorban a kép (31%), a reklám vizuális része ragadja meg, majd a zene (29%), színek (19%), ezt követi a szöveg (16%), és legutoljára a főcím (5%), ellentétben azzal, amit Ogilvy állít, hogy a reklámok főcímét ötször többen olvassák, mint a reklám szövegét (OGILVY 1997). Igaz, az ő állítása a nyomtatott reklámokra érvényes.



4. diagram. 5. kérdés

A reklámok figyelemfelkeltő erejének fokozására, a manipulatív hatás növelésére különböző eszközöket vetnek be a reklámszakemberek. Ilyenek a híres emberek, gyerekek, kedvelt állatok szerepeltetése egy reklámban (SAS 2007), sokszor extrém helyzetek, érzéki szituációk létrehozása stb. Az ötödik kérdésre

adott válaszok alapján informatív jellegű sorrendet állíthatunk fel a vizsgált korosztályra arra vonatkozóan, milyen reklámok keltik fel leginkább a figyelmüket, érdeklődésüket, mit tartanak a reklámok legfőbb vonzerejének.



5. diagram. 6. kérdés

Talán nem meglepő, hogy az első helyen (39%) a humoros reklámokat találjuk, és ez beleillik abba a képbe, amit a Szonda Ipszosz 2007-es országos reprezentatív felmérése állapított meg (SG.hu., idézi VIRÁNYI 2010) a reklámok iránti érdeklődésről. Második helyen a jó zene (21%) számít komoly vonzerőnek, de a korosztályt tekintve ez evidensnek is látszik. Fontos figyelemfelkeltő motívumként jelölték meg a válaszadók közel egyforma százalékos arányban az ismert embereket (10%), a szép tájakat (9%) és a gyerekeket (7%). Különleges viszont, hogy a csinos hölgyek, sármos, sportos férfiak szerepeltetését a reklámokban a válaszadóknak nagyon csekély százaléka (2-3%) tartotta figyelemfelkeltőnek. A megadott lehetőségeken kívül az utolsó helyre a válaszadók tetszés szerint adhattak meg mindezekén kívül valami mást, és a kérdőívet kitöltők 2%-a a sportolókat választotta.

A 7. kérdés a reklámok témájával kapcsolatos kérdésre keres választ, konkrétan arra, hogy milyen témájú reklámokat néznek meg legszívesebben a válaszadók. Nem meglepő, hogy a vizsgált korosztálynál az első helyre (22%) az öltözködéssel kapcsolatos reklámok kerültek, az viszont örömteli eredmény, hogy a második helyen az olvasnivalókkal (újságok, könyvek) kapcsolatos témák állnak, 21%-os aránnyal. Az, hogy 18%-kal a szépségápolási termékek állnak, talán nem meglepő, hiszen a kérdőívet kitöltők döntő többsége nő. A harmadik és negyedik legkedveltebb témája a reklámoknak ezen korosztály körében, közel egyforma arányban a gépkocsi (12%) és az utazási irodák ajánlatai (11%). Ami számomra első pillantásra meglepő volt, az az, hogy a válaszadók 9%-a vallott úgy, hogy

a gyógyszerkészítmények reklámjait nagy valószínűség szerint megnézi, bár manapság nagyon népszerűek az étrendkiegészítő tabletták és gyógyszerek nem minősülő készítmények, és ezek is ez alatt a címszó alatt kerülnek reklámozásra. Az italok reklámjainak 4%-os kedveltsége kedvezőnek mondható az olvasnivalók reklámjainak 21%-os eredményével szemben, de meglepőnek találtam azt, hogy a banki reklámokat senki nem jelölte annak ellenére, hogy a pénzügyi szolgáltatásokat nyújtó intézmények egyre több és egyre merészebb, sok esetben humoros reklámmal jelentkeznek. Ez a korosztály már rendelkezik bankkártyával, intéz ügyeket pénzügyintézetekben, ennek ellenére az ilyen témákkal foglalkozó reklámok nem kötik le a figyelmüket.



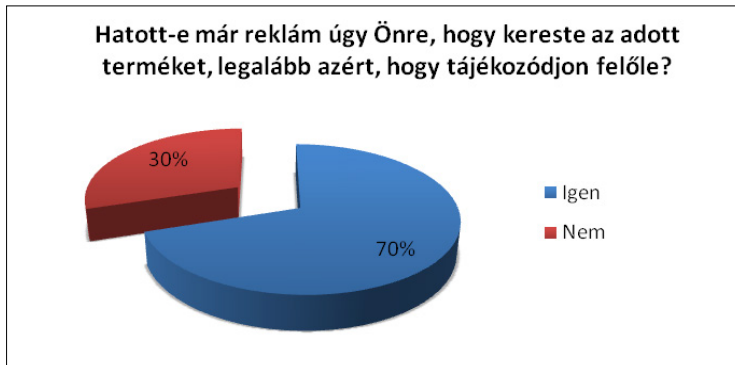
6. sz. diagram. 7. kérdés

A 8. kérdés a reklám hatására irányul, konkrétan arra, hogy befolyásolta-e a válaszadót valamilyen reklám olyan mértékben, hogy legalább a tájékozódás szintjén érdeklődjön a termék iránt. A válaszadók 70%-a vallott úgy, hogy keresett már célirányosan olyan terméket, amelyről egy reklám által értesült.

A 9. kérdésre (*Vásárolt-e már Ön egy-egy reklám hatására, illetve részesített-e előnyben bizonyos termékeket csupán azért, mert jó, humoros a reklám?*) adott válasz alapján azonban az a következtetés vonható le, hogy ha tájékozódás-képpen keresett is már terméket reklám hatására, a válaszadó vásárlási szándékát nem befolyásolta a reklám minősége, hiszen 69% vallotta azt, hogy nem vásárolt konkrétan reklám hatására.

Manapság olyan intézetek is készítenek reklámokat, sőt humoros reklámokat is, amelyek régen nem. Ilyenek például az adóhatóság, bankok, gyógyszergyárak.

Kötött-e biztosítást, vett-e fel hitelt, választott-e gyógyszer reklámok, hirdetések hatására?



7. diagram. 8. kérdés

A 10. kérdés egy nyitott kérdéstípusban erre keresi a választ. A válaszadók *igen* és *nem* válaszokat jelölhettek, illetve meg kellett indokolniuk választásukat. Az értékelés során a *nem* válaszok fölénye volt megállapítható (26 db), *igen* választ 8 válaszadó jelölt, és 3 fő csak aláhúzással jelölt *nem* választ, magyarázat, indok nélkül.

A *nem* lehetőség választása esetén a következő indoklásokat olvashatjuk:

- Szeretek magam utánajárni a dolgoknak, nem hiszek a reklámoknak.
- Ezek a szolgáltatások olyanok, amelyeket jól át kell gondolni.
- Inkább ismerősök tapasztalataira, véleményeire hagyatkozom.
- Nincs szükségem rá.
- Nem tartom megbízhatónak.
- Nem hiszek bennük.
- Mert nem minden esetben mondanak igazat.
- Nem, mert nem tartom elég tájékoztatónak őket, előbb utánajárok a lehetőségeknek és informálódok az adott dologról.
- Nem győzött meg annyira az ajánlatuk, szolgáltatásuk, amit hirdettek.
- Mert inkább szakértőtől érdeklődök.

A *nem* válaszok indoklása esetén nem került lejegyzésre minden hallgatói válasz, mivel többségben a reklámok hitelességének, megbízhatóságának hiányát, valósgártartalmának megkérdőjelezhetőségét fogalmazták meg, csak többféleképpen. Ezek egyszeri lejegyzése után az ettől eltérő válaszok olvashatók a felsorolásban.

Az *igen* lehetőség választása esetén a következő indoklásokat olvashatjuk:

- Ez tűnt a legegyszerűbbnek.
- Úgy gondolom, hogy a jobb termékeket hirdetik.
- Mert ismerősök is javasolták és a reklám megerősített ebben.
- Mert jónak tartom az adott intézet ajánlatát.

- *Csak gyógyszert vásároltam reklám hatására, kézenfekvő, egyszerű megoldásnak tűnt a reklámozott gyógyszert megvásárolni, mert már ismerem, tudtam, mire lehet használni.*
- *Igen, például Bérés-C-vitamint először reklámban láttam és mivel amúgy is kellett vennem, gondoltam, kipróbálok.*

Az *igen* válaszokra a fentiekén kívül megadott, de le nem jegyzett indoklások tartalmilag egyeznek a felsorolásban megadottak valamelyikével.

A válaszok alapján megállapítható, hogy a *nem* választás indoklásánál befolyásoló tényező a reklámokkal szembeni alapvetően negatív hozzáállás, komoly szerepet játszik a bizalom hiánya, a meggyőzés, a tájékoztatás nem megfelelőnek tartott mértéke, illetve az, hogy ezeket a területeket olyan szférának tekintik a válaszadók, amelyeknél alaposabb utánajárást, felelősségteljesebb tájékozódást tartanak szükségesnek, és még a barátok, ismerősök által szerzett információkat is megbízhatóbbnak tartják, mint a reklámokat.

Az *igen* válaszok esetében a reklámok iránti bizalom érezhető a válaszok alapján, de itt is szerepet kapott az ismerősök megerősítő szerepe a választásban.

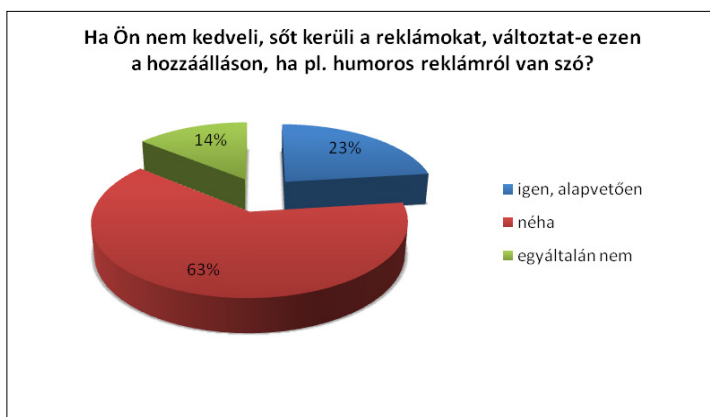
A 11-es és 12-es kérdés esetében két fő iránya van az információszerezésnek: a figyelemfelkeltés és a meggyőzés. Arra irányult a kérdés, hogy milyenek azok a reklámok, amelyek magukra irányítják, lekötik a válaszadó figyelmét, és milyenek azok, amelyek meg is győzik. A kritériumok, válaszlehetőségek mindkét esetben egyformák voltak:

- a) *hosszabb, információgazdagabb, magyarázó reklám*
- b) *rövidebb, célirányosabb*
- c) *humoros*
- d) *más, mégpedig...*

Az eredmények – érthető módon – nagy különbségeket mutattak. Míg a figyelemfelkeltésben a humoros reklámok bizonyultak legmeghatározóbbnak (53%), addig a meggyőzésben a humoros reklámok csupán 23%-ban bizonyultak hatásosnak. A rövidebb, célirányosabb reklámok kevésbé vonzzák a figyelmet (47%), de a meggyőzésben komoly szerepe van ennek a reklámtípusnak (66%). A hosszabb, információgazdagabb reklám a válaszadók közül senkinek sem köti le a figyelmét, a meggyőzésben azonban szerepet játszik az, ha minél több információval rendelkezünk egy termékről, és így gondolta ezt a válaszadók 11%-a is. A kérdőív válaszlehetőségeit tekintve lehetőség volt egy a megadottaktól eltérő válaszra, de ezt senki nem használta ki, a felsoroltakon kívül egyéb indokot nem adott meg senki.

A következő nagy kérdéscsoport 13-tól 24-ig terjed, a humoros reklámokkal kapcsolatos fogyasztói attitűdök vizsgálatával foglalkozik. Egy jó reklám eszköztárához manapság már hozzátartoznak a legkülönbélebb verbális és vizuális eszközök, a zene, a humor, a kép és a reklámüzenet kifinomult megfogalmazása.

A 13-as kérdésre adott válaszok alapján az állapítható meg – és ezt jól szemlélteti a 13. ábra –, hogy a humornak nincs döntő hatása a fogyasztóknak a reklámokhoz való hozzáállását tekintve, hiszen azt látjuk, hogy alapvetően nem változtatja meg a véleményüket. A válaszadók 63%-ánál fordul elő néha, hogy szívesebben nézi, olvassa a reklámot, ha az humoros. Csak 23% az, akinek a reklám humoros volta teljesen megváltoztatja a hozzáállását, de 14%-ot tesz ki azok száma, akiket egyáltalán nem befolyásol az, ha a reklámszakemberek humorosan fogalmazznak meg egy reklámüzenetet.



8. diagram. 13. kérdés

Napjainkban az emberek nem fognak odafigyelni egy reklámra, ha az nem szórakoztat megfelelőképpen, ha nem vált ki érzelmeket és a szereplőit nem kedvelteti meg. Magyarországon mégis az a tendencia, hogy a cégek többsége és bizonyos intézmények vagy teljesen elvetik az eredetibb, hatásos reklámmegoldásokat a feltételezett kockázatok elkerülése miatt, vagy nagyon óvatosan nyúlnak ezekhez az eszközökhöz, hiszen már tapasztalható, hogy a komolyabb hitelintézetek is, és maga az adóhivatal is bevet alkalmanként verbális és vizuális humoros elemeket tartalmazó reklámokat.

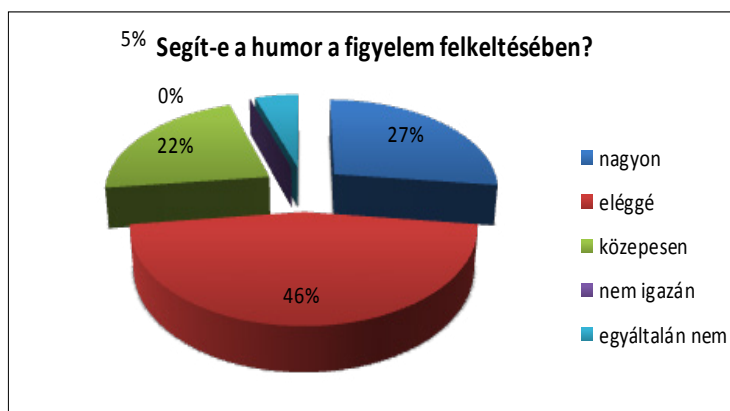
A 14-es kérdésre adott válaszok alapján azt láthatjuk, hogy a válaszadók korosztálya szerint veszít-e vajon a hitelességéből egy reklám, illetve a reklámozó cég, ha a reklámüzenet humorosan van megfogalmazva.

Amint az a diagram alapján is érzékelhető, a kérdőív kitöltésére felkért konkrét célcsoport 58%-ban azon a véleményen van, hogy kevéssé, de befolyásolja a humor a hitelességet, és a válasz alapján nem zárható ki teljesen, hogy némileg mégis csökkenhet a termék iránti bizalom, kárt szenvedhet a hitelesség. A válaszadók 36%-a érzi úgy, hogy egyáltalán nem csökkenhet a termék és az azt forgalmazó cég iránti bizalom, nem csorbulhat a hitelesség, és csupán 6% azoknak a száma, akik úgy vélik, jogos a cégek félelme az ilyen jellegű kockázatoktól, mert a humor komoly mértékben ront a hitelességen.



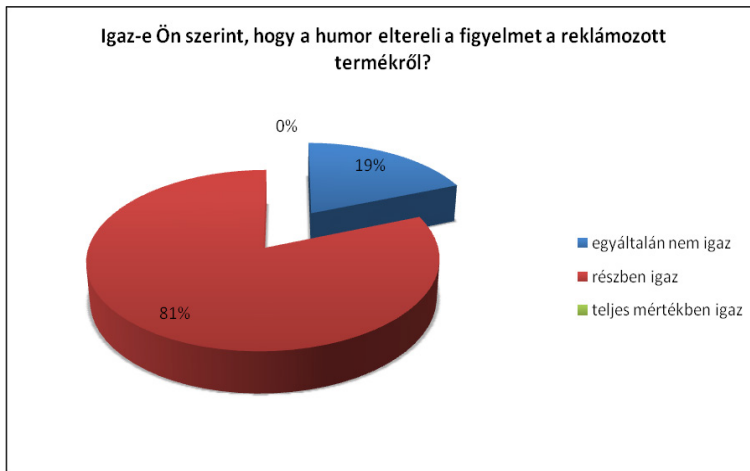
9. diagram. 14. kérdés

A 15. kérdés egy zárt kérdés és arra vonatkozik, hogy a humor segít-e a figyelem felkeltésében. A válaszadók többsége visszafogottan ítéli meg a humor figyelemfelkeltő szerepét, hiszen a válaszadók 46%-a csupán az *elégé* válaszlehetőség mellett döntött. 27% azoknak az aránya, akik véleménye szerint nagyon sok szerepe van a humornak a figyelem felkeltésében, és közel ennyit tesz ki azoknak a száma is (22%), akik közepes határfokot tulajdonítanak a humornak a figyelem szempontjából és kevesen ugyan, de vannak ((5%) olyanok, akik úgy érzik, semmilyen szerepet nem játszik a humor ebben az összefüggésben.



10. diagram. 15. kérdés

A 16. kérdés két részből áll. Egy zárt kérdés vonatkozik arra, hogy a humor eltereli-e a figyelmet a reklámozott termékről, majd egy nyitott kérdés megválaszolása alapján konkrét példát láthatunk arra vonatkozóan, mennyire játszik szerepet a humor a reklám felidézésében, vagy valóban eltereli a figyelmet a reklámozott termékről.



11. diagram. 16. kérdés

A 16. kérdés esetében a válaszadók 81%-nak az a véleménye, hogy a humor elterelheti a figyelmet a reklámozott termékről, tehát az állítás szerintük részben igaz, a kérdőívet kitöltőknek 19%-a viszont maximálisan elzárkózik attól, hogy humoros reklámok elterelnék a fogyasztók figyelmét. Senki sem volt azonban azon a véleményen, hogy teljes mértékben igaz lenne a humornak efféle hatása.

A kérdés második fele konkrétan kérdez arra, hogy a kérdőív kitöltője *neve-tett-e már jót reklámon, ha igen, melyik volt az és mit reklámozott*. Hét fő egyáltalán nem válaszolt a kérdésre, ketten csupán *igennel*, heten *nemmel* válaszoltak, ketten *igen* választ adtak, kiegészítve azonban, hogy nem emlékeznek a reklámra. 22-en válaszoltak bővebben a nyitott kérdésre, megadva azt is, mi volt a reklámozott termék. A következő válaszok születtek:

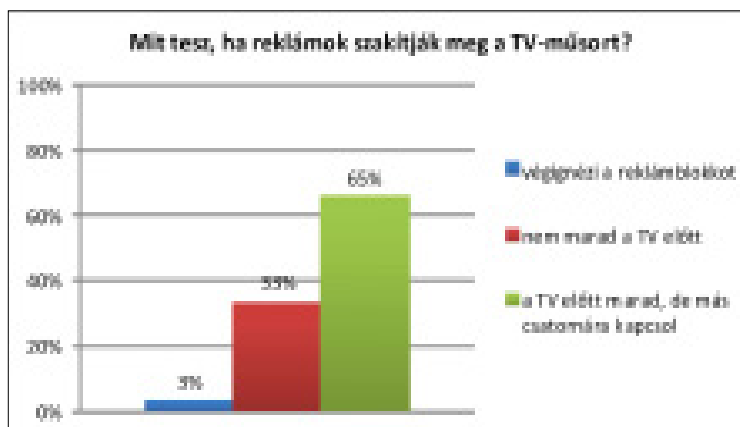
- *Igen, édességreklám.*
- *Szépségápolás, talán az Old Spice-reklám.*
- *Igen, de már nem emlékszem a konkrét reklámra (ilyen válasz többször is előfordult).*
- *Igen, a menstruációs görcs elleni tabletta.*
- *Opel-reklám, amikor a bogarak a szellőzőnyílásra ülnek, hogy utazhasanak a kocsival.*
- *Tic-tac-reklámban beszélgetnek a tic-tac-drazsék (többször is előfordult).*
- *A negrós-reklámon.*
- *Igen, a Soproni Sör reklámja (ez a válasz többször is előfordult).*
- *Igen, az a reklám, amikor a kislány a szerelme arcának pirosságát az ALDI-ban kapható joghurthoz hasonlítja.*
- *Amikor az Auchan-hörcsögök beszélgetnek.*
- *Igen, Sportszelet-reklám.*

- *Snickers-reklám.*
- *A különböző italreklámokon, mint a Pepsi-, vagy Coca-Cola-, illetve az autó-reklámokon.*
- *A Top Shop-reklám, amikor egy kést reklámoztak. A főszereplő egy kenő-késsel akart kenyeret szeletelni, majd jött az éles kés és elvágott mindent.*
- *Igen, George Clooney-val reklámozták a kávé.*
- *OTP-reklámok, amikor humoristák szerepelnek a reklámban, úgynevezett STAND-UP COMEDY hírességek adnak elő egy-egy vicces helyzetet a reklámokban.*
- *Igen, főleg a külföldi betiltott reklámokon, de van egy-két magyar klasz-szikus is, például az 'Emesés' banki reklám.*

A megadott válaszok alapján érzékelhető, hogy a válaszadók túlnyomó többsége nemcsak, hogy látott nevetető reklámokat, de be is vésődött az emlékezetükbe. Nyilvánvalóan nem elhanyagolható szerepe van ebben annak, hogy a reklám hatása akkor érvényesül, ha minél többször kerülnek ismétlésre. Igaz, hogy ez viszont valamelyest csökkenti a humorhatást, hiszen a humoros effektus éppen az újszerűségen, a meglepetésen, meghökkentésen alapul.

A 17-es kérdés is konkrétan kapcsolódik a 16. kérdésben felvetett problémához, a humor figyelemelterelő hatásához, konkrétan így hangzik: *Előfordulhat-e hogy egy-egy humoros reklámfilmre, képre, szövegre emlékszik, de elfelejti, mit reklámoz? Az igen* válaszok nagy száma (74%) alapján igazolódni is látszik az, ami a 16. kérdés esetében is bebizonyosodott, mégpedig az, hogy létezik az úgynevezett „vám-pír-effektus”, ami azt jelenti, hogy a figyelemfelkeltő elem annyira elnyomja az üzenet lényegét, hogy a befogadók többsége még a márkanévre sem emlékszik (SAS 2007). Azonban ez nem mindenkinél egyformán működik, bizonyítja ezt az, hogy a megkérdezettek 26%-a a kérdésre adott *nem* válaszával azt vallja, hogy nem fordulhat elő a kettő szétválasztása, mégpedig a termék maga és a reklámozás módja, ez esetben a humor alkalmazása.

A 18-as és a 19-es kérdés együttesen ad összehasonlító információt a reklámokkal és humoros reklámokkal kapcsolatban abban a speciális esetben, ha a reklámblokk éppen a televízió műsorát szakítja meg. A kérdés arra vonatkozik, hogy mit tesz a válaszadó abban az esetben, ha reklámok szakítják meg a műsort, a 19-es kérdés pedig kiegészíti ezt a kérdést azzal, hogy ugyanezt teszi-e akkor is, ha humoros reklámokról van szó. A 18. sz. diagram is jól szemlélteti, hogy a válaszadók többsége, 65%-a más csatornára kapcsol ilyenkor. A válaszadóknak csak 3%-a marad és nézi végig a reklámblokkot, 33% pedig nem marad a televízió előtt. A 19. kérdés válaszai alapján kevesebb, 52% vallott úgy, hogy ugyanezt teszi akkor is, ha humoros reklámról van szó.



12. diagram. 18. kérdés

Manapság vannak olyan reklámok, amelyek a higiéniával, bizonyos betegségekkel, a konyhába és fürdőszobába betelepülő baktériumokkal kapcsolatosak.

A következő, a 20. kérdés azt tárja fel, hogy segít-e a humor vagy a humoros megfogalmazás ezeknek az elfogadásában, esetleg más humoros effektusok alkalmazása ellenére is ellenérzéssel fogadtatnak ezek a reklámok. A válaszadók közel fele (48%) jelölte be azt a választ, hogy nincsenek olyan reklámok, amelyeket ízléstelennek tartana, 52% pedig úgy nyilatkozott és tizennégyen példákkal is illusztrálták, hogy igenis vannak reklámok, amelyeket ízléstelennek tartanak még akkor is, ha azokat humorosan alkották meg. Ide tartoznak a válaszok alapján a következő reklámtémák:

- *A férfi-női betegségekkel kapcsolatos reklámok, a fog elvesztésével kapcsolatos reklámok, főleg ebéd idejében ízléstelenek (ez a válasz többször is előfordul);*
- *A körömgomba-betegségekkel kapcsolatos reklámok (ez a válasz többször is előfordul);*
- *Hüvelygombáról szóló reklám;*
- *Külföldi autóreklámban felrobban a nő (de túléli);*
- *A szexuális tartalmú reklámok, vagy legalábbis azzal próbálják feldobni. Nincs jó hatással a fiatalokra, szerintem;*
- *Női dolgokkal kapcsolatos reklámok (betét);*
- *Azok a reklámok, amelyek teljes mértékben ellentmondanak a valóságnak és torz módon ábrázolnak dolgokat;*
- *MTV-n, amikor a nő betakarja a férfit, majd úgy húzza rá a takarót, ahogyan az elhunyt személyekre szokták. AIDS-reklám;*

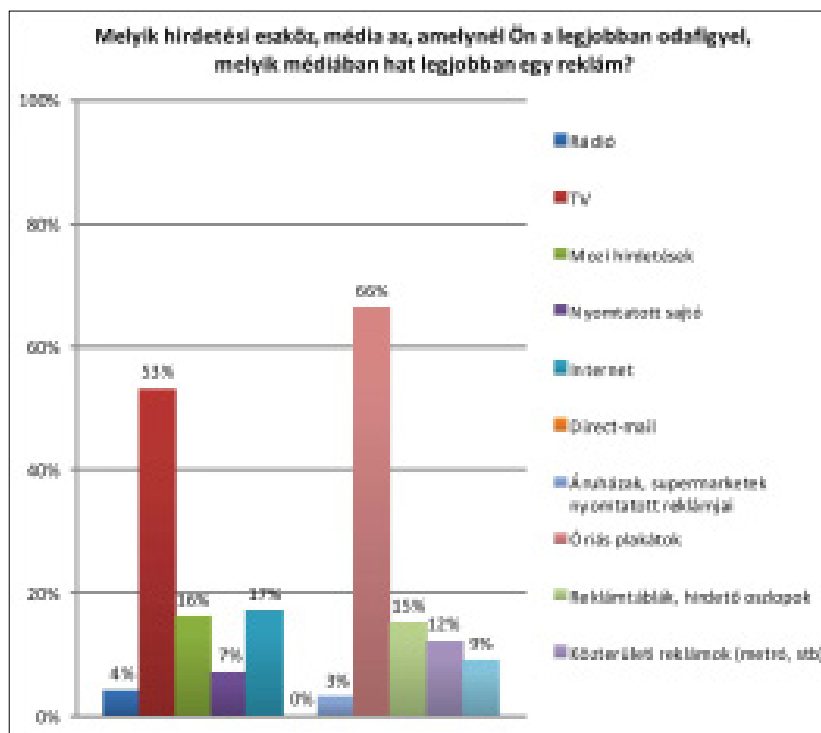
A témákat tekintve meglehetősen nagy az egyetértés a válaszadók között. Nem elfogadók a betegségekkel, női-férfi problémákkal, a különféle

gombabetegségekkel kapcsolatos reklámokkal szemben, még ha azokat humoros köntösben próbálják is elének tární a reklámalkotók. Vannak dolgok, amelyek anynyira az intim szférához tartoznak, vagy a jó ízlés határait súrolják, hogy illetlenségnek, adott esetben ízléstelennek találják a válaszadók, ha a nagy nyilvánosság elé kerülnek bármilyen, akár humoros formában is.

Bizonyos értelemben a témánál maradvá került a kérdőívre a 21. kérdés, miszerint alkalmas-e a humoros reklám minden termék esetében. A válaszadók nagy többsége (88%) amellett döntött, hogy természetesen nem alkalmas, de 12% úgy véli, minden termék reklámozható humoros eszközökkel.

A reklámok napjainkban nemcsak szöveges információkat közölnek egy-egy termékről, hanem felhasználják a verbális és vizuális elemek széles eszköztárát az üzenet sikeres célba juttatása érdekében. A 22-es kérdés dilemmájának – miszerint a kép segíti-e a reklámüzenet célba juttatását, vagy inkább eltereli a figyelmet – megoldását a válaszadók 76%-ban úgy látták, hogy a vizuális eszközök, képek alkalmazása minden körülmények között segítik a reklámok hatását.

A 23-as és 24-es kérdés együttesen szolgál összehasonlító információval arra vonatkozóan, hogy melyik hirdetési eszköz, médium az, amelynél legjobban hat egy reklám.



13. diagram. 23. kérdés

A kérdőív elemzés 1. sz. ábrája (Reklámköltés 2011.) egyértelmű információt nyújt arról, hogy a legnagyobb pénzüsségeket a reklámozók a televíziós reklámokra áldoztak, míg a második helyre a nyomtatott sajtó került. A kérdőív kitöltők válaszai ugyanezt tükrözik, az első helyet illetően, 53% van azon a véleményen, hogy a televízió az a médium, ahol a reklám eszközeinek legszélesebb skáláját ki tudja használni és a leghatékonyabban tud megjeleníteni. Az 1. sz. ábra adataival ellentétben a második helyre a válaszadók értékelése alapján az internetes hirdetések kerültek, ennek fokozatos, de egyértelmű előretörését az 1. és 2. ábra adatai is alátámasztják. A 2011-re vonatkozó országos adatok alapján a reklámtortából a legkisebb részesedés a mozié (2. ábra), a kérdőív kitöltők válaszai alapján azonban a mozihirdetések a harmadik legnépszerűbb hirdetési kategória. Ami az országos adatokhoz képest igen nagy eltérést mutat, az a nyomtatott sajtó, hiszen az 1. ábra adatai szerint a reklámozók erre a médiumra áldozzák a második legnagyobb összeget, a válaszadók között ennek népszerűsége mégis csak 7%. A rádiós reklámok esetében nagy visszaesés tapasztalható országosan is (2. ábra), és a válaszadóknak is csupán 4%-a vallotta azt, hogy ezek le tudják kötni a figyelmét és figyelemfelkeltőek lehetnek.

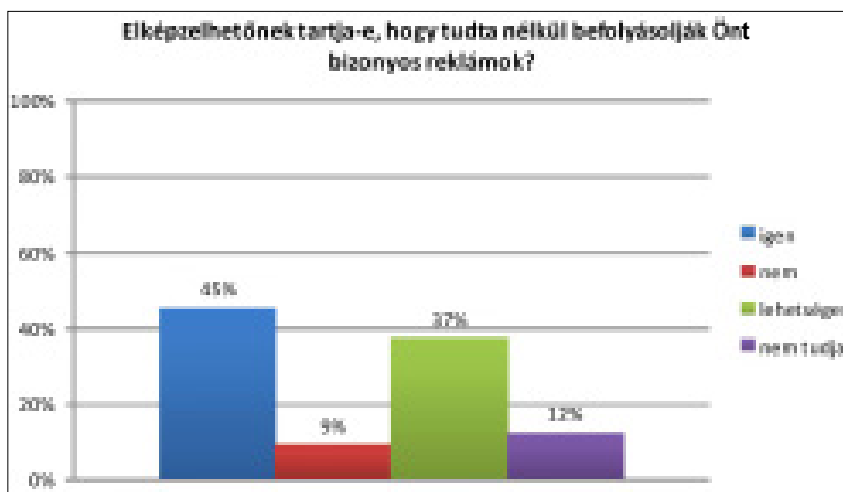
A kültéri reklámokkal kapcsolatban az első helyen egyértelműen az órásplakátok végeztek a népszerűség tekintetében (66%), míg a válaszadók a vásárokon és kiállításokon tulajdonítanak legkisebb jelentőséget (9%) a reklámozásnak.

A 24. kérdés arra irányult, hogy változik-e mindez – melyik médium kerül az első helyre akkor – ha humoros reklámokról van szó? A televízió fölénye ebben az esetben is döntő mértékű (82%), a kültéri reklámoknál pedig ugyancsak nem történt változás az első helyen, az órásplakátok esetében látták a válaszadók a legszélesebb körű lehetőségeket a reklámüzenet humoros kifejezésére.

A kérdőív utolsó négy kérdése kiegészítő információkat nyújt a burkolt, a tudatküszöb alatt ható reklámokkal, a reklámok igazságtartalmával, a webes reklámozással, valamint a reklám megszólító formájával kapcsolatban. A 25-ös kérdés a weboldalak reklámozással kapcsolatos hatékonyságáról nyújt információt, amelynek válaszai alapján egyértelműen kiderül, hogy az internet adta lehetőségeket nem szignifikáns többséggel vélik hatékonyabbnak a válaszadók, mint bármelyik hagyományos módszert.

A reklámszakemberek, a reklámozó cégek a legkülönbözőbb módszerekhez folyamodnak annak érdekében, hogy minél biztosabban és mélyebben épüljenek be a tudatunkba azok a márkák, termékek, amelyeket a gyártók forgalmaznak. A reklámanipuláció egyik formája az úgynevezett rejtett, tudatküszöb alatt ható reklámok, amelyek nem a reklámozás konkrét megjelenési formáit használják fel, hanem tudat alatt befolyásolják a fogyasztót. Nem mindegy például, hogy egy sok nézőt vonzó filmben milyen márkájú ruhát, cipőt visel a főhős, tudatosan megválasztott például az ital, amit iszik és a mobiltelefon, amit használ.

A 26. kérdés arra vonatkozott, hogy elképzelhetőnek tartják-e a válaszadók, hogy ily módon manipulálják őket a reklámozók. A 14. sz. diagram szemléletesen ábrázolja a válaszok megoszlását, miszerint a kérdőívet kitöltők 45%-a meg van győződve arról, hogy befolyásolják őt ezen a módon, de nem túl sokkal kisebb azok aránya (37%), akik lehetségesnek tartják a manipulációnak ezt a formáját. Igen csekély viszont azok aránya (9%), akik kizárják a lehetőségét annak, hogy ilyen módon befolyásolnák őt. A válaszadók 12%-a nem tudja, hogy előfordulhat-e, hogy ehhez a módszerhez folyamodnának a reklámozók.



14. diagram. 26. kérdés

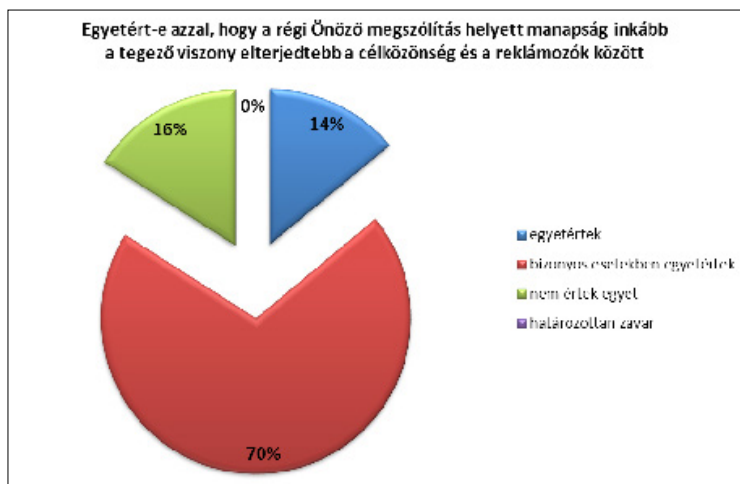
A reklámozók szépítenek, túloznak, dicsóítik termékeiket, azok legelőnyösebb oldalát emelik ki, amihez a létező összes verbális és vizuális eszközt felhasználják. Vajon mennyire vélik igaznak a reklámokat a megkérdezettek, milyenek tartják a reklámok valóságtartalmát a 20–25 év közötti fiatalok? A 27. kérdés ezzel kapcsolatban szolgál információval. A lehetséges válaszok közül a *mindig igazak* variációt egyetlen válaszadó sem jelölte, ezzel szemben a legnagyobb mértékben, 75%-ban érzik úgy, hogy néha igazak lehetnek.

- egyáltalán nem
- néha igazak
- gyakran igazak
- mindig igazak

A kérdőívet kitöltők 12%-a véli úgy, hogy a reklámok *egyáltalán nem* igazak, nem lehet hagyatkozni valóságtartalmukra, és csaknem ugyanennyien (13%) vannak azon a véleményen, hogy *gyakran igazak* lehetnek.

A reklámozásban igen fontos, hogy hogyan szólítja meg a reklámozó a potenciális vevőt. Milyen az a forma, amit a legtöbben magukénak érznek, amivel

konkrétan személyesen megszólítottnak érzik magukat. Mindez természetesen nagymértékben függ magától a terméktől és attól, hogy milyen konkrét célcsoportnak szól egy-egy reklám, hiszen ha behatárolható a célcsoport, akkor nagy valószínűség szerint magától értetődő lesz a megszólítási forma. Ha azonban elég széles réteget kell megszólítani, érdemes elgondolkodni a megszólítás formáján. Addig, amíg régebben elképzelhetetlen lett volna a reklámokban a tegező megszólító forma, napjainkban egyre elterjedtebb, függetlenül a célcsoporttól. Az önöző megszólítás udvarias, megtisztelő, de bizonyos mértékben távolságtartó. A tegező alakot valószínűleg bizalmasabbnak tartják a reklámozók, hiszen akivel tegeződünk, azzal közeli kapcsolatban vagyunk, azt nem fogjuk becsapni, annak csak azt ajánljuk, ami valóban megéri. A kérdőív utolsó, 28. kérdése a válaszadóknak ezzel kapcsolatos véleményét konkretizálja.



15. diagram. 28. kérdés

7. Eredmények

A kérdőíves feldolgozás során az önkitöltős kérdőívet alkalmaztam. A felméréseknek ennél a módszerénél hátrányt jelenthet, hogy nem igazán nagy a válaszadói hajlandóság. Törekedtem arra, hogy a kérdések egyértelműek legyenek, hiszen a kérdőívek kitöltésénél nincs esély utánakérdezésre, a kérdések pontosítására, hacsak nem órai keretek között történik azok kitöltése. Ebben az esetben nem így történt, a kérdőívek kiosztásra kerültek. A kérdőíveket kitöltők válaszai alapján a következő eredményre jutottam:

Hipotéziseim:

1. *A mai, reklámözönben felnőtt nemzedék életének része a reklám, nyitott reklámbefogadók, meghatározza vásárlási szokásaikat.*

Az első hipotézisem annyiban bizonyult helyesnek, hogy a reklám valóban része a korosztály életének, mindennapjainak. Az a feltevésem azonban nem bizonyosodott be, hogy a válaszadók teljesen nyitott reklámbefogadók lennének, hiszen nem fogadják el feltétel nélkül a reklámokat, közülük sokan kifejezetten bosszantónak tartják azokat (1. kérdés, 25%). Többségük ritkán olvassa el őket (2. kérdés, 62%), csak ha véletlenül találkozik, szembesül egy reklámmal, külön pedig ugyancsak nagy többségük (3. kérdés, 64%) egyáltalán nem keresi az alkalmat azok olvasására, megtekintésére. A reklám valószínűségi kapcsolatban is fenntartásaik vannak.

2. *A kérdőívek alapján vártam annak beigazolódását, hogy a humoros, szójátékos reklámokra érzékenyebb ez a korosztály és jobban odafigyel ezekre, mint egy hagyományos, esetleg csupán információközlő reklámra.*

A második hipotézisem beigazolódott, helyesnek bizonyult, hiszen a válaszadók döntő többsége (4. kérdés, 63%) úgy nyilatkozott, hogy ha eléggé figyelemfelkeltőek a reklámok, az esetben elolvassa akkor is, ha csak véletlenül ütközik bele valahol. Különösen igaz ez a válaszadók szerint a humoros reklámok esetében, amelyek 39%-kal (6. kérdés) szerepelnek az első helyen a leginkább figyelemfelkeltő reklámok kategóriájában.

3. *A harmadik hipotézisem pedig arra irányult, hogy az ilyen szójátékos, humoros reklámok fokozottabban ösztönzik ezt a korosztályt vásárlásra és befolyásolják őket választásaikban.*

A harmadik hipotézisem nem bizonyult helyesnek. A megkérdezettek választai alapján az a következtetés vonható le, hogy bár voltak már reklámok rájuk olyan hatással, hogy legalább tájékozódjanak (12. kérdés, 70%) a reklámozott termék felől, mindez azonban nem ösztönözte őket arra, hogy megvásárolják azt. A többséget még a nagyon jó, humoros reklámok sem befolyásolták vásárlási szándékaiban (9. kérdés, 69%).

Kutatási kérdések:

A kérdéseim a humoros reklámokkal kapcsolatos véleményekre, esélyekre és kockázatokra irányultak:

1. *Kevésbé hitelesnek érznek-e egy reklámot, ha humoros?*

A válaszadók 36%-a nyilatkozott úgy, hogy a humor egyáltalán nem ront a reklám hitelességén, 58%-a pedig úgy vélekedett, hogy csak kevésbé csorbul a reklám hihetősége a humoros eszközök által.

2. *Eltereli-e a humor a figyelmet a reklámozott termékről?*

A válaszadók 19%-a (16. kérdés) azt állította, hogy egyáltalán nem igaz, hogy a humoros effektusok elterelik a befogadó figyelmét a reklámozott termékről, 81%-a viszont úgy vélekedett, hogy ez csak részben igaz. Egyetlen válaszadó sem érezte azonban úgy, hogy ez teljes mértékben igaz lenne.

3. *Alkalmas-e a humoros reklámozás minden termék esetében?*

A válaszadók döntő többsége szerint (21. kérdés, 88%) nem alkalmas a humor minden területen, minden termék esetében.

A humor, a humoros effektusok részét képezik a reklám manipulatív eszközeinek. A humoros reklám figyelemfelkeltő, szórakoztató, de mindez még nem reklámhatás. Mindez csupán feltétele annak, hogy a többször ismételt, a fogyasztók figyelmét felhívó reklám betölthesse funkcióját és befolyásolhassa a vásárlói magatartást is, ne csak szórakoztasson. A szórakoztató, humoros elemek ugyanis elvonhatják a figyelmet a reklámozott termékről. Ennek következtében tehát – ami a kérdőív értékelése után is egyértelmű és megfontolandó –, a reklámszakembereknek mindenképpen valami eredeti, újszerű módszert és eszközöket kell alkalmazniuk, semmiképpen sem lemondva a humorról, de oly módon, hogy a kockázatokat a minimálisra csökkentsék annak érdekében, hogy a fogyasztó ne csak észrevegye a reklámokat, de keresse is őket az óriási reklámdömpingben. Nagyon fontos azonban, hogy az alkalmazott eszközök, jelen esetben a humor, az üzenetet célba jutását támogassa, a reklám funkcióinak beteljesülését szolgálja, és ne terelje el a figyelmet a reklámozott termékről.

IRODALOM

- SAS ISTVÁN: Reklám és pszichológia. Budapest, Kommunikációs Akadémia Könyvtár, 2007.
VIRÁNYI PÉTER (szerk.): Reklámszociológia. Budapest, Gondolat Kiadó, 2010.
JANISH, NINA: Werbesprache. Tübingen, Gunter Narr Verlag, 2001.

INTERNET

- ROMÁN BALÁZS és CSUDAY GÁBOR: Ekkora volt a reklámtorta 2011-ben.
http://www.kreativ.hu/reklam/cikk/ekkoravoltareklam torta_2011_ben (Letöltve: 2012. május.3)

Melléklet: Kérdőív

Tisztelt Hallgató!

Szeretnénk megkérni, hogy töltsse ki a következő kérdőívet, természetesen névtelenül, amelyet egy kutatás részeként dolgozunk fel.

Töltsse ki, kérem, a kérdőívet, és a több alternatívát felkínáló kérdések esetében az Önre leginkább jellemző vagy az Ön által leginkább jellemzőnek tartott **egy választ** jelölje meg a megfelelő négyzet beikszelésével, adott esetben aláhúzással, eltérő esetben szöveges válasszal! A kutatás a reklámokkal és a humoros reklámokkal kapcsolatos attitűdöket vizsgálja. Segítségét előre is köszönjük!

A válaszadó neme:	<input type="checkbox"/> férfi	<input type="checkbox"/> nő		
Állandó lakóhelye:	<input type="checkbox"/> nagyváros	<input type="checkbox"/> Budapest	<input type="checkbox"/> kisváros	<input type="checkbox"/> falu
Kora:			
Iskolai végzettsége:	<input type="checkbox"/> gimnázium	<input type="checkbox"/> szakközépiskola	<input type="checkbox"/> egyéb:.....	

1. Kedveli Ön a reklámokat? Hogyan jellemezné a reklámokhoz való viszonyulását?

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> pozitív, kedvelem a reklámokat | <input type="checkbox"/> van olyan reklám, amit kedvelek |
| <input type="checkbox"/> szórakoztatnak, érdekesek | <input type="checkbox"/> közömbösek, nem foglalkozom velük |
| <input type="checkbox"/> haszontalannak tartom őket | <input type="checkbox"/> bosszantónak tartom őket |
| <input type="checkbox"/> durvák, tolakodóak | <input type="checkbox"/> negatív, nem kedvelem a reklámokat |

2. El szokta-e olvasni, meg szokta-e nézni a reklámokat?

- igen nagyon ritkán rendszeresen soha, nem érdekelnek a reklámok

3. Keresi-e Ön külön a lehetőséget a reklámok olvasására, megtekintésére?

- igen nem csak, ha konkrétan szükségem van valamire

4. Megnézi-e, elolvassa-e Ön a reklámot, ha valahol rábukkan vagy szembesül vele (pl. tv, rádió, metró, akár egy orvosi rendelő vagy bank)?

- igen, mindig nagyon ritkán igen, ha eléggé figyelemfelkeltőek
 soha, nem tudják lekötni a figyelmemet

5. Mi az, ami Önt először megragadja a reklámban? A reklámhordozó fajtájától függően:

- főcím kép szöveg zene színek

6. Mely reklámok keltik fel leginkább a figyelmét, érdeklődését?

- a humoros
 amelynek jó zenéje van
 amelyben állatok szerepelnek
 amelyben gyerekek szerepelnek
 amely extrém, meglepő helyzeteken alapulnak
 amelynek szereplői csinos hölgyek
 amelynek szereplői sportos, sármos férfiak
 amelyben ismert emberek szerepelnek
 amelyek szép tájakon játszódnak

Nevetett-e már jót reklámon? Ha igen, melyik volt az és mit reklámozott?

.....

17. Előfordulhat-e, hogy egy-egy humoros reklámfilmre, képre, szövegre emlékszik, de elfelejti, mit reklámoz?

- igen nem

18. Mit tesz, ha reklámok szakítják meg a tv-műsört?

- végignézem a reklámblokkot nem maradok a tv előtt
 a tv előtt maradok, de más csatornára kapcsolok

19. Ugyanezt teszi abban az esetben is, ha humoros reklámról van szó?

- igen nem

20. Vannak-e reklámok, amelyeket Ön ízléstelennek tart, még akkor is, ha azok humorosan vannak megfogalmazva, ábrázolva?

- igen, pl.:
-

- nem, nincsek

21. Ön szerint alkalmas-e a humor, a humoros reklám minden termék esetében?

- igen nem

22. Ön szerint egy kép a reklámban segíti-e a reklámüzenet célba juttatását, vagy inkább eltereli a figyelmet?

- Segíti a hatást eltereli a figyelmet.

23. Melyik hirdetési eszköz az, amelynél Ön a legjobban odafigyel, melyik médiumban hat legjobban egy reklám?

- a) Rádió
 b) Tv
 c) Mozihirdetések
 d) Nyomtatott sajtó
 e) Internet
 f) Direct-mail
 g) Áruházak, szupermarketek nyomtatott reklámjai

Kültéri reklámfelületek

- a) Óriásplakátok
 b) Reklámtáblák, hirdető oszlopok
 c) Közterületi reklámok (metró, stb)
 d) Vásárok, kiállítások

24. Változhat-e ez, ha humoros reklámról van szó? Mely médiumban (a fentiek közül) érvényesül jobban, hol hatékonyabb a humor? (válasszon az előzőek közül)

.....

25. Hatékonyabbnak tartja-e az internet adta lehetőségeket, weboldalak, honlapok internet reklámjait, mint a hagyományos módszereket?

- igen nem

26. Elképzelhetőnek tartja-e, hogy tudta nélkül befolyásolják Önt bizonyos reklámok?

- igen nem lehetséges nem tudom

27. Mennyire igazak a reklámok az Ön véleménye szerint?

- egyáltalán nem igazak néha igazak gyakran igazak
 mindig igazak

28. Egyetért-e azzal, hogy a régi Önöző megszólítás helyett manapság inkább a tegező viszony elterjedtebb a célközönség és a reklámozók között?

- egyetértek bizonyos esetekben egyetértek nem értek egyet
 határozottan zavar

Special Rural and Borderland Issues in the Peripheries of Central and Eastern Europe

Rezümé A tanulmány a vidékfejlesztési kérdéseket egy egészen szokatlan szemszögből próbálja megközelíteni, ugyanis a magyar–ukrán határszakasz határon átnyúló együttműködéseit boncolgatja. Ez a téma terület egyre nagyobb jelentőséget kap hazánkban, ugyanis néhány határ menti kistérség az Európai Unió külső határaként igen jelentős átalakuláson mehet keresztül, melynek során bekapcsolódhat a határon átnyúló kereskedelembe. A kutatás célja a lehetséges forgatókönyvek kidolgozása, melyen belül a legfontosabb a vidékfejlesztés minél nagyobb hangsúlyozása.

Abstract This paper tries to approach the question of rural development from a quite different angle: from the possibility of cross-border cooperations of the Hungarian-Ukrainian micro regions. The importance of this question is gaining grounds because of Hungary's accession to the EU and the Schengen zone. After unveiling the development and co-operation possibilities of three micro regions, it tries to outline a would-be string of development opportunities. The paper argues that first rural development is needed to catalyse any cross-border relations.

Keywords: Schengen zone, cross-border regions, development possibilities

1. Introduction

Due to the Treaty of Trianon Hungary lost two-thirds of its territory and almost 60% of its population. The new borders in East-Hungary were assigned by the winner nations. The new boundaries were set up according to the railway line connecting bigger market-towns between Kosice (Slovakia) in the north and Subotica (Serbia and Montenegro) in the south. In this way many fully Hungarian populated territories went to the other side of the border. The new boundaries separated the just unfolding region initiations and alongside the eastern borders many micro regions lost their centre [BARANYI 2008].

In the Communist era the role of the cross-border cooperations was swept under the carpet, moreover the borders fulfilled the function of *segregation and defence* [RATZEL, F. 1892]. Knowing the division of boundaries by Ratti [RATTI, R. 1993], it is widely known that the role of segregation prevailed since the *segregating and shutting* factors were dominating. Moreover, the economical punitive effects were also palpable. Martinez defines four interactions in the cross-border regions and the lowest level is the *enstranged border regions* [MARTINEZ, O.J. 1994]. The enstrangement was peculiar to countries in the Soviet bloc because the free and boundless flow of capital, labour, goods and technology was deliberately blocked. The development policy in the eastern part of Hungary was marginalized

* University of Debrecen, Faculty of Economics and Business Administration, Department of World Economy and International Relations.

so during the decades the cross-border regions alongside the Hungarian-Ukrainian and the Hungarian-Romanian border shifted towards the „*periphery of the periphery*“ [TÓTH J. 1988]. However there were regional co-operations after the political changes. One of the most important ones has been the Carpathian Euroregion which was signed in Debrecen in 1993. This euroregion was made by the cross-border regions of Poland, Hungary, Romania, Slovakia and Ukraine. Many authors; [BARANYI 2008, DANCS 2001, SÜLI-ZAKAR 2001] argue that the Carpathian Euroregion has fulfilled its historical mission without bringing any step forward. In consideration of the new challenges of the European integration, the significance of any question concerning the cross-border interactions and the development possibilities of cross-border regions has been gaining grounds particularly in those micro regions where due to the Eastern enlargement certain border lines became the outer borders of the European Union (EU) and now belong to the Schengen zone. [BARANYI 2008]

As a result of Hungary's accession to the European Union, the Hungarian-Romanian, the Hungarian-Ukrainian, the Hungarian-Serbian and the Hungarian-Croatian borders became the outer borders of the EU. The significance of the Schengen zone in Hungary is important because out of the 2,242 km of border lines, almost half belongs to the Schengen zone and our country has seven neighbouring countries. The Hungarian-Romanian border is 448 km, the Hungarian-Ukrainian is 137 km, the Hungarian-Serbian is 174 km and the Hungarian-Croatian is 345 km long. Consequently, Hungary is often mentioned as a „*borderline country*“ [HAJDÚ Z. 2000]. Scientific papers dealing with the questions of cross-border relations appeared before the years of the political changes and they tried to reveal the possibilities of co-operation between the segregated region initiations. As I have already mentioned, during the Communist times the cross-border co-operations were meagre and among the reasons we could find mainly ideological ones. Many researchers describe the features and the process of the buildup of those connections [BARANYI 1999, SÜLI-ZAKAR 2001, TÓTH 1988]. I have to point out that the connections were always slack and they depended on the situation of the two countries. With the transformation of our country many researchers began focusing on the border studies. Out of the Hungarian researchers I would like to highlight those who using descriptive and/or empirical methods analyse the possibilities of cross-border co-operations and recently contributed to a number of books dealing with this question: *Baranyi, Berényi, Enyedi, Erdősi, Éger, Fodor, Golobics, Hajdú, Horváth, Illés, Kocsis, Kovács, Lengyel, Majdán, Mézáros, Nemes, Pál, Rechnitzer, Ruttkay, Süli-Zakar, Tóth etc.* The possibilities of the Hungarian-Ukrainian cross-border relations are studied by a handful research team in Debrecen which belongs to the Hungarian Academy of Sciences (MTA) and led by Bela Baranyi. In the last few years they published their results in a number of books. Just to mention the most important ones: *Közelítések (2005), A határmentiség kérdőjelei az Északkelet-Alföldön (2001), A határmentiség*

dimenziói Magyarországon (2007), Magyar-ukrán határrégió (2008), A határmentiség dimenziói (2004), Az Európai Unió külső határán (2005) etc. The researchers study the rural development possibilities using questionnaires, methods of applied statistics like factor and cluster analysis and they approach it from historical angles mainly on the Hungarian side of the state border. According to the research the cross-border co-operations are maddeningly slack mostly because of the neighbouring country's unwillingness which try to distance themselves from co-operations on ideological grounds. The co-operation is also hardened by the fact that on both sides of the border very rural and peripheral regions can be found [BARANYI 2007].

And if I would like to shortlist the most important foreign researchers of the border studies I face the fact that those researchers pass the Hungarian researchers by years or decades: *Ancel, Anderson, Aschauer, Clement, Hansen, Martinez, Paasi, Perkmann, Prescott, Ratti, Ratzel, Scott* just to mention some of them.

In this study I would like to extend the time scope of the previous studies. Using the latest statistical data with the help of the methods of applied statistics, taking the three micro regions of the Hungarian-Ukrainian border as a whole, I try to highlight the results of the political changes and the cross-border co-operations. I also would like to spotlight the further development possibilities. Furthermore, my aim with this study is to give a comprehensive outlook of the above mentioned border-line after the new millennium.

2. Materials and Methods

When studying the bibliography of the Hungarian-Ukrainian and Hungarian-Romanian border co-operations we can see that the bulk of the research work is confined to just questionnaires and the role of statistical analyses describing the economic and social status is not significant. The only example is that factor and cluster analysis which describes the North-Eastern Great Plain region carried out by Csordás [CSORDÁS 2001]. The studies so far are confined almost entirely to the Hungarian side of the border since in the neighbouring countries – mainly Ukraine – the access to the statistical data is very limited and the comparability is not always provided. It would be a giant step forward when studying the eastern borders to perform a comprehensive analysis on both sides of the border. This paper aims to extend the number of statistical analyses and is based on wide data collection. I collected the data in question from the KSH (Hungarian Central Statistical Office) in Debrecen. The most important economic and social indicators illustrate the 2008 status and encompass the period of 2000-2008. With the help of the obtained data I try to perform simple analyses like arithmetical mean, scatter, linear trend analysis based on the least squares method. I try to include the most comprehensive, most descriptive indicators in the paper – owing to the

lack of data- just in the Hungarian side of the border. After highlighting the most important economic and social attributes I intend to focus on the possibilities of cross-border co-operations in the studied micro regions.

3. The Studied Cross-border Regions

3.1. The North-Eastern Great Plain

The North-Eastern Great Plain consists of three counties (Hajdú-Bihar, Szabolcs-Szatmár-Bereg, Jász-Nagykun-Szolnok) and does not belong to the densely populated regions of Hungary, its population density is 85 people/km² according to the data of 2001, which is lower than the national average (104.9 people/km²). Its population is 1 million 514 thousand according to the latest data, which represents 15.3% of the Hungarian population. The region lies in the Northeast part of Hungary and its centre is Debrecen. It borders with Ukraine, Romania and there is a very narrow border with Slovakia. Its territory is 17,729 km² which gives 19.1% of the Hungarian territory [Fig. 1.]. 10.1% of the gross national product (GDP) is produced in this region. The GDP per capita is just 66.3% of the national average so the region ranks to the last in Hungary. The proportion of the rural areas is high, the endowment for agriculture is hard so it burdens the closing up of the region. The inner and outer peripheral areas are extended and there are no economic, social and cultural traditions of regional co-operations. This region is the most urbanised in Hungary where 13.4% of the settlements is town while the national average is 7.6%. 64% of the population lives in towns. [NAGY 2005]



Fig. 1. The Hungarian-Ukrainian border regions

3.2. Transcarpathia

Transcarpathia county lies on the Ukrainian side of the Hungarian-Ukrainian border and in the southwest part of Ukraine. Its territory includes the southern slopes of the Carpathian Mountains and the minor part of the Great Hungarian Plain. Transcarpathia borders in the northeast with Lviv and Ivano-Frankivszk counties, in the south with Romania and Hungary, in the west with Slovakia and Poland. Transcarpathia like administration unit bears the name of Zakarpatska oblast, which consists of 13 microregions. Transcarpathia is not reckoned as a separate geographical formation. Transcarpathia, after several changes in its territorial affiliations is part of Ukraine which gained its independence in 1991. Its territory is: 12,800 km², which represents 2.12% of Ukraine. Its population is 1 million 248 thousand people, 2.63% of the whole population. According to data of the Ukrainian census in 2001, 12.1% of the population of Transcarpathia belongs to the Hungarian minority which accounts for almost 151.5 thousand people. The proportion of the population living in towns is 37.0% while this number in Ukraine reaches 67.5%. Ten town, thirteen micro regions, twenty village and 579 non-classified settlements can be found [BARANYI 2008]. The ethnical speciality of the Hungarian-Ukrainian cross-border region is that on the Ukrainian side of the border a significant Hungarian minority lives in large ethnical groups mainly alongside the border. The number of the Hungarian minority is steadily decreasing. This region can be described by a massive migration since 1980. The role of the underachieving agriculture is dominant and the foreign direct investments are really rare. The reasons for this: the maddeningly low standard of infrastructure, the large number of unskilled workforce and the prevalent corruption etc. For the large number of unemployed, just the agricultural seasonal jobs create an income-supplementing possibility on the other side of the state border in illegal forms. [Sallai, 2003]. Unfortunately, we do not have information about Transcarpathia's share in the GDP and its GDP per capita since the regional measuring is in use just in the EU member states.

4. The Micro Regions of the Hungarian-Ukrainian Border

In the North-Eastern Great Plain Region just three micro regions border with Ukraine. Namely, Fehergyarmat Micro region, Zahony Micro region, Vasarosnameny Micro region. They are all in Szabolcs-Szatmar-Bereg county. These areas represent almost the most impoverished micro regions in Hungary. The Hungarian-Ukrainian border is 136.7 km long and the bulk is given by the River Tisza and its affluents. The location of the above mentioned territory can be seen in [Fig. 2.]:

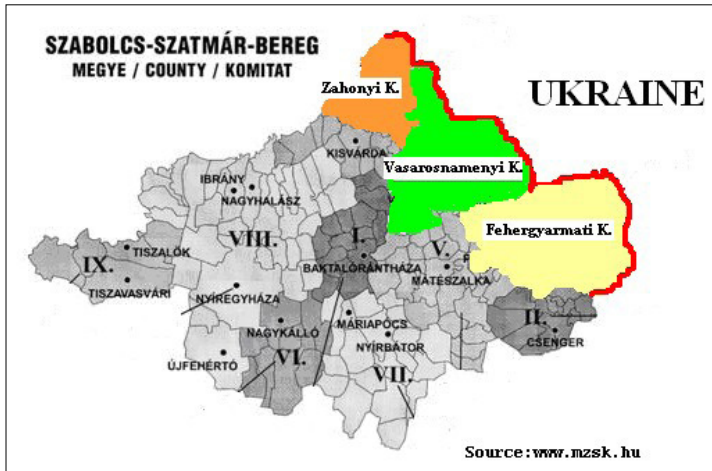


Fig. 2. The micro regions of the Hungarian-Ukrainian border

As we can see, the territory of the micro regions is micro, merely 1,416 km² and the Fehegyarmat Micro region represents 703 km², the Vasarosnamenyi gives 567 km² and the Zahony Micro region represents 146 km². This territory is just 8% of the regional territory. Taking into consideration the population of the Fehegyarmat Micro region, it has 38,258 people, the Vasarosnamenyi Micro region has 30,613 and the Zahony Micro region has 19,997 citizens which gives just 5.87% of the population of the region. A massive population decrease is typical for the three micro regions [Fig. 3.]. If I take into consideration the period of 2000-2008 then an average of 5.2% population fall can be seen which is significant because this number in the North-Eastern Great Plain Region is just 2.9% [Fig. 3.]. To have a better look at the trend I set linear trend functions to the data of the population between 2000 and 2008:

$$\hat{y}_F = 39,649.63 - 153.77x_i \quad (1)$$

$$\hat{y}_V = 31,919.5 - 139.55x_i \quad (2)$$

$$\hat{y}_Z = 20,610 - 73.27x_i \quad (3)$$

After I found that the largest average population in the Fehegyarmat Micro region [1] – as it was anticipated. The most significant population decrease was registered here, since according to the slope of the trend function, it is more than 300 people every year. The population fall in the other two micro regions is more moderate but still significant almost 150 and 280 people a year [2] ,[3]. I checked the relative error of function set in every case and I found it perfect when I compared them to the strictest theoretical criteria. I could get a more sophisticated picture if I take the migration difference into consideration which represent

an average of -8.13% between 2000 and 2008 compared to the regional -2.8% value. Among the reasons the lack of employment possibilities, the dire future, the ridiculously low standard of infrastructure and the very meagre level of foreign direct investments are the most important. The studied micro regions are not able to retain the qualified workforce so the employment of foreign teachers, doctors, engineers is gaining a new meaning. They come from the neighbouring countries, so in this way they contribute to the cross-border co-operations. The demographic structure is taking a bad shape in the cross-border regions since the proportion of population over 60 or so is 17.7% and slowly but steadily increasing. This can not be wrong because the national average is 21.3% but we get this low number because of the positive balance of birth rate of the roma population. Knowing the current tendencies, on the grounds of underdevelopment, the roma population will not be able to get integrated to the labour market and contribute to the pension funds [SZARVÁK 2001].

The population density remains in these micro regions well below the national average since it is 81.7 people/km². In addition the data of Zahony Micro region (137 people/km²) disturbs the real picture.

If I analyse the settlement structure it is unambiguous that the three micro regions have just 4 towns out of the 87 settlements! So tiny villages are typical of the area and just the centres of the micro regions: Vasárosnamény and Fehérgyarmat exceed the 5,000 inhabitants.

Analysing the economic situation, my first statement is that this area is very impoverished and rural in every aspect. The unemployment rate is very significant (18.4%) and comparing it with the regional (11.0%) and the national (6.7%) average I could state that this area is one of the most unemployment stricken in Hungary [Fig. 3.].

The unemployment of entrants is extremely high (15.7%), which is higher than the regional (11%) and the national average (9.0%). Taking into consideration the number of taxpayers per 1,000 people, I have to argue that the average 320 people is more unfavourable than the regional 390 and the national 442. Having a look at the taxable income, it is clear that the Zahony Micro region is odd because the average taxable income per person is 1,616,996 HUF which is more than in case of Fehérgyarmat (1,264,923 HUF) and in case of Vásárosnamény (1,358,457 HUF). The reason for this is the *switching disc* role of Zahony because the centre is the biggest transfer station between the different European and the Russian railway lines. In the Communist era a large number of workers worked here but their number dropped due to the transformation crisis. Today many workers work in the town where foreign enterprises are also present. Consequently, we are not amazed when we acknowledge that the taxable income per capita exceeds both the county (1,448,016 HUF) and the regional average (1,501,388 HUF). It is not surprising that some researchers think that this micro region is more competitive and not so

impoverished than the other two. But in my opinion one indicator is not enough to make a rational judgement. Taken into account the number of registered enterprises, I have to claim that they are mostly agricultural or they are operating in the service sector. Their number have been increasing very slowly. In the Fehergyarmat, Vasarosnameny and Zahonyi Micro regions there were respectively 2,584, 2,299, 1,465 enterprises according to the KSH data in 2008 [Fig. 3.].

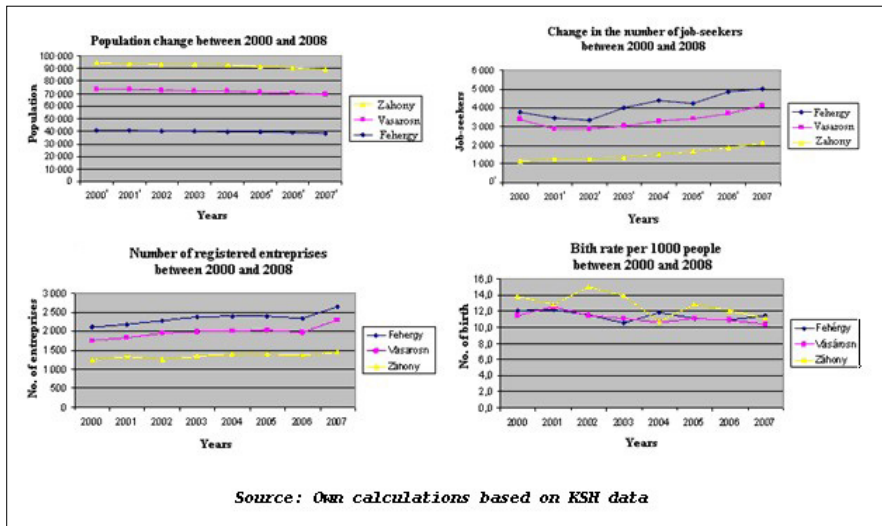


Fig. 3. Important trends describing the micro regions in question

Analyzing the number of companies I can draw the conclusion that an extremely low entrepreneurial spirit is typical in the area. Using the exact data I set linear trend functions and it turned out that the most enterprises have been in the Fehergyarmat Micro region. This is not surprising since this is the most populated micro region out of the three. The growth rate of the enterprises was the highest in this micro region with more than 60 a year [4]. The pace in Vasarosnameny was 55 [5] and 24 in Zahony [6]. The set linear trend functions were the following:

$$\hat{y}_F = 2,340.38 + 30.23x_i \quad (4)$$

$$\hat{y}_V = 1,979.125 + 27.79x_i \quad (5)$$

$$\hat{y}_Z = 1,355.625 + 12.23x_i \quad (6)$$

I checked the the relative errors of the set functions and I found them correct so they could be used for describing certain trends. I have to add that the competitiveness of new and settling companies is aggravated by the fact that their distance from the county centre is quite long and the number of low textured areas is high. Commuting to the centre takes more hours and the settlements are connected to the main communication roads with sacklines [DANCS 2001].

There are certain areas where the only commuting possibility is the car which is not attainable for the majority. So arriving by the beginning of day shift puts an insurmountable obstacle for many. In addition, the standard of the current roads and railway lines is deteriorating and there is no financial source for maintenance and renewal.

Comparing the analyzed indicators with other micro regions of the county the same trends can be outlined. However the amplitude of negative trends is higher in the cross border regions. The three micro regions form a homogeneous area if I take into consideration the social, economic and other factors [Pasztor, 2008]. The living of the residents is very murky and the legal and illegal trade is common. Not to mention the fuel and tobacco smuggling. Without jobs the residents try to supplement their incomes using the price gap between the Hungarian and Ukrainian products. The nearness of the border flatters with interim and uncertain possibilities which is burdened by the permeability of the borders and narrow transmissivity.

5. The Character of Cross-border Co-operations after the Millennium

Since the second part of the 80s new political winds have been blowing in Central and East Europe. The spectacular collapse of Communism gave a new impetus for the development possibilities of cross-border co-operations radically changing the type of relations in the studied micro regions. The conditions of border-crossing were simplified, new crossing points were assigned and the micro border-crossing was launched. Consequently, the case of cross-border co-operations got a new impetus but mainly the people's relations started developing [BARANYI 2008].

Another milestone was Hungary's accession to the European Union covering the following advantages in the relations: mending economic, social and integration relations alongside the inner EU borders, the better chances of sources for development of cross-border regions (like Interreg, TACIS etc.) in spite of the outer borders the decrease of the segregating kind of borders, prosperous political atmosphere due to the Ukrainian changes in the internal affairs. But I have to shortlist some drawbacks as well: the introduction of Schengen rule (aggravation of transmissivity and Hungarian-Hungarian relations). The peripheral status, the presence of economic problems is still dominating on both sides of the borders. In addition, cultural and ethnical problems can occur as well. Other, new problems are also peculiar to the area: illegal trade, legal and illegal migration, delinquency. There have been two (in 1998 and 2002) comprehensive empirical studies analysing the character of cross-border co-operations alongside the eastern borders of Hungary [BARANYI 2004, 2007]. According to the results of questionnaires, two-thirds of the settlements has one or more partner settlements mainly in the bordering country where the Hungarian minority is significant [BARANYI 2007]. And if

we analyse the changes in the micro border-crossings, we could see that the number of border crosses has increased after the political changes and reached its peak in 1995. Due to the Russian financial crisis in 1998 it nosedived in the second part of the decade and since than we have experienced a slow but steady rise [SALLAI 2003]. Neither have been craggy changes in the foreign relations but we could see a slight shift in case of trade and economic activity and certain co-operations became more intense because the mentioning frequency has increased in the surveys [Fig. 4].

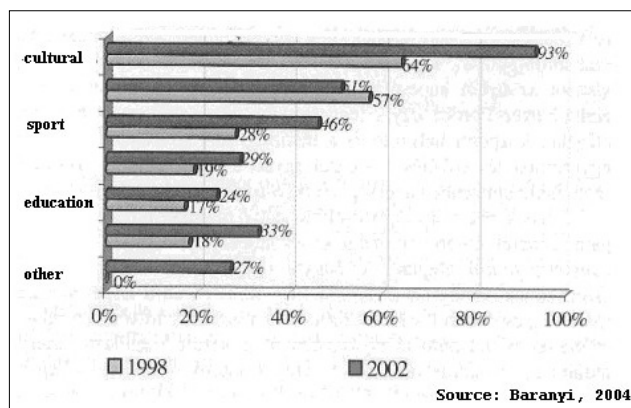


Fig. 4. The character of cross-border relations in the North-Eastern Great Plain

It has to be stated about the cross-border relations that they are developing very haltingly and they depend on the willingness of the other states. Rural and impoverished areas can be found on both sides of the borders so from this point the efficiency of cross-border co-operations will remain low.

6. Development Possibilities of the Cross-border Co-operations

It is almost an impossible task to assign the centre of gravity of the development policy in the mentioned part of Hungary and in the western part of Ukraine. Partly because, alongside the 137 km long border the peripheral situation and cross-border character is obvious. Whereas, a cross-border status of a certain region does not mean peripheral status but the coincidence between the two classifications is without doubt in the mentioned area. The cross-border status in this area – due to the Treaty of Trianon – means underdevelopment partly because the periphery and because of the detrimental situation. Unfortunately, this situation is conserved due to the segregating role of the borders. Despite the political changes there were not radical changes. The EU accession of Hungary brought up new problems as well because the Hungarian-Ukrainian border became the outer

border of the EU. So the segregating role of the borders in case of Ukraine could be stonger in the long run and in this way it can aggravate both the interethnic and the economic relations.

The Carpathian Euroregion organised according to the western models has been weighted in the balance and found wanting. This multinational and transnational organisation like other euroregions was an overhand initiation. It has not been easy to integrate a West-European model to such a system where the adequate economic, political and social conditions were not available. So in this situation the Carpathian Euroregion has not been able to show significant results and operate efficiently. Microer, two or three-sided interregional organisations are taking shape within the confines of the Carpathian Euroregion. The huge region is floating towards its end and its operation is formal with a symbolical role. I have to point out that different interregional organisations with their problems as well, give a good form of cross-border co-operations in case of reducing the development differences of the regions. After Hungary's accession, the compensatory effects make the closing up and integration for peripheral areas possible. The interregional organisations due to the cross-border co-operations could catalyze the attainment of EU financial sources and their more efficient utilization. To this, the analyzation and utilization of the western examples are indispensable. The most important question is: whether the residents living alongside the borders could give a good answer to the new possibilities of the widening EU funds and to the hereditary and ethnical problems. If they can seize the opportunity the observed regions get a good chance to leave the past-rooted problems behind and using the cross-border opportunities could be able to break out of the detrimental situation. Furthermore, the possibilities contribute in the Hungarian-Ukrainian border region to the strengthening process of the bridge role of the state border and to the reunification of the broken spatial units and functions. And finally to create a transnational economic macroregion in the Carpathian Basin. The chance neither can be underestimated in Ukraine because the path towards the EU leads across Hungary and the co-operations of cross-border regions.

7. Results

After the performed analysis I have to state that the cross-border regions of the Hungarian-Ukrainian border are in an unfavourable position and the negative tendencies peculiar to this part of Hungary are multiplied. I also have to agree that the above mentioned borderline is the most neuralgic area of the Hungarian development policy. The negative trends: dropping population, worsening demographic structure, the role of the underachieving agriculture and the underdeveloped service sector, the massive migration of the qualified workforce, the high

unemployment rate, the low entrepreneurial spirit, the exceptionally weak capital attracting capability, the ridiculously low standard of infrastructure, the dire future stemming from the peripheral situation, significantly burden the possibility of any cross-border co-operation.

These factors and flavors alike make me argue that the Hungarian-Ukrainian cross-border regions are among the most impoverishing micro regions. To attain the desired development level a really significant development pace would be necessary which is naturally higher than the national average. Knowing the described tendencies we could see that there is no real impetus for the development so the closing up would remain a rosy dream not a reality for a very long time. The cross-border co-operations are catalyzed if highly textured regions are on both sides of the border where the co-operation willingness is palpable and the qualified workforce and entrepreneurial spirit are abundant. According to this paper we have to count on the further marginalisation of three micro regions and this tendency fully undermines any co-operation initiation.

8. Discussion

The development of cross-border regions should be the primary task of the government and the EU because active cross border co-operation can unfold just in case of sufficient human capital and developed infrastructure. We can find several examples in Western- Europe. To boost the cross-border co-operations it is vital to improve the level of development and economic integrity of the given micro regions or else every forced and imaginable co-operation initiative will remain stillborn. A significant shift in the way of thinking would be also needed on the other side of the borders because the Hungarian approach is almost always accepted as a revisionist intention and from that point the co-operation faces an insurmountable obstacle. The permeability of the borders is worse than it would be necessary due to the Schengen rules. Moreover, many point to negative attitude of the Ukrainian, Romanian partner and the unjustifiably longer waiting hours in case of crossing the borders. Unfortunately, the recognition of an intensified and cross-border co-operation which will lead to a greater level of economic integrity is still ahead by both sides.

REFERENCES

- BARANYI B.: *A „periféria perifériáján” – a határmentiség kérdőjelei egy vizsgálat tükrében az Északkelet Alföldön*. Tér és Társadalom. Budapest, 1999. ISSN 0237-7683
- BARANYI B.: *A határmentiség dimenziói. Magyarország keleti államhatárai*. Dialóg Campus Kiadó, 2004, Budapest–Pécs. ISBN 963-9542-20-2

- BARANYI B.: *Magyar–ukrán határregió, Együttműködés az Európai Unió külső határán*. MTA Regionális Kutatások Központja, 2008, Debrecen. ISBN 978-963-9052-90-1
- BARANYI B.: *A határmentiség dimenziói Magyarországon*. Dialóg Campus Kiadó, 2007 Budapest–Pécs. ISBN 978-963-7296-30-7
- CSORDÁS L.: *Területi különbségek az Északkelet-Alföld határ menti térségében. – A határmentiség kérdőjelei az Északkelet-Alföldön*. MTA Regionális Kutatások Központja, 2001, Pécs. ISBN 963-9052-20-5
- DANCS L.: *Az északkelet-alföldi határszél kialakulása és néhány geográfiai jellemzője. – A határmentiség kérdőjelei az Északkelet Alföldön*. MTA Regionális Kutatások Központja, 2001 Pécs. ISBN 963-9052-20-5
- HAJDÚ Z.: *A határon átnyúló együttműködés potenciális lehetőségei Magyarország EU-csatlakozása után. – A régiók szerepe a bővülő Európai Unióban*. MTA Regionális Kutatások Központja, 2000, Pécs. ISBN 963-9052-15-9
- Központi Statisztikai Hivatal. http://portal.ksh.hu/portal/page?_pageid=37,411334594890, Területi atlasz- Statisztika kistérség.
- MARTINEZ O.J.: The dynamics of border interaction. New Approaches to border analysis. *Global Boundaries- World Boundaries*. London-New York 1994. ISBN 978-0-415-08838-1
- Móricz Zsigmond Könyvtár. <http://www.mzsk.hu/athena/?p=18>, Kistelepülések könyvtári ellátása Szabolcs-Szatmár-Bereg megyében ATHENA.
- NAGY J.: *The role of the University of Debrecen and agricultural higher education in the development of the North Great Plain region and the cross-border relations*. MTA Regionális Kutatások Központja, 1995, Debrecen. ISBN 963-9052-50-7
- PÁSZTOR SZ.: *A határmenti kistérségek vidékfejlesztési lehetőségei*. Nyíregyházi Főiskola–GTK, 2008 Nyíregyháza. ISBN 978-963-9909-06-9
- RATTI R.: *How can Existing Barriers Border Effect be Overcome? A Theoretical Approach*. Regional Networks. Border Regions and European Integration. 1993, London. ISBN-13: 978-0850-861624
- RATZEL F.: *Allgemeine Eigenschaften der geographischen Grenzen und die politische Grenze*. Berichte d. Sachs. Ges. d. wiss. Phil. hist. 1982, München. ICCN JC319
- SALLAI J.: *Az ukrán-magyar határ kriminál földrajza az 1990-es években és a magyar-magyar kapcsolattartás jövője a külső határ mentén*. Európai Tükör Műhelytanulmányok 90 Miniszterelnöki Hivatal. 2003, Budapest. ISBN 963-9284-90-4
- SÜLI-ZAKAR I.: *A határmentiség az euroatlanti folyamatok tükrében, különös tekintettel a Kárpátok Eurorégió működési területére*. MTA Regionális Kutatások Központja, 2001, Pécs. ISBN 963-9052-20-5
- SZARVÁK T.: *A produktív szociálpolitika esélyei a határ menti perifériákon*. MTA Regionális Kutatások Központja, 2001, Pécs. ISBN 963-9052-20-5
- TÓTH J.: *Urbanizáció az Alföldön*. Akadémiai Kiadó, 1988, Budapest. ISBN 963-8371-38-2



2012. szeptember 25.

A 2012/2013-as tanév ünnepélyes megnyitója

A határ menti turisztikai együttműködések fejlődése Kárpátalja részvételével az Európai Unió keleti határán

Rezümé A határ menti együttműködések fontos szereppel bírnak Kárpátalja társadalmi-gazdasági fejlődésében. A rendszerváltást követően megnyílt határok kapcsolatok újjászületését, közös érdekek mentén fogant kezdeményezések megszületését tették lehetővé. Az Európai Unió határ menti kapcsolatokat támogató politikája és az ehhez rendelt eszköz- és intézményrendszer kiépülésével számos fejlesztés ment végbe, illetve projekt zajlott le a vizsgált régióban. A folyamat csúcspontjának az ENPI-pályázatok megjelenését tekinthetjük, amelyek megvalósulása és fejlesztési tartalma egészen konkrétan kötött, esetünkben éppen Kárpátalja megye területéhez. A turizmus, illetve a turisztikai együttműködések mindig fontos részét képezték a határ menti kapcsolatoknak. Gazdaságfejlesztési jellegükre építve általában helyet kaptak a különböző programkiírásokban, ezáltal konkrét finanszírozási eszközök álltak/állnak rendelkezésre a megvalósításukra, melynek eredményeképpen számuk és jelentőségük egyre nő.

Резюме Транскордонне співробітництво відіграє велику роль у соціально-економічному розвитку Закарпатської області. Відкриття кордонів в результаті розпаду СРСР зробило можливим відродження міжрегіональних відносин, створення ініціатив, започаткованих на базі спільних інтересів. У результаті політики Європейського Союзу, спрямованої на розвиток транскордонних відносин, та побудови системи її інституційної та фінансової підтримки, була реалізована велика кількість проектів розвитку в дослідженому регіоні. Важливим моментом розвитку транскордонного співробітництва стала поява програм добросусідства ЄС, зміст та виконання яких безпосередньо пов'язані з Закарпатською областю. Туризм та туристичне співробітництво завжди становили важливу частину транскордонних відносин. У зв'язку з тим, що розвиток туризму безпосередньо впливає на піднесення економіки, засоби сприяння його розвитку включалися в різні програми фінансування. Тому в більшості випадків і раніше було доступне конкретне фінансування для здійснення транскордонних туристичних проектів, в результаті чого їх кількість постійно зростає.

Ukraina Kárpátalja megyéjében – földrajzi fekvéséből adódóan – különösen nagy létjogosultsága van a határ menti együttműködések fejlesztésének. A megye négy európai uniós országgal határos: Magyarország (Szabolcs-Szatmár-Bereg megye), Románia (Județul Satu Mare, Județul Maramureș), Szlovákia (Košický kraj, Prešovský kraj) és Lengyelország (województwo Podkarpackie). A határ menti kapcsolatok a vizsgált térségben a rendszerváltást követően kezdtek el fejlődni, aminek az érintett országok közötti együttműködési megállapodások aláírása szolgált alapul. Ezek a határon átnyúló struktúrák intézményi háttéréül szolgáló dokumentumok érintőlegesen foglalkoztak a helyi és területi hatóságok határon átnyúló együttműködésével is. Ezen túlmenően születtek kifejezetten a határ menti együttműködésre vonatkozó kétoldalú államközi megállapodások, amelyek

* Ukrán–Magyar Területfejlesztési Iroda, igazgató; Pécsi Tudományegyetem, Természettudományi Kar, Földtudományok Doktori Iskola, PhD-hallgató.

a határ menti együttműködések átfogó szabályozását megkísérlő Madridi Keret-egyezmény (1980) elveit vették alapul, és a két ország speciális körülményeire tekintettel konkretizálták azokat¹. Az államközi megállapodások mintájára kétoldali megyei szintű együttműködési megállapodások születtek, melyek hatására már konkrét, a turizmus fejlesztését ösztönző intézkedések is megvalósultak. Az érintett régiók által szervezett nemzetközi turisztikai kiállításokon ingyenes bemutatkozási lehetőséget biztosítottak a partner megyék turisztikai szervezetei számára. Így a Kassa Tour Turizmus Kiállításon (február, Kassa), a Vakáció Kiállításon (március, Nyíregyháza), a Turjevrocenr Nemzetközi Turizmus Kiállításon és Vásáron (szeptember, Ungvár), a Holiday and Travel Expo Turizmus Kiállításon (október, Szatmárnémeti). Ezek a rendezvények egyben szakmai találkozók is, amelyeken konferenciák és tanácskozások keretében megvitatásra kerülnek a nemzetközi turisztikai együttműködések jövőbeni irányai. A járások és kistérségek közötti együttműködések száma messze elmarad a megyei szintű határ menti együttműködések száma mögött. Viszont jelentős szerepet töltenek be az önkormányzati együttműködések, amelyek főként a testvértelepülési megállapodásokra épülnek.

A határ menti együttműködések és Kárpátalja

Az 1990-es években Kelet-Közép-Európában is megalakultak az első eurorégiók, amelyek a korábbi elzárt határ menti térségekben a határon átnyúló kapcsolatok fejlesztését tűzték ki célul (BARANYI B. (szerk.) 2005). Ilyen az 1993. február 14-én Debrecenben megalakult, közel 150 000 km² és megközelítően 15 milliós népességű *Kárpátok Eurorégió Interregionális Szövetség*, amely az eurorégiók fő ismérveit szem előtt tartva a kölcsönös, határokat áthidaló gazdasági, szociális, kulturális, illetve más jellegű együttműködések létesítésével és fenntartásával foglalkozik (SÜLI-ZAKAR I. 2008). Ukrajna további három megyéje mellett Kárpátalja is tagja az eurorégióknak, melynek tevékenységében a politikai bizalom növekedését jelölhetjük meg a legnagyobb eredménynek, de az eszközként kigondolt gazdasági együttműködés még nem hozott látványos sikert (MEZEI I. 2008). Turisztikai szempontból főként a Kárpátok Eurorégió túraútvonal kidolgozását, illetve a mára már hagyományossá vált jószomszédsági napok (szlovák–ukrán, ukrán–lengyel, magyar–ukrán), a különböző nemzetiségi és művészeti fesztiválok megrendezését emelhetjük ki az eurorégió tevékenységének eredményeként (KICSKOVSKIJ M. 2011).

Történtek próbálkozások egy hatékonyabb euroregionális szerveződéssel létrehozására is: 2000. október 6-án létrejött az *INTERREGIO* trilaterális együttműködés a magyarországi Szabolcs-Szatmár-Bereg, a romániai Szatmár és

¹ Például a Magyar Köztársaság Kormánya és Ukrajna Kormánya között a határon átnyúló együttműködésről szóló, Budapesten, 1997. november 11-én aláírt egyezmény.

az ukrainai Kárpátalja megyék részvételével. Az új szerveződés eredetileg tulajdonképpen nem volt más, mint egy programrégió a Kárpátok Eurorégióján belül, amely az érintett területek egymás közötti kapcsolatait volt hivatott elősegíteni. Az INTERREGIO célja a Kárpátok Eurorégió keretei között, a határ menti együttműködés kiépítése és fejlesztése, konkrét határon átnyúló együttműködési projektek kidolgozása és megvalósítása a helyi önkormányzatok szintjén. Az alapító dokumentum leszögezi, hogy a megállapodás az idevágó magyar–ukrán, magyar–román, román–ukrán kétoldalú államközi szerződésekben foglalt feladatok megvalósítását szolgálja. Az euroregionális szerveződés a határtérségben többek között az átfogó infrastrukturális, a természet-, a környezet- és vízvédelem, a gazdaság és az idegenforgalom, az oktatás és képzés fejlesztését, az interetnikus kapcsolatok, a közös kulturális örökségek ápolását tűzte ki célul. Az együttműködő partnerek segítséget nyújtanak egymásnak a tervezett közös, de döntően kétoldalú fejlesztések megvalósításához, amelynek finanszírozását saját hozzájárulásaikból és más pénzügyi forrásokból igyekeznek megteremteni. Az együttműködés bázisául a Nyíregyháza–Ungvár–Szatmárnémeti városkapcsolatok szolgálnak (BARANYI B. 2002). A célok megvalósítására közös magyar–ukrán fejlesztési koncepció kidolgozására is sor került, melynek átfogó (általános) célja volt a térség gazdasági fejlődésének és felzárkózásának, társadalmi kohéziójának elősegítése, az ott élő lakosság életminőségének javítása a határ menti együttműködésben meglévő lehetőségek maximális kihasználásával. A koncepcióban megfogalmazott célkitűzések megvalósítására jött létre a nyíregyházi székhelyű EurClip-EuroKapocs Közalapítvány, valamint az Ukrán–Magyar Területfejlesztési Iroda (Ungvár) is. Sajnos a gondosan lefektetett alapok, valamint a megyei vezetők határozott együttműködési szándéka ellenére az INTERREGIO sem bizonyult hosszú távon életképesnek. Az Ukrajnával szemben bevezetett vízumkényszer, amely mind a mai napig fennáll (szigorodva a schengeni követelményekkel), visszavetette a határ menti együttműködést az érintett megyék között.

Az eurorégiós együttműködések fontosságát jelzi, hogy kihatással vannak az Európa Tanács és az Európai Unió határ menti együttműködést érintő politikájának alakulására. Kidolgozásra kerültek a pénzügyi támogatások, amelyek sorába a TACIS CBC, a PHARE CBC, az INTERREG, ENPI is tartozik. Ezek a programok az EU külső határaihoz kapcsolódó térségek felzárkóztatását hivatottak előmozdítani, amibe közvetve vagy közvetlen módon a turizmusfejlesztés is beletartozik. Kárpátalja részvételi lehetőségei a meghirdetett programokban folyamatosan változtak az EU keleti bővítési folyamatának és a támogatási politika változásainak kapcsán. Az alábbiakban a megye részvételének fejlődését elemeztem a turisztikai együttműködések terén az Európai Unió keleti bővítéséig tartó (2004), illetve az azt követő időszakban.

Kárpátalja megye uniós támogatással megvalósult turisztikai együttműködései az Európai Unió keleti bővítéséig

A regionális és határ menti, transznacionális együttműködések támogatása, az elmaradott határ menti régiók fejlesztésének és felzárkózásának elősegítése az Európai Unió egyik prioritása határain belül és a külső határtérségekben egyaránt (TÓTH A. 2011). A közös projektek egyik legfontosabb célja az államhatárok miatt kialakult politikai, történeti-etnikai, társadalmi és gazdasági feszültségek enyhítése, a kapcsolatok javítása, elmélyítése, a gazdaságfejlesztés (KISS É. 2009).

TACIS CBC

A TACIS CBC programot 1996-ban indította Brüsszel a volt szovjet tagállamok nyugati határvidéke mentén. A program eleinte csak az EU-val határos térségeket támogatta, 1999-től azonban a tagjelölt államokkal közös határszakaszokra is kiterjesztette hatályát. A program támogatásának középpontjában a határ menti hálózatok, átkelőhelyek modernizációjával kapcsolatos projektek álltak (MERZA P. 2003). A megvalósult nagyobb volumenű TACIS CBC programok szinte mindegyike kihatással volt a turizmus ágazatának fejlődésére is:

- a „Tisza” határátkelőhely (Csap–Záhony) felújítása (összköltségvetés: 2,8 millió EUR),
- a helyi fejlesztések és a turizmus támogatása Ukrajna kárpáti régiójában (összköltség 1,5 millió EUR),
- határ menti együttműködést támogató stratégiai megközelítés bevezetése a Kárpát-medencében (Kárpáti Stratégia 2003–2011 kidolgozása).

PHARE CBC

Az EU a 2002–2003-as években kezdte meg az INTERREG program keretében a PHARE „Kísérleti kisprojekt alap” működtetését önálló költségvetéssel. Ennek keretén belül a magyar–ukrán együttműködések eredményeként számos turisztikai vonatkozású projekt valósult meg (*1. táblázat*). Némileg hátráltatta az ukrán–magyar határszakasz felzárkóztatását az, hogy ez a program csak a 2002-es programozási évben indult el a térségben, és például ún. nagyprojekteket nem is lehetett megvalósítani az EU előcsatlakozási alapok szabályai, rendelkezései szerint.

1. táblázat. PHARE-támogatással megvalósult ukrán–magyar vonatkozású turisztikai projektek

Pályázó	Projekt címe	Támogatási összeg (EUR)
Bereg Térségi Fejlesztési Társulat	Turisztikai programcsomagok kifejlesztése a határregióban	35,034
Magyar–Ukrán Vízitúrázók és Természetjárók Baráti Klubja Egyesület	„Rahótól Rakamazig” tiszai vízi turizmus fejlesztése	38,400

Nyíregyházi Főiskola	Természeti erőforrások hasznosításának vizsgálata Kárpátalján	48,150
Szabolcs-Szatmár-Bereg Megyei Fejlesztési Ügynökség Közhasznú Társaság	Határon átnyúló műemlék- és turistautak	21,064
Szabolcs-Szatmár-Bereg Megyei Kereskedelmi- és Iparkamara	A turizmus fejlesztésének határ menti lehetőségei	28,160
Nyíregyháza Megyei Jogú Város Önkormányzata	Nyíregyháza és Ungvár turisztikai együttműködése	28,000
„Az újtelepi emberek egészségéért” Alapítvány	Turisztikai fejlesztés és egészségmegőrzés határok nélkül	49,540

(Forrás: <http://www.huskroua-cbc.net/>; Szerkesztette: TÁRPAI J.)

A TACIS- és PHARE-programok által támogatott projektek szinte mindegyike a tapasztalatcserére, konferenciák és fesztiválok szervezésére, kiadványok előkészítésére, fejlesztési tanulmányok kidolgozására szolgáltak. A PHARE külső határok menti kezdeményezés program olyan projektekhez nyújtott támogatást, amelyek a demokrácia megteremtését szolgálták a célországokban. Ezek ösztönzőleg hatottak arra, hogy az egyének is bekapcsolódjanak a megvalósításba és önálló döntések meghozatalán keresztül szerepet vállaljanak a helyi közösségek életben. Erre a korszakra jellemző a civil szféra megerősödése Kárpátalján, a frissen végzett egyetemi hallgatók, hallgatói önkormányzatok bekapcsolódása a projektek kivitelezésébe, területfejlesztési irodák, fejlesztési ügynökségek, vállalkozásfejlesztési központok megalakulása. Jelentős számú képzés valósult meg, amelyek a tapasztalatcserére, az Európai Unió és az uniós politika megismerésére, valamint a pályázatírás és menedzselés kérdéseinek elsajátítására épültek. Bár a támogatások nem voltak jelentősek (maximum 50 000 EUR/pályázat), és az ukrán fél nem is részesülhetett közvetlen módon a támogatásokból, arra mindenképpen jók voltak, hogy felélénkítsék és megerősítsék a civil szférát. Az sem mellékes, hogy a támogatások felhasználása nyomán egy olyan humán erőforrás fejlődés valósult meg, melynek eredményeként megjelentek a projektírásban, projektmenedzsmentben jártas szakemberek Kárpátalján. Negatívumként értékelhető viszont, hogy a projektek kivitelezése sok esetben nem épült valós partnerségre, inkább eseti, rövid távú együttműködések voltak a jellemzőek a partnerek között, akik a partneri szerződés aláírásán kívül volt, hogy nem is találkoztak a projekt teljes kivitelezése során.

Kárpátalja megye uniós támogatással megvalósult határ menti turisztikai együttműködései az Európai Unió keleti bővítése után

A határ menti régiókra koncentrált uniós eszközök jobb koordinálása érdekében, illetve a 2004-es bővítési folyamattal megváltozott határok miatt az Európai

Bizottság célul tűzte ki az új határok mentén folyó együttműködés megreformálását. Az uniós szomszédságpolitika megvalósításának tényleges eszköze Ukrajna esetében az a 2005 februárjában elfogadott EU–Ukrajna cselekvési terv volt (EU–Ukraine Action Plan), amely új dimenziót adott a határ menti együttműködéseknek.

Interreg III A

Az ún. Szomszédsági Program (Neighbourhood Programme) képezte 2004 és 2006 között a határ menti együttműködések egységes keretét. Az akcióterv hároméves periódusra szólt, és elsődleges célja az volt, hogy segítse Ukrajna további integrálódását az európai gazdasági és társadalmi struktúrákba. A projektek kivitelezését EU-s oldalon az INTERREG IIIA, ukrán oldalon pedig még mindig a TACIS támogatta.

A *Magyarország–Szlovákia–Ukrajna Szomszédsági Program 2004–2006* fő célkitűzése a határon átnyúló gazdasági együttműködés támogatása és a határ menti infrastruktúra fejlesztése révén a térség jelenlegi helyzetének javítása, periférikus jellegének megszüntetése volt. A 2. táblázat a program keretén belül megvalósult turisztikai vonatkozású projekteket mutatja be.

2. táblázat. A HU–SK–UA Szomszédsági Program 2004–2006 támogatásával megvalósult turisztikai projektek

Pályázó	Projekt címe	Támogatási összeg
Szabolcs-Szatmár-Bereg Megyei Fejlesztési Ügynökség	Határon átnyúló turisztikai kapcsolatok kialakítása és fejlesztése	3 757 790 HUF
Ukrán–Magyar Területfejlesztési Iroda	Turisztikai Információs Iroda kialakítása Kárpátalján	83 642 EUR
Zempléni Regionális Turisztikai Egyesület	Határ menti szlovák–ukrán turisztikai együttműködés	91 636 EUR
Kassai Műszaki Egyetem	Magyar–szlovák–ukrán turisztikai tájékoztató verseny	629 470 SKK
Nagyszelmenc község	SUHRA – szlovák–ukrán határ – családi kapcsolatok erősítése a turizmus fellendítését is szolgáló kerékpárút kiépítésével	8 114 716 SKK
Szabolcs-Szatmár-Bereg Megyei Területfejlesztési és Környezetgazdálkodási Ügynökség Kht.	Határon átnyúló turisztikai kapcsolatok kialakítása és fejlesztése Szabolcs-Szatmár-Bereg és Kárpátalja megyékben	3 757 790 HUF

(Forrás: <http://www.vati.hu/index.php?page=main>; Szerkesztette: TARPAI J.)

Az INTERREG-projektek különlegessége az volt, hogy a különböző országokból származó partnerek nemzetközi együttműködésén alapultak. A közös projektek bázisát jelentő partneri együttműködések, nemzetközi munkakapcsolatok

még a PHARE CBC-program alapozta meg. Ebben a programidőszakban már nem a felkészítés volt a fő célkitűzés, hanem a konkrét fejlesztések kivitelezése. A TACIS-alapból igénylehető támogatási összeg folyamatosan növekedett: míg a program kezdetén alig 47 millió euró állt rendelkezésre, addig 2006-ban már 100 millió euróra lehetett pályázni.

Az első pályázati körben Kárpátaljáról 6 pályázat került benyújtásra, míg magyar és szlovák oldalról 308. A pályázást a kötelező angol munkanyelv ismeretének hiánya, valamint a finanszírozási gondok is nehezítették. Ukrajnában nem volt ismert az állami társfinanszírozás intézménye (a mai napig nincs ilyen), ami Magyarország és Szlovákia vonatkozásában jelentős ösztönzésként hatott a pályázási kedvre. Kárpátalján minden pályázó kénytelen volt maga előteremteni a kötelező 10 %-os önrészt, ami egy 100 ezer eurós pályázat esetében már szinte lehetetlen feladatnak tűnt, az éppen csak vegetáló önkormányzatok esetében csakúgy, mint az állami támogatásokat nélkülöző civil szervezetek vonatkozásában. Ennek fényében nem csoda, hogy a projektekben az ukrán fél jobbra még mindig inkább partnerként és nem főpályázóként vett részt. A Szomszédági Program megvalósítását hátráltatta, hogy Ukrajna egyéves késéssel engedélyezte a pályázat kiírását területén, akkor, amikor a szlovák és magyar fél már sok esetben a konkrét projektek lezárásán dolgozott. Ennek ellenére a 2004–2006-os támogatási ciklus után elmondható: az INTERREG IIIA révén tovább erősödött a régiókon belüli, országhatárokon átnyúló összhang, együttműködés (RÉGIÓN INNEN, HATÁRON TÚL).

3. táblázat. A Románia–Ukrajna Szomszédági Program 2004–2006 keretén belül megvalósult kárpátaljai vonatkozású turisztikai projektek

Pályázó	Projekt címe	Támogatási összeg (EUR)
Ökológiai Egyesület	Fejlesztési Partnerség – határon átnyúló együttműködés előmozdítása a Felső-Tisza vízgyűjtő terület határ menti régiójában	430 531
Szatmárnémeti Kereskedelmi- és Iparkamara	Turizmus határok nélkül Szatmárnémetiben és Kárpátalján	78 560
Nagybányai Városi Tanács	Zöld turizmus a határ menti Kárpátokban	161 310
Máramarosi Megyei Tanács	Kárpátaljai turizmus hálózat a turizmus elősegítésére Máramaros, Kárpátalja és az Ivano-Frankivszki megyékben	482 000
Máramarosi Megyei Tanács	ECOTOUR – Turizmus Kárpátalján	550 000
Máramarosszigeti Városi Tanács	Turisztikai híd Máramarossziget – Aknaszlatina	189 700
Máramarosi Megyei Tanács	ECOTUR – Turizmus a kárpátaljai régióba	550 000

(Forrás: <http://www.brctsuceava.ro>; Szerkesztette: TARPAL J.)

A Románia–Ukrajna Szomszédsági Program 2004–2006 két forrásból táplálkozott: román oldalon PHARE, ukrán oldalon pedig TACIS. A program két pályázati felhívására Ukrajnából 31 pályázat nyert támogatást: Ivano-Frankivszk megyéből – 5, Kárpátalja megyéből – 8, Csernyivci megyéből – 13, Odessza megyéből – 5. A nyertes ukrainai pályázatok összesen mintegy 5 millió eurós támogatásban részesültek. A pályázatok a következő prioritások megvalósítására irányultak: a helyi szintű szociális-gazdasági fejlődés elősegítése (a turisztikai szektor és a gazdasági együttműködés fejlesztése), a határ menti együttműködések integrált rendszereinek fejlesztése (a határ menti térség infrastrukturális fejlesztése, környezetvédelmi projektek), „embertől emberig” (humán erőforrás fejlesztés, civil kapcsolatok fejlesztése). A turisztikai együttműködést támogató nyertes pályázatokat a 3. táblázat tartalmazza.

Az elmúlt két évtized során az EU és Ukrajna számos szerződést kötött, a párbeszéd minden szinten folyamatos és sok területet (jogharmonizáció, kereskedelem, nukleáris energia, közlekedés, környezetvédelem stb.) érint, azonban az Unió tényleges elköteleződésének hiánya miatt az ország számottevő anyagi támogatást sem a TACIS-programok kezdeti szakaszában, sem a PHARE CBC-programok keretén belül nem kapott az olyan problémák megoldásához, mint az infrastruktúrafejlesztés, nagyobb beruházások kivitelezése, környezetvédelem erősítése stb. Erre egészen 2007-ig, az ENPI-programok kihirdetéséig kellett várni.

A Magyarország–Szlovákia–Románia–Ukrajna ENPI Határon Átnyúló Együttműködési Program 2007-2013 keretében a határon átnyúló együttműködések újabb lendületet vettek. Az Európai Unió országainak társadalmi, gazdasági és területi szempontból kiegyensúlyozott fejlődése és a területi különbségek csökkentése érdekében a Strukturális és Kohéziós Alapokon keresztül elérhető uniós forrásokat három célkitűzésen keresztül lehet felhasználni 2007 és 2013 között:

1. Konvergencia célkitűzés.
2. Regionális versenyképesség és foglalkoztatás célkitűzés.
3. Európai Területi Együttműködés célkitűzés.

A 3. célkitűzés programjainak jellegzetessége, hogy nem nemzeti programok, hanem két vagy több ország közös programjairól van szó. Az ENPI határon átnyúló komponense az EU belső határain megvalósuló európai területi együttműködés célkitűzéstől eltérően a közösség külső határai mentén elhelyezkedő, egyelőre tartósan az EU-n kívül maradó partnerországok érintett régióival való együttműködést támogatja. Magyarország–Szlovákia–Románia esetében az ukrán határszakasz tartozik ebbe a körbe. A Közös Operatív Program keretében kizárólag olyan pályázatok benyújtására, illetve projektek támogatására van lehetőség, amelyekben ukrainai partnerszervezet is részt vesz. A programterület Ukrajnával közös határvonala teljes egészében lefedi a szlovák–ukrán, a magyar–ukrán határt, valamint a román–ukrán határszakasz egy részét (1. ábra).



1. ábra. A Magyarország–Szlovákia–Románia–Ukrajna ENPI Határon Átnyúló Együttműködési Program 2007–2013 célterülete

(Forrás: <http://www.huskroua-cbc.net>; Szerkesztette: TARPAI J.)

A Közös Operatív Program támogatásra jogosult területe a magyarországi, szlovákiai, romániai és ukrajnai határ menti NUTS III szintű területi statisztikai számbavételi egységeket foglalja magába (4. táblázat).

4. táblázat. A Magyarország–Szlovákia–Románia-Ukrajna ENPI Határon Átnyúló Együttműködési Program 2007–2013 hatálya alá eső közigazgatási egységek

Magyarország	Szlovákia	Románia	Ukrajna
Szabolcs-Szatmár-Bereg megye Borsod-Abaúj-Zemplén megye (mint teljes részvételi jogosultságú ún. szomszédos terület - adjacent region)	Kassa megye Eperjes megye	Szatmár megye Maramaros megye Szucsava megye (mint ún. szomszédos terület - adjacent region)	Kárpátalja megye Ivano-Frankivszk megye Csernyivci megye (mint ún. szomszédos terület - adjacent region)

(Forrás: <http://www.huskroua-cbc.net>; Szerkesztette: TARPAI J.)

A három szomszédos terület, ún. „adjacent region” közül a magyarországi Borsod-Abaúj-Zemplén megye – a földrajzi elhelyezkedésére és a Közös Operatív Program költségvetéséhez a magyarországi keretből történő hozzájárulás arányára tekintettel – korlátozás nélkül vehet részt a programban. A két további szomszédos régió – Szucsava megye (Románia) és Csernyivci megye (Ukrajna) – területén bejegyzett szervezetek részvétele a programban meghatározott módon korlátozott.

A program célja: az együttműködés fokozása és elmélyítése Ukrajna Kárpátalja, Ivano-Frankivszki és Csernyivci régiói és a tagállamok támogatott, illetve „szomszédos” határ menti régiói között, környezeti, szociális és gazdasági szempontból fenntartható módon ([HTTP://WWW.VATI.HU/INDEX.PHP?PAGE](http://www.vati.hu/index.php?page)). A prioritások között a gazdasági és társadalmi fejlődésen belül kiemelt helyen szerepel a határon átnyúló turizmus fejlesztése. A program megvalósítása több fázisra oszlik: három kiírás során kerülnek odaítélésre a támogatási összegek. Jelenleg a harmadik kiírásra érkezett pályázatok elbírálása zajlik.

A program első két fordulója számos Kárpátaljához kötődő turisztikai vonatkozású projekt megszületését eredményezte, amelyek a 5. táblázatban kerültek bemutatásra. Innovatív jelentőségű fejlesztések megvalósítását tűzte ki célul az Ukrán–Magyar Területfejlesztési Iroda a Falusi Turizmus Szabolcs-Szatmár-Bereg Megyei Szervezetével partnerségben a *Határon átnyúló Desztináció Menedzsment Kárpátalján és Szabolcs-Szatmár-Bereg megyében* elnevezésű projekt kapcsán. A projekt általános célja: versenyképes és hosszú távon fenntartható turisztikai desztináció kialakítása Magyarország és Ukrajna határ menti térségében volt. Szintén egyedülálló kezdeményezés az ukrán–magyar együttműködések történetében a *Kerékpáros túraútvonalak integrált hálózata* elnevezésű jelenleg zajló pályázat. A projekt keretén belül megépülő kerékpárutak (Asztély–Beregszász–3856 m, Tiszaújlak–Nevetlenfalu – 3150 m) segítségével újabb szinten valósulhat meg az ukrán–magyar határ régió összekapcsolódása ([HTTP://UMTI.ORG/HU/](http://umti.org/hu/)).

A 2011 januárjában elindult *Határon átnyúló, nemzetközi Szatmár-Beregi Natúrpark feltételeinek megteremtése* elnevezésű háromoldalú (magyar–román–ukrán) projekt is olyan újszerű megközelítéseket tartalmaz a turizmus fejlesztése szempontjából, amelyek Ukrajnában eddig ismeretlenek voltak. A projekt ukrain részének célterülete a Kárpátalja megyében található Beregszászi járás, amely a történelmi Beregvidék nagyobb részét foglalja magába és határos Magyarországgal. A projekt fő célja – azon természeti objektumok, történelmi és kulturális értékek szakmai vizsgálatának elvégzése, amelyek egyrészt védelemre szorulnak, másrészt pedig a helyi gazdasági és szociális fejlődés előremozdítói lehetnek, elsősorban a turizmus ágazatán belül ([HTTP://WWW.NATURPARK.ORG.UA/HU/](http://www.naturpark.org.ua/hu/)). A natúrparkokat a természetvédelem rendszerének egyéb létesítményeitől megkülönböztető legfontosabb eltérés az, hogy tevékenységüket helyi önkormányzatok és civil szervezetek támogatják. Így megy végbe az állami és a regionális érdekek szimbiózisa. Ez az újfajta szemlélet azért lehet életképes az ukrain viszonyok között, mert nem állami támogatáson, hanem a helyi szintű összefogáson alapszik. Ugyanakkor éppen ebben rejlik gyengesége is, mert a civil kezdeményezések nem elég erősek, a helyi szintű együttműködés pedig nem jellemző a régióban.

5. táblázat. Kárpátaljai vonatkozású határon átnyúló turisztikai projektek a HUSKROUA ENPI Határon Átnyúló Együttműködési Program 2007–2013 keretében

Főpályázó	Pályázat címe	Partnerek	Támogatási összeg (EUR)
Ukrán-Magyar Területfejlesztési Iroda	Határon átnyúló Desztináció Menedzsment Kárpátalján és Szabolcs-Szatmár-Bereg megyében	UA–HU	273 177,00
Kassa Régió Regionális Fejlesztést Támogató Ügynökség	Kárpátaljai Turistaútvonal	SK–UA	480 177,00
Kassa – Európa Kulturális Fővárosa	A Kárpátok régió mint vonzó turisztikai desztináció	HU–SK–ROUA	197 729,88
Bükk-Mak Leader Nonprofit Vállalat	A kétoldalú és fenntartható turisztikai stratégia és közös turisztikai programok összehangolt fejlesztése Kárpátalján és BÜKK Miskolc mikrorégióban különös tekintettel a kulturális és társadalmi örökség, valamint a környezeti sokszínűség megőrzésére	HU–UA	408 902,36
Szabolcs-Szatmár-Bereg Megye Regionális Fejlesztési és Menedzsment Ügynökség Nonprofit Kft.	Közös vallási és kulturális örökségek turisztikai útvonala	HU–UA	129 139,20
Lysá Sabinov sí klub	Cergov-Kárpátalja határ menti együttműködés a turizmusfejlesztés területén	SK–UA	449 990,07
Munkácsi Történelmi Múzeum, "Palanok" vár	"Rákóczi dicsőségének helyei" Határ menti Turistaútvonal	UA–HU–SK	440 899,20
Ukrán-Magyar Területfejlesztési Iroda	Kerékpáros túraútvonalak integrált hálózata	UA–HU	417 158,10
„Tiszta Bereg” Szociális-Ökológiai Civil Szervezetet	A határon átnyúló, nemzetközi Szatmár-Beregi Natúrpark feltételeinek megteremtése	HU–RO–UA	378 020
Kassa Régió Regionális Fejlesztést Támogató Ügynökség	Kárpátaljai Turistaútvonal 2	SK–UA	408 754

(Forrás: <http://www.huskroua-cbc.net/en/awarded-projects>;
http://arr.com.ua/?page_id=80; Szerkesztette: TÁRPAI J.)

A fentiekén kívül olyan nagyléptékű projektek megvalósulása is folyamatban van, amelyek szintén befolyásolják a turizmus ágazatát. Ezek elsősorban azok az infrastruktúra-fejlesztési pályázatok, amelyek a határátkelőhelyek korszerűsítésére irányulnak az ukrán–magyar, ukrán–szlovák, ukrán–román határon (A HATÁR MENTI EGYÜTTMŰKÖDÉS FEJLESZTÉSÉNEK ÁLLAMI PROGRAMJÁRÓL A 2011–2015-ÖS IDŐSZAKRA. 2010.12.01. N 1088).

A *Lengyelország–Fehéroroszország–Ukrajna ENPI Határon Átnyúló Együttműködési Program 2007–2013* kiírásai szintén vonatkoznak Kárpátaljára. Viszonylag későn, csak 2002. június 21-én került aláírásra Kárpátalja megye és a szomszédos Podkarpackie elnevezésű lengyel vajdasági tartomány között szerződés a határ menti együttműködésről. A két régió közös határszakasza mindössze 33,4 km. Emiatt a határ menti együttműködések fejlődésének intenzitása is alacsonyabb, mint Kárpátalja többi határvidékén. Mi sem példázza ezt jobban, mint az, hogy 1994 óta tervben van egy gyalogos határátkelő megnyitása (Lubnya–Wolosate) ezen a határszakaszon, az ezzel kapcsolatos konkrét munkálatok azonban máig sem kezdődtek meg. Ennek megfelelően kevés a turisztikai együttműködés is az említett határ régióban. A *Közös turisztikai térség partner alapú kiépítése új turisztikai és rekreációs központok kialakításával* elnevezésű projekt a megvalósítás stádiumában tart, összköltségvetése 574 868, 98 EUR, megvalósítói Krosno megye (Lengyelország), Ungvár Város Önkormányzata, illetve Baranya (Baraninci, Ungvári járás) község ([HTTP://WWW.PL-BY-UA.EU](http://www.pl-by-ua.eu)). Turisztikai szempontból meghatározó jelentőséggel bír a *Jarosław–Ungvár: a két történelmi testvérváros turisztikai vonzerejének javítására vonatkozó közös kedvezményezés* elnevezésű projekt, amely az Ungvár belvárosában található műemlék jellegű bozspince helyreállítását tűzte ki célul.

A határ menti együttműködések illeszkedése Kárpátalja fejlesztési stratégiáiba

A határ menti együttműködések szerepének fontossága Kárpátalja társadalmi-gazdasági fejlődésében több szinten is igazolható:

- az országos területfejlesztési stratégia által megfogalmazott Kárpátalja megyére vonatkozó területfejlesztési prioritások között első helyen szerepel a határ menti együttműködések fejlesztése (AZ ORSZÁGOS TERÜLETFEJLESZTÉSI STRATÉGIA ELFOGADÁSÁRÓL A 2015-IG TARTÓ IDŐSZAKRA 2006.07.21. N 1001),
- Kárpátalja megye a 2015-ig tartó időszakra szóló regionális területfejlesztési stratégiája által megjelölt stratégiai célok között szintén szerepel a határ menti és euroregionális együttműködések fejlesztése (KÁRPÁTALJA MEGYE TERÜLETFEJLESZTÉSI STRATÉGIÁJA A 2015-IG TARTÓ IDŐSZAKRA 2007),
- kidolgozásra került *A határ menti együttműködések fejlesztésének programja Kárpátalja megyében a 2011–2015 szülő időszakra* (A HATÁR MENTI EGYÜTTMŰKÖDÉSEK FEJLESZTÉSI PROGRAMJÁNAK ELFOGADÁSÁRÓL KÁRPÁTALJA MEGYÉBEN A 2011–2015 SZÖLŐ IDŐSZAKRA 2010.12.16. N 71).

Ezeknek a stratégiai dokumentumoknak a megszületését a határ menti együttműködések fogalmának, céljainak, formáinak, rendszerének törvényi szintű megfogalmazása előzte meg (A HATÁR MENTI EGYÜTTMŰKÖDÉSÉRŐL 2004.06.24. N 1861-IV). Ettől kezdve a határ menti együttműködések fejlesztésének lehetősége, szükségessége, aktualitása egyre nagyobb szerepet kapott az érintett régiók, köztük Kárpátalja, társadalmi-gazdasági fejlődésének tervezésében, legalábbis a területfejlesztési megközelítésekben. Azonban a határ menti együttműködések tényleges fejlődéséhez szükséges finanszírozási háttér rendszerint nem állt az önkormányzatok, a különböző hivatalok rendelkezésére. A konkrét projektek megvalósításához szükséges anyagi és humán erőforrások hiányában mind nagyobb szerepet kapott a határ menti együttműködések megvalósításában a civil szféra. Viszont ez eseti kezdeményezések, fejlesztések megvalósulását eredményezte és eredményezi ma is, ami nem mindig összeegyeztethető az érvényben lévő fejlesztési stratégiákkal. Főleg, ha azok nem is tartalmazzák a határ menti együttműködésekkel kapcsolatos kitételeket. Hatványozottan érvényesül ez, ha egy-egy konkrét szegmenst, adott esetben a turizmus fejlesztését vizsgáljuk. A Kárpátalja hatályban lévő turizmusfejlesztési programjában rögzített intézkedések az állami turizmuspolitika megvalósítására, a turizmus irnyítási rendszerének optimalizálására, a turizmus fenntartható fejlődésének biztosítására, a vidék turisztikai imázsának kialakítására épülnek (A TURIZMUS ÉS A GYÓGYÜDÜLŐ ÖVEZETEK FEJLESZTÉSI PROGRAMJÁRÓL A 2011–2015-ÖS IDŐSZAKRA KÁRPÁTALJA MEGYÉBEN 16.12.2010 N 72). A programban szó sem esik a határ menti turisztikai együttműködések fejlesztéséről, az uniós támogatások felhasználásán alapuló turizmusfejlesztésről, illetve ennek koordinálásáról. Nem igazodnak a turizmusfejlesztési program célkitűzései a Magyarország–Szlovákia–Románia–Ukrajna ENPI Határon Átnyúló Együttműködési Program 2007–2013 utolsó kiírásához sem, amely turisztikai szempontból a turisztikai vonzerők növelésére és az összehangolt turizmusfejlesztésre helyezi a hangsúlyt. A határ menti együttműködések fejlesztésének kárpátaljai programja a határ menti együttműködések résztvevői közötti kölcsönhatások erősítését a vállalkozói szférában, illetve a turizmus ágazatában a program megvalósításának egyik lehetséges irányaként jelöli meg. Ugyanakkor az azonos időszakra szóló (2011–2015) turizmusfejlesztési program nem tartalmaz erre vonatkozó intézkedéseket. Nem valósul tehát meg a fejlesztési stratégiák egymásra épülése, hiányzik a politikai és irányítási összhang. Az Európai Unió támogatásával megvalósuló turisztikai témájú projektek egyáltalán nincsenek koordinálva, a különböző projektek egymástól teljesen elkülönülten zajlanak, gyakran az elért eredmények, kidolgozott stratégiák, tanulmányok a „fiókban” maradnak.

A határ menti együttműködések jövője

A határon átnyúló együttműködések különböző formái hozzájárulhatnak a határrégiók közötti összekötő (híd-) szerep erősödéséhez, a trianoni békediktátum által szétszakított térszerkezeti, gazdasági, infrastrukturális és egyéb

funkciók „újraszerveződéséhez”, távlatosan pedig az egységes Kárpát-medencei makroregionális gazdasági térség létrejöttéhez (TÓTH J. 2002). Megfelelő alapként szolgálhat mindehhez a *Magyarország–Szlovákia–Románia–Ukrajna ENPI Határon Átnyúló Együttműködési Program 2014–2020*, ami a jövőbeni együttműködések finanszírozási keretét képezi majd a program által érintett határszakaszokon.

Kárpátalja szempontjából fontos lenne az elkövetkező programidőszakokban a konkrét infrastrukturális pályázatok megvalósulására koncentrálni, amelyek olyan égető problémákat oldanának meg, mint a megfelelő minőségű ivóvíz biztosítása, a szennyvízelvezetés, a szilárd hulladék kezelésének kérdése, a közutak, határátkelők infrastrukturális fejlesztése, árvízvédelem. Már valósultak meg vagy vannak épp folyamatban ilyen témájú projektek Kárpátalján: Tiszta víz (HU–SK–UA Szomszédsági Program 2004–2006 – 6624 EUR), A közlekedési logisztika határon átnyúló fejlesztési lehetőségei (HU–SK–UA Szomszédsági Program 2004–2006 – 593 500 EUR), A magyar–ukrán komplex árvízcsökkentési és árteri revitalizációs program a Felső-Tisza Visk–Vásárosnamény közötti szakaszán (HU–SK–RO–UA 2007–2013 – 1 373 499, 18 EUR), a Beregsurány–Asztély határátkelő fejlesztésére vonatkozó projekt, amely a pályázati szerződés aláírásának szakaszában tart, csakúgy, mint a szilárd hulladék feldolgozó üzem építésére vonatkozó pályázat Jánosiban (Beregszászi járás). Az ENPI-programok következő szakaszának finanszírozásával megvalósítható lenne az újabb határátkelők nyitása az ukrán–magyar határon (Déda–Beregdaróc, Kispalád–Nagypalád). Ezzel az Európai Unió szabványainak megfelelően 25 kilométerenként át lehetne lépni a határt ezen a szakaszon.

A hasonló fejlesztések ösztönzőleg hatnak a turizmus fejlődésére is. Hozzájárulnak a turizmus szempontjából nélkülözhetetlen alpinfrastruktúra kiépüléséhez, illetve fejlesztéséhez, továbbá a régió természeti értékeinek megőrzéséhez. Kárpátalja rendelkezésre álló turisztikai potenciáljának komplexebb kihasználásához szükség van a határ menti együttműködések fejlesztésére regionális és intézményi szinten egyaránt. Ezáltal válhat a helyi turisztikai értékek kihasználása racionálisabbá és nyílnak mód a turisztikai klaszterek kiépítésére ([HTTP://WWW.TOURISMNEWS.COM.UA/NEWS-3525.HTML](http://www.tourismnews.com.ua/news-3525.html)).

Határ menti turisztikai tematikus utak és azok fejlesztési lehetőségei

Az elmúlt évtizedben egyre népszerűbbé váltak a tematikus jellegű turisztikai attrakciók. Ezek egyik formáját a tematikus parkok, illetve a meghatározott témán alapuló események mellett, többek között a tematikus utak képezik.

Turisztikai termékként a tematikus utak számos olyan tulajdonsággal rendelkeznek, amelyek a turizmus fejlesztésében megkülönböztetett szerepet biztosíthatnak ezen termékfajta számára: viszonylag kis befektetéssel kialakíthatóak, képesek a turisztikai kereslet időbeni és különösen térbeni diverzifikálására, hozzájárulhatnak eddig kihasználatlan erőforrások turisztikai hasznosításához, illetve

új keresleti réteget nyerhetnek meg a turizmus adott típusa – például a kulturális turizmus, az örökségturizmus vagy a borturizmus – számára (RÁTZ T. – PUCZKÓ L. 2002).

Kárpátalja történelmi-kulturális értékei és hagyományai számos tematikus út kidolgozását teszik lehetővé. Az egy téma mentén felfűzött turisztikai látványosságok ezáltal új megközelítésbe helyeződnek, érdekesebbé, egyszerűsödnek pedig eladhatóbbá válnak. Kárpátalja múltjából és földrajzi elhelyezkedéséből adódólag a tematikus utak kialakítása sok esetben nemzetközi együttműködést igényel, hiszen a közös történelmi-kulturális örökség a régióval határos több országban is relevánssá tesz egy adott témát.

Rákóczi-útvonal

A 400 km hosszan húzódó útvonal a Munkács–Kassa–Sárospatak útvonalon vezet keresztül. A sárospataki Rákóczi-várban az elmúlt években jelentős felújítási, kiállítás szervezési munkálatok zajlottak, így a magyarországi szakemberek komoly segítséget tudnak nyújtani a munkácsi vár felújítása során is. Az útvonal a jövőben további fontos állomásokkal is bővíthet.

Turistaútvonal a közös vallási és kulturális örökség mentén

Az útvonalra felkerült Kárpátalja és Szabolcs-Szatmár-Bereg megye határ menti területeinek több mint 30 temploma. A kárpátaljai kultikus helyek között szerepel a jelentős építészeti értékeket képviselő ungvári görögkatolikus székesegyház, a gerényi körtemplom (rotunda), a munkácsi Szent Mihály-templom, a beregszászi és a nagyszőlősi római katolikus templom, a huszti, a viski és a técsői református templom. A Magyarországon található helyek között van a baktalórántházai és a kisvárdai római katolikus templom, valamint a tarpai, a beregsurányi, a márokpapi, a csarodai, a tákosi, a vámosatyai, a lónyai, a tiszaszentmártoni, a beregdaróci, a tornyospálcai, a vajai, az anarcsi és a laskodi templom.

Zarándok útvonal

Az útvonalon fekvő települések: Beregszász–Kígyós (olajat könnyező Krisztus-kereszt), Munkács (csernekhegyi bazilita kolostor) – Alsósárád (Mária-jelenés helye), Dzsublik forrás–Máriapócs–Nyírcsászár (Szent Pió atya ereklye).

A zarándokútvonalhoz egyéb látványosságok is csatlakoztathatóak. Érdeemes lenne kidolgozni az útvonal gyalogos és kerékpáros változatát.

Gasztronómiai útvonal

A magyar bográcsgulyás, a szlovák sztrapacska, a bojkó gombamártás, a német sódar, a cseh knédli, a cigány hurka, a hucul bános, a zsidó sólet – egy-egy nemzet jellegzetes étele. Kárpátalján azonban ezek egy helyen találhatóak meg. Erre építve dolgozták ki a régióban a Kárpátaljai Gasztronómiai Ösvényt, amely kilenc Kárpátalján élő nemzetiség kulináris különlegességeit vonultatja fel.

Hasonlóan színes gasztronómiai kultúrával rendelkezik a Kárpátaljával szomszédos Szabolcs-Szatmár-Bereg megye is. A két régióban évente közel 100 gasztronómiai fesztivált rendeznek. A jellegzetes ízvilág megismerése céljából javasolt közös fesztiválok megrendezése, valamint a különböző fesztiválok keretében lehetőség biztosítása egymás gasztronómiájának megismertetésére.

Turistaútvonal az Árpád-vonal mentén

Maga az Árpád-vonal 1943-ban épült ki, és mintegy 600 km hosszan húzódik a Kárpátok gerince mentén. A védvonal, bár nem a jelenlegi határszakasz közelében terül el, mégis nagyon sok turistát vonz, ami indokolttá teszi fejlesztését, objektumainak fejújítását. A javasolt ösvény az Uzsoki Nemzeti Természetvédelmi Park területén indul.

Magyar turistaútvonalak

A magyar vonatkozású földrajzi, történelmi és kulturális emlékhelyeket érintő turistaútvonal Kárpátalján. Négy túravonal tartozhat ide:

- a „honfoglalás útja”, amely a Vereckei-hágón kezdődik és az ukrán–magyar határ mellett fekvő Mezőkaszonyban ér véget;
- a Tisza völgyében haladó vonal, amely az ukrán–magyar határtól a folyó eredetéig, azaz a Fekete- és a Fehér-Tisza forrásvidékéig tart, érintve a magyarok településeket és a magyar vonatkozású történelmi emlékhelyeket;
- az 1703–1711-es Rákóczi-szabadságharc kárpátaljai helyszínein végigvezető vonal;
- a régióhoz kötődő magyar festőművészek – köztük Munkácsy Mihály, Révész Imre, Hollósy Simon – születési helyét, alkotói tevékenységük helyszíneit mutatja be az érdeklődőknek.

A határ menti együttműködések szerepe nemcsak a tematikus utak határon átívelő összekapcsolásában nyilvánulhat meg, hanem az azok kialakításához szükséges tudás és tapasztalat közvetítésében is. Megfelelő példa erre az alábbi két turisztikai attrakció.

Borút

Tizenkét borász, pincészet és borkóstolóterem összefogásából 2008-ban jött létre Kárpátalja első borútvonala, amelyen végighaladva a térségbe látogatók megismerkedhetnek a vidék legjobb boraival és tájjellegű ételeivel. Útvonal: Konháza–Ungvár–Szerednye–Borhalom–Munkács–Beregszász–Kígyós–Nagybereg–Muzsaly–Bene.

Kárpátalja megye és a szomszédos magyarországi megyék a szőlőtermesztés feltételeit tekintve szinte azonos feltételekkel bírnak. Azonban Magyarország sokkal nagyobb borkultúrával és kiépített infrastruktúrával rendelkezik (pl. Tokaj). Célszerű lenne magyar–ukrán együttműködés keretében olyan színvonalas

borturisztikai kínálat létrehozása, amely elősegíti a határon átnyúló borturizmus fellendülését. Kiemelten fontos, hogy a résztvevő megyék bortermelői tapasztalatcserék révén növeljék ismereteiket, ezáltal pedig versenyképességüket.

Termál útvonal

Célja, hogy elősegítse Kárpátalja megye termál- és gyógyturizmusának fejlődését, összekapcsolva a szomszédos országok termálkínálatával. A termálvizek bázisa Kárpátalján: Beregszász–Mezőkaszony–Nagyszőlős–Alsószlatina, valamint gyógyhatásukat tekintve ide kapcsolhatóak még az aknaszlatinai sóstavak is.

Magyarország szomszédos régiói hosszú évek tapasztalatával rendelkeznek a termálvizek hasznosítása terén. Itt főként a tapasztalatok elsajátítása, marketingstratégiák megismerése, valamint a fejlesztések elősegítése céljából lenne ésszerű erősíteni a határon átnyúló együttműködést.

Összegzés

Az Európai Unió külső határait érintő támogatási politika kiépülése és folyamatos megvalósulása gyors válaszfolymatokat indított el az uniós határok mindkét oldalán. Ilyen szempontból a jelen tanulmányban vizsgált Kárpátalja megye hatványozottan érintett régió. 2004-ben Magyarország, Szlovákia és Lengyelország uniós csatlakozásával a nemzetközi együttműködések lehetséges célterületéből egyszerre az Európai Unió közvetlen szomszédjává vált, amivel jelentős támogatási források váltak számára közvetlenül elérhetővé.

A határ menti együttműködés és az uniós támogatási formák elérhetősége a többek között a turizmus fejlesztéséhez is felhasználható anyagi keretet, szakmai háttérrel és tapasztalatot biztosít, amennyiben képes Kárpátalján a turizmus ágazata élni a lehetőségekkel. Ennek előfeltétele, hogy az együttműködések stratégiaorientáltan működjenek, vagyis ne csak eseti programokat generáljanak. A határ menti turisztikai együttműködések lehetőséget teremtenek a határokon átívelő tematikus utak kidolgozására és működtetésére, amelyeknek az attrakciófejlesztésen túl Kárpátalja turisztikai imázsának megteremtésében és népszerűsítésében is fontos szerepük van.

A 2014–2020-as időszakra szóló új *Magyarország–Szlovákia–Románia–Ukrajna ENPI Határon Átnyúló Együttműködési Program* pályázati időszakában célszerű lenne nem „soft” projektek kidolgozására és megvalósítására, hanem az infrastrukturális fejlesztésekre koncentrálni. Gondolok itt elsősorban a közszolgálati infrastruktúra hiányosságaira (közúthálózat, hulladékkezelés, szennyvízhálózat), amelyek azon túl, hogy a turizmuságazat fejlődését is veszélyeztetik, negatív hatással vannak a megye gazdaságának fejlődésére, versenyképességére, Kárpátalja egészének élhetőségére.

FELHASZNÁLT IRODALOM

KÖNYV, KÖNYVEK RÉSZEL, TANULMÁNY KÖNYVBEN

- BARANYI BÉLA (szerk.): *Az Európai Unió külső határán. Együttműködések Magyarország keleti államhatárai mentén*. MTA Regionális Kutatások Központja, Debrecen, 2005, 15–164. o.
- KISS ÉVA: *Az európai integrációs folyamatok ukrán kihívásai*. In: Baranyi B. (szerk.): Kárpátalja. A Kárpát-medence régiói 11. – MTA RKK, Dialóg Campus Kiadó, Pécs–Budapest, 2009, 455–457. o.
- MEZEI ISTVÁN: *A magyar–szlovák határ menti kapcsolatok esélyei*. Dialóg Campus Kiadó, Budapest–Pécs, 2008, 11–159. o.
- SÜLI-ZAKAR ISTVÁN: *Kárpátok Eurorégió 15 év a határokon átívelő kapcsolatok fejlesztéséért (Carpathian Euroregion: 15 years for development of cross-border co-operation, Європе́йськo Карпати - 15 років за розвиток транскордонних відносин)*. – Kossuth Egyetemi Kiadó, Debrecen, 2008.
- TÓTH ANTAL: *Magyarország és a Kárpát-medence regionális társadalomföldrajza*. 2011. http://www.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop425/0038_foldrajz_TohtAntal/adatok.html (letöltés ideje 2013)
- TÓTH JÓZSEF: *Régiók a Kárpát-medencében*. In: Pap Norbert – Tóth József (szerk.): *Európa politikai földrajza*. Alexandra Kiadó, Pécs, 2002, 257–271. o.

FOLYÓIRATOK, IDŐSZAKI KIADVÁNYOK

- BARANYI BÉLA: *Euroregionális szervezetek és új interregionális szerveződések Magyarország keleti államhatárai mentén*. – Magyar Tudomány, 2002/11.
- MERZA PÉTER: *Az államhatárok szerepének módosulása az Európai Unió támogatásainak tükrében*. – Földrajzi Értesítő 2003. LII. évf. (1-2). 81–82. o.
- RÁTZ TAMARA–PU CZKÓ LÁSZLÓ: *Goethe, Humbert és Odüsszeusz nyomában avagy kulturális utak a turizmusban*. – Turizmus Bulletin, 2002, VI. 3.

TÖRVÉNYEK, RENDELETEK

- A határ menti együttműködésről*. Törvény. [Закон України „Про транскордонне співробітництво”]. Київ, 2004.06.24. N 1861-IV. - <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1861-15>
- A határ menti együttműködés fejlesztésének állami programjáról a 2011–2015-ös időszakra*. Rendelet. Ukrán Miniszteri Kabinet [Постова Кабінету Міністрів України „Про затвердження Державної програми розвитку транскордонного співробітництва на 2011–2015 роки”]. Київ, 2010.12.01. N 1088. - <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1088-2010-%D0%BF>
- A határ menti együttműködések fejlesztési programjának elfogadásáról Kárpátalja megyében a 2011–2015 szülő időszakra*. Határozat. Kárpátaljai Megyei Tanács [Рішення Закарпатської обласної ради „Про Програму розвитку транскордонного співробітництва Закарпатської області на 2011–2015 роки”]. Київ, 2010.12.16. N 71. - http://zakarpat-rada.gov.ua/docs/rishennya/6/2_sesion_1/rish_71.pdf
- A turizmus és gyógyüdülő övezetek fejlesztési programjáról Kárpátalja megyében a 2011–2015-ig tartó időszakra*. Határozat. Kárpátaljai Megyei Tanács [Рішення Закарпатської обласної ради „Про програму розвитку туризму та курортів у Закарпатській області на 2011–2015 роки”]. Ужгород, 2010.12.16. N 72.
- Az országos területfejlesztési stratégia a 2015-ig tartó időszakra elfogadásáról*. Határozat. Ukrán Miniszteri Kabinet [Постанова Кабінету Міністрів України „Про затвердження Державної стратегії регіонального розвитку на період до 2015 року”]. Київ, 2006.07.21. N 1001. - <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1001-2006-%D0%BF>
- Kárpátalja megye regionális területfejlesztési stratégiája a 2015-ig tartó időszakra elfogadásáról*. Határozat. Kárpátalja Megyei Tanács [Рішення Закарпатської обласної ради „Про затвердження Регіональної стратегії розвитку Закарпатської області до 2015 року”]. Ужгород, 2007. - <http://www.carpathia.gov.ua/ua/135.htm>

INTERNET

- Kicskovszkij Mihajlo (Кічковський Михайло Михайлович) (2011): *Köszöntő a Kárpátok Eurorégió Tanácsának 39. ülésén*. Nyíregyháza. <http://zakarpat-rada.gov.ua/vystup-holovy-rady-karpatskoho-evrorehionu-myhajla-kichkovskoho-na-39-omu-zasidanni-rady-u-misti-niredhazi/>
- Régióon innen, határon túl*. VÁTI Magyar Regionális Fejlesztési és Urbanisztikai Nonprofit Kft. kiadvány. http://www.vati.hu/files/articleUploads/12754/region_innen_hataron_tul.pdf
- <http://arr.com.ua/?lang=en> (a PUD "Regional Development Agency and CROSS-BORDER COOPERATION "Transcarpathia" Transcarpathian Regional Council honlapja)
- <http://www.brct suceava.ro> (a BRCT honlapja)
- <http://www.huskroua-cbc.net> (a Magyarország-Szlovákia-Románia-Ukrajna ENPI Határon átnyúló együttműködési program honlapja)
- <http://www.naturpark.org.ua/hu/> (Naturpark Kárpátalján honlap)
- <http://www.pl-by-ua.eu/> (a Cross border Cooperation Programme Poland-Belarus-Ukraine 2007-2013 honlapja)
- <http://www.tourismnews.com.ua/news-3525.html>
- <http://umti.org/hu/> (az Ukrán-Magyar Területfejlesztési Iroda honlapja)
- <http://www.vati.hu/index.php?page=main> (a VÁTI Magyar Regionális Fejlesztési és Urbanisztikai Nonprofit Kft. Honlapja)



2012. szeptember 25.

A 2012/2013-as tanév ünnepélyes megnyitója

Notes on Biodiversity Conservation and Declining Discount Rates

Abstract Declining discount rates is important to achieve intergenerational justice and efficiency; this article shows a mixed relationship between declining discount rates and the extent to which the conservation of biodiversity is favored. Under certain circumstances declining discount rates affects biodiversity conservation adversely. If requirements change biodiversity conservation is favored by declining discount rates. It leaves open questions about the best way to approach the valuation of future prospects of biodiversity.

Abstract Über die Zeit sinkende Abschreibungssätze sind wichtig um Generationengerechtigkeit und Effizienz von Investitionen zu gewährleisten; mein Artikel zeigt, dass die Beziehung zwischen sinkende Abschreibungssätzen und der Erhaltung der Artenvielfalt verschiedene Resultate hervorbringt: Unter bestimmten Umständen wird die Erhaltung der Artenvielfalt gefördert. Falls sich jedoch die Anforderungen ändern, wird die Erhaltung der Artenvielfalt gefährdet. Dies wirft neue Fragen über die beste Herangehensweise der Bewertung der Zukunftsaussichten von Biodiversität auf.

1. Introduction

Scientists report that our planet is witnessing the sixth great extinction wave.¹ Economic developments like economic growth and globalization have led to the introduction of non-indigenous species, over-harvesting and pollution. Furthermore because of climate change many species are already extinct or threatened.²

Without a doubt biodiversity is important for human life. For example the ecosystem that relies on biodiversity provides flood control, clean water, clean air, waste decomposition, pollination and also climate regulation.³ Its conservation is a major concern and therefore economic considerations are necessary.

The economic evaluation of prospective biodiversity is one of the most important issues. The natural ecosystem is still working nowadays but this may change in the future. Upcoming generations may face high costs. How should we weight these future costs today? Economists and philosophers try to find the answer and there are still different views about how to measure future costs efficiently and equally. There are many problems in case of exponential discounting and discounting with zero rates.

This paper will argue for the use of declining discount rates. Consequently the question whether declining discount rates can conserve biodiversity is arising.

* University of Debrecen, Department of World Economics, PhD student.

¹ Lawton / May 1995; Pimm et al. 1995.

² Watson et al. 1995b.

³ Daily 1997.

To answer this question the structure of the paper is the following: Firstly, positive aspects of declining discount rates are presented. Thereafter implications from microeconomic models that are suitable to study the relationship of the discount rate and biodiversity conservation are pointed out. Lastly, a discussion about the anthropocentric view of science is presented.

2. Importance of Declining Discount Rates

Scholars found several persuasive reasons for a time-varying, particular declining discount rate, so that the weight placed on the far distant future is increased compared with conventional discounting.

First of all Ramsey claims that the social discount rate depends not only on pure time preference but also on consumption growth. He suggested that the social discount rate should be decomposed into several parameters.⁴ Each of the parameters could be estimated separately. The Ramsey equation gives the social discount rate also known as the social rate of time preference s as:

$$s = \rho + \mu * g \quad (1)$$

“Pure time preference” ρ determines the extent during which the future utility (well-being; welfare) is discounted. It is known as “utility discount rate”. For example if the society would value the utility of already born humans more than the utility of future generations it would be expressed with the variable ρ .

Furthermore, this term is additive combined with the second part. In this case μ , the elasticity of the utility function, is multiplied with g , the growth rate of per capita consumption. Obviously technical inventions raise the income as well as the consumption of societies. The elasticity of utility suggests that the value people receive from an extra item would diminish the more one owns already. Therefore μ measures the changing level of happiness (utility) we get from one extra unit of income as our income level rises. Predictions about the growth rate of per capita consumption are based on past trends and vary from country to country.

In short, Ramsey explained the social discount rate as two different things: the “pure time preference” and the development of the future. Even if the weight on each generation is balanced and in conclusion the utility discount rate ρ is zero it does not conclude that it is not justified to discount the future. Certainly discounting with positive rates can be optimal if consumption is growing. Indeed Hepburn has shown that generally the social discount rate is not constant over time. Without a doubt it is a function of the expected future consumption path.⁵

⁴ Ramsey 1928. Pearce et al. 1993.

⁵ Hepburn 2006.

Further negative growth rates could imply that the appropriate social discount rate could be negative.⁶

Moreover declining discount rates are not only appealing to people who are concerned about intergenerational equity: Weitzman could prove that they are also necessary for achieving intergenerational efficiency in the context of uncertainty. He says, that, “uncertainty about future discount rates provides a strong generic rationale for using certainty-equivalent social discount rates that decline over time.”⁷

Furthermore, Frederick et al. present evidence that the discount rate of individuals vary over time.⁸ This is called hyperbolic discounting. Consequently Pearce et al. claim that social policy should acknowledge declining discount rates.⁹ Policymakers have to integrate declining discount rates if they want to reflect the preferences of individuals.

In brief, declining discount rates seem to solve the difficult issue of long term discounting. However there are also problems and the most important one is “time inconsistency”. It is quite common for individuals to “change their minds” and contradict their initial plan by their later behavior. This is also a problem for the social decision makers. Almost all types of declining discount rates result in time inconsistency.¹⁰

We have seen that declining discount rates have certain shortcomings and therefore cost-benefit analysis should be seen just as a guide for social decision making. In the context of biodiversity ethical considerations are also important and should be considered.

To sum up the paper argues in line with Hepburn who claims that declining discount rates “are an ideal way to navigate between the demands of intertemporal efficiency and the concerns of intergenerational equity.”¹¹ Therefore it would be reasonable if future discussions would focus on the structure of declining discount rates.

3. Microeconomic analysis of biodiversity conservation and declining discount rates

After presenting declining discount rates as a method to evaluate the future costs of social entities the following chapter connects biodiversity conservation and discounting.

⁶ Ramsey 1928.

⁷ Weitzman 1998.

⁸ Frederick et al. 2002.

⁹ Pearce et al. 2003.

¹⁰ Heal 2003.

¹¹ Hepburn 2006.

Tisdell showed that the conservation of biodiversity is not always favored by low interest rates or by high interest rates.¹² Subsequently the question whether declining discount rates are able to contribute to conservation of biodiversity is investigated.

To the best of our knowledge this is implemented for the first time in the literature.

Notably, like Tisdell the thesis works with the hypothesis that the interest rate and the discount rate are considered as interchangeable.¹³ This strong intervention in free economic behavior would have serious consequences on financial markets as well the real economy. This shall not be a guide for political decision makers to force a certain kind of development. The focus is the implications of such a trend on the conservation of biodiversity.

Microeconomic models which are suitable to investigate overexploitation of resources are presented. This major cause of biodiversity loss will be analyzed. The motivation of this model is to find out the interconnection of the interest rate and exploitation of species.

Clark stated that the probability of the extinction of commercially exploited species increases if the rate of interest is rising.¹⁴ He could prove this with the following two assumptions: Firstly, all individuals of a species must be privately owned and secondly, the costs of liquidation must be zero or really low. This means that property rights are established and no upfront costs have to be undertaken to harvest the stock. If the interest rate rises above the annual returns of the biological stock the owner prefers to harvest and sell this asset immediately. Hence the harvester can invest the freed capital in the financial market with a higher rate of return. For example the annual net return of sustainable harvesting a biological asset is 3% and the interest rate is 5%. It is more profitable to liquidate the natural stock immediately and invest the benefits in the financial market. The profit of liquidation creates higher annual returns if it is invested. In conclusion if the interest rate goes up the harvesters enforce their actions to extinct the species because they can invest the benefits with a higher rate of interest.¹⁵

This paper tests whether the conservation of biological assets is favored in case of declining interest rates which shrink from 5% to 1%. In our analysis the harvesters cannot foresee the decline of interest rates and also they will need more than 3 periods to liquidate their stock.

At first the relationship is similar like in the usual scenario since 3% is less than 5%. Yet, the situation changes when the interest rate reaches 3%. At 3% the

¹² Tisdell (2009)

¹³ The paper takes this assumption which was already used by other scholars for example Tisdell (2009). Ramsey himself has proven this (Ramsey 1928).

¹⁴ Clark 1976.

¹⁵ Tisdell argues that a species will be also driven to extinction if it can be replaced by another one with a higher rate of return (Tisdell 2009).

harvester is indifferent whether to exploit the species or to gain the same reward at the financial market. But after the interest rate declines the 3% threshold the over-exploitation of the species would be economically inefficient. In figure 9 you can see the actual shape of declining discount rates. At the beginning in t_1 the interest rate r_1 is high for example 5%. In t_2 the discount rate is $r_2 = 3\%$. This period from t_1 until t_2 is unfavorable for biodiversity conservation. After t_2 the interest rate on the financial market is lower than the rate of return of the stock.

In conclusion the decision to liquidate the stock immediately to get the instant surplus seems less profitable with declining discount rates. Declining discount rates are favorable for biodiversity conservation in the first case of privately owned stock and low liquidation costs. However, zero discount rates can favor biodiversity conservation even more in this case.

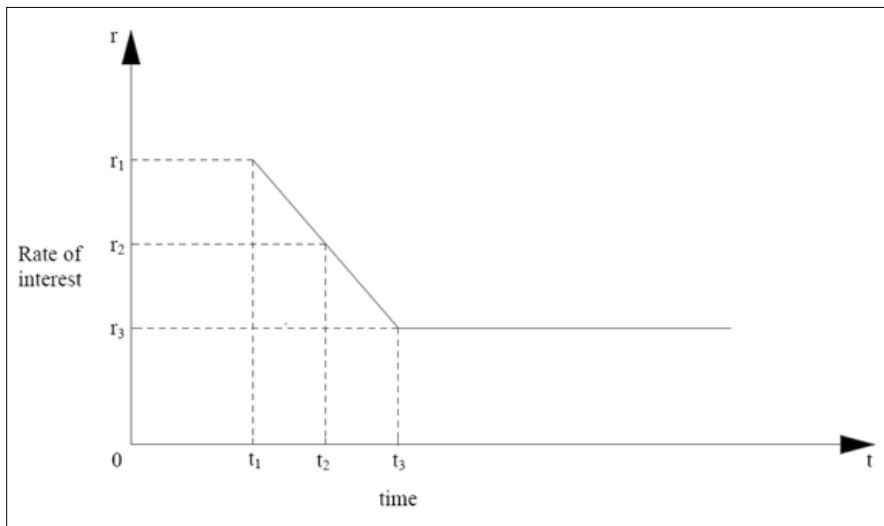


Figure 1. The financial market and declining discount

The case of high upfront costs for a privately owned and commercially exploited species shall be considered.

Usually economic investments require start up capital and the benefits are not immediate. See in figure 2 a graph of average net benefits during the period of an investment.

Tisdell claims that this is a typical flow of net benefits of exploitation of natural assets.¹⁶ The horizontal axis describes the time dimension and the vertical axis shows the net benefits. Until t_1 the net benefits are negative because of the high upfront costs. Later on benefits are rising until the species is extinct in t_2 . Without a doubt high interest rates will decrease the net present value of investments if the

¹⁶ Tisdell 2009.

flows of net returns are like the one shown in figure 2. Tisdell showed that under the assumption of high upfront costs high interest rates can favor the conservation of biodiversity since the delayed returns are weighted less in comparison with the immediate high investment costs. Hence in this case high discount rates are favorable for biodiversity conservation.

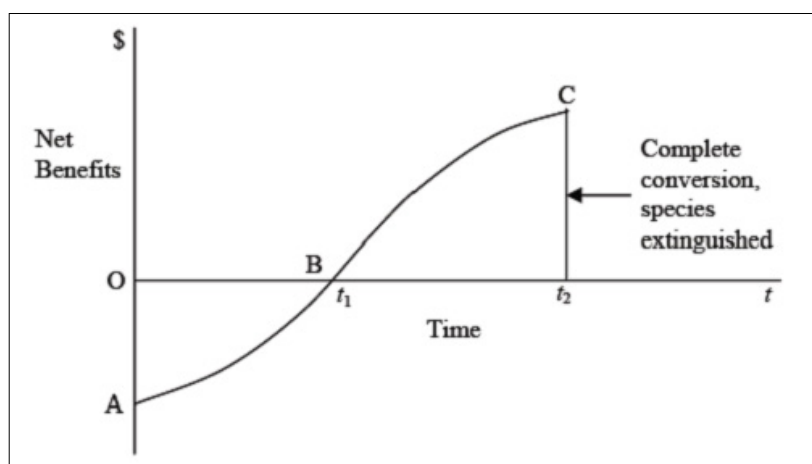


Figure 2. The “typical” flow of net benefits (Source: Tisdell 2009: 3.)

In contrast declining discount rates would suggest that investment decisions are postponed: High rates would make immediate investments more unlikely because of the high price of capital. Declining discount rates would favor later investment in exploitation because interest rates are smaller. Even though in this case declining discount rates seem not so favorable like high discount rates, they seem more applicable than zero discount rates.

Table 1. Results of the comparison of constant, zero and declining discount rates

	No start- up costs	Start- up costs
Constant Discount Rate	Bad for Biodiversity	Best for Biodiversity
Declining Discount Rates	OK for Biodiversity	OK for Biodiversity
Zero Discount Rate	Best for Biodiversity	Bad for Biodiversity

On the one hand declining discount rates generate efficient outcomes and reflect individual behavior on the other hand declining discount rates seem to be a compromise solution to deal with biodiversity conservation because they produce outcomes which are between the extremes of high and zero discount rates.

4. Discussion

In this chapter we will discuss firstly, the anthropocentric world view of economic theory and its implication secondly, the controversial role of discounting in policy decisions thirdly, the possible contribution of economics to the interdisciplinary field biodiversity and lastly a review of the analyses is presented.

Biodiversity is declining; especially because species which do not add to human welfare are lost. The economists Pezzey and Toman specify optimal growth objectives as anthropocentric.¹⁷ This means that humankind have no obligation towards species which do not serve human needs. Also the opportunity costs of maintaining certain life forms exceed their value for humans. Hence, even a perfect system with no failures and optimal allocation of goods would cause biodiversity loss. Maximizing the human welfare function does not take into account the possible responsibility of humans for nature. Whether such responsibilities exist is not a question economists are able to answer. This has to be done by other social sciences. The philosopher Precht states that all human models about the world are made by humans and can just be understood by humans.¹⁸ On this basis it is impossible to decide whether humans are more or less important than other beings. In conclusion, there is no right for humans to feel and act as if they were the center of the world. However mankind has created certain moral rules. They justify behavior at least psychologically. Consequently the moral anthropocentrism is describing norms which are useful and maybe necessary for humans. For example, if all humans believed in the norm to protect nature they would respect nature. In contrast also normative rules are stated by holism: Objective values are given by nature and humans as part of nature are not allowed to violate those rules. A not so strong normative way to see the world is pathocentrism. All beings which can feel pain have a moral value.¹⁹ Until these sciences do not convince policy makers and the society to take more care for nature biodiversity will decline. The reason is that even a perfect economic system does not favor biodiversity conservation.

Despite that, the discount rate can have dangerous implications: for instance decision makers could choose the rate accordingly to their most preferable outcome and justify inefficient solutions. This may lead to less optimal results for the society. Suppose a government just wants to maximize the well-being of the voters during their legislation period. A high discount rate is able to disregard mathematically future costs. The consequences for future generations may be tremendous. On the contrary a government could implement a too low discount rate. This forces the current generation to save a major part of their production. It would slow down development and technological progress. Thus, people nowadays and upcoming generations may be harmed. Further, the discount rate could be manipulated in the interest of an influential group. Consequently the design of the discount rate for certain projects is a possible target for lobbyists. An independent

¹⁷ Pezzey / Toman 2002.

¹⁸ Precht 2007.

¹⁹ Ibid.

decision making process has to be ensured. Furthermore the discount rate is a construct based on ethical judgments. An economist should make recommendations which discount rate should be implemented but s/he has to be careful that s/he does not impose his/her ethical beliefs on others. Therefore the author's opinion is that Cost- Benefit- Analyses (CBA) should be implemented with the use of several different discount rates (or different declining discount schemes). Furthermore a marginal interest rate which shows when the CBA is zero should be computed. Based on these calculations the public can make better decisions.

Biodiversity as a interdisciplinary field requires the work of biologists, economists, philosophers and politicians. For example the protection goals are set by politicians. Economists can help to implement these goals on the basis of efficiency. Further, economics can and shall help to fair balance between different social goals. For example societies have to figure out how much resources should be invested in hospitals and how much resources should be invested to protect biodiversity. Economic methods and also discount rates are necessary to be able to compare this. Also biological rankings between different species have to be considered. For example it is more efficient to save a certain species if it is less expensive or more valuable for humans than another one. The contribution of economics is to provide tools and to implement methods in order to reach the social goals efficiently. The United Nations Environment Programme (UNEP) claims in their report *Global Biodiversity Assessment* that even if we tried try to stop biodiversity loss, we could not save all species.²⁰

As we have seen the discount rate has the potential to create efficiency and equity for intergenerational decision making processes. However, it is not clear how it can be put into practice for biodiversity conservation. It was shown that there is no general relationship between biodiversity conservation and the discount rate in the presented microeconomic analyses. To make general propositions additional factors have to be included especially whether man- made capital as the main threat to nature is rising or not. If the economy grows more resources are used and nature is converted into capital. Neo-Malthusians claim that the rate of return on investments tends to fall with the passage of time. Furthermore if man-made investments increase, the rate of return falls toward zero.²¹ Whether a positive discount rate would be optimal is still open for debate. The author believes that the risk of extinction is always justifying discounting even so this may be with really low rates.

Concerning the microeconomic study a mixed relationship between the discount rate and biodiversity conservation has been presented. Important is that the loss of biological diversity is not just due to the structure of markets. The temporary economic thinking favors the decline of certain species.

²⁰ Watson et al. 1995: 2. "Because of the world- wide loss or conversion of habitats that has already taken place, tens of thousands of species are already committed to extinction. It is not possible to take preventive action to save all of them."

²¹ Professor Tisdell has pointed out these information to the author in a private communication.

5. Conclusion

It can be concluded that no general relationship of biodiversity conservation and declining discount rates was found in our microeconomic analysis. As we have seen a declining discount rate has enormous potential for intergenerational decision making processes: On the one hand it can create efficiency and on the other hand equity. However until now it is not clear how it can be put into practice for biodiversity conservation.

Economic growth and the commercial exploitation of species are the main threats to natural assets. The discount rate interacts with these two issues. However, to make general propositions additional factors have to be included. Further analysis should consider uncertainties, harvest conditions and economic growth aspects.

How best to respond to this issue remains until now unsolved but we gained insights into the complexity of biodiversity conservation. Future research is needed.

REFERENCES

- CLARK, C.W.: *Mathematical Bioeconomics: The Optimal Management of Renewable Resources*. John Wiley, New York, 1976.
- DAILY, G.C.: *Introduction: What are ecosystem services?* In: Daily : 1-10., 1997
- FREDERICK, S., LOEWENSTEIN, G. and O'DONOGHUE, T.: *'Time discounting and time preference: a critical review'*. Journal of Economic Literature, 2002, XL, pp. 351–401.
- HEAL, G. M.: *Intertemporal Welfare Economics and the Environment*. In: Mäler, K.- G. and Vincent, J. (eds) Handbook of Environmental Economics, Amsterdam: North Holland, 2003.
- HEPBURN, C.: *Valuing the far-off future: discounting and its alternatives*. In: Atkinson, G., Dietz, S. and Neumayer, E. (eds) Handbook of Sustainable Development, Cheltenham, UK: Edward Elgar, forthcoming, 2006.
- LAWTON, J.H, R. M. May: *Extinction rates*. Oxford University Press, Oxford, UK, 1995.
- D.W. PEARCE, B. GROOM, C. HEPBURN, P. KOUNDOURI: *Valuing the future: recent advances in social discounting*. World Economics, 4 (2) (2003), pp. 121–139.
- PEZZEY, J., M. TOMAN: *The economics of sustainability: a review of journal articles*. Discussion paper 02-03; Resources for the Future, Washington, DC, 2002.
- RAMSEY, F.P.: *A mathematical theory of saving*. Economic Journal, 1928, 38: 543–59.
- PRECHT R. D.: *Wer bin ich – und wenn ja, wie viele?* Eine philosophische Reise. Goldmann, München, 2007.
- RAMSEY F. P.: *A Mathematical Theory of Saving*. The Economic Journal, Vol. 38, No. 152. (Dec., 1928), pp. 543-559.
- TISDELL, C.A.: *Notes on Biodiversity Conservation*. The Rate of Interest and Discounting, Working papers on economics, ecology and the environment, 55336, University of Queensland, School of Economics, 2009.
- WATSON, R.T. , HEYWOOD, V.H., BASTE, I., DIAS, B., GAMEZ, R., JANETOS, T., REID, W., RUARK, G. (Hg.): *Global Biodiversity Assessment. Summary for Policy-Makers*. Published for the United Nations Environment Programme. Cambridge: University Press, 1995b.
- WEITZMAN, M.: *Why the far distant future should be discounted at its lowest possible rate*. Journal of Environmental Economics and Management, 1998, 36: 201–208.



2012. szeptember 25.

A 2012/2013-as tanév ünnepélyes megnyitója

Földrajzi köznevek Csopey László ruszin–magyar szótárában

Rezümé Csopey László rutén–magyar szótára a ruszin nyelv egyik legfontosabb dokumentuma. Az utókor azonban sajnos mostohán bánik a művel, pedig értékes forrása a nyelv- és nyelvjárástörténetnek, de emellett haszonnal forgathatják a névtudomány képviselői is. A szótár anyagának feldolgozásával összeállított ruszin földrajzi köznevek gyűjteménye segítséget jelenthet a kutatóknak a kárpátaljai sláv helynevek vizsgálatában.

Резюме «Русько-мадярський словарь» Ласло Чопея є одним з найважливіших документів русинської мови. Однак нащадки недооцінюють вартість цього видання. Загальновідомо, що словник містить важливу інформацію як для дослідників історії діалектології, так і для мовознавців взагалі. Маємо надію, що зібрані та опрацьовані нами русинські топонімічні назви на основі словника Ласло Чопея стануть у нагоді в дослідженнях зі слов'янського топонімікону.

Csopey László rutén–magyar szótára a Magyar Tudományos Akadémia 1878. március 19-én meghirdetett szótárírói pályázatára készült. Ennek fő követelménye és célkitűzése egy olyan szótár elkészítése volt, amely a magyarországi ruszin nyelv szókészletét mutatja be, s tartalmazza a magyarból átvett jövevényszavakat is. A pályázatot, s ezzel a Fekésházy-díjat Csopey nyerte meg a szintén pályázó, de a ruszin helyett orosz–magyar szótárt író Mitrák Sándor előtt. A bíráló bizottságban a kor olyan neves nyelvészei kaptak helyet, mint Budenz József, Ballagi Mór és Asbóth Oszkár. A szótár 1883-ban látott napvilágot Budapesten.

A szerző szótárának bevezető részében megjegyzi, hogy a ruszin népnyelv gyűjtésében saját nyelvismeretén kívül korábbi kiadványokat (Holovackij, Miklosich, Lutskay stb. műveit) és a Vallás- és Közoktatási Minisztérium által a ruszin népiskolák számára kiadott tankönyveket, valamint a munkácsi egyházmegye által készített katekizmust is felhasználta az adatgyűjtés során (CSOPEY VIII–X). Megjegyzi, hogy a műben szereplő magyar eredetű kifejezések ezekből a forrásokból származnak (a szótár hungarizmusainak részletes ismertetéséhez l. BÁRÁNYNÉ KOMÁRI 2009).

A kárpátaljai ruszin nyelv erős nyelvjárási sajátosságokat mutat, ami a népcsoportok eltérő időbeli bevándorlásával és különböző eredetével magyarázható. Ezekre a különbségekre a szótár előszavában Csopey is felhívja a figyelmet. A ruszin nyelvnek sem Csopey korában, sem napjainkban nincs irodalmi változata: „Hazánkban szorosán véve egységes rutén nyelv nincs; minden vidék bizonyos önállóságot mutat fel a szóképzésben és kiejtésben: ebből magyarázható meg, hogy egyes fogalmakra négy-öt elnevezés is van.” (CSOPEY XXIII–XXIV). A szótár a ruszin nyelvjárások beregi változatára épül, a nyelvhasználók ősei

* A Nyíregyházi Főiskola adjunktusa.

a helységnevek alapján több hullámban, de főként a 16–17. században telepedtek le Bereg megyében. Csopey választása nem véletlenül esett erre a régióra, hiszen jómaga 1856-ban Ramocsaházán, Munkács mellett egy alig 200 lelket számláló községben született ruszin családban. A családban többen egyházi személyek voltak, magas tisztségeket töltöttek be a görög katolikus egyházon belül. Lászlót azonban inkább a tanári–tudósi pálya vonzotta. Tanárként, műfordítóként, néprajzosként, de főként természettudósként tartja számon a tudománytörténet. Nyelvészeti munkássága rutén–magyar szótárában és az ennek nyomán készült, a ruszin nyelv hungarizmusait tárgyaló tanulmányában merül ki. E két mű jelentőségét Udvari István a következőképpen fogalmazta meg: „Csopey szótára a ruszin nyelvjárások szókincsének s az ebben a természetes ruszin-magyar népi érintkezés eredményeként bekerült hungarizmusok tanulmányozásának becses forrása lett” (UDVARI 2004: 9).

A szótár utóélete és megítélése a korabeli ruszin értelmiség és a mai ukrán tudományosság körében sem egyértelmű, elsősorban politikai okok miatt el szokták hallgatni jelentőségét. A 19. századi orosz beállítottságú, ún. moszkvofil értelmiség felháborodásának oka az volt, hogy Csopey a ruszin népnyelv alapján kívánta kialakítani e nyelv irodalmi változatát: „Ha hazai ruténjainkkal megértetni akarjuk magunkat, úgy kell írunk, hogy munkánkban a különböző vidékek azonos szavai jussanak érvényre, a nagyon is egyéni sajátosságok pedig a közös sajátosságoknak áldoztassanak föl” (CSOPEY XXIV). De ami a legfontosabb: a ruszin (ukrán) nyelvet önálló nyelvnek tekinti. Szembemegy a ruszofilek véleményével, akik csak az orosz egy nyelvjárásának tekintik ezt a nyelvet: „A kik pedig azt vitatják, hogy a rutén nyelv az orosznek dialektusa, azok nem nyelvészek, nem filologok, hanem szlávofilok (=panszlávok), nem tudományos intézet, hanem politikai párt tagjai” (CSOPEY XIII). A rutén vagy kisorosz (ukrán) nyelv 4 nyelvjárásra oszlik, ezek egyikének, a „veres-orosz”-nak az alnyelvjárása a hegyi vagy kárpáti, amit a bojkó, lemko és hucul népek beszélnek. E három keverékből áll a magyarországi rutén nyelv, amire nagy befolyással volt a magyar, a tót és a lengyel is. Napjaink ukrán politikai közéletében a „ruszin” név szitokszónak és tabunak számít, minden, a ruszin nyelv tanulmányozására, a ruszinnak etnikumként való elismertetésére irányuló törekvést a szeparatizmus megnyilvánulásának tartanak.

Csopey szótárát haszonnal forgattam több, kárpátaljai helységneveket tárgyaló tanulmányom és monográfiám elkészítése során, ezért vetődött fel a mű „speciális” feldolgozásának az ötlete. Az alábbiakban a Csopey-féle szótárban fellelhető földrajzi közneveket, földrajzi köznévi jellegű szavakat gyűjtöttem ki. Sztripszky Hiador egyik művében közreadta a ruszin nyelv földrajzi közneveit, a ruszin nyelvű írás azonban csak a nyelvet kiválóan ismerők számára használható (vö. SZTRIPSKY 1924). 2008-ban jelent meg a kárpátaljai települések történelmi helyneveit közreadó adattáram (SEBESTYÉN 2008), ami elsősorban 19. század közepi–20. század eleji mikrotoponimákat tartalmaz zömmel nemzetiségi

helységekben. Az egyes köznevekhez ebből a kötetből meríték példaanyagot. E korántsem teljes ruszin földrajziköznév-gyűjteménnyel a névanyag iránt érdeklődő kárpátaljai és anyaországi magyar névtanósok munkáját kívánom elősegíteni, illetve hozzájárulni egy egységes, a nemzetiségi nyelvek közneveit is tartalmazó, a történelmi Magyarország helynevein alapuló földrajziköznév-szótár elkészítéséhez.

A közneveket a HOFFMANN ISTVÁN által kidolgozott helynévelemzési modell alapján csoportosítottam (HOFFMANN 2007). A félkövérrel jelölt szótári címszót zárójelben az oldalszám, a CSOPEY által megadott jelentés(ek), majd egy-két helynévi példa követi. Természetesen csak azoknál a közneveknél, amelyekre találtam földrajzi névi adatot a kárpátaljai megyei levéltárban őrzött birtokösszeírásokban és kataszteri térképeken.

Víznevek:

folyóvizek: **бoвчъ** (14) 'a patak kiöbledezése, gödör a patakban', **вода** (32) 'víz' *Medzi vodami, Zserjuda voda, квасна вода* (32) 'savanyúvíz, borvíz' *Kvaszovecz patak, Мезу Квасовы, Квасной потокъ, водиця* (33) 'víz, vízcseke' *Visnyi Vodiczii, жилка* (92) 'erecske, kis ér', **потокъ** (295) 'csermely, ér, patak' *Jelen potok, Bistra potok, поточина* (295) 'patak, patak melléke, érmelléke' *Sztajsova potocsina, Luszniakovata potocsina, поточокъ* (295) 'erecske, kis patak' *Potocsok, рѣка* (354) 'folyó, folyócska' *Berezova reka, Gajdoska reka, жолобина* (93) 'kivájas, csatorna' *Zsolobina, Жолобина, жолубъ* (94) 'csatorna, csurgó (a háztetőn)' *Horvathi Zsolob, Zsolobok, переконь* (254) 'átvágás, árok, lecsapolás' *Perekopi, Пры перекони, каналошь* (142) 'csatorna, itatógödör' *Peredni kanalos, Kanalos, шанецъ* (431) 'árok, sánc', **шаницъ** (431) 'árok, sánc', **ярокъ** (440) 'árok' *Pleiski jarok, Makszymiv jarok.*

álló- és folyóvizek részei: **водопадъ** (33) 'vizesés, zuhatag', **устье** (411) 'torkolat, torok', **жерело** (91) 'torok, torkolat, völgytorok, kút, forrás, eredet', **ложе** (171) 'fekvőhely, folyammer'.

állóvizek: **рыбница** (353) 'halastó, haltartó', **ставъ** (378) 'tó' *Nad Sztavenskim, Szeredni Sztav, озеро* (231) 'tó' *Ozero Bach, Озерна.*

források, kutak: **источникъ** (139) 'forrás, ér, kútfő, kútforrás', **кадубъ** (141) 'kút, melynek falazatát vájt tölgyfa képezi' *Kadubecz patak, Kadub, кырница* (166) 'kút, forráskút' *Kernicze patak, Niemeczka kernicza, поило* (277) 'ítató hely, vályú', **студенець** (383) 'forráskút' *Sztudenczik, Студенець потокъ.*

Vízparti helyek neve:

vízpartok, partszakaszok, gátak, töltések neve: **берегъ** (11) ~ **брегъ** (18) 'part' *Veliki bereh, Pod viszokim Berehom, Dubiov breg, бродокъ* (19) 'gázlólóhely, sekélyes vízű hely' *Brodog, Brodok patak, бродъ* (19) 'gázló, átgázolható hely' *Zábrodi, Ugolski Brodi, гать* (51) 'rőzsegát, gát, töltés' *Hatia, Gaty, гребля* (60) 'töltés, gát' *Hrebla, Hrebla und Wisnyi przizlop.*

szigetek, zátonyok, homokpadok stb. neve: **островъ** (239) 'sziget', **рѣнь** (354) 'porond, kavics'.

mocsarak, lápok, nádasok neve: **багно** (6) 'ingovány, láp, mocsár' *Nad bahnom, Bahniscsa, блато* (13) 'sár, pocsolya' *Na blatie, болото* (16) 'mocsár, pocsolya' *Csucsoje bolota, Cserlene boloto, калъ* (141) 'sár, pocsolya' *Kalnovecz potok, Калови ручей, калюга* (142) 'sár, pocsolya' *потокъ Калювецъ, калюжа* (142) 'sár, pocsolya', *калюжина* (142) 'sár, pocsolya', **млака** (186) 'mocsár, tócsa, pocsolya' *Krisowa Mlaka, Malá Mlaka, мочаръ* (190) 'mocsár' *Моčари за Sasovem, Mocsar pod gyilom, мочило* (190) 'áztató, kenderáztató gödör' *Mezi Mocsila, Mocsila patak.*

Domborzati nevek:

hegyek: **голиця** (56) 'irtásdomb, cserje nélküli domb' *Panyszka Holicza, Majdanova holica, гомыла* (57) 'domb, halom, kishegy, part', **гора** (57) 'hegy' *Durna hora, Keczera hora, горбъ* (57) 'rúp, halom, domb' *Holi horb, Horb nizse szela za Orszagom, горбокъ* (57) 'emelkedés, halom' *Чертеж по верх горбка, Dalny Horbki, горице* (58) 'nagy hegy, óriási hegy' *Horiscse, Горище, горка* (58) 'kis hegy, hegyecske' *Hirka, Камѣана гурка, грунокъ* (61) ~ **грунь** (61) 'domb' *Глоговий грунокъ, Veliki hrupok, Hrup, Szerednyi hrup, могилка* (187) 'halom, kis halom, sírhant' *Mohilka, Могелка, могыла* (187) 'halom, sírhant' *Подъ Могилоу, нагорокъ* (197) 'halom', **холмъ** (419) 'halom', **ставлешикъ** (378) 'kis meredekség, emelkedés, halom, kis töltés' *Sztavlina, Sztavlinecz.*

völgyek: **глинище** (53) 'agyaggödör' *Hliniscse, Hlinistye, долина* (76) 'lejtő, völgy, sánc, sík' *Reapedina Dolina, Nizna dolina, котловиця* (158) 'medence, völgymedence' *Kotelniczki, Kotelovicza, куть* (165) 'zugoly, sut, szöglet, szög' *Kute, Kutcsik, U kutach, сурдикъ* (386) 'szurdék'.

hegyek és völgyek részei: **бердо** (11) 'borda, hegygerinc' *Pid Berdom, Za Berdom, берлогъ* (11) 'barlang, medvebarlang', **вершина** (28) 'csúcs, tető', **вершокъ** (28) 'tető, csúcs' *Volovi versok, Szuchi versok, верхъ* (29) 'tető, csúcs, orom' *Siroki verh, Veliki verh, вертепъ* (28) 'üreg, barlang, szurdék, hegynyílás, pokol, alvilág' *Vertepa, Vertope, тавра* (63) 'medvebarlang' *Havransat verch, пещера* (258) 'barlang, odú', **пещерка** (258) 'kis barlang, kis odú', **пещера** (258) 'barlang' *Pestyera, ледникъ* (168) 'jégverem, jégpince', **заваль** (96) 'szakadás, zuhanás, repedés, hegyomlás' *Надзавала, кява* (165) 'hegyszakadás, megközelíthetetlen hely, szurdék', **провалина** (316) 'földszakadás' *Provalcze, проваль* (316) 'szakadás, szakadék', **подгорье** (269) 'hegyalja, emelkedés, lejtőség', **подгоря** (269) 'hegyalja, lejtőség' *Podhuri, пригорокъ* (308) 'hegyfok', **пудгорье** (326) 'hegyalja, emelkedés, lejtőség', **пудгоря** (326) 'hegyalja, emelkedés, lejtőség' *Pudhurkané, хребетъ* (420) 'derék', **хрыбетъ** (421) 'derék, hát', **тъснина** (400) 'szoros, szűk hely', **узина** (406) 'szoros, szűk hely', **скала** (362)

'szikla, szilánk' *Lipova szkala, Za szkalkou, дебрь* (67) 'hegynyílás, völgytorok' *Debri, Debra*.

sík, egyenes felszínű területek: *лапошь* (167) 'lapos föld, sík föld', *лопушь* (172) 'lapos, lapály', *низина* (217) 'síkföld, alföld', *поляница* (282) 'alföld, síkföld', *равнина* (333) 'sík, tér, rónaság', *ровнина* (343) 'síkság, sík, róna' *Ровины, Rovinyu, Ровнины, рунина* (353) 'rónaság, róna', *Runyinki és nyisna pliska, Рунь, пустарникъ* (330) 'puszta, pusztaság' *Pusztár*.

egyenetlen felszínű, gödrös, hullámos területek nevei: *ланка* (167) 'lankás-hely'.

Тájnevek:

верховина (28) 'felvidék, hegyvidék', *видекъ* (30) 'vidék, tájék', *нагорье* (197) 'felföld, hegyvidék'.

Натárnevek:

szántóföldek: *вовсяница~восяница* (32) 'zabtarló', *колопниско* (153) ~ *колопнице* (153) 'kenderföld' *Кополiscse, колопнянка* (153) ~ *конопьянка* (155) 'kenderföld' *Конопелници, Конопланки, копания* (155) 'kapált föld' *Копань, Подъ копани, маковникъ* (177) 'mákföld, mákkal beültetett hely' *Маковicza, Pod Makovice, нива* (217) 'szántóföld, mező' *Douhe nyivi, Krivi nyivi, овсяница* (227) 'zabtarló, zabföld', *оранина* (236) ~ *ораниця* (236) 'szántott föld, szántóföld' *Oranicze, Oraniczi, поле* (280) 'föld, mező, szántóföld' *Siroke pole, Babkowo pole, рольня* (351) 'szántóföld', *земля* (120) 'föld, világ, földgömb, termőföld, fekvő birtok' *Csorni Zemlyi, Szeredusnyi zemlyi, просянка* (323) 'kölesföld, kölessel bevetett hely', *царина* (422) 'bevetett határ, mező' *Carini, Precarina, грунтъ* (64) 'telek', *дедина* (67) 'telek', *пъсковина* (331) 'homokos föld'.

kertek: *вертоградъ* (28) 'kert, gyümölcsös kert, szőlőkert', *садъ* (355) 'kert, gyümölcsös kert' *Szadok, U szadku, загорода* (100) 'kerített hely, kert' *Viszni zahorod, Chopeisi Zahoroda, рекестъ* (341) 'rekesztett hely' *Rekeszt, Рекесть, кертъ* (147) 'kert' *Керты, Конецкертъ, оградъ* (228) 'kert'.

gyümölcsösök: *вишнякъ* (31) 'meggyes kert', *малиникъ* (177) 'málnás hely, málnás' *Malinicsat, Pod malinovom, орышникъ* (237) 'diófaliget, diófával beültetett hely', *сливникъ* (365) 'szilvás kert, szilvás'.

szőlők: *винница* (30) 'szőlő, szőlőkert', *Vinnyicski, Vinicska cserenik*.

réték: *касаловъ* (157) 'kaszáló, rét' *Nizsné kaszalovy, Polany kasalovy, лазъ* (167) 'erdei kaszáló' *Petrove laze, Kudlove lazi, лугъ* (172) 'rét, kaszáló, lug' *Hnilej Luh, Visnyi Luh, яруга* (440) 'tócsa a réten, vízzel borított kaszáló' *Jaruha patak, Hatarnya jaruha, сухаровля* (386) 'száraz tölgyes, erdei kaszáló' *Szuharulya*.

legelők és legelőrészek: **бескидъ** (11) 'hegyi legelő' *Pod Beszkidcem, Siroki Beszkid*, **лука** (172) 'gyep, pázsit, legelő, liget' *Za Luka, Malesovaluka*, **пажитъ** (246) 'gyep, legelő, gyepelő hely', **пасовиско** (249) 'legelő', **полонина** (281) 'hegyi legelő, völgy a hegyek közt' *Konec polonina, Polonina havas*, **попась** (286) 'legelő, gyepelőhely', **стояло** (381) 'állóhely, delelő'.

erdők, ligetek: **березникъ** (11) 'nyírfás erdő' *Bereznik, Douhe Bereznik*, **боръ** (17) 'fenyves erdő, pagony', **вагаишъ** (24) 'vágás alatt levő erdőréssz, irtás' *Вагаишъ*, **бурянь** (21) 'dudva, gyom, csalit, gaz', **бучникъ** (21) 'bükkerdő, bükkös' *Bucsina, Бучина*, **вольшникъ** (36) 'égerfaerdő, égeres' *U Vulsniku*, **газь** (63) 'gaz, dudva, szemét' *Газъ, Подъ газомъ*, **гай** (50) 'liget, berek', **грабникъ~грабовецъ~грабоникъ** (59) 'gyertyánfaerdő' *Hrabovecz, Hrabnik, Hrabnicska*, **гуща** (62) 'erdő sűrűje' *Husčanisa horbok, Husczalo Bach*, **дубина** (82) 'cserkéj, cser' *Dubinka, Nagy Dubinya*, **дубникъ** (82) 'kis tölgyes erdő, cserfaerdő, tölgyfaliget' *Dubnicski, Dubnika tabla*, **дубрава** (82) 'sűrű tölgyerdő, rengeteg' *Дубрава, дуброва* (82) 'rengeteg erdő' *Dubrova, Dubrovicza*, **заломъ** (103) 'rengeteg erdő, erdő mélye' *Zalomisce, Verch Zalomiu*, **кедровникъ** (147) 'cédruerdő', **кленина** (149) 'jávorerdő' *Klenani, Klinik, Kliniscse*, **липница** (170) 'hárserdő, hársliget' *Lipnicza, Velika Lipnicza*, **лъсище** (174) 'nagy erdő', **лъсокъ** (174) 'erdőske, liget', **лъсь** (174) 'erdő, erdőség' *Liszni konecz, Koritkoványi lizs*, **лъщана** (174) 'mogyorófa, mogyorócserje, mogyoróliget' *Liscsina, Liscsanya, Валелущаны, Лъщана*, **лъщаникъ** (174) 'mogyorófa liget, mogyorócserjés', **майданъ** (177) 'liget, völgy' *Majdanova holica, Majdano*, **лозникъ** (171) 'rakottyás' *Lozini, Лозинскии, Лозинскии потокъ*, **лозы** (171) 'rakottyás' *Lozi, Lozova Kicsera*, **макоишъ** (177) 'makkos erdő, makkos', **ольшникъ** (233) 'égeres, égerfaerdő' *Olszana, Volsina*, **роща** (352) 'csalitos, bokros hely, bokorcsoport' *Малый Роциль, Велький Роциль*, **пльишъ** (262) 'kopaszság, tar hely' *Pod Plesámi, Krasnoples*.

Lakott területek neve:

közigazgatási nevek: **вармедя** (25) 'vármegye, megye', **край** (159) 'ország, szél, vég, határ, szegély' *K lisowi kraj, Nad Krajom*, **область** (222) 'tartomány, vidék', **околиця** (232) 'környék, vidék, kerület', **поветъ** (267) 'járás, kerület', **страна** (381) 'ország, vidék', **яраишъ** (439) 'járás'.

helységnevek: **валаль** (24) 'falu, község' *Валаль*, **варешъ** (25) 'város', **весь** (29) 'falu, község', **городъ** (58) 'város, vár' *Nizse Czerkvi ú sztárum horodi, Konec horodu*, **градъ** (60) 'jégeső, város', **громада** (60) 'rakás, garmada, községi gyűlés, paraszt, község, kupaktanács' *Wald Hromadzke*, **селение** (360) 'telep, falu, helység, lakás', **село** (360) 'falu' *Novoje Szelo, Staroje szelo*, **сьлице** (388) 'falucska, kis falu'.

utcanevek: **улиця** (407) 'utca, út' *Pod ulicza*, **уличка** (407) 'kis utca, utcácska'.

tanyanevek: **поселение** (291) 'telep, gyarmat', **поселеня** (291) 'telep, gyarmat', **слобода** (365) 'szabadság, szabadalom, gyarmat, telep' *Sloboda, Слобода потокъ*.

Építménynevek:

lakóháznevek: **домъ** (77) 'ház', **домикъ** (76) 'kis ház, házikó', **домиско~домище** (76) 'nagy ház', **зимница** (121) 'földből készült kunyhó', **куча** (165) 'viskó, kunyhó, kémény nélküli parasztház' *Kucsavski, Kucsova*, **хата** (417) 'kunyhó, házikó, szoba', **хижина** (418) 'házikó, viskó', **хижа** (418) 'kunyhó, viskó, ház, szoba, ól', **хыжа** (421) 'ház, szoba, kunyhó' *Хыжний*, **замокъ** (104) 'vár, várkastély, várak, zár, lakat' *Zamok mali, Pod zamk*, **колиба** (152) 'sátor, szalmakunyhó' *Kolibovszki Verch, Kolibiscsa*, **крепость** (163) 'erősség, vár', **твердыня** (390) 'erősség, vár'.

középületek: **ворота** (37) 'kapu' *Zavorotu, Vorota*, **лыса** (174) 'kapu, rőzsekapu' *Лыса, На лысувь*, **бужня** (20) 'zsinagóga, zsidótemplom', **звонница** (117) 'harangtorony, harangláb', **каплиця** (143) 'kápolna', **манастирь~монастырь** (178, 189) 'monostor, kolostor, zárdá' *Monaszter, Манастиръ*, **храмъ** (420) 'templom', **церковь** (423) 'templom' *Sztara Czerkov, Czerkovnej horb*, **церквиця** (421) 'kápolna', **дворецъ** (66) 'kis udvar, pályaudvar' *Dvoriscse, Na Dvoristye*, **плаць** (260) 'tér, vásártér', **станция** (378) 'állomás', **торговиця** (395) 'vásártér'.

kocsmák, csárdák: **боргаза** (16) 'borház', **погарсейкъ** (267) 'pohárszék', **шинокъ** (432) 'koresma, italmérés'.

gazdasági célú építmények: **маишталня** (181) 'istálló, lóistálló', **млиница** (186) 'malom' *Mlinovicza potok, Млинови, ручей Млинице*, **млинь~млынъ** (186) 'malom' *Mlinski Bach, Mlinišče*, **мельница~mlinница** (182, 186) 'malom' *Melnicsni Patak, Melnická Pohár*, **маърня** (181) 'major, tanya, majorság' *Majorszkoje pole, Majorski Pohar*, **паська** (249) 'méhes, méhes kert' *Пасичней потокъ, Паська*, **стежаръ** (379) 'szérűskert', **вугольня** (41) 'szénégető hely', **угольня** (403) 'szénégető hely, szénkamara', **воловня** (36) 'ököristálló', **гаморъ** (50) 'vasgyár, kohó', **гумно** (62) 'szérű, pajtaszer' *Zahumnyi, Zahomenki*, **гута** (62) 'üveggyár' *Hutta sucha, Hutta*, **збожница** (116) 'gabonatar, magtár', **кошара** (158) 'juhakol, disznó akol' *Rapkove kosarki, Kosariscse*, **овчарня** (227) 'juhakol, hodály', **стодоля** (380) 'csűr', **хлевъ** (418) 'ól'.

utak, dűlőutak: **градьска** (60) 'országút' *Pri hradске, Hrunok od Hradzki*, **дорожка** (78) 'kis út, utcácska, ösvény', **дражка** (80) 'kis út, utcácska, ösvény', **путикъ** (330) 'ösvény, utacska' *Глубокии путь, Нови путь*, **пышникъ** (332) 'gyalogút, ösvény', **перелазъ** (254) 'átjáró hely a sövényen' *Перелазъ, переходъ* (256) 'átjárás, átmenet' *Perehid, Szerednyi perehid*, **плай** (260) 'ösvény, gyalogút' *Visni plaj, Plajcsik*, **рознуть** (349) 'váló út, átalút' *Роспутя, Roszputya (Роспутья)*, **стежка** (379) 'ösvény, gyalogút', **чиненикъ** (428) 'országút', **чищеникъ** (428) 'tisztás út' *Csiscsenicza, U Csiscsinu*, **проходъ** (324) 'átjáró,

hágó, átjárás' *Prohunia Bach, Prohúdnya, яровь* (440) 'járó hely, rés' *Яровище, Под яровище*.

hídnevek: *берь* (11) 'büri, palló, gyaloghíd', *мостиць* (190) 'kis híd, hídacska' *Мостокъ, Mostok, мость* (190) 'híd' *Межи мостами, За мостомъ*.

kisebb építmények: *салаишь* (355) 'szállás, csőszkunyhó' *Szalasi, Szalasiscse, будька* (20) 'faköpeny, őrházikó', *виселиця* (31) 'akasztófa', *вешалка* (48) 'akasztó, fogas, akasztófa', *шибениця* (432) 'akasztófa', *стражниция* (381) 'őrház', *тенетовъ!* (391) 'temető, sírkert' *Na Dolinyi koló Temetova, Kolo Temetova, тиветишь* (393) 'töltés', *торонь* (396) 'torony', *цминтарь~цвинтарь* (423, 422) 'temető a templom körül' *К стентару, Къ цментарю*.

bányák: *баня* (8) 'bánya' *Kolo banя, Banяanszki, жуна* (94) 'sóbánya', *рудникъ* (352) 'akna, bánya', *рудоконня* (352) 'bánya'.

határvonalak: *бразда* (17) 'barázda, kantár szára, gyeplő', *гатарь* (51) 'határ' *Chutar, Tri hotary, ганта* (51) 'hant, határdomb', *границя* (60) 'határ, határszél' *Hranicze, Na hranice les, межа* (182) 'határ, mezsgye, határkő, határdomb', *окраина* (232) 'határszél, határ, mezsgye', *сумежие* (385) 'határ, mezsgye'.

FELHASZNÁLT IRODALOM

- BÁRÁNYNÉ KOMÁRI ERZSÉBET: *Magyar–ukrán nyelvi kölcsönhatás: Hungarizmusok a magyar–ukrán (ruszin) nyelvhatáron (irodalmi művek alapján)*. Doktori disszertáció. Bp., 2009, 19–24. Kézirat.
- CSOPEY = ЛАСЛОВЬ ЧОПЕЙ: *Русько мадярський словарь*. У Будапешть, 1883.
- HOFFMANN ISTVÁN: *Helynevek nyelvi elemzése*. 2. kiadás, Tinta Könyvkiadó, Bp., 2007.
- HOLLÓS ATTILA: *Csopey László élete és művei*. A Nyíregyházi Főiskola Ukrán és Ruszin Filológia Tanszéke és a Veszprémi Egyetem Tanárképző Kara, Nyíregyháza, 2004.
- SEBESTYÉN ZSOLT: *Kárpátalja településeinek történelmi helynevei*. Bessenyei Könyvkiadó, Nyíregyháza, 2008.
- SZTRIPSKY HIA DOR: *Где документи старшей исторіи Подкарпатской Руси? О межевыхъ названіяхъ*. Ужгородъ, 1924.
- UDVARI ISTVÁN: *Csopey lászló, a szótáríró*. In: HOLLÓS ATTILA 2004. *Csopey László élete és művei*. A Nyíregyházi Főiskola Ukrán és Ruszin Filológia Tanszéke és a Veszprémi Egyetem Tanárképző Kara, Nyíregyháza, 2004.

Nyelvhasználati sajátosságok a Beregszászi Járási Kórházban

Rezümé A szláv kölcsönszavak a kárpátaljai magyar nyelvjárások szerves velejárói. E szavak használati mértéke az egyes nyelvi szintereken azonban nagymértékben eltérhet. A szaknyelvekben gyakrabban fordulnak elő, mint például a szépirodalomban, ami elsősorban az államnyelvi felsőoktatással magyarázható.

Jelen tanulmányom során a Beregszászi Járási Kórház traumatológiai osztályán adatszolgáltatott keleti szláv lexikai elemek katalógizálásával és különböző szempontú kategorizálásával foglalkozom.

Резюме Слов'янські лексичні вкраплення є органічними елементами закарпатських угорських говірок. Ступінь використання цих елементів у різних сферах суспільного життя неоднаковий. Як елементи термінології слов'янізми використовуються частіше, ніж у мові художніх творів. Це пояснюється тим, що мовою більшості вищих навчальних закладів є українська.

Предметом дослідження є каталогізація та категоризація слов'янізмів, які було зібрано автором у травматологічному відділенні Берегівської центральної районної лікарні.

Bevezetés

Az elmúlt év végén egy szerencsétlen „félrelépés” miatt a Beregszászi Járási Kórház traumatológiai osztályának a szolgáltatásait kellett igénybe vennem. Mielőtt azonban még valaki félreértene a dolgot, s azt hinné, hogy a házasságtörés miatt kerültem kórházba, elárulom, hogy a félrelépés ez esetben a járás közben tett rossz lépés volt, aminek következtében műtetre szoruló kétoldali bokatörést szenvedtem. Fájdalmaim enyhülésével nem tudtam nem odafigyelni az általam eddig is vizsgált nyelvi jelenségekre, vagyis a kárpátaljai magyar nyelv szláv kölcsönszavainak a használatára, s elkezdtem feljegyezni azokat a mondatokat, amelyekben e szavak elhangoztak. A kéthétnyi kórházi pihenésem második felében, vagyis körülbelül nyolc nap alatt elég terjedelmes, 64 szót tartalmazó szólistát sikerült összegyűjtenem. Jelen tanulmányban ezt a szólistát kívánom az olvasók elé tárni.

Nyelvhasználat

A kárpátaljai, s ezen belül a beregszászi egészségügyi intézmények nyelvhasználatáról eddig meglehetősen kevés információval rendelkezünk. Egy 2003-ban készült vizsgálat keretében Márku Anita a járási poliklinika nyelvhasználatát is érintő írásában arról olvashatunk, hogy a kétnyelvű feliratok ellenére a magyar anyanyelvű betegek az ukrán és orosz nyelvű orvosokkal és nővérekkel csak nehezképpen tudják magukat megértetni (MÁRKU 2003: 102–103). Ez alapján hasonló

* PhD-hallgató, ELTE BTK, Szláv Nyelvészeti Doktori Program; a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola volt hallgatója. A tanulmányt dr. Bárány Erzsébet lektorálta.

nyelvi helyzetet feltételezhetünk a járási kórház esetében is. S ha ezt tesszük, akkor valójában nem is tévedünk.

A kórház iktatójába érkezve valóban ukrán nyelvű személyzettel találjuk szembe magunkat, s a kórlap kitöltése is ukrán nyelven zajlik. A beteghez (ez esetben a hozzám) érkező ügyeleti és a röntgenfelvételt készítő orvosok sem beszélnek magyarul, sőt az utóbbi csak oroszul válaszol az általam ukrán nyelven feltett kérdésekre is. A diagnózis felállítása után egyenesen a traumatológiai osztályra visznek, ahol hamar kiderül, hogy az előbb már említett ügyeleti orvoson kívül az akkor szolgáló nővérek mindegyike magyar nyelvű, sőt olyan is akad közöttük, aki csak nehézkesen boldogul az államnyelv használatával.

Az osztályon eltöltött 16 nap alatti tapasztalataim alapján, igaz pontos felmérés hiányában, a körülöttem megforduló személyzetet a nyelvhasználat alapján a következő csoportokba sorolnám: magyar domináns kétnyelvű (kb. 60%); ukrán–magyar balansz kétnyelvű (kb. 10%), ukrán domináns kétnyelvű (kb. 10%), ukrán nyelvű (kb. 20%). A magyar anyanyelvűek ilyen mértékű aránya azzal indokolható, hogy az osztályon dolgozó alkalmazottak elsősorban a környező és egyértelműen magyar többségű településekről kerülnek ki (Jánosi, Beregdéda, Nagymuzsaly stb.). Körülbelül ez a megoszlási arány érvényesül az osztályon fekvő betegek körében is.

A fentebb leírt körülmények alapján kijelenthető az, hogy a járási kórház egésze és azon belül a traumatológiai osztály is a magyar és a szláv (orosz/ukrán) nyelvek, illetve az e nyelveket beszélő személyek mindennapi érintkezésének színtere, ahol az érintkező személyek gyakorlatilag kétnyelvűsége kényszerülnek. Ez természetesen érvényes mind az ukrán/orosz, mind pedig a magyar nyelvű beszélőkre. Ugyanakkor nem szabad arról sem megfeledkeznünk, hogy a kisebbségi helyzetű magyarok a jogi szabályozás és az ebből fakadó presztízskülönbségek végett gyakran kényszerülnek a másodnyelv használatára. Ennek megfelelően nyelvükben fokozottan észlelhetők a másodnyelvi hatások is, melyek leggyakrabban a szókészlet szintjén, a kölcsönszók használatában mutatkoznak meg (Lanstyák 2006: 15). A mindennapi használat miatt meghonosodott kölcsönszók a megszo-kás eredményei, melyeket a bilingvis nyelvközösségben élők naponta használnak munkájuk során, bevásárlás közben, a szomszédal való kommunikációban stb. A beszélő ismeri ezek magyar megfelelőjét, de mivel élőnyelvi használatukra ritkán kerül sor, a passzív szókincsbe kerültek át (CSERNICSKÓ 1995: 139–140).

A köznyelvi kommunikáció mellett mindenképp külön figyelmet kell fordítani a szaknyelvekre is. Hiszen ezeknél jobb esetben az államnyelvből fordított szak- és tankönyvek, rosszabb esetben pedig az államnyelvi oktatás kizárólagos-sága miatt fokozottan érvényesülnek a másodnyelvi hatások (BALÁZS 2009: 199). A határon túli magyar nyelvvaltozatokban ennek következtében gyakorlatilag eltűnnek a magyar szaknyelvek (BALÁZS 2003: 9). Különösen igaz ez a kárpátaljai magyar szaknyelvekre, mivel ezek többsége (kivéve a humán szakokat) csak

szóbeli formában létezik (CSERNICKÓ 2003b: 62). A beszélt nyelvi változatok esetében ugyanis még nagyobb intenzitással érvényesülnek a kontaktushatások, hiszen „a szakiskolákban, illetve az egyetemeken a tanulók orosz vagy ukrán nyelven sajátítják el a szakkifejezéseket, s így a magyar szakszavakat vagy nem is ismerik, vagy ha ismerik is, alig használják, mivel így a vegyes nyelvű munkaközösségekben könnyebben megértik egymást” (GYÖRKE 1991: 70–71).

A másodnyelvi hatás: kódváltások és kölcsönszavak

Az adott közösség (az alkalmazottak többnyire állandó és a betegek folyamatosan változó csoportja) nyelvi összetétele következtében sokszor alakulnak ki érdekes beszédhelyzetek is. Az ukránul feltett kérdésre magyar válasz érkezik, vagy fordítva. Pl.:

Beteg: *Doktor úr, nagyon fáj a csípőm, nem tudok csak a székre támaszkodva járni.*

Orvos: *А чо́го вам ходити? Лягайте собі спокійно!*

De a beszélgetések során igen gyakran hallhatóak a különböző típusú kódváltások is, amelyek között a leggyakoribb a megerősítő céllal elhangzó ismétlés, illetve az idézés (a kódváltás típusairól lásd CSERNICKÓ 2003a; MÁRKU 2008, 2009). Pl. az ápolónők esti beszélgetései során gyakran észlelhetők efféle jelenségek:

Na, és akkor meg azt mondja nekem, hogy ez már nem annyi, mert ez más fazon, ez már drágább, то́бто це́ буде доро́жче. Oszť semmivel sem különb, mint a másik.

Ő mindig csak a mási munkáját szereti kritizálni: А ні́д лі́жком хто́ буде ні́дму́рпму? Mindig az a baja, mintha én nem törölném fel az ágyak alatt.

Ugyanakkor ezeknél jóval gyakrabban találkozhatunk az ukrán és orosz nyelvből kölcsönzött szavak használatával. E szavak jelentős hányada a kárpátaljai és a Beregszászi járás magyar nyelvjárásainak is szerves elemei, míg egy bizonyos részük szaknyelvi elemként csak ritkábban és speciális nyelvhasználati színtereken használatos (pl. egészségügy, oktatás).

A tanulmány további részében az adatolt kölcsönszavak értelmező-etimológiai szótárlistáját és a különböző szempontok szerinti kategorizációját tárom az olvasók elé.

A szótár szócikkei a következő séma szerint épülnek fel:

Elöl áll a címszó a maga helyesírási alakjában. Ezt az adott elem szófaja és nyelvtani szerelése, illetve a fonetikai transzkripcióban közölt nyelvjárási alakja követi. Majd megadom az átadó nyelv vagy nyelvekben előforduló standard változat eredeti (cirill betűs) alakját és a magyar jelentését is. A szócikket az adott szót tartalmazó példamondat és a fogalomkör szögletes zárójelben megadott sorszáma zárja.

- aparát** fn. '-t, '-ja – *aparát* < ukr. 'апарат'; or. 'аппарат'; – 1. készülék, műszer; — *Még mindig nem jó az aparát.* [1]
- aptecska** fn. '-t, '-ja – *aptecska* < ukr. 'аптечка'; or. 'аптечка'; – elsősegélycsomag; (házi, úti) gyógyszerkészlet; — *Megnézem, hogy itt van-e az aptecskám.* [1]
- bacsok** fn. '-t, '-ja – *bacsok* < or. 'бачок'; – tartály; — *Valami jó tündér feltette a bacsoknak a tetejét.* [3]
- bál** fn. '-t, '-ja – *bál* < ukr. 'бал'; or. 'бал'; – pontszám; — *Egy hete kértem, hogy mutassa meg, hány bálom van.* [2]
- bánka** fn. '-t, '-ja – *bánki* < ukr. 'банка'; or. 'банка'; – befőttesüveg; — *A bánkát is vissza kell neki adni.* [3]
- beszedka** fn. '-t, '-ja – *beszedka* < or. 'беседка'; – pavilon; lugas; — *Egy fehér beszedkából szokták árulni a dinnyét.* [8]
- bezákázál** ige – *bezákázál* < ukr. 'заказати'; or. 'заказать'; – megrendel; — *Valamit biztos bezákázáltál náluk.* [8]
- bint** fn. '-t, '-ja – *bint* < ukr. 'бинт'; or. 'бинт'; – 1. kötés, pólya; 2. kötszer, fásli; — *Mindjárt ki fogjuk cserélni a bintet.* [1]
- blát** fn. '-t, '-ja – *blát* < ukr. 'благ'; or. 'благ'; – protekció; — *Nagyon kihasználják a blátjukat.* [8]
- bufer** fn. '-t, '-ja – *bufer* < ukr. 'буфер'; or. 'буфер'; – ütköző, lökhárító; — *Összetört a rács, a kapot és a bufer is.* [7]
- bulocska** fn. '-t, '-ja – *bulocska* < ukr. 'булочка'; or. 'булочка'; – zsemle; — *Hoztam neked lekváros bulocskát is.* [4]
- dezsurálni** inf. – *dezsurálni* < or. 'дежурить'; – örködni; ügyelni, felvigyázni; — *Ez még akkor volt, mikor dezsurálni jártam.* [6]
- expert** fn. '-t, '-ja – *expert* < ukr. 'експертиза'; or. 'экспертиза'; – szakértői vizsgálat (általában a véralkoholszint megállapítására); — *Biztos őt is elviszük expertre majd.* [1]
- főszesztra** fn. '-t, '-ja – *főszesztra* – hibrid kölcsönzó, a magyar *fő* és az < ukr. 'цестра'; or. 'цестра' összetételéből; – főnövér; — *Az lehet itt a főszesztra.* [1]
- grecska** fn. '-t, '-ja – *grecska* < ukr. 'гречка'; or. 'гречка'; – tatárka, hajdinakása; — *Vittél haza grecskát is?* [4]
- individuáljna** fn. '-t, '-ja – *individuáljna* < ukr. 'індивідуальна'; or. 'індивідуальна'; – önálló, egyéni (munka); — *Holnap le kell adnom az individuáljnat.* [2]
- insztrument** fn. '-t, '-ja – *insztrument* < ukr. 'інструмент'; or. 'инструмент'; – eszköz; műszer; — *Megvan, hogy milyen műtétre milyen insztrumentek kellene.* [1]
- kápeljnica** fn. '-t, '-ja – *kápeljnica* < or. 'капельница'; – csepegtető; infúzió; — *A kápeljnicához kétféle orvosság is van.* [1]
- kapot** fn. '-t, '-ja – *kapot* < ukr. 'капот'; or. 'капот'; – motorháztető; — *Összetört a rács, a kapot és a bufer is.* [7]

- komengyirovka** fn. '-t, '-ja – *komengyirovka* < or. командировка; – kiküldetés, misszió; — *A kutyát elvitte magával a komengyirovkába*. [6]
- korpusz** fn. '-t, '-ja – *korpusz* < ukr. 'корпус'; or. 'корпус'; – (ház) tömb; épület-szárny; — *Ez az új korpuszban van*. [1]
- kröska** fn. '-t, '-ja – *kröska* < ukr. 'кришка'; or. 'крышка'; – fedő (az üvegedényen); — *A kröska rá van nyomva*. [3]
- moduljna** mn./fn. '-t, '-ja – *moduljna* < ukr. 'модульна'; or. 'модульная'; – témazáró; modulzáró (dolgozat); — *Neked még moduljnát is kell írnod*. [2]
- náprávlenyie** fn. '-t, '-ja – *náprávlenyie* < or. 'направление'; – kórházi beutaló; — *Az a doki, aki a náprávlenyiét írta*. [1]
- oblásznij** mn. – *oblásznij* < ukr. 'обласний'; – területi; — *Ez nem oblásznij műhely volt*. [8]
- obsi** fn. '-t, '-ja – *obsi* < or. 'общезитие'-ből képzett magyar diáknyelvi forma; – 1. diákothton; — *Az obsiba nincsen senki, akitől megkérdezhetnéd?* [2]
- ofisz** fn. '-t, '-ja – *ofisz* < ukr. 'офіс'; or. 'офис'; – iroda; hivatal; — *Andriska az ofiszban van*. [5]
- ohorona prácjá** fn. '-t, '-ja – *ohorona prácjá* < ukr. 'охорона праця'; – munka-védelem; — *Az ohorona prácjá már megvan*. [2]
- optovij** mn. – *optovij* < ukr. 'оптовий'; or. 'оптовый'; – nagybani (piac); nagyke-reskedelmi; — *Mindig az optovij piacra jár vásárolni*. [8]
- pácski** fn. '-t, '-ja – *pácski* < ukr. 'пачка'; or. 'пачка'; – köteg; csomag; — *Kell egy pácski A4-es lap is*. [2]
- pápka** fn. '-t, '-ja – *pápka* < ukr. 'папка'; or. 'папка' – mappa, irattartó; — *Csak a fájl és a pápkát hagyja meg magának*. [2]
- pára** fn. '-t, '-ja – *pára* < ukr. 'пара'; or. 'пара' – órapár, 2x45 perc; — *Ültünk a párán, amikor bejött az anyja*. [2]
- plán** fn. '-t, '-ja – *plán* < ukr. 'план'; or. 'план'; – vázlat; terv, tervezet; — *A plánt, azt mindig beírom*. [2]
- pljonka** fn. '-t, '-ja – *pljonka* < or. 'плёнка'; – film; röntgenkép; — *Meg kell várni, hogy megszáradjon a pljonka*. [1]
- poliklinika** fn. '-t, '-ja – *poliklinika* < ukr. 'поліклініка'; or. 'поликлиника'; – rendelőintézet, ambulancia; — *Kezdett hullni a hajam, elmentem a poliklinikára*. [1]
- poncsik** fn. '-t, '-ja – *poncsik* < ukr. 'пончик'; or. 'пончик'; – fánk; — *Elosztod a kaját és a poncsikot, és kész*. [4]
- prakticsnája** fn. '-t, '-ja – *prakticsnája* < or. 'практичная'; – gyakorlati (foglalkozás); — *A prakticsnáján semmit nem csinálunk*. [2]
- protokol** fn. '-t, '-ja – *protokol* < ukr. 'протокол'; or. 'протокол'; – jegyzőkönyv; — *Egyből kiírta nekem a protokolt*. [8]
- pup** fn. '-t, '-ja – *pup* < or. 'пуп'; – köldök; — *Fog kapni egy injekciót a pupjába*. [1]
- rajkom** fn. '-t, '-ja – *rajkom* < ukr. 'районний комітет'; or. 'районный комитет'; – járási tanács; — *A parkban ültem a rajkommal szemben*. [5]

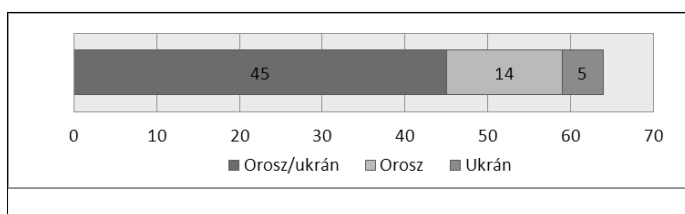
- regisztratúra** fn. '-t, '-ja – *regisztratúra* < ukr. 'регістратура'; or. 'регистратура'; – iktató (hivatal); — *Mondták, menjek a regisztratúrára*. [1]
- remontolni** inf. – *remontolni* < ukr. 'ремонтувати'; or. 'ремонтировать'; – javítani, szerelni; — *Kiégett valami lámpa, azt fogják remontolni*. [8]
- rezultát** fn. '-t, '-ja – *rezultát* < ukr. 'результат'; or. 'результат'; – eredmény; — *Már csak a rezultátot kell megvárnia*. [1]
- rozetka** fn. '-t, '-ja – *rozetka* < ukr. 'розетка'; or. 'розетка'; – csatlakozóaljzat; foglalat; — *A rozetkával volt ottan probléma*. [8]
- sinelj** fn. '-t, '-ja – *sinelj* < ukr. 'шинель'; or. 'шинель'; – köpeny; télikabát; — *Nyár volt, de sineljbe kellett lenni*. [6]
- szanítárka** fn. '-t, '-ja – *szanítárka* < ukr. 'санітарка'; or. 'санитарка'; – 1. ápoló, (beteg) ápoló; — *Mindjárt jön a szanítárka és kiviszi majd*. [1]
- szerzsánt** fn. '-t, '-ja – *szerzsánt* < ukr. 'сержант'; or. 'сержант'; – őrmester; — *A szerzsánt mondta, hogy lefutsz hat kilométert*. [6]
- szesztricska** fn. '-t, '-ja – *szesztricska* < ukr. 'сестричка'; or. 'сестричка'; – nővér; — *A szesztricska szólt, hogy csend legyen*. [1]
- szilhoztechnika** fn. '-t, '-ja – *szilhoztechnika* < ukr. 'сільгозптехніка'; – mezőgazdasági gépellátó; — *A szilhoztechnikában volt könyvelő*. [5]
- szisztéma** fn. '-t, '-ja – *szisztéma* < ukr. 'система'; or. 'система'; – csepegtető rendszer; infúzió; — *Tessék, lemenni a patikába és venni egy szisztémát*. [1]
- szkoraja** mn./fn. '-t, '-ja – *szkoraja* – az or. 'скорая медицинская помощь' köznyelvi „скорая” változatának az átvétele; – mentőautó; — *Magát szkorájával hozták be?* [1]
- szok** fn. '-t, '-ja – *szok* < or. 'сок'; – gyümölcsből készült üdítőital; — *Öntől nekem egy kis szokot?* [4]
- szutki** fn. '-t, '-ja – *szutki* < or. 'сутки'; – teljes (24 órás) munkanap; — *Nekem ebbe a hónapba hét szutkim lesz*. [1]
- terapevt** fn. '-t, '-ja – *terapevt* < ukr. 'терапевт'; or. 'терапевт'; – belgyógyász; — *Még a terapevt is fog jönni magához*. [1]
- tituljna** mn./fn. '-t, '-ja – *tituljna* < ukr. 'титульна'; – borító, címlap; — *Csak a tituljnát javítsd ki, és kész*. [2]
- tumbocska** fn. '-t, '-ja – *tumbocska* < ukr. 'тумбочка'; or. 'тумбочка'; – éjjeli-szekrény; — *Reggelre rendet kellene rakni a tumbocskáján*. [1]
- ucsaszkovij** mn./fn. '-t, '-ja – *ucsaszkovij* < or. 'участковый'; – körzeti (orvos vagy rendőr); — *Megkérdézem majd az ucsaszkovijt*. [1]
- ukol** fn. '-t, '-ja – *ukol* < ukr. 'укол'; or. 'укол'; – injekció; — *Ez most tableta vagy ukol lesz?* [1]
- uzi** fn. '-t, '-ja – *uzi* < mozaikszó, az ukr. 'ультразвукова інтроскопія → узи'; or. 'ультразвуковая интроскопия → узи' átvétele; – ultrahang (vizsgálat); — *Már uzira is voltam vele*. [1]
- vizitka** fn. '-t, '-ja – *vizitka* < ukr. 'визитка'; or. 'визитная карточка'; – névjegykártya; — *Nekem megvan az orvos vizitkája*. [1]

- vojenkomát** fn. '-t, '-ja – *vojenkomát* < or. 'военкомат «военный комиссариат»'; – hadkiegészítő parancsnokság; — *A vojenkomát melletti pizzériába menjünk.* [5]
- zágsz** fn. '-t, '-ja – *zágsz* < ukr. 'заре'; or. 'заре'; – anyakönyvi hivatal; — *Már mentek a zágszba, mire én odaértem.* [5]
- znyimok** fn. '-t, '-ja – *znyimok* < ukr. 'знімок'; – (röntgen) felvétel; fénykép; — *Majd holnap megmutassa a znyimok.* [1]
- zsnrnál** fn. '-t, '-ja – *zsnrnál* < ukr. 'журнал'; or. 'журнал'; – napló; osztálykönyv; — *Beírják az adatokat a zsnrnálba.* [1]

Az átadó nyelvek szerinti megoszlás

Az átadó nyelvek szerinti osztályozásra szintén nagy hangsúlyt helyeznek a nyelvészek. A kárpátjai magyar nyelvjárásokat ért szláv hatás, mely egyaránt lehet ukrán és orosz is, kétségtelenül a szovjet érában volt a legerősebb (Kótyuk 2007: 95) és ennek megfelelően az 1945 utáni átvételekben az orosz elemek túlsúlya figyelhető meg (LIZANEC 1993: 54).

A begyűjtött szláv eredetű elemek közül 45 mindkét nyelvben (az ukránban és az oroszban is) előfordul. Az adatolt lexikai elemek jelentős hányadát (14 szó) az orosz eredetű szavak képezik. E megoszlás elsősorban azzal magyarázható, hogy az ukrán nép az évszázadok során orosz uralom alatt élt, s nyelvét is csupán orosz egyik nyelvjárásaként definiálták. Ezt fokozta az is, hogy a szovjet érában az orosz nyelv használati köre szinte minden nyelvhasználati szintre kiterjedt (CSERNICKÓ 1998a: 213, 2003c: 67). Az ukrán nyelv presztízse és a környező nyelvekre való kihatása a független Ukrajna létrejöttével, azaz 1991-től erősödött meg ténylegesen. E hatást látszik igazolni az a tény is, hogy csupán 5 ukrán nyelvi elemet adatoltunk (lásd 1. ábra).

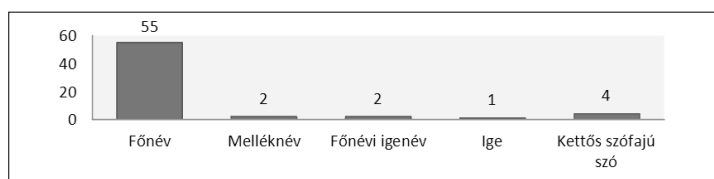


1. ábra. A szavak megoszlása a szláv nyelvekben való meglétük szerint

Fontos azonban azt is megjegyezni, hogy sok esetben csupán a kölcsönzó hangalakja segít az egyik vagy másik nyelvi eredet megállapításában, mivel bizonyos szavak az ukrán és az orosz nyelvben eltérő alakban használatosak. Pl. a *szok* szó hangalakja alapján egyértelműen az or. 'сок' és nem az ukr. 'цик' átvétele, míg az *ohorona prácjá* ugyanezen elv alapján nem az or. 'охрана труда', hanem az ukr. 'охорона праця' átvétele.

Szófaji besorolás

A kontaktológiai szakirodalom szerint nyelvi univerzálénak számít, hogy nyelvi kontaktushelyzetben a főnevek, az igék és a melléknevek kölcsönözhetőek egyik nyelvből a másikba a legkönnyebben (BARTHA, 1993: 105). A kárpátaljai magyar nyelvváltozatok lexikai kölcsönzéseinek túlnyomó többsége is főnév és melléknév (vö. pl. KÓTYUK, 2007; MÁRKU 2008). Ez az arány jól tükröződik a fentebbi szólista estében is. Az adatolt szavak közül 55 főnév, 2-2 főnévi igenév és melléknév, 1 ige és 4 kettős szófajú szó (lásd 2. ábra.).



2. ábra. Az adatolt szavak szófaji megoszlása

Fogalomköri csoportosítás

A nyelvészek többsége szerint a kölcsönszavak fogalomkörökbe való sorolása által pontosabban kirajzolódnak azok a nyelvhasználati szinterek, melyeknél fokozott mértékben érvényesül a szláv nyelvi hatás. Ugyanis a szókölcsonzés mértéke és jellege regiszterenként, földrajzi és társadalmi dialektusonként eltérő lehet. Lényegesen nagyobb például a kölcsönszavak aránya a beszélt szaknyelvekben, mint a szépirodalomban (CSERNICKÓ–HIRES 2003: 127). Ennek következtében a másodnyelvi elemek fogalomköri csoportosítása már nem újszerű dolog a nyelvészetben. Az egyes munkák azonban fogalomköri kategorizáció során jelentős eltéréseket is mutathatnak, melyek főleg a katalogizált elemek eltéréséből fakadhatnak.

Kótyuk István monográfiájában 21 csoportra osztva tárja olvasói elé az általa begyűjtött 247 lexikai elemet: 1. az ember tulajdonsága, külseje, cselekedetei; 2. testrészek; 3. rokon és egyéb emberi kapcsolatok; 4. ruházat, mosás; 5. gasztronómia, étkezés; 6. házi szövés-fonás; 7. a ház berendezése; 8. gazdálkodási eszközök, épületek, helyiségek; 9. kultúrnövények, természetük, megművelésük; 10. vadnövények; 11. állattenyésztés, az állatok sajátosságai; 12. állatvilág; 13. népi gyógyászat; 14. vallás, szokások, hiedelmek; 15. ének, tánc, szórakozás; 16. állami, társadalmi és politikai élet; 17. nemzetek, népek megnevezései; 18. földrajz; 19. elvont fogalmak; 20. határozószók, indulatszók, segédszók.; 21. egyéb (KÓTYUK 2007: 71–73).

Gazdag Vilmos (2010, 2012) az általa adatolt szláv szavakat 17 tematikai csoport szerint osztályozza: 1. Mindennapi élet; 2. Ruházat; 3. Gasztronómia, ételek, italok; 4. Növények; 5. Foglalkozások, tisztségek; 6. Intézmények;

FELHASZNÁLT IRODALOM

- BALÁZS GÉZA: *Euroterminológia és a magyar nyelv. Szaknyelvi kommunikáció és nyelvstratégiai munka*. In: Magyar Orvosi Nyelv, 2003. évfolyam 1. szám, p. 9–12.
- BALÁZS GÉZA: *Szaknyelvi nyelvhelyességi ajánlások*. In: BÖSZE PÉTER szerk. A Magyar Orvosi Nyelv tankönyve. Medicina Könyvkiadó, Budapest, 2009, p. 197–211.
- BARTHA CSILLA: *Egy amerikai magyar közösség nyelvhasználatának szociolingvisztikai megközelítése*. Kandidátusi értekezés. Kézirat. Budapest, 1993.
- CSERNICKÓ ISTVÁN: *A kárpátaljai magyarság és a kétnyelvűség (1945–1993)*. In: KASSAI ILONA szerk., Kétnyelvűség és magyar nyelvhasználat, MTA Nyelvtudományi Intézete, Budapest, 1995, p. 129–145.
- CSERNICKÓ ISTVÁN: *A magyar nyelv Ukrajnában (Kárpátalján)*. Budapest: Osiris Kiadó–MTA Kisebbségkutató Műhely, 1998.
- CSERNICKÓ ISTVÁN. *A kódváltás*. In: CSERNICKÓ ISTVÁN szerk. A mi szavunk járása. Bevezetés a kárpátaljai magyar nyelvhasználatba. Beregszász, Kárpátaljai Magyar Tanárképző Főiskola, 2003a, p. 120–125.
- CSERNICKÓ ISTVÁN: *A kárpátaljai magyar nyelvváltozatok*. In: CSERNICKÓ ISTVÁN szerk. A mi szavunk járása. Bevezetés a kárpátaljai magyar nyelvhasználatba. Beregszász, Kárpátaljai Magyar Tanárképző Főiskola, 2003b, p. 57–65.
- CSERNICKÓ ISTVÁN: *A kárpátaljai magyar lakosság által használt orosz nyelvváltozatok*. In: CSERNICKÓ ISTVÁN szerk. A mi szavunk járása. Bevezetés a kárpátaljai magyar nyelvhasználatba. Beregszász, Kárpátaljai Magyar Tanárképző Főiskola, 2003c, p. 66–67.
- CSERNICKÓ ISTVÁN – HÍRES KORNÉLIA: *A kölcsönzés*. In: CSERNICKÓ ISTVÁN szerk. A mi szavunk járása. Bevezetés a kárpátaljai magyar nyelvhasználatba. Beregszász, Kárpátaljai Magyar Tanárképző Főiskola, 2003, p. 125–138.
- GAZDAG VILMOS: *Szláv eredetű lexikai elemek a Beregszászi járás magyar nyelvjárásaiban (Kárpátalja, Ukrajna)*. In: Határhelyzetek III. Önmeghatározási kísérletek: hagyományörzéstől a nyelvi identitásig. Szerkesztő: FÁBRI ISTVÁN – KÖTÉL EMŐKE. Balassi Intézet Márton Áron Szakkollégium, Budapest, 2010, p. 124–160.
- GAZDAG VILMOS: *Másodnyelvi elemek a kárpátaljai Beregvidék magyar lakosságának nyelvhasználatában*. In: BÁRDOSI VILMOS szerk. A szótól a szövegig az MTA Modern Filológiai Társasága tudományos konferenciájának előadásai Budapest, 2011. jún. 21–22. Segédkönyvek a nyelvészet tanulmányozásához sorozat 137. tagja. Tinta Kiadó, Budapest, 2012, p. 75–86.
- GYÖRKE MAGDOLNA: *A kárpátaljai magyar szaknyelvek*. In: Kétnyelvűség a Kárpát-medencében. Kiadja a Széchenyi társaság a Pszicholingva Nyelviskola közreműködésével. Budapest, 1991, p. 70–71.
- KÓTYUK ISTVÁN: *Az ungi magyar nyelvjárás ukrán jövevényszavai — Украинские заимствования в ужанском венгерском говоре*. Szerkesztette és az előszót írta ZOLTÁN ANDRÁS. Kiadja a Nyíregyházi Főiskola Ukrán és Ruszin Tanszéke. Nyíregyháza, 2007.
- LIZANEC PETRO: *Ukrán valamint orosz elemek a kárpátaljai magyar nyelvjárásokban*. In: Az Ungvári Hungarológiai Intézet tudományos gyűjteménye. Intermix Kiadó, Ungvár–Budapest, 1993, p. 50–56.
- MÁRKU ANITA: *A magyar nyelv Beregszász szolgáltató egységeiben, boltjaiban, éttermeiben és a piacon, valamint az orvosi rendelőben*. In: CSERNICKÓ ISTVÁN szerk. A mi szavunk járása. Bevezetés a kárpátaljai magyar nyelvhasználatba. Beregszász, Kárpátaljai Magyar Tanárképző Főiskola, 2003, p. 100–104.
- MÁRKU ANITA: *Érvényes történetek. Nyelvválasztási és kódváltási kommunikációs stratégiák a kárpátaljai magyar fiatalok körében*. Monográfia. Rákóczi-füzetek XLVIII. PoliPrint Kft. – KMF, Ungvár–Beregszász, 2008.
- MÁRKU ANITA: *A kárpátaljai magyarok kétnyelvű nyelvhasználatára pszicholingvisztikai megközelítésben*. In: KARMACSI ZOLTÁN ÉS MÁRKU ANITA szerk. Nyelv, identitás és anyanyelvi nevelés a XXI. században. Ungvár, PoliPrint, 2009, p. 107–112.

A *Tükör* című film elbeszélőszervezete

Rezümé A *Tükör* című Tarkovszkij film „szerkezetének” művészi megteremtése és működésbe hozása nagy erőfeszítést kívánt az alkotótól: „... a megvágott filmnek több mint húsz változata létezett. Nem bizonyos beállítások összeillesztésének változatairól beszélek, hanem az egész konstrukcióban, az egyes epizódok sorrendjében végrehajtott kardinális változtatásokról. A film nem állt össze, nem akart a saját lábára állni, szemünk láttára hullott szét újra meg újra, hiányzott belőle minden teljesség, belső összefüggés, törvényszerűség, logika. Végre aztán egy szép nap, amikor kétségbeesésünkben még egy utolsó lehetőséget találtunk a film összeállítására – a film megszületett.”

Резюме «Зеркало», – объяснял Андрей Тарковский, – монтировалось с огромным трудом: существовало около двадцати с лишним вариантов монтажа картины. Я говорю не об изменении отдельных склеек, но о кардинальных переменах в конструкции, в самом чередовании эпизодов. Картина не держалась, не желала вставать на ноги, рассыпалась на глазах, в ней не было никакой целостности, никакой внутренней связи, обязательности, никакой логики. И вдруг, в один прекрасный день, когда мы нашли возможность сделать еще одну, последнюю отчаянную перестановку, картина возникла».

Andrej Tarkovszkij *Tükör* (1974) című filmje radikálisan önéletrajzi jellegű: az orosz művész gyermekkora, családi fotói, a szerző válságos házassága, családjának életének néhány epizódja elevenedik meg a filmben. A film mégsem ölt lírai, valomiasos jelleget, mentes a nosztalgikus hangulattól. „A *Tükör*ben egyáltalán nem magamról akartam beszélni, hanem azokról az érzésekről, amelyek a szeretteimhez fűznek, az együttérzés és a visszatéríthetetlen adósság nem szűnő érzéséről, melyet velük szemben érzek.”¹

Tarkovszkij vallomása szerint a film elkészítése után elveszített minden érzelmi, lelki kapcsolatot a múltjával, soha nem álmodott többé gyerekkoráról, számára a film tanúsága az lett, hogy nem szabad feleleveníteni az emlékeket, a nézők viszont éppen ellenkezőleg: az emlékezet, a múlt fontosságát látták be. Hasonló dologról beszél Goethe is visszaemlékezéseiben a szintén önéletrajzi jellegű Werther kétféle hatásáról, amely viszont éppen fordítva, mint a *Tükör*nél: alkotója életében gyógyító funkciót kapott, külső hatása pedig „pusztító” lett.

Andrej Tarkovszkij, testvére, Marina Tarkovszkaja visszaemlékezése szerint a filmrendező régóta készült arra, hogy filmet készítsen családjának történetéről. A műalkotás első változatának forgatókönyve, a *Gyónás*, már 1967-ben elkészült és gyermekkori emlékekre, valamint anyja élettörténetére épült. Később Misarinnal új forgatókönyvet írnak *Fehér, fehér nap* címmel. A forgatókönyv címe apja,

* PhD; II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, Filológiai Tanszék, Magyar Tanszéki Csoport, tanár.

¹ In: Olga Szurkova: Knyiga szoposztovlenij. Moskva, 1991. 103. o.

Arszenij Tarkovszkij egyik versével azonos. Ez a második forgatókönyv, az elsővel ellentétben, elsősorban a fikcióra épült, de később a fikciót elhagyva, az orosz művész visszatért a tisztán életrajzi emlékeket dokumentumfilmekkel összekapcsoló alapötlethez.

A kidolgozott forgatókönyvekre, Tarkovszkij vallomása szerint, leginkább csak azért volt szükség, hogy meggyőzzék azokat, akiktől a film sorsa függ. A filmkészítést Tarkovszkij szerint *inkább* meghatározza a helyszín légköre, a színészek hangulata, maga az életanyag, amellyel a művész dolgozik, mint egy forgatókönyv. A filmképek spontán módon jönnek létre a forgatáson, állítja Tarkovszkij, habár az alap gondolat maga kibontódik.

Tarkovszkij írja, hogy a *Tükör*nél valamiféle elvként fogalmazták meg, hogy a forgatás befejezése előtt nem fogják felépíteni a filmet, hanem az intuícóra és a szemléletre hagyatkoznak: „Fontos volt megérteni, hogy miként, milyen körülmények között tudja megalkotni a film „önmagát”, vagyis milyen mértékben függ a forgatástól, valamint attól, miféle kapcsolat alakul ki a színészekkel, mennyire válnak természetessé a forgatás helyszínei. Egyetlen teljes képsorról vagy jelenetről nem volt előírászerű, vizuálisan megformált elképzelésünk, de atmoszférájuk világos volt számunkra, érzékeltük a képsorokban kibontakozó lélektani helyzetet. S mindennek a pontos képi megfelelőit csak a forgatás helyszínén találhatjuk meg. Forgatás előtt inkább azt „látom” és azt képzelem el, hogy milyen legyen a felvételre váró jelenetek belső állapota, belső feszültsége, a hősök lelkiállapota. De még nem tudom, milyen formába öntöm mindezt. Azért megyek el a forgatás helyszínére, hogy ott értsem meg, milyen módon fejezhető ki ez az állapot a filmszalagon.”²

Tarkovszkij fontosnak tartotta az alkotók lelki-szellemi kapcsolatát, azoknak valamiféle „misztikus unióját” a filmkészítés során: „Mikor az idő pusztította ház elején felépült a díszlet, az egész forgatócsoport kora reggel odament, vártunk a virradatra, hogy különböző napszakokban láthassuk a helyszínt, ráérezzünk különösségére, megfigyelhessük különböző időjárási viszonyok közt. Arra törekedtünk, hogy áthassanak bennünket azoknak az embereknek az élményei, akik valaha ebben a házban éltek, s ugyanazokat a napfelkeltéket és naplementét, ugyanazokat az esőket és ködöket látták negyven évvel azelőtt, mint mi a forgatás idején. Az emlékezés hangulatával felvillanyoztuk egymást, szentnek éreztük egységünket, úgyhogy amikor véget ért a munka, fájdalmat és szomorúságot éreztünk – úgy tűnt, most kellene hozzáfognunk, olyannyira közel kerültünk egymáshoz.”³ Talán egy kissé túlzottnak hatna a fenti leírás, ha nem állna mögötte maga a film, amely hitelessé teszi a szöveg pátoszát.

Közismert tény, hogy a művész dokumentumszerű hűségre törekedett a film megalkotásakor: a filmben csak olyan tárgyak lehettek jelen, amelyekkel élete

² In: O. Szurkova, i.m. 98. o.

³ In: O. Szurkova, i.m. 90. o.

során kapcsolatba került, olyan emberek, a hivatásos színészek mellett, akik Tarkovszkij életében is fontos szerepet játszottak. „Gyerekkori házunk, amelyet a filmben látnak, ugyanazon a helyen lett felvéve, ahol régen állt, sok évvel azelőtt. A fotográfiai alapján rekonstruáltuk pontosan olyannak, amilyen volt. (...) A ház előtt mező volt. A ház és az út között pedig azt akartam, hogy be legyen vetve hajdinával, amely nagyon szép, amikor virágzik. Fehéres-rózsaszínjét úgy őrizte meg emlékezetem, mint gyermekkori emlékeim jellegzetes és nagyon lényeges mozzanatát. Mikor a kolhozban a parasztokat megkértük, hogy a forgatás ideje alatt vessék be a táblát hajdinával, jóllehet már évek óta zab és árpa nőtt rajta, azok égre-földre meg akartak győzni minket, hogy ott soha nem volt hajdina és nem is marad meg, mert rossz neki az a talaj. Mi azért a saját felelősségünkre mégiscsak bevetettük hajdinával és az gyönyörűen virágzott – a parasztok nem győztek csodálkozni. Mi pedig úgy tekintettük ezt a sikert, mint kedvező előjelet, mint megerősítést, hogy helyes úton járunk.”⁴

Az előkészületekről szóló vallomásokból nyilvánvalóvá válik, hogy Tarkovszkij felfogásában az alkotás együttélés, érintkezés annak „anyagával”, a filmnél konkrétan az időben létező látható világgal. Tarkovszkij hiperrealizmusra törekedett, nem elszakadni kívánt a valóságtól, hanem visszatalálni hozzá. A művész szemlélődő, de ugyanakkor igen aktív „kívülállása” (soha nem közömbös) itt az a pozíció, ahonnan megformálható a film.

Tarkovszkij feljegyzéseiből kiderül, hogy voltak pillanatok, amikor úgy látszott, hogy a filmet egyáltalán nem is lehet összerakni, ami azt jelentette volna, hogy a forgatások során jóvátehetetlen mulasztásokat követtek el. A filmből hiányzott, írja a rendező, a belső összefüggés, a törvényszerűség, a logika.

Tarkovszkij szerint végül is akkor állt össze a film, amikor eszükbe jutott, hogy narrátort kell szerepeltetniük a filmben, ami sem az eredeti elgondolásban, sem a filmben nem szerepelt. A filmkészítés folyamán ötlött fel az az elképzelés is, hogy ugyanaz a színésznő alakítsa az emlékező-elbeszélő feleségét, mint aki az anyát is. Így végül az anyag „életre kelt”, az epizódok, a filmképek egymást kiegészítve funkcionálni kezdtek, mintha egységes vérkeringési rendszer kötötte volna őket össze.

Az „intim koncepció” jelen esetben előhívta a „közöst”: „Amikor azonban elkészült a *Tükör*, már nehéz lett volna csupán az én családom történeteként értelmezni. Hiszen a legkülönbözőbb emberek egész csoportja vett már részt ebben a történetben. Mintha kibővült volna a családom...”⁵

A filmben nincs nyomon követhető, hagyományos értelemben vett történet, nincs egységes tér-idő váz, szerkezete a lírai asszociációk logikájára épül. „Tarkovszkij filmszerkezete azért rendkívüli, mert az asszociációs logikát úgy tudta érvényesíteni egy csaknem két óra hosszú filmben, hogy semmiféle elbeszélésvázat

⁴ In: O. Szurkova, i.m. 101. o.

⁵ Uo.

nem kell igénybe vennie. A kiinduló helyzet segítségével, amelyet ráadásul csak a film legvégén egyértelműsít, képes felépíteni egy koherens tudatvilágot. Tarkovszkij előtt soha senki – és tudomásunk szerint azóta sem jutott olyan közel az asszociációs tudatfilm ideális formájához, mint a *Tükörrel* ő. Így a film valóban egy tudat belső tartalmainak a médiuma vagy tükre anélkül, hogy engedményeket kellene tennie az elbeszélő műfajok sablonjainak.”⁶

A narrátor emlékezésfolyamából, mint filmképek sorából bomlik ki valami-féle folytonos kifejlésben lévő „szerkezet”. Nincs szándékomban egy nem létező logikus filmszerkezet kiagyaltása, csak felvázolom, hogy körülbelül milyen idősíkokban mozog a film, és kiemelnék néhány „narratív pillért”, amelyeket megszakítanak, megakasztanak az emlék-álomképek, különböző híradórészletek. A film egy olyan jelenettel indít, amely „kiáll” a műalkotás egészéből. Időben a főcím előtt van, ezért értelmezhetjük mottóként, olyan kezdeti történetként, amely sűrítetten tartalmazza a film egész problematikáját: egy kisfiú kapcsolja be a tévét, a tévében nincs adás, majd a színes film átvált fekete-fehérre, a dokumentumszerű jelenetben a kisfiú már dadogó kamaszként áll előttünk, akit egy orvosnő gyógyít hipnózis segítségével. Maga a műalkotás megismétli, kibontja ennek a gyógyulásnak a történetét. Nincs kommunikáció, mégis el kell kezdeni beszélni, és a személy a lelki koncentráció segítségével visszaszerezheti a *tiszta beszéd* képességét.

Az „elbeszélés” maga a gyerekkor emlékképével kezdődik, ahová, ezt a film huszadik percében tudjuk meg, a narrátor, egy beteg férfi, Alekszej álmodja vissza magát. Három napja nem mozdul ki otthonról. Az ébrenlét és álom határán mozgó férfit anyja hívja telefonon és közli, hogy meghalt Liza, aki kolléganője volt a harmincas években egy nyomdában. Ez a jelen síkja a filmben. Ezután következik, az asszociációs logikának megfelelően, a nyomdai történet, valószínűleg anyja elbeszélése és a művészi fantázia együtteséből. Maga a konkrét személy, akinek az álom-, emlékképeit látjuk, nem jelenik meg a műben, csak a hangját halljuk, illetve a film végén, deréktől lefelé lepedőbe csavart testét, a kezét, ahogyan simogatja, majd elengedi a tengelicét. Ekkor tér csak vissza a film ahhoz a jelen síkhoz, amelyről a fentiekben írtam. A nyomdajelenet valamiféle egységes elbeszélés a filmben. Ezután a közelmúltba kerülünk: a szerzőt volt felesége és fia, Ignát látogatják meg. Ennek része a spanyol családról szóló epizód, melyet híradórészletek, emlékképek szakítanak meg. Ignát, a szerző kisfia egyedül marad a lakásban (a volt feleség megkérte a szerzőt, hogy szobafestés idején nála lakhasson egy héttig.) Itt találkozik egy középkorú hölgygel, aki később eltűnik a szobából, majd nem ismeri föl nagyanyját. Ebben a blokkban hívja apja is, aki visszaemlékezik szerelmére és a háborús kiképzés gyerekkori történetére, a leningrádi árva kisfiúra (a gyerekkori emlékek síkja). Ide ékelődnek be különféle híradórészletek: átkeelés a Szivas-folyón, kulturális forradalom Kínában. Majd újra egy gyermekkori emlék: megérkezik az apa. Ezután a film visszatér a közelmúltba, ahol a szerző

⁶ KOVÁCS ANDRÁS BÁLINT – SZILÁGYI ÁKOS: Tarkovszkij. Helikon Kiadó, 1997, 141. o.

volt feleségével beszélget, Ignát közben tüzet gyújt az udvaron. A közelmúltban játszódó, különféle epizódokkal, emlékekkel megszakított beszélgetés a volt feleséggel lehetne az egyik „narratív” pillére a filmnek. Újra a gyerekkor: visszatérő álma a szerzőnek, hogy nem tud bejutni abba a házba, ahol megszületett, hogy nem tud visszajutni oda, ahol még minden előtte van, ahol még bármi lehetséges. Az álomjelenetbe van beékelve az a történet, ahol a szerző anyja eladja ékszeréit. A történet után folytatódik az álom: a kisfiú bejut a házba. Ezután a napfényben úszó gyerekkori szobát látjuk, a gyerekek figyelmeztetik a már idős anyát, hogy tüzet kapott a petróleumlámpa, majd visszatérünk a jelen síkhoz, ahol a szerző nő-látogatói az orvost kérdezik a beteg férfi állapotáról. Miután Alekszej kezéből kirepül a tengelice, egy pillanatra vakító fényben látjuk a tájat, és újra visszatérünk a gyerekkori helyszínre, ahol mindenki együttlétezik, és az anya, már időskorában, „kivezeti” a gyerekeket, a kamera visszahátrál az erdőbe.

A film felépítése körkörös. Van egy nagy kör, amely fenségesen „záródik”, illetve marad nyitott: az emlékező, aki azonos a film narrátorával, és azzal, aki néz, az erdő felől jön, és a film végén „visszatér” oda, egészen a fogantatás pillanatához, ugyanakkor az anya „kivezeti” a gyerekeket és a vég egyúttal valami soha nem látottnak a kezdete is egyben. Az anya a kerítés hajlékony korlátján ülve várakozik a mű elején, a fináléban a kerítés mellett, a fűben fekszik a férjével. A visszahajlás a gyerekkorhoz és a film fináléjában egészen a fogantatás pillanatához, az élet legalapvetőbb vonatkozására, annak végső teljességére, a körformára utal. A kör az a forma, ami a psziché összes vonatkozásának teljességét fejezi ki, s amely magába foglalja az ember és a teljes természet kapcsolatát. Pszeudo-Dionüsziosz azt mondja, hogy a szemlélődő bölcsessége köröző és keringő mozgást végez, ahogyan a bolygó kering egy láthatatlan Nap körül. A film is ilyen körmozgást ír le, olyan kör, amelynek középpontja mindenhol ott van. A filmben a nagy körön belül kis körök vannak: a „szerkezet” körszerűen visszahajlik a töréshez, a fájdalomhoz, melyet folyton-folyvást „begyógyít”. Az emlékező újra és újra visszatér ahhoz az álomhoz, amelyben vissza szeretne jutni nagyjapja házába, ahol született. A filmben kétszer kezdődik előlről az álom, és végül teljeseedik be a körformának megfelelően. Ilyen „kis kör” a tüzeset, amely szintén visszatérő motívum a műben: a film a leégett pajta emlékével kezdődik, majd újbóli visszaidéződik egy telefonbeszélgetés közben, többször bevillan a filmben, és a záróképben a gyerekek figyelmeztetik az anyát, hogy tüzet fogott a petróleumlámpa. A tűzmotívum mindig az emlékezéssel, az új kezdettel van kapcsolatban. A kéz bensőséges képe a tűz előtt többször is visszatér, utoljára a fülbevaló eladási történetben jelenik meg Aljosának a kezét a tűz előtt tartó vörös lány, a vízzel, a hidegséggel intuitíven kapcsolódó nőiség „átmelegítettségének”, szellemivé, bensővé tételének képe. Ignát tüzet gyújt az udvaron, jelezve talán valamiféle új erő születését a kisfiúban, majd megjelenik egy égő tükör, az átszellemített emlékezet képe. A filmben sokszor visszatérnek az anya és a feleség hasonlóságához: az emlékező

szerint nagyon hasonlítanak, egy álomjelenetben Marijának a tükörben megjelenik az idős anya arca, a feleség az anyával készült közös fotókat nézegeti, és ez a hasonlóság beteljesedik a filmben azzal, hogy ugyanaz a színész nő alakítja az anyát és a feleséget, és a végén, ahol az anya idős korában kiskorú gyermekeit „vezeti”. A film elején az anya az apát várja, a gyerek álmában apját szólítja, aki egy álomjelenetben jelenik meg először, és később valóságosan is magához szorítja gyermekeit. A váratlan feleség számára is mintha begyógyulna a hiány okozta seb, amikor egy számára katarikus pillanatban „felemelkedik” a szerelemtől, és a végén, ahol újra együtt vannak a férjével annál a kerítésnél, ahol a film elején várta. A film szinte minden kört bezár, de ez nem baljós bezáródás, nem a pokol körbefutása, hanem a mindig küszöbön álló élet nyitott teljességének az „egésszé” szerveződése. A Szentlélek szimbóluma, egy kismadár áldja meg az árva kisfiút a *Téli vadászok* című Brueghel-festményt idéző környezetben, így gyógyítva meg a háború, az árvaság betegségét. A magányos feleség a szerelem lebegésében éli meg a katarzist: ebben a jelenetben is egy madár röpül el. A film végén az anyának gyermeke iránt érzett aggodalma is boldogságba fordul át, amikor látja, ahogy elvonja fiát már öregkorában a halál képétől. A beteg férfi meggyógyul, felgyógyul a halál betegségéből, kezéből kirepül a tengelice, és a „végben” sikerül visszatérni a kezdethez, amely már valami más, de mégis valahogyan ugyanaz.

A *Tükör* című filmet sokan érthetetlennek látják, mert a film nem illeszthető valamiféle logikai prekonceptióba, nem rendelődik alá a lineáris narrációnak. Tarkovszkij filmnyelve az élményt teszi művészetének „alapjává”. A *Tükör*ből megtudjuk, hogy a látás sokkal többet jelent annál, hogy látjuk, mi történik. Míg az elbeszélés elválasztás, addig a látás jelenvalóság, élmény. Az a benyomásunk, mintha az eső, a tűz, a víz, a teacésze nedves nyoma, ahogy lassan eltűnik a fából készült csillogó asztallapon, a szél, az álomképek, a kiömlő tej, a leeső tárgyak valami nagyon fontosat mondanak, hogy ugyanolyan „hősök”, mint az emberek, hogy a látható világ itt megkapta a szellemi dimenziót. Megtörténik, esztétikailag átélhetővé válik az érzéki valóság átlényegülése, amely itt nem homogén közeg, hanem maga is aktív szereplő, amely az emberi szemlélet, lélekállapot függvényében változik.

IRODALOM

- Неизвестный Тарковский: Сталкер мирового кино. М., Эксмо, Алгоритм, 2012.
 О Тарковском. Воспоминания в двух книгах. М., Дедалус, 2002.
 ANDREI TARKOVSKIJ: A megörökített idő. Osiris, 1998.
 KOVÁCS ANDRÁS BÁLINT – SZILÁGYI ÁKOS: Tarkovszkij. Helikon, 1997.
 СУРКОВА О. Е.: Книга сопоставлений. М., Киноцентр, 1991
 СУРКОВА О. Е.: Хроники Тарковского: «Зеркало» [Ч. 1] // Искусство кино. – 2002. – № 6.
 СУРКОВА О. Е.: Хроники Тарковского: «Зеркало» [Ч. 2] // Искусство кино. – 2002. – № 7.

A kárpátaljai magyar gyermekirodalom vázlatos története a XX. század második felétől napjainkig

Rezümé *A kárpátaljai magyar gyermekirodalom vázlatos története a XX. század második felétől napjainkig* c. tanulmány a gyermekirodalom kárpátaljai helyzetét tárgyalja. Kárpátaljai irodalomról igazán csak a második világháború utáni időszakról beszélhetünk, a régió gyermekirodalmával sokáig csak a felnőttirodalomba tagozódva találkozott az olvasó.

A rendszerváltás előtt a kárpátaljai gyermekirodalom egyet jelentett Szalai Borbála nevével. A rendszerváltás utáni kulturális fejlődésnek köszönhetően megjelentek új szerzők, új műfajok.

A kárpátaljai magyar gyermekirodalom műveinek rendszerezése talán akkor tekinthető át a legjobban, ha különböző módszerek szerint kerülnek csoportosításra. A tanulmány alapján három kategória alapján kerültek besorolásra a régió gyermekirodalmi művei: műfajok alapján, kronológiai besorolás alapján, és hogy milyen kulturális rétegből kerültek ki.

A kárpátaljai magyar irodalom fennmaradását szolgáló erőfeszítések között szerepel, hogy további írógenerációkat hozzon létre, műveljen ki magának. Ehhez az szükségeltetik, hogy a mostani fiatalok érdekesnek találják az irodalmat, hogy szeressenek olvasni, hogy később belőlük lehessenek azok a gyermekírók, akik írásain nemzedékek nevelkednek majd.

Abstract The study – „The history of the Transcarpathian Hungarian children’s literature from the second part of the 20th century till today” – discusses the situation of the children’s literature in Transcarpathia.

Transcarpathian literature came to existence at the end of the Second World War. The regional children’s literature was not separated for a long time, being part of the so-called literature. Before the political transformation, the Transcarpathian children’s literature was associated with Borbála Szalay’s name. The cultural development which began after the so-called political transformation was very beneficial for the children’s literature, since one after another appeared tales, theoretical performances, and youth novels.

The systematisation of the works of Transcarpathian Hungarian children’s literature can be carried out, if they are grouped according to different criteria. In this study the works were categorised according to the following criteria: their social level, genres, and their chronological order.

For the survival of the Transcarpathian Hungarian literature new generations of writers are to be nurtured, who can become the future for our kids. In order to raise a new generation of writers, first and foremost, the youth needs to love reading, needs to love literature, because this is the only way for them to become writers themselves.

A magyar gyermekirodalom fejlődése Kárpátalján elválaszthatatlan a magyar felnőttirodalom fejlődésétől. Több neves irodalomtörténész foglalkozott már Kárpátalja magyar irodalmával (lásd Kovács-Benedek 1970, M. Takács 1990, Pál 1990, Balla 1990, 1999, Görömbei 1999, 2000, Elek 1996, 1999, Penckófer 2003, Bertha 2010, Csordás 2012 stb.), de mind közül a legjelentősebb monográfia, mely feldolgozza és rendszerezi az 1945 utáni irodalmi életben történő változásokat,

* A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola ötödéves magyar szakos hallgatója. A tanulmányt dr. Beregszászi Anikó lektorálta.

eseményeket és azok előzményeit Eperjesi Penckófer János: *Tettben a jellem* c. könyve (EPERJESI PENCKÓFER 2003.).

A kárpátaljai magyar irodalom elsősorban magyar irodalom, és csak másodszorban határon túli irodalom. A történelem alakulása során Kárpátalja elcsatolt területté vált, az itt keletkezett irodalom akaratlanul is magán hordozza a régió jellegzetességeit, az államfordulatok hatásait. A kárpátaljinak nevezett irodalom jóval 1945 után alakult csak ki, a vidék irodalma korábban, a két világháború között a csehszlovák fennhatóság éveiben a Felvidék irodalmának részeként működött.

A kárpátaljai magyar irodalom nagyjai ismertek az anyaországi magyarok körében is. Példaként említeném Nagy Zoltán Mihályt, kinek *A sátán fattya* című regényéből épp filmfeldolgozás készül, Penckófer Jánost, akinek *Hamuther* c. kisregénye díjnyertes lett, és *Tettben a jellem* c. monográfiája nemcsak széles körben olvasott, de meghatározó alappillére lett az egyetemes magyar irodalomtörténetnek. Vári Fábrián László munkásságát több díjjal is elismerte az egyetemes magyar irodalom, többek között József Attila-díjas és Balassi-emlékkarddal kitüntetett költő.

A kárpátaljai magyar irodalom története a második világháború után két fő irányba indult el. Az egyik irány képviselője Kovács Vilmos, aki a *Holnap is élünk* c. regényével óriási lavinát indított el. Regényét sokáig rendszerellenesnek minősítették, a körülötte kirobbant vita jelentette az irodalmi élet felpezsdülését Kárpátalján. (Vö. EPERJESI PENCKÓFER 2003.)

A másik irányvonal képviselője Balla László volt, aki rengeteg irodalmi alkotással járult hozzá a régió irodalmának bővüléséhez. Mindezek mellett politikai tevékenységével, társadalmi tisztségvállalásaival úgy tűnt, mintha segítené a szovjet–magyar kulturális élet fejlődését, holott épp ellenkezőleg, hátráltatta azt. (Vö. EPERJESI PENCKÓFER 2003.)

Kárpátaljai magyar gyermekirodalom sokáig önmagában nem létezett külön kategóriaként, a „felnőtt” irodalomba tagozódva találkozhattunk vele legtöbbször. A gyermekirodalom kárpátaljai alkotói az esetek nagy többségében felnőtteknek írók is.

A Szovjetunió megszűnése után tulajdonképpen az *Irka* c. folyóirat teremtette meg, gyűjtötte maga köré a kárpátaljai magyar gyermekirodalmat, annak alkotóit magas színvonalat képviselő gyermekirodalmi folyóiratként. Újdonsága volt, hogy főszerkesztője, Punykó Mária, a magyar és a nemzetközi gyermekirodalom gyöngyszemei mellett teret engedett a kárpátaljai magyar szerzőknek is. Itt kezdett publikálni Weinrauch Katalin, Bernicky Éva, Olasz Tímea.

A Szovjetunió éveiben a kárpátaljai magyar gyermekirodalom egyet jelentett Szalai Borbála nevével. Fülbemászó versein fiatalok generációi nőttek fel, korán, s ami még fontosabb, észrevétlenül beléjük csepegtette a magyar nyelv szeretetét, tisztületét. A szovjet éra alatt is rendszeresen publikált a helyi magyar sajtóban. Gyermekversei számos magyarországi kiadványban, kötetben is napvilágot láttak.

Mellette alkottak még olyanok, akik felnőtteknek is írtak: Balla László (*Hidi Pista biciklista*, *Lali az oroszlánbarlangban*), Kincses István (*Rongybaba*), Kecskés Béla (*Bogárbál*).

A Szovjetunió széthullása után fejlődésnek indul az irodalmi élet, és ez kedvez a gyermekirodalomnak is. Mesegyűjtemények jelennek meg Punykó Mária és Hutterer Éva szerkesztésében (PUNYKÓ–HUTTERER 2004, PUNYKÓ 1995), gyerekeknek szóló verseskötetek látnak napvilágot (FÜZESI MAGDA 2001, SZALAI BORBÁLA 2005, WEINRAUCH KATALIN 2005) Olasz Tímea, Kurmai-Ráti Szilvia nevéhez pedig gyerekeknek szóló történetek és egy novelláskötet is fűződik (OLASZ 2004, KURMAI-RÁTI 2011).

Berniczky Éva a kárpátaljai műmeseirodalom megalkotója, szürreális regényeiben családját, gyermekei gyerekkorát mesésíti meg. (*Égen járó kismanó*, *Fejezetek az üvegházból*) Füzesi Magda alapvetően nem gyermekíró, de úgy járt ő is, mint a nagy klasszikusok közül sokan, versei a kötelező tananyag részévé váltak. Legismertebb ezek közül a *Szöttes pirossal-feketével* című. Hasonló sorsra jutott Vári Fábrián László *Illyés Gyula fejfája előtt* c. verse és Kovács Vilmos *Verecke* c. verse is. A gyerekek előszeretettel választják kötelező versként szavalóversenyeken.

A XXI. század felgyorsult életmódja mellett fokozottan hangsúlyos a gyermekirodalom kutatása. Abban a korban, ahol a gyerekek pillanatok alatt letölthetnek bármit az internetről, ahol a könyvek szerepét átveszik különböző digitális eszközök, és ahol fennáll a veszélye annak, hogy néhány évtizeden belül a könyvtárak múzeumokká avanszálnak, fontos, hogy a gyerekek megszeressék az irodalmat, hiszen kulturális tudásuk javarészét innen sajátítják el. Ahhoz, hogy szeressenek olvasni, szükség van nekik íródott irodalomra.

A gyermekirodalom és a felnőttirodalom közötti fő különbség abban rejlik, hogy más a célközönség, ebből fakadóan más a témája is, igyekszik alkalmazkodni az adott korosztály befogadóképességéhez, érdeklődési köréhez, kognitív fejlődéséhez. Ez korántsem jelenti azt, hogy a gyermekirodalmi művek gyengébb minőségűek lennének a felnőttirodalomnál, sokkal inkább azt, hogy jó gyermekirodalmi művet írni sokkal nehezebb, mert egy jó gyerekkönyv mindig duplafedelű. Sorai a gyerekeknek szólnak, a sorok közötti rész pedig a felnőttet gondolkodtatja el.

Benedek Elek 1888-as híres parlamenti beszédében, melynek elhangzásától a magyar gyermekirodalom megteremtését számoljuk, így szól erről:

„A gyermekkönyv, az ifjúsági könyv legnehezebb faja az irodalmi műveknek. Ide nem elég erős írói tehetség. A legzseniálisabb író is kudarcot vall, ha tehetségéhez nem járul mélyseges mély kedély s mindenek felett: a gyermekvilágnak erős szeretete. Annál, ki gyermekkönyv írásába fog, kell, hogy érezze, vagy érezte legyen valaha a családi élet melegségét, kell, hogy részese legyen, vagy lett legyen valaha a családi élet örömeinek és aggodalmainak; kell, hogy le tudjon szállni a gyermekvilág eszejárásához, kedvteléseihöz, s éppen nem felesleges, ha mindezekhez lelkében van még a gyermekekével rokon vonás: egy csepp naivitás.” (idézi MAKKAI 2012: 31)

A gyermekirodalom fogalma jelentős változásokon ment át az eltelt évszázadokban, koronként, közösségenként mást és mást értelmeztünk irodalomként.

Az egyes szakkönyvek, szótárak meghatározása a gyermekirodalomról meg egyezik abban, hogy hangsúlyozzák a gyermekeknek szánt irodalmi tartalmat. Vannak viszont olyan könyvek, melyek felnőtteknek íródtak, de olvassák, újra-olvassák a gyerekek, ezáltal gyermekirodalmivá váltak (pl. Defoe, Mark Twain, Dickens, Jókai, Móricz, Gárdonyi stb. egy-egy műve).

A gyermekirodalom egyik legfőbb jelentősége, hogy felfedezi a gyermeket, neki is ír, róla is ír, érte is ír. Komáromi Gabriellát idézve: „A gyermekirodalom az irodalom fájának olyan ágain található, melyeket a gyerek is elér, néha még mászni is hajlandó érte és van, hogy a közvetítők támasztják a létrát a fához a gyerekeknek, hogy elérjen egy ágat.” (KOMÁROMI 1999:46)

Ebben a tanulmányban a kárpátaljai magyar gyermekirodalom feltérképezésével foglalkozom. Kutatását kiemelten fontosnak tartom, közösségünk épülését, előbbre jutását szolgálja, ha a következő generációk örömmel olvasnak majd és nem nyűg, teher számukra a könyv. Nem mellékesen a magyar nyelvű gyermekirodalommal való találkozás, annak beépülése a személyes kultúrába identitásformáló hatással is bír, ami a kárpátaljai magyar nemzettrész esetében kiemelten fontos.

A kárpátaljai magyar gyermekirodalom átfogó rendszerezéséhez elsősorban meg kell határozni a vizsgálat anyagát, ami a kutatni kívánt művek lajstromba vételét jelenti tulajdonképpen, a szövegeket, amiből végül összeáll a kárpátaljai magyar gyermekirodalom anyaga.

A kárpátaljai magyar gyermekirodalom értékelése talán akkor a legáttekinthetőbb, ha több szempont szerint kerülnek csoportosításra a gyermekirodalmi művek. Az első szempont öt kategóriára tagolja a műveket aszerint, milyen kulturális rétegből kerültek a gyermekirodalomba.

1. Folklor eredetű gyermekirodalmi művek:

Ide elsősorban a népmesék, mondókák, találós kérdések, mesék, népdalok, gyermekjátékok tartoznak. A kárpátaljai magyar folklór közkinccsé válásához járult hozzá Punykó Mária és Hutterer Éva *Egyedem, begyedem, tengertánc* című közös mondókagyűjteménye. Ebbe a kategóriába sorolhatók a Punykó Mária nevéhez fűződő *Az aranypázsitot lépő lány*, *A hétországi király*, *A tűzoltó nagymadár* c. mesegyűjtemények is, illetve a kárpátaljai magyar mondavilágot feldolgozó *Rákóczi virágai* című mondagyűjtemény Keresztyén Balázs összeállításában.

2. Szándékosan gyerekeknek írt művek:

Ide tartoznak a műmesék, a meseregények, a gyermekversek. Kárpátalján a műmese megteremtője egyértelműen Berniczky Éva, aki szurreális írásaiban családját mesésíti meg. Az ő nevéhez fűződnek az *Égen járó kismanó*, *Fejezetek az üvegházból* c. gyermekeknek írt kötetek.

Ebben a kategóriában alkotott nagyot Szalai Borbála is, a kárpátaljai gyermekirodalom legelső alakja. Kiemelkedő művei közé tartozik többek között a

Dongó Dani danája, Hinta-palinta, Férjhez ment a cincér lánya és a *Csillagösvény, gyalogút* c. kötet is.

Weinrauch Katalin neve is ezen a kategórián belül vált ismertté *Pöttyös labdi útra kél, Hajnalt ébreszt a rigó, Tündérlesen, Öcsi titkos naplója* c. könyvei mind a kárpátaljai magyar gyermekirodalom szándékosan a gyermekeknek írt ismert művei.

3. *Átdolgozott formában a gyermekirodalom részévé vált, eredetileg felnőtteknek írott művek:*

A kárpátaljai magyar gyermekirodalom jelenleg nélkülozi az effajta, átdolgozásban a gyermekeknek szánt kárpátaljai magyar műveket.

4. *Nem gyermekeknek írt, de azzá vált művek:*

Ide azok a felnőtt írók tartoznak, akik úgy jártak, mint a klasszikus irodalom nagyjai közül sokan, Petöfi, Ady, Arany János, verseik mára a kötelező tananyag részévé váltak. Kárpátalján Füzesi Magda: *Szöttes pirossal feketével*, Vári Fábrián László: *Illyés Gyula fejfája előtt*, Kovács Vilmos: *Verecke* c. verseit sorolhatjuk például ide.

5. *Gyerekek által gyerekeknek írt művek:*

Az 1991 utáni időszakban egy színvonalas gyermekirodalmi folyóirata született a kárpátaljai magyar gyermekirodalomnak, az *Irka*. A sokféle és sokszínű írások mellett máig található benne egy *Irka-firka* nevezetű rovat, ahol az olvasó gyerekek által beküldött versek, rövid történetek láthattak napvilágot. Vagyis a gyerekek által gyermekeknek szánt művek.

A kárpátaljai gyermekirodalmi művek osztályozásának második módja a klasszikus műnemek, műfajok szerinti felosztás.

A líra gyermekversként, a dráma színházi feldolgozásként vagy bábjátékként, az epika pedig meseként, meseregényként nyilvánul meg a régió gyermekirodalmában. A fejlődéstörténet azt mutatja, hogy sokáig csak a gyermekvers uralkodott, más műfajú alkotások (eltekintve néhány áramvonalas történettől, mint Balla László *Hidi Pista biciklista* c. ifjúsági regénye) nem kaptak teret, nem volt rájuk igény. A szocializmus évtizedeiben Szalai Borbála, s főleg az ő epikus tartalmú gyermekversei fémjelezték a kárpátaljai magyar gyermekirodalmat.

A kilencvenes évektől, a rendszerváltás után vett lendületet a gyermekirodalom többi műfaja, a műmese műfaja Weinrauch Katalin, Berniczky Éva munkásságában jelenik meg számottevően, a naplóműfaj is teret kap, Weinrauch Katalin *Öcsi titkos naplója* c. műve kiváló példa rá. A naplóműfaj alapköveként tartjuk számon az angol ifjúsági író, Sue Townsend: *A 13 és 3/4 éves Adrian Mole titkos naplója* c. kiemelkedő művét.

Kárpátalján a gyermekirodalom drámai műfajai is tanulmányozhatóak, pl. az Illyés Gyula-színház gyermekstúdiójának előadásai, a színház gyermekeknek szóló előadásai (pl. a jelenlegi repertoárból a *Kastanka*) révén. A színház mellett Cók-Mók Bábszínház néven magyar bábszínházársulat is működik Kárpátalján,

három állandó tagja van, Bagu Géza, Béres József és Riskó Anikó. Amíg a színház feldolgozásokat játszik, addig a Cók-Mók Bábszínház átdolgozza a meséket, vagy maga írja őket.

A kárpátaljai magyar gyermekirodalom fentebb taglalt lehetséges rendszerezési módszerein kívül célszerűnek tartok megemlíteni egy harmadikat is, a kronológiai szempontok alapján való besorolást.

A magyar irodalomban megszokott a generációkra való lebontás, ami alapján besorolásra kerülnek az írók, költők és műveik, ugyanúgy működik ez a gyermekirodalomban is. A kárpátaljai magyar irodalmat is generációkra bontva szokták tárgyalni. (Vö. EPERJESI PENCKÓFER2003.) Ez alapján a kárpátaljai magyar gyermekirodalomban az első generációhoz sorolható Szalai Borbála, Balla László és Kovács Vilmos.

A második generációval indul Füzesi Magda, aki a Forrás Stúdió egyik alapító tagja volt, annak ellenére, hogy nem kifejezetten gyermekíró, versei azzá (is) tették. A harmadik generációhoz sorolnám a későbbi József Attila Irodalmi Stúdió tagjaként Kecskés Bélát.

Célszerűnek tartom, hogy a Szovjetunió szétesése után publikáló írók összeítő nevéként bevezessük az Irka-generáció fogalmát, hiszen Punykó Máriának köszönhetően mindannyian az *Irkában* mutathatták meg írói vénájukat először. Az Irka-generációhoz tartozik Weinrauch Katalin, Olasz Tímea, Berniczky Éva. Annak ellenére, hogy nem egy korosztályú írókról van szó, munkásságukat tekintve mégis egy generáció tagjai mindannyian.

A kárpátaljai magyar irodalom fennmaradását szolgáló erőfeszítések között szerepel, hogy további írógenerációkat hozzon létre, műveljen ki magának. Ehhez az szükségeltetik, hogy a mostani fiatalok érdekesnek találják az irodalmat, hogy szeressenek olvasni, hogy később belőlük lehessenek azok a gyermekírók, akik írásain nemzedékek nevelkednek majd.

Jelen írásban azokat a módszereket és csoportosítási lehetőségeket próbáltam felvázolni, melyek segítségével a kárpátaljai magyar gyermekirodalom anyaga, szövegei megközelíthetők és rendszerezhetők. Az írásban említett szerzők mellett természetesen más alkotók is a szélesebb körű vizsgálat tárgyát képezik majd (pl. Nadas Klára, Király Benedek Lőrinc, Kincses István gyermekeknek írott művei), a tanulmányban a tipikus példákat igyekeztem a rendszerteremtés elve mentén kiemelni.

FELHASZNÁLT IRODALOM JEGYZÉKE

- BALLA D. KÁROLY: *A hontalanság metaforái*. A Magyar Nyelv és Kultúra Nemzetközi Társasága. Budapest, 2000.
- BALLA D. KÁROLY: *A Lendület évei*. Galéria-Ecriture, Ungvár–Budapest, 1994.
- BALLA D. KÁROLY: *Kis(ebbségi) magyar skizofrénia*. Ungvár–Budapest, Galéria Kiadó, 1993.
- BÁRDI NÁNDOR – FEDINEC CSILLA – SZAKRA LÁSZLÓ szerk.: *Kisebbségi magyar közösségek a 20. szá-*

- zadban. Gondolat, MTA Kisebbségkutató Intézet, Budapest, 2008.
- BERTHA ZOLTÁN: *Fiatal nemzedékek a kárpátaljai magyar irodalomban*. In: Együtt, 2010/1.
- CSERNICKÓ ISTVÁN szerk.: *Megtart a szó*. MTA Magyar Tudományosság Külföldön Elnöki Bizottsága–Hodinka Antal Intézet, Budapest–Beregszász, 2010.
- CSORDÁS LÁSZLÓ: *A felkészüléstől a szétszóródásig (A fiatal nemzedékek helyzete a kortárs kárpátaljai magyar irodalomban)*. In: Együtt, 2012/1.
- DUPKA GYÖRGY: *Vidékünk írói a Nyugatban*. In: Együtt, 2008/1.
- DUPKA GYÖRGY szerk.: *Kisebbségi ének a beregi rónán. Kárpátaljai magyar írók antológiája*. Intermix, Ungvár–Budapest, 1992.
- ELEK TIBOR: *Fordulóponton: összegzés és újat kezdés*. Bárka 1996/3–4.
- ELEK TIBOR: *Mi volt a Forrás a kárpátaljai magyar irodalomban?* Kortárs, 1999/11.
- EPERJESI PENCKÖFER JÁNOS: *Tetben a jellem. A magyar irodalom sajátos kezdeményei Kárpátalján a XX. század második felében*. Magyar Napló, Budapest, 2003.
- FEDINEC CSILLA – VEHES MIKOLA főszerk.: *Kárpátalja 1919–2009. Történelem, politika, kultúra*. Argumentum–MTA Etnikai-nemzeti Kisebbségkutató Intézet, Budapest–Ungvár, 2010.
- FÜZESI MAGDA: *A nyuszi álma*. Kárpáti kiadó, UNGVÁR, 2001.
- GÖRÖMBEI ANDRÁS: *A kárpátaljai magyar irodalom főbb sajátosságai*. In: Létértelmezések. Miskolc, Felsőmagyarország Kiadó, 1999.
- GÖRÖMBEI ANDRÁS: *A kisebbségi magyarság és az irodalma az ezredvégen*. In: Nemzetiségi irodalmak az ezredvégen. Kossuth Egyetemi Kiadó, Debrecen, 2000.
- GÖRÖMBEI ANDRÁS: *Kisebbségi magyar irodalmak*, Debrecen, 1997.
- Kárpátaljai Minerva*. 1-2 füzet, Minerva Műhely, 1998.
- KERESZTYÉN BALÁZS: *Kárpátaljai művelődéstörténeti kislexikon*. Hatodik Síp Alapítvány, Mandátum Kiadó, Budapest, 2001.
- KOVÁCS VILMOS – BENEDEK ANDRÁS: *A magyar irodalom Kárpát-Ukrajnában*. Tiszatáj. 1970/10. és 12.
- KOMÁROMI GABRIELLA: *Gyermekirodalom*. Helikon kiadó, Budapest, 1999.
- KURMAI-RÁTI SZILVIA: *Törékeny szentek*. Kárpátaljai Magyar Könyvek, Beregszász, 2011.
- MAKKAI KINGA: *Szemelvények Benedek Elek 1888. február 9-én elhangzott parlamenti beszédéből*. In: <http://tunderország-meseország.blogspot.com/2012/09/benedek-elek-parlamenti-beszede.html>
- M. TAKÁCS LAJOS szerk.: *Vergődő szél. A kárpátaljai magyar irodalom antológiája (1953–1988)*. Budapest–Ungvár, Magvető–Kárpáti, 1990.
- OROSZ ILDIKÓ: *A függetlenségtől a narancsos forradalomig. Az ukrainai magyarság helyzete a független Ukrajnában*. PoliPrint, Ungvár, 2007.
- OLASZ TÍMEA: *Tücsök meséi*. Intermix Kiadó, Ungvár, 2004.
- PÁL GYÖRGY: *A magyar irodalom Kárpátalján 1945–1990*. Nyíregyháza, Szabolcsi Téka, 1990.
- PUNYKÓ MÁRIA – HÜTTERER ÉVA: *Egyedem, begyedem, tengertánc*. KMKSZ, Beregszász, 2004.
- PUNYKÓ MÁRIA: *Tűzoltó nagymadár*. Hatodik Síp Alapítvány, Beregszász, 1995.
- PUNYKÓ MÁRIA: *A hétországi király*. Kárpáti kiadó, Ungvár, 1993.
- Sugaras utakon. A kárpátontúli magyar nyelvű irodalom antológiája (1945–1985)*. Uzshorod, Kárpáti kiadó 1985.
- SZALAI BORBÁLA: *Férjhez ment a cincér lánya*. PoliPrint Kiadó, Ungvár, 2005.
- WEINRAUCH KATALIN: *Hajnalt ébreszt a rigó*. KMP SZ, Beregszász, 2005.



2012. szeptember 25.

A 2012/2013-as tanév ünnepélyes megnyitója

A Kárpátalján fokozottan védett *Narcissus poeticus* ssp. *radiiflorus* area botanikai értékelése és mikroszaporítása**

Rezümé A kutatási munka két területen folyik. A Nárciszok völgyében a csillagos nárcisz előfordulási területén a cönológiai felvételezés zajlott, ami alapján különböző jellemző értékeket számítottunk ki. A mikroszaporító laboratóriumban, a veszélyeztetett alfaj steril tenyészetének elindítását követően a felszaporítási szakasz kidolgozásával foglalkozunk.

Резюме Дослідження, результати якого відображені в даній статті, проводилося у двох місцях. У Долині нарцисів, у місцях поширення нарциса вузьколистого, проводилися ценологічні дослідження території, на підставі чого були визначені різні характерні риси. У лабораторії ми займаємося розробкою розмноження стерильної культури, де проводиться мікроклонування цього рідкісного підвиду.

1. Botanikai vizsgálatok a Nárciszok völgyében

Bevezetés

A terület cönológiai felvételezése során gyűjtött adatok alapján következtetni lehet az élőhelyi-társulástani viszonyokra, flóraelem arányára, a populáció életképességére, az ökológiai stratégiára, a terület demográfiai viszonyaira, az invazív fajok megjelenésére, terjeszkedésére. A kapott vizsgálati eredmények alapján a kiértékelés folyamatban van.

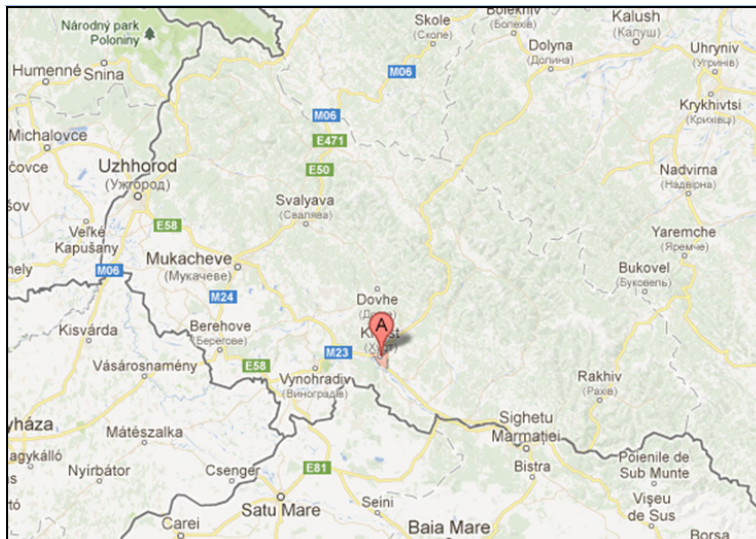
A vizsgált terület

A *Narcissus poeticus* ssp. *radiiflorus* (csillagos nárcisz) Magyarországon csak nagyon kicsi és széttagolt areával rendelkezik a Nyugat- és Dél-Dunántúlon. Az „Aranyzabrétek” növénytársulásban fordul elő, amely társulás maga is védett (FARKAS 1999; BORHIDI ÉS SÁNTA 1999). Sokkal nagyobb területen található meg Kárpátalján, a mai Ukrajna területén (1. ábra), a Huszti járásban (2. ábra) (ARTEMCHUK 1966; ЧОПІК 1976). A Nárciszok völgye 256,5 hektárnyi területen a Máramarosi-medencében terül el. A terület 1979 óta védett, a Kárpáti Bioszféra Rezervátum fennhatósága alá tartozik (ЧОПІК 1970). Az élőhely nagy kiterjedésű nedves rét, láposodó foltokkal, cserjésekkel (KOMENDAR ÉS MTS. 2007).

A kárpátaljai védett nárcisz area 180–200 m tengerszint feletti magasságban terül el, ahol az évi csapadék mennyiség 1027 mm, az évi átlaghőmérséklet 8 °C, az aktív hőösszeg 2400–2800 °C (JEVCSÁK és mts. 2010).

* A Budapesti Corvinus Egyetem Kertészettudományi Karának PhD-hallgatója.

** Készült az MTA Határon Túli Magyar Tudományos Ösztöndíjprogram támogatásával.



1. ábra. Huszt Kárpátalja térképének déli részén (Google Earth)



2. ábra. A Nárciszok völgye Huszt mellett (Internet, 1.)

A terület botanikai vizsgálata 2008 őszén kezdődött el, együttműködésben az Ungvári Nemzeti Egyetem (UNE) Botanika Tanszékével. Az UNE professzorának, az említett tanszék munkatársának, Komendár Vaszilnak a segítségével engedélyt kaptunk a területen történő kutatásra.

A vizsgált taxon

A növény nagyon szép, dísznövénynek is alkalmas, mivel hasonló a *Narcissus poeticus* alapfajhoz. Attól keskenyebb leveleivel (syn. ssp. *angustifolius*) és

keskenyebb, kihegyesedő lepelszirmokkal, és igen rövid, narancspiros mellékplepével különbözik (CHOPIK 1977; MATVEJEV 1980) (3. ábra).



3. ábra. A *Narcissus poeticus* ssp. *radiiflorus* (csillagos nárcisz) virágai

(Jevcsák és mts. 2012b)

Anyag és módszer

Fajlista készült a területen talált növényekről. A területen nagy összefüggő foltokban találkozhatunk a nárcisszal, ezért nem a foltmintázat módszerével végeztük el a cönológiai vizsgálatokat, helyette más módszerrel dolgoztunk. Ennek megfelelően a cönológiai felvételezések optimális ideje a nárcisz virágzására, illetve terméskötődésének idejére tehető, ami májusi, júniusi időpontot jelent.

A területet 2009-ben többször is bejártuk, hogy elkészítsük a fajlistát és kiválasszuk a felméréshez optimális mintaterületeket. A kutatáshoz 3 jellemző területet választottunk ki, melyeken meghatározott számú, 1x1 méteres kis területeken sakktablaszerű irányban haladva végeztük a felméréseket áprilisban, júliusban és októberben az aspektusok váltakozásának megfigyelése céljából. Felmértük az egyes négyzetek növényborítását, azok összetételét és a frekvenciát. Az így kapott eredményekből az adatok alapján meghatároztuk a fajok gyakoriságát és borítottságát, azaz az A–D értékét. Ezen értékek kiszámítását Kárpáti I. és Kárpáti I.-né (1972), valamint Felföldy L. (1943), a fajok cönológiai besorolását pedig Simon T. (1992) alapján végeztük el.

Az első kiválasztott terület 50 m²-es volt, melynek földrajzi elhelyezkedését műholdas helymeghatározóval állapítottuk meg. A felvételezés kezdőpontja

É.sz. 48°10'55", K.h. 23°21'32" helyen volt, a végpontja pedig az É.sz. 48°10'56", K.h. 23°21'30,4"-en.

A második kiválasztott terület 25 m²-es volt, melynek földrajzi kezdőpontja az É.sz. 48°10'51", K.h. 23°21'29"-en, a végpontja pedig az É.sz. 48°10'51", K.h. 23°21'27"-en található.

A harmadik vizsgálati terület szintén 25 m²-es volt, ennek földrajzi kezdőpontja az É.sz. 48°10'40", K.h. 23°21'24"-en, a végpontja pedig az É.sz. 48°10'40,7", K.h. 23°21'23"-en lokalizálható.

Eredmények

A kora tavaszi időszakban anaerob talajviszonyok mellett a sás fajok (*Carex* sp.) uralkodnak, közöttük nőnek olyan védett fajok, mint *Crocus heuffelianus* (4. ábra) és a *Leucojum vernum* (5. ábra). Ebben az időszakban gyakori kétszikűek a *Ranunculus acris*, *Lichnis flos-cuculi* és a *Potentilla erecta*. A *Narcissus poeticus* ssp. radiiflorus tömeges virágzása (6. ábra) március közepére tehető. A virágzási periódus körülbelül egy hónap. A nárciszok visszahúzódása után kezdődik a legdiverzebb időszak, június eleje, amikor a lápréti fajok mellett, mint a *Sanguisorba officinalis*, a talaj kiszikkadása miatt az üde réti fajok is tömegesen virágoznak: *Campanula glomerata*, *Campanula patula*, *Betonica officinalis*, *Trifolium* sp. az alacsonyabb gyepszintben tömeges a *Rhinanthus* sp. A mélyebb fekvésű, nyáron is pangóvízes részeken a *Carex* sp. dominálnak *Salix cinerea* foltokkal. Júniustól szeptemberig a legnagyobb a fajdiverzitás, ekkor virágzik a legtöbb *Apiaceae*, *Asteraceae* és *Fabaceae* családba tartozó faj, de szeptemberben a helyi lakosok már intenzíven kaszálják a területet (JEVCSÁK és mts. 2010).



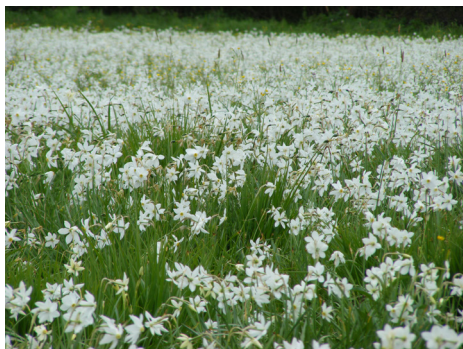
4. ábra. *Crocus heuffelianus* – kárpáti sáfrány (Jevcsák és mts. 2009)



5. ábra. *Leucojum vernum* – tavaszi tőzike (Jevcsák és mts. 2009)

A Huszti Természetvédelmi Terület jelentősége nemcsak a nagy tömegű *Narcissus poeticus* ssp. radiiflorus populációnak köszönhető, mely ritka jelenség

a világon, hanem értékét tovább növelik a területen élő egyéb védett növények csoportjai is. Ilyenek a *Leucojum vernum* (5. ábra), *Dactylorhiza cordigera*, *Iris sibirica* (7. ábra), *Iris pseudacorus* (8. ábra), *Gladiolus imbricatus* (9. ábra), *Crocus heuffelianus* (4. ábra) (JEVCSÁK és mts. 2010)



6. ábra. A *Narcissus poeticus* ssp. *radiiflorus* tömeges virágzása
(Jevcsák és mts. 2009)



7. ábra. *Iris sibirica* – szibériai nőszzirom
(Jevcsák és mts. 2009)



8. ábra. *Iris pseudacorus* – mocsári nőszzirom (Jevcsák és mts. 2009)



9. ábra. *Gladiolus imbricatus* – réti kardvirág (Jevcsák és mts. 2009)

Az első vizsgált területen 74 taxont határoztunk meg. A legnagyobb frekvenciaértéket a következő fajok képviselték: *Achillea ptarmica*, *Agrostis alba*, *Betonica officinalis*, *Betula pendula*, *Cruciata glabra*, *Galium verum*, *Hieracium umbellatum*, *Lathyrus pratensis*, *Lotus corniculatus*, *Molinia coerulea*, *Potentilla*

erecta, *Ranunculus acris* és *R. repens*, *Salix caprea*, *Sanguisorba officinalis* és a *Succisa pratensis*. A legnagyobb értékeket az A–D intervallumokon belül a következő fajok mutatták: *Agrostis alba*, *Betula pendula*, *Molinia coerulea* és a *Salix caprea*.

A második vizsgálati területen 25 négyzetet vizsgáltunk a fenti módszerekkel, ahol 61 taxont számoltunk össze. A legnagyobb frekvenciaértéket a következő fajok képviselték: *Achillea millefolium*, *Betonica officinalis*, *Cruciata glabra*, *Hieracium umbellatum*, *Lathyrus pratensis*, *Lotus corniculatus*, *Molinia coerulea*, *Potentilla erecta*, *Ranunculus acris* és *R. repens*, *Rumex acetosa*, *Sanguisorba officinalis*, *Succisa pratensis* és a *Veronica chamaedrys*. A legnagyobb értékeket az A–D intervallumokon belül a következő fajok mutatták: *Calamagrostis epigeios*, *Galium verum* és a *Molinia coerulea*.

A harmadik vizsgálati területen szintén 25 négyzet alkotta a megfigyelés alapját, itt 55 taxont találtunk. A legnagyobb frekvenciaértéket a következő fajok képviselték: *Achillea millefolium*, *Betonica officinalis*, *Carex sp.*, *Filipendula ulmaria*, *Galium verum*, *Holcus lanatus*, *Lathyrus pratensis*, *Leontodon hispidus*, *Lotus corniculatus*, *Ranunculus acris*, *Rhinanthus sp.*, *Sanguisorba officinalis*, *Trisetum flavescens* és a *Veronica chamaedrys*. A legnagyobb értékeket az A–D intervallumokon belül a következő fajok mutatták: *Betonica officinalis*, *Carex sp.*, *Galium verum* és a *Sanguisorba officinalis*.

A tavaszi aspektusban ezen a vizsgálati területen láttuk a legnagyobb mennyiségben a csillgos nárciszt, de mivel a területnek ezt a részét ekkor szigorúan őrizték, ezért még a hivatalos engedély ellenére sem volt lehetőségünk a felvételezést elvégezni. A kapott értékekből a következtetések levonása folyamatban van.

2. Mikroszaporítási kísérletek

Bevezetés

A fokozottan védett *Narcissus poeticus* ssp. *radiiflorus* mikroszaporításának a kidolgozása a faj termesztésbe vonásának célját szolgálja. A *Narcissus poeticus* ssp. *radiiflorus* termesztése elsősorban azért fontos, hogy ezáltal megakadályozzuk a védett területen folytatott gyűjtését.

A *Narcissus poeticus* ssp. *radiiflorus* speciális geofiton életformájú, hagymás növény. A számára kedvezőtlen időszakokat a föld alatti módosult hajtással, a hagymával vészeli át. A hagyma nemcsak a növény kitarató szerve, hanem annak vegetatív úton történő szaporodását is biztosítja. Kísérletünk a hagymákkal történő mikroszaporításra korlátozódik, mivel a hagymák feldarabolásával rövid idő alatt nagyobb hozamot remélünk (JEVCSÁK ÉS MTS. 2010).

Anyag és módszer

A hagymákat 2009. 07.04-én szedtük fel. Már 95 %-os visszahúzódást mutattak. 20 db hagymát készítettünk elő a steril tenyésztéshez. A hagymákat ezt követően földesen tároltuk a tenyészet indításáig 20–25 °C-on.

Előzetesen megfőztük és autoklávban sterilizáltuk az inkubációs és indító táptalajokat. A tenyésztéshez 100 ml-es Erlenmeyer-lombikokat használtunk, melyekbe 50 ml táptalajt öntöttünk. A lombikokat az autoklávozáshoz alumínium fóliával fedtük (10. ábra). A sterilizálás 35 percig 120 °C-on folyt. Ezt követően a táptalajokat megfigyeltük, hogy fertőzésmentesek legyenek (JEVCSÁK ÉS MTS. 2010).



10. ábra. Az előzetesen megfőzött és sterilizálásra autoklávba helyezett hormonmentes táptalaj (Fotó: Jevcsák 2009)



11. ábra. A megtisztított nárciszhagymák

(Fotó: Jevcsák 2009)



12. ábra. A hagymák csapvizes előmosása

(Fotó: Jevcsák 2009)

A hagymák felszíni fertőtlenítését július 20-án a következőképpen végeztük. Az ún. kétlépcsős fertőtlenítési módot alkalmaztuk. A hagymákat a földtől lemostuk, az elszáradt pikkelyleveleket leszedtük, amíg a fehér még élő allevelekig jutottunk. Sajnos, a hagyma már kezdett új gyökereket hozni, így ezeket is el kellett távolítani a hagymatöng egy részével együtt (11. ábra) (JEVCSÁK ÉS mts. 2010).

A felszíni sterilizálást a következőképpen folytattuk le:

- Folyó csapvizet előmosást alkalmaztunk 1 órán keresztül, melyhez néhány csepp Tween-80-at is adtunk (12. ábra);
- Tíz percig 70%-os etanolban rázattuk a hagymákat;
- Tíz percig 0,1%-os HgCl_2 -dal sterilizáltuk a hagymákat (13. ábra);
- Steril boxban steril desztillált vízzel öblítettük, majd egészben inkubációs (hormonmentes) táptalajra (S-táptalaj) tettük a hagymákat (14. ábra), a hidegkezelés biztosítása céljából 6 hétre 4 °C-ra (JEVCSÁK és mts. 2010).



13. ábra. A hagymák áthelyezése a 0,1 %-os HgCl_2 oldatból a desztillált vízbe (Fotó: Jevcsák 2009)



14. ábra. A nárciszhagymák egészben kerültek a hormonmentes (S jelű) táptalajra (Fotó: Jevcsák 2009)

Steril tenyészetek létrehozása

A sterilnek látszó hagymákat ezután 4-6 cikkelyre vágva E1-es táptalajra (1 mgL^{-1} BA + 0,1 mgL^{-1} NES) helyeztük (15. ábra). Ezt követően derült ki, hogy a hagymák baktériummal fertőzöttek voltak, ezért Cefotaxim 200 mgL^{-1} -es oldatával kezeltük és ezt kevertük az E1-es táptalajba is (JEVCSÁK és mts. 2011).



15. ábra. A négybe vágott nárciszhagymák táptalajra helyezése (Fotó: Jevcsák 2011)

A tenyészetek indítását 2010. január 11-én végeztük. A vegyszeres sterilizéshez 70%-os etanolt 1 percig, háromszoros hígítású Chlormaxot 5 percig és 0,3%-os HgCl_2 -t 15 percig alkalmaztunk. Az indítás eredményeként a sterilitás 75%-os volt. Ezt követően az E1-es táptalajon (1 mgL^{-1} BA + $0,1 \text{ mgL}^{-1}$ NES) megduzzadtak a hagymapikkelyek, de sarj alig differenciálódott. Ezért a tenyészeteket több darabra vágva újabb táptalajokra helyeztük, megemelt auxin mennyiséggel ($0,2$ és $0,3 \text{ mgL}^{-1}$ NES; E20 és E30-as táptalajok) (JEVCSÁK és mts. 2012a).

Végeredményben a kísérletből az derült ki, hogy a BA mellett a megemelt mennyiségű auxin ($0,2 \text{ mgL}^{-1}$ NES) beváltotta a hozzá fűzött reményeket, ugyanis kis és nagy sarjhagymák egyaránt képződtek minden explantumon (16., 17. ábra), ez 100%-ot jelentett. A $0,3 \text{ mgL}^{-1}$ NES már soknak bizonyult (35%). Hatására a kis sarjak száma lecsökkent, a tenyészetek egy részén nem is fejlődtek apró sarjak. A vitrifikáció is fokozódott, ami azt mutatta, hogy nemcsak a magas BA mennyiség, de a túl sok auxin is fokozhatja a vitrifikációt (JEVCSÁK és mts. 2012a).



16. ábra. Egy nagy és több kis sarj differenciálódása az E20-as táptalajon (Jevcsák és mts. 2012b)



17. ábra. Nagy és kis sarjas tenyészet az E20-as táptalajon szétvágva, a sarjak jól számlálhatók (Jevcsák és mts. 2012b)

FELHASZNÁLT IRODALOM

- ARTEMCHUK I.V. – IVANOV S.D. – KOMENDAR V.I. – STOJKO S.M. – TRYBUN P.A. – TURJANYN I.I.: *Karpatiskije zapovedniki*. (Kárpáti védett területek). Uzhgorod, Izdatelstvo Karpaty, 1966.
- BORHIDI A. – SÁNTA A.: *Vörös Könyv Magyarország növényirtásairól*. Budapest, Természet BÚVÁR Alapítvány Kiadó, 1999.
- CHOPIK V. I.: *Ridkisini roslini Ukraini*. (Ritkán előforduló növények Ukrajnában). Kijiv, Naukova Dumka, 1970.
- CHOPIK V. I.: *Visokohirna flora Ukrainskih Karpat*. (Az Ukrán-Kárpátok magashegyi flórája). Kijiv, Vydavnytstvo Naukova Dumka, 1976.
- CHOPIK V. I. – KOTOV M. I. – PROTOPOPOV V. V.: *Viznachnik roslin Ukrainskih Karpat*. (Az Ukrán Kárpátok növényhatározója). Kijiv, Naukova Dumka, 1977.
- FARKAS S.: *Magyarország védett növényei*. Budapest, Mezőgazda Kiadó, 1999.
- FELFÖLDY F.: *Növényzociológia (Bevezetés a geobotanikai kutatás módszertanába)*. Debrecen, Szerző kiadása. Nyomatott Nagy Károly Grafikai Műintézetében, 1943.

- JEVCSÁK, M. – HÖHN, M. – BENCZÜR E. – JEVCSÁK SZ. – KOMENDÁR, V. I.: *Narcissus poeticus ssp. radiiflorus area scientifically based protection and restitution in the Ukrainian Carpathians*. Bicentenary of vegetation cover studies of the Carpathians: Proceedings of International Scientific Conference devoted to the 130th anniversary since Antal Margittai's birthday (2010 September, 16–18, Munkachevo–Beregovo–Ukraine). 72–75. o.
- JEVCSÁK M. – HÖHN M. – JÁMBORNÉ BENCZÜR E. – KOMENDÁR V.: *Botanikai vizsgálatok a Huszt melletti nárciszok völgyében*. Lippay János – Ormos Imre – Vas Károly Tudományos Ülésszak, Október 28–29., Budapest. Összefoglalók. Kertészettudomány. 24–25. o.
- JEVCSÁK M., JÁMBORNÉ BENCZÜR E., KOHUT I., KOMENDÁR V. (.): *Különféle kezelések hatása a Narcissus poeticus ssp. radiiflorus steril tenyésztéseinek indítása során*. Erdei Ferenc VI. Tudományos Konferencia. III. kötet. Augusztus 25–26., Kecskemét, 2011, 339–343.
- JEVCSÁK M. – KOHUT I. – ÖRDÖGH M. – JÁMBORNÉ BENCZÜR E.: *A Narcissus poeticus ssp. radiiflorus termesztésbe vonásának elindítása mikroszaporítás segítségével*. XVIII. Növénynevelési Tudományos Napok, 2012. március 6. Veisz Ottó (szerk.): Összefoglalók. MTA Agrártudományok Osztályának Növénynevelési Tudományos Bizottsága, Magyar Növénynevelők Egyesülete, MAE Genetikai Szakosztálya, 2012a, 91. o.
- JEVCSÁK M. – ÖRDÖGH M. – KOHUT I. – JÁMBORNÉ BENCZÜR E.: *A különböző auxinmennyiségek hatása a Narcissus poeticus ssp. radiiflorus mikroszaporítása során*. Budapest. Kertgazdaság 44. (1), 2012b, 59–63. o.
- KÁRPÁTI I. – KÁRPÁTI I.-NÉ: *Növényföldrajzi gyakorlatok*. Keszthely, Agrártudományi Egyetem, 1972.
- KOMENDÁR V. – GAMOR F. – MELNYIK S.: *Zaproshehnyja na bal vesni u Dolinu nartsisiv*. (Meghívó a tavaszi bálra a Nárciszok völgyébe). Uzhgorod, Patent, 2007.
- MATVEJEV T. S.: *Poliploidnyije dekorativnyije rastenyija. Odnodolnyije*. (Poliploid dísznövények. Egyszikűek) Leningrad, Izdatelstvo Nayka, 1980.
- SIMON T.: *A magyarországi edényes flóra határozója. Harasztok – Virágos növények*. Budapest, Tankönyvkiadó, 1992.

INTERNET

Google Earth

1. <http://cbr.nature.org.ua/jpg/zapmap.jpg>

A Szernye-csatorna menti Seleszta kiserdő cönológiai vizsgálata

Rezümé Korábbi kutatásainkban a Szernye-csatorna állatvilágával, különösképpen annak halfajainak jellemzésével foglalkoztunk. Továbbá általánosan jellemeztük a csatorna medrének fontosabb növényfajait.

Jelen tanulmány fő célja, hogy bővítsük ismereteinket azokról az élőhelyekről, melyek kapcsolatban állnak a Szernye-csatorna vízával. Munkánkban a csatorna partja mentén elterülő Seleszta kiserdő növénytársulásait jellemeztük. A társulások vizsgálatához Josias Braun-Blanquet klasszikus kvadrát módszerét alkalmaztuk. Segítségével leírtunk egy, a csatorna partján húzódó tölgy-köriszil ligeterdőt és egy gyertyános-tölgyest.

Abstract *Phytosociology of Seleszta forest along the Szernye canal.*

In our previous research the fauna of Szernye canal was studied, especially its fish species. Moreover, a brief description was given about the most frequent plant species of the canal's bed.

The aim of this study is to enrich our knowledge about those natural habitats which are connected with the Szernye canal's water. The article describes the associations of the Seleszta forest alongside the canal. Collection of vegetation samples was carried out by the classic method of Josias Braun-Blanquet. A hardwood and an oak-hornbeam association was described using this method.

A Szernye-csatorna

A Szernye-csatorna a Beregszászi járás északnyugati részének egy mesterségesen kialakított apró vízfolyása. Folyás irányát tekintve kelet–nyugati tájolású. 70–75 km hosszan kanyarog a Vérke-folyótól egészen a Tiszáig. Alapjában véve egy síksági jellegű folyó. Eredetétől a Tiszába való torkolatáig a domborzat szintkülönbsége nem nagy. Lassú folyását tulajdonképpen ennek illetve annak is köszönheti, hogy a meder sűrűn benőtt növényzettel.

A csatorna Kisbégány falu határában lép ki a Vérke-folyóból, s ez az a rész, ahonnan a csatornát a további útja során Szernyének nevezik (Kárpátalja térképe, http://kmtfm/foldrajz/Terkep_Karpatalja). Bakos község és az ukrán–magyar országhatár között felveszi a Csaronda-csatornát és eltér Eszeny falunak, a falutól 2 km-re a Tiszába ömlik. Medrének egy részét a természet, egy másik részét antropogén beavatkozások alakították ki. Az 1800-as évek elején, a természetes medret egy kézzel kialakított (kubikolt) részen keresztül összekapcsolták a Szernye-folyóval. (Adatközlő: id. Demeter Tamás.)

Anyag és módszer

Kutatásaink tárgyát a csatorna partja mentén elhelyezkedő Seleszta kiserdő képezte. Az erdő cönológiai vizsgálatához az Európában elterjedt Braun-Blanquet-iskola

* A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola volt biológia szakos hallgatója, jelenleg a főiskola filológiai tanszéke angol tanszéki csoportjának angol nyelv és irodalom szakos 4. évfolyamos hallgatója. A tanulmányt dr. Komonyi Éva ajánlotta közlésre.

klasszikus mintavételi módszerét alkalmaztuk. Az élőhelyek többszöri, részletes bejárása után összeállítottuk a terület növényzetének fajlistáját. A jellemzőnek ítélt pontokban 10x10-es mintavételi négyzeteket jelöltünk ki. A cönológiai táblázatban (1. táblázat) feltüntettük a fajok B-értékeit. A borítás értékének megadásánál a Simon-féle (SIMON–SEREGÉLYES 2001) módosított skálát vettük figyelembe. A fajlista alapján meghatároztuk a növényzet fajainak flóraelem, életforma, cönológiai jelleg, ökológiai igények (TWR, SIMON 1992) és a Simon-féle természetvédelmi értékek szerinti eloszlását. A társulások cönoszisztematikai megítélésének Borhidi (2003) és Kevey (2008) rendszere volt az alapja.

Az erdő part menti zónáját alaposan bejárva kijelöltük az első két mintanégyzet helyét úgy, hogy azok a lehető legpontosabban reprezentálják a jellemző növényfajokat. A csatorna partjától dél-keleti irányba távolodva újabb két mintanégyzetet vizsgáltunk meg.

Az 1. ábrán a mintavételi pontokat tüntettük fel. Az 1-es és 2-es mintavételi pont egy keményfájú társulásban lett kijelölve, míg a 3-as és 4-es pontokat egy gyertyános-tölgyesben hoztuk létre. Mindkét társulásban indokoltnak találtuk a két mintavételi négyzet kialakítását, mivel némi különbséget lehetett felfedezni a különböző részek faji összetételében. A cönológiai felvételeket a vegetáció tavaszi aspektusában készítettük 2009-ben, április hónapban.



1. ábra. A vizsgált kvadrátok elhelyezkedése a Szernye-csatornához viszonyítva

(Forrás: www.googleearth.com)

Eredmények

A Seleszta kiserdő cönológiai vizsgálata során a 4 mintavételi pontban összesen 26 növényfajt írtunk le. Az erdő területének alapos bejárása után előzetesen megállapítottuk, hogy alapvetően egy gyertyános-tölgyesről lehet szó, melyet északról, a Szernye-csatornát szegélyezve, egy keményfájú társulás határol.

Az 1. táblázatban a 4 felvételi pontban megfigyelt növényfajokat, illetve azok borítási és frekvencia értékeit foglaltuk össze. Az 1-es mintavételi pontban a *Fraxinus excelsior* és *Populus tremula* a *Coryllus avellana* fává növekvő fajjaival erősen zárt lombkorona szintet alkot (90%). Míg a 2-es mintaterület lombkorona szintjében a *Fraxinus excelsior* nagyfokú dominanciája figyelhető meg.

A gyertyános-tölgyes területén létesített 3-as kvadrát erősen zárt lomkoronáját kizárólag *Carpinus betulus* egyedek képezik. A 4-es minta terület esetében szintén egyetlen faj (*Quercus robur*) egyedeinek dominanciájáról beszélhetünk.

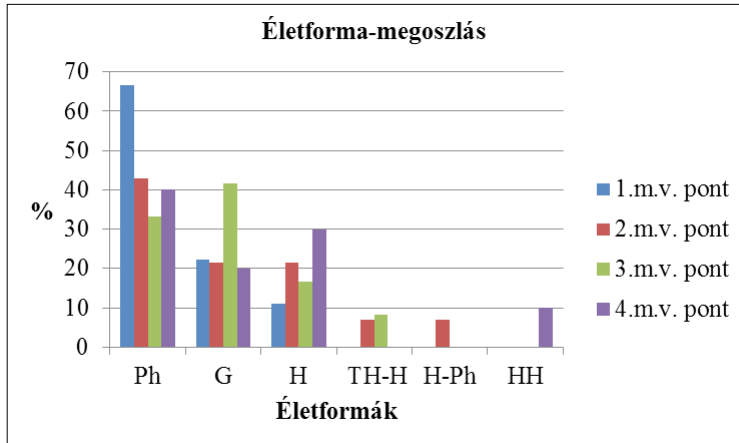
A cserjeszint borítottsága erősen eltérő mintáink esetében (10–70%). Az 1-es mintavételi pont területén jól fejlett ez a szint, viszont elmondható, hogy egyetlen faj (*Hedera helix*) dominanciája a jellemző. A 2-es és 3-as kvadrát területén a *Crataegus monogyna* és *Cornus sanguinea* egyedei alkotnak jól záródó cserjeszintet. Ezzel ellentétben a 4-es mintaterületen ez a szint szinte teljesen hiányzik.

A gypsint borítottsága viszonylag fejlett (50–85%). Az első három felvétel jellemző faja az *Anemone nemorosa*, mely a gyertyános társulásban összefüggő gypsintet alkot. Szintén jól fejlet takarót képez a 2-es és négyes kvadrát területén leírt *Poa nemoralis*.

1. táblázat. A vizsgált területek összesített cönológiai tabellája

Mintavételi pont	1	2	3	4	
Borítás					AD
Lombkoronaszint	90%	70%	90%	60%	
<i>Fraxinus excelsior</i>	2	4	-	-	2-4
<i>Quercus robur</i>	1	1	-	3	1-3
<i>Acer campestre</i>	1	1	1	-	1
<i>Populus tremula</i>	2	-	-	-	2
<i>Corylus avellana</i>	3	-	-	-	3
<i>Carpinus betulus</i>	-	1	5	-	1-5
Cserjeszint	70%	50%	30%	10%	
<i>Crataegus monogyna</i>	-	2	2	1	1-2
<i>Cornus sanguinea</i>	-	2	1	-	1-2
<i>Prunus spinosa</i>	-	-	-	+	+
<i>Hedera helix</i>	4	-	-	-	4
<i>Rubus fruticosus</i>	-	1	-	-	1
<i>Rosa canina</i>	-	-	-	+	+
Gypsint	70%	50%	85%	50%	
<i>Anemone nemorosa</i>	2	2	4	-	2-4
<i>Polygonatum odoratum</i>	1	-	1	-	1
<i>Poa pratensis</i>	1	-	-	-	1
<i>Poa nemoralis</i>	-	3	-	3	3
<i>Gallium odoratum</i>	-	1	2	1	1-2
<i>Convallaria majalis</i>	-	1	1	-	1
<i>Ranunculus acris</i>	-	+	-	1	+1
<i>Alliaria petiolata</i>	-	1	+	-	+1
<i>Ajuga reptans</i>	-	2	-	-	2
<i>Ranunculus ficaria</i>	-	-	2	1	1-2
<i>Viola sylvestris</i>	-	-	+	-	+
<i>Urtica dioica</i>	-	-	+	-	+
<i>Alisma plantago-aquatica</i>	-	-	-	+	+
<i>Taraxacum officinale</i>	-	-	-	+	+

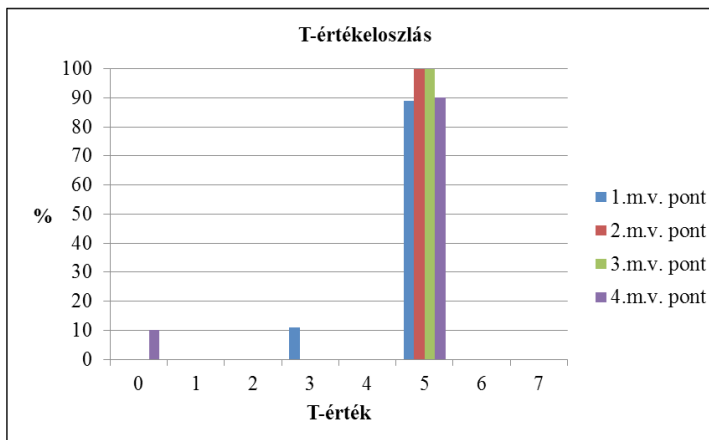
Az életforma szerinti csoportrészesedés (2. ábra) alapján megállapítható, hogy az 1-es, 2-es és 4-es mintaterületben a Phanerophyta (Ph), míg a 3-as kvadrátban a Geophyta megjelenési formák dominálnak (G). Mindegyik mintában jelen vannak még évelő (H) fajok. Ezzel szemben az egyéves (Th), kétéves (TH) és mocsári és vízi (HH) életformák csoportrészesedése elenyésző.



2. ábra. A vizsgált terület fajainak életforma szerinti csoportrészesedése

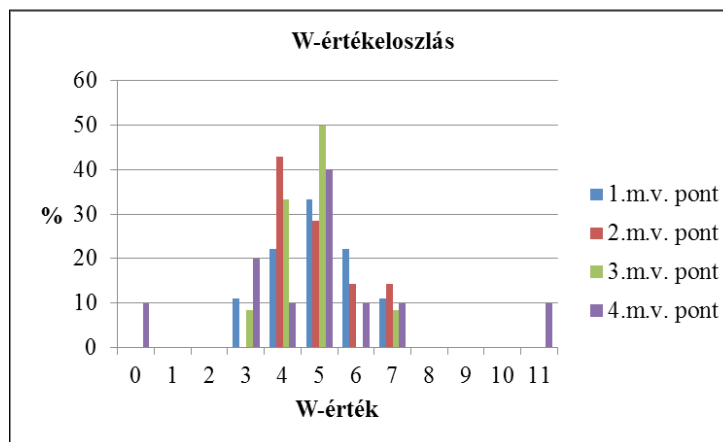
Az elkészült négy cönológiai felvétel alapján elmondhatjuk, hogy a Seleszta kiserdő társulásaiban az európai flóraelemek dominálnak (18 faj). Egyaránt 8-8 fajjal vannak képviselve az eurázsiai és dél-eurázsiai flóraelemek.

A hőmérsékleti igényüket (3. ábra) figyelembe véve kijelenthető, hogy a vizsgált területen a lomberdő klímaöv (5-ös érték) fajai jellemzőek.

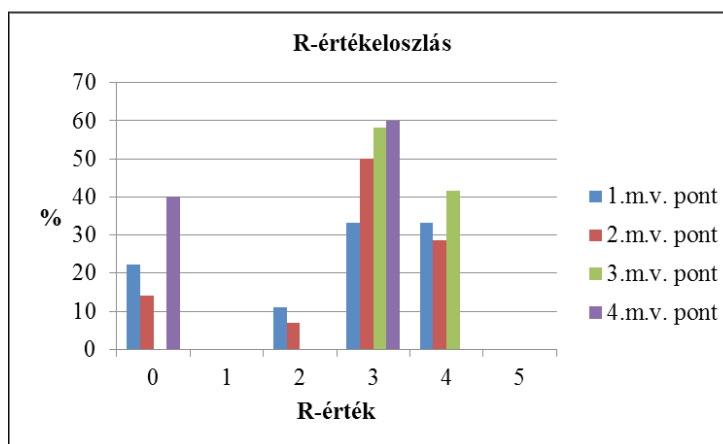


3. ábra. A vizsgált terület fajainak relatív hőigény (T) szerinti csoportrészesedése

A vizsgált fajok relatív vízigényét figyelembe véve elmondható, hogy az 1-es mintavételi pontban az üde körülményekhez alkalmazkodott fajok vannak többségben, s a mérsékelten száraz, mérsékelten üde, mérsékelten nedves és nedves vízigényeket toleráló fajok szintén nagy arányban vannak képviselve. Megvizsgálva a 2-es mintavételi pont hasonló értékeit jól szembevetjük (4. ábra), hogy a mérsékelten üde környezeti igényeket kedvelő fajok aránya a legmagasabb (42,8 %). A 3-as mintavételi négyzetben az üde termőhelyi viszonyokhoz alkalmazkodott fajok dominanciája mellett jelentős a mérsékelten üde feltételeket kedvelő fajok aránya is. A többi kategória csoportrészesedése elenyésző. A 4-es kvadrát környékére a nagyfokú szélsőségek a jellemzőek. Bár az üde környezeti feltételeket kedvelő fajok dominanciája figyelhető meg, mégis az extrém szára és igen vizes termőhelyeket kedvelő fajok is jelen vannak a mintanégyzetben.



4. ábra. A vizsgált terület fajainak relatív vízigény (W) szerinti csoportrészesedése

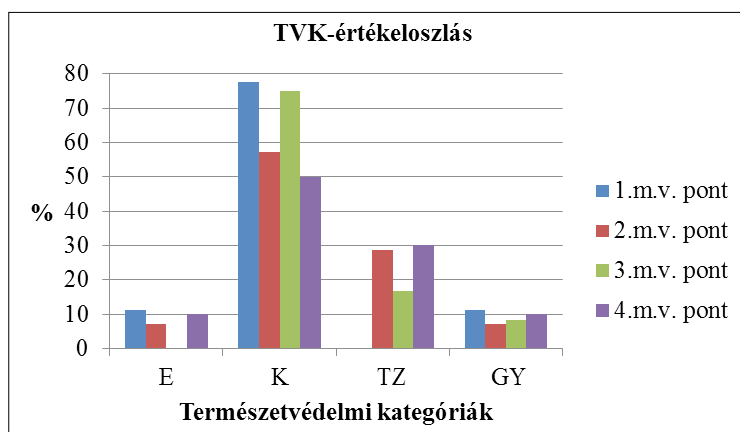


5. ábra. A vizsgált területek fajainak csoportrészesedése a talajkémhatás (R) szerint

A fajok talajkémhatás iránti igényének értékszámait megvizsgálva elmondhatjuk, hogy az 1-es, 2-es és 3-as mintanégyzetben a közel semleges és az enyhén meszes (3-as és 4-es értékek) talaj pH-t kedvelő fajok dominanciája figyelhető meg (5. ábra). Míg a 4-es kvadrát területén a közel semleges talaj pH-t preferáló fajok mellett a talajkémhatásra nézve tágtúrúsú növényfajok szintén jelentős részarányal vannak képviseltetve.

Hogy pontosabb képet kapjunk a vizsgált terület természetességéről, megvizsgáltuk a kvadrátok fajainak természetvédelmi érték kategóriák szerinti csoportrészesedését és csoporttömeg arányát egyaránt.

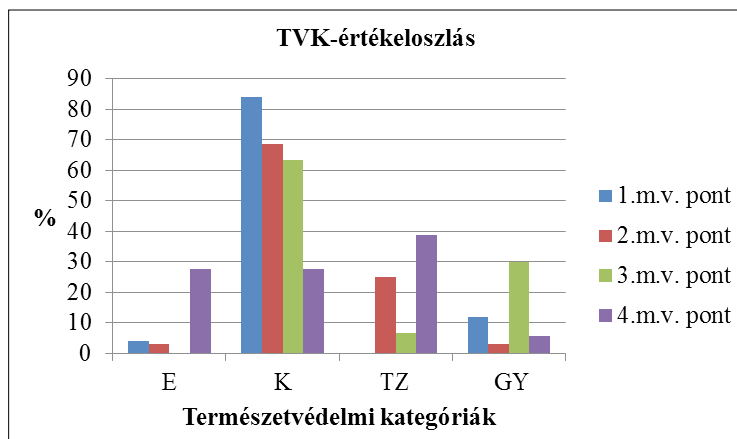
A vizsgált területeken a növényfajok mindegyike négy természetvédelmi kategória valamelyikébe sorolható. Ezek közül az állományalkotók (E) és a kísérőfajok (K) az adott terület természetességének jelzői, míg a zavarástűrők (TZ) és a gyomok (GY) degradációra utalnak (BARTHA D. 1995). A 6. ábrán jól szembe tűnik, hogy valamennyi kvadrát területén a kísérőfajok (K) dominanciája figyelhető meg. Az 1-es kvadrát területén nem jegyeztünk fel zavarástűrő fajokat (TZ), míg a 3-asból hiányoznak az állományalkotók. A 2-es, 3-as és 4-es felvételezésben viszonylag magas a zavarástűrők csoportrészesedése.



6. ábra. A vizsgált területek fajainak csoportrészesedése a Simon Tibor-féle természetvédelmi érték kategóriák szerint

A természetvédelmi kategóriák csoporttömegének kiszámításánál nemcsak az egyes fajok jelenlétét vettük figyelembe, hanem a jelenlétük mértékét is az adott mintavételi ponton belül. Ezt az értéket a vizsgált fajok B-értékeiből számoltuk ki (Simon–Seregélyes, 2001). Ha jól szemügyre vesszük a 7. ábrát, láthatjuk, hogy az 1-es és a 2-es mintavételi pontban még meghatározottabb a kísérőfajok (K) dominanciája, összevetve a csoportrészesedési mutatókkal (6. ábra). Másképpen megfogalmazva: amellett, hogy sok fajjal vannak jelen az adott kvadrátban, még nagy részt is foglalnak el annak területéből. A 4-es kvadratról ennek az ellenkezője mondható el. Bár a kísérőfajok nagy fajszámmal vannak képviseltetve, mégis

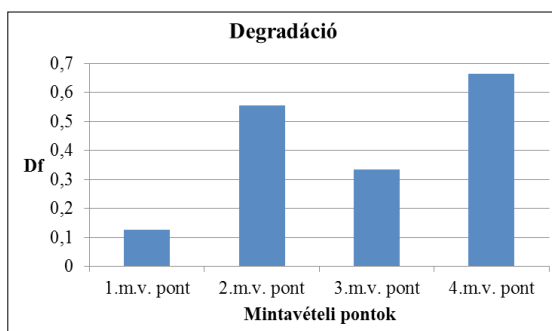
kisebb területet foglalnak el, mint azt a 6. ábra tükrözné. A 3-as kvadrát gyomjai (GY) és a 4-es állományalkotóiról (E) szintén hasonló összefüggéseket tár elénk a 6. és 7. ábra.



7. ábra. A vizsgált területek fajainak csoporttömege a Simon Tibor-féle természetvédelmi értékkategóriák szerint

A természetvédelmi értékkategóriák csoportrészesedés és a csoporttömeg arányának együttes kiszámításával viszonylag pontos képet kaptunk a vizsgált terület természetességi állapotáról, ugyanis, ha jól megvizsgáljuk a 6. és a 7. ábrát, észrevesszük, hogy a természetességre utaló fajok (E, K) együttes aránya mind-egyik mintanegyzetben meghaladja degradációra utaló fajok arányát. Ám az is jól szembetűnik, hogy degradáltság nyomai szintén megfigyelhetők. Hogy még pontosabb képet kapjunk a vizsgált területről, a következő képlettel kiszámoltuk a vizsgált kvadrátok degradáltsági értékszámait:

$$Df_{Simon} = \frac{\sum TZ + \sum A + \sum G + \sum GY}{\sum U + \sum KV + \sum E + \sum V + \sum K + \sum TP}$$



8. ábra. A vizsgált mintanegyzetek degradáltsági fokának értékszámai

Ez az érték minél közelebb áll a nullához, annál természetesebb az adott társulás, s minél távolabb az egytől, annál nagyobb a degradáltság mértéke. A 8. ábra jól szemlélteti, hogy mindegyik mintavételi pont természetes társulásokban készült felvétel. Az is jól megmutatkozik, hogy a degradáció mindegyik mintavételi négyzet környékén valamilyen arányban jelen van.

Következtetések

Az adatok kiértékelése után az alábbi következtetéseket vonhatjuk le a megvizsgált élőhelyekről. Az 1-es és 2-es mintavételi pontban szerzett adatok arról tanúskodnak, hogy a csatorna mentén húzódó társulás valószínűleg egy tölgy-köris-szil (*Fraxino pannonicae-Ulmetum* Soó in ASZÓD, 1935 corr. Soó 1963) ligeterdő. Ezt a megállapítást támasztja alá a társulásban megfigyelt uralkodó fajok, a különböző szintek borítási értékei, illetve egyes, a cserje- és a gypszinten megfigyelhető fajok (*Hedera helix*, *Cornus sanguinea*, *Gallium odoratum*) megléte, továbbá a hagymás-gumós fajok magas aránya a mintavételi négyzetben. Bár a mintavételi négyzetben nem található szilfa, de az 1-es mintavételi pont környékén elszórtan található néhány *Ulmus laevis* egyed, csakúgy, mint a *Crataegus oxyacantha* és a *Frangula alnus*, melyek szintén az említett társulás jellemző fajai. A mintavételi pontokban készült felvétel adatainak kielemezése egyértelművé tette számunkra, hogy a két felvétel, hasonló társulásból származik. Egyes, a tölgy-köris-szil ligeterdő társulásokra nem jellemző fajok (gyertyán, berki szellőrózsa) megléte a mintanégyzetben a szomszédos gyertyános-tölgyes társulás jövevény fajai lehetnek. A 2-es mintaterület környéke átmenetet képez a két társulás között.

A gyertyános-tölgyes területén felvételezett két minta kiértékelése után elmondhatjuk, hogy a terület nem egy tipikus alföldi gyertyános tölgyes (*Circaeo-Carpinetum* BORHIDI 2003 em. KEVEY 2006b). Tulajdonképpen nagy valószínűséggel állítható, hogy esetünkben külön gyertyános és külön tölgyes társulásról kell beszélnünk, mivel a megvizsgált területen a két faj egyedei nem alkotnak elegyet. Ezt az állítást támaszthatja alá a két társulás Sorensen-féle hasonlósági indexe, melynek kiszámítása után elmondhatjuk, a két terület nem egy társulásból származik, bár a két mintavételi pont fajainak ökológiai igényei hasonlóak. Nagy valószínűséggel arról van szó, hogy a valamikori gyertyános-tölgyes területén tarvágást hajtottak végre, a telepítést pedig már monokultúrásan végezték. Ha figyelembe vesszük a természetességi, illetve degradáció értékszámait, azt is elmondhatjuk, hogy a lehetséges tarvágás és a vizsgálat ideje között eltelt idő alatt a Seleszta kiserdő ezen része visszanyerte természetszerű állapotát.

Mindezek után meg kell említenünk, hogy a Seleszta kiserdő vizsgált társulásainak cönoszisztematikai besorolásánál azért tartottuk indokoltnak a feltételes mód használatát, mert a már említett társulásokat igen nehéz egymástól elkülöníteni és besorolni, mint ahogy erről Kevey Balázs is részletesen beszámol doktori monográfiájában (KEVEY 2008).

FELHASZNÁLT IRODALOM**KÖNYV, KÖNYVEK RÉSZEL, TANULMÁNY KÖNYVBEN**

- BARTHA DÉNES: *Magyarország fa- és cserjefajai*. Budapest, Mezőgazda Kiadó, 1999.
- BORHIDI ATTILA: *Magyarország növénytársulásai*. Budapest, Akadémia Kiadó, 2003. 341–352. o.
- JÁVORKA SÁNNDOR – CSAPODY VERA: *Erdő-mező virágai*. Budapest, Mezőgazdasági Kiadó, 1965.
- FEKETE GÁBOR – MOLNÁR ZSOLT – HORVÁTH FERENC: *A magyarországi élőhelyek leírása és határozókönyve. Nemzeti élőhely-osztályozási rendszer II.* Budapest, Magyar Természettudományi Múzeum, 1997. 127–132. o.
- HORNÝÁNSZKY ANDRÁS – JÁRAINÉ KOMLÓDI MAGDA: *Növényrendszertani praktikum*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2002. 549. o.
- SIMON TIBOR: *Magyarországi edényes flóra határozója*. Budapest, Tankönyvkiadó, 1992. 892. o.
- SIMON TIBOR – CSAPODY VERA: *Kis növényhatározó*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 1996.
- SIMON TIBOR – SEREGÉLYES TIBOR: *Kis növényhatározó*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2001. 262. o.
- I. М. ГРИГОРА, В. А. СОЛОМАХА. *Рослинність України*. Київ, Український Фітосоціологічний Центр, 2005. 72–111. с.

FOLYÓIRATOK, IDŐSZAKI KIADVÁNYOK

- BARTHA DÉNES: *Ökológiai és természetvédelmi jelzőszámok a vegetációs értékelésben*. – Tilia. 1. 1995. 170–184. o.
- BARTHA DÉNES – KEVEY BALÁZS – MORSCHHAUSER TAMÁS – PÓCS TAMÁS: *Hazai erdőtársulásaink*. – Tilia, 1. 1995. 8–16. o.
- KEVEY BALÁZS: *Magyarország erdőtársulásai*. – Tilia. 14. 2008. 196–262. o.
- KÁRPÁTI ISTVÁN – KÁRPÁTI ISTVÁNNÉ: *A hazai Duna-ártér erdőtípusai*. – Az Erdő. 7. 1958. 307–318. o.

INTERNET

Kárpátalja térképe: http://kmtfm/foldrajz/Terkep_Karpatalja



2012. szeptember 25.

A 2012/2013-as tanév ünnepélyes megnyitója

Теорема про фінальні ймовірності для одного класу неоднорідних ланцюгів Маркова

Rezümé A cikkben kapott ergodikus tétel a duplaciklusú inhomogén, diszkrét idővel és véges állapotokkal rendelkező Markov-láncokra irányul, amelynek megfelel az Andrej Markov által kimondott inhomogén láncok tétele.

Резюме В статті одержані ергодичні теореми для двоциклічних неоднорідних ланцюгів Маркова з дискретним часом і скінченною кількістю станів, аналогічні теоремі А. А. Маркова про фінальні ймовірності в однорідних ланцюгах.

Теорія однорідних ланцюгів Маркова і зокрема теорема про асимптотичну стабілізацію ймовірностей має широке використання в різних областях сучасної науки: в фізиці, техніці, біології, економіці, соціології тощо. В певному сенсі розробка положень однорідних ланцюгів Маркова має закінчений характер (див, наприклад, роботи [1-3]). Менша частина результатів, стосовних неоднорідних ланцюгів.

В даній роботі розглянемо один клас неоднорідних ланцюгів Маркова з дискретним часом, які можна називати циклічними по часу. Розглядатимуться тільки ланцюги із скінченною кількістю станів E_1, E_2, \dots, E_m . Будемо притримуватися термінології, яка вживається в класичних викладах теорії, тобто підручниках типу [4]. Як відомо [4], однорідний ланцюг Маркова підлягає асимптотичній стабілізації, якщо деякий степінь матриці переходу P є додатньою стохастичною матрицею. Поняття матриці переходу і стохастичної матриці отожднюємо, додатність або позитивність матриці налягає в додатності всі елементів матриці. Нехай p_{ij} -ймовірність переходу із стану E_i в стан E_j за один крок для всіх індексів $i, j = 1, m$. Відомо, [4], що перехід за n кроків в однорідному ланцюгу із стану E_i в стан E_j , тобто така ймовірність $p_j(n)$ є елементом матриці P^n , де P матриця переходу за один крок ($i, j = 1, m$).

Наведемо класичну теорему А. А. Маркова [1].

Теорема. Якщо при деякому натуральному s матриця P^s позитивна, то існує набір ймовірностей p_1, p_2, \dots, p_m , що незалежно від індекса i має місце рівність

$$\lim_{n \rightarrow \infty} p_j(n) = p_j, \quad i - j = \overline{1, m};$$

* Кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри математики Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці ІІ.

** бувший студент Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці ІІ.

$$\text{де } \sum_{j=1}^m p_j = 1; \sum_{j=1}^m p_j r_j = p_i .$$

Аналогом цієї теореми присвячена дана стаття.

Характеристикою однорідного ланцюга Маркова є його матриця переходу, яка називається ще стохастичною, тобто її рядки складаються із невід'ємних чисел, сума яких дорівнює одиниці; і яка не містить нульового стовпця. Змодельюємо ланцюг Маркова за допомогою двох стохастичних матриць P і Q . Нехай перехід в ланцюгу Маркова за перший крок відбувається згідно матриці P , за другий – згідно з матрицею Q , за третій P , за четвертий – Q і так далі. Будемо називати новостворений ланцюг двоциклическим, а матриці P , Q – твірними матрицями цього ланцюга. Розглянемо деякі властивості таких ланцюгів в зв'язку з фінальною поведінкою ймовірностей переходу.

Спочатку розглянемо потрібні нам в наступному дві властивості добутку стохастичних матриць.

Лема 1. Добуток двох стохастичних матриць є стохастичною матрицею.

Доведення. Нехай P і Q – стохастичні матриці і $R = PQ$. Нехай матриці P , Q і R мають відповідно елементи p_{ij} , q_{ij} , r_{ij} . Із стохастичності матриць P , Q випливають рівності

$$\sum_{k=1}^m p_{ik} = 1; \sum_{j=1}^m q_{kj} = 1, \quad i, j = \overline{1, m}$$

Довільний елемент матриці-добутку знаходиться по правилу

$$r_{ij} = \sum_{k=1}^m p_{ik} q_{kj}$$

Тому

$$\sum_{j=1}^m r_{ij} = \sum_{j=1}^m \sum_{k=1}^m p_{ik} q_{kj} = \sum_{k=1}^m p_{ik} \sum_{j=1}^m q_{kj} = \sum_{k=1}^m p_{ik} = 1$$

Отже R -стохастична матриця.

Лема 2. Добутки PQ і QP стохастичних матриць, з яких P -додатня, є додатніми стохастичними матрицями.

Доведення. Нехай для всіх i та j $p_{ij} > 0$. $R = PQ$. Тоді

$$(PQ)_{ij} = r_{ij} = p_{i1}q_{1j} + p_{i2}q_{2j} + \dots + p_{im}q_{mj} .$$

Бачимо, що r_{ij} -це сума добутоків невід'ємних чисел, перші співножники яких додатні числа, а серед других принаймні одне відмінне від нуля, де матриця Q не містить нульового стовпця. Тому $r_{ij} > 0$.

Нехай матриця $S = QP$ з елементами s_{ij} :

$$(PQ)_{ij} = s_{ij} = q_{i1}p_{1i} + q_{i2}p_{2i} + \dots + q_{im}p_{mi}.$$

Перші співножники в доданках цієї суми дають в сумі одиницю, тобто хоча б один з них додатній, а другі співножники – всі додатні. Тому $s_{ij} > 0$ для всіх індексів $i, j = 1, m$.

Сформулюємо тепер твердження, аналогічні теоремі Маркова про фінальні ймовірності.

Теорема1. Нехай P і Q - твірні матриці двоцикличного неднорідного ланцюги Маркова і нехай $PQ = QP = R$.

Якщо існує таке натуральне s , що $P^s > 0$, то для всіх $i, j = \overline{1, m}$ виконуться співвідношення.

$$\lim_{n \rightarrow \infty} r_{ij}(n) = r_i, \quad (1)$$

де

$$\sum_{j=1}^m r_j = 1; \quad \sum_{j=1}^m r_{ij} r_j = r_i. \quad (2)$$

Доведення. Аналізуючи твердження теоремі Маркова для однорідних ланцюгів, бачимо, що достатньою умовою її виконання є додатність якогось натурального степеня матриці переходу. Тому досить показати додатність матриці R^s . Дійсно,

$$R^s = (PQ)^s = PQPQ \dots PQ = P^s Q^s. \quad (3)$$

Враховуючи лему2, співвідношення (3) дає додатність матриці R^s і доводить цю теорему.

Далі розглядатимемо неперестановні твірні матриці: $PQ \neq QP$.

Теорема2. Нехай P і Q - твірні матриці двоцикличного неднорідного ланцюги Маркова і нехай існує натуральне s , що P^s - додатня матриця і нехай діагональні елементи матриці Q додатні. Тоді виконуються співвідношення (1) і (2).

Доведення. Якщо $s = 1$, тобто $P > 0$, то $R = PQ$ - додатня матриця і теорема має місце.

Нехай $s = 2$. Елементи матриці $R = PQ$ запишемо у вигляді

$$(PQ)_{ik} = r_{ik} = p_{i1}q_{1k} + p_{i2}q_{2k} + \dots + p_{im}q_{mk}.$$

Довільний елемент матриці PQP тоді знаходиться по формулі

$$\begin{aligned}
 (PQP)_{ik} &= \sum_{k=1}^m r_{ik} p_{kj} = r_{i1} p_{1j} + r_{i2} p_{2j} + \dots + r_{im} p_{mj} = \\
 &= p_{i1} q_{11} p_{1j} + p_{i2} q_{21} p_{1j} + \dots + p_{im} q_{m1} p_{1j} + \\
 &+ p_{i1} q_{12} p_{2j} + p_{i2} q_{22} p_{2j} + \dots + p_{im} q_{m2} p_{2j} + \\
 &+ p_{i1} q_{1m} p_{mj} + p_{i2} q_{2m} p_{mj} + \dots + p_{im} q_{mm} p_{mj};
 \end{aligned}$$

Враховуючи наявність в цьому виразі суми

$$p_{i1} q_{11} p_{1j} + p_{i2} q_{22} p_{2j} + \dots + p_{im} q_{mm} p_{mj}$$

і позитивність P^2 , бачимо, що жоден із елементів матриці PQP не може бути нульовим, тобто матриця PQP - позитивна, тому і

$$R^2 = PQPQ > 0$$

Нехай тепер $s = 3$, тобто $P^3 > 0$.

Запишемо довільний елемент матриці $PQPQP$:

$$\begin{aligned}
 (PQPQP)_{ij} &= \sum_{k=1}^m \sum_{s=1}^m \sum_{l=1}^m \sum_{t=1}^m p_{it} q_{tl} p_{ls} q_{sk} p_{kj} = \\
 &= \sum_{\substack{k=1 \\ s \neq k}}^m \sum_{s=1}^m \sum_{l=1}^m \sum_{t=1}^m p_{it} q_{tl} p_{ls} q_{sk} p_{kj} + \sum_{\substack{k=1 \\ s=k}}^m \sum_{s=1}^m \sum_{l=1}^m \sum_{t=1}^m p_{it} q_{tl} p_{ls} q_{sk} p_{kj} \quad (4)
 \end{aligned}$$

Друга сума в правій частині (4) може бути записана у вигляді:

$$\sum_{k=1}^m \sum_{l=1}^m p_i q_l p_k q_k p_k. \quad (5)$$

Але із умови позитивності матриці P^3 випливає позитивність кожного елемента її, тобто суми

$$p_j(3) = \sum_{k=1}^m \sum_{l=1}^m p_l p_k p_k. \quad (6)$$

За додатності суми (6) випливає додатність суми (5), а цим самим, і додатність виразу (4). Внаслідок довільності індексів i та j , матриця $PQPQP$ – додатня, тобто додатня матриця R^3 .

Випадок довільного натурального S доводиться аналогічно.

Теорема доведена.

Оскільки матриці P і Q , взагалі кажучи, некомутативні, то теорема 2 має місце і для випадку, коли P має невід'ємні діагональні елементи та існує натуральне S , коли Q^S – додатна. Для доведення цього показується спочатку додатність матриць QPQ , $QPQPQ$, ..., а потім R^2 , R^3 , Отже має місце більш загальне твердження.

Теорема 2*. Нехай P і Q – твірні матриці двоцикличного неоднорідного ланцюга Маркова і $R = PQ$. Якщо існує натуральне S , а одна із твірних матриць має всі додатні діагональні елементи, то виконуються співвідношення (1) і (2).

Зауважимо, що одержані теореми є наслідком пошуків умов позитивності матриць виду $(PQ)^S$. Набагато ширшим є простір пошуків при розгляді неоднорідних три-, чотири- і так далі – циклічних ланцюгів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- Дуб Дж.: *Вероятности ные процессы*. – М: ИЛ. 1956. – 608. с.
Романовский В.И.: *Дискретные цепи Маркова*. М-Л Гостехиздаі 1949. – 436 с.
Чжун Кай-лай: *Однородные цепи Маркова*. – М: Мир. 1964. – 426 с.
Гнеденко Б.В.: *Курс теории вероятностей*. – М.Ю Науки. 1988. – 477 с.



2012. szeptember 25.

A 2012/2013-as tanév ünnepélyes megnyitója

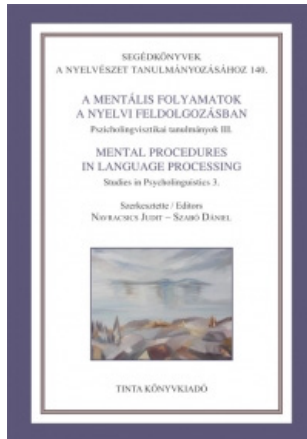
PÉCSI ANDREA*

Recenzió

NAVRACSICS JUDIT – SZABÓ DÁNIEL: *A mentális folyamatok a nyelvi feldolgozásban. Pszicholingvisztikai tanulmányok III.* Budapest, 2012, Tinta Könyvkiadó, 402 p.

Nemrégiben jelent meg a *Pszicholingvisztikai tanulmányok* sorozat legújabb, III. kötete, mely a már több mint egy évtizedes hagyománnyal rendelkező, nemzetközi színvonalú balatonalmádi Pszicholingvisztikai Nyári Egyetemen elhangzó előadások legjobbjait tárja a nagyerdemű elé. A XIII. konferencia előadásait összegző kötet *A mentális folyamatok a nyelvi feldolgozásban*, angolul *Mental procedures in language processing* címet viseli, Navracsics Judit és Szabó Dániel szerkesztette, s a hagyományokhoz híven a Tinta Könyvkiadó gondozásában a *Segédkönyvek a nyelvészet tanulmányozásához* 140. darabjaként jelent meg 2012 tavaszán. (A megújult sorozat első kiadványának szerkesztője Navracsics Judit, a címe *Nyelv, beszéd, írás. Pszicholingvisztikai tanulmányok I.*, 2010; A második tanulmánykötetet Navracsics Judit és Lengyel Zsolt szerkesztette: *Lexikai folyamatok egy- és kétnyelvű közegben. Pszicholingvisztikai tanulmányok II.* címmel, 2011)

Ahogy a kétnyelvű cím is jelzi, a tanulmánykötet is többnyelvű: főleg magyar és angol, valamint két német nyelvű tanulmányt olvashatunk a kötetben. A szerkesztők és a volt, hogy a közép-európai kutatók legújabb eredményeivel is megismerjük a kötetnyitó tade Bot egyetemi professzorok paradigmaváltását professzora: az eddigi szintekre koncentráció elsajátítás, beszédképzés dinamikáját szemlélettel kellene megközelíteni. Ugyanakkor még nem áll rendelkezésre olyan új módszer, amellyel a régi helyettesíthető lenne.



sorozat célja ugyanis az a nemzetközi kooperáció, amely Kees szor tollából származó pszicholingvisztikai kutatásainak legújabb merkedhet az olvasó. A töben felhívják az olvasó nalmányra, amely Kees szor tollából származó pszicholingvisztikai kutatásainak legújabb merkedhet az olvasó. A töben felhívják az olvasó nalmányra, amely Kees szor tollából származó pszicholingvisztikai kutatásainak legújabb merkedhet az olvasó.

* A Benei Általános Iskola tanára, a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola volt magyar szakos hallgatója. A recenziót dr. Márku Anita ajánlotta közlésre.

A gyűjteményben négy tematikus egységet találunk, a tanulmányok pedig azt bizonyítják, hogy szerzőik alapos munkát végeznek kutatásaik során, olyan problémákra világítanak rá, amelyek a hétköznapi nyelvhasználat kérdéseire is választ adnak.

I. Pszicholingvisztika: ép és sérült folyamatok

A kötet legnagyobb tematikus egységében 14 tanulmányt olvashatunk magyarországi és külföldi szerzők, illetve szerzőpárosok tollából.

„Az átlagos beszélő szókincse több tízezer” – írja Lengyel Zsolt. Hogyan vagyunk képesek a másodperc tört része alatt előhívni a szavakat mindennapi beszédhelyzetünk során? – a mentális lexikon felépítése és működése fontos kutatási területe a pszicholingvisztikának. A mentális lexikon épülése az anyanyelv elsajátításával kezdődik és egész életünk során változik (bővül, esetleg csökken). A szóelőhívást, a mentális lexikon működését különböző kutatások keretében igen széles körben vizsgálják, s ebbe nyújt betekintést jó néhány tanulmány az első fejezetben: öregedés, Alzheimer-kór, anómiák, afázia stb. A nyelvi fejlesztés lehetősége lovasterápiás foglalkozások keretében is megvalósítható, ezt támasztja alá Gerliczkiné Schéder Veronika írása. Jozef Pallay a nagy sikerű magyar GMP-Test szlovákra való adaptálásának első kísérleteiről számolt be tanulmányában. A projekt nagyon ígéretes, azzal, hogy a magyarországi magyar egynyelvű vizsgálatokat kétnyelvűvé lehet tenni, alkalmazása kiterjedhet a határon túli magyarság nyelvhasználatára, valamint a többségi nemzetre is. A fejezetben továbbá hely kaptak olyan kutatások is, melynek problematikája érintőlegesen kapcsolódik a tradicionális pszicholingvisztikai témákhoz, mégis új területek felé mutatnak: például két tanulmány is foglalkozik a csend szerepével a kommunikációban; a fejezetzáró tanulmány szerzője, Hortobágyi Ildikó pedig az internetes kommunikáció területébe enged bepillantást.

II. Beszédkutatás

A beszéd mindennapjaink része. Kilenc tanulmányt olvashatunk ebben a tematikus blokkban, melyek különböző szempontból, más-más kérdését vizsgálják a beszédtervezésnek, beszédértésnek: az artikuláció leállításától a hezitációs jelenségeken keresztül egészen a környezeti hatásokig. Gósy Mária tanulmányában azt vizsgálja, hogy az artikuláció leállása milyen okok miatt következhet be a spontán beszédben.

A beszédpercepció bonyolult folyamat, hiszen a hallgatónak a jeleket nem elég csupán észlelni, hanem értelmezni is kell őket. A beszédpercepció sikeressége hatással van a beszédprodukciónak, ezt boncolgatja Vakula Tímea diszlexiás gyermekek spontán beszédének vizsgálatakor, valamint Götz Gergely, aki orvosként a nem megfelelő fogazat problematikája felől közelíti meg a beszédprodukciónak.

A szavak jelentésének felismerése elengedhetetlen a sikeres kommunikációhoz. Felismerésüket ugyanakkor sok minden befolyásolhatja, ilyen tényező például a kor, kisgyerekeknél könnyebb a rövidebb szavak felismerése, mint a hosszabbaké. A percepció folyamatra hatással lehet a kulturális eltérés is. Menyhárt Krisztina régi mesék segítségével vizsgálta a percepciót, s arra a következtetésre jutott, hogy régebbi korból származó szöveg felidézése nehezebb, mint a megértése.

Fejlődő világunkban rengeteg információ vár megismerésre, ezek nagy része olvasáson keresztül jut el hozzánk. Így az olvasásnak fontos szerep jut, az olvasás hatására gazdagodik tudásunk. Ugyanakkor olvasás és értő olvasás között lényeges különbség van. Őszi Hajnalka fejezetzáró tanulmánya rávilágít, hogy a szövegértés sikerességét befolyásolják az olvasási stratégiák.

III. Kétnyelvűség

A kétnyelvűség világméretű jelenség. A világ lakosságának fele, más vélemények szerint több mint a fele kétnyelvű.

Kisebbségi helyzetben élőknel nem meglepő jelenség a nyelvek közötti munkamegosztás, kölcsönzés, kódváltás. Forintos Éva tanulmánya például a kanadai–magyar, angol–magyar szókölcönzésről szól. A fejezetben több kárpátaljai vonatkozású kutatás eredményeiről is olvashatunk. Márku Anita a szláv (orosz, ukrán)–magyar párú kódváltás pszicholingvisztikai megközelítéséről ír. Etnikailag kevert környezetben nem ritka a vegyes házasság, s az ilyen családokban felnövekvő gyerekek nyelvi szocializációja eltér a homogén környezetben növő társaikétól. Karmacsi Zoltán etnikailag vegyes házasságokban felnövekvő gyerekek nyelvi szocializációjáról számol be angol nyelvű tanulmányában. A pszicholingvisztikai kutatások továbbra is preferált témája a mentális lexikon vizsgálata. Bátyi Szilvia tanulmánya a kétnyelvű mentális lexikon szemantikai reprezentációjáról szól. De olvashatunk a fejezetben a magyar–szerb fiatalok nyelvi kompetenciájáról (Bajtai Anna), vagy a nemek közötti kommunikáció stratégiáiról magyar–görög kétnyelvűség esetén.

A kulturális eltérések különösen szembetűnővé válnak akkor, mikor fordítunk egyik nyelvről a másikra és relevánssá válik, hogy nincs az adott szónak megfelelője a másik nyelvben, sokszor ez annak a következménye, hogy az adott kifejezés kultúraspecifikus (Fodor Balázs–Heltai Pál).

A kétnyelvűség kutatói az írásbeli kommunikáció jellegzetességeit is megpróbálják feltárni. Vékony Valéria német–magyar kétnyelvű kontextusban vizsgálja az írásbeliséget, a Boda István Károly–Porkoláb Judit szerzőpáros pedig a szövegnyelvészetet is bevonva a versszövegek hipertextualitását vizsgálta kétnyelvű környezetben.

IV. Második nyelvi feldolgozás

Nyelvészek és pedagógusok különböző módszerek és stratégiák alkalmazásával próbálják elősegíteni egy másodnyelv elsajátítását. Különböző nyelvek tartalmazhatnak nyelvspecifikus ortográfiai elemeket, elég csak a latin és a cirill betűk közötti különbségeket említenünk. Egy idegen nyelv elsajátításának kezdeti szakaszában okozhat nehézségeket az adott nyelvre jellemző betűk és írásjelek megtanulása és használata (Cergol Kovačević Kristina).

Kétnyelvű beszélőknél egy-egy nyelv szavainak előhívása között időbeli különbségek vannak. A másodnyelv szavainak az előhívása nehezebb akkor, ha az anyanyelvi lexikon is aktív, erről olvashatunk Vargha Sára Fruzsina kutatási eredményeiről beszámoló cikkében. Lackó Mária ikrek mentális lexikonját vizsgálja az anyanyelv és idegen nyelv tekintetében, s összeveti eredményeit nem iker velük egykorú társaikkal. A másodnyelv nyelvsajátítási folyamatokban lehetnek kisebb eltérések a beszélők között, pl. ikrek és nem ikrek között.

Doró Katalin rámutat, hogy egyetemi felvételikkor sokan bekerül(-het)nek idegen nyelvi szakokra, ahol féltékenységük, esetleg nem megfelelő tudásuk miatt hátrányban vannak jobb nyelvtani alapról és jó kommunikációs készséggel rendelkező társaikkal szemben.

A kötet utolsó cikke Nádor Orsolyától származik, mintegy összefoglalva a pszicholingvisztikai kutatások eredményeit, s azok társadalmi alkalmazhatóságára is felhívja a figyelmet.

A könyv érdekes olvasmány lehet azok számára, akik pszicholingvisztikai kutatásokkal foglalkoznak, s tájékozódni akarnak a legújabb kutatási eredményekről, a nyelvészet iránt érdeklődő hallgatóknak, de a hétköznapi olvasó számára is segítséget nyújthat, például a mentális lexikon működésének megértésében, avagy a mai rohanó életben furcsának tűnő kommunikációban beálló csend szerepének megértésében. Mindemellett az idegen nyelvű cikkek által nemzetközi kutatók kutatásaiba is betekinthetünk, s a nemzetközi kutatók is bepillantást kapnak a magyar kutatók munkájába.



2012. szeptember 25.

A 2012/2013-as tanév ünnepélyes megnyitója

A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola ESEMÉNYNAPTÁRA

2012/2013. tanév I. félév

Dátum	A program címe
2012. június 5.	Tanévzáró és diplomaátadó ünnepség.
2012. június 14.	„Így maradok meg hírvivőnek...” A dr. Soós Kálmán – a Rákóczi-főiskola első rektora, valamint a Történelem és Társadalomtudományi Tanszék első vezetője – emlékére összeállított tanulmánykötet bemutatója a Történelem és Társadalomtudományi Tanszék, valamint a Lehoczky Tivadar Intézet szervezésében.
2012. június 25–30.	A Calasancius Ösztöndíj Alapítvány Ifjúsági Üzleti Programja (IÜP) a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, valamint a „GENIUS” Jótékonyági Alapítvány közös szervezésében.
2012. július 9.	Együttműködésről szóló megállapodás megkötése a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola és az Eötvös Loránd Tudományegyetem között, melyet Orosz Ildikó elnök asszony és Mezey Barna rektor írt alá Budapesten, a Kárpát-medencei Magyar Nyári Egyetem nyitónapján.
2012. augusztus 21.	Soós Anna , a Babes-Bolyai Tudományegyetem oktatási rektorhelyettese, az intézmény magyar tagozata vezetőjének látogatása a főiskolán.
2012. augusztus 22.	Az USA rendkívüli és felhatalmazott ukrainai nagykövete, John F. Tefft feleségével együtt tett rövid látogatása az intézményben.
2012. szeptember 16.	Emléktábla-avatás Mádl Ferenc, volt köztársasági elnök tiszteletére a főiskola épületében. Az eseményen jelen volt Mádl Dalma, Mádl Ferenc özvegye, valamint Erdő Péter bíboros, prímás, esztergom-budapesti érsek.
2012. szeptember 25.	Tanévnyitó ünnepség. A rendezvényt megtisztelte jelenlétével Semjén Zsolt, Magyarország nemzetpolitikáért felelős miniszterelnök-helyettese. Az eseményen megjelent többek között Répás Zsuzsanna, a Közigazgatási és Igazságügyi Minisztérium nemzetpolitikáért felelős helyettes államtitkára, Bayer Mihály, Magyarország kijevei nagykövete, Bacskai József, Magyarország ungvári főkonzulja, Tóth István, Magyarország beregszászi főkonzulja, Majnek Antal, a Munkácsi Római Katolikus Egyházmegye megyéspüspöke. Továbbá eljöttek a kárpátaljai történelmi egyházak képviselői, valamint számos magyarországi és kárpátaljai oktatási intézmény, hivatal és társadalmi szervezet küldöttei is.
2012. szeptember 28.	A 72-es beadvány. Nemzetiségi és oktatáspolitikai a '60–'70-es években a Szovjetunióban. Konferencia a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Lehoczky Tivadar Intézete, valamint a Történelem és Társadalomtudományi Tanszék rendezésében.

2012. szeptember 28–30.	A XIII. Gólyatábor.
2012. október 8.	Nemzetközi üzletember-találkozó.
2012. október 11.	Beregszász anno. Helytörténeti kiállítás a főiskola Gross Arnold Kiállítótermében.
2012. október 12.	Negyedik alkalommal kerül megrendezésre a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola hagyományörző jótékonyági szüreti bálja.
2012. október 18-19.	A magyar–ukrán nyelvi kapcsolatok múltja és jelene. Kétnapos tudományos konferencia az Ukrán Tudományos Akadémia Ukrán Nyelvi Intézete, az Ukrán Oktatás- és Tudományügyi, Ifjúsági és Sportminisztérium, valamint a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola szervezésében.
2012. október 23.	Dr. Váradai Natália: Az 1956-os forradalom és szabadságharc kárpátaljai dokumentumai című könyvének bemutatója a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Lehoczky Tivadar Intézete, valamint a Történelem és Társadalomtudományi Tanszék közös szervezésében.
2012. október 23.	'56-os megemlékezés a főiskola Esztergom termében. A Kárpátaljai Magyar Kulturális Szövetség rendezvényén Hende Csaba honvédelmi miniszter volt a vendégszónok.
2012. október 24.	Színek, formák és hatások. Kiállítás a főiskola tanító és óvodapedagógia szakos hallgatóinak alkotásaiból a Törökugrató teremben.
2012. november 6.	Kezdetét veszi a táncházi előadások sorozata a Pro Cultura Subcarpathica és a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola szervezésében.
2012. november 8–10.	Kárpát-medencei magyar társadalomkutató műhelyek és intézetek találkozója a Magyar Tudomány Ünnepe alkalmából a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Lehoczky Tivadar Intézete és Öregdiák Szövetsége közös szervezésében.
2012. november 10.	VII. Tudományos Diákköri Konferencia a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola és a GENIUS Jótékonyági Alapítvány közös szervezésében.
2012. november 13.	Látható kétnyelvűség: nyelvpolitika képekben. A magyar nyelv napjához, illetve a magyar tudomány ünnepéhez igazodó poszterkiállítás a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskolán működő Hodinka Antal Intézet szervezésében.
2012. november 16.	Feltáró kutatások a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Fodor István Kutatóintézetében. Konferencia a főiskola Fodor István Természettudományi Kutatóintézete szervezésében a magyar tudomány napja alkalmából. Az esemény fővendége dr. Borhidi Attila Széchenyi-díjas botanikus, egyetemi tanár, a Magyar Tudományos Akadémia rendes tagja.

2012. november 19.	Főhajtás a sztálini terror áldozatai előtt. Megemlékezés a főiskola Történelem és Társadalomtudományi Tanszékének szervezésében.
2012. november 20.	Kiállítás a Hollósy Simon Alkotótábor legújabb műveiből. Szervező: Kárpátaljai Magyar Képző- és Iparművészek Révész Imre Társasága.
2012. november 21.	Főiskolai végzősök és a tudományos utánpótlás. Konferencia a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Öregdiák Szövetsége szervezésében.
2012. november 22.	Kiállítással egybekötött emlékkonferencia Firczák Gyula (1836–1912) munkácsi püspök halálának 100. évfordulója alkalmából, melyen a Munkácsi Görögkatolikus Egyházmegye egykori püspökének élete és munkássága került bemutatásra.
2012. november 22.	I. Öregdiák Zenésztalálkozó a főiskola Öregdiák Szövetsége rendezésében.
2012. november 23.	Jótekonysági gólyabál a főiskola épülete felújításának támogatására az intézmény Hallgatói Önkormányzatának rendezésében.
2012. november 30.	Konferencia a Beregszászi Roma Nap keretén belül az Emberi Erőforrások Minisztériumának, a kárpátaljai tehetséggondozó „GENIUS” Jótekonysági Alapítványnak, valamint Magyarország beregszászi konzulátusának a szervezésében.
2012. december 5–6.	Vendég: Jankovics Marcell Kossuth- és Balázs Béla-díjas rajzfilmrendező, grafikus, könyvillusztrátor.
2012. december 8.	Adventi koncert a Gödöllői Szimfonikus Zenekar Alapítvány Vonós Kamarazenekarának köszönhetően az Esztergom teremben.
2012. december 20.	Emlékkiállítás Jankovics Mária festőművész, grafikus munkáiból, a művész születésének 50. évfordulója alkalmából a Pro Cultura Subcarpathica rendezésében.

A-19 **Acta Academiae Beregsasiensis.** Науковий вісник Закарпатського угорського інституту ім. Ф. Ракоці II. – 2013 – 288 с.
ISBN 978-617-596-115-5

«Acta Academiae Beregsasiensis» є науковим виданням Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II. Даний том вміщує дослідження угорською, українською та англійською мовами за перше півріччя 2013 року. До випуску ввійшли публікації викладачів та студентів інституту, а також закордонних науковців у сфері мовознавства, літератури, біології, історії, туризму та математики.

УДК 001.2
ББК 72

Наукове видання

Acta Academiae Beregsasiensis

Науковий вісник
Закарпатського угорського інституту ім. Ф. Ракоці II

2013/1
Том XII, № 1

РЕДАКЦІЯ: *Козут А., Пенцкофер І.*
КОРЕКТУРА: *Г. Варцаба І.*
ВЕРСТКА: *Козут А.*
ОБКЛАДИНКА: *K&P*
ВІДПОВІДАЛЬНІ ЗА ВИПУСК: *Орос І., Сікура Й.*

Здано до складання 16.04.2013. Підписано до друку 12.06.2013.
Папір офсетний. Формат 70x100/16.
Умовн. друк. арк. 23,2. Тираж 250. Зам. 12.

Видавництво: Поліграфцентр "Ліра"
Друкарня "Кальвін", м. Берегово, пл. Кошута 4.