

spj

22.

KÖDÖBÖCZ
JÓZSEF
EMLÉKÉRE

2003

MECTIFK

Sárospataki Pedagógiai Füzetek

spf

22.

Sárospataki Pedagógiai Füzetek

A MISKOLCI EGYETEM COMENIUS TANÍTÓKÉPZŐ FŐISKOLAI KARÁNAK KIADVÁNYA

Szerkesztette:
dr. Kováts Dániel

Felelős szerkesztő:
Kiss Ferenc
főigazgató-helyettes

Felelős kiadó:
dr. Hegedűs László
főigazgató

ISSN 0230 0435 22
ISBN 963 7299 068

Ködöböcz József
emlékére

Sárospatak
2003

**Kötetünk illusztrációi
MOLNÁR LÁSZLÓ
oktatástechnológus
felvételei**

Előszó

Örömteli alkalom, hogy a *Sárospataki Pedagógiai Füzetek* új kötetével 2003 őszén is jelentkezhetünk. Oktatóink rendszeres tevékenységét tükrözi, hogy születnek mindig új közlemények, amelyekkel a nyilvánosság elé állhatunk. Az élet mindig hoz új témákat, kérdéseket amelyek vizsgálódást, választ igényelnek.

Huszonkettedik kötetünkre egy súlyos veszteség nyomja rá bélyegét: elvesztettük a pataki tanítóképzés utóbbi hatvan évének legjelentősebb személyiségét, Ködöböcz Józsefet. Hálaadással tölthet el bennünket egyfelől az a tény, hogy 90 éves koráig közöttünk lehetett, fájdalmat kelt mégis a tőle való búcsúzás, s az a tudat, hogy többé már nem fordulhatunk hozzá kérdéseinkkel. A rokonok, a barátok, a munkatársak, a volt tanítványok, a tisztelők népes tábora kísérte el őt utolsó útjára, s tartozunk azzal az utókornak, hogy kötetünkben közöljük a temetési szertartás során elhangzott beszédeket. Három további írás idézi fel Ködöböcz József emlékezetét egykori közeli munkatársainak tollából. Tudjuk, hogy tartozunk az ő tevékenységének és jelentőségének részletesebb, elmélyült értékelésével, most azonban a friss gyász idején az itt közölt írásokkal jelezük, miben is látjuk emberi, tanári, tudósi tevékenységének legfőbb jellemzőit.

Ködöböcz József szellemében állítottuk össze kötetünk további két tematikai egységét is. Ezek ugyanis azt az érdeklődést tükrözik, amely az ő sajátja volt. Talán egyszer „pataki iskolának” nevezik majd a nevelőképzésnek azt a modelljét, amelynek kiformalásáért a helyi hagyományból szűrt tapasztalatokkal a felsőfokú képzés bevezetése óta Ködöböcz József tette a legtöbbet. S ennek az a kettős figyelem az egyik fő jellemzője, hogy tudatosan keressük a történeti előzmények hozzánk szóló tanulságait, s hogy nyitottak vagyunk a jelen kihívásai előtt. Ezért talál köte-

tünk olvasója a múlt értékeit felidéző közleményeket a második, és körünk problémáit boncolgató írásokat a harmadik tematikai egységben.

E Ködöböcz József emlékére kiadott könyv minden szerzője Neki ajánlja írását. Hiszen azokra is hatott, akik – életkoruknál fogva – nem lehettek az Ő tanítványai, munkatársai. Polcunkon, asztalunkon állnak könyvei, amelyek Comenius jelentőségéről, a sárospataki művelődés történetének kiváló teljesítményeiről szólnak, s fellapozhatjuk azokat a szakfolyóiratokban megjelent publikációit, amelyek a felsőoktatás tartalmi és módszertani kérdéseiről, a tanítójelöltek elméleti és gyakorlati képzéséről adnak számunkra eligazítást ma is.

Természetes az, hogy a múltó idő újabb és újabb kérdéseket vet föl, változtat munkánk körülményein. A Tőle tanult szellemben kívánunk választ keresni, megoldásokat találni. Hogy hűségesek maradhassunk a sárospataki örökséghez, s hogy megfeleljünk a XXI. század követelményeinek.

Dr. Hegedűs László
főigazgató

**Ködöböcz József
emlékezete**

„Az igazak bonyorja pedig olyan, mint a halgat világszaga,
mely majd tovább halad, amíg világszagú lesz.”
(Páluskaszék 4:15)



Sárospatak Város Önkormányzata

a Miskolci Egyetem Consensus Tanfolyákos Főiskolai Kara

a Sárospataki Református Egyházközség

mely figyelemmel tudatjaik, hogy életének 90. esztendőjében 2003. június 13-án a „Jantóké tanfolya”

KÖDÖBÖCZ JÓZSEF

nyugalmazzott főiskolai tanár, főigazgató-helyettes, gyermekdiplomata pedagógus.

Sárospatak Város Díszpolgára

a Magyar Consensus Társaság elnöke, a Kazinczy Ferenc Társaság alapító tagja.

a Sárospataki Diákok Szövetsége, a Magyar Pedagógiai Társaság évlizetében átvevő tagja.

a Magyar Közhasznosági Arany Földmunkerest, a „Pro Consensus”-díj, az Erdélyi János díj

és számos más elismerés kitüntetettje, több alapítvány kuratóriumának elnöke.

a sárospataki református gyülekezet presbiterje és lapjának főszerkesztője

visszaadta keltét teremfőnök.

A nevelésközpont nagy tudósai Sárospatak Város, a Miskolci Egyetem és a Református Egyházközség saját halotyjának tekintik.

Szeretettel és tiszteltől 2003. június 22-én vasárnap, 15 órakor búcsúznak

Sárospatakon a református temetőben.

Gyászolják: felesége, Sinkó Anna; fia, Kodóbcz József; menyje, Kiss Éva; unokája, Kodóbcz Ágnes; testvérel, Kodóbcz Erzsébet és Julanna, valamint családtagjaik, rokonok, pályatársak, tanítványok, barátai és tiszteltői.

Példaszó, alkotó élere áldásain, emléket kezzelettel ártanak.

VIRÁGH SÁNDOR

Az igazak ösvényén

Beszéd Ködöböcz József temetésekor

A Példabeszédek könyve 4. része 18. versében olvassuk: *„Az igazak ösvénye pedig olyan, mint a hajnal világossága, mely minél tovább halad, annál világosabb lesz.”*

Patak nagyjainak az volt a jellemzője, hogy életük, fáklyaként világított a történelem vagy a szellem sötét korszakaiban. Erdélyi Jánostól Újszászy Kálmánig sokan tartották kezükben a három fáklyát, a hit, haza, emberiség sorskérdéseivel való küldetésszerű foglalkozást, de én úgy érzem, hogy Ködöböcz József még ennél is nagyobb fényt és melegséget tartott szükségesnek abban a 20. században, melynek részesévé lett. A költővel szólva egy nagy tüzet kellene rakni, hogy megmelegedjenek az emberek. Az Istentől és embertársaktól elidegenedett világ hidegségében a fáklya-lét nem elég, máglyatűz-melegség kell. Ezt a szeretet-máglyát, tudás máglyát rakta egy életen át családi, tanítványi és egyházi körében a hű hitves, szerető édesapa, nagyapa, jó testvér, a tanítók tanítója, a bölcs presbiter, az igaz embertárs.

A család és a jó barát, Kováts Dániel szívében fogant bibliai ige egy folyamat pillanatképét ragadja meg. Pirkadatkor az a csodálatos, hogy bár az éjszaka sötétje, a küzdelmes élet van mögöttünk, mégis a hajnalpír fénye lépésről lépésre teret nyer, és hirdeti az eljövendő teljes világosságot. Ilyen folyamatú sorsot hordoz az igazak élete. A példabeszédek könyve szerzőjének alázatos és bölcs megfogalmazásában az igazak ösvénye, az a bizonyos keskeny út, amiről Jézus is beszélt. Az Isten országa titkos jellemvonása tárul fel, hiszen csak ösvényt látunk és nem főutat, mégis ez az értékes, mert ez vezet a célhoz. Kicsiny a hajnali derengés fénye a delelő naphoz képest, mégis ebből bontakozik ki a sötétség legyőzése.

Nem áll meg hát sem az út, sem az idő Kődöböcz József koporsójánál, mert Isten az öröklét felé vezet minket – mint Mózes tette azt népével Kánaán felé – csak megálltunk megpihenni a forrással rendelkező oázisnál, az Igénél, hogy legyen erőnk az előttünk álló útszakaszhoz. Ezen az útszakaszon feladatok várnak ránk. Egyrészt köszönetmondás a gazdag, áldozatos életműért, másrészt követése annak a jó példának, amit Tőle kaptunk, valamint hitünk megvallása, amely emberlétünk koronája.

Emlékezzünk meg arról, hogy Kődöböcz József egy életen át szerető szívű ember volt. Kődöböcz József az „atyai ház”-ból jött és az „atyai ház”-ba ment. Vámosatyáról jött, és a mennyei Atya házába ment. Többszörösen is atyai jellemvonást hordozott, hiszen a zivataros történelemben korán árvaságra jutott, s leánytestvéreit mint egy atya pártfogolta. Majd hadiözveggyé vált nővére gyermekei felé is ugyanezzel a lelkiülettel szolgált. S megadatott neki, hogy saját gyermekének is igazi atya lehessen, egyszerre következetes értékrendet és szigorúságot, de mérhetetlen bizalmat és szabadságot biztosítva háziarendjében. Ez a szeretet fűzte össze hitvestársával, Sinkó Annával, s atyai szíve fényes csillaga lehetet kedves unokája, Ágnes. Nem véletlenül érezte családjá, hogy Ő egy életen át hitelesen zendítette meg a szeretet himnuszának záróakkordját: A szeretet soha el nem múlik.

Követendő életpéldát állított elénk Kődöböcz József, a tanítómester. A szülőfaluból hozott indítást, s a pataki Kollégiumban való talentum-kamatoztatást, a külföldi tanulmánnyal megerősített diplomáját nem csak a tudás átadására használta, hanem élete fő hivatásául a nevelést, régiesen mondva a „növelést” tartotta. Növekedni testben, lélekben, Isten és ember előtti kedvességben, ez a bibliai mérce, amit Comenius is alapjául vett máig korszerű pedagógiai törekvéseinek, s amely Kődöböcz Józsefet is megragadta, s e nemes munka végzésére ösztönözte. Ezért kutatta és találta meg tanítványjaiban a nevelésre érdemes tulajdonságokat, életre szóló hatásokat nyújtva ezzel tanítványainak. Mint tudós ember tisztában volt az oktató-nevelő munka végzésének elméleti és módszertani kérdéseivel, ám ő a mai folyamatoktól eltérően igen hangsúlyosnak tartotta a nevelő személyiségét. Lehet, hogy a mai oktatási reform a számítógépek elterjedésében, a még korszerűbb fel tételek biztosításában látja a fejlődés útját, de én úgy éreztem, Kődöböcz

József tisztában volt azzal, hogy minden tanterv, tankönyv, eszköz annyit ér, amennyi áldást az emberi oldalról ezekkel vinni lehet. Tárgyat megszerettetni csak szeretetteljes személyiséggel lehet, és a tárgyszeretetet vezet annak egyszerre leleményes és szakszerű átadásához. Ez a lelkiület tette Őt is fáradhatatlanná tanári pályáján, melyet különösen is megtapasztalt híressé vált osztálya, de ezt bizonyítják művei, kiterjedt levelezése, melyet hivatása és városa javára alkotott.

Arany János számára is a Példabeszédek könyve ige-forrása merítési hely volt, amikor így fogalmaz: „nőttön nő tiszta fénye, midőn időben, s térben egyre távozik”. Ezt a fényt árasztja Kődöböcz József életműve. Mozart Varázsfuvolájában megrendítően szép mozzanat, amikor a papok kórusa arról énekel, hogy az éj elmúlt és pirkad már a hajnal. Akkor ez a felvilágosodás szellemtörténeti üzenetének számított, ám ma tudjuk, amennyiben a felvilágosodás az öncélú tagadásban nyilvánul meg, és etikai tartama elsikkad, újra az ateizmus és materializmus sötétségébe süllyed. A másik pólusnál ugyanez a veszély támad. Az öncélú megvilágosodás, az egyoldalúvá tett transzcendencia csak vallási fanatikusá teheti az embert, és nem a megoldás kulcsává. Kődöböcz József ismerte az egyensúly és a lelki aranymetszés szabályszerűségeit, ezért nem a fel és megvilágosodás szekértolója, hanem a krisztusi világosságban járás apostola lehetett.

A Jézus Krisztus szeretete világossága láttatja meg, milyen mélységből kell az embert felemelni, és milyen magasságokig kell türelemben, alázatban elmennie, hogy megformálódjon amaz új ember képe. Kődöböcz József pedagógiai képzettsége mellett teológiai, lelkipásztori végzettsége volt, de ezt sokan nem is tudták róla, mert egyrészt ezzel nem kerkedett, másrészt ő nem olyan fekete palástot hordott, amelyet én most viselek, hanem ő fény-palástban járva volt a szeretet világosságának követe. Krisztus megváltó szeretete az, amit nem nélkülözhet a pedagógia sem, s most ebben egy felénk nyújtott stafétabotot kell átvennünk Józsi bácsitól.

Végül emlékezzünk meg arról, hogy Kődöböcz József hitvalló ember volt. Hite gyümölcseit tetteiben mutatta meg. A szegény sorsúakkal való együttérzés, a tehetségesek felkarolása, az embertársak segítése az ő szíve mélyéről jött, hitében gyökerezett. Nem kétséges, hogy egy hivatalosan Istentagadó korszakban nem könnyű megtalálni a hitvallástétel méltó formáit. Ő legtöbbet csendes, szelíd, de mégis határozott jellemével be-

szélt a lelkében hordozott többletről. Majd mindezt megpecsételte a református gyülekezetben való presbiteri szolgálat vállalásával, a gyülekezet lapjának szerkesztésével, az alapítvány kuratóriumi elnöki tisztségének végzésével, sok tanáccsal és bölcs intelemmel segítve az ifjúság közti munkát. Félő szeretettel és készséggel volt egykori iskolája fejlődése, szellemiségének alakulása irányában.

Református hite sarokkövének azt tartotta, hogy mivel az üdvösséget nem kiérdemeljük, hanem hit által kegyelemből kapjuk, ezért életfolytatásunknak e nagy ajándéknak a megbecsülését kell tükrözni. Másrészt gyakran hangsúlyozta, hogy az Istennel való kapcsolatunkban nem vagyunk közvetítőkre utalva, lélekben élő és bensőséges viszonyban lehetünk teremtő, megváltó és megszentelő Urunkkal. Ez az igazsághoz ragaszkodást, a hit erejét, a szolgálat örömét, és nem a földi, hanem a mennyei jutalom bizonyosságát jelentette számára.

Most válásra indít az óra. Megkondul a lélek-harang, mely egy minden eddiginél másabb ballagásra szólít. De jó volt eddig vele járni az életutat! Részesülni szeretetében családban, képzőben, városban, gyülekezetben. Szép volt minden alkalom, melyen a hála jeleit sikerült kifejezni felé osztálytalálkozókon, írásokban, családi kirándulásokban. Bármennyire is az elválás fájdalma, a búcsúzás, a megrendülés érzése szorítja szívünket, a hajnal világossága terjed, fénye, ereje nő, s elvezet az örök fény honába az Isten színe elé.

Nyugodjon hát teste az általa választott helyen Dezső Lajos mellett; sírja, mint emlékezésünk és kegyeletünk tárgya, megmarad köztünk, de legyünk hite és útja követői, hogy egykor találkozhassunk újra az „Atyai házban”.

HEGEDŰS LÁSZLÓ

Ködöböcz József ravatalánál

A pataki tanítóképzés évszázados múltja a magyar pedagógusképzés sajátos arculatát adja, s ebben az arculatképzésben fontos küldetést vállalt Ködöböcz József nyugalmazott főiskolai tanár. Az a pedagógus, aki munkájával, életútjával példaként szolgál, hiszen fiatal éveitől kezdődően Sárospatakon tevékenykedett, s aktivitását, közéleti munkásságát a nyugdíjas évek még tovább erősítették.

A pataki tanítóképző intézet választott tanáráként kezdte munkáját 1942 szeptemberében. Nehéz időkben, háborús években tanított, és élte életét együtt tanítványaival. Filozófia-pedagógia szakos tanári képzettségével tanított gazdasági, matematikai, magyar nyelvi és pedagógiai ismereteket. Munkája egyre közelebb hozta a nevelés tudományköréhez, s fokozódó mértékben érdekelte a tanítás mestersege, a tanítás gyakorlata. Így vált egyre képzettebbé, a tanítóképzés mesterévé.

Vezetői, irányító munkája során főigazgató-helyettesként a képzőt és a gyakorlóiskolát igazi pedagógiai műhellyé alakította. Aki ott tanult, tőle tanult, életre szóló tudást szerzett. Számos újtó törekvése került alkalmazásra a magyar tanítóképzésben, s így munkája, a tanítók felkészítésére kidolgozott terve az egész országban megvalósult.

Ködöböcz József a sárospataki tanítóképző intézet tanára volt 1942-től 37 éven át, s munkásságának ebben a szakaszában elindította a korszerűsítést, megalapozta a következő korszakot, amikor nyugalmazott tanárunkként a tanítóképzés támogatásának, segítésének újabb formáit találta meg. Fáradhatatlan lendülettel kutatott, szervezett, s motorja lett minden újtó törekvésnek, amely a pataki tanítóképzést segítette.

Fiatalokat buzdító lendülettel írt Comenius életéről, a sárospataki nagy tudós egyéniségről, iskolavárosunkról, a Bodrog-parti Athénről. Főiskolánk munkáját a legutóbbi időkig segítette előadásaival, tanította ifjú pedagógusainkat. Amikor 1986-ban megalakult a Magyar Comenius Társaság, annak

alapítója lett, elnökségi tagként s a mai napig elnökeként fáradozott a célok szolgálatában. Tudományos konferenciák sorát szervezte a tanítóképzésért, a pataki képzőért.

Legutóbbi levelében azt írta május 18-án: „Őszi felolvasóülésünket ebben az évben is novemberben a szokásos társszerzőkkel együtt tartjuk. Kérem, minél többen vállaljunk felolvasást.”

Igen, ősszel ismét lesz találkozó, csak kicsit más. Nagyon más. Kevesebb lesz egy baráti kézfogással, kevesebb lesz egy mosolygós tekintettel, kevesebb lesz egy kérdéssel: – „Mi újság a képzőben?” Mert kevesebbek lettünk egy pataki tanítómesterrel.

A költő így szól:

*Ki példát adva egymást követő
tanító nemzedékeket tanított,
kiben kilencven évig volt erő,
hogy példája legyen a megtanított igéknek,
melyek emberrangot adnak –
jelképe lesz a méltó feladatnak.*

*Úgy nevelt a jóra,
hogy a szépség tisztességet jelent.
Derűs lelkében örök boldog ének
volt a világ, mely multat és jelent
méltó példákkal megértett ...*

HUSZÁR ISTVÁN

Példaképnek tekintünk...

Hőn szeretett Tanár Úr, kedves Jóska Bátyánk!

Tanítványaid sokezres tábora nevében – az országból és határainkon túlról – búcsúzom Tőled.

Szívszaggató fájdalom mardos bennünket távozásod hírére. Tudom, gyarló minden kísérlet, amely e döbbenetes napokban személyiségedet híven méltatni, értékeidet Hozzád méltóan összefoglalni, felidézni képes volna. Távozásoddal újabb árság szakadt ránk. Jó volt tudni, hogy Te vagy, hogy Hozzád mindig fordulhatunk, Te megértően meghallgatsz.

Ifjú diákokként, akiket rettentenek az élet rejtelvei, segítettél eligazodni. Internátusi nevelőtanárként, bölcs, nagy tudású oktatóként, felnőtt életünkben pedig ragaszkodó, segítő barátként voltál velünk, s mi örökké hálásak vagyunk, hogy mellettünk voltál.

Milyen sokan vagyunk, akik példaképünknek tekintettünk s tekintünk életünk végéig! Akik tudjuk, hogy gyermekeinknek, unokáinknak, diákjainkat a Te tanításod szellemében kell nevelnünk. Iránytű, etalon voltál és vagy nekünk! Szeretetre, megértésre, a felvállalt ügy hű képviselőjére, szolgálatára tanítottál.

Életutadat többen felidézték. Mi is sokszor és sokféleképpen vallottunk Rólad szűkebb körben és nagyobb nyilvánosság előtt. Elég utalni a „Volt egyszer egy osztály” című Általad szerkesztett és tanítványaid egy csoportja által írt kötetre. Nagy tudásod, sokoldalú és magas műveltséged lenyűgöző volt, bárhol léptél is fel, bármely témában írtál. Szigorú, magas mércét állítottál fel – elsősorban önmagadnak. A sekélyességet nem tudtad elviselni. Minden mondatod, kijelentésed mögött tudományos megalapozottság, tényszerű bizonyíték és mély meggyőződés állt. Minden mondatodra figyelni kellett, de beszédes mosolyodra, kedves tekintetedre nem különben, és kezded egy-egy gesztusára is. Tévedéseinket nem hagytad szó nélkül. Gyakori tévedésünkre úgy mutattál rá, hogy mondtad a

helyes választ, szerényen, halkan, sohasem sértően, megalázóan. Mint mindig, mindenben: tapintattal, szeretettel. S ezek a helyesbítő mondataid igazán megragadtak bennünk, soha nem felejtettük. Személyes emléket is idézhetnék. Tanárként nem ismerted a parancsoló mondatot, a felkiáltójelet. Csak önmagad számára, de ott aztán igazán.

És mennyit dolgoztál! Könyvtárnyi művet írtál. A méltatlanul elfelejtett, nagyszerű pedagógusok életútját, máig szóló és jövőbe mutató tanításait kikutattad, igazi értékeket mentettél meg, s hasznosítható tanulságokat fogalmaztál számunkra. Külön szólhatnék Comenius-kutatásaidról. Alig két hete kaptuk utolsó írásodat, amelyben a Társaság elnökeként tájékoztatsz az elmúlt esztendőben végzett munkáról, és már most invitálsz az őszi felolvasóülésre, vázolv programját. A Társaság éltetője voltál. Pedagógiai, pedagógiatörténeti kutatásaid, publikációid forrásértékűek, az egész magyar szakirodalom nélkülözhetetlen kincsei, de a nemzetközi irodalom remekei is egy időben. Ismétlem: sokat, nagyon sokat dolgoztál, de a kapkodás idegen volt Tőled. Nyugalmat, megfontoltságot árasztottál. Béke honolt körülötted.

Alig több mint egy fél éve, hogy egy másik tanítványoddal együtt, nem egyeztetett időpontban, lakásodon meglátogatunk. Sűrű bocsánatkérések közepette léptünk be Hozzátok, s kedves feleségeddel együtt olyan szeretettel fogadtatok bennünket, mintha csak ránk vártatok volna. A közvetlen, meghitt, szeretetteljes beszélgetést soha nem felejttem el. S ahogy a családról, a városról, az egykori iskoládról, az újdonságokról, az új sikereikről beszéltél, példaértékű volt számunkra. A szerény, kedves beszélgetésben érezni kellett, lehetett emberi nagyságot.

S még valamit nem hallgathatok el. Életünk egy-egy nehéz szakaszában, a már-már holtpontra jutó mélypontra, a megélt idő csapdái között vergődve, fájdalmainkban, csalódásainkban mindig volt egy-egy megérett, vigasztaló szavad, biztatásod, rövid de remekbeszabott leveled, hogy a kátyúból ki tudjunk mozdulni. Csodás ember, szívbéli segítőtárs voltál nagy bajunkban is.

De borzalom, hogy most úgy beszélek Hozzád, hogy nem válaszolsz, hogy nem Veled csak Rólad beszélek. S ez már mindig így lesz?

Búcsúzó. Nyugodj békében!

FICSOR MIKLÓS

Fohász Ködöböcz tanár úr sírjánál

Uram, én nem vagyok igehirdető,
csak egy esendő, pici szellemi lény,
mégis, félve ugyan, de esengve kérek:
most ajtódon kopogtat szegény,
hozzád mindig hű tanárom,
hát aranyos ajtód tárd ki
előtte, s ha mondja: Őket is várom,
hát figyelj rá, Te tudod, Ő nem akármilyen...

Sarlód volt Ő, vele arattál
dermesztő viharok között,
még használni akart volna,
de szavadra hozzád költözött.
Ültesd szent tenyeredbe,
adj neki fényedből, nekünk enyhet,
s ha majd mi is kopogtatunk,
– tán az Ő okán is – adj kegyelmet!

Uram! Fohászom bevégeztem,
de egy rögöt földjéből még adj neki,
mert e kis hazát, amelyből fakadt,
ott is mindennél jobban szereti.

2003. június 13.

FICSOR MIKLÓS

A tanítványok búcsúja

Kedves Tanár Úr és Szerettei! Tisztelt Gyászolók!

Még nem tudom, képes leszek-e elmondani, amire társaim s e szomorú kötelesség készítetnek, mert ott, legbelül fojtóan markol a veszteség fájdalma, mert megtörtént az, amitől annyira féltünk. Sejtettük, rövidesen meg fog válni tőlünk, de reménykedve vártuk a csodát, azt, hogy még egyszer együtt lehetünk osztálytalálkozónkon szeretett osztályfőnökünkkel. De az ég más forogatókönyvet írt. Pedig csak egy hónap kellett volna még, s hisszük, hogy lelke nyugodtabban, gazdagabban tért volna meg a Teremtőhöz.

A mécses, amely nekünk, a „Volt egyszer egy osztály” tagjainak biztos irányt jelzett, kihuny. Még nem tudjuk, hogyan lesz tovább nélküle, még nem tudják azok, akik szellemi körében éltek, hogy a biztos pont nélkül, a biztatás, a megerősítés nélkül milyen lesz a „merre?” és a „hogyan?”. Most zsibbadt fájdalom és tehetetlenség állja útját a gondolatnak, amely ott kereng szelleme körül, és nem tud továbblépni annál a gondolatnál és érzésnél, hogy *nincs többé*.

Kedves Tanár Úr! Az osztály, amelyre olyan büszke volt, megfoghatkozva, de itt áll. Jelentjük: útmutatásai alapján elkészítettük a „Volt egyszer egy osztály” II. kötetét. Igen fájjaljuk, hogy nem veheti kézbe, aláírásával nem ajánlhatja egy-egy tanítványának. És megvalljuk félelmünket, azt, hogy gyengék leszünk Tanár Úr nélkül. Csak az a hit erősíthet, hogy szelleme továbbra is kísér, és tetteink közben majd odatoppan a gondolat, hogy vajon Ő helyesli-e. Ettől leszünk elfogadhatóbbak...

Köszönjük a Teremtőnek, hogy adta nekünk, hogy ilyennek adta, s azt is, hogy eddig velünk lehetett. Hiszük, Ő is így gondolja. Bölcs akaratnak, hitnek és világosságnak tartjuk magunkat. Én azt köszönöm, hogy szerény képességemet folyton erősítve biztatott az írásra. Mert Ő hitt bennem, magamnak is hitet adott. Búcsúzom hát a volt tanítványai a volt osztálya s a magam nevében is. Azzal, hogy míg élünk, általunk Tanár Úr is élni fog: tovább, tovább...

BÁRÁNY ISTVÁN

Búcsúszavak

Drága Jóska bácsi!

Nehéz feladatot adtál nekem. Nem könnyű búcsúzni tőled. Fáj, hogy elmentél.

Szerettük volna még, hogy velünk maradj! De azt is köszönjük, hogy velünk voltál, hogy gazdagítottál bennünket. Amikor e fájdalmas feladatomra készültem, eltűnődtem azon, vajon mi maradt bennem belőled, mi jut eszembe először, mikor felidézlek, rád gondolok?

Ami eszembe jut, az a jóság, a szelídség, a szeretet. Jó voltál, mert tudtál szeretni. Tudtad azt, hogy nem az a gazdag, akinek sok van, hanem az, aki sokat ad. Te két kézzel osztottad értékeidet. Tudtad, hogy a szeretet az egyetlen, amely tékozlás útján gyarapszik. Te ebben tékozló voltál.

Ember voltál, a szó legnemesebb értelmében. Ez az emberszeretet, az értük való tenni akarás vitt a közéletbe is. Bámulatossággal dolgoztál. Nyugdíjasként is megtaláltad a „hasznos élet” fórumait, 1967-1990. között a városi tanácsban oktatási és közművelődési bizottság elnökeként, és a megyei idegenforgalmi bizottságban is feladatokat vállalva. Munkádnak szolid ellentételezéseként 1975-ben „Sárospatak városért” kitüntető díjat vehetted át.

1989-ben annak a városnak lettél díszpolgára, mely városról néhány évvel ezelőtt így vallottál:

„Sokat köszönhetek Sárospataknak. Engem a református kollégium nevelt emberré, a pataki tanítóképző pedagógussá, s rajtuk keresztül a város, Sárospatak, közösségi emberré, a közösség szolgálatát felelősséggel vállaló sárospatakiává. Számomra a sárospataki lehetőség, tevékenység, hivatásomat, az életemet jelentette. S mivel sokat köszönhetek Pataknak, hálás vagyok érte! Minden munkám e hála kifejezésének, bizonyításának egy-egy részlete. S ha tevékenységemmel tudtam valamit is

használni, örülök, és hálás vagyok Istennek, hogy itt, Patakon, pataki emberként élhettem, s arra, amit tettem, lehetőségem volt."

Jóska bácsi!

Már semmi nem lesz ugyanaz. Hiányozni fogsz! Már nem tűnik fel, a Rákóczi utcai kaputokon kilépő, mindig valami iratot, kéziratot szorító alakod, ahogyan végigmész a főutcán, dolgoz után. Mert mindig volt dolgod. Üres lesz a helyed a városi rendezvényeken. Elmaradnak csendes, érdeklődő kérdéseid, melyekre a válaszok is érdekeltek. Eltűnik valami – egy jelenség –, eltűnik valaki, aki hozzánk, a városhoz, Sárospatakhoz tartozott. És ezt a hiányt nem pótolhatja más. Jöhetnek újak, nagyszerű tanárok, okos közéleti emberek, de „ilyen az ember, egyedüli példány”.

Biztosan vannak az íróasztalodon félbehagyott dolgaid. Mert te mindig dolgoztál, készültél valamire. De félbehagyott munkád ellenére életed teljes, mert alkottál és szerettél. És az ember nagyságát szeretetében lehet lemérni.

Drága Jóska bácsi!

Látod, milyen sokan vagyunk?! Egy város, szeretett városod, Sárospatak búcsúzik tőled! Búcsúzunk, de nem feledünk! Talán egy főhajtás, néhány perc némaság elég lett volna ahhoz – talán nem is várnál mást –, hogy kívánjunk neked békés pihenést! De önzőek vagyunk! Bár ezek a szavak neked szólnak, de magunkat vigasztaljuk.

Egy néhány éve elhunyt költő sorai jutottak eszembe: „Emlékezni remény: legyen kedv / S ne kötelesség dolga.”

Drága Jóska bácsi!

Mi most ezt tesszük. Emlékezünk – és nem kötelességből.

Isten veled!

Nyugodj békében!

SÍPOS ISTVÁN

Áldott pihenést!

Tisztelt Gyászoló Család! Végtisztességtévő Gyülekezet!

Fájó szívvel, és szomorú lélekkel veszek végső búcsút Ködöböcz József tanár úrtól, a Sárospataki Református Egyházközség nevében, mely Egyházközségnek hosszú éveken keresztül több tisztséget is betöltött presbitere volt. Nemcsak az Egyházban, hanem az élet egyéb területein is vállalt feladatokat, szolgálatokat, melyeknek többségéről csak a gyászjelentés alapján értesültünk.

Bár több, mint egy fél évszázadon keresztül ismertem, soha nem halottam panaszkodni, és soha nem hallottam dicsekedni.

A legelső emlékem diákkoromból maradt meg Róla. A Református Kollégium Gimnáziumának imatermében Szabó Gyula bácsi mellett ült, aki később igazgatója volt a gimnáziumnak. Nekünk, diákoknak nagyon imponáló látvány volt az, hogy ez a két ember, akik korban, alkatban hasonlók voltak, majdnem kétszer olyan széles vállal rendelkeztek, mint amilyen a szék volt alattuk.

Ködöböcz Józsi bácsinak bizonyára a lelke is ilyen erős volt, amelyen sok-sok funkcióját vitte egy életen keresztül. Ezt meg is tehetette, mert életének az volt az alapelve, hogy „mindenre van erőm a Krisztusban”. Soha nem a munka terhét vitte, hanem a rábízott, vagy vállalt feladatok felelősségének terhét. Mert minden munkát úgy igyekezett elvégezni, hogy az szerinte maximálisan jó legyen.

Akár alapítványi elnökként, akár a helyi református újság főszerkesztőjeként, akár presbiterként dolgozott, mindig az a lelkiület, mindig az a szemlélet tükröződött munkájából, amit fő munkahelyének, a Sárospataki Tanítóképző Intézetnek első igazgatója, Árvay József így fogalmazott meg 1860-ban elhangzott egyik beszédében: „Érdemünk lesz, ha ügyét előbb visszük, s ha a régiék mellett új alapját tehetjük le a tovább fejlődésnek.”

Megköszönjük az Úrnak, hogy példaként állította elénk életét, de azt is, hogy sok éven keresztül együtt dolgozhattunk Vele. Biztos vagyok abban, hogy élete és munkássága a következő generációk számára is lelkesítőleg hat majd.

Isten adjon hosszú földi élete után áldott pihenést.

Kedves Józsi bácsi, nyugodj békében!

BÚCSÚSZERTARTÁS A SÁROSPATAKI REFORMÁTUS TEMETŐBEN
(2003. június 22., vasárnap)



DEMETER GYULA

„Csak a teste!”

Végtisztességtévő gyászoló Szeretteim!

A pataki Diákok Miskolci Baráti Körében tíz esztendővel ezelőtt – a ma is élő nagy pályatárs meghívására – köszöntöttük együtt körünkben 80. évfordulója alkalmából a mi Kődöböcz Józsefünket. Tíz év elmúlt, és mi ma itt és most – akik még tehetjük – végtisztességre jöttünk sírjához, hogy halottai-ban is mint élőre emlékezzünk reá, hálával. Fennszóval bizony szűkös a beszéd, de nyomán mégis sok minden fakadhat fel bennünk, és törhet elő, ha közel kerültünk így vagy úgy hozzá – ha csak átmenetileg is talán –, hát még akkor, ha követni tudjuk pályáját!

Pataki diák volt. Abból a fajtából, mely mintegy szokásosan az akkori pataki iskolában, de meg később is még, faluról jött. Ő éppen egy messzi beregi tájról, „föld-közelből”, gyermekfővel, méghozzá félárván, s az Alma Mater nemcsak fiává fogadja, neveli, tanítja, de kölcsönös hűséggel együtt is maradnak Pataknak.

A kisdíák ugyanis nemcsak a gimnáziumot végzi itt kiváló eredménnyel, már ekkor osztálytársainak „tanítójaként” is, (aminek tanúja lehettem 1930-ban mint „gárdalakó” elsős), hanem itt végzi Patakon a négyéves Theológiai Akadémiát is. Majd stípendiumos külföldi tanulmányút után tanári oklevelet szerezve, a pataki tanítóképzőben a „tanítók tanítója”-ként, (ahogy őt később megtisztelték) főigazgató-helyettesi minőségben meg nyugdíjba a gyémánt-diplomás pedagógus, Sárospatak díszpolgára elismeréssel is. Így vált ő – a hajdan messzi tájak falusi kis magyarja ízig-vérig patakiává, áldott kilencven éves földi létéből – kisebb-nagyobb megszakításokkal – közel 80 éven át; még feleséget is „patakit” választva. És most – ahogy remélte és megvalósult – teste is „majd e földbe süpped el”, itt a pataki temetőben, ahol annyi nagy „ős-előd” pihen.



Mint igazi pataki diáknak, neki is földi életét ama bizonyos három fáklya sugározta be, még akkor is, ott is, amikor és ahol nem is volt talán mindig könnyű! Mert soha el nem fogyó szeretettel szolgálta mindig rendíthetetlen hitével felettünk az Istent, alattunk ezt a földet: a hazát, és maga körül azt a másikat, aki szintén ember!

Ködöböcz József embertársunk és pályatársunk példaadónk volt ez életem át. Örök diák volt és maradt, mint mindnyájan, kikre ráillik a költő szava: „Diák marad az ember, amíg él. Leckéjét a sírig tanulja, s nehezebbet folytást a réginel”. Tanítói mivoltát meg mintha Aranyra alapozta volna, aki ezt hagyta ránk: „Legnagyobb cél pedig itt a földi létben: Ember lenni mindég, minden körülményben”. Hogy Ő így élt, bizonyosság emellett a sokoldalú közéleti tevékenység; a megjelentett gazdag irodalmi alkotás; ez az itt most összesereglett hálás, volt tanítvány, és nem utolsósorban az, amit a gyászjelentésében olvashatunk, így: „a neveléstörténet nagy tudósát Sárospatak város önkormányzata, a Miskolci Egyetem Comenius Tanítóképző Főiskolai Kara, a Sárospataki Református Egyházközség saját halottjának tekinti... Példaadó, alkotó élete áldásait, emlékét kegyelettel őrizzük.”

Íme, elment megint közülünk egy igazi volt pataki diák a minden élők útján! Hite és hitünk szerint: haza. Azután tovább mondjuk Gárdonyi Géza sírfeliratával: „Csak a teste!” Még akkor is, ha a „Bodrog partján van egy város” kezdetű diákdalunk múlt ideje, hogy „én is laktam benne” nála ezelőtt is, továbbra is jelen marad.

S amikor tőle – mintha élne – ki-ki a maga módján és megszólításával búcsúzik, mert valóban „válásra int” a földi léttől minden élőknek egyszer az óra:

*„Legyen közös, nagy vigaszunk:
A Lélek él, s találkozunk.”*

Drága Józsi Bátyám!
Isten veled! Isten velünk!



KÖDÖBÖ CZ JÓZSEF KÖSZÖNTÉSE 75. SZÜLETÉS NAPJÁN
dr. Földy Ferenc adta át a főiskola és a Magyar Comenius Társaság ajándékát

FÖLDY FERENC

In memoriam Ködöböcz József

Nagyon nehéz szólni akkor, mikor elhagy minket az, aki egy életen át hitet, reményt és szeretetet sugárzott felénk. Ködöböcz József több volt számunkra, mint tanár. Személyisége, emberi értékei példaként álltak és állnak előttünk ma is. Méltán nevezzük őt a „tanítók tanítójának”.

A Tisza jobb partján fekvő Vámosatyán született 1913. november 1-jén egy földműves család második fiúgyermekéként. A falu gyermekei közül kitűnt egy évvel idősebb bátyjával, Pállal együtt. Szabó Ferenc tanító és Szabó Sándor segédlelkész – mindketten régi pataki diákok – szorgalmazták, hogy az eminens tanulók tanuljanak tovább Sárospatakon. A család számára a két fiú továbbtanulása nagy megterhelést jelentett volna, és a kor szellemének megfelelően a nagyobbik fiúra várt a gazdálkodás folytatása, ezért került a kisebbik testvér a pataki iskolába. A családi döntést a híressé lett pataki diák meghálálta: kitűnő eredménnyel fejezte be gimnáziumi tanulmányait, ezután Sárospatakon elvégezte a Teológiai Akadémiát, majd Németországban, a Halle-Wittenbergi Egyetemen tanult, ahol falupedagógiai problémákkal foglalkozott. Ezt követően Szegeden a Polgári Iskolai Tanárképző Főiskolán és a Horthy Miklós Tudományegyetem Apponyi Kollégiumában tanult, ahol filozófia és pedagógia szakos diplomát szerzett. Hallgató korában vezetője volt az egyetemi és főiskolai hallgatók Bethlen Gábor Körének.

Ilyen magas szinten megalapozott, tudományos felkészültséggel lett a Sárospataki Tanítóképző Intézet tanára 1942 szeptemberében. Szerénységére jellemző, hogy gyémánt oklevelének átvételekor így vallott: „A tanítóképző iskola közössége, a tantestület és az ifjúság együtt nevelt tanítóképzős tanárrá. A tanulók hivatásuknak tekintették a jövőndő iskolai és iskolán kívüli tanítói munkát, s mindent megtettek annak érdekében, hogy minél jobban felkészüljenek rá. Rendkívül fegyelmезettek, szorgalmasak, önmagukkal szemben igényesek voltak. S engem ez az iskolakö-

zösség, az ebben végzett együttes munka segített abban, hogy pataki tanítóképzős nevelővé váljak.”¹

Igazi nevelőként érdekelte kikerült tanítványainak sorsa, mindig örült, ha munkáikról, sikereikről hallott. Többszörösen hálás vagyok én is Tanár Úrnak. Pataki képzős koromban félárva gyermekként éreztem atyai gondoskodását, később pedig gyakorló pedagógusi munkámat is figyelemmel kísérte. Ha szülőfalum környékén szakmai gyakorlaton lévő hallgatókhoz utazott, engem is meglátogatott. Ő szította erősre bennem a pedagógus pálya szeretetét, az ő példája indíttatására választottam a pedagógia és pszichológia szakot. Egyetemi tanulmányaim alatt is élő volt a kapcsolatunk, ha szakmai tanácsra volt szükségem, Józsi bácsi mindig szívesen segített. A diploma megszerzése után meghívott, hogy legyek a pataki képző oktatója. Munkatársként is volt mit tanulnom tőle: közvetlen emberséget, nyíltságot, tudományos igényességet, az állandó önképzésre való késztetést. Tanítványai közül többen lettünk tanítóképzős tanárok.

Nemcsak tanára, hanem huszonöt éven át igazgatóhelyettese volt a közép fokú, majd felsőfokúvá vált, s főiskolai rangra emelt intézetnek. Vezetői tevékenységéhez korszerű kezdeményezések sora kapcsolódott. Az általa irányított gyermeklélektani kutatások, a gyakorlati képzés rendszerének fokozatos megújítása országosan ismertté tette nevét. Az iskolai gyakorlatot a tanítóképzés szerves részének tekintette, azt vallotta, hogy az elméleti oktatás és a gyakorlat csak együtt biztosíthatja a hallgatók tanítói hivatásra való felkészítését, pedagógiai képességeiknek fejlesztését.

Tartalmas, szép életét gazdagította tudományos kutatómunkája, amely már pataki diákévei és a pályakezdés időszakában elkezdődött. A kutatás iránti szeretetét talán első tanítója, Szabó Ferenc keltette fel benne, aki 1938-ban elkészítette szülőfalujuk, Vámosatya község monográfiáját. A tehetséges diák segített neki, hiszen önszorgalomból megtanult gépen írni, s az angol internátus írógépén ő gépelte le az anyagot. A kedvezőtlen történelmi és társadalmi helyzet – második világháború, hadifogság, a pedagógiai-lélektani gondolkodás beszűkülése – megszakította a kezdeti lendületet. Tudományos tevékenységének kibontakozása az önálló sárospataki tanítóképzés századik évfordulójára készült Emlékkönyv-

¹ HÍRLEVÉL, a Kazinczy Ferenc Társaság tájékoztatója. 35. sz. 2002. okt. 18.

ben közölt írásával kezdődött.² Ebben a tanulmányban arról tesz hitet, hogy „Sárospatak múltjában, jelenében van annyi érték, nevelő hatás, hogy alkalmas a nevelőképzés további munkájának végzésére.”³ Következő, Dezső Lajosról készített munkája a Sárospataki Pedagógiai Füzetek önálló köteteként jelent meg.⁴ Ebben a huszonhét éves korában igazgatóvá kinevezett tudós pedagógus korszerű elveit, előremutató felfogását, elméleti és gyakorlati pedagógiai tevékenységét mélyrehatóan elemzi, s megállapítja, hogy Dezső Lajos a 19. század utolsó negyedének országosan elismert pedagógus-egyénisége volt.

Ködöböcz József később is – a megkezdett úton haladva – a pataki nevelőképzés múltjának feltárásán fáradozott. Munkásságával a múlt pozitív hagyományait hasznosíthatóvá tette a jelen számára. A sárospataki tanítóképzés történetéről írt műve⁵ országosan ismertté tette iskoláját és nevét a magyar művelődéstörténetben. A pataki önálló tanítóképző megalapításának 140. évfordulójára jelent meg Árvay Józsefről írt könyve.⁶ Ebben Árvay Józsefnek a nagy pataki diáknak, az önálló tanítóképző első igazgatójának az életét, eredményes pedagógiai munkásságát méltatja, ami „ösztönzést, bátorítást adhat magyar értékeink megbecsüléséhez, védelméhez, fejlesztéséhez, a nemzet, az egyház, az ember szolgálatához.”⁷ Ködöböcz tanár úr tanult a nagy elődöktől, értékeiknek megfelelően élt és dolgozott. Mint kutató a sárospataki tanítóképzés feltárásával foglalkozott elsősorban, de érdekelte Patak nagyjainak élete, munkásságuk Patakra gyakorolt hatása, a hely szellemének ereje. Monográfiát írt Finkey Ferencről, a nagy jogtudósról,⁸ tanulmányt – többek között – Lorántffy Zsuzsannáról, a nagy patrónáról.⁹

² *Ködöböcz József: A sárospataki nevelőképzés története.* = 100 éves a Sárospataki Tanítóképző. Emlékkönyv, Sárospatak, 1957. 5-23.

³ Uo. 23.

⁴ *Ködöböcz József: Dezső Lajos (1847–1904).* = Sárospataki Pedagógiai Füzetek 8. k. 1984.

⁵ *Ködöböcz József: Tanítóképzés Sárospatakon. A kollégiumi és középfokú képzés négy évszázada.* Bp., Tankönyvkiadó, 1986.

⁶ *Ködöböcz József: Árvay József, a magyar népoktatásügy sárospataki apostola.* Sárospatak, 1997.

⁷ Uo. 6.

⁸ *Ködöböcz József: Finkey Ferenc élete és munkássága.* Miskolc–Sárospatak, 1995.

⁹ *Ködöböcz József: Lorántffy Zsuzsanna. „Sárospatak nagyasszonya”.* = Lorántffy Zsuzsanna, Erdély és Patak fejedelemszonya. Tanulmányok születésének 400. évfordulójára. Sp., 2000. 41-55.

Sokan vallják, hogy Sárospatak hazánk egyik „igazi gyöngyszeme”. Ezek közé tartozott Tanár Úr is. *Sárospatak a magyar művelődés történetében* című művében¹⁰ számba veszi a városban található tárgyi és szellemi emlékeket: a szép környezeti területek, a műemléképületek, szobrok, irodalmi alkotások bemutatásával a sajátos pataki szellem megragadására törekszik. A könyv vallomás, melyből kiérződik Patak iránti hűsége, rajongó szeretete. Környezetismereti órákon tanítják a több kiadást megélt *Lakóhelyünk, Sárospatak és környete* című könyvét.¹¹ Igen népszerű a *Volt egyszer egy osztály* címmel szerkesztett kötete is,¹² melyben az 1955-ben végzett IV. A osztály tanulói emlékeznek diákéveikre, és mutatják be életútjukat. Ennek az osztálynak Tanár Úr volt az osztályfőnöke, meghatóak a róla szóló méltatások. Sajnos, Józsi bácsi a nyomdában lévő második kötet megjelenését már nem élhette meg.

Külön kell szólnunk az 1986-ban megalakult Magyar Comenius Társaságban végzett áldozatos munkájáról. Kezdetől fogva vezető szerepet vállalt a Társaság munkájában: először alelnöke, majd 1994-től haláláig elnöke volt. A Magyar Comenius Társaság fontos feladatának tekinti Comenius munkásságának feldolgozását, a magyar neveléstörténet kutatását. A Társaság *Bibliotheca Comeniana* címmel könyvsorozatot indított, melynek eddig kilenc kötete jelent meg. Ő szerkesztette a sorozat jelentős részét: *Comenius és Magyarország* (1990), *Comenius és a magyar művelődés* (1994), *Comenius és a sárospataki iskola* (1997), *Comenius és a magyar iskola* (1999), *Művelődésünk múltjából* (1999), *Comenius és a hazai művelődés* (2002). S már halála után jelent meg az általa összeállított tizedik kötet, amely Comenius élő pedagógia örökségét mutatja be 400 oldalon.

Tudományos tevékenységének, életművének értékelése előttünk álló nagy feladat. Mindezen túl széleskörű társadalmi, közéleti tevékenységet látott el: tagja volt a sárospataki városi tanácsnak, elnöke az idegenforgalmi bizottságnak, alelnöke a Pataki Diákok Sárospataki Baráti Körének. A Magyar Pedagógiai Társaság neveléstörténeti szakosztályának elnöke, a Comenius Társaság mellett a Kazinczy Ferenc Társaságnak is

¹⁰ Sárospatak, 1991.

¹¹ Sárospatak, 2000.

¹² Sárospatak, 1996.

alapító tagja volt. Ezen túl több alapítvány kuratóriumának elnöki tisztjét töltötte be. Mindezeket csupa szívvel végezte, jellemző rá, hogy a „Ki kicsoda?” 2002-es kiadásában hobbijaként tüntette fel a „közösségek segítését, szolgálatát”. A Sárospataki Református Gyülekezet presbitereként és lapjának főszerkesztőjeként munkáját erős hittel és példamutató alázattal látta el.

Gazdag életét számos kitüntetéssel ismerték el. A város „Pro urbe”-díjjal (1978) és Sárospatak díszpolgárává választásával (1989) köszönte meg munkáját. Szakmai és tudományos munkájáért többször kapott Comenius emlékérmét (1958, 1970, 1989, 1992), 1984-ben Erdélyi János-díjjal és a Magyar Pedagógiai Társaság aranyérmével tüntették ki, 1991-ben a Kazinczy Ferenc Társaság emlékplakettjét ítélte neki. Eötvös József emlékéremmel díjazták 1993-ban, Borsod–Abaúj–Zemplén megye „Pro Comitatu”-díjával 1996-ban, és kiérdemelte a Magyar Köztársasági Érdemrend Kiskeresztjét is (1994).

Mégis a legnagyobb ajándékot a Gondviseléstől kapta. Hirtelen jött betegségét megbékéléssel fogadta, és úgy halt meg 2003. június 13-án, ahogy szeretett volna: megnyugodva, szenvedés nélkül, szerettei körében. Ezt személyesen tapasztalhattam, amikor a kórházban meglátogattam, és utolsó óraiban néhány szót váltottam vele. Hálás vagyok azért, hogy át tudtam adni tanítványainak, munkatársainak és a patakiaknak szeretetteljes köszöntését. Megható volt látni, milyen sugárzó boldogság töltötte el ekkor.

Utolsó órájában is tanított, példája mutatja, milyen fénnel megy el az, aki hittel és szeretettel teljes életet él.



KÖDÖBÖ CZ JÓZSEF AZ I. SÍPOS GYÖRGY EMLÉKVERSENYT KÖVETŐ FOGADÁSON
(1999. november 20.)

KÖDÖBÖ CZ JÓZSEF KÖSZÖNTÉSE 88. SZÜLETÉSNA PJÁN A DÍSZTEREMBEN
(2001. november 10.)



GÖNCZY ÁKOS

A tanítók példaképe

Most kezdjük igazán érezni a veszteséget. Most éljük át, hogy minden nehezebb nélküle. Most fogjuk fel, hogy nem találkozunk vele amint a postára igyekszik kis táskájával, benne az egykori tanítványoknak írt levelek, biztató, együttérző, gratuláló sorok. Már tudjuk, hogy nincs kinek írni, nincs kitől megkérdezni, ha valamire nem tudjuk a választ.

Nagy a veszteségünk Kődöböcz József halálával. Sokat vesztek a tanítványok, a kollégák. Fájdalmunkat csak az enyhítheti, hogy tudjuk, sokat nyertünk azzal, hogy évtizedeken át együtt lehettünk vele, tanulhatunk tőle, s ilyenkor mi is egy kicsit jobb embernek érezhettük magunkat. Véleménye, állásfoglalása, tanácsai mindig a felelősen gondolkodó és élő ember megnyilatkozásai voltak, s mi irányítóként használhattuk megfontolt, szerény szavait.

Huszár István, a volt tanítvány így emlékezett rá 75. születésnapján: „Tudom, elégszer nem köszönhetem meg mindazt, amit tőled tanulhatam. S nem csupán a tananyaggal, a számonkéréssel tanítottál, neveltél: életteddel, magatartásoddal. Tudom sokan, nagyon sokan tartanak példaképüknek. Boldog vagyok, hogy én is ezek közé tartozom.”¹

Hasonlóan vall egykori osztályfőnökeről Demeter Endre. „A mi szemünkben ő egyszerűen fogalom. Egy olyan személyiség, akit nem lehet senkihez hasonlítani. Mindenben tökéleteset tud nyújtani, makulátlan tisztaságát semmilyen téren nem lehet kikezdeni, tetteiben, szavaiban soha nem lehet csalódní. Nem véletlen, hogy tanítványai és tanártársai körében fenntartás nélküli tisztelet övezi, s mindenki a legnagyobb elismeréssel nyilatkozik róla. Még nem találkoztam olyan tanítványával, aki valamilyen téren ne tekintené példaképének pedagógiai munkájában.”²

¹ Huszár István levelét közli dr. Földy Ferenc. = Sárospataki Pedagógiai Füzetek 12., 1988. 197.

² Demeter Endre. Pataki diák. = Volt egyszer egy osztály 1950-1955. Sárospatak. 1996. 15.

Mi tette sokunk példaképévé Kődöböcz tanár urat?

Sokoldalú, nagy tudása? Igen. Hivatástudata? Igen. Igaz embersége? Az is, és az összetevőket még hosszan lehetne sorolni és részletezni.

Hatalmas tudását a közelmúltban megjelent „Tudós tanárok – tanár tudósok” sorozat legújabb kötete méltatja.³ Emberi nagyságát nekünk, a tanítványoknak, a tanártársaknak kötelességünk felmutatni.

Globalizálódó világunkban egyre ritkábban emlegetik az erkölcsi értékek sorában a hűséget. Kődöböcz József egész élete ezt példázza. Hűség a szülőföldhöz, ahová minden évben ellátogatott, hűség Sárospatakhoz, ahol élete nagy részét töltötte, s a városról írt könyveinek minden lapjáról az öreg diák hálája és szeretete sugárzik, és hűség hivatásához, a sárospataki tanítóképzéshez. Ő maga így vall erről:

„Engem a református kollégium nevelt emberré, a pataki tanítóképző pedagógussá, s rajtuk keresztül a város, Sárospatak közösségi emberré, a közösség szolgálatát vállaló sárospatakiává. Számomra a sárospataki lehetőség, tevékenység a hivatásomat, az életemet jelentette. S mivel sokat köszönhetek Pataknak, hálás vagyok érte! Minden munkám e hála kifejezésének, bizonyításának egy-egy részlete. S ha tevékenységemmel szeretett lakóhelyemnek tudtam valamit is használni, örülök és hálás vagyok Istennek, hogy itt Patakon, pataki emberként élhettem, élhetek, s arra, amit tettem lehetőségem volt.”⁴

Pedig ez a hűség nem nyert mindig viszonzást. Az újságíróvá lett tanítvány az Epilógust idézve mondja, hogy Kődöböcz József is találkozott sok „úri lócsiszárral”. Voltak, dolgoztak mellette, fölötte tőle nagyobb sikereket elért kollégák, igazgatók. Voltak akik szűknek, provinciálisnak tartották a sárospataki szellemi életet, s elhagyták az intézetet. Kődöböcz tanár úr eközben nem tett mást, csak szorgalmasan, szerényen végezte a dolgát.”⁵

Hány tanító nemzedék, hány ezer pedagógus vallja meggyőződéssel, hogy hivatástudatának alapjait Kődöböcz Józseftől kapta?

Megható élményeket idéznek fel erről a „Volt egyszer egy osztály” tanulói két kötetükben, s teszik ezt a nyári találkozókön pedagógussá lett

³ *Kődöböcz József: Tudós tanárok – tanár tudósok.* OPKM, Bp., 2003.

⁴ *Kődöböcz József: Sárospatak vonzásában.* = Sárospataki Újság XXX. 1998. 6.

⁵ *Faragó Lajos: Kődöböcz tanár úr példája.* = Sárospataki Pedagógiai Füzetek 12., 1988. 199.

gyermekük is. Mert sugárzott belőle a nevelés erejébe vetett hit. Hitte, hogy az ember formálása révén a társadalom jobbá, emberibbé tehető. Ezt a hitet vitte magával egy életre sok ezer pataki diák.

Hivatásszeretete nyugdíjas korában sem lankadt. Utolsó könyvét is a pedagógusok és a diákok számára írta „Lakóhelyünk Sárospatak és környezete” címmel. Olyan kézikönyvvel ajándékozott meg bennünket, amely a pedagógusok munkáját nem csupán gazdag forrásanyaggal segíti, hanem érzelmeket közvetítve és módszertani ajánlásokat nyújtva pedagógiai szemléletünket is formálja. Ahogy a tőle megszokott szerénységgel fogalmazta: „Könyvünk a pataki nevelőmunka szolgálatára készült. Nem tankönyv ez, hanem tanítási segédkönyv, tehát nem ennek anyagát kell a gyermekkel feldolgozni. A könyv a nevelő számára nyújt szélesebb körű tájékozódást, forrásanyagot, s a nevelés során azt és olyan mértékben lehet felhasználni belőle, ami a tanítás során az adott helyzetben szükségesnek és lehetségesnek látszik, illetve amennyire a gyermekek befogadóképessége biztosítható, megnyerhető.”⁶

Hivatástudata a gyermek szeretetén és tiszteletén alapult. Nem lehet véletlen, hogy 1947-ben ő szervezte meg az Állami Gyermeklélektani Állományt, s széleskörű vizsgálatokkal segítette a tehetséges gyermekek kiválasztását, pályaválasztását és továbbtanulását. Tőle tanultuk, ő mutatott példát arra, hogy a gyermek iránti szeretet, megértés, a bizalom a nevelő–növendék kapcsolat alapja. Ez ad biztonságot, amelyben tanár és diák egyaránt jól érzi magát, s folytonos cselekvésre ösztönzi mindkét felet. De ő adott példát arra is, hogy minél szegényebb, elesettebb sorsú valamelyik tanítványunk, annál nagyobb szeretettel, segítő kézzel forduljunk felé. Még köztünk vannak azok az öregdiákok, akiket nem csupán jó szóval, hanem szerény jövedelméből anyagilag is támogatott, hogy tanulmányaikat folytathassák. Tette ezt olyan szerényen, tapintatosan, hogy gyakran még a diáktársak sem tudtak róla.

Határtalan segítőkészsége a tanítványok oklevélszerzése után sem halványult. Hányan keresték fel őszülő fejjel is tanácsot kérve életük nehéz szakaszában! Hány döntésünk előtt tettük fel a kérdést önmagunkban: „Tanár úr vajon mit tenne a helyünkben? Tanár úr helyeselné-e?”

⁶ *Ködöböcz József: Lakóhelyünk Sárospatak és környezete. Sárospatak, 2000. 6.*

Egész élete, munkássága azt példázza, hogy a felvállalt ügy szolgálatához nem kell hivatali hatalom. Mert első számú vezető sohasem lehetett, de mindig felülemelkedett az emberi, vezetői hiúságból eredő gáncoskodáson. Rangra, dicsőségre nem vágyott, mégis elérte a legnagyobbat, sok ezer tanítvány és sok száz kolléga őszinte elismerését.

Növendékei nevelőkké lettek, s évtizedeken át formálják a rájuk bízott fiatal lelkeket. Így az ő tanítása, példaadása ezekben a tízezrekben is jelen van, ha láthatatlan is.

Amit tőle kaptunk, még sokáig itt marad nekünk. Szellemi hagyatékának megőrzése, ápolása kötelességünk.

KOVÁTS DÁNIEL

Ködöböcz József szerepvállalása a sárospataki tanítóképzésben

Ködöböcz József nemcsak *történetírója* volt a sárospataki tanítóképzőnek, hanem a benne folyó nevelő, oktató és képző tevékenység meghatározó *alakítója* is. Időben hatvan esztendő hitelesíti hatását, szerepének igazi jelentősége azonban példájának tartalmi mélységéből következik. Őt még egy jól átgondolt terv szereplőjeként választotta ki egyháza – akár Árvay Józsefet, a pataki nevelőképzés megszervezőjét – arra, hogy a kiépítendő tanítóképző akadémián a pedagógiai tanszéket betöltse. Lelkészi képesítése mellé ezért szerezte meg Szegeden a szaktanári és tanítóképzős oktatói diplomáit 1942-ben, küldetésstudattal és ismeretekkel felvértezten lépett tanári pályára Sárospatakon. Noha a háború és a hadifogság – amelyben tábori lelkészként szolgálta bajtársait – éveket rabolt el tőle, hazatérve töretlen lelkesedéssel folytatta hivatását. A „töretlen” jelző nemcsak arra utal, hogy egyéni felkészülése és készítetése folytatódott zökkenőmentesen, hanem arra is, hogy nem térítették le útjáról a bekövetkező szervezeti és politikai változások sem. *Jelentősége az, hogy Ködöböcz József válhatott a pataki tanítóképzésnek olyan állandó és szilárd pontjává, amelyre minden nehézség ellenére építeni lehetett.* Szilárdságot adott a képzés általános szintjén, tehát az intézmény működésében, s ezzel párhuzamosan a képzés szereplőinek – köztük kiemelten az oktatóknak és a hallgatóknak – tevékenységében.

Magam is azok közé tartozom, akik múlhatatlan hálával tartoznak Ködöböcz Józsefnek, pedig nem voltam képzős tanítványa, s csak öt éven át lehettem – aktív képzős pályájának utolsó szakaszában – az oktatásban együttműködő közvetlen munkatársa. De 1974, tehát a tanítóképzésbe való bekapcsolódásom előtt is volt rám hatása, hiszen a Magyar Pedagógiai Társaságban, különösen annak neveléstörténeti szakosztályá-

ban az ő irányítása mellett dolgozhattam. S 1979, az ő nyugalomba vonulása után nem lazult meg kapcsolatunk; a Magyar Comenius Társaságban, a Kazinczy Ferenc Társaságban, a sárospataki kulturális közéletben együtt munkálkodhattunk. Megtiszteltetésnek tartom, hogy 1997-től technikai szerkesztőként maga mellé vett a *Bibliotheca Comeniana* című kiadványsorozat gondozásában, s a VI. kötettől a X. kötetig segédkezhettem a könyvek összeállításában. Találkozásaink, levelezésünk, együttműködésünk során tehát sokat tanulhattam tőle ezután is. Több könyvének – így a Dezső Lajossal és az Árvay Józseffel foglalkozóknak – gondozásában igénybe vette közreműködésemet, s rendszeresen adott igen tartalmas tanácsokat a magam munkáihoz. Pedagógusként, természetesen, akkor kaptam a legtöbbet tőle, amikor tanulmányi főigazgató-helyettesként irányította munkánkat; s ha van valami érték abban, amit főiskolai oktatóként csaknem két évtizeden át végeztem, akkor azért elsősorban őt illeti az elismerés. Jelentőségét korán felismertem, s néhány írásomban meg is fogalmaztam.¹ Most arról szeretnék szólni, miben látom a nevelőképzésben vállalt szerepvállalása legfőbb értékeit. Azért is, mert e gondolatsorral érzékeltethető talán, miből fakadt Kődöböcz József hatása.

Kődöböcz József *küldetésnek* fogta fel a tanítóképzés szolgálatát, amelyre fiatalon megbízást kapott. Vagyis hűséges maradt feladatához mindvégig, nem tért le a választott útról a társadalmi-politikai közeg változásai idején sem, s nem helyezett semmit alapfeladatának teljesítése elé. Ezért tekinthető Kődöböcz József élete fő értékének a **h i v a t á s s z e r e t e t**. Ennek kisugárzása fogta meg munkatársait és tanítványait is, ennek pedagógusi alapulajdonságként való átadása adja szerepének nagy jelentőségét. Róla szólván életútjának méltatói említeni szokták, hogy a pataki képző fenntartói sohasem őt állították az első számú vezető posztjára, pedig erre az intézmény államosításakor (1950), illetve felsőfokúvá szervezésekor (1957) nyilvánvaló

¹ Vö.: Tanítóképzés Sárospatakon. Gondolatok Kődöböcz József könyvéről. In: Észak-Magyarország. 1986. nov. 22. 9.; Kődöböcz József szakirodalmi munkássága. In: Sárospataki Pedagógiai Füzetek 12. 1988. 239-247.; Kődöböcz József könyve Sárospatak kulturális szerepéről. In: Holnap. 1992. 12. sz. 25.; Árvay József ürügyén. (Kődöböcz József könyvének ajánlása.) In: Bibliotheca Comeniana VI. 1997. 249-250.; Kődöböcz József életpéldája. In: Sárospataki Pedagógiai Füzetek 17. 1998. 59-66.; Kődöböcz József és a sárospataki helyismeret. In: Honismeret. 2001. 2. sz. 21-23.; Kődöböcz József hármasszoros elkötelezettsége. In: Széphalom 13., a Kazinczy Ferenc Társaság évkönyve. 2003. 343-344.

alkalom kínálkozott volna. Felkészültsége és személyes adottságai alapján egyértelműen alkalmas lett volna erre, de a „káderpolitika” szempontjainak nem felelt meg, mert nem volt hajlandó megtagadni lelkesi előéletét, vallásos meggyőződését, s megmaradt pártonkívüli értelmiséginek. Pedig akár a szegényparasztság küldöttként is üdvözölhették volna a pártállami funkcionáriusok, és értékelték volna, hogy az úgynevezett szocialista pedagógiának a maga humánumával összeegyeztethető elemeit Kődöböcz József elfogadta, a képzést meghatározó központi szabályzatokat a helyi gyakorlat megtervezésében figyelembe vette, s lankadatlanul fáradozott azon, hogy az intézet jól felkészített tanítókat – később óvónőket is – bocsásson ki a közoktatás, közművelődés számára. A tanulmányi munka, a képzés az ő közvetlen felügyelete, irányítása mellett folyt, s érzékelhette, hogy az oktatók, a gyakorló iskolai nevelők és a hallgatók őt tekintették mindvégig az első számú tekintélynek. Ez több volt, mint amit bármelyik hivatali főnöke elérhetett. A hivatás szeretete vezérelte, nem a rangbeli vagy anyagi előrehaladás. Útravalóként is elsősorban ezt adta át a kibocsátott pedagógusjelölteknek. Egy olyan korban is, amikor a politikai megbízhatóság és elkötelezettség határozta meg egy értelmiségi karrierlehetőségét, ő a hivatásérzet erősítését, a hivatás magas szintű gyakorlását állította középpontba.

Ez annyira domináns eleme volt pedagógusi magatartásának, hogy nem maradhatott rejtve a pedagógusképzés minisztériumi irányítói előtt sem. Nagyon is érthető, hogy bevonták több olyan szakmai bizottságba, amely a képzés tartalmi továbbfejlesztésén fáradozott, s nem véletlen, hogy már 1971-ben, tehát évekkel az intézet főiskolává szervezése (1975) előtt, címzetes főiskolai tanári címet kapott. Benne rejlett ebben az elismerésben Kődöböcz József másik nagy értéke, a folyamatos s z a k m a i m e g ú j u l á s igénye. Külön vizsgálatot érdemelne, hogy mit tekintett ő korszerűnek a pedagógusképzés fejlődésének egy-egy szakaszában, most meg kell elégednünk azzal, hogy két alapmotívumra emlékeztessünk, amelyek töretlenül megjelennek megnyilatkozásaiban. Az egyik a helyi hagyományhoz való hűség, a másik pedig a képzés gyakorlati irányultsága. Első pillantásra ellentmondásosnak érezhetjük e kettő egymás mellé állítását, pedig Kődöböcz József életművében harmonikusan együtt élnek, hiszen közismert, hogy a neveléstörténet és a didaktika művelése alkotja tevékenységének két súlypontját. Ő úgy gondolta – és ebben a szellemben munkálkodott –, hogy a pataki kollégiumi ne-



KÖDÖBÖCZ JÓZSEF ÉS KOCSIS ELEMÉR REFORMÁTUS PÜSPÖK

velés hagyományos értékeit meg kell tartani a kor kihívásaival összemérve, összehangolva. A múltat tehát nem eltörölni kell, hanem erőforrásként felhasználni. A szakmai igényesség akkor kerülheti el a múltó kordivatok sekélyesítő hatását, ha vannak szilárd viszonyítási pontok, ha nem feledjük elődeink megszenvedett tapasztalatait. Az igényességet Ködöböcz József a Patakon négy évszázada folyó nevelőképzés egyik jellemzőjeként tartotta számon, miután mindig magas követelményeket támasztottak a tanárokkal és a diákokkal szemben. A hivatásszeretet ugyanis nem szólam csupán, hanem azzal a kötelezettséggel jár, hogy a tanító legyen felvértezve a működéséhez elengedhetetlen tartalmi és metodikai kultúrával. S ha mércének tekintjük az elődöknek, a hagyománynak való méltó megfelelést, azt sem feledhetjük, hogy az eszmények közvetítésének, az ismeretek átadásának, a képességek fejlesztésének eszközeit birtokolnunk kell; ez indokolja a képzés gyakorlati orientáltságát, valamint a folyamatos önképzés követelményét. Ködöböcz József a saját példájával tette egyértelművé, hogy a hagyományhoz való hűség és a folytonos megújulás képessége nem zárja ki egymást. Szóban és írásban adott segítséget a képzéshez és a továbbképzéshez, a tapasztalatok értékeléséhez és hasznosításához.



KÖDÖBÖCZ JÓZSEF ELŐADÁS KÖZBEN (balján Magi Antal)

A hagyomány megbecsülése és a gyakorlat igénye egyaránt a hasznos feladatok hangsúlyozásához vezet el Ködöböcz József gondolatrendszerében. Comeniusi alapgondolat továbbélése ez, hiszen a nagy pedagógus – akit Ködöböcz tanár úr tanulmányok és kiadványok sorában igyekezett közelebb hozni a mához – épp Patakon nyilatkozta a Schola Ludusban: „Mindent egybevéve: azért jöttem ide, hogy a hasznokra legyek; erre az egyre törekedtem és törekszem.” Azóta ebben a szellemben nevel Sárospatak. Nem tudományos vagy szórakoztató öncél, hanem az eredményes nevelő és tanító munka igénye vezérli mind a képzést, mind a kiképzettek iskolai és iskolán kívüli gyakorlatát. Ennek eredménye, hogy a Patakon végzettek katalizátorként tevékenykedtek nemcsak a tanterem falain belül, hanem a településük művelődési közéletében is. Ahogy Ködöböcz József iskolatörténeti művében megfogalmazta: a képző „tanítványait a hittel együtt a nép, a haza, az emberiség, a társadalmi haladás szolgálatára nevelte”, s ő maga is arra törekedett, hogy a tanítóképzőből kilépő fiatal felkészülten gyakorolhassa hivatását, hasznossá legyen tágabb közösségében. A használni akarás igénye tesz igazán értelmiségivé valakit, ez motiválja a küldetésstudatot.

Nem kevésbé jellemző elhunyt mesterünkre a s z e r e t e t e n alapuló munkatársi és tanár-diák kapcsolat, amely megkönnyíti a kölcsönhatást lélektől lélekig. Az igényes követelménytámasztás mellett a baráti segítőkészre emlékeznek leginkább egykori tanítványai. Tanulmányi vezetőként is ez irányította magatartását. Elvárta, hogy mindenki teljesítse kötelességét, de mindent megtett azért, hogy a sikeres munkának meglegyenek a feltételei. Az idősebb, tapasztaltabb testvér odafordulását láttuk javaslataiban, tanácsaiban, megjegyzéseiben. Arra törekedett, hogy az oktatói karban feszültségektől mentes, baráti légkör uralkodjék, mert igen nagy jelentőséget tulajdonított a nevelői közösség erejének. A pataki középfokú tanítóképzés egyik erősségéül összegezte: „Az intézet egy nagy család volt, melyben a nevelők a szülők felelősségével, szeretetével vigyázták, alakították a jelölteket, s később is tartották a kapcsolatot, törődtek velük. Az egymásért, a közösségért, az iskoláért érzett felelősség biztosította, hogy a végzett képzősök beletartoztak a nagyobb családba, a pataki diákok közösségébe.” Ezt a tradíciót őrizte, adta tovább Ködöböcz József.

Amikor most szembe kell néznünk a veszteséggel abban találhatunk vigasztalást, ha számba vesszük azt, amit tőle kaptunk. Mert akkor nyilvánvalóvá válik, hogy van olyan öröksége, amely legyőzi az elmúlást. Mert maradandó.

Ködöböcz József szerepvállalása révén szinte beépült Sárospatak és a tanítóképző falaiba, éreznünk kell kisugárzásának ösztönző erejét.

Művelődéstörténetünk értékei



KÖDÖBÖCZ JÓZSEF EGY TANÍTÓKÉPZŐS TABLÓN



KELEMEN JUDIT:

Az anthem műfaj fejlődése a Stuart-restauráció kezdetéig (1660)

Az anglikán reformáció az egyházi zenében is jelentős változásokat eredményezett. Két műfaj kifejezetten az ideológiai reformok következtében jött létre, és csakis az anglikán egyházhoz kapcsolódik, bár egyik sem tekinthető római katolikus előzmények nélkülinek: e két műfaj a *service* és az *anthem*.

A *service* a római katolikus mise utódaként kialakult angol nyelvű anglikán istentisztelet, mely a reggeli imát (*Matins*) és a vecsernyét (*Even-song*) is magába foglalja az Úrvacsora (*Communion*) bizonyos állandó részei mellett, továbbá a temetési szertartás (*Burial service*) kapcsán is használják az elnevezést. A Grove-lexikon vonatkozó szócikke¹ szerint az anglikán reformáció legkorábbi zenei forrásai még nem említik a műfajt, de a XVII. század első felében már közhasználatú a szó.

Az *anthem* a római katolikus motetta specifikusan angol válfaja: angol nyelvű, vallásos vagy morális tartalmú szöveg kórusra készült feldolgozása, általában liturgiai előadásra szánva. A terminust a latin eredetű antifóna² kifejezésből származtatják,³ a korai XI. században az antifóna szinonimájaként is használták. A szó jelentése azonban fokozatosan változott.⁴ Az anglikán reformációt követően angol nyelvű vallásos szöveg többszólamú feldolgozását jelenti, melyet rendszeren kórus énekel a *Matins*

¹ John Harper – Peter le Huray: „Service”. In: The New Grove Dictionary of Music and Musicians, 2. kiad., szerk. Stanley Sadie. London, Macmillan, 2001. Vol. 23. 152.

² kórusok váltakozó éneklése

³ antefn(e), antempne, (tephne, thephne), antem(e), antim(e), tym, antemne, (temme, -theme, -thym, thymne, themne), -anthem. In: John Andrew Simpson – Edmund S.C. Weiner: The Oxford English Dictionary, 2. kiad., szerk. R. W. Burchfield. Oxford, Clarendon Press, 1989. Vol. 1. 508.

⁴ A terminus eredetével kapcsolatban további szellemes, de kevésbé tudományos feltételezésekre utal Myles Birket Foster: Anthems and Anthem Composers. New York, Da Capo Press, 1970. (Reprint edition of 1901.) 14.

és az *Evensong* során a collecta⁵ után. A kompozíciók szövege szabadon választott, legnagyobb részt a Bibliából (főleg zsoltárok) vagy az Általános imakönyvből (*Book of Common Prayer*) való.

Az első zenei reformokra utaló rendelkezések közül a Lincoln katedrális számára VI. Edward 1548. április 14-én kibocsátott rendeletének 25. passzusa tartalmazza a legtöbb információt:

„[A kórusnak] mostantól nem Miasszonyunk vagy más szentek anthemjeit kell énekelnie vagy mondania, hanem csak Urunk, Jézus Krisztusét – és ezeket nem latinul; de kiválasztva a legjobbat és leghangzatosabbat a keresztény valláshoz, angolra fordítandó ugyanez, ehhez egyszerű és világos hang szerkesztendő minden egyes szótaghoz: ezeket kell énekelni és nem mást.”⁶

A Konformizmus első törvénye (*First Act of Uniformity*, 1549. jan.) az angol egyház alapnyelveként a latin helyett az angolt nevezi meg. Az ugyanebben az évben megjelent új szertartáskönyv (*Book of Common Prayer*) kevés érdemleges utasítást tartalmaz a zenére vonatkozóan, az új szertartások legrégebbi fennmaradt zenei forrásában (*Wanley Partbooks* [Wanley szólamkönyv] c. 1546-48) azonban már találunk olyan – a Bibliából és az Általános imakönyvből vett szövegekre készült – muzsikát is, melyet tágan értelmezve anthemnek nevezhetünk.

1559 nyarán I. Erzsébet új rendelkezéseket (*Elizabethan Injunctions*) léptetett életbe, melyek – bár nagyon hasonlítottak VI. Edward 1547-es rendelkezéseéhez – kb. 20 cikkelyben érintették a reformáció és a zene kérdését. A 49. számú passzus kórusral rendelkező templomok számára készült, s nem csupán az egyik leghosszabb ilyen jellegű cikkely, de a konkrét instrukciók mellett hű képet ad a Tudorok közismert zenekedvelő, zenepártoló irányultságáról is:

„Paragrafus, mivel különböző társaskáptalani templomokban, valamint néhány plébániatemplomban is egykor javadalmak voltak kijelölve azon férfiak és gyermekek eltartására, akik énekelni szoktak a templomokban, mely anyagi erőforrások által a dicséretes zenetudományok nagybecsülésben volt része és megőrződött a tudásban: Őfelsége a Királynő, nem akarván valamiképp sem bármely dolog hanyatlását, ami megfelelően irányul az emlí-

⁵ a nap főkönyörgése, melyet a celebránsnak kell recitálnia

⁶ *Peter le Huray: Music and the Reformation in England: 1549-1660.* („Studies in Church Music”), sorozatszerk. Erik Routley. London, Jenkins, 1967. 9.

tett tudomány használatára és folytatására, sem ugyanezt bármilyen részben is helytelenül használni a templomban, hogy ezáltal az általános ima kevésbé legyen érthető a hallgatóság számára, kívánja és elrendeli, hogy először is ne történjen módosítás az ilyen javadalmak elosztását illetően, amint egykor ki voltak jelölve a templomi éneklés és zenélés használatára, ugyanúgy maradjon minden. Továbbá, legyen egy egyszerű, pontosan érthető ének, melyet úgy használjanak a templomban az általános imák minden részében, hogy olyan tisztán érthető legyen, mintha éneklés nélkül olvasnák, és emellett még az ilyen kellemes dolog számára, mint a zene gyönyörűsége, engedélyezhető, hogy az általános imák kezdetén vagy végén, reggel is, este is, énekelni lehessen egy himnuszt vagy hasonló dalt a Mindenható Isten imájához, a legjobb fajta dallamban és zenében, mely megfelelő szerkesztésű, s tiszteletben tartja azt, hogy a himnusz szentenciája érthető és értelmezhető legyen [...]”⁷

John Harper szerint⁸ a rendelet nyilván azért különböztette meg ilyen gondosan az „egyszerű és pontosan érthető” templomi éneket és a „hymnus vagy hasonló dal” „legjobb dallamát és zenéjét”, mert az anthem kifejezés óvatos elkerülésével a királynő megpróbálta megelőzni, hogy bárki is a latin antifónákra asszociáljon, különös tekintettel az I. Mária uralkodása alatt alkalmazott Áldott Szűz Máriának énekelt darabokra.

Az anglikán reformáció első templomi énekgyűjteménye John Day nevéhez fűződik, s Londonban látott napvilágot *Certain Notes*⁹ [Bizonyos dallamok] címmel. Ebben a kiadványban a szerző az anthemet és az imát (*prayer*) szinonimaként használta. A XVII. század elejére megszilárdult az anthem kifejezés, és mind a kéziratos gyűjtemények, mind a nyomtatott kiadványok többszólamú szerzeményei kapcsán használták a terminust az olyan művek meghatározására, melyek angol nyelvű szövegét a szerző választotta a Bibliából, az Általános imakönyvből vagy egyéb morális tartalmú írásból. Ebben az időben még nem határolódtak el egymástól éle-

⁷ *Le Huray: Music and the Reformation in England: 1549-1660.* 32-33.

⁸ *John Harper – Peter le Huray: „Anthem, § I: England”.* In: *The New Grove Dictionary of Music and Musicians*, 2nd ed., ed. *Stanley Sadie*. London, Macmillan, 2001. Vol. 1. 719.

⁹ *Certain notes set forth in fowre and three parts* [Bizonyos dallamok három- és négy szólamban közzétéve]. Eredetileg 1560-ra tervezték a gyűjtemény kiadását, s valószínűleg a basszust tartalmazó szólamkönyvet ekkor ki is nyomtatták, de a munkálatok megszakadtak. Nyilván az anglikán egyház bizonytalan helyzete késztette John Dayt néhány évnyi várakozásra, mert csupán 1565-ben került sor a teljes antológia közzétételére. (*Le Huray: Music and the Reformation in England: 1549-1660.* 182.)

sen a világi és az egyházi művek, így a kor kéziratos antológiáinak madrigáljai és hangszeres kompozíciói közt, valamint a liturgiai és házi forrásokban maradt fenn egy olyan anthem-repertoár, melyet templomokban és magánházaknál énekeltek. Harper felhívja figyelmünket¹⁰ a templomok és az otthonok vallási szertartásainak átfedésére, valamint emlékeztet a tényre, hogy ebben az időben (1550 után) a kolostorok feloszlatása és sok társaskáptalani templom megszüntetése miatt kevesebb, mint hatvan egyházi intézményben csendült fel csupán kórusos többszólamúság.

A terminus kérdésköre után most tekintsük át röviden a műfaj tényleges fejlődését a Stuart-restauráció 1660-as kezdetéig!

A műfaj történetének első állomását a legkorábbi források – melyek közül a legjelentősebb a *Wanley* (c. 1546-48) és a *Lumley* (c. 1549) szólamkönyvek, valamint a *Certain Notes* (1560-65) – kompozíciói mutatják. A szólamkönyvek eredetéről nem sokat tudni, s bár mindkettőből hiányzik egy-egy szólam, valószínűleg mindkettőt kis kórusoknak szánták.¹¹ A *Wanley Partbooks* muzsikájának túlnyomó része férfihangra íródott, így a teljes zenei anyag feltételezhetően plébániatemplom vagy olyan magánkápolna számára készült, ahol csak férfienekesek működtek, míg a *Lumley Partbooks*ból a *Communio* hiánya arra enged következtetni, hogy nagy valószínűséggel privát célokra használták, például családi kápolnában énekeltek. Mindhárom gyűjtemény anthemjeinek legtöbbje az 1535-ben megjelent angol nyelvű Bibliából,¹² az imakönyvből, metrikus zoltárokból¹³ és a VIII. Henrik uralkodása idején keletkezett *primerek*ből¹⁴ vett szövegen alapul. A *Certain Notes* húsz anthemet tartalmaz, melyek közül több a *Wanley Partbooks*ban is szerepel.

Sajnos azonban a forrásokat nem tekinthetjük minden tekintetben tökéletesnek: a *Wanley* kézirat például nem tünteti fel a zeneszerzők nevét,

¹⁰ Harper – *Le Huray*: „Anthem, §I. England”, 719.

¹¹ *Le Huray*: *Music and the Reformation in England. 1549-1660*, 172-182.

¹² *Miles Coverdale* fordítása.

¹³ 1549-ben jelent meg *Thomas Sternhold* tollából a „*Certaine Psalms, chosen out of the Psalter of David and drawn into Englishe metre*” [Bizonyos zoltárok Dávid zoltáros könyvéből válogatva, és angol versben megszerkesztve].

¹⁴ Szertartáskönyvek. „kalauzok” készültek azok számára, akik járatlanok voltak a latin nyelvű keresztény hit alaptéziseiben: egyebek közt tartalmazták a napi szertartásrend fordításait is. (VI. Edward és I. Erzsébet nevéhez is fűződnek *primerek*.)

míg John Day gyűjteményéből a kompozíciók keletkezési ideje hiányzik.¹⁵ Ennek ellenére segítségükkel jól követhetjük a zeneszerzők sokrétű formai és stilisztikai újítási próbálkozásait az anglikán reformáció korai éveiben. E források név szerint ismert anthem-komponistái nagyrészt a *Chapel Royal* muzikusai közül kerültek ki, kevés vidéken működő szerző sorolható közéjük.

E korai anthem egyik jeles képviselője *Christopher Tye* (c. 1505–?1572), akinek tizenöt anthemje maradt fenn teljes egészében. Ezek legnagyobb részét sokkal terjedelmesebbek, mint a kortársak ilyen jellegű munkái. Tye – éppúgy, mint a korszak többi szerzője – általában olyan szöveget választott, amelyet latin fordításban nagyon jól ismert, s az is előfordult, hogy ugyanazt a kompozíciót másik szöveggel látta el, vagy hogy anthemjének két angol nyelvű verziója is van a latin mellett.

A korszak másik kiemelkedő muzikusa *Thomas Tallis* (c. 1505–1585), aki híres szerzeményeinek többségét szintén a latin szertartás számára komponálta. Huszonnégy anthemje és motetta-adaptációja ismert. Ezek közül a *Certain Notes*-ban öt olyan mű szerepel, melyekből három már a *Wanley Partbooks*-ban is megtalálható,¹⁶ továbbá tizenkét szerzeményéről mondható biztosan, hogy latin motetták angol nyelvű adaptációja.¹⁷ *If ye love me* kezdetű közismert alkotása az egyik legrégebbi anthem, már a *Wanley Partbooks*-ban is szerepel. A korai anglikán anthem minden jellegzetességét felfedezhetjük benne: orgonakisérete nem tartalmaz önálló zenei anyagot, harmóniai összefoglalásként akár el is hagyható (*basso sequent*), ABB szerkezete, a homofon és a többségében imitációs szakaszok váltakozása, rendkívül izléses egyszerűsége pedig a francia chansonokra emlékeztet. E korai anthemek textúrája főként szabályos ellenpont-szerkesztésű, imitativ jellegű, kimért ünnepélyes alapkarakterrel. A szerzők nem törekednek szófestésre, bár ezt nem is teszi nagyon lehetővé az érthető szöveg, a tiszta nyelvezet megőrzésének szándéka, mely a királyi rendeletekben előírt szillabikus komponálásmódból egye-

¹⁵ *Edmund H. Fellowes: English Cathedral Music. 5th ed. revised by J. A. Westrup. London, Methuen, 1969, 1/1941. 34-35.*

¹⁶ *Fellowes, op. cit. 47.*

¹⁷ *Peter Doe-David Allison: „Tallis, Thomas”. In: The New Grove Dictionary of Music and Musicians, 2nd ed. ed. Stanley Sadie. London, Macmillan, 2001. Vol. 25, 547.*

nesen következnek. E korai anthemek némelyike – mint már utaltam rá – latin motették angol szövegű adaptációja, mások szerkezetüket az angol *partsong*tól¹⁸ [többszólamú dal] kölcsönözték, s arra is akad példa, hogy az angol és latin szövegezés mellett hangszeres fantázia is készült az adott zenei anyagból.

A XVI. század második felében, a 60-as, 70-es évek táján egy új stílus jelent meg, melyben szólóhangra komponált versszakok (*verse*) váltakoznak a teljes (*full*) kórusszakaszokkal, obligát hangszeres kísérettel. Az új műfaj, az ún. *verse anthem* (a korábbi, kórus által előadott művekre megkülönböztetésül ezután a *full anthem* elnevezést használjuk) e korai szakaszában a kíséretet általában orgona látta el.¹⁹ A kórus és a szólóhangok szembeállítását, váltakozását természetesen már jóval korábban is alkalmazták; e kompozíciós eljárás előzményeit nem csupán a latin egyházi muzsikában lelhetjük fel, hanem a középkori angol *carol*-ben,²⁰ a metrikus zsoltárokban, a kortárs *consort song*-ban,²¹ valamint az énekes fiúk által zenével előadott szindarabokban (*choirboy play*).²²

A *verse anthem*ek már fejlődésüknek e korai szakaszában is azokat a jellegzetességeket mutatják, melyeket egészen a restauráció kezdetéig (1660) megőriznek: általában rövid bevezetéssel kezdődnek, majd egy szólóhangokra írt versszak következik önálló, független hangszeres kísérettel, ezután pedig a teljes kórus hallható, melynek hangszeres kísérete

¹⁸ Kéttagú forma a második rész tetszés szerinti ismétlésével (ABB).

¹⁹ Ez a hangszerkíséret később már általában vonós hangszerekből álló együttes, ún. *viol consort*. A *consort* 4-6 hangszerjátékosból álló előadó együttes; ha azonos hangszer család tagjai szerepelnek benne, *whole* [egész] *consort*, ha többféle – pl. vonós és fúvós – hangszer család tagjai, *broken* [tört] *consort* a neve. (A *whole consort* elnevezése az adott hangszer család nevére utal, pl. a *viol consort* vonós hangszerekből áll.)

²⁰ A XIV. sz.-ban kialakult egyházi – általában angol, ritkábban latin szövegű – egyszólamú dalok, melyek a XVI. sz.-tól többszólamúvá váltak. Eredetileg általában „a szűz és gyermeke” témakörben mozogtak, a reformáció hatására azonban Krisztus születésére került a hangsúly, s karácsonyi éneklést jelentett (*Christmas carols*).

²¹ A XVI. sz. közepe táján kialakult műfaj: egy vagy több (általában öt) énekhangra komponált angol dal, melyet hangszeres együttes kísért, rendszerint *viol consort*.

²² Ezek a szindarabok eredetileg az udvar szórakoztatását szolgálták. később egyéb rendezvényeken is szerepeltek. I. Erzsébet uralkodása idején érték el népszerűségük csúcsát, amikor a szindarabok több mint felét gyermekek, elsősorban a *Chapel Royal* és a *St. Paul's Cathedral* énekesei adták elő. Akik kíváncsiak voltak ezekre a gyertyafénynél előadott, rendkívül látványos darabokra, a normál színházjegyek árának közel négyszeresét kellett fizetniük! (*Le Huray: Music and the Reformation in England, 219-220.*)

csupán az énekhangok kettőzését jelenti. A *full* szakasz lezárulása után a *verse-full* párok folytatódnak az alapul vett szöveg terjedelmi kívánalmainak megfelelően. Néhány darabban a teljes kórus a korábban hallható szólódallam megharmonizált változata, vagy a szólóhangok által énekelt muzsika átdolgozása, más szerzeményekben a zenei ötletek ismétlődnek és fejlődnek, legtöbbször azonban mind a *full*, mind a *verse anthem* végigkomponált. A korai *verse anthemek* alapvetően polifon szerkesztésűek: a hangszerek és énekhangok közti imitáció a stílus nélkülözhetetlen eleme és egyik fő jellegzetessége.

A legkorábbi jelentősnek tekinthető *verse anthemek* Richard Farrant (c. 1525/30-1580), William Mundy (c. 1528-c1591) és William Byrd (c. 1540-1623) nevéhez fűződnek. Mindannyian a *Chapel Royal* kötelékéhez tartoztak, s míg Farrant esetében a *choirboy play* hatása tűnik valószínűnek,²³ addig Mundy egyetlen, zenéjében is fennmaradt *Ah, helpless wretch* kezdetű *verse anthemje* a korai metrikus zsoltár, a *consort song* és a *full anthem* elemeit ötvözi. Byrd esetében a *consort song* hatása tűnik egyértelműnek, mely darabokban vonósok szövik az énekhangok köré az ellenpontos szerkesztésű muzsikát. Anthemjei közt találunk kifejezetten *consort song* adaptációt (*consort anthem*), továbbá azon metrikus zsoltárfeldolgozásai, melyekben a versszakok egyszerű kórusokban végződnek, szintén nagyon közel állnak a *verse anthem* szerkezetéhez. S bár mennyiségét tekintve *full* stílusban készült művei sokkal számottevőbbek (18 *full/6 verse*), mégis Byrd nevezhető az első zeneszerzőnek, aki az új, *verse* szerkesztés lehetőségeit kiaknáta.

Az új komponálásmód rövid idő alatt elterjedt, és igen nagy népszerűségnek örvendett, hiszen a századfordulóra a zeneszerzők – bár csupán a fennmaradt, s teljesnek korántsem tekinthető repertoár alapján állíthatjuk mindezt – sokkal több *verse anthemet* írtak, mint *full* típusút. Peter le Huray így vélekedik minderről:

„Az új stílus gyors népszerűségének sok jó oka volt. Tisztán gyakorlati szempontból a *verse anthemnek* és a *Service*-nek nyilvánvaló előnyei voltak, hiszen így a legrátermettebb énekesekre lehetett helyezni az előadás terhét –

²³ Farrant volt 1564-től a windsori *St George Chapel*, 1569-től a *Chapel Royal* karnagya, s mindkét állását haláláig megtartotta. 1567-től minden télen szervezett a királynő számára ilyen előadásokat, eleinte a windsori énekes fiúkkal, 1577-től pedig a két kápolna gyermekénekeseivel közösen.

ez különösen fontos tényező volt vidéken, ahol nehéz volt jó muzsikusokat szerezni. Mi több [...] a szóló énekhangok jobban kiemelkedtek a hangszeres kíséretből, közvetlenebb hatást gyakorolva így a hallgatóra.²⁴

Noha Byrd tanítványát, Thomas Morleyt (1557/58-1602) kevésbé érdekelte a *verse* és a *full* szerkezeti összeolvasztásának lehetősége a műfajon belül, egyik legnépszerűbb *verse anthemje*, az *Out of the deep*, mégis jelentős az új deklamáló stílus szempontjából. Morley kortársai közül Nathaniel Giles (c. 1558-1634) nevét érdemes megemlítenünk, az ő esetében újra a *choirboy play*²⁵ és a *consort song* hatása tűnik nyilvánvalónak. Kiemelkedő *Chapel Royal* komponistát tisztelhetünk John Bull (1562/63-1628) személyében, akinek számos szerzeménye közül két *verse anthemje* volt rendkívül népszerű saját korában: a Vízkeresztkor énekelt *Almighty God, who by the leading of a star* és a 38. zsoltár szövegét feldolgozó *In Thee, O Lord, put I my trust*.

Thomas Tomkins (1572-1656), Thomas Weelkes (1576-1623) és Orlando Gibbons (1583-1625) tartoznak a következő generáció kiemelkedő egyéniségei közé. Mindhárman a drámai hatás fokozásának eszközeit, lehetőségeit keresték a műfaj keretein belül. Tomkins, Morley mellett a másik híres Byrd-tanítvány, noha rendkívüli érzékenységgel viszonyult mind a vokális színekhez, mind az imitációs technikához, szerkezet és stílus vonatkozásában meglehetősen konzervatív volt. Semmiféle stílusfejlődés nem fedezhető fel műveiben, s az Itáliából érkező *seconda pratica*²⁶ sem hatott rá inspirálóan. Összesen 121 anthemet írt, melyek közül liturgikus célokra készült szerzeményeinek több mint fele, különféle alkalmakra komponált műveinek pedig legnagyobb része *verse* típusban készült. Kortársai részéről sok bírálat érte szövegkezelését szóisméltései s az időnként meglehetősen logikátlan szerkezetet eredményező üres virtuozitása miatt. (Olykor az is előfordult, hogy a szöveg természetes tagolódása nem esett egybe a zenei szakaszokkal.)

²⁴ *Le Huray*, *Music and Reformation in England: 1549-1660*, 225.

²⁵ 1585-től a windsori *St. George Chapel*, 1597-től pedig a *Chapel Royal* kórusának vezetője volt; a *choirboy playek* ekkor még mindig nagyon népszerűek voltak.

²⁶ Claudio Monteverdi (1567-1643) nevéhez fűződő „második [zeneszerzői] gyakorlat”, mely az ellenpont-szerkesztés szigorú szabályaival szemben a deklamációt és a szöveg tartalmának zenei kifejezését részesíti előnyben.

Weelkes, az angol zenetörténet egyik legnagyobb madrigalistája, az egyházi zene terén is igen termékenynek bizonyult. A madrigálokra jellemző dramatikus komponálásmód szép példáit találjuk *full anthem*-ekben, 48 anthemjének többsége azonban *verse* típusú volt. Érdekes módon – néhány kivételtől eltekintve – ebben a műfajban nem nagyon élt a deklamáló éneklés lehetőségével. Byrd-öt tekintette példaképének. Általában azonos zenei anyaggal dolgozott az egymást követő *verse* és *full* szakaszokban, valamint a zenei ismétlés fokozó erejét is felhasználta néhány alkalommal a megegyező kezdő és a záró kórusrészekben.

Gibbons 24 *verse anthem*-jéből csupán 15 maradt fenn szövegében és zenéjében is teljes épségben, s ezeknek szinte mindegyike valamilyen különleges alkalomból készült. Kortársaihoz hasonlóan ő sem egyetlen szerkesztési elv alapján komponált, hanem előszeretettel alkalmazta a zenei ismétlés különféle módjait: sokszor a kórusszakaszok a megelőző versek zenei anyagát ismétlik és fejlesztik tovább. Gibbons sem tulajdonított nagy figyelmet a szófestés technikájának, de a szavak elrendezése, a kifejező deklamáló éneklés, a kórusrészek ritmikai megoldásai mind-mind a vokális zene kiváló értőjéről és szerzőjéről tanúskodnak. Két híres, közismert *verse anthem*-je a *This is the record of John* és a *See, see, the Word is incarnate*, mely darabokban különösen szép a szöveg deklamálása. Gibbons *verse anthem*-jeinek jelentős része orgonával is helyettesíthető vonóskísérettel²⁷ készült (*consort anthem*); az előadásmód természetesen mindig az adott körülményektől függött – a vonós hangszerek a házimuzsikálás során kaptak szerepet, míg orgonakíséretes éneklésre templomokban, katedrálisokban került sor.

Érdekes módon annak ellenére, hogy az anglikán kórus *decani/cantoris*²⁸ elhelyezése szinte kínálta a lehetőséget a többkórusos hatások kialakítására, a XVI-XVII. sz-i angol zeneszerzők mégsem mutattak érdeklődést e technika iránt. Az is különös, hogy általában az Itáliából érkező zenei újításokat²⁹ sem alkalmazták. Csupán három *Chapel Royal* szerző

²⁷ Ilyen esetekben a kétféle kíséret teljesen pontosan megegyezik, az orgona a vonósok szólamait játssza.

²⁸ A kórus déli (*decani*) és északi (*cantoris*) oldalán elhelyezkedő félkórus az anglikán templomokban.

²⁹ A már említett *seconda pratica* mellett a firenzei Camerata *stile nuovo* [új stílus] nevű törekvései az antik tragédiák mintájára vezettek be számos újítást, mindez azonban elsősorban a színpadi zene történetében jelentett mérföldkövet; témánk tárgyához új jelenségként a *recitativo* alkalmazása és a modern értelemben vett tonális egyre világosabb érvényesülése tartozik.

kompozícióiban fedezhető fel az olasz manierizmus és az angol idiómák sikeres ötvözete: Walter Porter (c. 1587/c95-1659), Henry Lawes (1596-1662) és William Child (c. 1606/7-1697) szerzeményeiről van szó. Walter Porter Monteverdi tanítványaként ismerkedett meg az itáliai zenei újításokkal, olasz stílusú madrigáljai mellett azonban anglikán egyházi zenét is komponált. Sajnos csupán egyetlen *verse anthem*jének (*Praise the Lord*) maradt fenn a zenéje, melynek virtuóz, gazdagon díszített, *trillokat* is alkalmazó, recitatív jellegű szólórészei mutatják a nyilvánvaló olasz hatást. Henry Lawes, aki a XVII. sz. derekán Anglia vezető dalszerzője (*song*) volt, 25 *anthem*et is komponált. Ezek többségének zenéje azonban elveszett, csak 6 maradt fenn teljes egészében. Az olasz hatást leginkább talán a *My song shall be of mercy* kezdetű művének *verse* szakaszain figyelhetjük meg, melyekben a dalaira annyira jellemző deklamációs technikát alkalmazza. William Child-ról a pontosság kedvéért el kell mondanunk, hogy csak a restaurációt követően lett a *Chapel Royal* tagja. Noha az olasz stílus nagy csodálója volt, elsősorban egyházi darabokat komponált. Három rövid *full anthem*jében mutatkozik az itáliai zene hatása olaszos kromatika formájában.

Bár William Lawes (1602-1645), Henry fivére nem tartozott a *Chapel Royal* kötelékébe, mégis érdemes megemlíteni nevét. A *When the mountains were brought forth* kezdetű, azóta elveszett szerzeményéről ugyanis a *Chapel Royal* 1630-ban megjelent *anthem*-könyvében az olvasható, hogy a *verse* szakaszokat *cornettek* és *harsonák* (*sackbuts*) kísérték.³⁰ Ez azért érdekes, mert a korabeli gyakorlatnak megfelelően fúvós hangszerek csak a *full* részekben játszottak, Lawes valószínűleg új hangzásokkal kísérletezett.

1640-től azonban a történelem vihara, az angol forradalom, az azt követő polgárháború és a Köztársaság (*Commonwealth*) időszakának eseményei miatt a kultúrában is gyökeres változások mutatkoztak. A prózai színházak hivatalosan már a polgárháború kezdetétől zárva voltak, I. Károly elűzése, majd lefejezése pedig az udvari élet – és így az udvarhoz tartozó zenei intézmények – felszámolását is jelentette. A *Chapel Royal* zeneszerzőinek jelentős része külföldre menekült, vagy a royalisták oldal-

³⁰ *Le Huray*: Music and Reformation in England: 1549-1660. 347.

án harcba szállt. A puritánok (angol kálvinisták) szigorú rendelkezései természetesen a templomokra is kiterjedtek: kihordatták az orgonákat, a kottatárákat megsemmisítették.³¹ Az anglikán egyházi zene történetében hosszú szünet következett, mely csak II. Károly Angliába való visszatérésevel, a Stuartok uralmának visszaállításával (Stuart-restauráció) 1660-ban ért véget, s fejlődése ekkortól vett új lendületet, új irányt.

FELHASZNÁLT IRODALOM:

- Brown, David*: „Weelkes, Thomas”. In: *The New Grove Dictionary of Music and Musicians*, 2. kiad., szerk. Stanley Sadie. London, Macmillan, 2001. Vol. 27. 202-207.
- Doe, Paul – Allinson, David*: „Tallis, Thomas.” In: *The New Grove Dictionary of Music and Musicians*, id. kiadás, Vol. 25. 36-47.
- Doe, Paul – Mateer, David*: „Tye, Christopher.” In: *The New Grove Dictionary of Music and Musicians*, id. kiad., Vol. 26. 13-16.
- Fellowes, Edmund H.*: *English Cathedral Music*. 5. kiad., javította J. A. Westrup. London, Methuen, 1969. 1/1941.
- Foster, Myles Birket*: *Anthems and Anthem Composers*. New York, Da Capo Press, 1970. Reprint ed. of 1901.
- Harper, John – Le Huray, Peter*: „Gibbons, Orlando”. In: *The New Grove Dictionary of Music and Musicians*, id. kiad., Vol. 9., 832-836.
- Harper, John – Le Huray, Peter*: „Service”. In: *The New Grove Dictionary of Music and Musicians*, id. kiad. Vol. 23, 152-155.
- Harper, John – Le Huray, Peter*: „Anthem § I: England”. In: *The New Grove Dictionary of Music and Musicians*, id. kiad. Vol. 1. 719-726.
- Irving, John*: „Tomkins, Thomas”. In: *The New Grove Dictionary of Music and Musicians*, id. kiad., Vol. 25, 568-575.
- Kerman, Joseph*: „Byrd, William”. In: *The New Grove Dictionary of Music and Musicians*, id. kiad., Vol. 4, 714-731.
- Le Huray, Peter*: „Anthem § I: England”. In: *The New Grove Dictionary of Music and Musicians*, szerk. Stanley Sadie. London, Macmillan, 1980. Vol. 1. 454-462.
- Le Huray, Peter*: *Music and Reformation in England: 1549-1660*. „Studies in Church Music”, sorozatszerk. Erik Routley. London, Jenkins, 1967.
- Le Huray, Peter – Morehen, John*: „Farrant, Richard”. In: *The New Grove Dictionary of Music and Musicians*, id. kiad., Vol. 8. 578-579.
- Mateer, David*: „Mundy, William”. In: *The New Grove Dictionary of Music and Musicians*, id. kiad., Vol. 17. 390-391.
- Pinto, David*: „Lawes, William”. In *The New Grove Dictionary of Music and Musicians*, id. kiad., Vol. 14. 396-407.

³¹ Ez az óriási pusztítás az oka, hogy az imént tárgyalt szerzemények jelentős része csak szövegében (esetleg zenéjének töredékében) maradt fenn, vagy csupán korabeli írásos forrásokból tudunk egykori létezésükről.

-
- Simpson, John Andrew – Weiner, Edmund S. C.*: The Oxford English Dictionary, 2. kiad., szerk. R. W. Burchfield. Oxford: Clarendon Press, 1989. Vol. 1.
- Spin, Ian*: „Lawes, Henry”. In: The New Grove Dictionary of Music and Musicians, id. kiad., Vol. 14. 394-396.
- Spink, Ian*: „Porter, Walter”. In: The New Grove Dictionary of Music and Musicians, id. kiad., Vol. 20. 187-188.

MOLNÁR ÁGNES

A „külföldi” nyelvtanok használhatósága a magyar nyelv esetében ***Gáti István véleménye szerint***

A Sárospataki Pedagógiai Füzetekben foglalkoztunk már Gáti István szatmári prédikátornak, nemes Máramaros vármegye táblabírójának műveivel.¹ Szerteágazó munkássága alapján őt méltán lehet polihisztnak nevezni. Ugyanis a papi és tanári hivatása mellett szakított időt a tudományos munkára is. Feltételezhető, hogy a tudományok közül Gátihoz a nyelvészet állt a legközelebb, mivel alkotásainak többsége nyelvészeti jellegű. Ennek oka a belső készítés mellett bizonyára az volt, hogy korábban elég sok pályázatot hirdetett meg, választ vártak fontosnak tartott nyelvészeti kérdésekre. Ezek a pályázatok felkeltették Gáti érdeklődését a nyelvészet iránt, s többször is vállalkozott a nyelvészettel kapcsolatos kérdések megválaszolására. Így írta meg azt a művét is, melyben azt vizsgálja, lehet-e alkalmazni más nyelvek nyelvtanát a magyar nyelv esetében.

1820-ban hirdette meg pályázatát a Magyar Nemzeti Múzeum, választ kérve a következő kérdésre: „*Mennyire lehet használni a Külföldi híres Tudosoknak rendbe szedett Közönséges Grammatikainak újabb Találmányait a Magyar Nyelvre nézve?*”² Másokkal együtt Gáti István is vállalkozott a kérdés megválaszolására, és a pályaműve 1825-ben készült el „*Elmélkedés a Külföldi Grammatikák hasznokrol a Magyar Nyelvre a Szapora, közönséges Írásra és Nyelvre*” címmel. Sajnos munkáját nem adták ki, így az csak kézirat for-

¹ Molnár Ágnes: Gáti István munkássága. SPF, 17. 9-17.; Molnár Ágnes: Nyelvészeti alapfogalmak Gáti István értelmezésében. SPF, 18. 15-23.; Molnár Ágnes: A magyar és az európai nyelvek viszonya (Öszszehasonlítás Gáti István művei alapján). SPF, 19. 9-17.; Molnár Ágnes: Gáti István nyelvfilozófiai elmélkedései és paszigráfija. SPF, 20. 103-110.

² Gáti István: Elmélkedés a Külföldi Grammatikák hasznokrol a Magyar Nyelvre a Szapora, közönséges Írásra és Nyelvre. Kézirat, 5.

májában maradt fenn, mint Szemere Pál pályamunkája is, pedig Szemere a legnevesebb pályázó volt, „Kazinczy ... fegyvertársa, a magyar reformkor egyik vezéralakja”.³

Kézirata bevezető részében Gáti szükségesnek tartotta megindokolni, hogy miért is vállalkozott a Magyar Nemzeti Múzeum pályázati kérdésének a megválaszolására. Mint írja, nem gondolta azt, „hogymindent ki elégíthető módon” ki tudna „találni”.⁴ Szerényen azt állítja, hogy művével csupán a magyar nyelv grammatikájának tökéletesebb kidolgozását szándékozik előmozdítani. Valóban, Révai, Versey stb. nyelvtanai csupán néhány évtizeddel korábban jelentek meg, így még csak éppen hogy elkezdődött a magyar nyelv nyelvtanának kidolgozása Magyarországon. Gáti – mielőtt hozzákezdené „Elmélkedés”-einek a kifejtéséhez – előbb igen logikusan felvázolja a grammatika történetét, felsorolja a „régii” grammatikusok találmányait, valamint megmagyarázza, kiket ért „újabb” grammatikusokon.

Gáti szerint a grammatika története a héber *maszóréták* tevékenységével veszi kezdetét. Mint közli, ezt a „Tudos Sido Társaság”-ot Ezra pap alapította Kr. e. 500 körül. A maszóréták a héber biblia szélére írtak különféle megjegyzéseket, amelyek a grammatika elődjének tekinthetők.⁵ A nyelvtan fejlődésének a következő láncszemét az ókori görög és latin grammatikák képezik. Gáti leginkább az ókori grammatikusokról szól, de egy-egy olyan grammatikust is megemlít, aki már a középkorban élt. Némelyikük esetében munkásságuk lényegére is utal. Név szerint a következő görög grammatikusok szerepelnek a felsorolásában: *Zenodotos*, aki Kr. e. grammatikai iskolát alapított Alexandriában; *Dionysios Thrax*, aki a grammatikai ismereteket rendszerbe foglalta; *Aelius Dionysios*, aki a „nem ejtegethető” (nem ragozható) szóról írt; *Apollonios Dyskolos*, aki a szintaxisról írt Kr. u. 138 körül. Szerepel még a felsorolásban *Georgius Leccapenus* is, aki Kr. u. a IV. században élt. Megjegyzi Gáti azt is, hogy az ún. „Etymologium magnum” valószínűleg a XI. sz. elején készült el. Végül a görög grammatikusok sorát *Theodoros Gaza* zárja.⁶ A görög grammatikusok jelentőségét a szerző ab-

³ Balázs János: Magyar deákság, Bp., 1980. 59.

⁴ Gáti István i. m. 5.

⁵ I. m. 5. Az ún. maszóréták a bibliai szöveg megőrzésével foglalkozó tudósok voltak. Ezra (a magyar biblíában Ezsdrás) héber tudós volt, Kr. e. 450 körül élt.

⁶ I. m. 7. *Zenodotos*: az első alexandriai grammatikus I. Ptolemaios korából; *Dionysios Thrax* (Kr. e. 166?), műve: „Techne grammatika”; *Apollonios Dyskolos*: alexandriai grammatikus, Kr. u. 140 körül élt; *Geor-*

ban látja, hogy tanításaikkal és műveikkel megnyitották az utat a grammatika további fejlődése előtt.

Az első latin grammatikus Gáti szerint *Marcus Terentius Varro* volt, aki Kr. e. 117 körül a „Deák” nyelvről 24 könyvet írt. Sajnos művei közül csupán az etimológiáról és az analógiáról szólók maradtak fenn. A helyesírásról és a latin szavak értelméről *Verrius Flaccus* elmélkedett, amint a szerző közli. Említést tesz Gáti *Quintilianus*ról is, de munkáiról nem szól. A legnagyobb-nak *Aelius Donatus*t tartja, akinek a IV. században a betűkről, a szótagokról, a hangokról és a nyolc szófajról írott műveit Gáti korában igen nagyra értékelték. Amint írja a szerző, *Festus Sextus Pompeius* szintén a régi latin szók értelmét fejtegette, valamint megrövidítette *Flaccus* művét, amelyet a VIII. században tovább rövidített *Paulus Diaconus*. A többieket csak felsorolja Gáti műveik megnevezése nélkül. Ezek: *Julius Caesar*, *Aulus Gellius*, *Servius Marius*, *Charisius Flavius Sosipater*, *Diomedes*, *Martianus*, *Priscianus* és végül a XV. századból *Laurentius Valla*.⁷

A rövid áttekintés alapján ítélve Gáti jól ismerte a görög és latin grammatikákat. Összegezve a lényegyet a következőkben látja: szótárakat, azaz lexikonokat készítettek. Úgy véli Gáti, hogy ezek kezdetben csekély terjedelműek voltak, s a természeti dolgok, valamint a cselekedetek megnevezéseit tartalmazták; feljegyezték a „Közönséges” ragozásokat. Az ún. rendhagyó ragozású szavakkal csak később kezdtek foglalkozni; különbséget tettek a ragozható és a ragozhatatlan szavak között, a szavak osztályait azonban még nem tudták pontosan elhatárolni egymástól. Mint megjegyzi, a héberben szintén nincs meg a szavak csoportjainak pontos elhatárolása, ezért van benne csak három szófaj. Jelentős haladás az időszámítás táján kö-

gius Lecapemus (Leccapenusnak is írják) a 14. sz. közepe táján élt. s 8 kötetes műve 1525-ben jelent meg nyomtatásban Velencében; *Theodoros Gaza*: (kb. 1398-1470) görög humanista; *Aelius Dionysios*?

⁷ I. m. 7-8. *Marcus Terentius Varro* (Kr. e. 116-26), 25 könyvből (De lingua latina) csak kevés maradt fenn. *Marcus Fabius Quintilianus* római rétor (Kr. u. 35-96), műve (Institutio oratoria) 12 könyvből áll. *Aelius Donatus*: római grammatikus és rétor Kr. u. a IV. sz. közepén élt; műve: „Ars grammatica”. *Verrius Flaccus*: Augustus libertinusa (?-14); 20 könyvből álló műve (De verborum significatu) elveszett, csak kivonata maradt fenn. *Sextus Festus Pompeius* kivonatolta *Verrius Flaccus* könyveit, *Paulus Diaconus* pedig *Sextus Festus Pompeius* kivonatait rövidítette. *Julius Caesar*, az imperátor, az analógiáról írt (de analogia). *Aulus Gellius* (Kr. u. 125-175), Afrikából való író, műve (Noctes Atticae) 20 könyvből áll. *Servius Honoratus Marius* a IV. sz. végén élt Rómában, kommentátorokat készített *Donatus* grammatikájához és *Vergilius Aeneis*éhez. *Charisius Flavius Sosipater* a IV. sz.-ban élt. *Diomedes* szintén a IV. sz.-ban élt; 3 könyvből álló műve az *Ars grammatica*. *Capella Martianus* az V. sz.-ban élt. *Priscianus* a VI. sz.-ban élt, műve: „Institutiones Grammaticae”. *Laurentius Valla* olasz humanista (1407?-1457).

vetkezett be, amikor pontosították a szavak felosztását, továbbá az ún. „rendetlen” szavakról is írtak; a nyelvtant iskolákban tanították, valamint írásba foglalták a szabályokat, és megkezdték a grammatika elválásztását a többi tudománytól. Azonban „tökéletességre” ekkor még „nem vitték” a grammatikai tudományt.⁸ Így összegzi Gáti a régi grammatikusok találmányait, mielőtt szót ejtene az ún. „újabb” grammatikusokról.

Újakon Gáti azokat a grammatikusokat érti, akik 1440, a könyvnyomtatás feltalálása után, valamint a reformáció elterjedésével egyidejűleg kezdtek nyelvtanokat készíteni, főleg a latin nyelvre. Különösen sokan foglalkoztak latin grammatikák összeállításával azután, hogy a tridentí zsinat a latint az istentisztelet nyelvéné tette, írja. Ugyanis csak az lehetett pap Európában, aki a latin nyelvtannal tisztában volt. Minden európai nemzet alkotott latin nyelvtanokat, s ezért a latin grammatika egyre kidolgozottabbá vált, véli Gáti.

Kár, hogy a szerző a latin nyelvtanoknál befejezi a grammatika történeti áttekintését, s csupán utal arra, hogy a latin nyelvtanok mintájára az egyes nemzeti nyelvek nyelvtanai is elkészültek, így végül „minden Európai Tudos nemzet nyelvének” lett „már jó Grammatikája”.⁹ Jóllehet a modern nyelvek nyelvtanairól nem ad Gáti részletes áttekintést, egyes nemzeti nyelvek nyelvtanának megalkotóira utal a kézirat további részeiben. Néhány magyar nyelvtanra különösen sokszor hivatkozik. Például a Révaiéra, a Debreceni Grammatikára stb.

Valójában Gáti műve is magában foglal egy magyar grammatikát. Ugyanis a pályamű két részre osztható. Az *első részben* a szerző ismerteti a külföldi grammatikusok „újabb Találmányait,” majd a *második részben* megvizsgálja, hogy milyen haszonnal járhatnak e „Találmányok” a magyar nyelvre nézve. A pályamunka „Toldalék”-ában végül röviden összegzi a sztenográfiáról, a paszigráfiáról, valamint az univerzális nyelvről más kézírataiban részletesen kifejtett elképzeléseit.¹⁰

Gáti szerint összesen *hat újabb találmányuk* van a külföldi grammatikusoknak. Ezek a következők: a grammatika elválásztása a többi tudománytól; a nemzeti nyelv tanítása; a szótár; „Etymologia”; „Prosodia”; „Syntaxis”. A

⁸ I. m. 8-9.

⁹ I. m. 9.

¹⁰ Az első rész: 5-23. l., a második: 23-55. l., a Toldalék: 64-72. l.

találmányok részletes kifejtése után a szerző szól még az írásról is.¹¹ Szükséges megjegyezni, hogy a tervezett sorrendtől eltér. A prozódiai eszme-futtatásokat csak a szintaxis után, az írásról való tanulmányában teszi közzé.

A nyelvtan – szűkebb értelemben – Gáti művében etimológiából és szintaxisból áll. Az etimológia fejezeteiben a szerző meghatározza a beszéd részeit, a szófajokat, közli felosztásukat, sajátosságait, s a morfológia körébe sorolható nyelvi jelenségeket is tárgyalja. A szintaxis a beszédrészek összefűzésének módjait, törvényeit tartalmazza. A két részterület nem határolódik el élesen egymástól, s az is előfordul, hogy Gáti valamelyik beszédrészről csak az egyik fejezetben ír. Egyébként az etimológiai fejezetek számozása alapján feltételezhető, hogy egy-egy rész valamilyen oknál fogva kimaradt a végleges megfogalmazásból.

Mielőtt rátérne az írással kapcsolatos elmékedéseinek a kifejtésére, azt is közli Gáti, hogy miről nem szólt művében. Például nem írt a dialektusról, ugyanis szerinte a külföldi találmányok nem járhatnak haszonnal a magyar dialektusra nézve, ezért nem is vette be azokat pályamunkájába. Kihagyta továbbá az ún. „Grammatikai Figurák”-at is, melyek az ellipsis, a pleonasmus, az enallage, a hypallage és a synthesis.¹² Úgy gondolja azonban Gáti, hogy tágabb értelemben nemcsak a nyelvi jelek tartoznak a grammatika körébe, hanem mindazok a jelek, amelyekkel a láthatatlan ideákat ki lehet fejezni. Ilyenek szerinte a cégérek, a címerek, az intések, a mutogatások stb.¹³

Ezért műve legvégén röviden szól még a mutogatások által való beszédről is, mely véleménye szerint a „leg regibb, leg közönségesebb de leg tökéletlenebb is.”¹⁴ Két fajtáját különbözteti meg a mutogatás által történő beszédnek: „A dolgokat és Tselekedeteket jelentő mutogatás”. „A Látható Beszéd Jegyeinek Írásnak Mutogatások”. Az előbbit a színészek alkalmazzák – jegyzi meg –, míg az utóbbi a süketnémák beszédét képezi.¹⁵

¹¹ l. m. 55., 63.

¹² l. m. 55. Az ún. „grammatikai figurák” jelentése megközelítőleg: *ellipsis* = kihagyás; *enallage* = szócsere; *hypallage* = sorrendi változtatás; *pleonasmus* = szöflösleg; *synthesis* = összetétel. Részletes leírásuk: Alstedius: Encyclopaedia, III. tomus, lib. VII. Raetorica.

¹³ l. m. 5.

¹⁴ l. m. 71.

¹⁵ l. m. 71-72.

A pályamű több fejezetében is összehasonlítja Gáti a magyart más nyelvekkel. Legtöbbször a latinnal, sokszor a göröggel s a héberrel, valamint az „európai” nyelvekkel is. Az összevetésekkel az a célja, hogy rámutasson a magyar nyelvnek ezen nyelvekkel egyező, illetve eltérő sajátosságaira.

A „külföldi” grammatikák hasznát a magyar nyelvre nézve abban látja, hogy azok mintául szolgálhatnak a tekintetben, hogyan kell a magyar nyelv nyelvtanát elkészíteni. Továbbá meg lehet azok útmutatásai alapján vizsgálni, hogy megtalálhatók-e a magyar nyelvben más nyelvek beszédrészei (szófajai), hogy mik a magyar beszédrészek jellemzői, mennyiben tér el a magyar szavak összefűzése más nyelvekétől stb.

Pozitívuma munkájának, hogy nem akarja más nyelvek nyelvtanának vázát, felépítését mindenáron ráerőltetni a magyar nyelvre, valamint bátran rámutat a magyar nyelvnek más, az ún. „tudos” nyelvekétől eltérő sajátosságaira. Mint írja, a „Közönséges Grammatikának közönséges Találmányi egy aránt tartoznak minden nyelvre, és így a Magyarra is. De ... a Tudos Kérdés... Úgy látszik, hogy a Különös és Különböző nyelvekről való Találmányra is tzeoz a Grammatikának. A mint hogy azokból is lehet hasznot venni a Magyar nyelvre, avagy, tsak annyit hogy meg érthetjük belőlök mitsoda külömbőség van azok közt, és a Magyar közt. Lehet hat azokat is használni, de tsak annyira a mennyire a Magyar nyelv Természete meg engedi”.¹⁶ A pályázat kérdésére válaszolva Gáti tehát arra a következtetésre jut, hogy a „Külföldi Tudos Grammatikusoknak ujjabb Találmányit, ha nem mindenütt és mindenbe is, a Nyelvre és Írásra nézve de számtalan tekéntetekbe lehet használni a Magyar Nyelvre”.¹⁷

További érdeme Gátinak, hogy nemcsak azt vizsgálja, mennyiben tekinthető modellnek az indoeurópai nyelvek grammatikája egy magyar nyelvtan elkészítéséhez, hanem miután röviden bemutatta a „külföldi újabb” nyelvtanok felépítését, a kézirat második részében meg is kísérel egy – a magyar nyelvnek legjobban megfelelő – leíró nyelvtani modell megalkotását.

¹⁶ I. m. 23.

¹⁷ I. m. 72.

FEHÉR ERZSÉBET

A sárospataki óvodák múltjából

A katolikus óvoda

1828-ban nyitotta meg Brunszvik Teréz az első hazai óvodát Budán. Nem telt el két évtized, és Sárospatak polgársága – országos viszonylatban is eléggé korán – követte a nagy alapító példáját. 1846. szeptember 7-én nyílt meg a katolikus „kiseddóvó intézet” az akkor Sárospatak külterületének számító Józseffalván. Ennek az óvodának első vezetője Farkas János volt, a korabeli irat szerint „ő ezen intézet védnevelője”. (Milyen kifejező, szép reformkori megnevezés: *védnevelő*.) Az óvodavezető a kezdő, 1846/47-es óvodai év anyakönyvi beírását így fejezte be: „*Óvógyermekeim eddigi száma, hála az égnek, már 158, közte 75 fiú és 83 leány*”. Feljegyezte azt is, hogy növendékei közül 118 római katolikus, 16 görög katolikus és 24 református vallású. Megtudjuk a gondosan vezetett anyakönyvből, hogy józseffalvi illetőségű volt 57 gyerek, Sárospatak belterületéről 51, hustáci 46, kispataki 3, petrahói 1. Tanulságosan a kort tükrözi a növendékek rendi összetétele. E szerint nemes családból való 18, tisztrendi 5, mesterember gyereke 21, katonagyerek 7, „közrendű” 107.

A következő év, 1847 őszén 107 gyereket írtak be a sárospataki óvodába. Újdonság, hogy csupán nyolc józseffalvi új gyerek jelentkezett, a zöm Sárospatak belterületi: 68 gyerek. Jelentős újdonság az is, hogy míg az előző évben egyetlen zsidó vallású gyerek sem volt az óvodások között, most 33 iratkozott be. Az adatokból kitűnik, hogy – ellentétben a hazai óvodák legtöbbszörével – a sárospataki óvodába katolikus és protestáns növendékeket egyaránt befogadtak, s mellettük, közöttük mindig megkülönböztetés nélkül, teljesen egyenrangúan ott ültek a zsidó gyerekek is.

Az óvoda 1852 nyaráig működött Józseffalván, ekkor a város belterületére költöztették. E hat józseffalvi óvodai év során összesen 412 gyereket írtak be az óvoda anyakönyvébe. De ez az időszak nemcsak a magyar

történelemben, hanem a sárospataki óvoda életében is különleges volt. 1848 őszén 59 gyereket, 1849 őszén csupán 12 új gyereket írt be a védnevelő. Meg is jegyezte: „Ez év reánk nézve is nagyon mostoha volt, más évekhez képest huszad része sem jelent meg a gyermekeknek; úgy annyira elszoktak az óvodától, hogy egyszerre 40-nél többet számlálni nem lehetett, holott más években naponta 100-nál több vala található.”

1852 őszén az óvoda áttelepült a mai sárospataki képtár helyén lévő épületbe, amely az akkori sárospataki földesúr, Breckenheim Ferdinánd herceg tulajdonát képezte. 1856-ban a herceg felesége, Karolina hercegnő letelepítette Sárospatakon a Szent Vince apácánővéreket a mai képtár melletti épületbe, akik itt leánynevelő intézetet rendeztek be és vezettek.¹ Később a hercegnő úgy rendelkezett, hogy az óvoda költözzön át az apácák kibővített házába, a korábbi óvodaépületet pedig iskola céljára a katolikus egyházközségnek adományozta. Kellő átépítések után, melyek költségeire a hercegnő 4.000 Ft-ot adományozott (akkoriban nem kis összeg!) a Karolina Óvoda 1876. július 1-jén ünnepélyes keretek között nyitotta meg az új óvodai évet a zárdában. A nemes szívű hercegnő ezt már nem érthette meg, 1875. május 5-én, 69 éves korában meghalt. Az óvoda élete ezután rendben folyt hosszú évtizedeken keresztül.

Érdemes kiemelni az 1876. július 1-jei óvoda újjáavató ünnepséget, amely a város előkelőinek jelenlétében zajlott le. Ekkor vette fel az óvoda az alapító hercegnő nevét és viselte hosszú évtizedeken át. Ez az 1876-i ünnepség azért is érdemes a figyelmünkre, mert itt hangzott el Dessewffy Sándor előadása az első Sárospatakon készült alapvető, korszerű, tudományos igényű óvodapedagógiai tanulmány.² Ennek szövegét a Kazinczy Társaság 1995-i évkönyvében tettem közzé.³ A tanulmány szerzője alaposan tájékozott az irodalomban, Goethét és más szerzőket idéz. Részletesen ismerteti az európai óvodai mozgalom 100 éves történetét, sajátos indoklást adva az óvoda korabeli hazai társadalmi szükségességéről. Megemlíti Brunszvik Teréz nevét és műveit is. Helytálló értékelést ad ar-

¹ *Fehér Erzsébet*: Pataki nagyasszonyok. Nemzeti Tankönyvkiadó, 1994.

² A Katolikus Óvodánál említett első anyakönyv, illetve Dessewffy Sándor kézírata a sárospataki római katolikus plébánia irattárában található jelzetszám nélkül.

³ *Fehér Erzsébet*: Óvodaavatás Sárospatakon 1876-ban. = Széphalom 7. A Kazinczy Ferenc Társaság évkönyve, 1995. 159-163.

ról, az ekkor Magyarországon is terjedő, gyökeresen új és friss elveket képviselő Fröbel-féle óvodapedagógiáról. A szerző ebből a rendszerből is azt alkalmazza, ami saját helyi óvodai célját elősegítheti, vagyis „a szellemi tehetségeknek mindenoldalú kifejlesztését”, illetve a gyermekek testi fejlődését is elősegítheti. Nem veszi át Fröbel célját és rendszerét, de Fröbel segédeszközeit fel akarja használni. Ugyancsak figyelemre méltó a tanulmányban az a bekezdése, amely ma is aktuálisnak tűnik:

„Azon irány megősmertetésére, mely engemet ezen intézet vezetésében vézél, szükségesnek találom röviden megjegyezni azt, hogy a kisdédóvodákróli nézetem az, hogy az nem szorosan véve iskola, hanem a tanoda előcsatnokának tekintem, – mint egyedül a szellemi tehetségek mindenoldalú serkentésével az iskolára előkészítve a kicsinyeket – az elemi tanítás semmi részét fel nem veszi, még a betűtanítást sem, mert sokszor megtörténik, hogy a kisdédóvó – jeleit akarván adni ügyességének – a jobbacská gyermekekkel az elemi tanoda köréhez tartozó dolgokat tanítat meg, kik ugyancsak bámulatra ragadják a közöniséget és a kisdédóvó ügyességét fényesen bebizonyítani látszanak, pedig a dolghoz értő nevelők előtt ez nem ügyesség, hanem a legkárosultabb ügyetlenség”.

Nem utolsó sorban kell említeni a tanulmány határozott, abban az időben hazánkban igencsak kevés helyen fellelhető ökumenikus szellemét: a Karolina Óvodában Sárospatak városának mindegyik gyermeke – akármelyik egyházhoz tartozzék is – helyet kapott.

A Karolina Óvoda lényegében ugyanabban az épületben működött a következő évtizedekben. Katolikus fenntartása 1948-ban megszűnt, állami vezetés alá került, a neve: I. számú óvoda lett. Helyzetében nem történt változás az 1990-es években sem, de az óvoda újra felvette a Karolina nevet, az alapító hercegnő nevét: Karolina Óvoda ma is.

A református óvoda

Ugyancsak jótékonyágnak köszönheti Sárospatak második óvodája létesítését.⁴ Városunk orvosa volt Katona Mihály, aki 1919. május 25-én meghalt. Végrendeletében meghagyta, hogy vagyonából 20.000 koronát és egyik sárospataki házát a sárospataki református egyház örökli, hogy abban óvodát létesítsen. Ez a ház a mai Dobó Ferenc utca 17 szám alatt

⁴ *Fehér Erzsébet*. A sárospataki Református Óvoda alapítása (1929-1930). = Kisgyermeknevelés, 2002. 4. sz.

állt. Tíz év telt el, amíg elrendeződtek az örökösödés jogi vonatkozásai, és 1929. április 1-én megnyílt a Sárospataki Református Óvoda.

A presbitérium írásba foglalta, hogy az óvoda a jelentkező gyermekeket valláskülönbőség nélkül befogadja, de ezt is hozzátették: „Abban a reményben, hogy ez a református szülők érdekeit nem fogja érinteni.” Arról is döntöttek, hogy az óvoda vezetője *Szathmáry Erzsébet* okleveles óvónő lesz: „Tekintettel arra, hogy Szathmáry Erzsébet elemi iskolánk igazgatójának leánya, s az atyának gondos vezetése biztosítékot nyújt afelől, hogy mint óvónő híven és lelkiismeretesen teljesíti kötelességét.”

A királyi tanfelügyelő azonban nehezményezte, hogy az óvónői állásra nem írtak ki pályázatot. Ezt utólag megtette a presbitérium, amelyre tíz óvónő jelentkezett, köztük Szathmáry Erzsébet is. Érdemes röviden áttekinteni adataikat: egyiküknek sincs állása, még nem is volt, jóllehet mindegyik óvodai képesítéssel rendelkezett. Életkoruk a következőképpen oszlott meg: volt közöttük 32 éves, 31 éves, 29, 26, 25, 24, 23, 22 éves és két 21 éves. Közülük egy Szombathelyen szerezte óvónői képesítését, négy Budapesten, öt Hódmezővásárhelyen. A pályázatot – mint az várható volt – Szathmáry Erzsébet nyerte el.

Szathmáry Erzsébet azonban rövidesen meghalt. 1930. május 20-án nevezte ki a minisztérium a korábbi pályázók között is szereplő *Bóbis Jolán* óvónőt a sárospataki református óvoda élére, aki Ignác Mária dajkával 1930. június 1-én – tehát tíz hónapos szünetelés után – nyitotta meg újra az óvodát 30 növendékkel. Augusztus 31-ig összesen 43 gyerek iratkozott be. Ebből 17 fiú, 26 leány; 35 református, 4 katolikus, 4 izraelita. Augusztus 31-ig elköltözött 4 gyerek, szeptember 1-jén az iskolába lépett át 11 gyerek. Maradt tehát 28 gyerek. Számuk december 31-ig 35-re emelkedett. Bóbis Jolán 1897-ben született, és 1920-ban a budapesti óvóképzőben szerezte képesítését. Tízévi óvónői állásnélküliség után, 33 évesen kezdte aktív óvónői pályáját. Lelkiismeretes, gyermekszerető pedagógus volt. Ezt jelzi – többek között – az a kérelme, amelyet 1930. november 15-i dátummal küldött szét a község tehetősebb lakóihoz. Ebben a következőket írta:⁵

⁵ A református óvoda hivatkozásai ugyancsak jelzetszámok nélkül lehetők fel a sárospataki református lelkészi hivatalában.

„Mély tisztelettel kérem megértő gyermekbarát lelkét, hogy közelgő karácsonyt kis óvodásaim részére óvodánkban is minél melegebbé, otthonosabbá, gyermekibbé s szeretettel áthatottá tenni kegyeskedjenek. Egyházunk rendkívül nehéz helyzetére való tekintettel vagyok kénytelen a jó hívekhez fordulni, hogy óvodásainkat karácsonyra kis, házilag készített játékokkal meglepthessem. Kötött állatokat, babákat szeretnék a kicsinyek asztalára helyezni, hogy megérezzék a karácsonyi szivekből fakadó szeretetet. Babaruhát, hulladék ruhamaradékot, tömésre alkalmas bármely anyagot, fehér vagy bármilyen flanelt, cémát, színes pamutokat, hulladék göngyöleget, szalagmaradékokat, színes papírokat, padlásra került régi játékokat kérem végtelen hálával, köszönettel. Kedves magyar testvéreim, hozzák meg ezt a kis áldozatot azért a legtisztább, legdrágább ragyogó örömért, mely az elkészült játékok láttára fog kigyúlni azokon a nevető, reménykedő, várakozó óvodás arcocskákon...”

Így indult meg a sárospataki református óvoda élete, amely azután két évtizeden át tartott, az 1948 júniusában bekövetkezett államosításig. Ezzel az óvoda működése megszűnt, s a további évtizedekben, egészen az 1970-es évekig egyetlen óvoda, a volt Karolina Óvoda fogadta városunk összes óvodáskorú gyermekét.

Jelentős gyarapodást jelentett a II. számú óvoda megépítése 1973-ban, majd ezt követte a III. számú óvoda létesítése Sárospatak lakótelepén 1976-ban. Napjainkban tehát három óvoda áll városunkban a szülők rendelkezésére.

Vajon mit hoz a jövő? Vajon tovább gyarapodik-e vagy pedig csökkenni fog óvodáink száma? És ez nem szónoki kérdés.



KÖDÖBÖ CZ JÓZSEF A KAR ÜNNEPI TANÁCSÜLÉSÉN AZ ELNÖKSÉGBE
(2001.)

KÉZI ERZSÉBET

A Sárospataki Református Kollégium tanárainak publikációs tevékenysége a két világháború között

Évek óta foglalkozunk a Sárospataki Református Kollégium két világháború közötti történetével. Ebben a tanulmányban a tanárok különböző sajtóorgánumban megjelent, általunk fontosnak ítélt munkáira szeretnénk utalni, azok jelentőségét értékelni, tartalmát elemezni.

A Sárospataki Református Kollégium a 19. század utolsó harmadában elsősorban pénzügyi okok miatt mély válságot élt át. A válságot az is indukálta, hogy Sárospatak városa a kiegyezés utáni gazdasági fejlődés előnyeiből nem részesült. A gazdasági fejlődés központja Miskolcra tevődött át. A Sárospataki Református Kollégium lényegében önálló gazdasági vállalkozásként működött, amelynek anyagi alapja az adományozott birtokok és az értékpapírokba fektetett pénzádományok voltak. Mivel a 19. század végén és a 20. század elején sem az oktatást sem a bentlakásos intézményeket nem sikerült modernizálni, így a tehetséges református családok közül egyre kevesebben adták Patakra gyermekeiket tanulni. A válság 1923-ban érte el mélypontját, amikor ki kellett mondani az egyik intézeti ágának, a jogakadémiának a szüneteltetését. Ez azért is érintette súlyosan a pataki iskolát, mivel ezzel részben megszűnt részvétele a vezető elit képzésében is. A jogászok közül ugyanis sokkal többen kerültek a vezető elitbe, mint a teológusok közül. Ez az állítás hamarosan empirikus vizsgálati eredményekkel is bizonyítható lesz.

A pataki iskolát a két világháború között – modern szóval élve – a humán tőke mentette meg, hiszen tanulmányunkkal bizonyítható, hogy a pataki tantestület tudományos munkássága olyan színvonalú volt, amely lehetővé tette a teológiai akadémia főiskolai szintű működését. Azt a színvonalas szellemi munkát, ami a két világháború között jellemezte Sáros-

patakot, 1948 után azért igyekeztek minden eszközzel gátolni, hogy a református egyház tudományos és kulturális életben játszott szerepét teljes egészében megszüntessék. Utólag elemezve a történeteket óriási a kontraszt az 1948 előtt és 1948 után végbement események, elért eredmények között. A két világháború közötti időszak a válságból való kilábalás, a kulturális és oktatási tevékenység felívelésének korszaka.

A tanári kar társadalmi kapcsolatának része a sajtótevékenység. A tanárok mind az országos, mind pedig a helyi sajtóban nagyon aktív tevékenységet folytattak. Ez részben biztosította az iskola számára, hogy állandóan ébren tartsa a protestáns intézmény iránti érdeklődést. Másrészt bizonyítékul szolgált arra, hogy a kollégiumon belül magas színvonalú szellemi munka folyt. A két világháború között a Sárospataki Református Kollégiumon belül 1923-tól, a jogakadémia szüneteltetésének kimondásától két intézmény tevékenykedett: a teológiai akadémia és a gimnázium. Ezen két intézményi ághoz kapcsolódott 1929-től a tanítóképző intézet. Sajtótevékenységet természetesen elsősorban a teológiai akadémia tanárai folytattak, de néhány gimnáziumi tanár is vállalkozott erre a feladatra. A tanárok sajtótevékenységét és tudományos munkásságát minden évben pontosan regisztrálták. Az Értesítőkből megtaláljuk a sajtótevékenység és a tanárok által tartott előadások felsorolását. A megjelenő cikkek egyrészt az iskola életével, másrészt az iskola történetével és a tanárok tudományos kutatási eredményeivel foglalkoztak.

A *Protestáns Szemle* a Magyar Protestáns Irodalmi Társaság kiadványa volt. Cikkei általában filozófiai, történeti és irodalmi témákkal foglalkoztak, valamint beszámolt a lap kritikai részében a protestáns értelmiség publikációiról. Főszerkesztője *Ravasz László* püspök volt, és a lapba olyan jelentős alkotók is írtak, mint *Németh László* és *Áprily Lajos*. Ez a lap is megemlékezett 1928-ban a híres pataki tanár, *Harsányi István* haláláról. A júniusi számban a következő sorokat olvashatjuk *Harsányiról*.

„Harmóniát kereső, rendező munkát végzett. Az elmúlt évben kaptuk tőle a magyar biblia történetének, a biblia magyar földön való szereplésének hasznos összefoglalását, az év elején pedig Kazinczy levelezésének egy vaskos kötetét. Kutatásának tárgyköre és határai egészséges választással a pataki nagykönyvtárhoz igazodtak és abból tágtak. Alig van könyvtára az országnak, amelyet keze-

*lője oly sokoldalú gonddal igyekezett volna gyarapítani és a tudományos kutatás szolgálatába állítani, mint a sárospatakit Harsányi István.*¹

A megemlékezés mind *Harsányi*, mind pedig az iskola számára rendkívül megtisztelő. Azt bizonyítja, hogy az intézménynek olyan tanárai voltak, akiket az országos tudományos életben is számon tartottak.

Patakról leggyakrabban *dr. Rácz Lajos* írt a *Protestáns Szemlébe*. *Rácz* a Teológiai Akadémia igazgatója volt, művelt, több idegen nyelvet is beszélt, tanulmányai alapján megállapítható, hogy érdeklődése széleskörű volt. Nem volt idegen tőle az elvont filozófiai gondolkodás. A folyóirat 1927. évi márciusi számában *Pestalozziról*, a nagy svájci pedagógusról emlékezett meg. Ugyanebben az évben ismerteti *Senkel* német teológiai professzor Stuttgartban megjelent *Der Protestantismus der Gegenwart* című könyvét. Cikke a művet alapos kritikai elemzés alá veti.² 1928-ban *Rácz Lajos*, az Országos Református Tanáregyesület évkönyvét mutatja be. 1930 decemberében *Karácsony Sándor* ismerteti *dr. Panka Károly*. A pataki diákvilág anekdotakincse című munkájának második kötetét. Az 1931. évi áprilisi számban olvashatjuk, hogy *Rácz Lajos* Adalékok a 17. század magyar műveltségtörténetéhez címmel 1930-ban Sárospatakon két kisebb tanulmányt jelentetett meg. Az első tanulmány *Comenius* sárospataki tevékenységével és a 17. századi magyar társadalmi viszonyokkal foglalkozott, a második pedig a pataki főiskola nyomdájának keletkezésével; foglalkozott azzal is, hogy a 17. században még hiányoztak Magyarországon az anyanyelvű iskolák. *Rácz Lajos* munkájáról *dr. Gárdonyi Albert* írt, aki így értékeli *Rácz* cikkét:

„Csak örvendeniünk lehet annak, hogy ezek a tanulmányok, főleg az utóbb említett, napvilágot láttak, mert 17. századi közviszonyaink megismerését jelentős mértékben előbbre viszik, s főleg arra tanítanak meg bennünket, hogy iskoláink inkább a tudás, mint a nemzeti nyelv szolgálatában állottak.”³

Az 1931. évi júniusi-júliusi számban *Draskóczi Gábor* teológus hallgató olyan levéltári forrást közöl, amely a sárospataki diákság és *gr. Mikó Imre*, Erdély vezető reformmegyéniségének kapcsolatára bizonyíték a 19. század második feléből. Erdély és Patak kapcsolata a Rákócziak korára

¹ Ismeretlen szerző: Harsányi István (1874–1928). 464.

² 1927. 312.

³ *Gárdonyi Albert*: *Rácz Lajos*: Adalékok a XVII. század magyar műveltségtörténetéhez. 1931. 323.

nyúlik vissza, de a kapcsolat élő marad a két világháború között is, majd a II. világháború után is, amikor erre már van lehetőség. Ezt a kapcsolatot tovább táplálja a két világháború között Patakra települt több tanár tevékenysége. Az 1931. évi decemberi számban már megtaláljuk a fiatal *Képes Géza* A téli fasor királyvárása című versét.⁴ Patak mindig is segítette a tehetséges írók, költők szárnypróbálgatásait falai között. Itt kezdte irodalmi pályafutását akkoriban Mészöly Dezső is. 1932-ben *Csekey Sándor* mutatja be *Marton János* A Sárospataki Református Főiskola története című munkájának első részét. Marton a teológiai akadémia tanára volt. Munkája 1931-ben jelent meg Sárospatakon. *Csekey* így összegzi a munka jelentőségét:

„Őszinte örömmel köszöntjük a sárospataki theológia tudós történet-professzorát, hogy ismerve a nagy nehézségeket, a részlettanulmányok általa is megjelölt egész sorának hiányát, hozzáfogott nagy munkájának megírásához, s ahogyan az első részt a nyilvánosság elé bocsátotta, kiváló történeti érzékéről, ismert nagy tudásáról, s alapos forrástanulmányozásáról tett bizonyosságot. Csak a legnagyobb reménységgel várhatjuk a többi részek mielőbbi megjelenését is, mert e nagyjelentőségű munkájával nagy szolgálatot tesz nem csak azoknak, akiknek szívéhez nőtt a pataki alma mater, hanem az egyetemes magyar református egyháznak, a magyar protestantizmusnak, sőt az egyetemes magyar történettudománynak is.”⁵

Az említetteken kívül számos más cikk is foglalkozik a sárospataki iskolával. Mindezek egyértelműen bizonyítják, hogy Patak a két világháború között a magyar szellemi életben fontos szerepet játszott.

A másik fontos országos sajtóorgánium, amelyben több Patakkal kapcsolatos cikket találunk, és számos pataki szerző közli tanulmányát, a *Protestáns Tanügyi Szemle*. Ez a folyóirat a protestáns oktatásügy fontos szócsöve, s vele a kapcsolat még élénkebb, mint a Protestáns Szemlével. Az időszerű oktatási kérdéseken kívül itt is megjelennek történeti tárgyú cikkek, értékes tudományos igényű tanulmányok. Sárospatakról *Rácz Lajoson* kívül több tanulmányt ír *Gulyás József*, aki a gimnázium tanára, de egyetemi magántanári címet is szerzett, és nagyon sokat publikált. Harsányi halála után ő lett a Nagykönyvtár vezetője. A két világháború között ő

⁴ 741.

⁵ *Csekey Sándor*: Marton János: A Sárospataki Református Főiskola története. 1932. 62.

rendelkezik a legtöbb publikációval. Az 1927. évi első számban *Rácz Lajos* Comenius és Apáczai címmel ír terjedelmes cikket. Foglalkozik a szerző *Comeniusnak Apáczaira* gyakorolt hatásával:

„Ha Comenius idegen létére annyira hangsúlyozta, fontosnak tartotta a magyar könyvek készítését és a magyar műveltség ápolását, nem természetes-e, hogy ezzel Apáczainál erős mértékben hozzájárult a magyar nyelv és nemzeti műveltség iránti lángoló szeretet fölkeltéséhez, illetőleg erősítéséhez. S ugyanezt mondhatjuk paedagógiájának másik két alapvető elvéről: a szemléltető módszerről, illetőleg a reális ismeretekre törekvésről és az elmeképző módszerről, - mindkettő okvetlenül hatással volt Apáczaira, Apáczai ez irányú hajlandóságának fölkeltésére, kiképzésére.”⁶

Rácz Lajos 1928-ban *A történelmi materializmus és vallás* címmel írt munkát. A tanulmány bemutatása a Protestáns Tanügyi Szemlében már ugyanebben az évben, a decemberi számban megtörténik. *Vass Vince* ír munkájáról ismertetést, aki mondanivalóját a következő módon vezeti be:

„A jelenkor valósággal a világnézetek harca és hégzagpótló munkára vállalkozott Rácz Lajos, amikor a gyakorlati élet mezejében is küzdő világnézetek közül a legharcosabbat, a történelmi materializmust vette kritika alá, és különösen annak a vallásmegítélésében mutatkozó tévedéseit mutatta be.”⁷

Majd ismertetését a következő módon folytatja:

„Az elmélet bírálatánál világosabban rá lehetne mutatni, az elméletben rejlő igazságmózzanatra a szociális, politikai és a szellemi élet területén, hogy ezekkel a tényekkel szemben annál élesebben kiemelkedjek az elmélet gyengéje is, a történelem lényege, s a történelemben megnyilvánuló teremtő erő, amivel szemben a történeti materializmus csak tagadni tud [...]. Nem ártana részletesebben rámutatni a magyar vonatkozásokra is: a kereszténységnek és a protestantizmusnak történelmet irányító hatására. Mindezek azonban nem oly megjegyzések, amelyek a mű értékét csökkenteni akarnák. Csupán a gyakorlati siker előmozdítását célozzák.”⁸

Patakon a filozófia iránti érdeklődésnek *Rácz* hagyományt teremt. *A Ráczot* követő nemzedékben dr. Újszászy Kálmán és dr. Koncz Sándor ugyancsak főként filozófiával foglalkozik. Azt kell sejttenünk, hogy *Rácz* munkásságával szinte iskolát teremt a teológia és a filozófia kapcsolatá-

⁶ *Rácz Lajos*: Comenius és Apáczai. 1927. 33.

⁷ *Vass Vince*: *Rácz Lajos: A történelmi materializmus és a vallás*. 1928. 389.

⁸ Uo. 390.

nak vizsgálatára. Ugyanakkor Rácz munkája azért is nagyon jelentős, mert a két világháború közötti korszak tabunak számító témájával, a marxizmussal foglalkozik szakavatott módon. A marxizmus bírálatára azonban csak rendkívül felkészülten vállalkozhatott sikerrel. Rácz munkássága utal a sárospataki teológia tanárainak szociális érzékenységére, a legkülönbözőbb eszmeáramlatok iránti érdeklődésére.

Gulyás József 1928 áprilisában pataki tanárok műveiről számol be a lap hasábjain, az 1929. évi februári számban pedig tantervi problémákkal foglalkozott; az oktatás protestáns jellegének hangsúlyozását szeretné elérni. Mondanivalóját így összegzi:

„Végeredményül annyit szűrök le, ha már prot. ifjúsági könyvtárjegyzék s prot. (konv.) tanterv nem is jelenik meg, legalább adjon egy olyan kézikönyvet a konvent, amelyben a prot. vonatkozások össze vannak tárgyak szerint foglalva.”⁹

Az iskolák protestáns jellegének megtartása a protestáns oktatásügynek már a 19. század utolsó harmadától problémát jelentett, mivel az államsegély bevezetésével egyre növekedett az állam felekezeti oktatásra gyakorolt hatása. Az 1883-ban megjelent államsegélyre vonatkozó törvény értelmében ugyanis az államsegélyben részesülő iskoláknak az állami iskolák tantervét kellett alkalmazniuk és a tankönyvek kiadását is ellenőrizte az állam.

1929 novemberében *dr. Törös László* nagykőrösi tanár elismerő szavakat ír *dr. Rácz Lajosról*:

„A régi gárdából alig teljesített hűségesebben valaki a külföldet felvilágosító, óriási jelentőségű kultúrmissziót, mint Rácz Lajos, a sárospataki professzorátus egyik ékessége. Modern nyelvi ismereteit sohasem hagyta parlagon: bőségesen kamatoztatta azokat hazája javára.”¹⁰

Törös itt *Rácz Lajos* német nyelven írt tanulmányáról szól, amely bekerült *Oeberweg*: Grundriss der Geschichte der Philosophie című munkájába. A bíráló azért is tartja jelentősnek *Rácz* munkásságát, mert magyar anyanyelvű tudósnek ritkán van lehetősége az idegen nyelven való publikálásra.

1929-ben *Gulyás József* tollából több oldalas cikket olvashatunk Az öreg diákok szövetségei címmel. Cikkében gyakorlati tanácsokat ad az

⁹ *Gulyás József*: A kálvinista szempontok. 1929. 45.

¹⁰ *Törös Lajos*: Dr. Rácz Lajos: Die Ungarische Philosophie. 1929. 364.

egyesületek életben tartásához. A *Protestáns Tanügyi Szemle* hasábjain a protestáns iskolák szinte minden problémájáról olvashatunk. 1930-ban *Gulyás József* a sárospataki könyvtár nehézségeit mutatja be, sürgeti a pataki könyvtár jelentősebb pénzügyi támogatását.

„Mert bizony a fejlődésben lemaradtak a protestáns könyvtárak. Van olyan, amelynek se ösnyomtatványjegyzéke, se unikum-lajstroma, se régi magyar könyvtári jegyzéke nincs, nincs modern könyve sem.”¹¹

A *Protestáns Tanügyi Szemle* hasábjain folytat tudományos vitát a pataki iskola alapításáról *dr. Zoványi Jenő* és *Gulyás József*. *Zoványi* 1930-ban jelentetett meg erről cikket, *Gulyás* pedig az 1931. évi májusi számban reflektál rá. Megállapítása szerint „A pataki protestáns iskola alapítását legkorábbi időre 1538-ra tehetjük.”¹²

A *Protestáns Tanügyi Szemlében* számol be *Elekes Imre* az angol internátus létrehozásának előkészületeiről. Az internátus létrehozását a következőkkel indokolja:

„Az egyik szülőoka az újításoknak most is visszavezethető a felekezeti megoszlásra. De a két szélső felekezeti gondolat, a róm. katolikus és a református találkozik abban a felséges célban, hogy hazájának kíván mindkettő szolgáltatára lenni. A nemzeti propaganda munkáját kívánja minden erejéből végezni. A róm. katolikus a latin tagok körében, a református az angolszász népek között.”¹³

Itt tehát *Elekes* utal az angol nyelv tanításának politikai céljára. Az internátus létrehozásának távolabbi célja a *Bethlen-kormány* angol orientációjának megalapozása. Érvelését a következő módon folytatja:

„De a pataki újításokban még más magasabb érdek is munkál. Nyilvánvaló, hogy a református internátus ügy az utóbbi időben kissé háttérben maradt [...] De az is nyilvánvaló, hogy a társadalom egyre jobban sürgeti a nevelőintézeteket [...]. Az a pár meglevő református fiúinternátus, bármely tiszteletreméltó a végzett szolgálat, a tények bizonyossága szerint nem tudott tért hódítani olyan családokban, amelyek minél kevesebb zökkenővel óhajtották volna végeztetni gyermekeik nevelését intézetekben [...]. De a protestáns közép- és felsőbbosztály gyermekeinek számára nincsen internátus. [...] Hogyan képzeljük el, hogy ízig-vérig református tanácsbírák, presbiterek és gondnokok legyenek azok, akik

¹¹ *Gulyás József*: Magyar protestáns könyvtárpolitika. 1930. 105.

¹² *Gulyás József*: Mikor alapították a pataki iskolát: 1931. 184.

¹³ *Elekes Imre*: Új iskolatípus Sárospatakon. 1931. 86.

nem református szellemben nevelkedtek. Még a pusztán más felekezetű iskolába járás is ráüti bélyegét az egyénre, hát még ha intenzív nevelést gyakorló internátusokban nevelkednek fiaink."¹⁴

Ezzel Elekes Imre meghatározta az internátus célját. Az angol internátusnak is, mint az egész pataki nevelésnek, legfontosabb célja a református elit utánpótlásának a biztosítása, a református szellemiség kialakítása a tanulóban, hogy a felekezeti kötődés alapján később támaszai legyenek egyházuknak. A cikk további részében Elekes részletesen ismerteti az angol ágazat tantervét és azon reményüket, hogy az angol internátusból kikerülő ifjak angliai egyetemeken tanulhatnak tovább, ahol megismerkedhetnek az angol politikai elitréteg gyermekeivel, ami elősegítheti a két nép közötti közeledést:

*"Az itt nyert érettségi alapján aztán növendékeink nem csupán a hazai egyetemeken volnának teljesen egyenjogúak a reálgimnáziumok érettségizettjeivel, hanem az angliai egyetemeken is, minden különbözőzeti vizsgálat mellőzésével, az ottani érettségizett tanulókkal teljesen egyenjogú hallgatók lehetnének és bekerülhetnének a legexkluzívabb kollegekbe is. Tehát oda, ahol Anglia mai vezető egyvéneinek fiai, a leendő vezetők nevelkednek."*¹⁵

Az internátus jelentősége tehát kezdettől fogva ismert. *Elekes* érezhető büszkeséggel mutatja be a pataki terveket a protestáns értelmiségnek.

Az országos lapokon kívül meg kell említenünk két helyi újságot is. 1905 és 1944 között jelent meg a *Sárospataki Református Lapok* című hetilap. A lapban általában vezércikket, közéleti híreket, az egyházi élet híreit, irodalmi alkotásokat és könyvismertetést is találunk. Ez az orgánus is közvetlenül kötődött a Sárospataki Református Kollégiumhoz, mert főszerkesztője hosszú időn keresztül *Marton János* teológiai tanár volt, és fő munkatársai között ott találjuk *dr. Mátyás Ernő* és *Szabó Zoltán teológiai* tanárokat. Több cikket írt a lapba *Dávid Zoltán*, *Elekes Imre* és *Hallgató Sándor* is, akik a gimnáziumban tevékenykedtek. Ennek a lapnak is szorgalmas munkatársa volt *dr. Gulyás József* és *Harsányi István*. Az 1930-as években *Novák Sándor* és *Tárczy Árpád* cikkei is megjelentek a lapban, ők mindketten a gimnázium tanári karának tagjai, majd igazgatói voltak. Az újság a Sárospataki Református Kollégiumon

¹⁴ Uo.

¹⁵ Uo. 89.

kívül foglalkozott az egyházközségek és a lelkészek munkájával is. Más rendkívül sok fontos kérdés mellett a lap hasábjain folyik a vita a gimnáziumi típusválasztásról. *Gulyás József* így ír a kérdésről:

„A pataki főiskolában theológia van, érthető tehát, ha a görög nyelv tanítását eminens értéknek tekinti az iskola. Szó volt más iskoláknál arról, hogy a görög tanítását az egyetem vegye át, de a hallgatóság felfogása, órákra nem járása miatt, ez szerintem (saját tapasztalatom igazolja) nem biztat kellő sikerrel. [...] Viszont az élet sürgetően követeli a modern nyelvek ismeretét. [...] Német, francia, olasz, angol nyelv ismerete elengedhetetlen künt. Mindenesetre első helyen a német nyelv áll. A százados érdekközösség a német kultúrával ezt javasolja. Tehát ennek a tanításánál mostani pozícióját meg kell tartanunk [...] A művelődésben a francia szélesebb körű nyelv, de a francia protestantizmus jelenleg nem bír ránk nézve olyan fontossággal, mint az angol. A két nyelv közül tehát, ha választani kell, az angolt választanám...”¹⁶

E sorokból kiderül, hogy egyházpolitikai szempontból történt az iskola részéről az angol nyelv választása a franciával szemben, másrészt tagadhatatlan a más cikkekben tárgyalt politikai okok hatása is. Ezen fontos kérdésről *Marton János*, a teológia tanára és *Elekes Imre*, a gimnázium igazgatója is kifejti véleményét a lap hasábjain.

Az angol internátus ügyének részben a sárospataki tanári karban kell támogatókat szerezni, másrészt az országos közvéleményt is Patak ügye mellé kell állítani, hogy a főiskola megkaphassa a 240 ezer pengős államsegélyt. *Klebensberg* a következő szavakkal szólítja föl a sárospataki küldöttséget az együttműködésre:

„Megigértem, és minden erőmmel rajta leszek, hogy a kultuszárca 1930-31. évi költségvetésébe felvegyek 240 ezer pengő államsegélyt. Most értesültem arról, hogy még 40 ezer pengő évi annuitásra is szükség van. Ezt szintén meg fogom beszélni a pénzügyminiszterrel. Ennek sikere azonban nemcsak tőlem, és nemcsak a pénzügyminisztertől vagy a kormánytól függ, hanem a nemzet közhangulatától. [...] Mert újabb időkben ismét kezdi magát belopni a közvéleménybe az a nézet, hogy túl sokat költünk a kultúrára [...], de tessék meglátni a vidék helyzetét is. Mindenütt észre fogják venni a nagy fogyatékoságokat és a nagy hiányokat. [...] Igen kérem Önöket, legyenek szövetségeseim a kulturális kérdésekben. Álljanak mellém, hogy együtt hirdessük a magyar kultúra nagy igazát, és akkor az egész magyar művelődésnek szükséges teljes összeget elő tudjuk

¹⁶ *Gulyás József: Milyen legyen a pataki gimnázium iskolatípusa? 1929. 84.*

teremteni, és Sárospatak kulturális fellendítése is sikerülni fog. Legyenek róla meggyőződve, hogy igazi nagy belső átérzéssel képviselem ügyeiket.”¹⁷

E néhány sor is jól tükrözi Klebelsberg számos tanulmányban elemzett tevékenységének jellemzőit. Érezhető, hogy mennyire elkötelezett a magyar oktatásügy iránt, szinte megszállottként harcol célja megvalósításáért. Ugyanakkor utal arra a kemény politikai küzdelemre is, amelyet meg kellett vívnia célja megvalósítása érdekében. Egyben megismerjük taktikai lépéseit is, amelynek lényege a megfelelő szövetségeselek megkeresése és a koncentrált támadás.

Ez a lap biztosította talán a legnagyobb propagandát a gimnázium átalakításához, helyi szinten elősegítette *Klebelsberg* elgondolásainak megvalósítását. Ehhez hozzájárult az a cikksorozat is, amelyet *Az angol collegekről* címmel *Münich Aladár* műépítész írt, aki *Klebelsberg* közreműködésével került ki Angliába a bentlakásos intézmények tanulmányozása céljából. *Münich* a következőket írja az angol intézményekről:

„Ha végignézzük az előbb felsorolt collegeken, úgy azt látjuk, hogy azok művészi szempontból rendkívül megnyerőek. [...] A nálunk szokásosnál sokkal jobb minőségűek és sokkal masszívabbak a vízvezetéki berendezések, a padlóburkolatok faanyagja [...]. Speciálisan a sárospataki kollégiumra gondolva, ott az angol collegek szellemében való továbbfejlesztést sok tekintetben megvalósíthatónak látom. A kollégiumnak úgy régi épülete, mint a szomszédos Rákóczy-kastély, a múltak tiszteletét ébresztik a növendékekben. Úgy ezek, mint a városban feltehető többi műemlékszerű kis házak fennmaradásának biztosítása és műemlékszerű ápolása fontos feladat volna. A város nem nagy, s abban a diákok igazán otthonosan érezhetik magukat.”¹⁸

Mindenképpen említésre érdemes a *Sárospataki Ifjúsági Közlöny* című újság. A lap nevének megfelelően elsősorban az ifjúság számára készült. A szerkesztőség így fogalmazta meg a lap célját:

„Az ifjúsági közlöny szerkesztősége nagyon fontos kötelességének kíván eleget tenni, midőn minden eszközzel iparkodik azon, hogy a Közlöny egyrészt hű tükrök legyen a sárospataki ifjúság szellemi életének, másrészt pedig annak irányításában is részt vegyen.”¹⁹

¹⁷ Ismeretlen szerző: A főiskola monstre küldöttsége. 1929. 34.

¹⁸ *Münich Aladár*: Az angol collegekről. 1929. 60.

¹⁹ Szerkesztőségi hírek. Kérelem. 1930. 28.

A lap évente tíz alkalommal jelent meg, tehát a tanév hónapjaiban, csupán júliusban és augusztusban nem adták ki. 1927-ben főszerkesztője *Király Zoltán* volt, egyik társszerkesztője *Képes Géza*. Felelős szerkesztője pedig az a *Darányi Lajos*, aki később püspökként Sárospatakról irányította a Tiszán-
 inneni Református Egyházkerületet. A szerkesztői gárda biztosította, hogy a lap ne legyen szokványos ifjúsági újság. Kiténik a lapból, hogy az ifjúsági önkormányzat igyekezett gondoskodni a tanulók szabadidejének tartalmas eltöltéséről. 1929 szeptemberében a folyóirat a következőről számol be:

„Móricz Zsigmond az Ifjúsági Közlöny hívására ellátogat december hó folyamán Sárospatakra. Élénken él még emlékezetünkben az a kedves este, amelyet a szuggesztív szavú Mécs László tett felejthetetlenné a számunkra, s az a másik alkalom, amikor Áprily Lajos szavalt a pataki pódiumon. A magyar szellemi élet kiválóságainak személy szerinti megismertetése most is szándékában van az ifjúságnak. Kétszeres lehet az örömünk, hogy a legközelebbi alkalommal Móricz Zsigmond látogat el hozzánk, mert ő a mi számunkra nem csak nagy író, hanem egy kicsit pataki diák is.”²⁰

A lap közli *Móricz* írásait, *Áprily Lajos* és *Képes Géza* verseit. Pályázatot ír ki a legáció²¹ élmények feldolgozására. Tudósít *Móricz* pataki látogatásáról. Teret ad kezdő diákköltők publikációinak. A pataki valóságot egy jellegzetes látószögből ismerhetjük meg az újság segítségével.

A továbbiakban csupán két lap, a Protestáns Szemle és a Sárospataki Református Lapok cikkeinek vizsgálatával foglalkozunk.

A *Protestáns Szemlében* 1934-ig jelennek meg nagyobb számban cikkek pataki tanárok tollából, majd a tanári karban bekövetkező nemzedékváltás miatt 1935-1938 között csökken az országos sajtótevékenység. Megérdemli az elemzést dr. Rácz Lajos Kálvinista konzervativizmus és realizmus című cikke, amely Rácz utolsó írása. Munkájában Schöpflin Aladár azon állítását cáfolta, hogy a kálvinizmus tette a magyarságot konzervatívvá. Cikke elején Rácz nagyon pontosan adta vissza a kálvinizmus lényegét:

„A kálvinizmus az aktivitás, a szorgalmas kitartó és lelkiismeretes munka, a személyes felelősség, a heroizmus, az egyházi és politikai önkormányzat és a szabadságszeretet vallása. Felszabadította, a maga lábára állította az egyént: felsza-

²⁰ Szerkesztőségi hírek. Móricz Zsigmond látogatása. 1930. 28.

²¹ A legáció a teológus hallgatók gyülekezetben tartott egyházi ünnepekhez kötődő szolgálata, a papi hivatásra való felkészülés gyakorlata

*badította az állam fennhatósága alól az egyházat, függetlenné tette és szervezte azt, megteremtve a demokratikus presbiteri önkormányzatot: kimondotta a népek szuverenitását, a zarnoki uralom ellen való törvényes ellenállást. A kálvinista ember kérelhetetlen bírója az elnyomó zarnoki hatalomnak, mert Kálvin azt tanítja, hogy inkább kell engedelmeskedni Istennek, mint az embereknek.*²²

Rácz ezek után számos példa felvonultatásával bizonyítja, hogy a társadalmi előrehaladást meggyorsítók között számos kálvinista volt. Nem csak az egyének, de a protestáns iskolák is a társadalmi haladást szolgálták:

*„Iskoláink hosszú időn át vezetők voltak a reformok, tanügyi újítások terén, amire bizonyítékul elég legyen Apáczai, Comenius, Kövy reformjaira utalnunk, arra, hogy Patakon, a kurucok fészkeében már az 1750-es években megkezdték a német nyelv tanítását, arra, hogy a XVIII. század végén a református iskolák hozták be a magyar nyelven való tanítást, arra, hogy a magyar kormány csak pár év óta szervezi a külföldi iskolázást, amit ők (a lutheránusokkal együtt) a reformáció kora óta rendszeresen gyakoroltak.*²³

Ezek a sorok cáfolhatatlan bizonyítékai a protestáns oktatásügy modern voltának. Rácz cikke végén így foglalja össze mondanivalóját:

„Schöpflin Aladár eltévesztette a helyes utat, midőn egyfelől a konzervativizmust, mely nem csak nem velejárója a kálvinizmusnak, hanem annak lényegével egyenesen ellenkezik, mint a magyar református nép lelki struktúrájának alkotórészét tüntette föl...²⁴

Rácz tehát határozottan cáfolja, hogy a konzervativizmus és a realizmus a kálvini tanokat hívők jellegzetessége lenne.

1934 augusztusában azonban meghal Rácz. Kollégája, Marton János szentel a Protestáns Szemle hasábjain emlékének és munkássága méltatásának terjedelmes cikket. Megemlíti két főművét a Rousseau élete és művei című művet és a Comenius Sárospatakon című munkát. A következő sorokkal jellemzi Rácz Lajos egyéniségét:

„Valóban a kötelességteljesítés vezetett élete minden munkájában, de bevallom, hogy nem tudtam mindenben követni nagy mesteremet, Kantot, mert nemcsak teljesítettem a kötelességet, hanem szerettem is azt.”²⁵

²² Rácz Lajos: Kálvinista konzervativizmus és realizmus. 1934. 14.

²³ Uo. 17.

²⁴ Uo. 21.

²⁵ Marton János: Dr. Rácz Lajos. 1934. 485.

Ezeket a szavakat Rácz akkor mondta, amikor tanári szolgálatának negyvenedik évfordulóján köszöntötték. Rácz halála szinte betöltetlen űrt jelentett. Átmenetileg csökkent is a pataki tanároktól származó cikkek mennyisége a Protestáns Szemlében, majd az évtized végén egy új nemzedék mutatkozik be. Dr. Újszászy Kálmán az 1939. évi harmadik számban a sárospataki faluszeminárium speciális jellegét elemezte. 1939 augusztusában Koncz Sándor jelenteti itt meg *Az egzisztenciális filozófia* című cikkét. Koncz Sándor cikkének nagy érdeme a közérthetőség, a logikus felépítés és a törekvés a két világháború közötti egzisztencialista filozófia átfogó bemutatására. Részletesen foglalkozik Kierkegaard filozófiai felfogásával és az egzisztenciális filozófiának a szellemi életre gyakorolt hatásával is.

„Az egzisztálás azt jelenti, hogy nem lehet felfogni az egzisztenciát filozófiailag. Az egzisztenciát csak keresztyén módon megélni lehet. Kierkegaard érdeklődésének a középpontjában éppen ezért a keresztyén egzisztencia áll. [...] Isten és a bűnös feszülő ellentéte a kvalitatív differenciában Isten és az ember között áthidalhatatlan szakadékot teremt.”²⁶

Az 1930-as években a helyi lapok közül továbbra is a *Sárospataki Református Lapok* a legjelentősebb. A helyi sajtó az 1930-as években a virágkorát éli. A Sárospataki Református Lapok szinte minden fontos problémáról beszámol. Olvashatunk a lapban az egyházi élet, valamint a Sárospataki Református Kollégium teológiai akadémiájának, gimnáziumának problémáiról is.

Elekes Imre 1933-ban tantervi problémákkal foglalkozott. Ez közvetlenül kapcsolódott az 1934-ben bevezetett új középiskolai tanterv országos előkészületeihez. Elekes szerint a tanterv soha nem lehet befejezett, mint ahogyan egy szótár sem az. A református konvent tanügyi bizottsága nagyobb hatást gyakorol az oktatásra, mint az állami oktatás tanügyi bizottsága. Annak érdekében, hogy a református tanterv ne legyen ellentétben az állami tantervvel, a ref. tanterv általában az állami után készül. Gondot jelent a nem egységes oktatás az iskolaválasztások alkalmával. Az egyes ref. iskolák között azonban mindig volt bizonyos különbség, és ez a különbség általában az iskolák előnyére szolgált. Megemlíti a szerző az idegennyelv-oktatásának kérdését. Elekes így foglalt állást:

²⁶ Koncz Sándor: *Az egzisztenciális filozófia*. 1939. 401.

„Szerény felfogásom szerint nemzetünk fiaival, érdekeivel, a jeles és a közeljövő követelményeivel számolni kell. Mennél több magyar ifjúnak biztosítani kell a lehetőséget, hogy külső országok fiaival azok nyelvén tudjon érintkezni...”²⁷

A nyelvtudás legfontosabb célja a népek közötti gyűlölködés megszüntetése. A szomszédos országok támadásaival azonban Magyarországnak is számolnia kell a két világháború közötti korszakban, és be kell építeni az új tanterv politikai elvei közé a magyar stratégiát. Az országot támogató kapcsolatok kialakítását segíti elő a sárospataki angol internátus. Végül így összegzi Elekes Imre mondanivalóját: „A jövő azé az iskoláé, amelyik számolni tud a jelen követelményeivel és a jövő társadalmak igényeivel.”²⁸

1933-ban dr. Mátyás Ernő, mint az év közigazgatója, a lap hasábjain védi meg az iskolát a kommunista szervezkedés vádjától. 1936-ban a tanárok ifjabb nemzedékének képviselője, Hegyi József számol be a magyarországi angol követ pataki látogatásáról. Sir Geoffrey Knox, a brit birodalom magyarországi követe Patakon az európai nemzetek összefogásának fontosságát hangsúlyozta.

Említést érdemel dr. Gulyás József 1937-ben a 34. számban megjelent cikke, amelyben a hazai protestáns iskolák kapcsolataival foglalkozik a 19. században. Cikke vázlatos áttekintést ad, de így is nagy jelentőségű összefoglalás. Kiemeli az 1881. évet, amikor összehívták az első ref. zsinatot, ahol az oktatásról is születtek olyan határozatok, amelyek minden ref. iskolára vonatkoztak.

Vizsgálódásunk alapján megállapíthatjuk, hogy a két világháború között a Sárospataki Református Kollégium kapcsolata a sajtóval mind országos, mind helyi szinten jó volt. A tanári kar tudatosan élt a közvélemény-formálás és véleménynyilvánítás fontos eszközével, az újságírással. A tanári kar az országos sajtóorgániumokban is betölthette megfelelő szerepét, véleményt nyilváníthatott világnézeti kérdésekben, kifejthette oktatáspolitikai elképzeléseit. A helyi sajtónak pedig a tanári kar irányítója volt.

²⁷ Elekes Imre: Tantervi mozgalmak. 1933. 44.

²⁸ Uo. 25.

VINCZE TAMÁS

Egy idealizált gyermekkép nyomában ***Fejezet a gyermekkor-történetből***

A XIX. és a XX. században megjelent nevelési útmutatókban, gyermekről, gyermekorról szóló regényekben folyamatosan elénk bukkan két egymástól ugyan néha megkülönböztethető, néha mégis egymásba játszó, egymással kereszteződő „mítosz”¹ a gyermek ártatlanságának, tisztaságának, szentségének mítosza és a boldog, felhőtlen gyermekkor mítosza. Hogyan keletkeztek ezek a gyermekkel kapcsolatos mítoszok? Mik voltak az egyes korszakokban érvényesülésük, kedvelté válásuk elősegítői? Ezekre a kérdésekre próbálok választ keresni a dolgozatomban, amely egy „szabálytalan” gyermekkor-történeti tanulmányként is felfogható, de azt is lehet róla gondolni, hogy voltaképpen hermeneutikai próbálkozás, amely a gyermekkortörténet egy izgalmas fejezetét választotta az értelmezési lehetőségek vizsgálatának felkínált „szövegül”.

A felhőtlenül boldog gyermekkor mítosza a romantika korában alakult ki, az azt megelőző időkben a gyermekkor ábrázolásával ritkán találkozunk a szépirodalomban. A XVIII. század végétől azonban egyre több szépirodalmi mű foglalkozik a gyermekkor sajátosságainak feltárásával, a gyermeki lélek titkainak megfejtésével. Nosztalgikus hangú múltidézések születnek, amelyek nem győzik magasztalni a gyermekkor szépségét, gazdagságát, a gyermekként eltöltött évek derűjét, értéktelenségét. Maguk a gyermekek is idealizált lényként jelennek meg a romantikus regények lapjain, egy olyan harmonikus, idilli világ képviselőinek láttatják őket, amely élesen szemben áll a felnőttek értékhiányos, hamis, sivár világával. Werther, Goethe híres regényének hőse kijelenti, hogy lelkéhez a gyermekek állnak a legközelebb a világon, Tieck számára pedig a gyermekben jelenik meg a legszebben az emberiség. Runge, a romantikus festő 1802-ben

¹ A mítosz szó hétköznapi értelmében szerepel a szövegben, nem irodalomelméleti terminusként.

leszögezi: „Gyermekekké kell válnunk, ha el akarjuk érni a legfenségsébbet.”² A gyermek és a gyermekkor ilyen mértékű glorifikációjához valószínűleg nemcsak a rousseau-i gyermekfelfogás járult hozzá, hanem a romantikának az a törekvése is, amely hangsúlyt helyezett a múlt, az emlékek, a letűnt aranykor felidézésére. Az emberiség történetében a görög-ség kultúrája jelentette a romantikusok számára a letűnt, boldog aranykört, az egyes ember életében pedig a gyermekkoroknak kezdtek hasonló jelentőséget és szerepet tulajdonítani. A romantikus alkotók elvitatathatatlán érdeme, hogy a gyermekkor bemutatása polgárjogot nyert a szépirodalomban, sőt egy idő után a legdivatosabb témák egyikévé vált, de el kell ismerni azt is, hogy gyermekkor-ábrázolásuk torz és kiszínezett volt: egy olyan idilli és teljességgel naiv képet festettek az emberi élet ezen szakaszáról, amely nagyon távol állt a gyermeki világ valódi eseményeitől, problémáitól. Ezen igazából nem csodálkozhatunk, a romantikus írók célja nem az volt, hogy megismerjék és leírják a gyermekkor összes (negatív és pozitív) jelenségét, élményét, az ő gondolkodásukban a gyermekkor csak egy időbeli kivetítése lett annak a vágyott világnak, amelyben a romantika tökéletesség-eszménye megvalósulni látszott. Ennek ellenére majd száz éven át tartotta magát a romantikus alkotók által konstruált „boldog gyermekkor”-mítosz. Hozzájárult ehhez az is, hogy a regény műfajának populárisává válása és a regényolvasás szélesebb körben való elterjedése időben egybeesett a gyermeket és a gyermekkort piedesztálra helyező művek megjelenésével.

Később aztán Dickens regényei, amelyekben a küzdelmes gyermekkor képe és a gyermeki kiszolgáltatottság tárult az olvasók elé, valamint Zola naturalista családrábrázolása kezdtek megingatni a gyermekkor felhőtlenességéről kialakult olvasói hiedelmet. A magyar irodalomban is feltűnnek már a XX. század legelején a gyermekkor gyötrelmeit, lelki válságait tárgyaló regények. Gárdonyi egyik elbeszélésében így kiált fel: „Boldog gyermekkor – micsoda hazug mondás! Hiszen a gyermekkor nem egyéb, mint örökkön való kedvetlen hánykolódás a »nem szabad« malackötélén. Örökös eltiprása a gyermek akaratának.”³ A gyermekkor bol-

² *Simonis, Anette: Kindheit in Romanen um 1800.* Aisthesis Verlag, Bielefeld, 1993, 7.

³ *Idézi Hegedűs András: Magyar írók pedagógiai nézetei.* Tankönyvkiadó, Bp., 1976, 177.

dogságának romantikus sóvárgásból és hamis illúziókból szőtt mítosza hamarosan szertefoszlott. Amikor a poroszos merevségű iskola XX. század eleji bírálatának „mellékágaként” kibontakozik a szépirodalmi iskola-kritika, végleg ledől a rózsaszín gyermekkori bálvány. Ezek az iskolaellenes regények lerántják a leplet az iskolai és a családi légkör problémái által előidézett diákrtragédiákról, szenvedésekről, öngyilkosságokról.

A „boldog gyermekkori” kétségkívül egy olyan időszak irodalmában tudott divatos témaként gyökeret verni, amikor az életviszonyokban jelentős változások következtek be, visszaszorultak a járványok, a polgári családokban megszilárdulnak az egyes családtagok feladatkörei és szerepmintái. Előtérbe kerül a gyermeki világ, az írók kialakítják azokat a kliséket a gyermekkorról, amelyek olvasók millióinak határozzák majd meg a gyermekkorról alkotott elképzeléseit. Itt kapcsolódik témánkhoz a gyermek tisztaságáról, szentségéről kialakított gondolat is, amely pár ponton érintkezik ugyan a „boldog gyermekkori” mítoszával, ám annál jóval régebbi eredetű.

A gyermek tökéletes ártatlanságának mítosza ugyan a középkorban erősödött meg, mégis korábbi keletűnek tekinthető. Amikor Szent Ágoston gyermekszemlélete kerül terítékre, általában csak azt említik, hogy Ágoston a lélek felsőbbrendűségét hirdeti a testtel szemben, és hangsúlyozza a gyermek bűnben való fogantatását. Ágoston gyermekképe ennél kicsit bonyolultabb: valóban azt állítja, hogy a gyermek bűnben születik, és számos rossz tulajdonsággal rendelkezik, ám kimondja azt is, hogy még ezekkel együtt is ártatlanabb, mint az idősebbek, a felnőttek. De azok, akik a középkor derekán pozitív képet rajzoltak a gyermekről, nem kizárólag Szent Ágoston szavaira támaszkodtak. Krisztust idézték, Máté tolmácsolásában: „Bizony mondom néktek, ha meg nem tértek és olyanok nem lesztek, mint a kis gyermekek, semmiképpen nem mentek be a mennyeknek országába. A ki azért megalázza magát, mint ez a kis gyermek, az a nagyobb a mennyeknek országában. És a ki egy ilyen kis gyermeket befogad az én nevében, engem fogad be.”⁴ A középkori szerzők számtalanszor hivatkoznak a Szentírás idézett szavaira, amelyekből azt olvassák ki, hogy a gyermekkori a tisztaság, az ártatlanság, a hit kora. A

⁴ Idézi *Shahar, Sulamit*: *Gyermekek a középkorban*. Osiris Kiadó, Bp., 2000, 35.

gyermekkor második szakaszának (pueritia) tárgyalása kapcsán Bartholomaeus Anglicus – Sevillai Izidor nyomán – azt állítja, hogy a puer (fiú) a puritas (tisztaság) szóból származik, a lány – puella – pedig a pupilla szóból, mert a leányok is olyan tiszták, mint a szem pupillája.⁵ Hitének teljessége, a pompás dolgokra való rácsodálkozás képessége és ártatlansága révén a gyermek időnként abban a kiváltságban részesül, hogy olyan fontos igazságra döbben rá, amely a felnőttek előtt továbbra is rejtve marad. A gyermek ártatlanságába és engesztelő hatalmába vetett hit rituális kifejeződése volt az a szokás, hogy számos vallási körmenet élén gyermekek haladtak. A norwichi szücsök céhének alapszabálya például kimondta, hogy a vallási körmenetben a gyertyát egy ártatlan gyermek vigye.⁶

A gyermek jóságáról, tisztaságáról alkotott elképzelések a történelem folyamán nemcsak Rousseau gyermekfelfogásában éledtek fel újra, a kereszténység gyermekképében szinte folyamatosan jelen voltak. Egyik kor jobban hangsúlyozta őket, a másik kevésbé. A XX. század eleji gyermekimádat új táptalajt adott ezeknek az eszméknek. Több felől is támogatást nyert az a szemlélet, amely szerint a gyermek reprezentálja a természetben is fellelhető egyszerűséget, annak univerzális szépségét és tökéletességét. Ellen Key, aki *A gyermek évszázada* c. könyvével egy korszak megnyitója volt, szinte himnikus hangon írt az általa – Rousseau nyomán – a jövő ígéréteinek tartott gyerekekről: „Mindaddig, amíg a szülők le nem borulnak a gyermek nagysága előtt, amíg nem látják be, hogy a gyermek szó csak a fenség fogalmának más kifejezése, amíg nem érzik, hogy a jövő az, amely gyermek képében a karjukban szendereg, a történelem az, amely a lábuknál játszadozik, ... azt sem foghatják fel, hogy éppen olyan kevésbé van hatalmuk és joguk ennek az új lénynek törvényeket szabni, mint ahogyan arra sincs hatalmuk és joguk, hogy a csillagok pályáját előírják.”⁷ Néhány évvel Key művének megjelenése után, 1906-ban a gyermekközpontú gondolkodásáról ismert magyar író, Móra Ferenc hasonló lelkesedéssel írt a gyermek jelentőségéről, egyszerűségéről: „A gyermek minden ..., minden fogalma annak, ami lesz ... Az elkövetkezendő új század, az új áramlatok, új események, új államok, új művészetek, új talál-

⁵ *Shahar, Sulamit*: i. m., 35.

⁶ *Shahar, Sulamit*: i. m., 38.

⁷ *Key, Ellen*: *A gyermek évszázada*. Tankönyvkiadó. Bp., 1976, 104.

mányok, minden, minden, ami a teremtésben az embert vallja eredőjének – ez a gyermek. Tehát a jövődő ...”⁸

Az egyik oldalról tehát a gyermek felfedezésének és felszabadításának programját meghirdető pedagógusok, orvosok, írók építették azt a képzeletbeli emelvényt, amelyre a gyermek a XX. század elején felkerült. A másik oldalról a keresztény gondolkodók, nevelők erősítették a gyermek kiválóságának, büntelenségének, szentségének eszméjét. A XX. század első évtizedeiben feltámad a katolikus pedagógiai irodalomban egy régi gondolat: a „gyermek mint nevelő” eszméje. Ez a régi-új eszme több családi nevelésről írt könyvben vissza-visszatér. Mindszenty *Az édesanya* c. könyvében így értekezik erről: „A gyermek nevelő tud lenni. Nemcsak a gyermek tanul a szülőktől, fordítva is történik. (...) A gyóntatószék a tanúja, hogy sokszor mondja a szülő: ezt az iskolás gyermekemtől hallottam, tanultam.”⁹ Mindszenty mondataiban a katolicizmus gyermekfelfogásának összes eleme megtalálható: „A gyermek Krisztus képe mása, hasonlósága. Ha gyermeket látunk, a Jézuskára gondolunk, aki gyermekként jött a világra. Nem király, bölcs, próféta, hadvezér, erős férfiú gyanánt jött, bár így várták; hanem gyermekként. Szent Irén szerint Jézus gyermek lett, hogy megszentelje a gyermekeket. A Krisztus-gyermek, a betlehemi jászol óta személye szent, útja, fejlődése is az, mióta Jézus növekedett korban, kedvességben és bölcsességben.”¹⁰ Hasonló következtetésekre jutott Hercsuth Kálmán egy többször (először 1914-ben) kiadott, nevelési tanácsokat tartalmazó könyvében: „Bizony már sok ellenséget békítettek ki a gyermekek és számtalan embergyűlölő változott meg már általuk. Ugye azt kérded, miért van ez így? Hát egyszerűen azért, mert a gyermekeknek nincsenek rejtett gondolataik, egyszerűek; gondolkozásuk tiszta és világos, tehát közelebb állanak az igazi emberhez, mint mi fölöttük.”¹¹ Több olyan kijelentés is található Hercsuth könyvében, amelyekben a XIX. századi romantika gyermekfelfogása tükröződik vissza. Például: „A gyermekvilágban láthatunk egy darab emberi igazságot, egy darab Paradicsomkertet a földön, még pedig nem mint elméletet, hanem mint lé-

⁸ Idézi Hegedűs András: i. m., 349.

⁹ Mindszenty Pehm József: *Az édesanya*. Hunikum Kiadó, Bp., 1990, 178.

¹⁰ Mindszenty Pehm József: i. m., 175.

¹¹ Hercsuth Kálmán: *Gyermekeink*. Szülők és neveléssel foglalkozók számára. Kecskemét, 1925, 172.

tező valóságot, amilyenre szükségünk van.”¹² Vagy: „A gyermekeknek bámulatos érzékük van az élet minden mélyebb kérdései iránt.”¹³ Vagy: „míg a világban a fölött vitatkoznak, hogy tulajdonképpen van-e egyáltalán mennyország, vagy lehetne-e: addig te otthon, a saját családi körödben megtaláltad azt. Megtaltad, ott van gyermeked lelkében!”¹⁴

Érdekes módon tehát a boldog gyermekkorról álmokat szövögető XIX. századi írók és az iskolai gyötrelmekről, szülői szigortól, lelki problémáktól szenvedő gyermeket bemutató reformpedagógusok, elbeszélők ugyanazt a gyermekképet villantják fel műveikben: az ártatlan, tiszta, magasztos lényt, aki egyfajta tiszteletet érdemel a felnőttvilág részéről. A romantikus írók munkáiban ugyanaz a romlatlan gyermek éli idilli életét, aki a száz évvel későbbi írások tanúsága szerint folyamatosan konfrontálódik a felnőttvilág értetlenségével, törvényeivel, a merev iskolai szabályokkal, az őt körülvevő tilalomfákkal. Ugyanazt a hagyományt működtette, „kapcsolta be” mindkét kor, mindkét irányzat, de teljesen más célból. A romantikusok esetében – mint már említettem – a valósághoz vajmi kevés köze van az általuk megteremtett regénybeli világnak: a romantika „felhasználta” a gyermekkort, kölcsönzött neki egy sajátos jelentést, belehelyezte egy olyan retorikába és értelmezési rendszerbe, amely önkifejezése számára a legmegfelelőbbnek tűnt. Ennél egyszerűbb és valóságközelebb volt a reformpedagógia kiindulópontja, amikor a gyermek kiszolgáltatottságát, túlterhelését, a vele való iskolai bánásmód ridegségét ecsetelte, pusztán az a furcsa, hogy ehhez újra a gyermek tökéletességének, hibátlanságának mítoszát kellett újra előrántani, ráadásul a gyermek minden felett való tiszteletében egymásra talált a szekularizációnak behódoló liberális polgári réteg, amely szabadabb iskolát követelt a gyermekei számára és az egyházhoz közelebb álló konzervatív körök, amelyek gyermekkultusza nem állott összefüggésben az iskola bírálatával. Hogyan is magyarázható ez? Valószínűleg a gyermek újrafelfedezéséről, a gyermekkor jelentőségének újbóli tudatosulásáról van szó. A gyermekkor „első felfedezésének” az ideje valóban a XVIII. századra esik. A cse-csemőhalandóság csökkenésével a gyermek addig kevés figyelemre méltó

¹² Hercsuth Kálmán: i. m., 173.

¹³ Hercsuth Kálmán: i. m., 173.

¹⁴ Hercsuth Kálmán: i. m., 174.

tatott kis lényből hirtelen fontos tényezővé válik a családban: nem mindegy, hogy milyen nevelésben részesül a vagyon későbbi örököse, a név továbbvivője. Az ipari forradalommal párhuzamosan gyarapodni kezd az ún. középosztály létszáma. A gyermekek már nem kapcsolódnak be értelemszerűen a felnőttek munkájába, hanem külön tanítják őket, hogyan kell majd beilleszkedniük a felnőttek társadalmába.

A XVIII. században a nevelés kérdései, problémái már az emberek tömegei számára fontossá váltak. Különleges elfoglaltsággá vált a gyermekek nevelése, már nem volt mindegy, kik foglalkoznak a gyermekek oktatásával: egyre több helyen írják le, hogy milyen tudás, erkölcs és hozzáállás tesz erre alkalmassá valakit. A festmények tanúsága szerint kialakulnak a gyermekruházatnak azok a sajátosságai, amelyek élesen megkülönböztetik a gyermekek öltözködését a felnőttekétől. A családtól független iskolázás dinamikus fejlődése mellett a gyermekirodalom felvirágzása is a gyermekkel való intenzívebb törődésre utal.

A XIX. században még inkább felerősödik a gyermekek nevelésére való odafigyelés. Megnő a divatos magánintézetek, bentlakásos iskolák száma. A polgári otthonokban gyerekszobák reprezentálják a gyermek saját kis világát. Szaporodnak a gyermekjátékok készítésével foglalkozó műhelyek, a felnőttek szórakoztatása mellett lassan helyet kapnak a gyermekeknek szánt bábelőadások is. A XIX. század így kétségtelenül a nevelés tudatossá és lényegessé válását hozta magával, de meg kell jegyeznünk, hogy az akkori nevelés még mindig inkább idomítás volt. A közösségi igények továbbra is elsőbbséget élveztek az individuum érdekeivel szemben. Éppen ezért a gyermeki érdekek hangoztatása helyett ebben az időben még a gyermek társadalmi szerepét hangsúlyozták erősebben. A jövő polgáraként és katonájaként egyszer majd neki is tevékenyen részt kell vennie a gazdasági életben, a társadalom értékeinek átörökítésében és védelmében. Természetesen elkötelezetté kellett tenni a gyermekeket ezek iránt az értékek iránt, ahhoz pedig, hogy jó alattvaló, hivatalnok, kereskedő, feleség váljon belőlük, meg kellett őket tanítani az engedelmességre. Ezt a nevelésfelfogást hirdeti még a XX. század elején is Fináczy Ernő, a konzervatív pedagógia híres hazai képviselője. Egyik írása szerint az erkölcsi jellem kialakítása a nevelés három kategorikus imperatívuszával történhet. Ezeket az alábbi módon jellemzi: „Az első: Tanulj

meg engedelmeskedni! Csak aki megtanult a nevelőnek mint a törvény személyesítőjének szabad akarattal engedelmeskedni, lesz képes utóbb magát a társas közösség akaratának, a köztörvénynek alávetni. A második: Tanulj meg küzdeni! A gyermeki természet kíméletének örve alatt folytatott puha nevelés nem alkalmas arra, hogy a növendéket megtanítsa akadályok leküzdésére, nehézségek legyőzésére, a kötelességnek minden körülmények közt való megtevésére, a személyes felelősség elvállalására, szóval arra, hogy nagy és nehéz dolgokat tudjon véghezvinni és ha kell, elszenvedni... Csak a kemény nevelés az, mely magasztos eszményekért való önzetlen és áldozatos küzdelemre felfegyverzi az embert, úgymint egyént, úgymint a társas közösség tagját. A harmadik: Tanulj meg indulataid és szenvedélyeid fölött úrrá lenni..."¹⁵ Ezekben a sorokban voltaképpen a XIX. századi polgári (középosztálybeli) nevelés elvei összegződtek. Ezekhez a gyermek egyéniségét háttérbe szorító nevelési elképzelésekhez vezetett így végső soron a gyermek „első” felfedezése. Szükség volt tehát a gyermek „második” felfedezésére is, amely a hangsúlyt a gyermekek között meglévő individuális különbségekre helyezte át (lásd gyermektanulmányozás), és a gyermeket mint autonóm lényt határozta meg. Amikor tehát a reformpedagógusok a gyermek „szentségéről” írnak, s a gyermek szabadságát mindennél többre értékelik, akkor igazából a gyermek önkibontakozásának elmélete mellett teszik le voksukat.

A „gyermek mint autonóm lény”-teóriából természetesen az a pedagógiai konzekvencia fakad, hogy a nevelőnek korlátoznia kell a növendékre gyakorolt befolyását. Feladata inkább csak kettős: el kell háritania az önkibontakozás útjából az akadályokat, másrészt megfelelő, pozitív hatású miliőről kell gondoskodnia. A gyermek egyéniségének tiszteletben tartása mellett a reformpedagógia a gyermek jogainak elismeréséért való harcot is a zászlajára tűzte. Korczak, Freinet és más reformpedagógusok is részletezték az általuk elismertetni kívánt gyermeki jogokat. Korczak szerint a gyermeknek joga van: tudatlansága tiszteletére és a megismerés fáradságára, kudarcai és könnyei tiszteletére, titkainak tiszteletére, a növekedés nehéz feladatainak tiszteletére, múló ideje és aznapi napja tisz-

¹⁵ *Finácz Ernő*: Újabb pedagógiai törekvések. In: *Pedagógiai Olvasókönyv*. OPKM, Bp., 1993, 215.

teletére, a megjavulás misztériumának tiszteletére, az erőfeszítés és a bizalom tiszteletére, annak lennie, ami, a róla szóló tárgyalásokon és ítélezéseken való részvételre, problémái iránti figyelemre, gondolatai kifejezésére, élete önálló megszervezésére, sikereinek kihasználására és kudarcai elrejtésére, a protestálásra, a hibázásra, a titokhoz, a mozgáshoz, a tulajdonhoz, a játékhoz, a halálhoz.¹⁶ Ezekhez a követelésekhez veszi kölcsön a reformpedagógia a gyermek szentségének, magasztosságának, nagyszerűségének régi gondolatát. A régi eszme ruhájába azonban egy meglehetősen modern, sőt merész programot öltöztet. Ez a program már olyan mértékig liberális, hogy a régi nevelés hívei számára, akik leginkább azt nézték, mit kell a gyermekeken javítani, alakítani, nyesegetni, egyenesen elfogadhatatlan volt.

Mégis egyre sűrűbben jelennek meg a tanítók számára írt iránycikkekben, a tanügyi lapok hasábjain olyan kijelentések, amelyek erősen bírálják az akkori (az 1900 körüli évtizedeket jellemző) iskolai és családi nevelés módszereit, elveit a fent említett gyermeki jogokra hivatkozva. Az egységesítés, a túlhajtott uniformizálás, a gyermek egyéniségének ignorálása ellen szólaltak fel leginkább a modern pedagógia úttörői. De ugyanez a felfogás ugyanezzel a retorikával a katolikus tanügyi folyóiratokban is felbukkant. Jó példa erre Gamauf István írása, aki a *Katholikus Gyermekvédelem* c. lapban az alábbi módon bírálta a korabeli családi nevelést: „Idézem Ibsent. «Az egyéniséget már a bölcsőben kiölik.» Tény való. Csak tessék megfigyelni azt a kétségbeesett küzdelmet, amely az apróságok egyedi élete s a környezet gyilkoló befolyása között lefolyik a gyermekszobában s az életben. Mit akar a gyermek, ez a növekedő, feltörő hajtás inkább, mint élni a maga életét, a maga módja szerint? És mi egyébben merül ki a nevelő befolyás, mint abban, hogy erre az előnyomuló életre bevett, külső formákat kényszerítsen rá? Hogy ágaskodik s próbálja magát megmenteni a gyermek eredeti, kedves élete! Mily aranyos, tipikus teremtés is a gyermek! Mindegyiken van valami jellegzetes, valami új és érdekes vonás. (...) És ezt a nyiladozó kis pszichét, ezt a friss, újonnan buggyant patakocskát irgalom nélkül elfojtja a környezet. Szülői hiúságok, képtelen pedagógiai elvek («ki kell verni belőle az ördögöt», «le

¹⁶ Idézi *Trencsényi László* (szerk.) *Korok, gyerekek, nevelők*. Okker, h. n., 1997, 184-5.

kell törni a gyerek szarvait»), sületlen társadalmi konvenciók áldozata lesz a mennyek országának bájos hajtása.”¹⁷ Nemcsak a szülői nevelés hibáit ostromozták, az iskolai nevelés visszásságai is terítékre kerültek a kortárs pedagógiai sajtóban. Az iskolával szemben ugyanazt a kifogást hozták fel, mint a család esetében: nem veszi figyelembe a gyermek egyéni hajlamait, sajátosságait, a nevelés módszerei éppen ezért a nyáj elvén alapulnak.

Egyre gyakrabban esik említés a gyermekek jogairól is, ezek pedig a gyermekkor „második felfedezésének” legfontosabb vonzatai. Wohlmuth Ernő, a Szent István Társulat által kiadott és ebből következően konzervatív szellemű, katolikus elköteleződésű Tanítók évkönyvének a szerkesztője az évkönyv 1909/1910. tanévi számában élesen kel ki a nyájszellemű nevelés ellen, amely elnyomja a gyermeki egyéniséget. Wohlmuth világosan rámutat az egységesítés káros következményeire: „A természet oly kimeríthetetlenül változatos emberi produktumait az iskola manapság átlagemberekké uniformizálja, kifejezhetetlen kárára a tudománynak, az irodalomnak, a művészetnek és mindama szerveinknek, melyek az emberiség előrehaladására közreműködnek, mert az akarattalan és szívtelen pusztán agy-emberek sohasem válhatnak heroszokká, nemünk sorsának előbbre hordozóivá.”¹⁸ A bíráló mellett Wohlmuth körvonalazza azt az embereszményt is, amelyben az egyéniség tiszteletben tartására törekvő iskola nevelési céljai realizálódhatnak. Gondolatmenetébe beépíti az akkoriban még idegenül hangzó gyermeki jogokat is, hiszen ezek akceptálása az egyéniség tiszteletét középpontba állító nevelés előfeltétele: „Bizony-bizony – írja –, szívből jön az őszinte óhaj: Olyan embereket adjatok, akikben az egyéniség eredetiségét nem fojtotta el az iskolai ismeretek halmaza, (...) vagyis az egyéniségük szerint változatos *jellemeket*, az ideálok szuggesztív hatására érzékeny embereket kívánunk! Ilyen embereket pedig csak úgy nevelhet az iskola, ha a gyermekben már a leendő embert látja, a homo sapienst, a teremtés koronáját, ha elismeri és tiszteletben tartja a *gyermek jogait* és törekvéseinek súlypontját nem a tananyag gépies elvégzésére, hanem a gyermek lelki és testi erőinek, tehet-

¹⁷ *Gamauf István*: Új gyermekvédelem. In: *Katolikus Gyermekvédelem*, 1913, 40.

¹⁸ *Wohlmuth Ernő*: Régi célok - új irányok. In: *Tanítók évkönyve 1909/1910*. Bp., SZIT, 1909, 126.

seégeinek a kifejlesztésére helyezi.”¹⁹ A reformpedagógia eszméi tehát nem hagyták érintetlenül a köznevelést. Még erőteljesebb az érintkezés a retorika szintjén, itt ugyanis megjelennek azok a klisék, frázisok, amelyek a gyermeki ártatlanság mítoszát villantják meg – új fényben. Gamauf előbb idézett cikke például az alábbi mondatokkal zárul: „Keresve keresik ma is mint mindig a teljes embert. A diogenesi lámpa még mindig ég. Pedig milyen rövid az út az ember valódi természetéhez. Menjünk vissza a gyermekszobába, nyissunk be a hintalovak és építőkockák világába: ott az ember, ilyeneké a mennyek országa.”²⁰ Hasonló sorok, amelyek ugyanezekkel a kifejezésekkel dicsőítik a gyermek tisztaságát, romlatlanságát, tucatjával található a reformpedagógia első nemzedéke által írt művekben, Montessori vagy Ferrière írásaiban.

Itt ütközünk a következő nagy kérdésbe: hogyan lehet mégis, hogy a XX. század első éveire a mindig is konzervatívnak minősített katolikus pedagógiában is erőteljesen hangsúlyossá válik a gyermek jóságának, felnőttek felett álló erkölcsiségének régi gondolata? Hiszen a katolikus pedagógia rendszerében szó sincs az önkibontakozás eszméjéről, ott továbbra is az irányított nevelés marad a domináns. Előfordulhat az, hogy két egymással homlokegyenest ellentétes elveket valló pedagógiai irány ugyanabban az időszakban ugyanarra a gyermekképre építse fel más-más kimenetű nevelési rendszerét? A XX. század első évtizedeiben ez rövid ideig megvalósulni látszott. Bár nyilván más mértékben érvényesült az említett gyermekkép az egyes pedagógiai rendszerekben. A katolikus pedagógia esetében gyökeresen más motívumok vezettek a gyermeki ártatlanság gondolatának újbóli felerősödéséhez, mint a reformpedagógiában. A XIX. századi katolicizmusban elsősorban a vallásgyakorlat alakulásának előre nem kiszámítható menete, váratlan jelenségek vezettek a gyermek előtérbe kerüléséhez. A század Mária-tiszteletének növekedéséhez nagymértékben hozzájárultak a különböző helyeken bekövetkező Mária-jelenések (Lourdes, La Salette), s az egyház figyelmét nem kerülte el az a tény, hogy a Szűzanya mindenütt kizárólag gyermekeknek jelent meg, mintegy ezzel is a gyermeki tisztaság értékének megbecsülését de-

¹⁹ Wohlmuth Ernő: i. m., 127.

²⁰ Gamauf István: i. m., 41-42. p.

monstrálva. (Később Fatimában, Garabandalban, Medjugorje-ben ugyancsak gyermek-látások számolnak be Mária-jelenésekről.) A XIX. század második felében más is segítette a gyermek újbóli glorifikációját az egyházban: két gyermekszent élete vált igen ismertté a katolikus fiatalság előtt. Savio Szent Domonkosról (1842-1857) és Lisieux-i Szent Terézről (1873-1897) gyermekek tömegei hallottak papjuktól, hitoktatójuktól, elemi iskolai tanítójuktól. Mindkét gyermekszent körül – rögtön a haláluk után – valóságos kultusz alakult ki: Domonkost a fiúk elé, Terézt pedig a lányok elé állították példaképül. Mi tette őket híressé?

Savio Szent Domonkos rövid életében egyetlen programot tűzött maga elé: tudatosan kerülte a bűnt, a bűnalkalmakat, nehogy a legkisebb bűnnel is megbántsa a végtelen jóságú Istent. Don Bosco neveltjeként iskolatársait is arra biztatta, hogy küzdjenek a végsőkig a bűnök ellen. Savio Domonkos életét tehát a bűn nélküli élet eszményének megvalósítására való állhatatos törekvésnek értelmezhetjük. Domonkos alakjában nem csupán a gyermeki ártatlanság, büntelenség középkori gondolatának kései inkarnációját láthatjuk, hanem a tisztasága értékét tudatosan megbecsülő, lelke hófehérsége fölött éberben őrködő ifjút is. Lisieux-i Teréz tizenöt évesen könyörögte be magát apácának egy karmelita kolostorba. A nővéreközösségben fennállt az a „veszély”, hogy Teréz a kolostor mindentől óvott, féltett „játékbabája” lesz, a gyermekapáca azonban elutasította a kora miatt adott engedményeket, sőt örömmel fogadta az ebből fakadó megaláztatásokat. Önéletrajza alapján könnyen megrajzolható lelki portréja. Az életszentségre való törekvésben a korban szokatlan, új utat választott: a lelki gyermekség kis útját. Ezzel a döntéssel kifejezte, hogy hite szerint a gyermekek vannak legközelebb – tisztaságuk által – Istenhez. Mindszenty Az édesanya c. könyvében még további gyermekszentek, kis példaképek nevét is megemlíti, felsorolásában jelen van D`Airelle Péter (1905-13), Mariani Emma (1911-16), De Guigné Anna (1911-22), Filipetto Maria (1912-27) és Lingauer Márta (1912-20) is.²¹ Mellettük említhetjük még a „tisztaság vértanújának” nevezett Goretti Máriát (1890-1902), akinek híre szintén hamar bejárta egész Európát. Ezek a gyermekek hozzájárultak ahhoz, hogy az egyház egyre nagyobb

²¹ *Mindszenty Pehm József*: i. m., 182.

értéket tulajdonítson a gyermeki büntelenségnek, de fordítva is igaz: ők maguk is azt bizonyítják, hogy az 1900-as évek elején egyfajta gyermek-kultusz bontakozott ki az egyházban. Addig ugyanis a vértanú gyermekeken kívül kiskorút nem tiszteltek szentként az egyházban. Milyen hatással volt ez a katolikus pedagógiára? Elnagyoltan talán így lehetne összegezni: kialakul a katolicizmusban is egy pozitív gyermekkép, de ez a gyermekfel-fogás itt más nevelési irány szolgálójává válik (egyszerűen más vonatkoz-tatási rendszerben más konzekvenciák születnek ugyanabból az alapté-telből): nagy kincs a gyermek tisztasága, a nevelő feladata éppen ezért az, hogy éberem őrködjön efölött a kincs fölött. Minden eszközzel meg kell óvni a gyermeket attól, hogy ezt a kincset könnyelműen eltékozzolja, ke-mény nevelésben kell őt részesíteni, hogy tudjon küzdeni a bűnök ellen. Állhatatossá és kitartóvá kell formálni, hogy ne szennyezze be az ártat-lanságát.

Egy másik körülmény is hozzájárult a katolikus egyház családkultu-szának s az ezzel együtt kibontakozó gyermekkultuszának az erősödésé-hez. A XIX. század végén éppen a fokozódó szekularizáció ellenhatása-ként, a válások elterjedésére és az egyházilag nem szentesített együttélési formák megjelenésére mintegy válaszként jelent meg a katolikus sajtó-ban, a szentbeszédekben a család intézményének piederesztálra emelése, a házasságok együttélését megszentelő gyermek ártatlanságának magasz-talása.

Igazából mindkét irányzat – a századelő katolicizmusa éppúgy, mint a reformpedagógia első nemzedéke – a megromlott felnőttvilág op-pozíciójaként definiálja a gyermeket. A felnőtt már a bűnbeesés állapotá-ban van, a gyermek még nem üzetett ki a Paradicsomból. Túl nagy vára-kozással fordulnak a gyermek felé: a legszebb remények hordozójának tekintették.

Azonban valóban olyan tiszta és ártatlan, olyan büntelen és hófehér-lelkű volt a XIX. század végének gyermeke, mint ahogy azt a reformpe-dagógusok vagy a katolikus nevelési útmutatók állították? Sejthető, hogy nem. Furcsa módon éppen a reformpedagógiával kézen fogva indul és lépegető gyermektanulmányi mozgalom fogja ezt bizonyítani. Stanley Hall, a gyermektanulmányozás atyja érdekesítő tanulmányt közöl a

gyermeki hazugság természetéről és megnyilvánulási formáiról²², más szakemberek pedig a gyermekbűnözés jelenségét vizsgálják, annak lelki indítóókait keresik. Szana Sándor 1913-ban Lombrosót idézve az alábbi szavakkal ír a gyermekről: „A gyermeknél megvannak a züllöttség összes jelenségei, nála a düh, a bosszúvágy, a féltékenység, irigység, hazugság, kegyetlenség, lustaság stb. a szabály.”²³ Goldberger Márk, a pszichoanalízist is ismerő gyermek-ideg orvos egy cikkében²⁴ leszögezi, hogy a gyermek lelki világát három tényező jellemzi: a mértéktelen egoizmus, az utánzási ösztön, a gátlás hiánya és az ezzel összefüggő zsarnoki hajlam.²⁵

Ez a megközelítés meglehetősen messze állt a népszerűvé lett, felkapott gyermek- és gyermekkorkultusz kliséitől. A visszaemlékezések szövegei és a túlterhelésre vonatkozó vizsgálatok lerántják a leplet a „boldog gyermekkor” meséjéről, pedig olyan szívesen ringatta magát a romantikus fantázia ezen szüleményében a valós helyzetet felismerni nehezen akaró középosztály. A gyermektanulmányozók pedig a büntelen, szent gyermekről szőtt elképzeléseket tiporták sárba. És mégis makacsul tartották magukat ezek a hamis mítoszok, az iskolakritika erőlködéseinek és a pszichológusok buzgalmának dacára. A reformpedagógia is igazából kevés intézmény létrehozására volt képes, azonkívül észrevehettük, mennyire ellentmondásos eszmerendszere volt.

Miben kell keresni az okát annak, hogy a polgárság elfogadta és megszerette ezeket a mítoszokat, nem törődve azzal, milyen belső ellentmondások állnak fenn az egymással néha keveredő, néha feleselő mítoszok között? Hiszen még azzal sem igazán foglalkozott, hogy a konzervatív vagy a liberális értelmiség, csoportok részéről hallja ugyanazt azokat a hamis hangokat. A választ a polgárság mentalitásának, életszemléletének megváltozásában érdemes keresni. A polgárság általában azokra a klisékre volt vevő, amelyek a legjobban tükrözték az adott korban éppen aktuális mentalitását vagy azt az eszményt, amelyet meg szeretett volna életmódjában valósítani. Az 1820-as és 30-as évek például ezért kedveztek a „boldog gyermekkor” mítosz elterjedésének Németországban; a napóle-

²² Hall, Stanley: A gyermekek hazugságairól. In: Nagy pedagógusok. Lampel, Bp., 1925. 296-312.

²³ Idézi Vajda Zsuzsanna: i. m. 32.

²⁴ Gyógyászat, 1925., 350.

²⁵ Idézi Vajda Zsuzsanna: i. m. 32. p.

oni háborúktól meggyötört kis hercegségek, fejedelemségek lakosai elfordultak a közélet színtereitől, felértékelődött a magánélet jelentősége, a házi tűzhely melege, a családi otthon békéje. Ez a hangulat ugyan nem tartott hosszú évtizedekig, arra mégis elég volt, hogy életben tartsa az említett mítoszt. A német egység megteremtése új állapotokat eredményezett: a XIX. század utolsó évtizedeiben már a haladás, a fejlődés, a küzdelem lett a fő jelszó, vissza kellett szerezni a vezető pozíciót Európa országai között. Ehhez szorgalmas alattvalók, az állam céljai, törekvései iránt elkötelezett katonák, polgárok, hivatalnokok kellettek. Csakhogy éppen az ipari produktivitás gyors növekedése, a felhalmozás életre hív egy új embertípust: az élet örömeit élvezni kívánó, mai szóval élve konzumáló embert. Egyre inkább pusztá retorikai fogássá válik a „fáradhatatlan munkavégzés” korábban megrendíthetetlennek vélt etikai tartalma. A Rousseau által megfogalmazott, az ő korában még talajtalannak bizonyuló boldogságetika ismét felbukkan és meg is erősödik. Fontos szerepet kapnak az egyéni vágyak és szükségletek. Felfedezik a külső természetet is, amely már nem leigázandó ellenfél, hanem az örömök kiapadhatatlan forrása. Az ember (és itt ismét az értelmiséget is magában foglaló polgárságra, polgári középosztályra kell gondolni) értékesnek kezdi tartani önmagát, elhiszi, hogy gyermekeiben képes létrehozni valami saját maga felett állót, valami nagyszerűt. Ez adhat érvényes választ arra, miért bizonyultak életképesnek a gyermekkel, gyermekkorral kapcsolatos mítoszok. Ez a kontextus ad választ arra a kérdésre is, miért lázadtak fel a reformpedagógusok a herbarti pedagógia rendszere ellen. Klaus Plake szerint a Herbart-követők utolsó ízben fogalmazták újra a protestantizmus evilági aszkézisfelfogását, s így megteremtették a következetes önvizsgálat, az érzelmek elfojtásának pedagógiáját.²⁶ Ebből azonban már nem kért a boldogság-centrikus életszemléletet felfedező polgárság: a szolgálai kötelességteljesítés, az engedelmesség, a szerénység már nem értékek többé; a szükségletek elfojtására irányuló iskolai nevelést is nehéz igának tartják. Jelentőséget kap viszont a művészet, az esztétikum, magas értékűek lesznek az érzelmeket kifejező szépirodalmi alkotások. Bonyolult és nehezen

²⁶ Pukánszky Béla: A gyermek évszázadának hajnalán. In: A gyermek évszázada. Osiris Kiadó, Bp., 2000. 12.

értelmezhető időszak az 1800-as éveket és az 1900-as évek elejét felölelő 120-130 év. Nem egységes a gyermekek helyzete sem, úgy mint pl. napjaink Európájában (ahol azért még mindig vannak e tekintetben is eltérések), láttuk, mennyire különbözőek a munkás- és a polgári családból származó gyermekek körülményei, esélyei. Tradicionális leíró módon szinte lehetetlen bemutatni ennek a forrongó, sokszínű, változásokkal teli 120 évnek a gyermekkortörténetét. Ehhez túl sok benne az ellentmondás, nem lehet egyértelmű következtetéseket levonni, hiszen könnyen megcáfolhatóak az állítások, kevés a biztos fogódzó. Ezért is próbáltam meg inkább két mítosz megerősödésének az okait kutatva felgöngyöltetni a választott korszak gyermekszemléletét. Talán a száz évvel ezelőtti gyermekfelfogás ismerete elvezet korunk szintén bonyolult gyermekképének jobb megértéséhez is.

KOMÁROMY SÁNDOR

Ifjúsági regény a hegyaljai felkelésről
Komáromi János: Esze Tamás, a mezítlábasok ezredese

Ifjúsági prózánkban sajátos helyet foglalnak el az ifjúsági történelmi regények. A honfoglalástól napjainkig számos kiváló regény, elbeszélés örökítette meg a múltat, s állított emléket az események szereplőinek, megőrizve-méltatva tetteik nagyságát. A magyarság történelmének eseményei eltérő módon vonzották az irodalmat. Vannak korok és események, amelyekhez tucatnyi regény, elbeszélés kapcsolódik, s vannak olyanok is amelyekkel – tegyük hozzá esetenként méltatlanul – kevés irodalmi mű foglalkozik.

A Rákóczi szabadságharc az ifjúsági irodalom jeles eseménye. Több regény, elbeszélés, sőt film is foglalkozik az eseményekkel.¹ Ma inkább az a gondunk, hogy ezeket a műveket kevésbé ismeri-olvassa az ifjúság, vagy méltatlanul kerülnek az elfelejtett művek sorába. Ilyen regény a szabadságharc előzményeivel, a hegyaljai felkeléssel, s annak szereplőivel foglalkozó mű, *Komáromi János: Esze Tamás a mezítlábasok ezredese* című alkotása. Úgy véljük, hogy a Rákóczi-szabadságharc 300. évfordulója talán méltó esemény ahhoz, hogy figyelmet szenteljünk egy értékes ifjúsági történelmi regénynek.

Az irodalmat kedvelő és értő olvasók általában nemcsak a versre, a regényre, a drámára kíváncsiak, hanem szeretnének minél többet tudni a mű szerzőjéről, életének alakulásáról, írásművészetének szándékairól és titkairól is. Komáromi János az az író, aki méltán tarthat számot az ol-

¹ Néhány kevésbé ismert mű: *Mikszáth Kálmán: A két koldusdiák, Könyves Tóth Kálmán: A Thököly árvák, Lengyel Laura: A gyermek Rákóczi, Kiss Gereben: Rákóczi csillaga, Fábian Gyula: Hej, Rákóczi, Bercsényi, Bezerédj!, Havas István: Koncz Márton, Abonyi Árpád: Havasok ura, Krúdy Gyula elbeszélései: A bujdosó fejedelem, A kék csóka, Rákóczi csizmája, Lampérth Géza: Hü a koporsóig, Gaál Mózes: Hüséges mind a sirig, Sas Ede: Kurucok csillaga. 1954-ben készült Bán Frigyes rendezésében a Rákóczi hadnagya című nagysikerű film, amely a Rákóczi szabadságharc eseményeit örökítette meg.*

vasó érdeklődésére. Összegyűjtött műveinek harminc kötete már önmagában is figyelmet érdemel, de regényeinek világa, hőseinek ábrázolása, hazaszeretete, magyarságtudata, anyanyelvének íze és tisztasága maradandó értéket képvisel huszadik századi prózánkban. Műveit nemcsak felnőtt olvasóknak szánta, a fiatalabbaknak is írt. Örök pataki diákként² jelenik meg ifjúsági regényeiben. A Pataki diákok című könyve „hangulatos emléket állít a sárospataki diákéletnek. Barla Jóska 'konyadiák' – az az elsősztályos gimnazista – élményeit követve ismerkedhetünk meg a nagyhírű kollégium mindennapjaival, az iskola sajátos hagyományaival, a diákság különös nyelvezetével. A történet háttérében megelevenedik a Bodrog-parti város, mely nevében és sorsában egyggyé forrott a magyar művelődés református fellegvárával” – olvashatjuk a kötet borítólapján. A diákélet megannyi korabeli színes élménye, hőseinek személyisége, az iskola világa tanulságos lehet napjaink diákja számára is.

Korának népszerű, olvasott, elismert és ünnevelt írója volt, akit a tizenkilencedik századi magyar regény folytatójaként tartott számon kritika és az olvasóközönség. Ma – főként a fiatalabb nemzedék körében – alig vagy egyáltalán nem ismert. Méltatlanul felejtették el, pedig regényeinek üzenetei a mának is szólnak.

Komáromi János 1890. december 22-én született a felső-Tisza-vidéki Málcán. Gimnáziumi tanulmányait a sárospataki református kollégiumban végezte, majd jogot tanult a budapesti egyetemen. 1911-től író, újságíró. Részt vett az első világháborúban, rokkantan tért haza. Több lapnál dolgozott, munkatársa volt a Budapesti Hírlapnak, a Magyarországnak, az Új Nemzedéknek, a Magyarságnak. 1921-ben a Petőfi Társaság, 1928-ban a Kisfaludy Társaság választotta tagjává.

Első nyomtatásban megjelent írása Sárospatakhoz, diákéveihez kapcsolódik. *Gyalog az Alföldön* című útirajza³ hatodik gimnazista korában készült, amely megnyerte a Magyar Turista Egyesület 1907-1908-i pályázatának első díját. Kevésbé ismert írás, amelyben már feltűnnek későbbi

² Pataki diákok című regénye legutóbb 1992 karácsonyára jelent meg a Pataki Diákok Miskolci Baráti Társaságának kiadásában. Balassa Iván, Palumby Gyula és Újszászy László gondozásában, Harsányi István Utószavával. A kötet az 1926-ban megjelent kötet utánnomása.

³ Teljes terjedelmében megjelent a Komáromi János Emlékbizottság kiadásában, lásd: Komáromi János Emlékkönyv, Bp., 1938. 29-47.

prózájának értékei: lendületes, magával ragadó előadásmódja, tájleírásának finom részlet realizmusa, életteli dialógusai, s főként a magyarság történelme, szabadságküzdeme iránti fokozott érdeklődése, a hősök megbecsülése és őszinte tisztelete. Az útirajz helytörténeti vonatkozású is, hiszen valós élmények alapján vezeti az olvasót a Sárospatak – Olaszliszka – Bodrogkeresztúr – Szerencs – Gesztely – Miskolc – Harsány – Vatta – Kövesd – Szihalom – Füzesabony – Dormánd – Heves – Kunhegyes – Karcag – Szoboszló – Debrecen – Vencsellő – Sárospatak útvonalon.

A pataki kollégiumban – eminens diákként – eltöltött nyolc esztendő hatással volt későbbi regényeire, vissza-visszatér diákkori emlékeihez, élményeihez. E korszaknak köszönhetjük a témában egyik legjobb ifjúsági regényünket (*Pataki diákok*), amely a pataki diáknak állít emléket. Mintegy három évtizedes pályája igen termékeny. Regényeinek témái: a magyarság, s benne Zemplén, történelmi múltja (*Esze Tamás a mezitlábások ezredese, Ordások*), a szülőföld és népe, a tiszaháti szegénység, a bujdosó kurucok (*Hé, kozákok!, Régi ház az országútnál, Szülőföldem szép háta, Jegenyék a szélben*), az ifjúkor, a pataki diákélet (*Pataki diákok, Az őstdiák, Harangoz a múlt, Nagy leányka, kis legényke, A nyolcadik osztály*). Mikes Kelemenről írt életregénye *Zágon felé* címmel jelent meg. Műveit angol, francia, lengyel és német nyelven is kiadták. A hazai olvasók között igen népszerű volt,⁴ huszonöt éves írói jubileumán méltó ünneplésben részesült. 1938. október 7-én hunyt el Budapesten.

„Ezerhétszáz alatt harmadik esztendő: Vitézek csillaga, hadakozó idő...” – ezekkel a sorokkal kezdődik Komáromi János: *Esze Tamás a mezitlábások ezredese* című történelmi regénye, amely az 1697. évben, Felső-Magyarországra viszi el olvasóját. A regény valós történelmi eseményt dolgoz fel, amely hegyaljai felkelés néven ismert történelmünkéből. Az író tulajdonképpen 1922-ben megjelent Esze Tamásról szóló könyvével jubileumot köszönt, ugyanis ekkor volt a hegyaljai felkelés és Esze Tamás csatáinak kettőszázhuszonöt éves évfordulója. A történelmi regény méltó emléket állít Esze Tamásnak és társainak, a számos hősi ha-

⁴ Az életmű méltatását lásd bővebben: *Karácsony Sándor: Komáromi János, Bp., 1941.*

lált halt „mezítlás” névtelen hősnek: magyarnak, ruszinnak, tótnak egyaránt.

A három évszázaddal korábbi esemény epikai hitele, az ábrázolás történelmi részletei fontosak a regény egészének megítélésében. A romantika előtt általában ilyen igény nem merült fel, később viszont a történelmi regény egyik fontos műfaji sajátossága lett. Komáromi János történelmi regényének egyik értéke a kor, a XVIII. század végének hiteles ábrázolása. Tudjuk, hogy regényének ismeretanyagát több forrásból merítette. A könyvhöz készített jegyzetei arról tanúskodnak, ismerte a korabeli jegyzőkönyvekből – egyebek mellett – Tokaj és Patak várának ostromát, a hegyaljai események leírását, de – miként a regény 1922. évi kiadásához írt előszavában vall erről – felhasználta a családjukban az anyai dédapától szájról-szájra hagyományozódott történeteket is, amelyek a nagy erejű és kegyetlen Esze Tamásról szóltak.

A regény valós történelmi háttéréről a következőket kell tudnunk. A Hegyalja a korabeli Magyarország egyik igen fontos régiója volt gazdasági szempontból, ugyanis itt haladtak át az Erdélyt, Nyugat-Magyarországot, az Alföldet és Lengyelországot összekötő fő kereskedelmi útvonalak. Olyan jelentős területekkel volt szomszédos, mint a máramarosi sóbányák, a felső-magyarországi városok, valamint a szepességi bányavidék. Mindez a rendkívül jó piaci jelentőséget jelentett a hegyaljai bor számára. A szőlő értéke és a bor ára a megelőző évtizedekben töretlenül emelkedett. Nem meglepő tehát, hogy 1686 után a császári ezredek megszállták az egész Hegyalját, valóságos blokád alatt tartva a kis mezővárosokat. A sárospataki, a tokaji és regéci uradalmakat pedig a Rákóczi-család többi birtokaival együtt kincstári kezelésben tartották.

Még a jobbágyok, mezővárosok, parasztpolgárok és kisnemesek sora veszítették el szőlőbirtokaikat, addig a habsburgianus urak, császári tisztek és hivatalnokok nagy értékű szőlőket szereztek. Az új tulajdonosok ráadásul a Hegyaljára kivetett adó és téli kvártély saját jobbágyaikra eső hányadát is a szőlőtulajdonos parasztsokra, kisnemesekre és mezővárosokra rótták. A kereskedelmet gyakorlatilag kisajátították a császári generálisok és várkapitányok, akik jelentős számú jobbágyot köteleztek hetekig tartó, hosszú fuvarokra és rendszeresen vontattak velük a Tiszán és a Bodrogon teherszállító hajókat. Azok pedig, akik mindezek ellenére még

talpon maradtak és a térség egyéb kedvező lehetőségét próbálták kihasználni, az udvari monopóliumok és vámrendeletek által teremtett akadályokba ütköztek.

Ebben a helyzetben mind szélesebb körben nőtt az elégedetlenség és gyakorivá váltak a különféle spontán megmozdulások: császári adószedőket támadtak meg, borkimérő és sörárusító helyeket „ostromoltak”. Sátoraljaújhelyen – a regény egyik fejezetében is olvashatunk erről – kuruc szegénylegények 1697 június végén a vásári sokadalmat vámoló császári tiszteket és katonákat támadták meg. A komolyabb felkelést a mezővárosok és Thököly Imre régi kurucainak közös szervezése készítette elő. Ez behálózta szinte az egész Tisza-vidéket: Szatmár, Máramaros, Ugocsa, Bihar vármegyéket, valamint a pártiumi kővári kerületet. A tiszántúliak vezetője, Esze Tamás tarpai és Kiss Albert gersenői származású jobbágy volt.

A Hegyalján Tokaji Ferenc Thököly egykori gyalogos hadnagya állt a szervezkedés élén, mellette fontos szerepet játszott még Szalontai György végdárdói bíró és Kabai Márton Sárospatakon tanult református prédikátor. A felkelés társadalmi bázisát elsősorban a vidék magyar jobbágypai, szőlőbirtokos nemesei és Kárpátalja ruszin lakossága jelentette.

A felkelők június 30-án éjjel elfoglalták Sárospatak várát és a vidék legerősebb helyőrségét, Tokajt. Csapataikat zömmel jobbágyok, kishnemesek és a korabeli Magyarország jellegzetes társadalmi rétege, az ún. bujdosó vitézek alkották. A bujdosó vitézek a Wesselényi-felkelés leleplezését követő általános elégedetlenség és üldöztetés légkörében menekült, elbocsátott végvári katonák, szökött jobbágyok, üldözött birtokos és nemesek, protestáns diákok és prédikátorok közül kerültek ki.

Július 1-jén Tokaji Ferenc mint Thököly Imrének, Felső-Magyarország fejedelmének ezeres kapitánya kiáltványt adott ki, amelyben mindenki fegyverbe szólított. A proklamáció hírül adta, hogy a felkelők a haza és a közösség érdekében kezdtek harcot az adók, fosztogatók és rablások miatt. A harcukat az „urak” ellen kívánják folytatni, akik a „közönséges terhet” a szegények nyakába varrták. Követelte továbbá az adók igazságosabb elosztását, a szabad kereskedelmet és ugyanakkor tilakozott az udvar gazdaságpolitikája ellen is.

A felkelők – Thököly megérkezéséig – az 1694 óta újra Magyarországon tartózkodó Rákóczi Ferencet akarták vezérüknek megnyerni. Ám az akkor Szerencsen lévő huszonegy éves főúr a felkelés hírére meghallva, Bécsbe menekült. Két évtizeddel később Rákóczi a *Confessio peccatoris* (Vallomások) című művében azzal indokolta döntését, hogy a szervezkedésről mit sem tudott és nem akarta felkelteni a bécsi udvar gyanúját. Minden bizonnyal taszította azonban a felkelés török orientációja, továbbá neveltetése, államelméleti és hadtudományi felkészültsége is bizonytalansággal tölthette el. Mint római szentbirodalmi herceg és erdélyi fejedelmek leszármazottja nehezen vállalhatott ilyen nagy horderejű politikai feladatot Thököly „helyetteseként”. Komáromi János a regény negyedik énekében örökíti meg Rákóczi Ferencet, a bánatos fejedelmet, aki kényszerűségből menekült Bécsbe, s aki „érezte, hogy eljön a nap, amikor egyszer ő maga is odaállhat még a nyomorult nép elejére.”

Az államhatalmat nem is érte váratlanul a felkelés. I. Lipót elrendelte a parasztságnál található fegyverek összeszedését és a vármegyei katonaság megerősítését. Károlyi Sándor szatmári főispán még a felkelés kirobbanása előtt elfogatta Esze Tamást és Kis Albertet. Ennek következtében a Tiszaháton elmaradt a hegyaljaival összehangolt tervezett támadás. Tokaji Ferenc nevét kevesen ismerték, a vármegyék és a hajdúvárosok kifejezetten elzárkóztak a hegyaljaiak támogatásától. Mindez megakadályozta a hegyaljai felkelés országos szintű kibontakozását és a mozgalom elszigetelődéséhez vezetett. A külpolitikai helyzet is kedvezőtlen irányban változott. S ezzel a felkelés sorsa megpecsételődött.

A hegyaljai felkelés katonai kibontakozását Adam Ritschan császári ezredes akadályozta meg; 1697. június 6-án a harangodi mezőn megtámadta és szétugrasztotta a felkelők tizenegy zászlóajnyi seregét. Ritschannak sikerült maga mellé állítani az egri vár magyar katonáit, az ónodi helyőrséget és egy rác lovasezredet is. Támogatta továbbá az eredetileg a török határ felé megindult Pál Deák ezrede is. A felkelők hevenyészve paraszthadnagyok alá szervezett, hiányosan felfegyverzett csapatai július 11-én ismét vereséget szenvedtek a második harangodi csatában és kénytelenek voltak Patak és Tokaj várába visszavonulni.

Közben a bécsi Haditanács mindent megtett a felkelés végleges leverése érdekében. Csapatokat toboroztak a felkelők ellen. Július 20-ra el-

foglalták Tokajt, bár néhány napig a felkelők állták a császáriak ágyútüzét, a védők többsége kitört a várból és a szalánci hegyekbe vonult. Július 23-án már Sárospatak várába is bevonulhattak, miután a felkelő szegénylegények innen is a környező hegyekbe menekültek. A magukat kegyelemre megadókat viszont mindenféle vizsgálat nélkül felakasztották vagy karóba húzták. Az áldozatok között volt Somlyói Szabó István, Csobádi György és Aranyosi István nemesek, Tamás György, Késcsináló János, Botos János és Kézműves Tóbiás jobbágyok. Tokaji Ferenc fejére vérdíjat tűztek ki és néhány nap múlva árulás segítségével el is fogták.

A felkelés, amelynek tragikus napjai megelevenednek a regény lapjain elbukott. Esze Tamás képzetlen mezítlábas csapatai, a jól felszerelt, túlerőben lévő reguláris hadsereggel szemben vereséget szenvedtek. A felkelést a hatalom vérbe fojtotta. Ez azonban nem jelentette azt, hogy az országban egyszerre nyugalom támadt. Sőt a felkelés már egy új országos mozgalom csiráját hordozta magában: főúri-nemesi szervezkedés vette kezdetét és folytatódott a népi kurucság mozgalma is...

Íme a valós történelmi háttér, amely az író számára rendelkezésre állt a regény megalkotásához. Természetesen ilyen részletességgel – a regény műfaji sajátosságai miatt is – általában nem találkozunk a regény lapjain. Ez nem is lehet írói szándék. A mű epikai hitele nem a történelmi események részleteiben van, hanem abban, ahogyan az író a felkelést ki-robbantó okokat, az egyéni és társadalmi sérelmeket hangsúlyozza. Komáromi János úgy ábrázolja az eseményeket – s ez regényének egyik értéke –, hogy azt a mérhetetlen elkeseredettséget, kiszolgáltatottságot, megalázottságot láttatja eseményben, csataleírásban, párbeszédben, amelyek összességükben kirobbantották a hegyaljai felkelést.

A mű genezisében további fontos elem a szülőföld, Felső-Magyarország népének, a magyarok és nem magyarok azonos sorsának egyértelmű hangsúlyozása. A legényei dombok, az ungi berkek, az ugocsi nyárfások, a beregi ligetek, a szalánci erdők, Újhely, Patak, Tokaj, Rakamaz, Taktaharkány, Cigánd, Karcsa, a Bodrogköz népének elszánt küzdelme elevenedik meg előttünk. A kor társadalmi diagnózisa megdöbbentő: „A besúgások és az árulások szomorú világa volt ez. A besúgás és az árulás külön kenyérkeresetté vált, mert az elkobzott földek egyharmadát a föl-

jelentők kapták kézhez” – olvashatjuk a regény lapjain. Az író az eseményeket ugyan a tiszaháti vidékre, szülőföldjére sűríti, hősei a toprongyos bujdosók, az elvadult talpasok, a mezítlásosok, a hazátlan szegénylegények, a kurucok, akiket azonos cél vezet. A közös nyomor, a kétségbeesés, a kilátástalanság hajt a csatákra, bárhol előfordulhattak volna a tizenhét század végének Magyarországon.

A mű cselekménye – nyolc énekben (fejezetben) – mindössze közel fél esztendőt ölel át, júniustól novemberig. Az író az eseményeket időrendben tárgyalja, és elsősorban 1697 nyarának eseményeit – a hegyaljai felkelést – helyezi a középpontba. A regény idősíkjának ez a tudatos kiemelése azért fontos, mert ezáltal nyílik lehetőség a konfliktus lényegének bemutatására, az ábrázolás motivált megvalósítására. Nem pusztán egyéni sorsokat ismerünk meg Esze Tamás, Thuróczy Miklós, Orgoványi András, Zöld Demeter, Major Ferenc, Nagylábú Dávid, Buga Jakab és mások alakjában, hanem egy országrész megnyomorított, szerencsétlen népének sorsa fejeződik ki szándékaikban. Komáromi János olyan történelmi regényt alkot, amelyben nemcsak egyszerűen megrajzol egy kort, egy fontos személyiséget, hanem az utókor számára is mondanivalója van.

A nyolc részben a felkelés minden fontos eleme megtalálható: a készülődés, a reményteli várakozás, az újhelyi vásári események, Patak és Tokaj várának ostroma, a harangodi ütközet, s végül a túlerővel szembeni bukás. Ez a sajátos cselekményív – a tiszavirág életű győzelemtől a szomorú beteljesedésig – mindvégig rendkívül fordulatos és izgalmas keretét adja a regény történéseinek. Bár győzött a túlerő, Esze Tamás talpasainak bukniuk kellett, mégis azt érezzük a regény befejezésekor, hogy a mezítlásos sereg győzelmet aratott. Igen, bukásukban is győztek, mert – példát adva az utókorak – volt bátorságuk megkísérelni a lehetetlent, szembeszállni a hatalommal.

A regény főszereplője: Esze Tamás. Ő a felkelők vezére, aki irányítja az eseményeket, jelenléte a cselekmény folytonosságában meghatározó. Alakja – a regény más szereplőivel szemben – a legkidolgozottabb. Az író sokoldalúan jellemzi, alakja az események sodrában már-már eposzi hőssé formálódik. Tudása, tekintélye, határozott magatartása, harci tapasztalata, félelmetes fizikai ereje kiemelkedik társai közül. Esze Tamás nem átlagember, akit

társai „édes nagyapánk”-nak hívnak, vezérré emelik, s ő az, akit minden körülmények között feltétel nélkül elfogadnak és tisztelnek.

Komáromi János történelmi regényében jellemábrázoló művészetének sajátos világát alkotja meg. Hősei – kivétel nélkül – nem a kuruc kori irodalomból közismert „nyalka kuruc” idealizált figuráit példázzák, hanem valamennyien földszagú, hús-vér emberek, akik értékeik mellett gyarlók és esendők, komikus vagy éppen groteszkbe hajló regényalakok. A cselekedtetés és beszélgetés mint jellemzési forma mellett gyakran él az író a szereplők jellemzésének egy ritka lehetőségével, amely általában kevésbé jellemző a regény műfajában, ez pedig az állandó jelzők használata. A regényben az író a megismételt, állandó jelzőket a mondanivaló nyomatékosítására, erősítésére használja fel.

Esze Tamást súlyos szavakkal jellemzi, amelyeket a cselekmény részletei hitelesítenek: nagy erejű és kegyetlen, kegyetlen és nagy hírű, dübörgő, nyugtalanul hánykódó. Másoknál sem fukarkodik a találó jelzőkkel: nagy eszű és kettőstokájú Szirmay István, pulykatorkú Bercsényi Miklós, zilálthajú és szikár Tokaji Ferkó, kordovánképű és sokat kódorgott Buga Jakab, a félig karikára tágult szemű, félig vaksi szemű Pikó Demeter, nyakig lábú, savószemű, csüngőhajú, télben-is-mezitláb Zöld Demeter, de talán a legszínesebb állandó jelzőcsokra Major Ferencnek van, aki a hamis, istentelen, tolvaj, ördögi praktikájú, eretnek, országpusztító, tökéletlen, bitang, rebellis latroknak huszonzét esztendő t bujdosott szegény rezesorrú gyalogsági kapitánya. A regény nyelvi anyaga izes népnyelv, amely erőteljes és természetes, ugyanakkor nem nélkülözi esetenként a nyers fordulatokat, a humort sem.

Az író arányosan szerkeszti meg regényét, nem kalandozik el, nincsenek felesleges és funkciótlan epizódok, mindvégig a felkelés marad a cselekményvezetés fő áramában. A nyolc énekből álló cselekményfolyam önálló elemként is értékelhető részekből építkezik. Találó és a történések lényegét előrevetítő címek mindezt megerősítik. Külön ki kell emelni a harangodi⁵ véres ütközet és a regény befejezését adó csata leírását. A segrszemle, a csata képei, Esze Tamás és elkeseredett kurucainak harc

⁵ A harangodi mező Taktaharkány, Tiszalúc, Hernádnémeti és a mai 37-es főútvonal által határolt sík terület.

közbeni ábrázolása Zrinyi Miklós eposzának részleteivel rokoníthatók. Az ütközetek szinte eposzi méretűek, a nagyítás sajátos eszközeivel él az író, amellyel mintegy kiegyenlíti a valós különbségeket. Esze Tamás és talpai-sai szinte „legyőzhetetlen” katonák, bátorságuk, keserűségük, elszántságuk megsokszorozza erejüket.

A felkelés elbukott, maga Esze Tamás fogalmazza meg hű társainak bukásuk okait: „Hiszen akadt hiba mibennünk is, de csüggedni azért sohasem szabad. Mert ha most egyenetlenséggel ver is az Isten, de feljön még a nap, amikor egy táborban leszünk, mi összes magyarok és lerázzuk magunktól minden ellenségünk láncait. Csak sohase csüggedni, fiaim!”

Vajon mi lett a regény főhőisének további sorsa? A hegyaljai felkelést követően Esze Tamás kiszabadulva a tömlöcből sókereskedésből élt, mintegy megtestesítve a mezővárosi vállalkozó jobbágy típusát. Tiszaújlakról szállította a sót Debrecenbe az ottani kereskedő társaság számára.

Esze Tamás kétségtelenül rendelkezett egyfajta szélesebb látókörrel és politikai tehetséggel. Bizonyítja ezt, hogy 1702 folyamán heves belső harcok árán ő lett az országos jelentőségűvé vált Tiszaháti – Szatmár, Bereg, Ung és Ugocsa vármegyékre kiterjedő – népi kuruc mozgalom vezetője. Valószínűleg ez év őszén határozta el egy országos felkelés megindítását. Ravaszul kihasználta a spanyol örökösödési háború megindulása által teremtett lehetőséget. Lipót császár ugyanis a nyugati harcterekre három magyar ezred kiállítását rendelte el, kegyelmet hirdetve ezen ezredekbe beállt bujdosóknak, prédálóknak és tolvajoknak. Esze Tamás és Kis Albert Bereg vármegyében vállalták a toborzást, de az ezredgyűjtés ürügyén a tervezett országos felkeléshez szervezték maguk köré az embereket.

Esze politikai tehetségét mutatja továbbá, hogy a Hegyaljai felkelés történetéből levonta a tanulságokat. Felismerte, hogy a török pártfogás igen kétes értékű, s e „török kártya” kijátszása semmiféle eredménnyel nem kecsegtet. Észrevette azt is, hogy Thököly nemzetközi tekintélye – párhuzamosan a török hatalom gyengülésével – lejárt. Tudta, hogy csakis országos támadással, nemzetközileg is jelentős személyiség zászlói alatt érhetnek el sikert. A kurucok között azonban még nagyon erősen tartotta magát a Thököly-kultusz. Esze Tamásnak ezért nem volt könnyű dolga, amikor a mozgalmat Rákóczi Ferenc felé próbálta irányítani. Tudatos és elgondolt politikája fordította Rákóczi felé a Tiszaháti bujdosók figyelmét.

Esze Tamás volt az is, aki felismerte, hogy az ország szabadsága (ti. a rendi szabadság) és a nemesi privilégiumokon kívül eső társadalmi rétegek felemelkedése csak úgy hozható közös nevezőre, ha a felkelés vezetője tényleges uralkodói hatalommal bíró személyiség, aki örökös szabadságot adhat a fegyvert fogó jobbágyoknak. Az adott politikai szituációban ilyen személyiség csak Rákóczi Ferenc lehetett.

Történelmi jelentőségű szerepet vállalt Esze Tamás azokon a gyűléseken, amelyek majd elvezettek a Rákóczival Brezna várába kötött szerződéshez. Ő volt az, aki 1703 májusában seregyűjtő felhatalmazással, tisztí kinevezésekkel, a breznai kiáltvány több példányával elindult Magyarországra és megindította a tiszaháti felkelést immár Rákóczi zászlói alatt. Bár a felkelést katonailag még sikerült a Habsburg-pártiaknak legyőzni, Esze Tamás június 14-én a Beszkidek túlsó oldalára a Klimiecben tartózkodó Rákóczi Ferenc elé vezette a mezitlábas és rosszul felfegyverzett jobbágyeseregét. Júniusban pedig megtörtént az országos jeladás: Rákóczi időközben több ezer főre szaporodó serege elfoglalta Munkács várát.

A szabadságharc során Esze Tamás újabb tehetsége is megnyilvánult: kiváló hadszervezőnek bizonyult, aminek következtében a paraszt hadnagyok és kapitányok közül a legmagasabbra emelték. Az 1707 tavaszán megtartott marosvásárhelyi országgyűlés Esze Tamás ezeres kapitányt brigadéroszá és három gyalogezred parancsnokává nevezte ki. 1708 márciusában a fejedelem nemességet adományozott Esze Tamás családjának. Születési helye, Tarpa pedig hajdúvárosi kiváltságot kapott.

1708 pünkösdjén Nyitra városában Rákóczi református és katolikus csapatai összeverekedtek, s Esze Tamás volt az, aki szét akarta választani a rendbontókat, és eközben életét vesztette. Így végezte be a nagy hírű és kegyetlen történelmi Esze Tamás, akit a magyarság tudatában a szabadságküzdelmek hőseként tart ma is számon és becsül meg emlékeiben.

Komáromi János Esze Tamás könyve ma is méltán tarthat számot az olvasó érdeklődésére, legyen az fiatal vagy felnőtt, mert a regény belőlünk való, őseinket idézi meg az utókor tiszteletével és hálájával.

AJÁNLÁS

Komáromi János Esze Tamás a mezítlásosok ezredese című regényének feldolgozásához

(Az Ajánlás javaslat, a feldolgozásnak egyik és nem kizárólagos változata.)

A NAT alapján a helyi tantervek ajánlott olvasmányként jelölhetik meg az ifjúsági regényt. Az ifjúsági regény a XVII. század utolsó évtizedeinek magyar történelmi eseményeit idézi meg, ezek árnyaltabb megértéséhez ad(hat) segítséget. A regény történései Zemplénhez kapcsolódnak, ezért kiváló helytörténeti forrás is lehet. Közismert Esze Tamás szerepe a Rákóczi-szabadságharcban. Az irodalmi köztudat nagy tisztelettel és megbecsüléssel övezi alakját. Komáromi János regénye Esze Tamást mint hadvezért, a mezítlásosok ezredesét mutatja be a szabadságharcot megelőző években, a hegyaljai felkelés (1697) eseményeiben.

AZ ÍRÓ:

- Mit tudsz Komáromi Jánosról?
- Sorold fel az író ifjúsági regényeit!
- Melyiket olvastad közülük? Írd le a címét!
- Melyik ifjúsági regénye szól a sárospataki diákfeltről?

A MŰ:

a) Mi a regény témája?

- Írd le, mi jellemezte Magyarországot a XVII. század végén?
- Mi váltotta ki a hegyaljai felkelést?

b) A regény fejezetei szerint írd le röviden a cselekményt!

Első ének: Esze Tamás jelt ad. – Második ének: Hát az anyád él-e még? – Harmadik ének: Pataki veszedelem. – Negyedik ének: Rákóczi Bécsig fut. – Ötödik ének: Esze Tamás csatája. – Hatodik ének: Kiáltnak Tokajban! Jajgatnak Patakban! – Hetedik ének: Esze Tamás féktelen haragra gerjed. – Nyolcadik ének: Esze Tamás kitör a hegyekből.

- Melyik fejezetnek adnál más címet?
- Készíts rajzokat (illusztrációkat) a regény érdekes részeiről!
- Történelmi atlaszod segítségével rajzold le a felkelés útvonalát és harcait!

c) Kik a regény szereplői?

- Hogyan jellemeznéd Esze Tamást?
- Mit jelent a „mezítlásosok ezredese” szókapcsolat?
- Mutass be egy számodra rokonszenves szereplőt!

d) Nyelvhasználat. (A feladat megoldásában segít a Magyar értelmező kéziszótár vagy a Történeti-etimológiai szótár)

- Keresd a regényből olyan szavakat, szövegrészeket, amelyek a felkelés korát idézik!
- Keresd ki a szövegből a szereplők neve mellett található állandó jelzőket! Értelmezd ezeket a jelzőket!
- Írj tudósítást a csatából!
- Készíts méltatást a regényről!
- Hogyan ajánlanád barátodnak a könyv elolvasását?

NAGY GYÖRGY

Akit ellepett a múlt pora ***Selényi Pál (1884-1954)***

„Dimenziókkal számolt, így a fizikai nagyságok összefüggését, lényegét kitűnően, érthetően megmutatta sok matematikai formalizmus nélkül.” Diákjai szerint ilyen volt Selényi professzor.

Egy kiváló személyre emlékezem, aki abban a korszakban élt és dolgozott, amikor a fizika átmeneti időszakot élt meg, ekkor bontakozott ki a modern fizika, amely szemléletben és módszereiben is alapvetően különbözik a régitől. Ebben az időszakban kezdődik az a folyamat, ami az elméleti és kísérleti fizika elválaszthatatlanná válását eredményezi. A kísérlet kigondolása az elméleti alapozás után egyet jelent a technikai megtervezésével, majd manuális kivitelezésével. Az addigi tudományos munkában a kíváncsiság, az új megismerése utáni vágy a döntő, de kezd kibontakozni az ipari- és célkutatás, az alkalmazott fizika. Átalakulóban van az anyagról alkotott kép, az anyag szerkezetéről meglévő tudás egyre gyarapszik.

Selényi Pál ilyen tudományos és szellemi miliőben dolgozott, annak a nagy tudósgenerációnak a tagjaként, amelyet többek között Kármán Tódor, Ortvay Rudolf vagy Hevesy György neve fémjelez.

Életrajzi adatok

Selényi Pál 1884. november 17-én született Dunaadonyban. Középiskoláit Budapesten, a Barcsay utcai gimnáziumban végezte. 1902-1906 között a Budapesti Tudományegyetem matematika-fizika szakos hallgatója, ahol Eötvös Lóránd tanítványa majd tanársegédje volt. A tanári oklevél megszerzése után a Gyakorlati Fizikai Intézetben lett tanársegéd. Ezt az intézetet Klupthy Jenő ekkor szervezte, fő feladata volt a hallgatók bevezetése a kísérletezésbe. 1910-ben doktorált, mint jó előadó és kitűnő kísérletező, a tanárképzésben fontos szerepet töltött be, közben tudományos munkát is végzett.

1912-1913-ban Göttingenben és Berlinben állami ösztöndíjjal tanult és dolgozott. 1915 és 1918 között katonai szolgálatát töltötte, harcolt az I. világháborúban, az olasz fronton 16 hónapot töltött, de még ez idő alatt is foglalkozott fizikai problémákkal. A Tanácsköztársaság alatt a tudományos egyesületek és múzeumok direktóriumának tagja lett, az 1918-1919. tanév második félévében, Eötvös Lóránd halála után az egyetemen tanári állást vállalt, kísérleti fizikát adott elő. A Tanácsköztársaság bukása után, mivel nem állt szöges ellentétben a köztársaság eszméivel, nem igazolták, és a Matematikai Fizikai Társulat is kizárta tagjai sorából.



Dolgozott a Posta Kísérleti Állomásán, az Erdélyi és Szabó cégnél, 1921-től pedig az Egyesült Izzóban, ahol többek között izzólámpa és vákuumtechnikai kutatásokat végzett, innen 1939-ben kényszernyugdíjazták. 1943-ban munkaszolgálatra hurcolták fiát, a vegyész Selényi Györgyöt és nevelt fiát, Tamást. Mindketten meghaltak. 1943/44-ben őt is munkaszolgálatra vezényelték. Viszátérte után 1949-ig Székely Miklós Villamos Vállalatánál dolgozott. 1948-ban a MTA levelező tagja lett, 1950-ben rendkívüli egyetemi tanári címet kapott és az ELTE Természettudományi Karán kutatási lehetőséget is biztosítottak számára. 1953-ban sajtó alá rendezte Eötvös Lóránd összegyűjtött munkáit. 1952-ben Kossuth díjjal tüntették ki.

1954. március 21-én hunyt el Budapesten. Emlékére az Eötvös Lóránd Fizikai Társulat díjat alapított 1964-ben.

Munkássága

Selényi Pál munkásságának nagy része a műszaki fizika területére esik. Száznál több dolgozata jelent meg az optika, a vákuumtechnika, a fotocellák, a szelén-egyenirányítók, fényelemek, fotometria, elektrográfia köréből. Újfajta katódsugár-csővet talált fel jelenségek szigetelőlapon való regisztrálására. Folytatta Eötvös Lóránd azon vizsgálatait, amelyek a súlyos és tehetetlen tömeg egyenlőségével voltak kapcsolatosak.

Ezek közül – talán önkényesen – a képmegjelenítési kutatásairól szeretnék egy-két gondolatot megosztani a kedves olvasóval. Ez a kérdéskör nagyon közel áll a kutatási témámhoz, amelynek az *amorfi félvezetők* a tárgyköre. Nagyszerű érzés fogott el akkor, amikor megtudtam, hogy azt a működési elvet, amit tökéletesíteni szeretnék (az információátvitel félvezető segítségével) először egy magyar kutató – Selényi Pál – vetette fel és ő készítette az első technikai kivitelezést.

Az első gondolata a képrögzítésről 1920 körül merült fel, magát az eljárást 1928 januárjában dolgozta ki, amellyel elektromos képet tudott rögzíteni. Elkészítette az első készüléket, és az USA-ban közölt szabadalmi cikkében a gyorsan mozgó jelek elektrosztatikus rögzítéséről és előhívásáról ír.

Az eredményei két irányba mutattak, az első a képátvitel, rögzítés a második a képátvitel utáni visszaalakítás, mely a televíziózás elméletének felel meg. Kísérleti eredményeinek megvalósítását az utóbbinak akarta szentelni. 1934-ben Magyarországon, 1935-ben pedig Amerikában szabadalmaztatott egy kép-előállítási eljárást, melyben ionágyú segítségével elektrografikus-sztatikus hang- és képátvitel vált lehetségessé a rádióhullámokon keresztül. Ez szolgált a televízió egyféle elődéül.

Selényi 1935-ben publikálta a teljes körű eljárást, aminek segítségével képet lehetett másolni. Az elv egyszerű volt: Egy üveghenger felületén van a lemásolandó kép (lehet pozitív vagy negatív kép). A henger előtti részen keresztül állandó fényerősséggel lehet letapogatni a hengert. A henger belsejében lévő fotocella a ráeső fénnel arányos áramot ad. Ez az áram egy ionágyút vezérel, amely a másik hengeren lévő viaszos papírt tölti fel a vezérlésnek megfelelően.

Minél világosabb a kép helye, annál nagyobb a fotocella árama, ezáltal több vagy kevesebb töltés kerül a viaszos papírra attól függően, hogy pozitív vagy negatív visszacsatolást alkalmazunk. Lykopódiummal (töltéssel rendelkező növényi por) való beporzás után láthatóvá válik, s melegítéssel rögzíthetjük a képet, mely ezáltal maradandó lesz. 1936-ban részletes cikket jelentetett meg az USA-ban az elektrosztatikus képrögzítésről. Ez évben a Budapesti Árumintavásáron Horthy Miklós kormányzó figyelmét is felkeltette a berendezés, de mikor nem értette meg a működési elvet, legyintett, és csak ennyi mondott: „Ez nekem már olyasmi – wie die vierte Dimension...”

De sokkal jelentősebb volt az a nap, amikor eldőlt, nem lesz magyar fénymásoló. Az Egyesült Izzó vezérigazgatójának, Aschner Lipótnak kellett

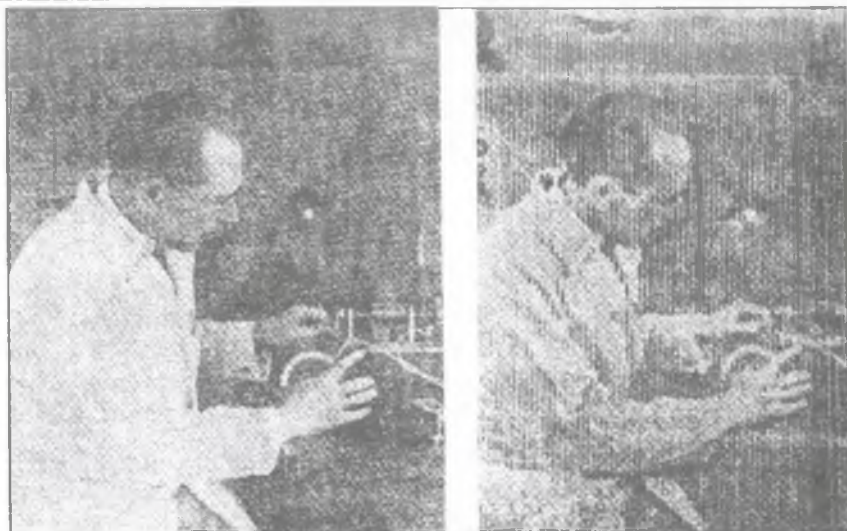
döntenie, hogy milyen támogatásban részesíti a kísérleteket és a megvalósítást. A világ akkori legjobb szakértőjéhez fordult, aki az ionoszkóp feltalálásával forradalmasította a televíziót, Vlagyimir Kuzmics Zworykinhez. A bemutató után Zworykin csak ennyit mondott: „Sehr gut für Mittelschule-experimente!” Ezzel eldőlt a kérdés, „a csinos iskolakísérlet” itt befejezte pályafutását. A támogatók nélküli Selényi 1938 áprilisában még megjelentet egy cikket az USA-ban az elektrosztatikus képrögzítésről és bemutatja az elektroemissziós fotokamrát, mellyel egyszerre lehet egész képeket másolni és kivetíteni. Ezután már csak megfigyelője lehetett annak, hogyan aratják le a siker babérjait, amit fáradságos munkával ő nevelt fel.

Ez év (1938) szeptemberében Chester F. Carlson Amerikában szabadalmaztatja az elektrográfia ötletét, melynek elve pontos mása Selényi júliusi felvetésének. Itt egy henger szerepel, mely földelt, és fotóvezető réteget visznek fel rá (ez akkor kén volt, ma már szelén vagy szelén alapú, esetleg szerves vegyület). A réteget dörzsöléssel feltöltik, majd rávetítik a képet. A fotoelektromos réteg a megvilágított helyen kisül, majd a rejtett elektrosztatikus képet porral előhívják, ezután papírt nyomnak rá, amire rátapad a por, a kép pedig később hevítéssel, lakkal rögzítik.

Egy évvel később Carlson saját eljárását javasolja a telegráfia (távirat), képátvitel (fax) és televíziós képek átvitelére, dróton vagy rádióon keresztül. 1947-ben a Haloid cég is bekapcsolódik a fejlesztésbe, később Xeroxra változtatja a nevét. (Xerox = száraz, grafhos = írás görögül). Ez a cég váltotta valóra az elektrografikus gépgyártás ipari kifejlesztését, és 1950-ben jelent meg a Xerox gépek sorozatgyártásával. Ezeknél fotóvezetőként már szelént használtak. Sőt, a lézeres nyomtatók is hasonló elven működnek, csak ott a henger feltöltését egy finoman koordinálható lézersugárralab végzi.

Érdekességként említésre méltó, hogy a szelénnel is először Selényi próbálkozott, mivel észrevette az amorf szelén fotóvezető tulajdonságait. Igaz, ő alacsony ellenállású rétegeket használt, így a töltések nem tudnak kifejlődni, de ez az ötlet is tőle származik.

Összehasonlításképpen két ábra. Az 1935-ből való, Selényi által készített kép és a prototípus.



BALRA AZ EREDETI, JOBBRA AZ ELEKTROGRAFIKUSAN ÁTVITT KÉP

Az ábrához Selényi az alábbi, humorára oly jellemző megjegyzést fűzte: „A szerző elnézést kér, hogy itt saját fényképét mutatja be. A képátvitel céljára több felvételt próbáltunk ki, köztük szépasszonyok képét is, de véletlenül egy se bizonyult annyira alkalmasnak, mint a fenti.”

Összegzés

Befejezésül hadd szóljak arról, milyenek látták kortársai, munkatársai Selényi Pált. Azt a nemzedéket személyesítette meg, amely lelkesen bízott az emberi haladás eszméjében, radikálisan liberális volt. Ízlése részben a XIX. század ízlését tükrözi, azét a századét, amely nevelte. A klasszikus zene értő műélvezője volt, a modern zene nem kötötte le, a festészetben Munkácsy csodálatától Szinyeiig jutott el, a költészetben Arany János volt az eszménye.

A tudomány terén sem hazudtolta meg klasszikus eszményeit. Hitte, hogy a tudományt szemléletessé kell tenni és nincs olyan tudomány, amit egy intelligens laikusnak ne lehetne megmagyarázni. Előadásain érthetően, világosan és érdekesen tárta fel témáit. Sokszor felemlítette, hogy példaképének, Eötvös Lórándnak az előadásaira a társasági dámák is ellátogattak.

Azt hiszem, hogy a tudományról alkotott ilyen képe nagyon emberközelivé teszi számunkra Selényi Pált. A tanítóképzésben, főleg a természettudo-

mányos vonatkozásában igazolható mindez. A gyerekekkel minden megismertethető, ha kellőképpen van táalva. A gyerekek iránti elvárások évről-évre növekednek, ma már nem annyit és nem olyan szinten kell tudnia egy adott korú gyerekeknek, mint 50, vagy akár 5 évvel ezelőtt. A gyerek értelmi, fejlettségi szintje szab csak határt az információ befogadóképességének. Ezért nem mindegy, hogy milyen formában jut el hozzájuk a tudás. A természettudományos nevelés és a hozzá tartozó megismerés Comenius Johannes Amos (1592-1670) pedagógus nevéhez fűződik, aki az empirizmus ismeretelméletének bevezetését kezdeményezte az oktatásban. Ilyen szellemben kell oktatunk nekünk is és tanítványainknak is. Innen a következő lépés az ismeretanyag után a háttér, honnan származnak ezek az ismeretek. Miért volna az gond, hogy a gyerek tudja, hogy amikor ír, vagy nyomtat, vagy gépkocsiba ül, esetleg táborozásnál tábortüzet gyújt, megannyi magyar agyból kipattanó eszközt használ, alkalmaz, ami megkönnyíti az ő és családja mindennapi életét. Hiszen nem csak oktatunk, de nevelünk is kell (talán ez a fontosabb). A gyerekek önértetét, hazaszeretetét, kötődését mi sem erősítheti jobban, mint olyan eredmények ismerete, melyeket magyarok mutattak fel, akár a tudományok, akár a sport, vagy bármilyen más téren. Ezt is át kell adnunk tanítványainknak, jó útravalóul az életre, hogy ne felejsék el honnan jöttek és hová tartanak.

IRODALOM:

1. *Valkó Iván Péter*: Emlékeim Selényi Pál képmegjelenítési kutatásairól. = *Fizikai Szemle*, 1985. 3. sz. 82-86.
2. *Füstöss László*: A modern fizika érkezése (1919-1945). = *Fizikai Szemle*, 1991. 11. sz. 381.
3. *Újpest Lexikon*.
4. *Magyarok a természettudomány és a technika történetében*. Országos Műszaki Információs Központ és Könyvtár, 1986. 270.
5. *Nagy Elemér*: Selényi Pál. = *Fizikai Szemle*, 1985. 3. sz. 81.
6. *Varga Péter*: Selényi Pál nagyszögű interferencia kísérletéről. = *Fizikai Szemle*, 1985. 3. sz. 86.
7. *Xerográfia, avagy a fénymásolás története*.
<http://nyuz.elte.hu/archiv16/szám8/nabla.htm>.
8. *Selényi Pál*: A katódsugarak nyomásának kimutatása.
<http://www.chemaet.hu/TermVil/tv100/tv898/katod.htm>.

KÖSZEGI FERENC

A magyarországi túrázás története II. (XIX. század)

„*Turista az, úgymond, aki útra kel azért, mert foglalkozásának egyformasága, gondjainak sokasága közepette álmaiban feltűnik előtte egy olyan szebb világ, melyben zöldebb a fű, kékebb az ég, magasabbak a hegyek. Turista az, aki ez álomkép eredetijét fáradtságtól vissza nem riadva keresi.*”¹
Eötvös Lóránd mondta el ezeket a gondolatokat, mikor az 1891-ben megalakult Magyar Turista Egyesület elnökévé választották.

A XIX. század a magyarországi túrázás fejlődése szempontjából talán a legjelentősebb.² Ekkor alakultak először turista egyesületek, jöttek létre a turizmust irányító, fejlesztő szervezetek. (Magyarországi Kárpát Egyesület, Magyar Turista Egyesület stb.). Ekkor kezdődött el a tervszerű fejlesztés, a turistautak, menedékházak stb. építése.

A túrázás története a XIX. században

A század elején nem történt jelentős változás a korábbi évtizedekhez képest. A turisztika fő célpontja továbbra is a *Magas-Tátra* volt. A Tátra környékének lakossága az adódó lehetőségeket kihasználva az idegenforgalom szolgálatába szegődött. Igyekeztek kiszolgálni a túrázókat. Nagy számú hivatásos túravezető állt a turisták rendelkezésére. Fürdőhelyek is alakultak a nagyobb központokban. Ebben az időszakban terjedt el, hogy a kirándulásokat, a hegymászást vadászattal kötötték össze. Erre is specializálódtak vezetők. Menedékházak még nem voltak, ezt helyettesítették a gyakran használt útvonalakon található sziklaodúk, kisebb barlangok. Ezeket használták pihenőhelyként, esőbeállóként, táborozó helyként. Jelentős az idegenforgalom a Tátrában. Szinte több a külföldi, mint a hazai turista, akik igen jó vélemény-

¹ Siklóssy László: A magyar sport ezer éve. II-III. kötet. OTT., Bp., III. k. 646.

² Jelen közleményünk előzménye a Sárospataki Pedagógiai Füzetek 21. kötetében jelent meg 2002-ben: Köszegi Ferenc: A túrázás kezdetei Magyarországon. 69-73.

nyel és nagy tetszéssel írtak túráikról. Számos élménybeszámoló jelent meg az akkori újságokban (pl.: Honi Vezér, Vasárnapi Újság). Erdélyben a turisták és túrázók száma nem érte el a tátrait, de általánosságban a Tátráról leírtak érvényesek. A kisebb forgalom mellett a különbözőség még, hogy a vadászattal összekapcsolt túrák aránya itt sokkal nagyobb volt. A század közepétől vált népszerűvé a *Budai-hegység* is mint turisztikai cél.

Mint a korábbi századokban is, a gyalogos turisztika velejárója volt az ismert *barlangok* bejárása, újak felfedezése. A XIX. században is folytatódtak a barlangi túrák, de a sportjelleget egyre inkább háttérbe szorította a tudományos kutatás, feltárás. 1870-ben fedezték fel az ország egyik ma is híres barlangját, a Dobsina közelében lévő jégbarlangot.

A kor legismertebb turistája gróf *Széchenyi István*, a „magyar testnevelés és sport apostola” volt. A sokoldalú sportember életének a lovaglason, úszáson, evezésen, korcsolyázáson, labdajátékokon, víváson, vadászaton kívül a túrázás is fontos része volt. Nagy hegymászó túrákat tett külföldön is, például megmászta az Olympost 1818-ban, és túrázott a Pireneusokban 1825-ben. A gyalogos túrázás mellett a vizeitúrázás és az evezés népszerűsítésében is igen jelentős tevékenységet végzett. Több száz km-es túrákat szervezett, amelyeken természetesen maga is részt vett (például 1830-ban a Dunán leveztek a Fekete-tengerig).

Vízi- és kerékpártúrák

A Széchenyi által kezdeményezett és népszerűsített evezés és vizeitúrázás tovább fejlődött. Csónakházak épültek és egyre népszerűbbé vált a vizeinken való túrázás. A kerékpár felfedezése is a XIX. századra esik, és hamar elterjedt Magyarországon. A sport, a túrázás és a közlekedés eszközeként a mai napig nagyon népszerű. Technikailag is gyorsan fejlődött, hamar elérte a maihoz hasonló formát. Az 1880-as évektől kerékpárklubok alakultak (Hunnia Velocipéd Club 1885-ben, Budai Kerékpár Egylet 1893-ban stb.). A klubok a túrákon kívül versenyeket is rendeztek.

A Magyarországi Kárpát Egyesület

Jelentős lépés a turisztika fejlődésében a Magyarországi Kárpát Egyesület megalakulása 1873-ban, Késmárkon. Az egyesület megalakulásának köszönhetően rohamos fejlődés következett be. A megalakulást követő tíz évben hat területi szervezet alakult, osztály elnevezéssel: 1. Budapesti, 2. Beszkid, később

Keleti Kárpátok, 3. Rozsnyói, 4. Szittyá, 5. Iglói, 6. Kárpát-Vágvölgyi osztály. Az egyesület igen jelentős tevékenységet végzett. A már használt ösvényeket turistautakká alakították, új utakat, hidakat építettek ki egy-egy látványosság jobb megközelítését elősegítve. Elkészültek az első menedékházak, és számuk folyamatosan bővült. A tevékenység fő színtere továbbra is a Tátra volt.

Az egyesületi fejlesztések hatására az infrastruktúra is nagyot fejlődött. Szállodák, fürdők épültek. A Kárpát Egyesület megalakulását követő 15 évben megtízszereződött az idegenforgalom. 1888-ban alakult meg a Budapest Hegyvidéki Turista Egylet és a Magyarországi Kárpát Egyesület Budapesti Osztálya (később Budapest-Svábhegyi Egyesület).

Magyar Turista Egyesület

1891. szeptember 29-én a Magyarországi Kárpát Egyesület Budapesti Osztálya feloszlott, helyette a Magyar Turista Egyesületet hozták létre báró Eötvös Lóránd, gróf Teleki Géza és dr. Téry Ödön vezetésével. Az egyesület célja volt, hogy a Tátra központú turistaélet kiszélesítése az egész ország területére, hazánk szép tájainak megismertetése (Bükk, Mátra, Keleti Kárpátok stb.). Az egyesület tevékenységének hatására Erdély reflektorfénybe került, és egyre népszerűbb turisztikai központ lett. A túrázás népszerűsödésével párhuzamosan a tudományos kutatások, feltárások is egyre teljesebbé váltak. A feltárásokkal együtt egyre pontosabb térképek és leírások készültek.

Erdélyi Kárpát Egyesület

1891-ben létrehozták az Erdélyi Kárpát Egyesületet. 1894-ben nemzetközi kapcsolatok is létrejöttek külföldi túraegyesületekkel. A szervezettség az egyesületben mintaértékű volt. A már így is népszerű erdélyi túrázás továbbfejlődött. Kerékpáros és ifjúsági osztály alakult. Javasolták, hogy az iskolákban, elsősorban a középiskolákban szervezeten kapjon lehetőséget a túrázás. Az egyesület keretein belül síklubot is szerveztek. Sok kiadványban, cikkben népszerűsítették Erdélyt és az erdélyi túrázást.

Ehhez kapcsolódott az ekkor elterjedő fotózás, és Goró Lajos székely festőművész tájképsorozata, amely a millenniumi kiállításon több díjban részesült. Az ekkor oly népszerű turistáskodás, az erről szóló írásokon, fényképeken, festményeken kívül megjelent a humorban és a költészetben is. Pl.: Lőrincz Endre „Bércen”, Döbrentei Gábor „Retyezát ormán”, Arany László „A délibábok hőse” című műveiben.

Arany Lászlót idézzük:³

*Bejártam a Kárpát sok büszke bércét;
Ó, a szép út, nem fáraszt fölfele;
Vágy edzi a feszülő izmok érzét,
Csábítva új meg új táj tűn elé;
Az arc hevül, a szem sugározva néz szét,
Túlhágva erdőt, mely körét szelé;
Ormok legét keblünk dagadva issza,
Ki nézne a sikamlós útra vissza?*

(1873.)

Szokták mondani: a történelem ismétli önmagát. Igaz ez a túrázás történetére is? 115 évvel ezelőtt írta Molnár Lajos, a korszak híres turistája: „Diákkoromban nem volt az a vidéki város tanulóifjúsága, mely kisebb-nagyobb távolságokra gyalog ne tett volna utazásokat...” A szünidőben „nekiindultak sokszor napokra terjedő gyalogtúrájuknak, ahová a legjobb kedvvel és egészséggel érkeztek meg; felnőttébb korban azonban e kedves szokás elmaradt, különösen az utóbbi időben, még a szomszéd faluból is kocsi küldenek a kisdíák elé. Az úr csak kocsin jár elve ma még jobban tért foglal.”⁴

Hasonló tartalmú írás ma is születne. 115 év alatt a világ nagyot változott, nagyon sok a lehetőség a kikapcsolódásra, pihenésre. A mai értelemben vett túrázás kb. 500 év óta szinte változatlan. A természetet járva – helytől függően – lehet, hogy csak percekre, de akár órákra is olyan érzésben lehet részünk, mint elődeinknek több száz évvel ezelőtt. Láthatjuk, hallhatjuk, érezhetjük az érintetlen természet csodáit. Ha szerencsénk van, és jól választjuk meg az útvonalunkat, csak hosszabb idő elteltével találkozunk a civilizációval, botlunk bele egy eldobott flakonba, vagy zavarja meg a csendet egy erdei jármű, vagy fölerősített rádió hangja. Élvezhetjük mindazt, amit elődeink.

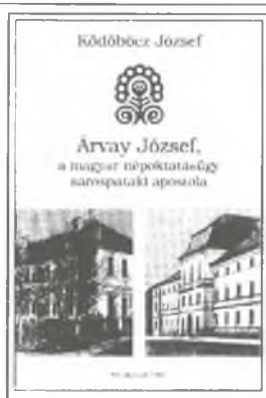
A pihenésre, rekreációra sok jó lehetőség kínálkozik. Ahogy a mondás tartja: „Ki-ki ízlése és pénztárcája szerint választ.” Aki a túrázást választja, biztosan jól választ, az 500 éves múlt biztosíték erre. És szinte nincs is szüksége a pénztárcára.⁵

³ A magyar sport ezer éve, II. k. 167.

⁴ A magyar sport ezer éve, III. k. 645.

⁵ Forrásként használtuk még: *Földesi-Kun-Kutassi: A magyar testnevelés és sport története.* Bp., 1982.; *Umminger, Walter: A sport krónikája.* Bp., 1992.

Korunk kérdései



KÖDÖBÖCZ JÓZSEF MŰVEIBŐL



TUSNÁDY LÁSZLÓ

Költészet, valóság és nyelvvédelem

Maga a költészet végső megvalósulásában a léleknek az igazi kiteljesedése, az esendőség-létnek a magasba, eszmei világba való emelése: az igazi szabadság hona még akkor is, ha mint Dante és Tasso fő művében a szerkezet a számoknak káprázatos, titokzatos rendjét foglalja, hordozza magában.

Szinte nem e világi szabadság és óriási kötöttség egyszerre. Lehet-e így a kettő együtt? Igen, lehet, mert a művészet a szellemnek oly boldog és hatalmas tartománya, amelyben a megvalósulás épp azt jelenti, épp azt hirdeti, hogy nincs lehetetlen.

Pillanatnyilag a költészet legelemibb törvényszerűségeit, jellemzőit villantottam elő, és néhány mondatból eleve nem derülhet ki, hogy mi köze van a nyelvvédelemhez, hiszen épp a költői szabadság olykor azzal jár, hogy ritmikai vagy egyéb megvalósulási igény fontosabb lehet, mint minden nyelvtani szabály szigorú tisztelete, és még az óriási nyelvművészt, a szabályokat tisztelő Arany Jánost is emlegette úgy gimnáziumi irodalomkönyv, hogy épp a költészeti igénynek, az ihletnek a bűvöletében volt, amikor nem tisztelte, nem követte a különben általa is elfogadott nyelvtani szabályokat.

Ez igaz, de a legnagyobb költők esetében ez oly ritka jelenség, hogy bizvást elmondhatjuk, hogy épp ez a ritkaság, épp ennek a jelenségnek túl költői jellege azzal jár, hogy a felbukkanó, különös nyelvi alak épp a különlegességével megerősíti a tudatban azt a tényt, hogy azt a fordulatot csak itt, csak épp a költészetnek ebben a zárt és egyéni tartományában lehet és szabad használni.

Épp az egyedüli, különleges helyzet hozza magával azt, hogy az ilyen alakok sohasem válhatnak valamilyen „hibaforrássá”, mert épp rendkívüliségük miatt a beszélő eleve nem is meri használni vagy mintául venni.

„Ötszáz bizony dalolva ment Lángsírba walesi bárd”. A szórend megfordításának itt óriási hatása van, de itt még attól sem kell félni, hogy az ilyen alak olyan divattá válik, mint ahogy az bizonyos modernista alkotásokkal

történt abban az esetben, amelyben az alkotás formája ollók és egyéb használati eszközök küllemére is hatott.

Ahhoz, hogy valaki nem a véletlenszerű nyelvi hatástól függetlenül folyamatosan használjon különös költői elemeket a beszédében, eleve az kellene, hogy az egyszerűbb, a gyakoribb költői eszközöket használja – következésképpen a beszédében. Ez viszont csak különös adottságú és nagy költői gyakorlattal rendelkező emberek esetében volna lehetséges, aki viszont mindezzel rendelkezik, ismeri a nyelv lelkét, tiszteli azt, és sem azt, sem önmagát nem akarja lejárni. Ady a „hars dalok” jelzős szerkezetet a „harsány dalok”-ból alkotta meg, nagyon jól tudta azt, hogy saját megoldása egyedüli, és tömegesen nem fogják követni. A „pogány ének” Ady különös megoldása miatt – annak a mintájára még nem lesz „pog ének”

A költői nyelv rendkívüli szerepe hozza magával azt, hogy az itt taglalt eset is előfordulhatott, és ez a körülmény nem cáfolja meg azt a tényt, hogy épp a költői nyelv az emberi közlés olyan kikristályosodott változata, hogy minden idők nyelvédelmének is mintája. Az olaszok nem véletlenül tanulnak Dantétól, és a mi anyanyelvi tudásunknak is erős vára, szilárd alapja Arany Jánosnak, Petőfinek és többi nagy művészünknek a nyelve.

Minderre azért kell gondolnunk, mert korunk túlzott szabadossága, óriási rendnélkülisége – rendtelensége egyeseket oda sodort, hogy vagy meggyőződésből vagy feltűnési viselkedésből magát a nyelvédelmet is tagadják.

Nem veszik észre, hogy az intézményes, hivatalos nyelvédelem nélkül is bizonyos rendkeresés benne él az emberben. Az igazi értékeket felmutatni nem tudó, értékeket pusztító ember jellemzője a gondolkodás hiánya. Pedig könnyű adatokat találni épp a társas nyelvészet szellemében olyan tények kapcsán, melyek azt bizonyítják, hogy minden felsőbb, hivatalos irányítás nélkül is él az emberekben olyan igény, hogy az általuk használt nyelvi formát fogadja el a másik ember is.

Így fordulhatott elő az, hogy főiskolás lány elpanaszolta, hogy a katonai szolgálatot teljesítő vőlegényének a beszédét a budapesti társak fura módon javították. A sárospataki fiú így szólt:

– Gyurka moziba ment.

A budapestit ez a mondat zavarta, ezt szóvá is tette:

– „A Gyurka moziba ment”, ezt így kell mondani.

Zalaszentgróti levelező tanítványaim közül néhányan az ottani Ruházati KTSZ-ben dolgoztak, és érdekes módon ők következetesen „suk-sük” nyelvet beszéltek. Sikerült megtanítanom nekik a helyes alakot. Ezt valóban úgy megszokták, hogy már fel se tűnt nekik, hogy helyesen beszélnek, ám a baj ekkor jelentkezett, ezt is elpanaszolták. Ugyanis ezt a beszédet hallván, a munkatársaik rájuk támadtak, hogy miért beszélnek olyan úriasan.

Germanus Gyula professzor úr Kairóban az El-Azhar mecsetben – egyetemen – tökéletesítette arab tudását egészen azon a szinten, hogy nem vették észre az arabok, hogy idegen. Ám mekkai és medinai zarándokútja során attól tartott, hogy valaki szülőhelye iránt érdeklődik, ha véletlenül olyan helyet nevez meg, amelynek nyelvjárását a kérdezősködő alaposan ismeri, akkor könnyebben kerülhetett volna gyanúba, mintha a Korán szövegeiből kérdezték volna.

Óriási nyelvtudásának köszönhette, hogy semmi baj sem érte.

A fentiekből egyértelműen következik az a tény, hogy mindenféle nyelvtani ismerettől, intézménytől – iskolától akadémiától függetlenül a legtöbb emberben él az az igény, hogy helyesen beszéljen, mi több, a saját nyelvi készletét, anyanyelvi tudását tekinti mintának, legalább addig, míg ebben a hitében bizonyos körülmények nem ingatták meg, például olyan eset, amelyet Illyés Gyula is leírt, az iskolában ő „ef” helyett „áf” alakot ejtett, és ennek súlyos következménye lett.

Ebben a történetben a tanár helytelenül járt el, mert jó a köznyelvi kiejtést tanítani, de létezik szelíd és alkotó módszer is, a megalázás, erőszak nemcsak ekkor helytelen megoldás, hanem akkor is, ha valaki testnevelést vagy biológiát tanít. Ám azt sem tartom véletlennek, hogy ez a csalódás későbbi nagy költönket nem magyarórán érte.

Egy hetvenöt éves monoki kőműves egy zivatar kapcsán ezt mondta:

– Akkor leszakadt az ég.

Erre a társa így figyelmeztette:

– Ezt nálunk nem így mondják.

– Hát akkor hogyan?

– Felhőszakadás volt – hangzott a válasz.

Lám a nyelvi viták lényege: van egy nyelvi jelenség, a másik ember azt mondja, hogy az náluk nem létezik.

Itt előttünk a nyitott kapu, az egyenes út. Mehetünk bárhová, több lehetőség van. A sok közül egy biztos, hogy elfogadhatatlan, mégpedig az, hogy

nem is szabad azzal foglalkoznunk, hogy lehet-e a nyelvben, a beszédben rend. Ugyanis ha ezt elfogadjuk, az az adott nyelv halálát jelenti. Ezt a megoldást joggal nevezhetjük a semmi lehetőségének. Ez annyira idegen az embertől, hogy egy szicíliai kislány jut az eszembe.

A hétéves gyermek akkor jött a közelembe, amikor a Stromboli vulkán felé tartott velem a hajó. Mivel már ismerte a különös szigetet, értékes tájékoztatást adott. Hosszú beszélgetés közben, csodálkozva jegyezte meg, hogy nem a „siciliano”-t beszélem. Meglepett az észrevétele, ám azonnal azt válaszoltam, hogy ő is ugyanazt az olasz nyelvet beszéli, amelyet én. A gyerek ezzel tisztában volt, és örömmel adta tudtomra, hogy ő ezt a nyelvet is beszéli, de a nagyanyja az általa használt szicíliai nyelvjárást is megtanította neki.

Mindez 1973-ban történt. Ekkoriban nagy port kavart fel egy különös és nagy dobra vert vélemény. Eszerint a megfelelő, már elsajátított olasz nyelvjárás után nem érdemes megtanulni Dante nyelvét, hiszen azzal sokan semmire sem mennek, sokan ugyanis külföldön találnak munkát, a nyelvjárás után az olasz köznyelvet előnyösebb kihagyni, és sokkal hasznosabb rögtön az angolt tanulni.

Úgy látom, hogy a modern kor ezen gyermekbetegségét az olaszok többnyire kiheverték.

Mátyás király udvarában Galeotto Marzio megállapította, hogy a magyar nyelvjárások nem térnek el annyira egymástól, mint az olaszok. A mi esetünkben tehát nyelvjárási elemek nem okozhatnak olyan zavart, mint az olaszban akkor, ha a nyelvjárási norma ütközik a köznyelvvel.

Költészet, valóság, nyelvvédelem – hirdetem a címben, és eddig a két utóbbi jelenséget jártam körül leginkább, magáról a költészetéről csak néhány tétel gondolatot vetettem előre, mintha egy fényárban úszó hegycsúcsot mutatnam volna meg, és utána rögtön elvegyültem volna a síkföldi forgatagban. Pedig témánk szempontjából mindezek a jelenségek nélkülözhetetlenek.

A fentiekből nyilvánvalóan kiderül az, hogy minden nyelvi változat csak úgy létezik, úgy tenyészik bárhol is, ha bizonyos védelmet élvez, és ugyanúgy vannak védői egy üzemben „virágzó” „suk, sük” nyelvnek, mint annak a nyelvi modellnek, amely alapján Arany János magyarságához–magyarossághoz szeretnének méltók lenni.

Krisztus megkeresztelésakor megnyílt az ég, és az Úr szava hallatszott: „Íme, az én szeretett fiam, ... őt hallgassátok!” Az Ige testté lön. A Mester mi-

nősegi változáson esett át, őt kell hallgatni. Így lett ő az út, az igazság és az élet. Létmegvalósulásunk és a nyelv összefügg. Valóban jogunk van választani, de a következmények ellen dőre dolog harcolni. A bölcs döntés az ember dolga.

Kossuth is elfogadhatta volna azt a „nyelvi diktatúrát”, amely egy korabeli angol ruházati üzemben a normát, a beszéd jellegét meghatározta, de ezen a szinten maradva, ehhez ragaszkodva sohasem írja be a nevét a szónoklás történetébe.

„Ki legszebbet alkot, az elsőség azé” – Bartók gyönyörű tétele a nyelvi megvalósulásra is igaz, ez tény, ezen nincs mit vitatkozni, mint ahogy azon sem, hogy az életben vízre van szükségünk. Szavak nélkül is lehet közlés – ez a némák szép lehetősége, de akinek van képessége, és nem fejleszti, az magának és közösségének árt, és nála csak az a bűnösebb, aki azt hirdeti, hogy nem is kell azt a képességet fejleszteni.

Nyelv és lélek összefügg, aki azt hirdeti, hogy az illető anyanyelvében nem az értéket kell védeni, a gyermeket nem kell arra tanítani, hogy miképpen tudja magát a nyelv által leginkább megvalósítani, az valójában arról akarja meggyőzni az embert, hogy sem az ő tökéletesedésére, sem az adott nyelvre nincs szükség.

Szerencse, hogy az ilyen téveszmék, mint rákos daganatok, múltbeli leromlott állapotunkban (sorshelyzeteinkben) nem törtek ránk. Nem mintha manapság nem lennének veszélyesek, de minden modern kényszerképzetet úgy tekintek, hogy arra gondolok, hogy áldás is van bennük, legalább eddigi létünket nem akadályozták meg, legalább eddig zavartalanabban éltünk. Az AIDS-ben is egy jó van: nem évszázadok óta pusztít.

Kossuth tehát nem olyan modell alapján tanult angolul, hogy csak a kocsmákban talált volna hívekre, hanem Shakespeare-rel kezdte, és szerény véleményem szerint igaza volt.

A legősibb korban a költészetet az istenek nyelvének tekintették, és nem véletlenül volt a szónak rendkívüli hatalma, időnként némelyiküket tabu védte. A nyelvnek a legszellemibb változata és maga a hit ugyanaz volt, azonos rangon szerepelt.

A szellem trónfosztása, sárba tiprása hozza magával azt, hogy az ember és a nyelv sok évezredes kapcsolata bizonyos új tanokat hirdetőik szerint a semmibe zuhanhat, ám mindez abszurd dolog, és mint kóros jelenséget ki-dobja magából az idő, mert az ilyen rögeszmék ellenkeznek az ember ter-

mészetével. Így jutunk el oda, ahonnan elindultunk: a nyelv és a költészet kapcsolatához.

A különböző nyelvi rétegekből azért tudtak a legértékesebb elemek a költészet nagy folyamába beolvadni, mert bizonyos természetes kiválasztódás minden területen volt.

A nyelvvédelem és magának a gyakorló költőnek a véleménye sem egyezett. Ez természetes, hiszen az egyik tudni vélte, a másik érezte. Az emberi agy jobb és bal féltékéje ezt a két merőben eltérő szerepet játssza, ezt tölti be. Egy emberen belül is eltérés van, nemcsak az egész társadalomban.

Ecce homo: Íme, az ember. Azért, mert ilyen az agyunk, a fejünket még nem kell levágnunk. Könnyű belátni, hogy a többféle nyelvi rend minden külső beavatkozás nélkül azért létezik, mert valamilyen nyelvi összetartó erő biztosítja létét. A csoport-, a rétegnyelvek, nyelvjárások színezik a palettát, de réges-rég megszületett a nagy emberi igény, hogy váljon ki mindezekből egy nagyobb egység, az egész népet összetartó irodalmi nyelv.

Nem véletlen, hogy ennek az alapja az adott nép számára elérhető, megközelíthető „istenek nyelve”, volt – maga a költészet. Ez nem létezett minden nyelvi rétegben, hiszen a irodalmi nyelv előtt maga a nyelvjárás, az egy területen élők közösen elfogadott nyelve volt. A mesék, a mondák, eposzok, népdalok továbbadói ezt is ugyanúgy pallérozták, mint a későbbi közös irodalmi nyelvet a művelői. A nyelvjárásban meglévő, a közöstől eltérő elem és a nyelvi hiba között eltérés van: szöges eltérés, hiszen egy nyelvjárási jellegzetes–sajátos rag egy nyelvi rend része, a hiba viszont épp ezt a rendet tagadja.

Vizsgálódásaink során szembe kell néznünk bizonyos ellentmondásokkal: való igaz, hogy egy-egy közösség szemléletére, nyelvi látására hatott a mindenki életében kisebb-nagyobb mértékben jelen lévő költészet, de azt is láthatjuk, hogy egy-egy régi szöveg, mint ősmasszívum – különösen kultikus céllal jelen lehet úgy az emlékezetben, hogy annak bizonyos elemei már nem hatnak a mindennapi beszédre. Szájhagyomány útján megőrzött népdalban lehet olyan nyelvi alak – például „látá” –, melyet a közlő csak itt őriz, ebben a dalban, de ő már ezt az alakot sohasem használja a beszédében.

A lélektan materialista képviselői azt állítják, hogy az emberi agy, az elme minden tevékenységét meg lehet magyarázni a saját világlátásuk alapján. Ám azt kénytelenek elismerni, hogy épp ezt a szervünket nem ismerjük még teljesen és maradéktalanul.

Az ember tudatosan alakította eszközeit, bár a gyakorlat azt is bizonyította, hogy olykor segített a véletlen is. Könnyen beláthatjuk, épp a nyelv volt az az eszköz, amelyet az ősi időkben nem alakíthatott tudatosan, hiszen saját elméjének, gondolkodásának a titkait sem ismerte, legfeljebb csak nagyon töredékesen. Tehát a tökéletesedésnek a feltételei sok-sok esetben a véletlentől függtek; mindez nagyon könnyen a nyelvédelem ellen szólhat, de ebben az esetben a filozófiát és különösképpen a matematikát, a logikát is fölöslegesnek kellene tartani, minden olyan többi tudománnyal együtt, amely valamilyen módon a helyes gondolkodással foglalkozik, vagy egyáltalában arra épül, így hát minden tudományt el kellene felejteni, és hirtelen vissza kellene térni valamilyen ősi állapotba, ami persze lehetetlen, ráadásul az a nagy és képtelen visszatérés azt is kötelezővé tenné, hogy tűnjenek el mindazok a technikai eszközök, amelyek jelenleg segítik vagy megromtják az emberi kapcsolatokat, hiszen ezek már eleve kizárják, hogy a nyelv további alakulása úgy történjék, mint ahogy az az osztálytársadalmak előtt lezajlott.

Az élőlények agyának a jobb és bal féltékeje szimmetrikus, egyedül az emberé nem, az eltérést a bal féltéke okozza: ott van a nyelvtudás, nyelvi ismeretek központja, tehát ember voltunknak a nyelv a legnagyobb bizonyítéka.

Ha az emberi gondolkodás fejlődését vizsgáljuk, hamar rá kell jönnünk arra, hogy nem lehet mindent megmagyarázni a véletlennel, hiszen amióta az embernek van lélektudata, amióta feldereng előtte a maga igazi lénye és léte, nem bízza magát örökké és egyértelműen a véletlenre, valamilyen magasabb támaszt keresett és követte azt, amit az általa elfogadott istenek nyelve üzent neki.

Ez az a korszak, amikor a nyelv és a varázslat oly szorosan összefügg. Elismerés, megbecsülés szempontjából ezt a kort tekinthetjük a nyelv igazi virágkorának, avagy első, igazi nagy virágzásának, mely elképzeléseim és reményeim szerint sohasem ér véget, mert költészet ettől a szent és nagy „pillanattól” kezdve mindig volt – legfeljebb a hatása, elfogadása nem mindig ugyanaz.

Nem véletlen az, hogy a nagy világvallások tanításait a könyv, az olvasmány, a könyvek őrzik.

A távoli nagy üzeneteik – rendeltetésük szerint – nem azonosak a költészettel, a cél más, de az eszköz nagyon is hasonló, szinte azonos, elég az Énekek énekére, a zsoltárookra gondolni, vagy arra a jelenségre, hogy lehet olyan ember, aki az Iszlám tanításából semmit sem fogad el, de ha ismeri a

szavak lelkét, akkor a Korán hallatlan költői erejét kénytelen elismerni. Ekkor azt is megérti, hogy egységes arab nyelv és művelődés nem is létezne, ha az az ezernégyszáz évvel ezelőtt született könyv-olvasmány nem fogná össze azt a hatalmas tömeget, amely élete értelmét ebben a tanításban látja.

Dante nagy felismerése az volt, hogy egy nép számára közös nyelvet a költészet által lehet adni. Mohamed világának a hit az alapja, de a Korán nyelvének a fő ereje, még a hitetlenre is ható különös sugárzása épp ennek a nyelvnek a költőiségében van.

A nyelvvédelem tudatos irányítás, és ez a tudatosság nem képes mindig összhangban lenni az újjal, épp azzal a nyelvi fejlődéssel, amely a nyelvnek elsősorban a poétikai rétegében zajlik le, és új lehetőségek forrása lesz. Ész és érzelem nem haladhat mindig békésen egymás mellett, de ez a velünk született adottság csak a kérdés bonyolultságára figyelmeztet, és eleve nem lehet ok arra, hogy egy nép épp a saját lelkén kövessen el harakirit. Ugyanis a nyelvvédelem épp a közös és legtökéletesebb nyelvváltozatból indul ki, azt akarja állandósítani. Ez persze örökké nem lehet változatlan, de legalább a változás menetében jó a nyelv eredeti jellegére, ősi lélek-teljességére vigyázni. A fő cél az lenne hogy a tökéletesedés elemei maradnának meg, a vadhajítások tűnnének el.

Természetes körülmények közepette valóban volt a nyelvnek bizonyos öntisztulása, de a modern korban épp a téves, a hamis hatás, durva és buta beavatkozás a főveszély, és elveszett annak a reménye, hogy egy beavatkozás nélküli öntisztulás jobb változatot hoz létre, mint amilyen eredetileg volt.

A fő baj tehát éppen az, hogy a fertőzésveszély nagy, és vannak hamis proféták, akik azt hirdetik nagy hangosan, hogy mindenféle védekezés tilos, mert egyéni, „személyi jogokat” sért meg a védekező.

Tasso korában a nyelvvédelem a gyermekkori betegségében szenvedett, a legnagyobb élő költőnek sem engedték meg az ész emberei, a szakértők, hogy szabadon használja a nyelvet. Vannak, akik korunkban a ló másik oldalára esnek, és a beszélni is alig tudó embernek több jogot biztosítanak, mint amennyit a Crusca Akadémia tagjai Turquato Tassónak megadtak.

Valóban itt is felbomlott az egyensúly, a mérték veszett el, amely az emberi életnek a legfontosabb, legszebb rendjét biztosíthatná. Az ember ősi állapotában a költészet olyan kristályosodási folyamat volt, amelyben az adott közösség a maga teljességét úgy látta, hogy mindaz, amit a szájhagyó-

mány őrzött, a magasabb lét üzenetét tartalmazta, isteni volt, tehát a selejtes, a csonka, a tört, a hamis nyelvi megnyilvánulás nem maradhatott meg, mert az eleve nem volt isteni.

Az ember és a nyelv kapcsolata idők folyamán erősen változott. Az elidegenedett, önmagát megvalósítani nem tudó ember nyelvi modellje sok-sok esetben nem a költészet, hanem annak a közösségnek a nyelve, amelyben az illető adott helyzeténél fogva él, amelybe esetleg be akar illeszkedni.

Elfogadás és elutasítás mindegyik nyelvi közösség esetében van: mind a nyelvjárások beszélői, mind a csoportnyelveké azért értik egymást, mert a közlés erős és gyakori folyamata olyan szűrőrendszer, amely a nyelvből, mint jelek halmazából igyekszik kiszűrni a zavart, hiszen a nyelv csak akkor tudja betölteni eredeti hivatását, ha olyan jelrendszer, amelynek belső hibájából – hibás voltából eleve azért nem származhat zavar, mert akkor nem képes betölteni rendeltetését. Zavar persze van és lehet a közlésben, de az a beszéd szintjén lép fel.

Arany János rendkívül árnyaltan látta a nyelvvédelmet, tudta, hogy nagyon fontos, de ugyanakkor azt is hangsúlyozta, hogy a megalapozatlan védelem iszonyú kárt okozhat, hiszen a jót vétek üldözni. Nyelvi babonák gyártása a nyelvvédelemnek iszonyú károkat okozott. Ám az orvostudományt sem szabad azért támadni, mert volt, amikor téves gyógy módokat fogadtak el.

Arany János szerint a költő érzi, a tudós tudja, mi a helyes nyelvhasználat. Szemlélete a Tassóéhoz áll közel, hiszen a költő, az író, mint a nyelv művésze, olyan új alakokat is használhat, mellyel eddig nem találkoztunk, de általa gazdagodik a látásunk. Németh László joggal panaszolta, hogy a lektorai gyakorta a legeredetibb kifejezéseit húzták ki, „csak” azért, mert ezek nem voltak meg a szótárban.

Babits Mihály szerint minden rossz, tökéletlen mondat olyan ablak, amely egy törött, csonka gondolatra néz.

Kosztolányi Dezső nyelvünk hallatlan zeneiségéről ugyanolyan lelkesen vallott, mint amilyen buzgó nyelvvédő volt. Színes és értékes, ilyen jellegű munkájából itt csak azt emelem ki, hogy éles tekintete nagyon szépen különítette el a tökéletes nyelvi megérzést attól a görcsös és merev logikai beavatkozástól, amely már Arany Jánosnak is oly sok keserűséget okozott.

Így lehetséges az, hogy egy „írástudatlan” kisgyermek helyesen használ egy olyan nyelvi alakot, amelyet épp a jó szándékú, nyelvet, helyes beszédet

tanítani akaró anyuka nem fogad el – tehát ő téved, és a gyermeknek van igaza. A kisfiú gálánsan, mint afféle született lovag, a legszebbet akarta mondani: „Te vagy a világ legjobb édesanyja”. A megszólított így javította a különös toldalékú szót: „Nem édesanyja, hanem édesanyja”.

Igen, a felnőtt az „anya” alakot szokta meg nagyon, és a ritkát, a különöset menten, gondolkodás nélkül elutasította – csupán „alaki alapon” –, és nem jutott eszébe, hogyha ő a világ anyja, akkor Gaia-féle misztikus nőszemély, és nem egy aranyos kisfiú édesanyja. A gyermek ezt valamilyen módon megérezte, elsősorban azért, mert őt még a világ zaja nem térítette el a nyelv lelkétől. Ez a lélek volt számára világos, jóllehet nem ismerhetett annyi szót, mint egy felnőtt, sőt tudatos nyelvtani ismeretei sem lehettek, de ez a példa rávilágít arra a körülményre, amely nagyon eltért a maitól: az emberiség gyermekkorában a nyelvi jelenségek megérezése sokkal erősebb volt, mint később. Ez természetes is, hiszen a dionüszoszi korban a nyelv költői látása volt az általános, mivel „valamelyest” mindenki költő volt, az Arany János-i megérezés létezett, de a tudós urak beavatkozására akkor még eleve nem volt szükség – épp az adott körülmények miatt! De hol vagyunk ma már ettől a korszaktól?

Kosztolányi megfigyelésében, leírásában a gyermek nyelvérzéke valóban meglepheti az embert, hiszen oly ritka párhuzamok vannak itt a háttérben, mert a „borja - borjúja”; „gyapja - gyapjúja”; „fia - fiúja”; és a csavarnak sem „anya” van, hanem „anyja”.

Illyés Gyula a nyelvvédők kiforrott szabályait elfogadta, és nagyon tanulságosan vallott arról, hogy ha észrevette, hogy valamelyik írásában nyelvi hiba van, csak azt eddig nem vette észre (esetleg nem tudta róla, hogy hiba), ennek a környéke is megráncosodott. Valójában azt érezte, hogy a közlés röpte elakadt, az íve megtört: míg a találó, jó kifejezés egy jól ismert, hétköznapi gondolatot is megemelhet, széppé tehet, addig az ilyen becsúszott torzszülött a szép eszmét is a sárba ránthatja.

Nagy költőnk és írónk ennyire tudatos és engedelmes nyelvhasználó volt. Mégis mily természetes volt a számára, hogy a magyar nyelvben nem csupán a fentebb stílt látta és kereste, hanem egyik legnagyobb és legszebb vallomásában hangsúlyozta, hogy ez a nyelv a kassai zugárus, a beiruti prostituált szüle-hívó nyelve is. A megalázott prolié, az olyan egyszerű emberé is, aki anyanyelvén sem tudna nyelvvizsgát tenni.

Épp ez a vers mutatja, hogy Illyés Gyula a magyar nyelv nagy összegezője, nagy művelője és védője is egyúttal. Magával szemben oly szigorú, hogy egy gyanús, gyanúsítható kifejezés kapcsán a sorai összerándulnak. Nem az írói, költői érdemeit sorolja fel, nem a kitüntetéseit teszi a mellére, mert elhiszi, hogy van, amit még ő is szebben mondhatna el, de mások beszéde kapcsán türelmes, mert meghajtja a fejét, a „szüle-hívó” szó előtt. Aki emberi sorsa miatt abba az említett helyzetbe kerül, azt elsősorban sajnálni kell, és nem a mi feladatunk, hogy még tovább büntessük. Emberi méltóságában senkit sem szabad megbántani nyelvi fogyatékoságai miatt, hiszen a nyelv a lélek tükre, és azok a nyelvi szinten érzékelhető hiányosságok egyértelműen lelki tényezőkkel függenek össze.

Az embert kell szeretni, és nem a hibáját, ám a felemelés útja nem a megalázás, nem a sárba tiprás, hanem a megértés. A nyelvi gyarlóság, elesettség mély lelki és társadalmi háttérre mutat vissza. Az úrt kell tartalommal megtölteni, akkor nemesedik a lélek és a nyelv is, mert a lélek nélküli, csak gépiesen „irányított” nyelvművelésből az ember marad ki, és az pedig magának a nyelvnek a veszte.

A költészet, nyelv és nyelvédelem kapcsán könnyen gondolhatjuk azt, hogy folytonosan egymást segítő jelenségről van szó. Korunkban ez egyáltalában nem egyértelmű, hiszen az elidegenedés szomorú velejárója az, hogy ma már olyan íróink is vannak, akik nem csupán a nyelvédelmet utasítják el, hanem magát a magyar nyelvet is: arról vallanak, hogy nyelvünk alkalmatlan arra, hogy bonyolult filozófiai gondolatokat lehessen kifejezni rajta. Az ilyen, emberi méltóságunkat gyalázó lények göggyükben odavetemednek, hogy édesanyjuk nyelvét olyan ósdi, rongyos dolmányoknak tekintik, mely eltakarja cifra, úri öltözetüket.

Épp a fentiek alapján érezzük annak fontosságát, amit eddig elmondtam, és épp ezáltal értékelődik fel mindaz, amit a nyelvvédő Illyés Gyuláról el lehet mondani. Már írt francia nyelven verseket, amikor úgy érezte, magyar beszéde nem a köznyelvi kiejtéshez áll közel, hanem gyermekkori „ízék” – hangok törnek elő a torkából, tehát a magyart nem olyan szabályosan tudta, mint a franciát.

Ez a körülmény természetes is lehetne, hiszen Nagy Adorján épp ekkoriban írta le, hogy minden magyar színésznek a helyes köznyelvi beszéden túl egy nyelvjárásunkat kellene ismernie, ám Illyés nem színésznek készült, ha-

nem az élet iskoláját járta, és a vállán már ott volt a nyelvi megaláztatás terhe (mivel az egyik órán az „ef” helyett azt mondta, hogy „áf”).

A türelmetlenség, a rossz tanári módszer nem tette a magyar nyelv elenségévé, de gyanakvó lett. Ezért vallott úgy, hogy ő a magyar nyelv lényegét nem az iskolában értette meg, hanem akkor, amikor egy saját használatra összeállított nyelvtanba a vogul nyelv szemléletét is bevonta.

A tudósok véleményét elfogadta, és ezen az alapon hirdette, hogy bármilyen kevés műveltségű ember is kijavíthatja egy professzor beszédét, ha az épp olyan nyelvi hibát követ el, melyről az illető javító tudja, hogy hiba, és ismeri a helyes alakot.

Ezzel Illyés Gyula a nyelvvédelem iránti érzékenységet akarta fokozni. Szinte szélsőséges, mégis helyes elvként hirdette azt, hogy elég egy szabályt megjegyezni már az alapot adhat arra, hogy bárki nyelvédként lépjen fel. Ez a vélekedés épp ellentéte annak a féktelen és nyelvpusztító szabadosság-nak, amely alapján semmilyen nyelvi hibát sem szabad javítani.

Akik ezt hirdetik, azok nem ismerik a nyelv lelkét, fogalmuk sincs arról, hogy mi a bartóki tiszta forrás, Kazinczyt nevezik terroristának, pedig ők az igazi terroristák, mert olyanok, mint az az ámokfutó, aki a kórház előtt áll, és a betegeket szállító mentőkre ereszi gyilkos sorozatát.

Illyés Gyula összhangban látta a nyelvjárást és a köznyelvet. Tudta jól, hogy fővárosunk nyelvében mennyi kárt okozott a magyar gyökér pusztulása, elvesztése. Ezért jegyezte meg, hogy egy Tolna megyei pásztor nyugodtan lektorálhatná bármelyik budapesti újságot, munkája magyarosság szempontjából csakis nyerhetne.

Rövid összefoglalóban a bőség zavarával küzd az ember. Illyés elsősorban költő és író volt, de munkájának fő eszköze maga a magyar nyelv annyira közel állt hozzá, hogy kötelességének érezte teljes védelmét. A nyelv-helyességi kérdésnél sokkal súlyosabb az a helyzet, amely nyolcvannégy évvel ezelőtt hozta magával azt, hogy bizonyos elvakult nacionalisták úgy vélték, hogy a teljes leszámolás ideje jött el, és a nagy rendezés lehetővé teszi a számunkra, hogy a gyermekekből kiverjék, tudatukból kiiktassák azt a nyelvet, amelyet édesanyjuktól tanultak.

Illyés oly korban emelt szót az égbe kiáltó igazságtalanságok ellen, amelynek képviselői azt hirdették, hogy hazánk sorsa és a nemzetközi kö-

telezettségünk nem teszik lehetővé, hogy ezzel a kérdéssel foglalkozzunk. Illyés nyelvvédelme egyértelműen a magyarság védelmét jelentette.

Mi volt mindennek a nemes küzdelemnek az alapja? Elsősorban a költőnek a magyarság jövőjébe vetett hite. Ez munkált költeményeiben is. Ezeknek a nyelve egyaránt táplálkozik a magyar népnyelvből és a műköltészetből. Egy bonyolult korbá sikerült átmenteni a leglényegesebbet Petőfi szemléletéből, látásmódjából. Nyelvünk magas szintű költői látása, átélése tette lehetővé Illyés számára, hogy az eredeti magyar gyökér oly elevenen van jelen a prózájában is. Ez valójában természetes, hiszen a nyelv költői rétege nem csupán a versekben van jelen, hanem bizonyos elemei felcsillanhatnak a hétköznapi beszédben is, tehát fölöttébb nyilvánvaló, hogy egy nagy költő prózájában is jelen van az a szemlélet, amely költeményei nyelvét oly nagy sugárzó erővel hatja át.

Ezt itt azért kell megemlítenem, mert a nyelv legnagyobb védelme valóban az igazi és szép minta megadása, és van-e ezen a téren csodálatosabb nyelvi példa a művészi alkotásnál?

Ha a fentiek kapcsán bárkiben bármilyen kétely élne, annak azt javaslom, olvasson Illyés Gyula népmesei feldolgozásaiból. Kérésem épp az ilyen kételkedőt lepheti meg, hiszen könnyen azt lehet hinni, hogy a mesét valóban egyszerű saját szavainkkal elmondani. Igen! Ez igaz! Ehhez minden embernek joga van. Csakhogy nem szabad elfelejteni, hogy a népmesék lényege - nyelve túl sérülékeny; hamar elpárolog az íze, zamata, ha nem sikerül a nyelvi hitelességet megőrizni.

Arany László a zökkenőt Benedek Elek különben szép népmesei átirataiban is észrevette. Az irodalmi nyelvre átültetett népmesékben egy-egy népi szólásnak, fordulatnak már nem ugyanaz a szerepe, mint amilyen eredeti nyelvjárási környezetében volt. Ami ott megemelte a szöveget, annak itt, az új nyelvi valóság helyzetben zavaró hatása lett.

Illyés Gyula tehetsége, nyelvünk lelkének mélységes ismerete háritotta el ezt a veszélyt. Népmesei feldolgozásai ezért oly eredetiek és szépek. Ezért sugároznak bennük oly tökéletesen a szavak, ezért nem jelent süllyedést az átirás.

Ami szép, túl egyszerű épp művészi volta miatt semmit se árul el (vagy túl keveset) a megvalósulás nehézségeiből. Pedig ezek léteznek Italo Calvino őszinte vallomásából igyekszem megvilágítani őket. Már korábban említettem, hogy Mátyás király udvarában Galeotto Marzio észrevette, hogy a ma-

gyar nyelvjárások nem térnek el annyira egymástól, mint az olaszok. Ebből a megfigyelésből kiindulva arra lehetne gondolni, hogy sokkal nehezebb egy, az irodalmi nyelvtől nagyon távoli olasz népmesét közkinccsé tenni. Pedig ezt a hiedelmet épp Italo Calvino cáfolta meg.

Ő elárulta ugyanis, hogy az „Olasz népmesék” című gyönyörű kötetén dolgozva, a számára a legtöbb fejtörést a toszkán népmesék okozták, pedig tudvalévő, hogy a toszkán nyelvjárás az olasz irodalmi nyelv alapja. A nehézséget többnyire az okozta, hogy a toszkán népmesék szavai feltűnően egyeznek az irodalmi alakokkal, de árnyalatbeli eltérések vannak, és ezeket nehéz igazán visszaadni egy minden olasz számára készített változatban.

A mi nyelvjárásaink és irodalmi nyelvünk közelsége hasonló gonddal járhat és éppen a fenti körülmények bizonyítják azt, hogy jelenleg gyermekeink kezében nagyon szép, és az eredeti szövegekhez méltó népmesei kötet van.

Illyés Gyula valóban úgy összegezi az előző korok nyelvi látását és szemléletét, hogy ő Ady Endre szép mozdulatát követve lehajol a szent humuszig, megdöbben, hogy ott a mélyben alig talál virágot, de népművészetünk ősi és létet biztosító gyökereit ismerve, elsősorban magával szigorú, és akár Kasán, akár Beirutban megdobban a szíve, ha magyar szót hall, mert aki minden megnyilvánulásunkban érzi a testvéri szív üzenetét, az azt is tudja, hogy mindnyájan egy életút kiteljesedés-reményű kaptatóján haladunk, ott az emberi méltóságot tisztelő, segítő jelenlét kell, az emberi méltóság tisztelete, mert ha nyelvünk lelkét értjük, akkor azt is tudjuk, hogy az annak ősi fenéségéhez, gyönyörű küldetéséhez csak akkor térünk vissza, ha nem felejtjük el, hogy annak a legnagyobb kiteljesedése a költészet, és ez a legrégebbi felfogás szerint az istenek nyelve.

KISS FERENC

Családi szocializációs problémák a pszichés sérülések hátterében

A szekció címéből következően engedjék meg, hogy felidézzem a problematikusság egyfajta, mindannyiunk által ismert meghatározását, mely úgy szól, hogy problematikusnak tekintendő minden olyan gyermek, akiknek esetében az általánosan elfogadott nevelési módszerek nem alkalmazhatók megfelelő hatékonysággal.¹ E megközelítés magában rejti azt a szubjektivitást, melyet mi, gyakorló pedagógusok is érezhetünk nap mint nap. Elég csak arra gondolni, milyen megdöbbenéssel hallgatjuk néha kollégáink beszámolóját egy-egy gyermek súlyos magatartászavaráról, miközben mi magunk, akik szintén tanítjuk őt, soha nem tapasztaltunk gondot a gyerek személyiségével, viselkedésével kapcsolatban. A megítélés első kritériuma tehát a pedagógus vagy a szülő tolerancia-szintje, vagyis hogy mit tekint és érez a felnőtt problémának, és mi az, amit még „elvisel”.

A problematikusság hátterében sokféle okot találhatunk. Ezek között vezető helyen szerepelnek az öröklött tényezők, amelyeket természetesen befolyásolhat az anya életmódja, illetve idegrendszeri, élettani sajátosságai, káros szokásai stb. Ezek mellett a környezeti-szociális ártalmak említendők, valamint azok a helytelen nevelési módszerekből adódó családi és intézményes nevelési ártalmak, amelyeket didaktogén jelzővel illet a szakirodalom.

A továbbiakban a zavarok mögött meghúzódó családi szocializációs okokról fogok beszélni.² Mindenek előtt idézzük fel, mit is jelent a személyiségfejlődés szempontjából a szocializációs folyamat!

¹ Az előadás az „Óvodásból iskolás lesz” című kisgyermek-nevelési konferencia „A problematikus gyermek” szekciójában hangzott el.

² A legfontosabb szakirodalom: *Szabó István*: Bevezetés a szociálpszichológiába. Bp. 1996. - *Ranschburg Jenő*: Pszichológiai rendellenességek a gyermekkorban. Bp. 1998. - *Fekete Sándor*: Deviancia és társadalom. Pécs, 2001. - *Kelemen László*: Pedagógiai pszichológia. Bp. 1986.

A hagyományos megközelítés a következő tényezőket hangsúlyozza:

- a szűkebb és tágabb környezet megismerése,
- szokás- és normarendszer elsajátítása,
- a hagyományok megismerése,
- az értékek elsajátítása,
- az együttélési szabályok megismerése,
- az életmód szokásainak átvétele,
- az anyanyelv, a kultúra elemeinek elsajátítása.

Az említett folyamatok az utánzás, azonosulás és szereptanulás eszközeinek segítségével zajlanak, s épülnek be az emberi személyiségbe.

Szokás beszélni a család klasszikus funkcióiról. Felidézni ezeket a gondolatokat azért is érdemes, hogy megtehessük az összevetést az elmélet és a jelen mindennapi gyakorlata között, vagyis rávilágíthassunk azokra az anomáliákra, melyek a címben jelzett témával szorosan összefüggenek. A legfőbb funkciók a következők:

- a biológiai-gondozási szerep,
- az érzelmi-biztonsági keretek biztosítása,
- a verbális és metakommunikatív lehetőségek,
- a szociokulturális és viselkedési minták megadása,
- az énkép-kialakító funkció.

Bármelyik funkcióra gondolva könnyedén kezdhetjük sorolni akár mindennapi praxisunkból is azokat a tüneteket, melyek egyik vagy másik működésének problémái miatt jelentkeznek a fejlődő gyermeki személyiségben.

Vegyük sorra ezután, hogy milyen szociálpszichológiai jellemzői vannak a családi szocializáció folyamatának!

A családban felnövekvő gyermek nagyrészt tudattalanul veszi át a jórészt nem tudatosan nyújtott környezeti hatásokat. Azaz a szülő bizonyos esetben akaratán kívül is mintát ad, és lehet, hogy évek múlva döbenten látja majd viszont saját nemkívánatos magatartását gyermeke viselkedés-repertoárjában.

A hatások legfontosabb közvetítője a metakommunikáció, hiszen – egyes kutatók szerint az élet első hét évében – ez sokkal jelentősebb, mint a verbalitás. Ezt is könnyen elfogadhatjuk a nyelvi fejlődés hosszú folyamatának ismeretében. Itt említhetjük meg a kettős kötöttség (double bind) problematikáját, ami azt jelenti, hogy a verbális és a metakommunikáció egymásnak ellentmond, holott épp egymás erősítése volna az ideális. „Elmehetsz a barátodhoz...” – mondja felhúzott orral az anyuka, szinte sugallva gyermeke

számára a folytatást: „én már úgyis hiába marasztalnálak, én már nem jelentek neked semmit” stb. Melyik jelzésnek higgyen ebben a helyzetben a gyermek? A verbális vagy a metajelzés a hiteles? Ugye, nem könnyű eldönteni!

A családi szocializáció eltérő értékorientációjú családban is végbemegy. A gyermek ugyanis még nem rendelkezik stabilan kialakult értékrenddel, válogatás nélkül utánoz mindenfajta viselkedést, nem tudja, hogy létezik „rossz” és „jó”. Épp ezért hatástalan bizonyos helyzetekben a figyelmeztetés: „Ne rosszakodj!” „Jó legyél!” Mihez képest?... Különösen nehéz azoknak a gyermekeknek számára ez a feladat, akik mást látnak pl. otthon és mást az iskolában, és az adott környezetben mindkét viselkedésforma elfogadott!

Jellemzi a folyamatot – azaz kell, hogy jellemezze – a dependencia vagyis a szülőktől való függőség folyamatos csökkenése. Ellenkező esetben megnehezedik, esetleg lehetetlenné válik a serdülőkor táján a kortárs csoportba való beilleszkedés, ami pedig a további társadalmi szerepek megvalósításának is gátja lesz.

A pszichés sérülések további forrását jelenthetik a család strukturális jellemzőinek elégtelenségei. Többféle megközelítésben beszélünk a család szerkezeti sajátosságairól. Legismertebb az ún. ép, formálisan ép és csonka családstruktúra. A formálisan ép esetben a belső működés konfliktusokkal terhelt, csak a külvilág számára igyekeznek a család tagjai fenntartani a látszat-egyensúlyt. A csonka család esetében valamilyen okból hiányzik az egyik szülő, ezért a gyermek nem lát mintát a hiányzó szereppel kapcsolatban. Sőt, ezen túlmenően az esetek nagy többségében az is elmondható, hogy a meglévő szerep pedig jócskán tartalmaz olyan elemeket, amelyek klasszikus esetben nem ehhez tartoznának, azaz kényszerből kerülnek a szülő viselkedérepertoárjába. Ha az azonosulás előbb vázolt folyamatára gondolunk, világgossá válik ennek a sajátos hatásrendszernek későbbi káros jellege.

A következő kérdéskör az anya–gyermek kapcsolat zavaraival összefüggő problémák sokasága. Ebben a körben azt hiszem, nem kell részleteznem a Mérei Ferenc által oly közérthető formában tolmácsolt Harlow-féle majomkísérleteket, Hermann Imre elméletét a megkapaszkodásról, vagy Spitz hospitalizációval kapcsolatos megfigyeléseit. Ezek mind alátámasztják azt az alapvető tézist, hogy a zavartalan anya–gyermek kapcsolat az élet első éveiben meghatározó feltételét jelenti a későbbi egészséges személyiségfejlődésnek. Ezek mellett a nyílt vagy rejtett elhanyagolás, a túl korán, felkészület-

lenül és felelőtlenül vállalt gyermekek esetei szolgálnak tanulságokkal számunkra ebben a témában.

Végezetül meg kell említeni azt a jelenségekört, amit abuzus néven tart nyilván a szakirodalom. A fogalom használata viszonylag rövid múltra tekint vissza, a jelenség viszont sokkal régebben létezik. A gyermekek durva bántalmazását jelenti, mégpedig azok által, akik a gyermek szocializációjáért felelősek, és akiknek ő pszichológiai értelemben kiszolgáltattott. Ide soroljuk a gyermek érzelmi gyötrését is az elhanyagoló neveléstől az ún. emocionális szadizmusig. Esetek sokasága fordul elő nap mint nap, a gyakorisági statisztikák viszont nem lehetnek elég pontosak, több ok miatt is. Egyrészt, mert a fejlett országokban a gyermek elleni erőszakot törvény tiltja, tehát igyekeznek az eseteket a családok titokban tartani, főleg az elkövetők. Másrészt az áldozatok fiatal életkoruk miatt gyakran nem képesek segítséget kérni. Vannak olyanok is, sajnos, akik belepusztulnak a bántalmazásokba!

Kutatók szerint számos tényező **„...”** lehet lennie ahhoz, hogy a szülő abuzust kövessen el. Ilyenek például a családi élet diszharmóniája, az erőszak jelenléte a család történetében, az agresszív férj dominanciája a házasságban, az alacsony iskolázottsági szint, a fizikai büntetés elfogadása és a család szociális izolációja. Ezek azonban csak kockázati tényezőkként foghatók fel, alapvető okként egyre inkább a szülő és gyermeke közötti interakció kudarcát emlegetik, ami frusztrációt eredményez, s ennek a helyzetnek lehet eredménye a durvaság, a kemény büntetés, a megalázás. A gyermekben a sebek soha nem gyógyulnak be, társas interakcióiban ennek nyomai későbbi fejlődési szakaszaiban is fellelhetők. A káros következmények beláthatatlanok.

Bűnözői életutakat vizsgálva is gyakran visszaköszönnek azok a károsító családi szocializációs tényezők, amelyek szinte kikövezik a börtönök felé vezető utat. Az esetek többségében arról van szó, hogy az öröklött hajlam környezeti megerősítést kap a külső minták által, manifesztálódik, és személyiségvonássá alakul.

Egész társadalmunk égető kérdései a felsoroltak, mindannyian érintettek vagyunk valamelyik oldalról. Akár az elszenvedők, akár a kérdésben cselekedni tudók közé tartozunk, meg kell tennünk mindent azért, hogy egy problémával sokkal kevésbé terhelt családmodell válhasson általánossá, és ne lámpással kelljen keresnünk a pozitív mintákat a mindennapok gyakorlatában.

HEGEDŰS LÁSZLÓ

A média hatása a gyermeki agresszivitásra

Előzmények

A 20. század a forradalmi változások évszázada a média történetét tekintve. Ez a televízió születésének kora. Máig a leghatásosabbnak tűnő tömegközlekedési kommunikációs eszköz. Lehetséges azonban, hogy a számítástechnika a digitalizálás világmértékű terjedése elhódítja ezt a státuszt, vagy átalakítja a televíziózást és beépíti ezt a monitorokba, mint ahogyan ezt ma már tapasztalhatjuk.

De milyen mértékben és milyen mélységben változtatja meg világunkat a televízió? Milyen hatást gyakorol gyermekekre, felnőttekre?

A téma számos kérdést vet fel, melyek egyre összetettebbek és egyre inkább bővülő mennyiségűek. Dolgozatomban azt kívánom vizsgálni, hogy figyelembe véve a nemzetközi, valamint a hazai tendenciákat, közvetlen környezetemben egy általános iskola gyermekei számára mit jelent a televíziózás, milyen hatást, milyen érdeklődést vált ki belőlük. Ma már jól tudjuk, hogy hat a viselkedésre, a fiatalság erkölcsi nevelésére, a drogfogyasztásra, sőt esetleg bűncselekmények okait kereshetjük a televízióból mértéktelenül sugárzó agresszivitás mögött. Elmondható tehát, hogy hatással van a gyermekek életére, és a későbbiekre vonatkozóan az egész társadalom alakulására.

Korunk gyermeke szinte beleszületik az információs világba, picit kora óta televíziót néz, s egyre korábban kerül közvetlen kapcsolatba számítógépekkel is. Sok esetben a szülő azzal érvel, hogy csemetéje legalább leköti magát, addig sem kell rá figyelni, hiszen kitölti idejét a család helyett a média. Ilyenkor – sajnos – a szülők nem veszik figyelembe azt az inger mennyiséget, amely lavinaszerűen zúdul a gyermekekre, azt a sok kép- és hanghatást, amely a fejében valamilyen zűrzavarkeltésnek az okozója lehet.

A világban – így a környező országokban is – sokan vizsgálják a média pozitív és negatív hatásait; figyelik a mérleg nyelvének mozgását: vajon mi a domináns, hol tartunk napjainkban, s mi a tendencia a jövőt tekintve. A világ

nagy hatalmai – az Egyesült Államok, Ausztrália, valamint az európai nagyobb országok – keresik azokat a megoldásokat, amelyek a médiahatásoknak első-sorban a jó irányait emelik ki, erősítik föl, hogy a média segítse az ismeret-szerzést, a tanulást, a tudás gyarapodását. A pozitív jelenségek mellett azonban hadakozásra kényszerülünk a képernyő előtt ülőknek egy olyan egyre népe-sebb rétegével, amelynek érdeklődésében mindinkább az agresszivitás, a brutalitás az erkölcsi értékek rombolása jelenik meg, és később – ami növeli a veszélyt – ennek a rétegnek az egyedei azok között keresik a példaképeket, akik a legsikeresebbek az agresszióban, velük mielőbb azonosulni szeretnének.

Az AGB Hungary vizsgálatai szerint hazánkban az alábbi adatok jelle-mezték a napi átlagos tévénezést 2000-ben:

KORCSOPORTOK SZERINT:

50 év felettek	307 perc
18-49 év között	230 perc
4-17 év között	197 perc
Átlag	249 perc

TELEPÜLÉSTÍPUSONKÉNT:

Budapesten	258 perc
Megyeszékhelyeken, egyéb városokban	250 perc
Községek, egyéb települések	243 perc

NEMEK SZERINT:

Nők	258 perc
Férfiak	239 perc

ISKOLAI VÉGZETTSÉG SZERINT:

Alacsony iskolázottságúak	258 perc
Középfokú végzettségűek	227 perc
Felsőfokú végzettségűek	222 perc

ÁTLAGOS SUGÁROZÁSI IDŐ EGY NAP:

Filmsorozatok	3 óra 8 perc
Mozifilmek	2 óra 48 perc
Rajzfilmek	fél óra
Reggeli információs magazin	2 óra 4 perc
Nem zenei szórakoztató magazin	52 perc
Sport hírek és sportmagazin	1 óra 12 perc
Művelődési, kulturális és ismeretterjesztő műsorok	1 óra 26 perc
Hírek, híradó	37 perc
Egyéb információ	32 perc
Aktuális politikai vita, illetve riport	31 perc

A kutatás metodikai alapja

A felmérések, a kísérletek folyamán egyre inkább kirajzolódik az a tudományos módszertan, amely objektívvé és értékelhetővé teszi a kutatást. Igyekeztem munkámhoz olyan példát keresni, amely hasonlósága alapján mintát ad ugyanakkor nem befolyásolja az általam szerzett eredmények objektív voltát, sőt, inkább összehasonlíthatóvá teszi azokat. Így a kutatások összefoglalásának három kategóriáját emelem ki, amely vizsgálódásom alapját is képezi.

A kutatási eredményekből következő megállapítások:

- ha valaki elveszti kontrollját agresszivitása felett, valamilyen erőszakos tettet követ el,
- figyelemre méltóak az érzelmi reakciók, különös tekintettel a nézőben előidézett szorongásra,
- a katarzis-elmélet megalapozottsága is vizsgálandó; egyes feltételezések szerint ugyanis az erőszakos filmeknek csökkenteniük kellene a nézők agresszivitását.

1) A Berkowiz-féle vizsgálat jó példája a fentiekben említett tagoltságnak. A téma egyik legnagyobb szakértőjeként tartják őt számon, aki a serdülők esetében tanulmányozta azokat az agresszív reakciókat, amelyek erőszakos filmek után léphetnek fel. A kísérleti személyek először egy partnert kaptak, aki tanulási képességeiket értékelte, mégpedig úgy, hogy a teljesítmény függvényében különböző erősségű elektrosokkot adott. A partner valójában a kísérletvezető munkatársa volt, és az ő utasításai szerint jutalmazott vagy büntetett. Ezután a kísérleti személy, s partnere egy filmrészletet nézett meg. A kísérleti csoport tagjainak egy bokszmérkőzés részleteit mutatták meg. A film címe: *A bajnok*. Az egyik csoport által látott jelenetben a mérkőzés során a főhőst kiütötték, a kontroll csoportnak vetített filmen viszont a hosszú távfutó Bannister megdöntötte a világrekordot. Ez a képsor nem tartalmazott semmiféle erőszakot. A kísérlet harmadik fázisában értékelni kellett a kísérleti személynek partnere teljesítményét áramütések átadásával. Ezúttal is az agresszív képsorok nézői bizonyultak szignifikánsan agresszívebbeknek.

2) A negyedik osztályos általános iskolás gyerekek vizsgálatakor laboratóriumi körülményeket biztosítottak. A kísérleti csoport tagjainak rendkívül

erőszakos képsorokat mutattak, míg a kontrollcsoport játszott, nem nézett meg semmiféle filmet. Ezután a kísérletvezető arra kérte a gyerekeket, hogy egy képernyőn figyeljék a szomszédjukban játszó két társukat. Ha a gyerekek szerint olyan incidens történt, amely szükségessé teszi a beavatkozást, értesíteni kellett a felnőttet. Az első néhány percben a két gyerek építőkockákkal játszott. Aztán beszélgettek, majd lökdösődni kezdtek, veszekedtek, majd verekedéssé fajult a folyamat. A kutatók megmérték mennyi idő múlva dönt úgy a gyerek, hogy szól a felnőttnek. Az eltelt idő jóval hosszabb volt azoknál a gyerekeknél, akik erőszakos filmet láttak.

3) Jelenleg is folynak olyan kutatások, amelyek az agresszivitás kioltására és annak folyamatára vonatkoznak. Eszerint lehetséges az is, hogy az erőszakos képsorok kioltják egyes személyiségekben a belső agresszivitás meglétét.

Ezek után az általam végzett kutatás, mérés, vizsgálat felépítéséről szólok. Céлом nem pusztán a média hatásainak bemutatása, hanem egyfajta véleménykutatás is, amely az általam vizsgált környezetben mindeztidáig még nem történt meg, de igen indokolt.

Az ifjúság differenciált, létében ezerarcú. Az utóbbi évtizedekben bebizonyosodott, hogy másfajta megközelítésre van szükség, olyanra, amely segítségével a mi pedagógiai munkánk is jobban tervezhető, eredményességére vonatkozóan nagyobb a remény. Az agresszivitás hatása a képernyőről érkezik, és a személyiségre hat.

A következőkben ismertetett kérdéssorban az alábbi csoportosításokat teszem.

a) A televíziózás szokásrendszere (beleértve az időtartamot, a gyakoriságot, a műsor kiválasztását).

b) A személyiségre ható, a példakép kiválasztásban is szerepet játszó műsorok elemzése.

c) A televíziós műsorrendben még nem szereplő, de a megkérdezettek igénye szerint odaillő programtartalmak megjelölése.

Kidolgoztam a megfelelő kérdéssort, mely tagoltsága, összetettsége, kitöltésének technikája alapján illeszkedik a megkérdezettek korcsoportjához (6-14 éves kor).

Az eredmények kiértékelése jelenleg folyamatban van, s grafikus elemzéssel történik. Az összegzésekre vonatkozó részletes statisztikai feldolgozás

mindenképpen hozzájárulhat ahhoz, hogy tökéletesítsük a magyarországi médiarendszert, amelyben jelenleg a jogszabályi rendezés is több ponton hiányos. Én ehhez illeszkedően az ORTT (Országos Rádió és Televízió Testület) adatgyűjtésének anyagát vettem alapul, mely adatgyűjtés reprezentatív felméréssel történt Budapesten.

Tények

A mai magyar társadalmi valóságban olyan tények, tendenciák alakultak ki, amelyeket témánk szempontjából feltétlenül figyelembe kell vennünk.

- Nyelvünkbe, a mindennapi kommunikáció folyamatába értelmetlen idegen szavak tolakodnak, többek között a reklámok, a boltok elnevezése, feliratai, cégtáblái által.

- Teret nyert a trágárság a filmekben, a színpadon, a rádiókabarékban, az iskolákban, a köznyelvben.

- Az utcai, közterületi és az elektronikus médiumok által sugárzott reklámok sokkolóan rombolják a közízlést.

- Az újságárusok, a könyvkereskedők polcait, kirakatait ellepi a vad horror és a pornó.

- A videotékákban bárki, bármikor korhatár nélkül kölcsönözhet szadista filmeket;

- Az írott és elektronikus médiumok ontják az emberellenes, anti-szociális, brutális írásokat, filmeket.

- Megjelentek az ún. interakciós számítógépes játékok, amelyek új lehetőséget adnak az erőszakosság megtanulására. Eddig a filmek nézője passzív befogadója volt a látottaknak. Az interakciós játékok során a pszichológiai helyzet más. A résztvevők aktívan lehetnek erőszakosak, nemcsak nézik a képernyő jeleneteit, hanem közreműködőként alakítják az eseményeket. A közreműködés vezérfonala az erőszak. A kitűzött célt csak öléssel, gyilkossággal és ennek különböző rafinált változataival lehet elérni.

- Az iskolai nevelési célzatú számítógépes programok erőszakossággal terheltek (Hasonló tartalmú, ideológiájú könyvecskék már az iskolában is kaphatók, ötleteket adva ahhoz, hogy bizonyos élethelyzeteket milyen kriminális módon lehet megoldani.)

- A „másiknak kárt okozni” elven alapuló játékok, versengések már az Interneten is megjelentek.

– Elkezdtek az ún. túlélési táborok népszerűsítését, ahol önvédelem címen fizikai támadótechnikákat is elsajátítanak (A résztvevőket hirdetésekkel toborozzák!)

– Az ún. futball-huliganizmus már-már korlátozhatatlanná vált.

– Környezetünket hulladékkal szennyezik, ezzel életminőségünket rombolják.

– Nőtt a nevelési tanácsadókban kezelésre szoruló, ideges, a beilleszkedésre képtelen gyermekek száma.

– Drasztikus módon emelkedett a gyermekek és fiatalok bűnözése. A bűnözés növekedése szabályozhatatlanná vált, kialakult a szervezett alvilág.

– A politika összefonódott a bűnözéssel.

– Elterjedt a kábítószer-fogyasztás, kialakult a terjesztés kereskedelmi hálózata.

– Egyre nagyobb méreteket öltöttek a szenvedélybetegségek.

– A családi élet harmóniájának megteremtése szinte megvalósíthatatlanná vált.

– Az iskolába belopakodott a nyílt erőszak.

– A tanárok tehetetlenek a fiatalok fegyelmezésében, a nevelés értékrendje összezavarodott.

– Ideál lett a csak a saját anyagi hasznára tekintő menedzser.

– Elfogadottá vált a „na és akkor mi van” cinizmusa.

– Tényként kezelhetjük, hogy a gátlástalan antiszocialitás ellenőrizetlenül jelenik meg a tömegkommunikációban, elárasztja a hazai szórakoztatóipart, és lassan beépül hétköznapi fogyasztói kultúránkba.

– Nyíltan vagy rejtetten azt propagálják, hogy az élet nehézségeiben az erőszakosság a megoldás, amely rövid távon biztosan kifizetődik. Ezzel olyan konfliktus-megoldási technikákat sulykol belénk, amelyek nem voltak ismereteseek a magyar kultúrában, közgondolkodásban.

Szomorú az a megállapítás is, amelyet klinikai, pszichológiai vizsgálatok, valamint családpedagógiai tanácsadások anyagai egyaránt igazolnak: sok gyermek boldogtalanságának oka, hogy a fantáziavilág teljes mértékben eltorzult bennük a külső hatások agresszív jellege miatt.

Végezetül egy megyénkben készült felmérés adataira hívom fel figyelmüket. A beszámoló címe: „A szülőknek tudniuk kell, mit néznek”¹ A megkérdezettek nyilatkoznak a korhatárok megjelölésének szükségességéről.

Az igen kiábrándító negatív jelenségek felsorolása nem öncélú. A reális helyzetkép feltétlenül szükséges két okból is. Egyrészt fel kell hívnunk a közvélemény figyelmét azokra a veszélyekre, amelyek a fiatalok személyiségének formálódását károsan befolyásolják. Másrészt meg kell keresnünk az ellensúlyokat a negatív hatások mellé.

Igazuk van ugyan azoknak, akik rámutatnak: a társadalmi beágyazottságú kóros jelenségek orvoslása csak társadalmi méretű terápiával végezhető, s ez a politika (a törvényhozás és a jogalkalmazás) és a közvélemény (a médiumok) felelőssége. Mégis keresnünk kell azokat a magatartásmódokat, eszközöket, amelyekkel az iskola és a család elősegítheti a gyógyulást. Hiszen nem bújhatunk ki a saját gyermekeink, saját tanítványaink iránti felelősség alól.

Ez indokolja a témával való rendszeres és elmélyült foglalkozást mind a kutatásban, mind a nevelési gyakorlatban.

A FELHASZNÁLT IRODALOM:

- A média hatása a gyermekekre és fiatalokra. ORTT 1998, Dobogókő. KOBÁK könyvsorozat. Kiadja a Nemzetközi Gyermekmentő Szolgálat Magyar Egyesület. Bp., 1999.
- Monitor '97. A tanulók tudásának változása. Kiadja az Országos Közoktatási Intézet Bp., 1999.
- Daniel L. Yadin*: Hatékony marketing-kommunikáció. Geomédia szakkönyvek. Bp., 2000.

¹ Észak-Magyarország, 2002. november 20.



KÖDÖBÖ CZ JÓZSEF ÁTVESZI GYÉMÁNTDIPLOMÁJÁT
a Miskolci Egyetem Comenius Tanítóképző Főiskolai Karának ünnepi tanácsülésén
dr. Hegedűs László kari főigazgatótól 2009. június 15-én

TUSNÁDY LÁSZLÓNÉ

Gyermekeink a média világának útvesztőiben

Az állatok alapvető viselkedésének nagy részét a genetikailag örökölt ösztönök szabályozzák. Az ösztönök szabályozta cselekvés a fennmaradást, a továbbélést biztosítja. Az emberek cselekedeteit sokkal kevésbé irányítják az ösztönök. Az ösztönök viselkedést szabályozó szerepének helyettesítését szolgálták a törvények és a hagyományok. A hagyományokat nemzedékről nemzedékre továbbadták. A hagyományok követése jelentette hosszú ideig a jól bevált túlélési stratégiát. A gyerekek már kis koruktól fogva kivették részüket a család munkájából. Büszkeséget váltott ki belőlük, hogy egyre komolyabb feladatot bíztak rájuk. Alapvető döntéseket a nagy család feje hozta, de egyre több részfeladat irányítása várt a fiatalokra. Erősen érvényesült a fokozatosság elve. A felnőttek és fiatalok közti viselkedési normákat elsősorban íratlan erkölcsi törvények szabályozták, de érdekükben is állt a fiataloknak a szülők, a felnőttek jóindulatának megnyerése. A közös rendezvények, a közös gyökerek szoros kapcsolatot jelentettek az egyes nemzedékek között. Nemcsak a szülőknek, hanem nagyobb helyi közösségeknek is megvolt az elvárásuk a fiatalokkal szemben. Ha elismerésre vártak, akkor ennek megfelelően kellett viselkedni és cselekedni.

Amint egyre elterjedtebbé vált, hogy a gyermekek nem a szülők foglalkozását követték, nem tőlük tanulták a boldogulásukhoz szükséges alapvető ismereteket, csökkent a szülők iránti tisztelet. Versengés fokozódott a különböző nemzedékek között. Nem érezte a fiatal, hogy szüksége lenne a szülő tanácsaira, sőt sok esetben olyan önteltté vált, hogy elavultnak tekintette a szülő szinte minden ismeretét. A szülők továbbra is szeretnék volna átadni élettapasztalataikat, egyúttal megtartva domináns szerepüket. A gyerekek azt érezték, hogy a szülő túl sok dologba beleszól, a szülő pedig azt, hogy túl ke-

vésbe. Furcsa ellentét feszült az iskolázatlan, de nagy gyakorlati tapasztalattal rendelkező szülő és gyermeke között.

Az iskolákban olyan ismereteket sajátítottak el a fiatalok, melyekről az idősebbek nem is hallottak. Sok olyan esetet ismerünk, amikor az „ifjú titánok” szinte szégyellték az egyszerű, de szorgalmas, becsületes szüleiket. Jó hírű, elismert iskolákról tudunk – ilyen a sárospataki is –, melyek nemzetünk jövőjét meghatározó, tehetséges embereket neveltek. Hosszú ideig a tanárok nagy elismertségnek örvendhettek. A kisebb falvakban a jó tanító szerepe meghatározóvá vált, nemcsak a gyerekek oktatásában, mert sok esetben a felnőtteknek is tudott tanácsot adni, akár hivatalos ügyek intézésében is. A városi civilizáció túlszervezettsége az újabb nemzedék egyre erősebb specializálódását hozta maga után, ami viszont a valóságról alkotott kép eltorzulásához vezet, ki-ki a maga szakterületét tartja a legfontosabbnak. „Megállapítható továbbá, hogy az ember sokféle lehetősége és képessége közül csupán néhányat fejleszt és alkalmaz, míg arról megfeledkezik, hogy ember formájú jövő felépítéséhez sokoldalúan képzett és személyiségében harmonikusan fejlett embertípus közreműködésére van szükség.” (Papp Sándor)

Ma mindenki okosabb akar lenni a pedagógusnál. Nem becsülik meg a pedagógusokat, sokan kifogásolják a munkájukat. Sajnos a nagyon sok helyen meglévő túlterhelés és a társadalom alulértékelése következtében az eredetileg hivatástudattal a gyerekekért mindent megtevő pedagógus is egy idő után belefárad, fásulttá válik. Ha nem tudunk mindig megújulni, ha nem tudunk naprakészek lenni, ha sablonosan egy kaptafára tartjuk az órákat, ha nem vagyunk elég tájékozottak, ha nem igyekszünk minél közelebb hozni a tanítandó ismereteket a gyakorlati élet problémáihoz, akkor nemhogy arra számíthatnánk, hogy majd jobban megbecsülnek, hanem még tovább romlik a presztízsünk. Gyermekeink egyre inkább a médiák hatása alá kerülnek, s éppen ezért a nevelésük egyre kiszámíthatatlanabbá, irányíthatatlanná válik, ha nem ragadjuk meg a médiák nyújtotta előnyöket, és ha nem próbálunk mindent megtenni a negatív hatások kiküszöbölésére. Az iskolák könnyen csak gyermekmegőrzőkké válhatnak nálunk is. Ha nem igyekszünk, számíthatunk arra, hogy tovább fog csökkenni a tekintélyünk, és hasonló atrocitásoknak leszünk kitéve, mint nyugaton. Nem tehetjük ma már azt, hogy hagyományos órákat tartunk. Egyre fontosabbá válik ebben a gyorsuló világban az, hogy tanítsuk meg tanítványainknak, hogyan tudnak frissebb ismereteket szerezni, hogyan

kell alkotó módon gondolkodni, létszükségletté válik a kreativitás. Verseny-szellem uralkodik, mint Ranschburg Jenő is hangsúlyozta, lesznek győztesek és vesztesek. Ahhoz, hogy alkotó módon tudjanak gondolkodni elengedhetetlen bizonyos mennyiségű alapismeret elsajátítása. Ezek elsajátítása időigényes fáradságos munkával jár. A technikai eszközöket feltétlenül be kell vetni ezen tevékenység megkönnyítésére. Megfelelő motiválással tudjuk csak azt elérni, hogy sok időt és energiát igénylő munkát is elvégezzenek. Akkor fog jól megtanulni például idegen nyelvet egy gyermek, ha biztosítja számára a pedagógus a jól végzett munka örömét, ha megvan annak a reklámja, hogy „menő dolog” nyelveket tudni, ha tudja a szülő, ha tudja a gyerek, hogy sikereket lehet elérni ilyen ismeretek birtokában. „A legszebb pillanatok általában akkor következnek be, amikor valaki testi, szellemi teljesítményét megfeszített akarattal a végletekig fokozza, hogy véghez vigyen valamilyen nehéz, de fontos feladatot.” (Csíkszentmihályi Mihály)

Építeni lehet az embereknek a pszichológusok által kimutatott konformizmusára. Fel kell hívni a figyelmet arra, hogy mennyien tesznek nyelvvizsgát. Ha nem csak a pedagógusok hirdetik bizonyos ismeretek elsajátításának szükségességét, ha a média nem az ügyeskedést, a szélhámosságot, az értéktelenséget állítja modellként a gyermekek elé, hanem a valódi értékeknek csinál nagyobb reklámot, akkor talán van esélyünk arra, hogy olyan nemzedék nő fel, mely meg fog birkózni a Földünk nagy problémáival. Akkor talán kevesebb lesz a beteg, az éhező, az élet értelmét sehogy sem látó ember. Kérdés, hogy kívánatos-e a jelenlegi gazdag rétegnek az, hogy kiművelt emberfők legyenek, kelle a független, önállóan gondolkodó ember, hiszen a tanulatlant, az alkoholistát, a drogozót jobban ki lehet használni. Szükség van az olcsó munkaerőre a még nagyobb vagyoni felhalmozásához. A lázadás szelét is ki lehet fogni, igaz, hogy nem zseblámpát, meg tükröket osztogatnak „olcsón”, mint az indiánoknak, hanem nagy szériában gyártott gyenge minőségű technikai eszközöket, valamint a divat újabb és újabb hóbortjait. Cserébe elfelejtjük a hagyományainkat, eltávolodunk a természettől és ez mi, ha nem az ember voltunk hanyatlása – Konrád Lorenzt idézve.

A médiákhoz való hozzáférés növelése, valóban az esélyegyenlőséget jelenti-e? Az emberek komfortigényük következtében megveszik a nagy gyártók újabb és újabb termékeit, pedig egyáltalán nem biztos, hogy ténylegesen szükségünk van rá. Egykoron a római plebs kenyérért és játékokért rikoltott,

ezt lefordítva XX. század nyelvére „Adj tévét és hamburgert, és az Isten szerelmére, ne papolj nekem felelősségről és szabadságról” (Aldous Huxley). Hozzátehetnénk még, hogy adj számítógépet internettel! Ha erőltetnék, hogy milyen márkákat vásároljunk, ha kötelező lenne az angol, az tiltakozást szülne, de így bőszen vállalják az emberek a túlmunkákat a formálisan nagyobb kényelemért, csak azt nem veszik észre, hogy a nagy igyekezetben a sokkal könnyebben megközelíthető jó és szép mellett vakon elmennek. Már mindenütt ott lesz a tv, a számítógép, sőt lesz internet-elérés is. Maguktól az eszközöktől boldogabbak, okosabbak lesznek gyermekeink? Biztos vagyok benne, hogy nem. Nem mindegy, hogy ezeket az eszközöket mire használják. Az sem közömbös, hogy a maghasadást energiatermelésre, gyógyításra vagy a pusztításra használják. Kérdés, mi és kik biztosítják azt, hogy nem időpocséklás, hanem a hasznos ismeretek gyarapításának eszközei lesznek. Felmérések igazolják, hogy a „naiv szülő” azt hiszi, hogy ha megveszi a gyermek számára hőn áhított „műszaki csodákat”, és látja, hogy mellettük sok időt is szívesen eltölt a gyermek, akkor már a jövő számítógépes gurujának sikerét alapozta meg ezzel a befektetéssel. Ez igaz is lehet, ha a pedagógus olyan feladatokat ad a gépen, mely a gondolkodásukat fejleszti, ha olyan multimédiás anyagok jutnak el hozzájuk, melyek megkönnyítik a tanulásukat. Sajnos szintén a felmérések igazolják, hogy nagyon sok gyerek elsősorban primitív játékokat játszik csak a gépen, válogatás nélkül értéktelen műsorok nézésével tölti az idejét, rengeteg értékes időt pocsékolva el.

Miért hangsúlyozom az értéktelenséget? Míg a nagy alkotók saját érzéseiket fejezik ki alkotásukban, addig az üzleti szellemben készülő regények, drámák és filmek gyártója ért ahhoz, hogy hogyan hasson közönsége kioldó mechanizmusaira, sőt tud hideg fővel számolni az átlagos emberi reakciókkal, amelyeket reklámtechnikai eszközökkel már felderített. A művészet ilyen sorozatgyártói a képernyőhöz kötik sok esetben még azokat is, akik nagyon jól el tudják választani a giccset a művészettől, akkor nem lehet csodálkozni azon, hogy a gyerekekre még nagyobb hatással vannak. Ha ártatlan történetet néz is a gyermek, de túl sok időt tölt a képernyő előtt, ennek az a következménye, hogy kevesebbet van szabad levegőn, kevesebbet tölt baráti, családi körben, kevesebbet kirándul, kevesebbet sportol. A internet nyújtotta kommunikációs lehetőségek nem helyettesítik a személyes interakciót. Még ha a legmodernebb eszközökkel vagyunk is felszerelve, akkor sem tudunk

igazán élni a testbeszéd nyújtotta lehetőségekkel. A televízióban pedig csak egy irányú az információ áramlása, mert az egyes műsorokhoz nyújtott telefonálást, nem lehet komoly kommunikációnak tekinteni. Látnunk kell nekünk, pedagógusoknak, hogy nemcsak előnyei vannak a médiáknak. Nagyon sokan negatívan értékelik a médiák nyújtotta virtuális világot. Clifford Stoll a következőket írja: „Valószínűleg világ ez, az értéktelenség feloldható szövete. Míg az internet élénken hívogat, csábítón villogtatva „a tudás – hatalom” ikont, ez a nem létező hely arra ösztönöz, hogy lemondjunk az időnk-ről. A virtuális valóság pusztán szegényes pótlék, ahol rengeteg a frusztráció, és ahol – az Oktatás és Haladás szent nevében – kérlelhetetlenül leértékelődnek az emberi kapcsolatok fontos oldalai.”

Nemcsak a gyerekek, a szülők sincsenek sok esetben tisztában a negatív hatásokkal. Nekünk, informatikát tanító pedagógusoknak kötelességünk tájékoztatni őket a valós helyzetről, akár még statisztikákkal is alátámasztva.

Tanítványaim által a szakdolgozatokhoz végzett felmérések mutatják, hogy rendkívül sok időt töltenek még az egész kicsik is a tv előtt. Egyértelműen kimutatható, hogy ez függ a szülők szemléletmódjától, intelligenciájától, családmodelljétől. A kisiskolások egy része a családtagokkal együtt ül a képernyő előtt. Sajnos a szülők nem mérik, fel annak a veszélyét, hogy milyen hatással lehet a nem életkornak megfelelő műsor a gyermek lelkivilágának alakulására, még olyan esetek is kiderültek, hogy a gyerek azért fáradt az iskolában, mert a szülőkkel sokáig nézi a műsorokat, sok gyerekben alakul ki alvászavar. Sajnos van olyan tanuló, aki válogatás nélkül minden műsort megnéz, nem foglalkozik vele a szülő, csak az a fontos, hogy őt ne zavarja a felesleges kérdéseivel, nyugodtan tudjon tevékenykedni. Szerencsére olyan adatokkal is rendelkezünk, hogy a gyermekműsort a szülőkkel együtt nézik, sőt utána meg is beszél a képernyőn látottakat, az is előfordul, hogy a kedvenc történetekre visszavisszatérnek. Nem az ilyen családok az igazán jellemzőek. Sok szülő azt hiszi, hogy sokan nézik a tv-t, akkor biztos nem lehet az rossz, az a helyes viselkedési norma. Nem is vetődik fel sokakban az, hogy felülvizsgálják egy eléggé elterjedt szokás helyességét, a kollektív tevékenység, úgy érzi, mentesíti a felelősség alól (gondolkodás, tájékozódás nélküli konformizmus). Tudatosítanunk kell, hogy a szülő igen is felelős a gyermeke szellemi fejlődéséért, nem elég, ha enni ad neki, ruházza, nem lehet a fiatalok minden rosszaságát az iskolán kérni számon. A számítógép helyes használatával kapcsolatban még nagyobb a szülők

tájékozatlansága. Sok közülük azt hiszi, hogy a gyermek személyiségjegyeitől függetlenül nagyon jól tesz vele, ha megveszi a számítógépet, és biztosítja még az internet-hozzáférést is. Pedig lehet, hogy jobban tenné, ha papírt, vásznat, festéket venne, vagy beíratná egy lovas-iskolába, vagy zongorázni járatná. Nem is lenne baj, ha a gyermek olyan feladatokat végezne a gépen, amelyek a fejlődését szolgálják, ha nem primitívebbnél primitívebb játékokkal töltené az idejét. A tájékozatlan szülő csak azt látja, hogy a gyereket milyen jól lefoglalja a gép, milyen sebesen nyomkodja a billentyűzetet, és mivel nagyon sok szülő van, aki vagy nagyon kicsit vagy egyáltalán nem ért a számítógépek nyújtotta lehetőségekhez, ezért a gyermek tevékenységét csodálat övezi, nagyon sokszor minden reális alap nélkül. Ez lélektani szempontból jól szolgálja az önbizalom növelését, de mivel különösebb elvárások nincsenek az esetek nagy százalékában, nem segíti elő igazán a gyermek szellemi fejlődését. Látva ezt a nem túl rózsás helyzetet, bízom abban, hogy a pedagógusokat rá lehet döbbszteni arra, hogy milyen komoly és a jövőt erősen befolyásoló szerepük lehet abban, ha mind a gyerekeknek, mind a szülőknek segítenek az ocsút különválasztani a tiszta búzától, ha mindent megtesznek azért, hogy az új médiákat a tudás, a személyiség fejlesztésére és ne időpocsékolásra használják. Ha megtalálja az utat a pedagógus a diákhöz és a szülőhöz egyaránt, akkor a technika vívmányai nem fogják csökkenteni a személyes interakció jelentőségét, fetiszálva az internet nyújtotta lehetőségeket. Szintén felmérések mutatják, hogy a hálón sokat csüngő fiatalok kevésbé tudnak tartós, mély kapcsolatot teremteni. Sajnos az kimutathatatlanak tűnik, hogy eleve a gyenge személyes kommunikációs készséggel rendelkezőket vonzza olyan mértékten az internet, vagy az internetezés csökkenti a személyes interakciós készség kialakítására fordított időt, így ez jelentkezik a vizsgált mintában. Ahhoz, hogy mind a televízió, mind a számítógép nyújtotta lehetőségeket jól hasznosítsák, és minél kevésbé jelentkezzen az eszközhasználat öncélúsága, a felvilágosító, reklámozó tevékenységben részt kéne venni az elektromos médianak is. Be kéne építeni az emberek tudatába, hogy minden technikai vívmány csak akkor vezet jobb eredményre, ha körültekintően és céltudatosan használjuk, fontos nagyon az, hogy ne legyenek mindenevők (mindent nézők), válogassanak. Legyenek mérték- és aránytartóak a hagyományos és a gép segítségével történő tanulás tekintetében. Igaz, hogy a multimédiás oktatóprogramok egyre jobb lehetőséget biztosítanak az egyéni tanulási tempó alkalmazásában, de a tanár egyéniségét, ér-

zelmi intelligenciáját egyik gép sem helyettesítheti. Nem ártana, ha a médiák nyújtotta technikai trükköket (pl. a másodpercenkénti 25 képből 1 reklám) nemcsak üzleti és politikai célokra használnák, hanem a kitartó tanulás, a szorgalmas munka reklámozására is, persze ott ahol ezt a tudatalatti való beavatkozást a törvény nem tiltja. A reklámszakemberek kiderítették, hogy nem értelmi, hanem érzelmi alapon lehet megnyerni a publikumot, sőt a tudat alatti réteget érdemes célba venni. A médiának nagyon nagy hatalma van a tudatalattink fölött. Meg kell védenünk gyermekeinket a lelki és szellemi fejlődésüket érő manipulációval szemben.

Lehet, hogy aránytalanul sokat foglalkoztam a médiák negatív hatásával, ezt azért tettem, mert éppen az elterjedtségük, a beszerzésükre való nagy igényeket is mutatja, hogy nagyon sok értékük van, hogy új távlatokat nyitnak. A technika, a tudomány újabb vívmányainak eleinte csak a pozitív hatásait vettük észre, ünnepeltük a nagy felfedezést, csak később kerültek látóterünkbe a veszélyek. Gondoljunk az atomenergiára, a szénhidrogének fokozott felhasználására, vegyi anyagok, gyógyszerek sokaságára, melyek használatát már rég betiltották (pl. DDT, Contengate). Nyitott szemmel kell járnunk. Nem árt, ha bizonyos mértékű kételkedéssel fogadjuk az újabb és újabb „mindent megoldó” technikai csodákat, pszichológiai vizsgálatok ugyanis mutatják, hogy hajlamosak vagyunk csoportvélemények alapján egyre szélsőségesebb következtetéseket elfogadni, magunkévá tenni (történelmi példák sorát lehetne említeni), olyan mértékű fetisizálásra képes az ember, mely már elvakulttá tesz és figyelmen kívül hagyja a negatív hatásokat. A kollektív lelkesedés állapotában hajlamosak vagyunk háttérbe szorítani az addig meglévő, jól bevált szociális viselkedési normákat. A serdülő különösképpen hajlamos arra, hogy új értékeket kövessen a szülői tradíciókat elvetve, megtagadva. A demagógok nagyon jól tudják, hogy az ember azokat az eszméket szolgálja a leghívebben, amelyet fiatal korában tett magáévá. Nem mindegy, hogy milyen eszmék jutnak el a fiatalokhoz, mert az ilyen doktrínáció hűségesebb foglyává válhatnak, elveszítve a konstruktív gondolkodási képességét. (Ne csodálkozzunk, hogy nem tudjuk megfordítani a magyar népesség fogyását, ha egy egész nemzedék nagy százalékának egyik vezérével lett, az „előbb a kocsi, azután a kicsi”).

Azt is lehetne kifogásolni, hogy magától érthető dolgokat mondok el. Sajnos az, hogy mindenki látja a problémát nem jelenti azt, hogy tesznek is a kivédésre valamit. A család az iskolára, az iskola a társadalomra mutogat.

Majd a „másik” biztosan tesz valamit (felelősség-megoszlással kapcsolatos pszichológiai vizsgálatokra utalnék). Ami fontos, azt többször, több fórumon kell hangoztatni, amit sokszor hallunk, ha eleinte el is engedték a fülünk mellett, egy idő után beépül a gondolkodásunkba, az ismétlés nem feltétlenül felesleges szócséplés. Josef Kirschner *A manipuláció művészete* könyvéből idézve: „Egy állításban megfogalmazott üzenet elfogadásának készsége a címzett részéről az állítás ismétlésének számával növekszik.”

Fontos, hogy a gyermekeink egészségesek legyenek, jó legyen az idegrendszerük, érezzék, hogy ők is a természet részei, ne idegenedjenek el tőle, tudjanak alkotó módon gondolkodni és cselekedni, hogy ne csak győztesek legyenek, hanem boldog emberek is. A szerényebb adottságokkal rendelkezők is lehetnek sikeresek, ha rendelkeznek önismerettel, megfelelő önuralommal, kitartással, beleérző képességgel, a társas kapcsolatokban való jártassággal. A magas érzelmi intelligenciaszint elérésének elengedhetetlen feltétele a személyes interakció. Az előbbieken felsorolt tulajdonságok fejlesztése csak gyakorlattal érhető el. A gépek túlzott mértékű használata *érzelmi elsivárosodáshoz* vezethet. Az irodalomban a művészetekben való elmélyülés, az olvasás, zenehallgatás, színházlátogatás, az írás, festés, éneklés, a természet szépségeinek felfedezése vezet a színes, tartalmas egyéniség kialakulásához. Lehet, hogy sokak számára ez evidenciának számít, de nem mindenkinek. Meg kell győznünk a szülőket, a gyerekeket, az egész társadalmat, arról, hogy jobban figyeljenek a gyermekek szellemi, testi fejlődésére egyaránt, kerüljék el a túlzásokat, a mértéken múlik, hogy jóra vagy rosszra vezet egy bizonyos tevékenység. Mi pedig pedagógusok figyeljük a média-felhozatalt, és adjunk tanácsot, hogy minél több családba jusson el az eszközökön kívül az értékes média is.¹

¹ FELHASZNÁLT IRODALOM: *Tim D'Sullivan-Brian Button-Philip Rayner: Médiaismeret.* Korona Kiadó, Bp., 2002. - *Csikszentmihályi Mihály: Az áramlat.* Akadémia Kiadó, Bp., 1991. - *Forgács József: A társas érintkezés pszichológiája.* Kairosz Kiadó, Bp. - *Terry Gillen: A meggyőzés mestertitkai.* Bagolyvár Könyvkiadó, Bp., 1999. - *Daniel Goleman: Érzelmi intelligencia.* Háttér Kiadó, Bp., 1997. *Josef Kirschner: A manipuláció művészete.* Bagolyvár Kiadó, Bp., 1999. - *Konrad Lorenz: Ember voltunk hanyatlása.* Cartafilus Kiadó, Bp., 1997. - *Tóth László: Pszichológia a tanításban.* Pedellus Könyvkiadó, Bp. - *Papp Sándor: Fagyöngy-civilizáció.* Új Horizont Kiadó, Veszprém., 2002. - *SzondiLipót: Mózes, a törvényalkotó.* Gondolat Kiadó, Bp., 1987. - *Patricia Wallace: Az Internet pszichológiája.* Osiris Kiadó, Bp. 2002.

SÓSTÓI PÁLNÉ

Szemléletváltással az óvodából iskolába való átmenet zökkenőmentességéért!

Az átmenetek problémája akut jelenségként vissza-visszatérően jelen van a magyar közoktatásban. Sokszor úgy tűnik már felszámoltuk, s túl léptünk rajta, majd újra felüti fejét, s követeli a megoldást. Egy lehetséges megoldás-mód vázolásával úgy gondolom ez az akut probléma kezelhető.

Először is tisztázni szeretném, mit is kell, hogy jelentsen mind az óvoda-pedagógusoknak, mind a tanítóknak az *átmenet* fogalma. Amennyiben az átmenet fogalmát tágabban értelmezzük, akkor minden olyan fejlődési változást értenünk kell alatta, amely minőségében új kihívások elé, megváltozott körülmények elé, azaz új helyzet elé állítja a gyermeket. Akkor amikor az átmenetről úgy beszélünk mint a családból a bölcsődébe, a bölcsődéből az óvodába, a családból az óvodába, az óvodából az iskolába, az alsó tagozatról a felső tagozatra, a felső tagozatról a középiskolába akkor az úgynevezett nagy átmenetekre gondolunk. A nagy átmenetek mellett azonban több olyan kisebb, de önmagában nagyon is jelentős átmenettel is számolnunk kell mint pl. a gyermeknek az egyszerűbb tevékenységformától a bonyolultabb tevékenységformára való átváltása, vagy pl. az iskolások esetében a konkrét fogalmi gondolkodásról az elvont fogalmi gondolkodásra való áttérés, vagy pl. a gyermek személyiségében megjelenő olyan változások, melyek az önállósági, önállósulási törekvéseket hozzák magukkal. Az óvodánál, mint nevelési szintéknél maradván az előzőekben említett kisebb átmenetek sokféleségét figyelhetjük meg és az átmenetek ezen sokfélesége együttesen fokozatosan és folyamatosan vezeti át a gyermeket az óvodai milióból az iskolai életfolyamába.

Az óvodai nevelés gyakorlata a játékos tevékenységre alapozott pedagógiai munkát helyezi előtérbe, s a gyermeki személyiségfejlesztést, az iskolára való előkészítést, az iskolakészültséget biztosítja általa. A testileg s mentálisan

ép hatéves óvodás, ha kellően nyitott, vágyik a változásra, és nagyon várja, hogy iskolás lehessen. Tele van bizsergető várakozással az iskola felé, s nagy a felelőssége mind az óvodának, mind a családnak, hogy ezt a pozitív töltetű vágyakozó várakozást kellő hőfokon, kellő szinten tartsa. Amennyiben a gyermekben az iskola iránti vágy, vágyakozás, áhítat és az iskolaérettségi állapot együttesen jelen van, úgy az érvényben lévő közoktatási törvény alapján az illetékes iskola igazgatója dönt a tankötelezettség kezdetéről az óvoda véleménye alapján. Az iskolaérettségnek is vannak jól körülhatárolt mutatói. Iskolaérettnek nevezhetők, tekinthetők azok a gyermekek, akik a kognitív fejlődés terén az alap *kultúrtechnikák* (olvasás, írás, rajz, számolás) elsajátítását megalapozó pszichikus funkciók kellő fejlettségének birtokában vannak. Rendelkeznek továbbá pontos és differenciált perceptuális funkciókkal (látási, hallási, hallási, taktilis, téri) és át tudják kapcsolni a különböző modalitásokat, mozgásuk is jól koordinált, és emellett emlékezetük és figyelmük, figyelmi kapacitásuk is fejlett. Az egyes kognitív részfunkciók, valamint a hozzájuk kapcsolódó metakognitív funkciók megfelelő színvonala biztosítja a tanulási alkalmasságot. Az iskolaérett gyermekek iskolába való beíratása a kora tavaszi hónapokban történik meg, és csak arra leszünk figyelmesek, hogy hipp-hopp eltelik a nyár s az óvodából iskolás lesz.

Adva van tehát az alaphelyzet; az iskolakészültség állapota, adva van a vágyakozás az áhítat, a motiváltság az iskolás életre, létre, mégsem mindig sima az út az óvodából az iskolába, mégis van az iskolakezdésnél kudarc és zökkenő. A továbbiakban azt kívánom körbe járni, milyen tényezők biztosításával kerülhetők el a buktatók.

Először is: az óvoda–iskola átmenet zökkenőmentességét nagyban befolyásolják a beiskolázott gyermek családi viszonyai, a családi otthon nevelési feltételrendszere. Krüger szerint ugyanis az iskolai beilleszkedést elsősorban a következő tényezők segítik elő:

- a korai szenzoros stimulusok (azaz az ingergazdag környezet),
- az explorációs szükséglet ösztönzése (a gyermek kutatási kíváncsiságának serkentése),
- a személyes, szeretetteljes bánásmód,
- a szabadságot engedő nevelés,
- az expresszivitás (a kifejezés) bátorítása,

- a szülők pozitív elvárásai és megerősítései (elismerés, dicséret, öröm kifejezése a szülő részéről),
- a pozitív énkép kialakításának támogatása,
- a beszédre fordított figyelem,
- a tanulásra szánt alkalmak biztosítása.¹

Az intellektuális ösztönzők azonban csak mély, elfogadó bizalmat sugárzó érzelmi légkörben hatékonyak! A kisiskolás nemcsak a kognitív (megismerési), hanem szociális tapasztalatait is elhozza az iskolába. Ezért fontos, hogy ismerjük milyen nevelési típust jelenítenek meg szülői szerepkörükben a felnőttek. Mind a kényeztető, mind az elhanyagoló, a kemény és következetlen nevelés hibás nevelést megvalósító esetek. Hatásuk nagymértékben rontják a kisiskolások beiskolázási esélyeit.

A család kedvezőtlen anyagi és kulturális viszonyai is akadályozhatják a gyermek fejlődését, de azt is tudjuk, hogy jó egzisztenciális adottságok önmagukban még nem biztosítanak megfelelő nevelési feltételeket is. A beíratás, a beiskolázás pillanatától a család és iskola kapcsolatában törekednünk kell a partneri együttműködés kialakítására. Mivel családlátogatásra csak kivételes, indokolt esetben kerül általában sor, úgy vélem, hogy a hivatalos kapcsolattartási formák: szülői értekezlet, fogadó óra nyílt nap, egyéni beszélgetések keretében törekedjünk a kisiskolás érdekében a mielőbbi kapcsolatfelvételre és jó együttműködésre a szülőkkel!

Nem közömbös ugyanis a gyermek iskolakezdése szempontjából:

- Hogyan készült a család, a gyerek az iskolakezdésre?
- Milyen szempontok alapján választották ki az adott iskolát?
- Milyen elvárásaik vannak az iskolával kapcsolatban?
- Mi a szülő véleménye a gyermek iskolai alkalmasságáról, és milyen területeken gondolja, hogy esetleg nehézségei lesznek?

Célszerű már az első szülői értekezleteken kérdőív, vagy interjú alapján kérdéseket intézni a szülőkhöz, az iskola kínálta lehetőségeket ismertetni, az iskola és az osztálytanító elvárásait körvonalazni, a szülők egyetértő, segítő támogatását elnyerni, a kölcsönös bizalmat kialakítani.

A zökkenőmentes óvoda–iskola átmenet másik alapfeltételének az iskola légkörét jelölném meg. Az iskolai légkör nem más mint az iskola egyéni arculata, karaktere, amelyet elsősorban a személyes viszonyok és a tárgyi

¹ Vö.: Kósáné Ormai Vera: A mi iskolánk. Az Iskolafejlesztési Alapítvány kiadása. Bp., 1998. 83.

körülmények befolyásolnak. A kutatók is megegyeznek abban, hogy a légkör a jó közérzetnek, a tanulás eredményességének igen fontos összetevője. Sőt, nem egyszer a programnál, a módszernél is fontosabb összetevője!

A kisiskolás jó közérzetét az iskolában elsősorban a *tanítójához fűződő viszonya* határozza meg. Az első osztályban működő tanító személyiségével kapcsolatos kíváncsi, legyen a tanító kongruens – önmagát ellentmondásmentesen átélő, kiegyensúlyozott –, viselkedésében pozitív identifikációs modellként szolgáló nevelő! Fontosnak vélem, hogy rendelkezék az első osztályos gyerekekkel való foglalkozás szerepére való szocializáltság belső ösztönzésével is! Továbbá: az első osztályos nevelőnél különös hangsúlyt kell, hogy kapjanak az empátia, pozitív ösztönzés, a megosztott figyelem, a konfliktustűrés, konfliktus megoldás, kezelés képességei is. Fontos, hogy képes legyen az elfogadáson, a bizalmon és szereteten alapuló kölcsönös kapcsolat és együttműködés létesítésére és motiválására. Szemléletében közelítsen óvodapedagógus szemléletéhez!

Az iskola személyi feltételrendszerén túl a gyerekek jó közérzetét az *iskolai tárgyi környezet* az iskolai komfort is nagyban befolyásolja. Az óvodai miliőt – természetesen – nincs módunkban megjeleníteni az iskolában, s ne is akarjuk, de az első osztályokban számos olyan változtatással élhetünk, amelyek a gyerek beilleszkedését megkönnyíti vagy megkönnyítheti és a biztonság, az otthonosság élményét adja. A gyerekek méreteihez igazított elmozdítható padokkal és székekkel bármikor könnyen átrendezhető, átalakíthatóvá válhat a terem. Kialakíthatunk U és körformát, és ezáltal nemcsak teret nyerhetünk, gyakran változtathatják általa helyüket a gyerekek. Módunk nyílnak a szabad térszervezéssel mozgásos – perceptuális – tanulásra, ügyességi és ritmusjátékokra, utánzó, dramatikus játékokra is. A játékgyakorlatok rugalmasan megválasztott időpontokban bemelegítés gyanánt, pihentetésül vagy levezető lazításként is szerepelhetnek. Célszerű nagyméretű, úgynevezett középszőnyeg beszerzése, mely sajátos funkciót tölthet be, mint ülőalkalmatosság a differenciált foglalkozásokon és a mesehallgatás alatt, de vázolásra, bemutatásra, pihenésre, játékokra, játékhelyszínre egyaránt alkalmas tartozéka kell, hogy legyen a teremnek! A tanteremben kapjon helyet nagyméretű tükör, melyben tetőtől talpig megismerheti, kontrollálhatja benne magát a gyermek. A tanterem polcán a könyvek mellett kapjon helyet a játékpark (játékszerekre gondolok), a bábsarok bábokkal. S ezen eszközök termé-

szetes funkciót is kapjanak, nemcsak a beszoktatási időszakban az 1-3. hétben vagy az első három hónapban!

Fontosnak vélném az átmenet zavartalanságának biztosítása érdekében az *előkészítő szakasz*, a beszoktatás időben történő kitolását és meghosszabbítását. Kísérletek igazolják, hogy az előkészítés idejének meghosszabbítása semmiféle fennakadást nem okozna, és a tanítók számára semmiféle terhelést nem jelentene. Mit nyerhetnénk általa? Iskola-szocializációs szakasznak tekinthetnénk. Felszabadultan ismerkedhetne ez időszakban a gyermek az iskola épületével, helyiségeivel, az igazgatóval, a nevelőtestülettel, az iskola életkeretével, a házi feladattal, amely ebben az időben nem más, mint az, hogy milyen viselkedéskultúrát kívánnak meg, milyen tanulói magatartást várnak el az új intézményben.

És – higgyük el! – ez önmagában is, komoly feladatot jelent a kisiskolás számára. A szabályokhoz, követelményekhez való alkalmazkodás és szerepmagatartás felvállalása időigényes folyamat, nem megy máról holnapra. Az adaptációhoz idő kell! Olyan ez, mint amikor mi felnőttek új lakásba költözünk, vagy munkahelyet váltunk. Gondoljunk bele egy felnőttnek is mennyi időre van szüksége, hogy akklimatizálódjon! Hát még akkor a gyermeknek! Még egyszer megismételtem: engedjük, hogy megismerjék az intézményt, engedjük, hogy belakják az új intézményt, engedjük, hogy megszeressék az intézményt, az iskolát. Jól ismert szlogen: váljék az iskola a gyermek második otthonává. Az iskolához való kötődés az iskolai fegyelemnek, a jó teljesítménynek is alapfeltétele. Az iskolához való tartozás és kötődés érzését itt alapozhatjuk meg a megnyújtott beszoktatási időszakban.

A beszoktatási időszakban lehetőség kínálódik kötetlen keretekben a gyermekek jobb, biztosabb megismerésére, a gyermekeknek pedig egymás megismerésére. Felhasználhatjuk ezt az időszakot tanulmányi sétákra – az iskola környékének, a település adottságainak feltérképezésére –, az évszak jellemzőinek megfigyeltetésére. Mehetünk közösen filmszínházba, bábszínházba, gyűjthetjük azokat a közös élményeket, amelyek a tanítóhoz, (aki szociális erőter központjában állva identifikációs modell), az osztályhoz, az iskolához kötnek. Év közben nem nyílik többé, vagy csak elenyésző alkalommal ilyen lehetőség. Gondoljunk bele, mit és mennyit jelent, s mivel kecsegtethet spontaneitásával és értéktartalmával ez az időszak! Mód nyílik az esetleges lemaradások kompenzálására, a hiányok pótlására, de a korrekcióra is;

egyszóval nagyszerű időszaka lenne az egyéni és csoportos fejlesztésnek, készségképzésnek.

Különösen igaz ez a hátrányos helyzetű, ingerszegény környezetből érkező gyerekekre. Az ő fejlesztésük sem tanításszerűen kell, hogy történjék, mert elsősorban a szociális és gyakorlati tanulás, a nyelviség terén van pótolnivalójuk. Eredményes kompenzációjuk elsősorban nem iskolai tanítással oldható meg, hanem játékos helyzetek, tevékenységek változatosságával. Vallom ugyanis, hogy az iskolai életmódhoz való alkalmazkodásban a 6-7 éves hátrányos helyzetű gyermeknek a legfőbb nehézséget az új feltételrendszer, az új körülmények megjelenése és a nekik való megfelelés jelenti!

A beszkoktatási időben, de akár a tanév első félévében is próbálkozhatnánk a különböző tantárgyak óráinak felezésével. Pl. az olvasásóra, matematikával, az ének rajz órával párosulhatna. A különböző tevékenységekben ugyanis kevésbé fáradnak el a tanulók és egy-egy anyagrésszel rövidebb ideig, de többször foglalkozhatnának a gyermekek. A heterogén, osztott tanítási órák a Zsolnai-féle értékközvetítő és képességfejlesztő programban is helyet kaptak. S ott is jól beváltak ezek a szervezeti elemek. Kérem a kollégákat, hogy a beszkoktatás idején túl is az úgynevezett oktatási helyzetekben, azaz a tanórákon is merjünk megélni szabadabb, kötetlenebb légkörű, spontaneitásra és játékoságra épülő óvodai szituációknak tűnő helyzeteket is! Ebben a törekvésünkben bátorítanak és megtámogatnak bennünket a reformpedagógiák is.

Mindezek alapján mit javasolhatok még tartalmi és módszertani vonatkozásban? Nem többet kell tenni, mint eddig, hanem mást és máshogyan kellene cselekedni az iskoláztatás kezdetén, a beiskolázás időszakában, a beszkoktató, bevezető szakasz jótékony megnyújtásával, a játékos tanulás biztosításával, lassúbb haladási ütem mellett jobban és ténylegesen alkalmazkodva a gyermekek aktuális fejlettségéhez, biztosítva az eredményes iskolai szocializációt is! Ezzel a szemléletváltással, mely – ismétlem – pénzbe sem kerül sikerélmény s nem kudarc lesz az iskolába lépés a gyermekeknek, szülőknek, pedagógusoknak egyaránt.

FARKASNÉ BORZA ÉVA

Az óvodai nevelés iskola előkészítő feladata

„Némelyek valóságos tanodát,
 mások csupán játékhelyt látnak az óvodában,
 s kellő középutat csak igen kevesen tudják eltalálni”.
 (Ney Ferenc, 1847)

Már hosszú évek óta mindig vitatott kérdés az „iskolaérettség”. Mindannyiunk igyekezete – óvodapedagógus, tanító, szülő – hogy a gyermekek a legoptimálisabb időszakban, megfelelő képességfejlettséggel, érzelmi várakozással, szociális érettséggel kezdjék meg iskolai tanulmányaikat. Mindannyian érezzük annak felelősségét, hogy a „kezdet”, az első iskolai sikerek vagy kudarcok mennyire meghatározzák a gyermekek tanuláshoz, iskolához való viszonyát, teljesítményét, később az életben való helytállásukat.

Társadalmunk közoktatás-politikája a törvényi szabályozásokkal – a gyermekek pszichikus fejlődését figyelembe véve – biztosítja az egyéni fejlődési ütemnek megfelelő tankötelezettséget, iskolakezdést. Az 1993. évi LXXIX. sz. közoktatásról szóló törvény, mely az óvodát a közoktatási rendszer nevelési intézményként deklarálja, alapvető feladatának az iskolai életmódra való felkészítést jelöli meg:

„(2) A gyermek – ha e törvény másképp nem rendelkezik – abban az évben, amelyben az ötödik életévét betölti, az óvodai nevelési év első napjától kezdődően óvodai nevelés keretében folyó, iskolai életmódra felkészítő foglalkozáson köteles részt venni.”

Az Óvodai Nevelés Országos Alapprogramja (137/1996. évi Korm. rendelet) a Fejlődés várható jellemzői óvodáskor végére c. fejezetében a 6-7 éves gyermek személyiség-fejlettségének, képességfejlettségének követelményeit fogalmazza meg. A Közoktatási törvény az óvodai nevelést a 3-6 éves kor helyett a 3-7 éves korra terjesztette ki, ezzel is a lassúbb egyéni fejlődési ütemet tolerálva. Az Alapprogram már nem a korcsoportnak, életkornak megfelelő követelményszintet határozza meg, hanem a következő életkori

szakasz, az iskoláskor megkezdéséhez szükséges fejlettség követelményeit, figyelembe véve az eltérő fejlődési ütemet.

A gyermek iskolába történő beiratásáról a szülő, felvételéről az iskola igazgatója dönt az óvoda szakvéleménye alapján. A gyermek személyi jogvédelme érdekében a szakvéleményen nem lehet a gyermek fejlettségét, teljesítményét minősíteni. Az óvoda, a gyermekkel foglalkozó óvodapedagógus úgynevezett „iskolaérettségi vizsgálatot” csak belső használatra végezhet és ezt nem továbbíthatja a fogadó iskolának. Amennyiben akár diszlexia veszélyeztetettség, részképesség zavar, alulteljesítés tüneteit tapasztalja az óvodapedagógus a gyermek fejlesztéséhez a megfelelő szakember segítségét kérheti. A gyermek pedagógiai vizsgálatát a szülő írásos engedélye alapján lehet elvégezni.

Öröndetes, hogy Borsod–Abaúj–Zemplén megyében a Köznevelési Előzetes Körzetek megalakulásával önkormányzati társulási keretek között működnek a szakszolgálatok, a Nevelési Tanácsadók, melynek szakemberei segítenek a beiskolázás kérdésének eldöntésében. A tanköteles korú gyermek további óvodai nevelése is csak a Nevelési Tanácsadó felmentése alapján történhet. A 7 éves korú gyermek óvodai nevelés keretében történő ellátása, fejlesztése a szülő, a Nevelési Tanácsadó és az óvoda nevelőtestületének egybehangzó véleménye alapján történhet. A sajátos nevelési igényű gyermekek beiskolázása a nekik megfelelő tantervű iskolarendszerben folytatódhat a Megyei Tanulási Képességet Vizsgáló Rehabilitációs Bizottság szakvéleménye alapján.

Hosszú évek tapasztalata alapján fogalmazódnak meg bennem a kérdések, amikor a szülői jogokat és kötelezéseket elemzem a köznevelési törvény 13. és 14. § alapján.

- Tisztában van-e a szülő döntésének felelősségével és következményével?
- Ismeri-e gyermeke tanulási képességeit, teljesítményét?
- Ismeri-e az iskola elvárásait, követelményeit?
- Tudja-e biztosítani azt a támogató környezetet, amely a sikeres iskolakezdés feltétele?

A gyermekek eltérő szocio-kulturális környezete, az életkornak megfelelő fejlettsége, motiváltsága egyre nagyobb, településektől függően szinte szélsőséges eltéréseket mutat. Az óvodapedagógia gyermekközpontúságának egyik irányelve a differenciált fejlesztés, az egyéni képességek, egyéni ütemű

fejlesztése. Mindez a feladat és módszer magas szintű pedagógiai-pszichológiai felkészültséget kíván az óvodapedagógustól, megfelelő feltételrendszert az intézmény vezetőségétől és fenntartójától. Egy óvodai csoportban egyszerre végez az óvónő felzárkóztatást és tehetséggondozást.

Az óvodai intézmény iskola előkészítő feladatát, a gyermek felkészítését a törvény is megerősíti. 3 éves kortól alanyi jogon vehet részt az óvodai nevelés folyamatában, 5 éves kortól viszont óvodakötelezettséget ír elő. Tudjuk azonban, hogy egy nevelési év – különösen a hátrányos helyzetből érkezett gyermek számára – kevés ahhoz, hogy a szociális, mentális képességei olyan fejlettségi szintet érjen el, mely a sikeres iskolakezdés garanciája. Az iskola előkészítés nemcsak az óvoda nagycsoportjában történik, hanem az óvodai nevelés teljes folyamatában, a 3-4 év óvodába járás időszakában.

Az „iskolaérettség” fogalma helyett az Alapprogram az „iskolai életmódra való felkészítés” fogalmával jelzi a tartalmi változást. Míg az iskolaérettség elérésekor nagyobb hangsúlyt kapott a kognitív képességek fejlesztése – néha az életkort meghaladó követelményekkel – addig az iskolai életmódra való felkészítésben kiegészül ez a követelmény és nagyobb jelentőséget kapnak a szociális képességek, a kommunikáció, a kooperáció, a motiváltság, az attitűd, a normák, szabályok interiorizációja.

Az óvodapedagógus tudatos, tervszerű munkájának alapidokumentuma az óvoda helyi nevelési programja, mely szabályozza az óvodai nevelés célját, feladatát, tartalmát, követelményét és feltételrendszerét. Az iskolai életmódra való felkészítés szempontjából fontosnak tartom átgondolni:

a) Az óvodai csoport szervezeti keretei:

- vegyes csoport,
- korcsoport,
- részben osztott csoport.

b) Az óvodai csoport létszáma:

- törvény. 3. sz. melléklete szerint. átlag beirt létszám: 20 fő,
- maximálisan beirt létszám: 25 fő.

Az óvodalátogatások alkalmával gyakran tapasztalható a 30-35 fős óvodai csoport a fenntartó erőforrásaira, költségvetésére hivatkozva. Igen nehéz ilyen magas létszámú csoportban a 3-7 éves gyermekek alapvető szükségleteinek kielégítése, gondozása mellett az egyéni képességek fejlesztése.

- c) A gyermekcsoport összetétele:
- fiúk, lányok aránya,
 - szociális-kulturális háttér,
 - életkor szerinti megoszlás,
 - rendszeres óvodába járás.
- d) Az óvodapedagógusok szakmai felkészültsége, posztgraduális képzése.
- e) Az eltérő képességű gyermekek fejlesztéséhez szükséges szakember-ellátottság.
- f) Pedagógiai mérés – értékelés:
- a képességek diagnosztizálása,
 - a fejlesztés szummatív értékelése.

Fontos hangsúlyoznunk, hogy a gyermekek kudarc nélküli iskolakezdésében az óvodai nevelésnek prevenció feladata lenne. Az adott életkori szakaszban a pszichikus fejlődésnek megfelelő képességek fejlesztése az óvodás gyermek alapvető szükségletén és tevékenységén keresztül, a játékban.

A tanuláshoz szükséges alapkészségek optimális érési időpontjai

Évek	2	2,5	3	3,5	4	4,5	5	5,5	6	6,5	7	7,5	8	8,5	9	
Beszéd kialakulása	■	■	■													▶
Beszédhibák					■	■	■									▶
Dominancia							■	■	■							▶
Látás								■	■	■	■					▶
Beszédészlelés és - megértés																▶
Hallás																▶
Vizuomotoros koordináció								■	■	■	■					▶
Számolási készség																▶
Grafomotoros készség																■

Affolter tanulmányában elemzi a tanuláshoz szükséges alapvető képességek fejlődésének szenzitív szakaszait. A fenti ábrából is kitűnik, milyen fontos életkori szakasz a személyiségfejlődésében az óvodáskor. Ennek ismeretében, valamint a gyermekek tanulási teljesítményét és tudását mérve (PISA)



- SPONTÁN
- ÖNKÉNTELEN
- A GYERMEK ÁLTAL IRÁNYÍTOTT
- TÁG IDŐKERETEK KÖZÖTT
- SZABADON VÁLASZTOTT HELY
- CÉL: A SZÜKSÉGLET KIELÉGÍTÉSE
AZ ÖRÖMSZERZÉS

- _____ TERVSZERŰ
- _____ TUDATOS
- _____ ÓVODAPED. ÁLTAL IRÁNYÍTOTT
- _____ IDŐBEN MEGHATÁROZOTT
- _____ A „MEGFELELŐ” HELY BIZTOSÍTÁSA
- _____ CÉL: ISMERETSZERZÉS
KÉPESSÉGFEJLESZTÉS

A JÁTÉK TOVÁBBFEJLESZTÉSE



megfelelő értelmezést kell, hogy kapjon az óvodai játék és az óvodai tanulás helye és szerepe a nevelés folyamatában. Az óvodai tanulás sajátos jegyeit figyelembe kell, hogy vegyék a 3-7 éves életkor jellemzőit.

A gyermek „unalom-űző” játéka helyett, az élményszerű, örömszerző, a képességeket sokoldalúan fejlesztő játék feltételeinek a megteremtése, tudatos szervezése az óvodapedagógus feladata. A játékba integrált tanulóval, megfelelő módszerekkel az óvodás gyermek „kényszer” nélkül készülhet fel az iskolára. A fejlesztő tájékok alkalmazása a fejlesztő pedagógiában ebben az életkorban természetes kell, hogy legyen. A fejlesztő pedagógia alapelveinek, módszereinek, a pszichikus fejlődés mechanizmusának ismerete, a felzárkóztatásra és a tehetséggondozásra történő felkészítés sajnos az alapképzésben ma még nem kap olyan hangsúlyt, mint amilyen szükségét a szakmai gyakorlat igazolja.

Az óvodák helyi nevelési programjának nyomon követéses vizsgálata, az integrált nevelés, a gyermeklétszám egyenlőtlen eloszlása, a fenntartói elvárások, a központi törvényi-, tartalmi szabályozások, a közoktatás minőségbiztosítása egyre inkább aktuálisabbá teszi a *fejlesztő-pedagógia* kérdését. A fejlesztő-pedagógia, az alapvető tanulási képességek készség, jártasság szintre való emelése, prevenciója lenne – és kell hogy legyen! – a diszlexia veszélyeztetettségnek, a dysgraphiának és a dyscalculiának, a tanulási részképesség-zavaroknak.

A közoktatási törvény módosításának időszakában, a PISA-mérések és eredmények alapján, figyelembe véve, hogy az iskolás korú gyermekek 30-40 %-a diszlexiás – mely már „középiszkolás fokon” tart –, az egy életen át való tanulás életszemléletének előretörése és szükségessége alapján, át kell értékelnünk a nevelés és a tanítás folyamatát.

A társadalmi változásokkal, a közoktatás pluralista szemléletmódjának és filozófiájának a neveléseméletben bekövetkezett paradigma váltásokat éljük, de azok hatékonyságát, eredményességét, majd csak évek múltával a felnövekvő generáció igazolhatja. Minden esetben az óvoda maradjon meg a közoktatás nevelési intézményének, „Angyal kertnek”, a boldog gyermekkor várának, a játék világának. Az óvodás gyermeket óvják – védjék olyan szakmailag felkészült, magasan kvalifikált óvodapedagógusok, akik úgy valósítják meg az óvodai tanulást, hogy a gyermekek a játék örömeivel, élményeivel élnek meg.

„Csináljon bármit ami nyitogatja szemét és eszét, szaporítja tapasztalatait. Ő azt hiszi: csak játszik, de mi már tudjuk mire megy ki a játék. Arra, hogy a világban otthonosan mozgó, elven eszű és tevékeny ember váljék belőle.” (Varga Domonkos)

FELHASZNÁLT IRODALOM:

- E. Calliess: Tanulás a játékban. 1-2. Óvodai nevelés, 1994/4-5. sz.
Dr. Kovácsné dr. Bakosi Éva: A kezdeményezett játék. Óvodai nevelés, 1993. 5. sz. 148.
Stöckert Károlyné: Játék és tanulás. 6. JPF. 1990. HOKF. 1992. 8.
Mérei – Binet: Gyermeklélektan. Gondolat Kiadó, Bp., 1975.
Dr. Kissné dr. Kovács Katalin: Vallomások a játékról. 6. Játékpedagógiai Fórum. I. 1991. 7.
137/1996. Korm. rendelet az Óvodai Nevelés Országos Alapprogramjáról.
1993. évi LXXIX. sz. közoktatásról szóló törvény.



HALLGATÓK KÖSZÖNTIK KÖDÖBÖ CZ JÓZSEFET
GYÉMÁNTDIPLOMÁJÁNAK ÁTVÉTELE UTÁN
(2002. június 15.)

FERÓNÉ KOMOLAY ANIKÓ

A kooperatív tanulás lehetőségei az óvóképzésben

A kritikai gondolkodás és tanulás elősegítésének módszerei és technikái

A közelmúltban lezajlott országos pedagógiai konferenciák egyik alapkérdése volt a pedagógusképzés megújításának sürgető volta, s megfogalmazódott, hogy paradigmaváltásra van szükség a pedagógusképzésben. Magam is régóta próbálkozom, miként lehetne a személyiségközpontú készségeket fejlesztő képzés kibontakoztatását elősegítő oktatási formákat kimunkálni az óvóképzésben.

Modern társadalmunkban a tudásunkat nem individuális körülmények között, hanem másokkal megosztottan használjuk, tehát *az együttműködés készségeinek és a szervezés képességének* kialakítása az oktatás fontos céljai kell legyenek. A pedagógusképzés teljes rendszerében *minőségi változáshoz, szakmai többletkezhez vezethet a kooperatív tanulás* megismerése, metodikájának fokozatos elsajátítása. A pedagógusképzők programjába mindenképpen be kell építeni a progresszívnek, innovatívnak nevezett pedagógiai eljárások, technikák, módszerek élményszintű elsajátítását, melyek lehetővé teszik, hogy a leendő pedagógus képes legyen a gyerekek élethez szükséges tevékenységének megfelelő gyakorlat kialakítására. (Vastagh Z.)

A *szakmai többlet* pedig a pedagógus személyiségében végbemenő változások eredményeképpen valósulhatna meg. Ennek egyik feltétele hogy az *oktatók saját élményű felkészítő tanfolyamokon* vegyenek részt, ez lenne a biztosítéka eme elképzelés megvalósulásának. Rendkívül fontos, a pedagógusok anyagi, erkölcsi megbecsülése, de épp ilyen fontos, a közérzetüket alapvetően befolyásoló tényező az is, hogy *milyen eszköztárral/vannak felvértezve*.

Napjainkban a csoportmunka egyre jelentősebbé válik, s ennek érdekében egyre fontosabb lesz a hallgatók együttműködési képességeinek fejlesztése. Annál is inkább fontos ez, mert „a kooperáció képessége, az együttműködési készség részképességei tanulhatók”. (Horváth A. 1999.) *Tanítani* viszont *csak az tudja*, aki rendelkezik a felkészítéshez szükséges *szakmai kompetenciával*, személyiségközpontú módszertani kultúrával és ennek megfelelő attitűddel.

Jómagam részt vettem (2002 augusztusában) egy akkreditált pedagógus továbbképzésen: „Reading and Writing for Critical Thinking” címmel. Az RWCT projekt az interaktív és reflektív tanulás módszereit követve – a kritikai gondolkodás tartalmát kibontó témákban – a saját gondolkodás és tanulás elősegítésére az előző ismeretek feltárására és a saját jelentések megteremtésére és reflektálására törekszik. Az itt tanultakat kipróbáltam saját pedagógiai gyakorlatomban, elsősorban természetesen az óvodapedagógus-képzésben, nappali és levelező tagozaton egyaránt. Mióta megismertem az RWCT projektet, módszereit, szemléletét alkalmazva látom és érzékelem az eredményességét. Ez a gondolkodásmód nagyon közel áll hozzám, a sikeres tanulás – és ezzel persze a sikeres élet – egyik biztosítékának tartom, s tapasztalataimat szeretném közreadni jelen tanulmány keretében.

Mi a *célja* e sajátos gondolkodásmódon alapuló szemléletváltásnak?

Az, hogy megtanulják a hallgatók azt, hogy valaki a *képességeit* más emberekkel *kooperatív interakciókban* hasznosítani tudja. A kooperatív tanulás *több*, mint a teljesítmény növelése, a tárgyi tudás mélyítése. Az oktatás egyik legnemesebb célkitűzése, hogy hallgatóinkat olyan tapasztalatokhoz juttassunk, hogy *tartsák természetesnek* az élethosszig tartó önnevelést. A kooperatív tanulás alkalmazkodik a *hallgatók szükségleteihez*, s azon a *törvényszerűsége*n alapul, hogy a tanulás *cselekvés és aktív részvétel* révén jön létre.

A kooperatív tanulás hatására fejlődnek a kognitív és az érzelmi igénybevételt kívánó szerepek vállalásához szükséges képességek, az óvodás gyermekekkel való együttműködés. A kritikai gondolkodás a kooperatív ismeretek elsajátításának praktikus módja, ahol a hallgatók meg tapasztalják a csoportképzés, az együttműködő csoportmunka lényegét, értékelési formákat, előadói eszközök alkalmazását, s mindezzel fejlődik

rendszerlátásuk, kritikai gondolkodásuk, fellépésbiztonságuk. S ezzel együtt természetesen az elméleti anyagot is elsajátítják. Hazai és nemzetközi kutatási eredmények egyaránt igazolták, hogy nemcsak az intellektuális és magatartástényező, hanem az emocionális szférák is jelentősen fejlődnek a kooperatív tanulás során. Nem csak a kognitív képességek és egyszerű képességek elsajátítását jelenti, hanem előnyösen befolyásolja a komplex fogalmak elsajátítását és az ismeretek alkalmazását is.

A kooperatív tanulás gyakorlati kipróbálását az I. évfolyamos óvodapedagógusok csoportjában végeztem az I. félév játékpedagógia, illetve a II. félév óvodapedagógia szemináriumon. Bizonyos módszereket pedig beépítettem a kiegészítő óvóképzés konzultációs óráiba is. A téma kiválasztásakor az aktuális tematika nagyobb problémacsoportjait preferáltam, a módszeralkalmazás apropójaként pedig a hallgatók aktuális tanulás-módszertani készségszintje szolgált, melyről a szemináriumi felkészülés, felkészítés során szereztem információt. Ezért is választottam hangsúlyozottan azokat a technikákat, mely a lényegkiemelés, a problémalátás és a rendszeralkotás készségeit erősítik.

A gyakorlási folyamatot a különböző tace-paok, fényképek és videofelvételek dokumentálják. Az illusztrálás (a videó és a fényképek) mutatják a „másféle” tanulás sikerességét, érzékelhető a fejlődés is, amely megragadható a tanulás képességekben, valamint a személyiségjegyekben.

Mindezek persze csak akkor jelennek meg,

– ha a *kooperatív tanulás* során érvényesül: a feladat játékos jellege, a világosan felépített feladat, a feladat apróbb, jól elsajátítható részekre történő felosztása, az interaktív jelleg;

– ha működnek benne azok az elvek, amelyek a kooperatív tanulás képességét fejezik ki.

Melyek ezek?

a) *A párhuzamos (egyidejű) interakciók elve.* – Együttműködő tanulás közben a hallgatók között egyidejű interakciók zajlanak. Ez az egyik magyarázata annak, hogy a kooperatív tanulás miért hatékonyabb, mint a hagyományos tanítás. Tehát kulcsfontosságú, jól alkalmazni a párhuzamosság elvét, amely segít kihasználni a kooperatív tanulás összes előnyét.

b) *Építő egymásrataltság.* – Ez a kooperatív tanulás második alapelve. Erről akkor beszélünk, ha az egyének vagy az egyes csoportok fejlőd-

dése egymással szorosan összefügg, azaz pozitívan korrelál, ha az egyik hallgató fejlődéséhez egy másik hallgató fejlődése társul. Az építő egymásrautaltságnak erős és gyenge formái vannak. Ha az egész csoport sikere mindegyik tag sikerének függvénye, akkor erős egymásrautaltságról beszélünk. Ebben az esetben a csoporttagok maximálisan érdekeltek társaik sikerében. Az építő egymásrautaltság minősége jelentős mértékben befolyásolja a csoporttagok egymás iránt tanúsított segítő, bátorító magatartását.

c) *Az egyéni felelősség elve.* – Az egyéni felelősségtudat nagyban hozzájárul a kooperatív tanulási módszerek sikeréhez. Az egyéni felelősségvállalásnak a feladat tartalmától és az alkalmazott kooperatív módszertől függően több formája is lehet: *az egyik*, amikor mindenki teljesen egyedül teljesíti a feladatát, majd a csoport eredményét az egyes tagok összteljesítménye átlagolásával értékeljük, *a másik*, amikor a csoporttagok azonos feladaton dolgoznak, de van munkamegosztás és mindenki a saját részfeladatáért felel. Ha közös az érdem, mindnyájuk személyes teljesítményétől egyformán függ a siker.

d) *Az egyenlő részvétel elve.* – A részvétel a tanulási folyamat szerves része. A hallgatók akkor tanulnak, ha interakcióba lépnek egymással és a tananyaggal. A részvétel a siker elengedhetetlen feltétele, az egyenlő arányú részvétel pedig az egész csoport sikerének a titka. Az egyenlő részvételt általában a szerepek elosztásával, és a munkamegosztással lehet elérni: A részvétel szorosan összefügg a sikerrel. Az aktív diákok valószínűleg jobban élvezik az egész folyamatot és valószínűbb hogy tanulnak is.

A tanulási folyamat fázisai (az RJR modell):

- ráhangelés (R),
- jelentésteremtés (J),
- reflektálás (R).

Ez a modell mind a hallgatóktól, mind az oktatótól sajátos felkészülést követel, melynek megvalósulását szemlélteti az alábbi óratervezet.

Téma: A JÁTÉK FELTÉTELEI.

AZ ÓRA ELŐTT

Motiváció

<p>Miért értékes ez az óra?</p>	<p>E elemeiben már többször találkoztak a témával:</p> <ul style="list-style-type: none"> - óvodai látogatás: a játékeszközök - az udvari játék eszközei: az óvodában, az októberben átadott új játszótéren; - videofilm bejátszások révén a szemináriumi órákon. <p>Élménylehetőséget biztosít a tanórán a forrásirodalom saját olvasata, mely sajátos sikerélményhez juttatja a hallgatót.</p> <p>Szoktatni kell a hallgatókat a forrásirodalom eredetiben történő olvasására, feldolgozására.</p> <p>Lehetőséget ad a kreatív és főként interaktív részvételre.</p> <p>Megismertet egy új tanulási móddal, készítet az egyéni értelmezésre és a kritikai gondolkodásra, megtanít az együttműködésre a tanulási folyamatban.</p>
<p>Hogyan illeszkedik az előzőkben tanultakhoz, és az azt követő ismeretrendszerhez?</p>	<p>A játékpedagógiai tanulmányok egy lezáró, szintetizáló tananyagegysége.</p> <p>Szükségességét a rendszerszemléletű tanulás erősítése, a komplex gondolkodás- és látásmód fejlesztése indokolja.</p> <p>A kollokviumi felkészüléshez megadja a támpontokat.</p>
<p>Milyen lehetőségeket rejt az óra a kritikai gondolkodás szempontjából?</p>	<p>Többféle értelmezés lehetősége pl. a különböző szakirodalmi források feldolgozásmódjának ütköztetése révén.</p> <p>Az értékelésre történő ösztönzés: mitől jó a bemutatás? A pozitív értékelés erősítése.</p> <p>Mi az óvodapedagógus szerepe a gyermek játékában való együttműködés során?</p>
Célok	
<p>Milyen információkat keresünk és dolgozunk fel? (hallgató- hallgató – oktató)</p>	<p>A játék szerepének kiemelése a gyermek személyiségfejlődése szempontjából (előzetes ismeretek birtokában).</p> <p>Szintézisteremtés a játéktevékenységet meghatározó és befolyásoló külső és belső feltételek között.</p> <p>Az óvodapedagógus magatartása a játék során; a facilitatív attitűd felismertetése.</p>
<p>Mihez fognak kezdeni a hallgatók ezzel a tudással?</p>	<p>Erősödik és formálódik az adekvát játékpedagógiai szemléletmódjuk, gyakorolják az együttműködést, s ez fejleszti azokat a készségeket, melyeket a következő félévi óvodai gyakorlat során alkalmazniuk kell.</p>

Előfeltételek	
Milyen tudásanyaggal (ismeretekkel, készségekkel és képességekkel) kell rendelkezniük a hallgatóknak ahhoz, hogy sikeresen tanuljanak ebből az órából?	<p>Előzetes ismeretek:</p> <ul style="list-style-type: none"> - a játék sajátosságai, - a 3-6 éves gyermekek életkori jellemzői, - játékfajták kialakulása, fejlődése, az óvónő feladatai. <p>Gyakorlati tapasztalati élmények (egyéni hospitálás, közös óvodai megfigyelés, videofilmek révén szerzett közvetett tapasztalatok).</p> <p>Irodalom feldolgozási készség, jártasság a csoportmunkában (képességfejlesztő pedagógiai gyakorlaton is); szociális készség.</p>
Értékelés	
Mi bizonyítja, hogy a hallgató tanult az órából?	<ul style="list-style-type: none"> - a prezentáció - a csomagolópapíron lévő vázlatok - a rövid esszé - s leginkább a kollokviumi számonkérés - a II. félévi óvodai gyakorlat
Segédanyagok, időbeosztás	
Hogyan fogom az időt és segédanyagot a feladatokhoz rendelni?	<p><i>Eszközszükséglet:</i> csoportonként 4 db tankönyv (Kovács Gy.–Bakosi É. : Játék az óvodában és B. Méhes Vera: Az óvónő és az óvodai játék).</p> <p><i>Egyéb források:</i> Játékpszichológiai szöveggyűjtemény, prospektusok, Óvodai Nevelés folyóirat. (Óvoda játékszerek nélkül.) Csomagolópapír, ragasztó, gombostű, filctollak, olló, fopgipiskáló, makett.</p> <p><i>Saját részemre:</i> irásvetítő, 2 fólia-ábra (fürtábra és a jellemterkép), „Ötsoros” a játékról.</p> <p><i>Ráhangelődés:</i> 20 perc (hangulatoldás, csoportbeszélgetés, előzetes kognitív és affektív motiválás).</p> <p><i>Jelentésteremtés:</i> 40 perc (csoportmunka tanári kalauz, rövid esszé, listázás, írás saját maguk és mások számára, jelentés írása, jellemterkép, esetleg lista).</p> <p><i>Reflektálás:</i> 20 perc (prezentáció, kilépő kártya, hangulat-barméter).</p>
Munkaforma	
Hogyan rendezem csoportba a hallgatókat?	<p>A szeminárium a stúdióban lesz. A 20 fős csoportból csak 16-an férünk el, 4-en TV-n keresztül követik az eseményeket (önként vállalták) és jegyzeteket készítenek.</p> <p>Már a felvétel előtt eldöntötték, hogyan szerveződnek négyes csoportba, így 4 csoport lesz. Ahogy mennek be az ajtón, a hangulat-barméteren bejelölik az aktuális érzésüket, s leülnek a csoportjukhoz.</p>

AZ ÓRÁN

Ráhangelés

Hogyan vezetjük rá a hallgatókat a tanulással kapcsolatos célok és kérdések megfogalmazására, a saját előzetes tudásának megvizsgálására?

- Bemutatom az „ÖTSOROST”, a játékról. (Érzelmi és kognitív motiváció.)
 - „Rövid esszé” a játékról a *játék személyiségfejlesztő szerepéről*. Egyénileg a csoportban, majd cserélik ki az esszéket, és gyűjtsek össze *közösen* a legértékesebb gondolatokat (csoportmegbeszélés). Rövid reflektálás (csoportszóvivő).
 - Bemutatom fólián az előzőekben elkészített *fűrtábrát*, melynek témája: A játék feltételei. Közös megbeszélés.
 Figyelemirányítás (a pirossal írott elemekre).

Jelentésteremtés

Miként fognak a hallgatók a téma feltárásába?

Csoportmunka: csomagolópapíron.
 Megbeszélés, vázlatkészítés tanári kalauzok szerint
1. csoport: Az élmények, mint a játék forrásai.
 M: listázás. Készítsenek listát a Tk-ben jelzett szempontokhoz kötötten a gyermeki játékélményekről! (Tk. 145-151.)
 Kooperatív módszer: Írás saját maguk számára. Milyen összefüggés van a játék tartalma és az élményforrás között? Foglalkozz össze *közösen*, saját szavaikkal az ezzel kapcsolatos véleményüket! (Játékpszichológia 9., 118.)
2. csoport: Az óvónő személyisége.
 Melyek azok a legfontosabb tulajdonságok, amelyek szükségesek ahhoz, hogy az óvónő partnere lehessen a gyermeknek játéka során? Bemutatom fólián a *jellemterképet*. Készítsék el az óvodapedagógus *jellemterképét*. Párban, majd vitassák meg és csomagolópapírra rajzolják fel. (Tk. 214.; Méhes V.: 13.; Játékpszichológia: 24.)
3. csoport: A pedagógiai értékes játékeszközök.
 Adjanak tanácsot a szülőknek a karácsonyi játékvásárlás alkalmából. Indokolják, magyarázzák az ajánlatukat a képzeletbeli szülői értekezleten.
 M: listázás. Írás mások számára. Készítsenek listát az általuk pedagógiaileg értékesnek ítélt játékeszközökről (közös megbeszélés). (Tk.: 145., 131-140. ÖN: Óvoda játékszerek nélkül.)
 Készítsenek egy „karácsonyfás” tace-paot, a prospektusból kivágott, s a listával összevetett játékszereket ragasszák fel.
4. csoport: Játék az udvaron.

	<p>Milyen eszközök legyenek az óvoda udvarán? Rendezzék be az óvoda-makett udvarát! Fiatal udvartervező- és berendező tanácsadóként indokolják meg az eszközválasztást a játékeszköz pedagógiai funkciójának megfelelően. M: Jelentésírás különféle források alapján. Készítsék el a <i>bemutató-tervet</i> és a szakmai indoklást. (Segédanyagok: Tk. 127., Méhes V. 192.; Prospektusok</p>
<p>Miként ellenőrzik majd, hogy megértették a tanulási tartalmat?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Tace-paók (munkatáblázatok) feltűzése a teremben. - A makett elkészítése csoportonkénti bemutatás, kiegészítés, magyarázat, tanári kérdések.
Reflektálás	
<p>Mire tudja használni a hallgató a tanultakat?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Egyéni felismerések révén: lényegkiemelő készség, forrástanulmányozás megismerése; a rendszeralkotással, a rendszerszemléletű gondolkodás alapozása; a felsőoktatási tanulási módok elsajátítása. - Kilépőkártya (az óra legfontosabb gondolata, észrevétel, vélemény). - Hangulatbarométer
<p>Milyen irányítást kapott ahhoz a hallgató, hogy a későbbiekben felkészült legyen az új tudás megfontolására?</p>	<p>Megismert egy interaktív és reflektív tanulási technikát, melynek segítségével a meglévő ismereteinek birtokában jutott újabbakhoz. Kipróbálhatta a nyilvános kommunikációhoz szükséges készségeinek mértékét, alkalma volt használni az előadói eszközöket, ezzel „szokni” a nyilvánosság elviselését (ld. óvodai gyakorlat!). Fejlődött gondolkodási (kreatív, értékelő, elemző) képessége, tevékenység közben fejlesztette nyelvi kifejezőkészségeit, közben tanári nyomatékosítást is kapott, ill. (ha szükséges volt) kiegészítést, magyarázatot. A tanári tevékenység dominánsan a tanulásszervezésre irányult.</p>
<p>Milyen következtetésekhez kell eljutniuk az óra végére?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Az óvodás gyermek játékának kibontakoztatását külső és belső feltételek együttesen határozzák meg. - A gyermek játékának legfontosabb forrása az élmény. - A gyermek játékában való együttműködéshez az óvodapedagógus facilitáló attitűdje elengedhetetlen. - Csak az az óvónő tud együttjátszani a gyerekekkel, aki szeret és tud játszani, s elfogadja: a játék a gyermek tevékenysége.

AZ ÓRA UTÁN

Kiterjesztés. Milyen további tanulás irányába vezet az az óra? Mit tegyen a hallgató az óra befejezése után?

- A kollokviumra történő készülés során alkalmazza a széljegyzet technikát és összeveti az órai értelmezéssel.
 - Önismereti tapasztalatai (előadókészség, fellépés biztonság, nyilvánosság elviselése) alapján tudatosan törekszik önfejlesztésre.
 - Gyermeklélektani stúdiumok tanulása során is összevetheti az órai értelmezésekkel az ott tanultakat.

Összegezés

Az óvodapedagógus képzésben elengedhetetlenül fontosnak tartom az interaktív tanulásszervezés érvényesítését, hiszen – megítélésem szerint – ez felkészíti a hallgatókat a 3-6 éves korú gyermekekkel való együttműködésre. Visszahozza a játékos cselekvésekben való gondolkodást, amely a kisgyermek sajátja. Így a gyermekközpontú szemlélet erősítését szolgálja, mivel jobban megérti a gyermeket.

Ezt egy hallgatói visszajelzés is megerősíti, mely a kilépőkártyán így fogalmazódott meg: „*akár csak a gyermek, ő játszva tanul. Nekem is ez olyan volt*”.

A félév során gyakorta beiktattam egy-egy alkalmat, ahol megismertünk egy módszert, illetve a képességfejlesztő pedagógiai gyakorlaton az interaktív–kooperatív technikákat rendszeresen alkalmaztam. Így elsősorban az I. éves óvodapedagógus hallgatók már „megfertőződtek”, s bízom benne, hogy igényükké is válik az ily módon történő tanulás.

Jelen órával az volt a nem titkolt *szándékom*, hogy sikerüljön felismertetni a hallgatókban a rendszerlátás, az összefüggés-keresés igényét, s a félév során szerzett ismereteket új helyzetekben, sok szempontú megközelítésben legyenek képesek alkalmazni. Hasznosítható tudásszerzésre irányítani így a figyelmet. A célkitűzéseimet, elképzeléseimet megfogalmaztam az óratervben.

Az óra során az alábbi *módszereket* alkalmaztam:¹

– „Ötsoros” vers a játékról.

– Rövid esszé (a játék személyiségfejlesztő funkciójának felidézésére).

– Fürtábra (a rendszerépítéshez).

¹ Lásd az 1-5. sz. mellékleteket!

- Listázás.
- Írás saját maguk és mások számára.
- Jellemterkép (az óvónő személyiségének megrajzolása érdekében).
- Jelentés írása különböző források alapján.
- Kilépőkártya.

Szándékosan választottam ezeket a módszereket, mert a szaktárgyi tudásszerzés elősegítése mellett, mindegyik készlet arra, hogy a *hallgató* nyilvánosan is szerepeljen, *merje felvállalni magát*, mert úgy tapasztaltam, ezen a téren is szükséges a fejlesztésük. A *nyilvános kommunikációt* is tanulniuk kell, és a *fellépésbiztonságuk erősítése* is elengedhetetlen, mivel ezek mind a szakma, mind az egyéni életkarrier szempontjából fontosak.

Az óra elején a hallgatókat kissé feszélyezte a kamera, de öröm volt látnom, mikor „felengedtek”, és élvezték a közös tevékenykedést, az újszerű tanulást. Kezdték természetesen „élni” az órán, azaz elfelejtették a megszokott tanórai viselkedést, mozogtak, beszélgettek, vitatkoztak, győzködtek, és lelkesen próbálták a feladataikat sikerrel megoldani. Fontos volt számomra, hogy minden feladat megoldása *forrástanulmányozáshoz* legyen kötve (előtte már megismertük az INSERT és a Kettéosztott napló módszerét), mert úgy gondolom, hogy az *olvasás* a gondolkodás és a tudás elsősorú eszköze, s ehhez is szoktatni kell a hallgatókat.

Hogy eredményes volt-e az óra? Azt mondom: igen. Mert ha visszagondolok arra, mit fogalmaztam a „következtetésekben”, akkor egy hallgatói válasszal tudom megerősíteni: „A gyerekek érdeke mindennél fontosabb, ezért törekedni kell arra, hogy megfelelő feltételeket biztosítsunk nekik ahhoz, hogy harmonikusan fejlődjenek.” Ilyen és ehhez hasonló „tudások” fémjelzik a hatékonyságot.

Végezetül a Kilépőkártyákon megfogalmazottakból szeretnék összeállítani egy csokorra valót, mely a hallgatói oldalról fogalmazza meg az *óra értékeit*.

„Ezt a KÜLÖNLEGES órát nagyon jónak és élményszerűnek, érdekesnek találtam. Jól éreztem magam, sok mindent megjegyeztem.” „Nagyon jól éreztem magam! ... a végére már az izgalom is elmúlt.” „Nagyon tetszett a különböző módon történő bemutatás...” „Nagyon tetszett a csoportmunka, és szerintem így jobban az emlékezetemben marad a feldolgozott anyag.” „A mai órán elemeztem és áttekintettem a tudásomat a játékról és

szerepéről." „A csoportos feldolgozás fokozza a hangulatot.” „Az tetszett legjobban, hogy mindenki tevékenyen részt vehetett benne.” „A mai órát nagyon élveztem, és *örömmel* teljesítettem a feladatot...” „... máskor is lehetne ilyen felszabadult óra.”

Mit üzen ez számomra? Azt, hogy mindenütt és mindig, amikor lehet, be kell építeni a tanulás-tanítás folyamatába a tanulószervezésnek ezt a módját. Fontos számomra, hogy a hallgató kedvvel, örömmel, élvezettel tanuljon, érezze, hogy számára fontos és hasznos az a tudás, amit ilyen módon megszerez, s közben természetes lesz számára a kooperativitás, a gondolkodás aktivizálása, a kritikus, elemző és értékelő, reflektív attitűd implicit elsajátítása. Bízom benne, hogy nemcsak szavakban, de a gyakorlatban is meg tudom erősíteni a hallgatókban az élethosszig tartó tanulás igényét és szükségességét, mert már ismerik a módját.

IRODALOM:

Spencer Kagan: Kooperatív Tanulás. Őnkonet Kft. Bp., 2001.

Bárdossy – Dudás – Pethőné – Priskinné: Az interaktív és reflektív tanulás lehetséges megközelítései. Lépésről lépésre a Kritikai Gondolkodásért Egyesület. Bp., 2002.

Fisher R.: Hogyan tanítsuk gyermekinket tanulni? Műszaki Könyvkiadó, Bp., 1999.

Gajdics Sándor: Interaktív iskola (gondolatok egy hatékony pedagógiai koncepció alapozásához) Debrecen, 2000.

1. sz. melléklet:

„Ötsoros” vers” a játékról

Játék

Örömteli, élményt adó

Felszabadít, tanít, barátokat ad

Velünk van életünk során

Maga az élet.

Játék

Csodás, örök,

Boldogít, erősít, tanít

Gátlásainktól megszabadító végtelen vágyakozás

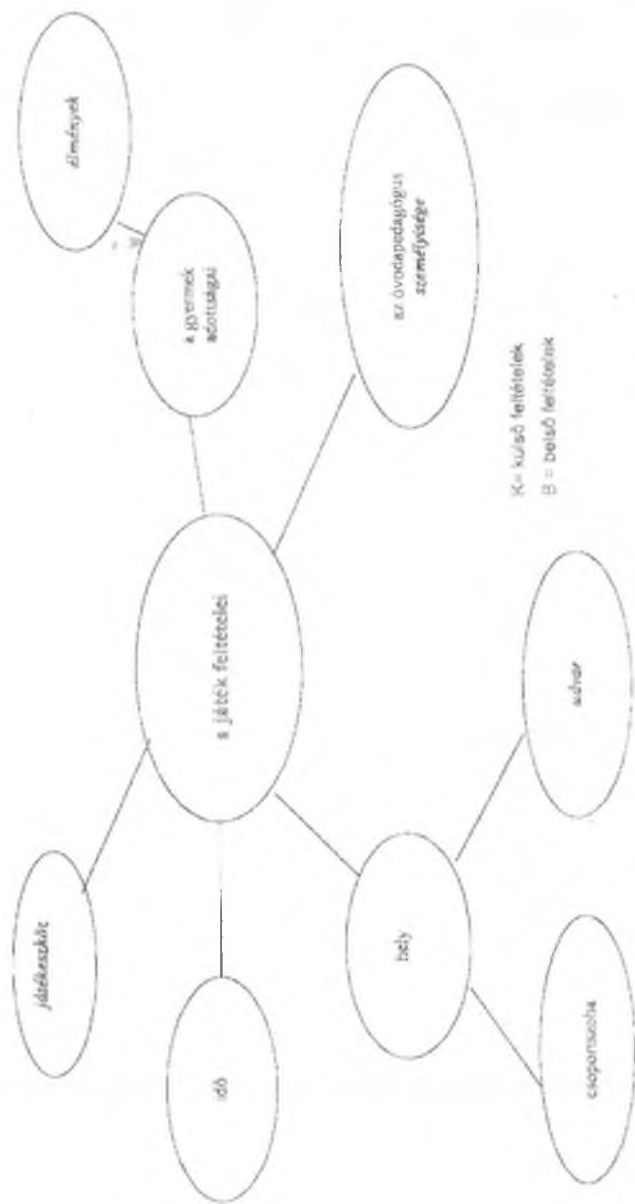
Örömforrás.

2. sz. melléklet:

FÜRTÁBRA

2. sz. melléklet

B



3. sz. melléklet

Jellemtérkép

Tartalma, lényege: Fiktív (irodalmi) vagy valós (történelmi személyiségek, hétköznapi emberek) alakok, karakterek árnyalt, több szempontú, érvekkel alátámasztott jellemzését, illetve több karakter összehasonlítását segítő grafikai szervező, mely lehetőséget teremthet arra is, hogy a diákok szorosan a szöveg kifejtett vagy rejtett információit használják fel érveik alátámasztására, bizonyítására vagy mások érveinek cáfolására.



Téma: Az óvodapedagógus legfontosabb személyiségtulajdonságai.²

² Forrás: Bárdossy – Dudás – Pethőné – Priskinné i. m.

4. sz. melléklet

A hatékony olvasást és gondolkodást szolgáló interaktív *jegyzetelési technika* (INSERT) során a következő jeleket kell alkalmazniuk:

- ✓ Tegyen egy *pipát* a margóra, ha az elolvasottak *megegyeznek* előzetes ismereteivel, vagy feltételezéseivel, amelynek Ön számára ismert információkat tartalmaznak!
- Tegyen egy *minusz* jelet, ha valami olyasmit olvas, ami *ellentmond* előzetes ismereteinek, vagy feltételezéseinek, illetve eltér azoktól, amely információ *nem illik* bele az eddigi tudásába!
- + Tegyen egy *plusz* jelet a margóra, ha *új információval* találkozik, amely új információ *beleillik* eddigi tudásába!
- ? Tegyen egy *kérdőjelet* a margóra, hogyha valamely információ *ellentmondásosnak* tűnik, ahol nem ért valamit, ha további kérdései vannak egy szövegrészsel kapcsolatban!
- * Tegyen egy *csillag* jelet oda, ahol a szöveg tartalma emlékezteti Önt valamire, eszébe jut róla olvasás közben valami!

Olvasás közben tehát a saját megértésüknek és tudásuknak megfelelően öt különböző típusú széljegyzettel látják el a szöveget.

A ✓, -, +, ? és * jeleket annak megfelelően fogják alkalmazni, hogy az olvasottak egybeesnek-e korábbi ismereteikkel. Nem kell minden sort vagy minden gondolatot külön megjelölniük, de a jelek képezzék le az információkhoz való viszonyukat. Elképzelhető, hogy bekezdésenként csak egy-két jelölést fognak tenni, előfordulhat, hogy néha többet, vagy kevesebbet.³

Lássanak hozzá az olvasáshoz, és ne feledkezzenek meg a jelölésről!

³ Forrás: Bárdossy – Dudás – Pethőné – Priskinné i. m.

5. sz. melléklet⁴

KETTÉOSZTOTT NAPLÓ	
Kiemelések a szövegből (Amelyek megragadták a figyelmet, elgondolkodtattak)	Reflexiók (Kérdés, megjegyzés, egyetértés, ellentmondás, magyarázat, értékelés, eszembe jutott róla stb.)

⁴ Forrás: Bárdossy – Dudás – Pethőné – Priskinné i. m.

6. sz. melléklet

Fényképek: Szemináriumi munka a kooperatív tanulási technikák alkalmazásával. 2002/2003 tanév II. félév, Óvodapedagógia.



DEMETER ÉVA

Terepgyakorlat a Természetismeret műveltségterületi képzésben

*„Kitárul előtted a Föld, melyet Hazádnak nevezel,
s melyet meg kell ismerned azért, hogy igazán, tudatosan szeresd
A földet, a népet, a városokat és falvakat, az erdők vadjait, a mezők virágait,
hiszen mindez a tied is és azoké, aki utánad következnek...”*
(Ifj. Xántus János 1956, Kolozsvár)

A négyéves tanítóképzés programjának egyik meghatározó tényezője egy szabadon választott műveltségi területre való felkészítés. A *Természetismeret* műveltségterület funkciója a hallgatók felkészítése a 6-12 éves tanulók természettudományos nevelésére és oktatására, olyan korszerű természettudományos és módszertani kultúra, szemlélet kialakítása, amely szakmai biztonságot és rálátást ad a nevelő-oktató folyamatban megjelenő természetismereti témák és problémák egészére.

A kötelezően előírt stúdiumok között szerepel komplex terepgyakorlat is, amelynek célja, hogy tapasztalatokat nyújtson a környezet-természetkutatás helyszíni vizsgálatainak elvégzésére, a tanulmányi séták és kirándulások előkészítő, lebonyolító és feldolgozó feladatainak szakszerű kivitelezésére.¹ A természet közvetlen megismerése, azaz a terepmunka tantermi foglalkozásokkal egyenrangú. Lehetővé teszi az elméleti tárgyakban megszerzett ismeretek alkalmazását, valamint az élő és élettelen tényezők közötti összefüggések felismerését. Annak érdekében, hogy a műveltségterületet választó hallgatók ne maradjanak meg az elméleti ismeretek szintjén, több helyszínen szervezzük a terepi kutatómunkát és megfigyeléseket. A terepgyakorlat költségeinek fedezésére sikerült pályázatokkal anyagi támogatáshoz jutni, így hallgatóinkat az utazásra és szállásra fordítandó kiadások nem terhelték.

¹ A négyéves tanító szak programja, Bp., 1995. 312.

Terepgyakorlati helyszínek és tevékenységek

	HELYSZIN		TEVÉKENYSÉG
Terepjárás a környéken	1. Várkert (gyűjteményes dendrológiai kert)		A kastélypark jellegzetes növényeinek meghatározása, síkrajzi térkép készítése.
	2. Iskolakert (műemléki kert)		Növénytársulás meghatározása.
	3. Mandulás		Földtani megfigyelések, közetgyűjtés, botanikai gyakorlatok.
	4. Keleti-Bodrog-holtág (Sárospatak)		Növénytársulások, madárfajok megfigyelése, meghatározása.
	5. Bot-kő – Megyer-hegy – Király-hegy – Gombos-hegy		Geológiai, biológiai adatgyűjtés, tanösvény útvonalának kijelölése.
Távolabbi terepgyakorlati helyszínek	1. Rostalló	5 nap	Komplex terepi munka. Az őszi és tavaszi aspektus megfigyelése.
	2. Komlóska	2 nap	Tanösvény-bejárás. Általános természetföldrajzi gyakorlatok.
	3. Felsőtárkány	5 nap	Komplex terepi munka.
	4. Gömörszőlős	3 nap	Település-ökológiai program megismerése.
	5. Szabolcs	2 nap	Parti fecskék megfigyelése. Ornitológiai gyakorlatok.
	6. Herlány – Szádelői-völgy – Szepeesség – Kassa	4 nap	Szlovákia természeti értékeinek megismerése. Ismerkedés szlovák környezetvédő szervezettel.

1998-2002. között jelentős támogatást kaptunk a következő szervezetektől: Soros Alapítvány, Környezetvédelmi Minisztérium, Ifjúsági- és Sport Minisztérium, Pro Renovanda Cultura Hungariae alapítvány, Nemzeti Gyermekek és Ifjúsági Közalapítvány, Mobilitás Ifjúsági Szolgálat, Felsőoktatási Programfinanszírozási Pályázat, Miskolci Egyetem Comenius Tanítóképző Főiskolai Kar, Bükk Nemzeti Park, Aggteleki Nemzeti Park. A komplex terepgyakorlat időtartama öt nap, zárása gyakorlati jeggyel történik.

A hallgatók tevékenységét az alábbi célok figyelembevételével alakítjuk:

– Az *általános természeti földrajz* elméleti ismereteit lehetőleg élesben, a terepen gyakorolják, hogy földtani, morfológiai, hidrológiai képződményeket és jelenségeket képesek legyenek felismerni. Kialakuljon az az igény, hogy a könyvben megtalálható ismeretek és a terepi valóság között a megfeleltetést megtalálják, illetve e készségüket akarják és tudják fejleszteni.

– A terepgyakorlat színhelyén vagy annak közelében minél több kistáj földrajzi sajátosságaival ismerkedjenek meg, hiszen a *Magyarország földrajza* tantárgy tanulása és a tanítási gyakorlatok során erre nagy szükségük van.

– *Csoportos munkát* is végezzenek, mert így fejlődik a mindenféle tevékenységben fontos kooperációs és szervezési készségük.

– A terepi megfigyelésekről, mérésekről, tapasztalatokról *feljegyzéseket, jegyzőkönyveket* készítsenek.

– Fejlődjön ki *alkalmazkodó képességük* a terepi tartózkodás viszontagságainak elviseléséhez.

– Lehetőleg minél több *tapasztalatot gyűjtsenek* azzal kapcsolatban, hogy a terepgyakorlatokon (táborok, kirándulások) milyen módon lehet a költségeket – az ésszerűsége ügyelve – minél alacsonyabban tartani, s ez a későbbi tanítói gyakorlatban is segítséget nyújtson kirándulások megszervezésében.

– Távolabbra kerülve a civilizált „vívmányoktól”, ismerjék fel és értékeljék a természet egyszerűbb és létszerűbb segítségét *életvitelük*, életmódjuk alakításában.

– A természeti környezetben folytatott tevékenység, az élmények ingergazdagsága és személyessége, a tapasztalás közvetlensége legyen *képességfejlesztő és személységformáló*, készítse fel a leendő pedagógust környezeti nevelési feladatainak ellátására.

A terepgyakorlaton folytatott hallgatói tevékenységek

A terepmunka sok szempontból eltér az elméleti vagy a laboratóriumi órák szokásos rendjétől. Az önálló ismeretszerzés új lehetőségeit más módon kínálja. A szabadabb, kötetlenebb formában történő munkavégzés nem jelenti a kevésbé pontos, fegyelmezett tevékenységet. Az eredményes munka önállóságot, figyelmet, türelmet igényel. Ugyanakkor nő a kollektív munka jelentősége is.

A terepgyakorlat tervezése, céljának, feladatainak meghatározása és szervezése oktatói feladat, azonban már az előkészítés során a hallgatók javaslatait, véleményét célszerű figyelembe venni, mert ez részükről aktív közreműködést, kreatív, segítőképző hozzáállást eredményez.

A felkészülésben az elméleti ismeretek tartalmazzák a helyszínre vonatkozó természetföldrajzi sajátosságok megfelelő részletességű áttekintését, társadalomföldrajzi, kultúrtörténeti adatok gyűjtését és elemző feldolgozását. A hallgatóknak meg kell ismerkedniük a munka során használatos eszközökkel, vegyszerekkel, a jegyzőkönyv készítésének módszerével, a balesetmentes munkavégzés szabályaival.

A terepmunka megfelelő öltözetet igényel, amelynek még az időjárás változásaihoz is igazodnia kell. A feladatokat kedvezőtlen időjárási körülmények között is el kell végezni. Nincs rossz időjárás, csak nem megfelelő ruházat! Oldaltáskában vagy könnyű hátizsákban a legfontosabb eszközöket, felszereléseket magunkkal vihetjük. A fényképezőgép és a távcső a leghasznosabb segítőtársunk!

A megfigyelések, vizsgálati eredmények, mérési adatok és minden tapasztalat rögzítésére a jegyzőkönyv szolgál, amelynek fel- és bejegyzései később is jól felhasználhatók, de leginkább a terepgyakorlat eredményességének tükröképei, bizonyítékai.

A terepen való helyes mozgás, viselkedés, a vizsgált terület élővilága zavarásának elkerülése, de legalábbis minimalizálása rendkívül fontos. Elvünk, hogy élményeken, tapasztalatokon kívül semmit sem viszünk magunkkal, s nem hagyunk magunk után semmit.

A vizsgálatokhoz a következő eszközöket használjuk: mikroklíma és levegőállapot mérésére szolgáló kijelzős többfunkciós Weather Monitor HTM készülék, Six-rendszerű minimum-maximum hőmérő, szűrőtokos talajhőmérő, vízvizsgálati analizáló készlet (Hanna instruments). A módszerek és feladatok kidolgozásához Simon Tibor² és Kárász Imre³ munkáit használjuk fel.

Az egynapos terepjárás a környéken gyalogtúra keretében a helyszín földtanának, morfológiájának, hidrológiájának a megismerésére irányul. A helyszínek felsorolását tartalmazó táblázatból kitűnik, hogy többféle objektumot, területet keresünk fel. Minden egyes helyen a hallgatók bevonásával ismertetés és értelmezés történik. A növény- és állathatározást önállóan végzik, a látottakat rajzolják, fotózzák.

² Simon Tibor: A magyarországi edényes flóra határozója: Harasztok – virágos növények. Bp., 1992.

³ Kárász Imre: Ökológia és környezetelemzés. Terepgyakorlati praktikum. Bp., 1996.

A Várkert, történeti emlékkertjeink gyöngyszeme, az Iskola-kert, mint, amelyet a XIX. század második felében a város régi köztemetője területén fásítással, érdekes és ritka növényfajok betelepítésével hoztak létre, természetszerű élőhelyként szolgál különböző életközösségek számára. A városi parkok vizsgálata a jelenlévő fa-, cserje- és lágyszárú növényfajok meghatározására, madárközösségük megfigyelésére vonatkozik. A helyszínről a hallgatók térképet készítenek a nevezetesebb fák, növényfajok feltüntetésével. A terepmunkára való felkészüléshez dr. Egey Antal⁴ és Török Péter⁵ munkáját használjuk.

A Bodrog-Keleti-Holtág a Bodrog bal parti ármentesített területén a XIX. századi folyószabályozással keletkezett tájképformaló holtág⁶ (hossza 5,2 km, átl. szélessége 100 m, területe 52 ha, átl. vízmélysége 1,6 m) élővilága rendkívül gazdag, több ritka fajjal is rendelkezik. Növényzettel benőttsege csekély, vízének minősége I. osztályú. Funkciói: belvíztározás, öntözővíz-tározás és -szállítás, horgászat, vízparti üdülés. A terepgyakorlat ezen a helyszínen a vízparti növénytársulás felvételezésére, a madárvilág (tavaszi) megfigyelésére és a holtág, valamint a Bodrog folyó vízminőség vizsgálatára irányul. A hallgatók egyik csoportja a turizmus – az üdülőfalu és a hobby-turizmus (horgászat) – hatásainak felmérésével is foglalkozik.

A Tokaj-Zempléni-hegyvidék földtani, morfológiai, talajtani és növényföldrajzi sajátosságainak tanulmányozására, a növénytársulások aspektusainak vizsgálatára nyílik lehetőség a Sárospatakhöz közeli helyszíneken: *Botkő*, *Mandulás*, *Gombos-hegy*, *Király-hegy*, *Megyer-hegy* valamint a kissé távolabbi *Komlós-kai-medence* (*Bolhás*, *Szkalka*, *Hollós-tető*, *Pusztavár*). Az 1 és 2 napos gyalogtúrához a hallgatók a nevezett helyszínek földtani felépítésének tanulmányozása során a kőzetfeltárásokban a vulkáni kőzetek és azokat felépítő ásványok tulajdonságaival, pusztulási formáikkal ismerkednek.⁷ Megfigyelhetük a kalcit- és hidrokvarcit-telérek elhelyezkedését, a krioplanációs formák jellemzőit. A Komlóska melletti Hollós-tető keleti oldalán, az erdészeti út levágásában középhegységeink magasabb térszíneinek jellem-

⁴ Dr. Egey Antal: Az iskolakert. 1980. A Sárospataki Ref. Kollégium Tudományos Gyűjteményei.

⁵ Török Péter: Történeti kertek. In: Galanics G. szerk. Kertművészet és műemlékvédelem. MTA Művészettörténeti Kutatóintézet, Bp., 2000. 135-154.

⁶ Dr. Pálfai Imre (szerk.): Magyarország holtágai. Bp., 2001. 211.

⁷ Kiss Gábor – Barkó Orsolya (szerk.): „Malomkö” tanösvény Hercegkút Önkormányzata, 2001. 7.

ző talajtípusa, az agyagbemosódásos barna erdőtalaj feltárása tanulmányozható.⁸ Jól elkülöníthetők szintjei a talaj alatti üledékek, a rétegsorrendek, amelyekről a jegyzőkönyvben szerkezeti ábra készül. A kőzetek fizikai tulajdonságainak vizsgálata ásványok gyűjtésével és meghatározásával egészül ki. Talajökológiai megfigyelésekre, mikroklíma mérésekre is sor kerül. A hallgatók tájtörténeti adatokat gyűjtenek a már megszűnt malomkőbányászatról, a malomkőgyár működéséről.

Komplex terepgyakorlati program megvalósítására kitűnő lehetőséget biztosít a Tokaj-Zempléni-hegyvidék Zempléni Tájvédelmi Körzetében Rostalló és környéke. A hallgatók jellegében egészen más, mint a jól karsztosodó kőzetből felépülő Aggteleki karszt vagy a Bükk-hegység, főleg piroxénandezit, riolit, perlit, dácit vulkáni kőzetekből álló, a földtörténeti harmadkor végén, a miocénban keletkezett hegyvidék formagazdagságával és élővilág-összetételével ismerkedhetnek meg.

Az őszi és korai nyári terepi munka során a következő tevékenységekre kerül sor: növénytársulások aspektusainak vizsgálata, klimatológiai észlelés (talaj-, léghőmérséklet, légnyomás, szélesség, csapadék mérése) és az adatok grafikus feldolgozása, tájékozódási feladatok, az István-kúti nyíres jellemző növényeinek és növénytársulásainak meghatározása, terepbejárás Rostalló-Telkibánya útvonalon (a sárga turistajelzés mentén) és a megfigyelt objektumok feljegyzése, leírása; a Kemence-patak vízének vizsgálata (kémiai és biológiai), gombafajok meghatározása, természetfotózás, kőzetgyűjtés és -határozás. A terepgyakorlat teljesítése után a hallgatók, tapasztalataikra építve, erdei iskolai programot állítanak össze.

1999 óta két hallgatói csoport vehetett részt a „Gömör szőlős, a fenntartható falu” terepgyakorlati programban, amely során a diákok megismerkedhettek a fenntartható vidékfejlődés modelljével.

Gömör szőlős a régi Gömör vármegye kis települése, amely megőrizte természeti értékeit és gazdasági értelemben is érintetlen, gyönyörű maradt, így kitűnő terepnek bizonyul ahhoz, hogy fiatal értelmiségiek a helyi lakossággal karöltve itt modellezhessék azt az elképzelést, amit fenntartható falu programnak neveztek el. Ez olyan létforma, ahol az emberek csupán annyira terhelik meg a természetet, amennyire azt létszükségeik kielégítése fel-

⁸ Kiss Gábor (szerk.): „Komlóska telér” tanösvény, Komlóska.

tétlenül megköveteli. Itt működik a Miskolci Ökológiai Intézet Oktatóbázisa, ahol az intézet tudományos munkatársai, ökológusai foglalkozások keretében biztosítják a hallgatók számára a településközüológiai programba való bekapcsolódást, ismerkedést a környezetbarát technológiákkal (biokertészet, őshonos állatok tenyésztése, gyapjúfeldolgozó üzem működtetése, korongozás, mézeskalács-készítés, gyümölcsaszálás, biológiai szennytisztítás), a vidék néprajzi és természeti értékeinek (többek között a keleméri Mohos-tavak őshonos, jégkorszaki eredetű növényei) tanulmányozását. A terepgyakorlat egyik napján a hallgatók az Aggteleki Nemzeti Park területén a mészkő lepusztulásának – a karsztosodásnak – sok formájával (dolina, uvala, víznyelő, ördögszántás), legjellegzetesebb és méltán leghíresebb képződményei, a barlangok közül a Baradla barlanggal ismerkednek. Feladatként szerepel a terület sajátos élővilágának megfigyelése és leírása: a cseres tölgyesek, a bükkösök, a karsztbokor-erdők növénytársulásai.

A 2001/2002. tanévben *madártani terepgyakorlatra* került sor Szabolcs községben, a Nyíregyházi Főiskola Környezetvédelmi Kutatóházában dr. Szép Tibor főiskolai docens vezetésével. Hallgatóink megismerkedtek a Tisza-menti Parti-fecske program kutatási módszereivel, megtanulták a madarak befogásának, gyűrzésének módszerét és jegyzőkönyvezését, az eredmények feldolgozását, az ornitológiai eszközök használatát.

A felsőtárkányi terepgyakorlat a Délnyugati-Bükk egy kisebb területének geomorfológiai (a külső és belső erők hatására kialakult felszíni formák) vizsgálatával kezdődött. Bajzát Tamás, a Bükki Nemzeti Park geológusa vezetésével Felsőtárkány – Vár-hegy – Síkfőkút útvonalon a hallgatók terepbejárást és megfigyelést végeztek. A földtani gyakorlat során vizsgált és gyűjtött kőzetek: miocén homok, szürke mészkő, nummuliteszes mészkő, tűzköves mészkő, agyagpala, dolomit, vastartalmú radiolarit. Erdőismereti foglalkozás keretében Szabó Lajos erdőmérnök (az Egererdő Rt. bányaterényei erdészetének vezetője) előadást tartott a magyarországi erdőgazdálkodásról. Ezt követően a diákok növénytársulás felvételezést (20 x 20 m-es területen), növényhatározást és összesített flóralistát készítettek. A naponta háromszor végzett mikroklíma mérések adatait grafikus formában összesítették. A program vízbiológiai és talajbiológiai gyakorlattal zárult, amely során a Tárkány-patak és a patak menti erdő talajának makrogerinctelen faunáját vizsgálták és határozták meg.

A „Közösen környezetünkért” program során *Herlány – Szádelői-völgy – Szepesvár – Kassa* helyszíneken természetföldrajzi, ökológiai vizsgálatokra, megfigyelésekre nyílt lehetőség. A megismert tájak, természeti jelenségek (a herlányi „gejzír” kitörése), hegyi túrák, madármegfigyelés a „Sosna” környezetvédelmi civil szervezet munkájával való ismerkedés rendkívüli hatást gyakoroltak a diákokra. A terepgyakorlati programok sikeres megvalósításához sok segítséget kaptunk a Kassai Műszaki Egyetem oktatóitól, dr. Albert Sándor professzortól és Kovács Miklós geológustól, amiért köszönettel tartozunk.

Ezúton fejezzük ki hálánkat mindazoknak, akik szakvezetéssel járultak hozzá a terepgyakorlatok színvonalas, eredményes teljesítéséhez: Bakk Imre erdőmérnök (BNP), Bajzát Tamás geológus (BNP), Baráz Csaba geológus (BNP), Frank Tamás erdőmérnök (Északerdő Rt.), Hegyessy Gábor biológus (Kazinczy Múzeum), dr. Gyarmati Pál egyetemi tanár (KLTE), dr. Kiss Gábor egyetemi adjunktus (Szent István Egyetem), Mátyás Ernő geológus (Geoproduct Kft. Mád), Pelles Gábor biológus (BNP), Szabó Lajos erdőmérnök (Egererdő Bátorterenyeyi Erdészet), dr. Szép Tibor főiskolai tanár (Nyíregyházi Főiskola).

A terepgyakorlatokon kívül a különböző pályázati támogatásoknak köszönhetően több, mint 100 hallgató vett részt tanulmányi kirándulásokon, amelyek (a diákok véleménye szerint is) jól szolgálták az ismeretek bővülését, a tapasztalatszerzést. Ezeknek a tanulmányutaknak a helyszínei: Borsod-Chem, TVK, Diósgyőri Papírgyár, Geoproduct Kft. Mád, Országos Meteorológiai Intézet, Csodák Palotája, Természettudományi Múzeum, Planetárium. A terepgyakorlatok, tanulmányi kirándulások vezetésében Nagy György adjunktus kolléga működött közre.

Tanítóképzésünk a főiskolai hallgatók természettudományos képzése terén kiváló, gazdag örökséggel rendelkezik. „A tanári kar hamar rájött arra, hogy a tanulók életre való felkészítését, tanítóvá nevelését, hivatásszeretetük alakulását, a társadalommal való kapcsolatuk erősítését jól szolgálják a tervszerűen végzett, „tudományos célú excúriók”, s ezért évenként rendszeresen mennek ilyen kirándulásokra. E tanulmányi utak a tárgyi ismereteken kívül a különböző ipari létesítmények munkájának megfigyelése, természeti adottságok megtekintése, jól működő mezőgazdaságok tevékenységének

megismerése, a dolgozók s azok munkájának megbecsülése, az emberekkel való kapcsolatteremtés, kapcsolattartás, a tanárok és diákok jobb, közelebbi megismerése, a kirándulások szervezése szempontjából különösen hatékonyak voltak.”⁹

A tanulmányi kirándulásokra vonatkozó szabályokról, beszámolókról a képző által rendszeresen kiadott „Értesítő”-kben olvashatunk. „minden kirándulás után a növendékek az illető tanár ellenjegyzése mellett tapasztalataikról a tanári gyűlés elé egy példányban írásbeli jelentést adnak be.”¹⁰

„A tanárok a kirándulások hatékonyságát azzal fokozták, hogy tervszerűen felhasználták azokat az iskolai szemléltetőanyag gyűjtésére, továbbá a kirándulásra a tanulókat előzetesen, gondosan felkészítették, a megfigyeléseket irányították, s a kirándulás befejezése után a tapasztalatokat leírták, feldolgozták, példát adva a növendékeknek arra, hogy majd mint tanítók maguk is hogyan szervezzék a kirándulást. Így váltak a tanulmányutak igazán nevelő hatásúakká. S hogy mennyire azok voltak, az is mutatja, hogy később a miniszteri utasítás is előírta azokat minden tanítóképző számára.”¹¹

1874-ben Husztra, Máramaroszigetre, Bocskóra, Rónaszékre és Szlatinára szerveztek tanulmányutat. Ezek a tanári beszámolók szerint jól szolgálták a tanulók „geológiai, botanikai, történelmi, pedagógiai és társadalmi ismereteit.” Vizes és száraz sóaknákat tekintettek meg. A kirándulás „vidék- és emberismeretekben, geológiai és természetrajzi tapasztalatokban nem volt meddő. Növendégeink szerzett tapasztalataikat leírták, s többen közülük – jól, szépen. Ásvány- és növénypéldányokat, s szódagyári produktumokból mindnyájan hoztak.”¹²

Az 1875/76. tanévben Miskolcot, környékét, a diósgyőri kőszénbányát, a vasművet tanulmányozták. „Ezen kirándulásunk minden tekintetben jól sikerültnek mondható. Egy ponton találtunk sokfélélt, s így növendégeink a szerzett elméleti ismereteket több irányban összemérhették a gyakorlati élet alkalmazásaival – s ez fő dolog. Nem tértek haza üresen. Megrakodva jöttek elő ásvány-, növény-, kővület- és műipar produktum példányokkal. Látták

⁹ *Ködöböz József: A pataki állami tanítóképzés első 35 évének néhány vonása (1869-1904) Sárospataki Pedagógiai Füzetek 7. 1983. 27-28.*

¹⁰ Uo. Tanári jegyzőkönyv, 1873. máj. 5. 28.

¹¹ Uo. 29.

¹² *Értesítő, 1875. 27.*

hazánk Tempéjét, s elragadtatással emlékeznek vissza az ötnapos kirándulás bajt, fáradságot felejtető gyönyöreire, tanulságaira.”¹³

A tanulók szegénysége miatt a kirándulások költségeinek előteremtése sohasem volt könnyű (1881-ben gyalog tették meg az utat Aggtelekre és vissza), mégis sikerült megszervezni nagyobb kirándulásokat is. Megnézték az aggteleki barlangot, ellátogattak Rozsnyóra, Budapestre, Kassára, Poprádra, tanulmányozták a regéci hutát, a szerencsi cukorgyárat, a korompai vasgyárat, a dobsinai jégbarlangot.

Ezzel, a múltbéli örökségre, hagyományokra utalással azt szerettem volna bizonyítani, hogy a tanítóképzésben a természetismeret stúdiumnak fontos eleme - volt és a mai napig is az - a természetközelség, mely nélkül nem lehet hatékony a nevelés, a személyiségfejlesztés, az ismeretek elsajátítása.

„Oda kell hatnunk, hogy a tudást ne a könyvekből, hanem az égboltozatról, a termőföldről, a tölgyekről, a bükkről nyerjük szemlélés útján tanulóink..., csak a bőséges szemlélet szül helyes képzeteket és fogalmakat, mert különben visszaesünk a régmúlt tévedéseibe.” (Comenius A. J.)

¹³ Értesítő, 1876. 33.

TORNALLYAY JÁNOSNÉ

Projektpedagógia a környezetkultúra órákon

Immár két éve annak, hogy egy kutatási programban való részvétel kapcsán megismerhettem a *projektpedagógiát* és lehetőségem adódott annak tanulmányozására. A gondolataimat Hortobágyi Katalin megfogalmazásával indítanám, miszerint: *„A projekt egy sajátos tanulási egység, amelynek középpontjában egy probléma áll. A feladat nem egyszerűen a probléma megoldása vagy megválaszolása, hanem a lehető legtöbb vonatkozásnak és összefüggésnek a feltárása, amely a való világban az adott problémához organikusán kapcsolódik.”*

A projekt egy sajátos tanítási-tanulási stratégia, ahol minden a gyermek érdekében történik, és a tanár irányító, segítő szerepet tölt be. Sokan mondhatnák, hogy ennek eddig is így kellett volna lennie, vagy hogy ez most is így van, de ugyanolyan sokan azt is tudják/tudjuk, hogy más mondani valamit, és megint más megcselekedni azt.

A projektpedagógia szerint a tanulás első szakaszában biztosítani kell az adott feladat, problémahelyzet összefüggéseinek minél több oldalról történő megismerését, mert így lesznek képesek a tanulók majd a későbbiekben egyéni utakat választani az adott feladat teljesítéséhez. Fontos a személyes érdeklődés, a belső indíttatás, a felvetett ötletek megvitatása, a véleménynyilvánítás, a kutatás, a gyűjtés. A megoldási utak kiválasztása önálló gondolkodásra, kreativitásra készlet, vagyis a cselekedtető tanulás áll a középpontban. A megoldáshoz való eljutásig a diák többféle utat jár be, tehát többféle tevékenységformát végez. Az, hogy ki milyen döntést hoz a feladat megoldása érdekében, felelősséggel jár, hiszen ez befolyásolja a végeredményt. Mindez nagyfokú önállóságot követel a diáktól, a tanárt pedig rendkívül gyors reakciókra készíti.

A környezetkultúra-tárgykultúra szinte kínálja a legkülönfélébb projektprogramokat, mert önmagából adódóan valós élethelyzetekből indul ki.

Íme egy egyszerű példa: ha tárgytervezésről van szó, tisztában kell lenni a tárgy funkciójával, szerkezeti megoldásaival, lehetséges anyagaival, formai és színbeli variációkat kell kitalálni, meg kell tervezni a csomagolását, és ahhoz, hogy minél nagyobb számban eladhatóvá váljék a termék, szükség van a reklámra, netán termékbemutatóra, szórólapok, prospektusok készítésére is. Ebből látszik, hogy pusztán a tárgy megtervezése, kigondolása, kitalálása – mint kreativitásra ösztönző, alkotó feladat – még nem elég, hiszen azt el is kell tudni adni. Legalábbis ez így működik a valóságban. Ehhez pedig szorosan hozzátartozik a reklám. Vagyis a feladat rendkívül összetett.

A tavalyi tanév tapasztalataiból tanulva az idén kissé rövidebb időtartamok alatt megoldható projektfeladatokat adtam az órákon a hallgatóknak (3-5 hét). Ennyi időre azonban szükség volt ahhoz, hogy kellő módon tájékozódjanak az adott témában, és a tervező, kivitelező munkára is elegendő idő jusson. A megadott időkereten belül azonban mindenki önállóan beoszthatta, hogy az egyes órákon mivel foglalkozik. Négy témát dolgoztak fel ebben a félévben: 1. jeltárgy (maszk); 2. különleges ajándéktárgy készítése; 3. egyszerű hétköznapi tárgy tervezése; 4. ismerkedés az építészeti térrel.

A témák meghatározásánál az vezérelt, hogy érdekes legyen a hallgatók számára, ugyanakkor a tantervi követelményeknek is eleget tegyenek.

Minden hallgató saját maga építette fel azt a programot, amely tartalmazta az elképzeléseit, és a megoldáshoz vezető út egyes lépéseit. Így ugyanaz a téma többféleképpen került feldolgozásra, és mindenki saját magára „szabhatta”, hogy a vizuális megjelenítés a témafeldolgozás során hogyan is történjen.

Rá kellett jönniük, hogy a megkapott témát komplexen kell értelmezni, és a különböző tevékenységformák mind fontos lépések és szükségesek a teljesebb megoldás érdekében.

A hallgatók többsége nagyon nehezen küzdötte le gátlásait. Sok-sok biztatásra volt szükség ahhoz, hogy merjék kimondani és papírra vetni gondolataikat, elképzeléseiket. A munka nehezen indult meg. A megadott kontakt időkerettel mindenki úgy gazdálkodhatott, ahogy akart. Nagy volt a bizonytalanság, a feladat ilyen összefüggésrendszerben szokatlan volt számukra, főleg az, hogy sok mindenben ők dönthettek és ez bizony felelősséggel járt. A kezdeti megoldások többüknél egyáltalán nem voltak látványosak. A képek-

ben, látványban történő kifejező és szép megfogalmazások csak lassan kezdtek kibontakozni.

Bizonyos feladatok annyira felkeltették a fantáziájukat, hogy a tervezettnél hosszabb időt szántunk rá, míg mások időtartamát lerövidítettük kellő érdeklődés és aktivitás hiányában.

A kutatás, a gyűjtés fő színtere leginkább a könyvtár volt, ahová a hallgatók óráról is elmehettek egy rövid időre. Fontos volt az önálló ismeretszerzés és a kreatív gondolkodás. Építő gondolatok nélkül ugyanis felesleges időpazarlás lett volna az órákon való ücsörgés. Meg kellett szokni a hallgatóknak, hogy bizonyos mértékben készülni kellett az egyes órákra. Ez a szemlélet bizony távol állt tőlük, de úgy gondolom többé-kevésbé sikerült meggyőzőnöm őket, vagy legalábbis a csíráját elvetni ennek a magatartásformának. Megpróbáltam minden segítséget megadni ahhoz, hogy elgondolásaikat sikerre vigyék. A teremben lévő rendkívül szerény körülmények között ez igencsak nehéz volt. A kutatás, keresgélés, tervezetés és alkotás során egyre inkább rájöttek arra, hogy ki miben ügyesebb, melyek azok a technikák, amelyek leginkább segítik a feladat sikeres megoldását és melyeket tudják kellő érzékenységgel alkalmazni. Ez a programszemlélet tehát nagyban hozzájárult önmaguk megismeréséhez. Voltak olyan hallgatók, akik nagyon jó ötleteket mondtak, de kellő vizuális készségek, képességek hiányában nem tudták érzékeny módon megjeleníteni gondolataikat. Másoknál viszont éppen fordított volt a helyzet: a kevésbé ötletes elképzeléseket többen ugyancsak látványos módon oldották meg. Kiderült, hogy mindenki tehetséges valamiben.

A hallgatók nemcsak az iskolában, hanem otthon is foglalkoztak a feladattal. Tervszerű és kitartó, türelmes munkavégzésre volt szükség. Komoly alkotómunka folyt az órákon hol több, hol kevesebb sikerrel. Rá kellett döbbedni arra is, hogy nem mindig úgy sikerülnek a dolgok, mint ahogy gondoljuk. Ebben az esetben nem az a jó, ha feladjuk, hanem az, ha változtatunk a terv valamelyik pontján.

Az órák kötetlen légkörben folytak, a hallgatók egymásnak is adtak jó ötleteket. Ha tanácstalanságot vagy bizonytalanságot észleltem, megpróbáltam terelgetni a gondolataikat különösebb befolyásolás nélkül. A dialógus során sokszor saját maguk jöttek rá a megoldásra. A folyamatban az egyes hallgatókkal szorosabb együttműködés alakult ki, hiszen miután különböző

utakon indultak el a feldolgozás során, így mindenkinek más és más volt a problémája, így állandóan személyes kontaktusban voltunk egymással.

Születtek nagyon izgalmas előadásmódban megfogalmazott kreatív alkotások és természetesen gyengébb produktumok is. Az értékelés alapját azonban nemcsak a végeredmény képezte, hanem a hozzá vezető út során felhalmozott tapasztalatok, gyűjtések, skiccek, vázlatok is. Egyébként a hallgatók egymás munkáit folyamatosan figyelemmel kísérték, és bizony nemegyszer elismerésüknek adtak hangot, ha valaki valami nagyon jót alkotott. Nagy eredménynek tartom azt is, hogy képesekké váltak saját munkáikban észrevenni a szépet, a jót, vagy éppen ellenkezőleg, és ki is mondták ezeket a gondolatokat.

A legeredményesebbnek ítélt megoldásokat kiállítás formájában tártuk az érdeklődők elé.

Hallgatóim a környezetkultúra órákon úgy ismerkedtek meg a projekt-pedagógiával, hogy közben önmaguk is részeseivé váltak a folyamatnak. Mindaz, amit létrehoztak ezeken a szemináriumokon, már egy újfajta szemlélet és magatartásmód eredményei. Úgy gondolom, hogy ez a pedagógia-program - mindenféle botladozásai ellenére is - a jövő felé mutat és értékteremtő lesz az iskolákban.

GÁL GYÖNGYI

Projekt módszer az irodalomórán

A program bemutatása

A Művészeti Nevelési Tanszék nyertes pályázata – „Projekt módszer a művészeti nevelésben” – kapcsán ismerkedtem meg behatóbban és próbáltam ki tanítványaimmal a projekt módszert.

A szakirodalmi anyag összegyűjtése és áttanulmányozása után a III/A (anyanyelvi műveltségterületet választó) csoporttal ismerttettem meg ezt a tanulási-tanítási stratégiát. Két hallgató (Rónaföldi Judit és Magó Vámosy Zita) vállalta az általános iskolai órák megtartását is.

Az 1-6. osztályok számára kiadott tankönyveket és a tantervet áttanulmányozva tananyaghoz kapcsolódó projektet választottunk: Fazekas: Ludas Matyi. Döntésünket befolyásolta, hogy a projekt szemléletű tanítás nem ismert azokban az iskolákban, amelyek kísérletünk megvalósítására számításba jöhettek. A tanítási órákban, tananyagokban való gondolkodáshoz kellett igazítanunk módszerünket, hogy az iskola megszokott rendjét a legkevesbé rúgjuk fel. Nem volt könnyű feladat.

Céljaink között szerepelt:

- a tudás fontosságának felismerése,
- a kreativitás, a kommunikációs készség fejlesztése,
- az önálló ismeretszerzés örömeinek megismerése,
- az ismeretek megszerzéséhez vezető út sokféleségének megmutatása,
- az anyaggyűjtés, a kutatómunka gyakorlása,
- a tanult ismeretek integrálása,
- a szabadság lehetőségének felhasználása.

A gyakorlati alkalmazásra a Miskolci Egyetem Comenius Tanítóképző Főiskolai Kar Árvay József Gyakorló Általános Iskola 6/b osztályát választottuk. Ideje: 2002 májusa.

A hagyományos órakeretet változatlanul hagyva egy-egy óracserével valószínűsítettük meg elképzeléseinket. Kétszer két tanítási órában zajlott az előkészítés és a bemutatás. A kontaktórák között a gyerekek szabadidejükben foglalkoztak feladataikkal. Az előkészítés már az első kontaktóra előtt megkezdődött, a tanulók megismerkedtek az irodalmi alkotással. Időtartama alapján középtávúnak nevezhető a program, egy hetet vett igénybe.

Multidiszciplináris projektet terveztünk: irodalom, történelem, képzőművészet, színjátszás, film témakörökben gondolkodtunk. Az általunk ajánlottakat a tanulók kiegészíthették volna saját elképzeléseikkel, de sajnos nem voltak ötleteik. Így a mi javaslatainkat fogadták el.

Az általunk felkínált és választott témák:

- Fazekas Mihály rövid életrajza.
- Levél édesanyámnak (Ludas Matyi személyében).
- Közmondások, szólások, szállóigék gyűjtése a műből.
- A szereplők jellemzése tulajdonságaik alapján.
- A műben előforduló mesterségek ismertetése az akkori komak megfelelően.
- Forgatókönyv készítése és dramatikus játék bemutatása a csoport által választott részhez.
- Illusztrációk készítése bármely részhez a csoport választása alapján.
- A rajzfilm és a mű összehasonlítása.
- Történelmi visszatekintés – korkép-

A gyerekek nem választották a mű szerkezeti vázának elkészítését.

A csoportok szerveződése az önkéntességre épült. A szerveződés a megadott témákhoz kapcsolódott. Az azonos érdeklődésű vagy egymással barátkozó gyerekek alkottak egy-egy kis közösséget, amelyek képességek, készségek és nemek szerinti megoszlás alapján is heterogén összetételűek voltak. Minden csoport valamilyen produktummal készült a nyilvános szereplésre, bemutatásra. Hogy ne zavarják egymást, és munkájukhoz megkaphassák a szükséges eszközöket is, két tanteremben és az iskolai könyvtárban folyt a munka. Minden helyszínen hallgatói segítséget kaptak.

A feladatok megoldása, tervezése elég nehezen indult. A tényleges munkavégzés előtti beszélgetés, vita talán hosszabbra nyúlt a szükségesnél. A csoportokon belüli munkamegosztás zökkenőmentes volt. A kivitelezés során egy csoportnak kellett új témát ajánlani, a többieknek csak tanácsokkal

segítette a pedagógus. E tanácsok is inkább megerősítések voltak egy-egy elképzelésükhöz.

Jó volt látni, hogy végig vidáman, tevékenyen, a közös alkotás lázában végezték feladataikat. Nem volt unatkozó gyerek, álmos, fásult tekintet. Mindenki igyekezett a tőle telhető maximumot nyújtani. Keményen bíralták, vitatták egymás munkáját is.

A projektek bemutatása jól sikerült. A megbeszélés során viszont a gyerekek kevésbé voltak aktívak, megjegyzéseik, véleményeik inkább bíráló, elmarasztaló jelleget öltöttek. Ez több szempontból is kellemetlen volt: Az elkészült produktumok egy illusztrációtól eltekintve valóban jók voltak. A gyengébb képességű tanulók is büszkén álltak ki közös alkotásuk bemutatására, s ennek önbizalom erősítő hatását kár lerombolni egy grimasszal vagy gúnymosollyal. A projektmódszerű órák befejezése után a hallgatók kérdéseire reagálva azt válaszolták a 6. osztály tanulói, hogy jó volt, más, mint a többi óra, szeretnének máskor is hasonlókat.

A tapasztalatok összegzése

Napjainkban is elég sok kritika éri az iskolát amiatt, hogy nem az életre nevel, nem az életre készíti fel a diákokat. A projektmódszer sok szempontból életközeli. Nem az egyes tantárgyak elszigetelt tananyagára épít, hanem integrálja a tanult vagy megtanulandó ismereteket, összetett feladatok megoldását kívánja a tanulóktól, vagyis komplex, mint az élet. Ez vissza is hat, a gyerekek rendszerlátását erősíti. A diákok egész idő alatt aktívan tevékenykednek, nem passzív befogadók. Nem róluk döntenek nélkülük, nem mások utasításait kell szolgálai módon követniük, hanem döntési jogaik, sőt kötelezettségeik vannak, melyekért felelősséget is kell vállalniuk.

A csoportok önszerveződők, ami a személyes kapcsolatok erősítését segíti. A csoporttagok között meg kell osztani a munkát, ugyanakkor együtt is kell dolgozniuk. Ez segíti a kulturált vitakészség és konfliktuskezelés fejlesztését, a toleranciát, a másság elfogadását. Fejleszti a kommunikációs készséget, hisz a gyerekek beszélgetnek az egész folyamat alatt. A tanár-diák közötti kommunikáció előnytelen időarányait a diák-diák közötti kommunikáció váltja fel. Ezáltal javítja a gyerekek nyelvi kompetenciáját, fejleszti az előadókészségüket.

A bemutatott munkák az egész osztályra kedvező hatással vannak. Rámutat az anyaggyűjtés, a kutatómunka fontosságára. Mindenki tehetséges valamiben, de a „hagyományos” módszerrel tartott órákon nem biztos, hogy erre fény derül. A projektmódszerű oktatás során a tanárt sokszor éri kellemes meglepetés egy-egy diákjának képességével kapcsolatban. Megszűnik a gyerekek szorongása, az egyén mindig maga mellett érzi a segítő csoportot.

Kedvezőtlen tapasztalatunk volt, hogy a „hagyományos” módszerrel tanuló osztály nem tudott élni a szabadsággal. Nincsenek hozzászokva a választás, a döntés lehetőségéhez. Az új ismeretekhez mindig tanítói segítséggel jutottak el, ezért nem ismerik a hozzájuk vezető utak különbözőségét. Valószínű, ha rendszeresen részt vennének a gyerekek ilyen típusú órákon, jobban tudnának élni a módszer kínálta lehetőségekkel, nem elhagyatottnak éreznék magukat.

LAVOTHÁNÉ JÁGER KATALIN

J. K. Rowling Harry Potter köteteiről – leginkább az I. kötetről

A 2001. évi sárospataki gyermekirodalmi konferencia emlékére

1997-ben kezdődött Nagy-Britanniában a *Harry Potter és a bölcsek köve* című kötet megjelenése után a Harry Potter-láz. 1998-ban bontakozott ki világszerte az érdeklődés a kötet iránt, Magyarországon pedig 1999-től.

Az írónőről röviden azt kell tudnunk, hogy 1965-ben született Walesben. Az egyetemen franciát és klasszika filológiát tanult. Egy ideig Portugáliában élt, ott tanított s férjhez ment egy televíziós személyiséghez. A házasság nem sikerült, elváltak. Rowling kislányával visszatért Nagy-Britanniába. Munkanélküli volt, és egy edinburghi kávézóban írta Harry Potterről szóló regényét. A mesék bonyodalmaikhoz hasonlóan több kiadó elutasította a kéziratot, végül a Bloomsbury fantáziát látott benne. A *Harry Potter és a bölcsek köve* című meseregény hatalmas sikert aratott a megjelenés évében, 1997-ben. Rowling, a szinte nyomorgó író gazdag lett. A kávézót mostanában is látogatja, de már elismert, sikeres, híres íróként. A sorozat I. kötete elnyerte a gyermekkönyveknek járó legtekintélyesebb brit kitüntetést, a Smarties Prize-t. 1998-ban a brit könyvkereskedők az év szerzőjének az írónőt választották.

Rowling hét kötetes sorozatot tervez Harry Potterről és a roxfordi diákletről, a jók és a rosszak küzdelméről. Eddig négy kötet jelent meg:

Harry Potter és a bölcsek köve,
Harry Potter és a titkok kamrája,
Harry Potter és az azkabani fogoly,
Harry Potter és a tűz serlege.

Világszerte, így Magyarországon is a sikerlisták élén állnak ezek a könyvek. Az Interneten olvasható, hogy eddig mintegy 35 nyelvre fordították le az első kötetet, s több mint 200 országban adták ki ezeket a meseregényeket, amelyek 250-300 oldalasak, a 4. kötet pedig 670 oldalas (ez a legvasko-

sabb). 9-10 éves korú gyerekek és felnőttek egyaránt olvassák, élvezik. A baráti körömben szülők és gyermekeik együtt olvassák.

Mi a siker titka?

A szereplők többsége ugyanaz, de újabb alakok is megjelennek a kötetekben. Mind a négy kötet cselekménye izgalmas; találunk epizódokat a hétköznapi emberek életéből – ők a muglik –, de az események többsége a roxfordi Boszorkány- és Varázslóképző Szakiskolában játszódik.

A legtöbb esemény a mesék, a váratlan fordulatok, a varázslók titokzatos, furcsa, különleges dolgokkal teli világába vezet el bennünket. Sok nem létező, kitalált, az álmok világához hasonló helyszín, állat, játék, édesség szerepel a négy könyvben, ezekről ámulattal, nagy érdeklődéssel olvasnak a gyerekek és a felnőttek egyaránt. A gyerekek elábrándoznak az olvasottakon, elképzelik magukat a hősök helyébe.

Rowling felhasználja a gazdag angol mesehagyományt, emellett a XX. században megjelent *fantasy* játékok elemeit. Talán e játékok beépítése miatt olyan nagy az érdeklődés az egyetemisták és főiskolások körében a kötetek iránt. Harry és barátai – Ron és Hermione – izgalmas, furcsa kalandok sorát élik át, jóban, rosszban összetartanak, segítik egymást.

Az első kötet cselekményének fő vonalát röviden bemutatom:

A mű elején megismerkedünk Harry rokonaival, a Dursley családdal. Ők hétköznapi emberek, ostobák, önzők, csak elkényeztetett kövér fiacskájukat, Dudleyt szeretik. Harry szülei meghaltak, ezért náluk van unokaöccsük, akit nem szeretnek, mivel tudják, hogy apja varázsló, édesanyja pedig boszorkány volt. Ezt mélyen titkolják Harry előtt. Azt hazudják neki, hogy autóbalesetben haltak meg. Mivel nem tudják elfogadni Harry másságát, kegyetlenül bánnak a fiúval, házicselédnek tartják, semmilyen szeretetet nem kap. Harry sokat szenvedett 11 éves koráig; nyomorúságos éveket töltött a rokonainál. A varázslók *mugliknak* nevezik a földi embereket.

Amikor a fiúknak középiskolába kell menniük, Harry Roxfortba kerül a Boszorkány- és Varázslóképző Szakiskolába. Ettől kezdve megváltozik az élete; véget érnek megpróbáltatásai, szenvedései. Hagrid, a vadőr jön el érte Dumbledore parancsára, aki az iskola igazgatója, a legkiválóbb varázsló, csodálatos ember. Harry most tudja meg az igazságot: mi történt a szüeleivel. Szülei Voldemort, a gonosz varázsló, a sötét bűbáj képviselője elleni harcukban veszítették el életüket, édesanyja élete feláldozásával mentette meg őt.

Harry megtudja, hogy híres varázslócsalád gyermeke. Meglepődik, hogy ő is híres a varázslók között, mivel Voldemort erejét meg tudta törni.

Az iskolában eleinte zavarja, hogy mindenki figyeli, csodálja, felismerik a homlokán lévő villám alakú sebhelyről. Hagrid elviszi a varázslók bankjába, a Gringottsba, szép összeget őriznek itt számára. Eddig nem volt egy fillérje sem, most pedig gazdag lett. (A pénz is másféle, mint a mugliknál.) Megveszik az iskolába szükséges felszereléseket (a talárt, süveget, a varázslópalcát és a tankönyveket, amelyeknek a címük is érdekes a mi diákjaink számára: a varázslásokról, átváltoztatásról szólnak.

Harryt furcsa érzések töltik el; eddig szomorú volt az élete, most pedig minden megváltozott: különleges embernek tartják azok a varázslók, akikkel találkozott, pedig ő nem is ért a varázsláshoz. Nem emlékszik, mi történt akkor, amikor a szülei meghaltak. Hagrid, a jó barát megnyugtatja: „Ne aggódj, Harry, gyorsan bele fogsz tanulni. Roxfortban az alapoknál kezdik az oktatást. Minden rendben lesz, csak viselkedj természetesen. Roxfortban jól fogod érezni magad.” (86.)

A furcsaságok, a meglepő, szokatlan dolgok a Roxfortba utazásnál folytatódnak: a vonat a 9 ¼. vágányról indul. Szerencsére Harry az állomáson találkozik Ron Weasleyvel és családjával. Ron édesanyja elmagyarázza, hogyan kell megtalálni a muglik számára láthatatlan vágányt.

Roxfortban a diákok négy házban laknak. A Teszlek Süveg dala választja ki, hogy melyik diák melyik házba kerül: a Griffendélbe, a Hollóhátba, a Mardekárba vagy a Hugarbugba. Harrynak a süveg a következőket mondja: „Nehéz ügy, nagyon nehéz. Van *bátorsága* bőven, azt látom. *Észből* sincs kevés. *Tehetsége* is van, óh, de még mennyi... és egy *nagy adag* bizonyítási vágy, ez érdekes...” (116.) A Griffendélbe kerül Ronnal és Hermione Grangerrel. Az ellenszenves Draco Malfoy a Mardekárba jutott.

A helyszín: Roxfort nagy kastély, ahol kísértetek is járnak, pl. Hóborc a kopogó szellem tréfálkozó, gonoszkodó, Félig Fej Nélküli Nick jó szándékú stb. Harry kicsit bizonytalan a rokonainál eltöltött nehéz évek, a rossz bánásmód, a megalázások miatt, de a Roxfortban önmaga lesz, kiteljesedik személyisége, törődik társaival, jószívű, nemes lelkű, segítőkész. Az évnnyitó vacsorán az ételek varázslattal kerülnek az asztalokra, a maradékok nyomtalanul eltűnnek a tányérokra.

Az iskolában a *tanárok* között van mindenféle személyiség.

*Dumbledore*t, az igazgatót mindenki tiszteli. Derűs arcú, szereti diákjait, törődik velük, mindent tud róluk. *Piton*_professzor: a bájitaltant tanítja. Nem kedveli Harryt. Kiderül, hogy évfolyamtársa volt Harry édesapjának, ellenfelek voltak. Harry és barátai tévedése, hogy azt hiszik, Piton akarja megszerezni a bölcsek kövét. A mű végén kiderül, nem ő volt a gonosz, hanem más. (*Félreértés.*) *Mógus* professzor dadog, ő a fekete mágia tanára. A gyerekek másik félreértése az: szerénysége és bizonyos fokú „bárgyúsága” miatt Harryék nem gondolják, hogy ő Voldemornak, a gonosz varázslónak a segítője. Ő akarta megszerezni a bölcsek kövét, de Harrynek *Dumbledore* professzor segítségével nagy küzdelmek árán sikerült legyőzni, s elpusztult. A gonosz a mű végén a klasszikus regények megoldásához hasonlóan elnyeri méltó büntetését. *McGalagony* okos, szigorú tanár, átváltoztatás-tant tanít, következetes a tetteiben. A Griffendélház vezetője, de nem kivételez velük. Ha pontokat kell levonni valamilyen helytelenségért, megteszi. Ezzel szemben *Piton*, a *Mardekár* vezetője nem igazságos, ellensége a griffendéleknek.

Madam Hooch a repülésoktató.

Harryről kiderül, hogy nagyszerű érzéke van a seprűn repüléshez. *McGalagony* látja, amint elkapja a levegőben egyik pajtása nefeleddgömbjét. E kiváló képessége miatt ő lesz a Griffendél kviddics csapatának a fogója. A kviddics az iskola labdajátéka, amelyet mindenki szeret. A diákok többsége örül, hogy Harry segítségével a Griffendél legyőzheti a *Mardekárt*. *Dumbledore* professzor kivételesen feloldja az I. éves szabályt. Harry az elmúlt 100 év legfiatalabb kviddics játékos; persze az édesapja is remek játékos volt.

A kollégiumban vannak tilos helyek a diákok számára. Harry, Ron és *Hermione* eljut a tiltott folyosóra, ahol egy borzalmas háromfejű kutya őriz valamit. Később *Hagrid*től megtudják, hogy a kutya neve *Bolyhoska*, ő a vadőr kutyája, a bölcsek kövét őriz. Harry kideríti, hogy *Piton* professzor *Voldemornak* akarja adni ezt a csodás követ. *Hagrid*től titkokat tudnak meg: a vadőr elfecsegte a falusi kocsmában egy csuklyás valakinek, hogy *Bolyhoskát* zeneszóval lehet elaltatni.

Harrynek a sebhelye nagyon fáj, ez azt jelenti, veszély közeleg.

Harry és társai a láthatatlanná tevő köpönyeg segítségével elindulnak a bölcsek kövének a megszerzésére. Izgalmas éjszaka áll előttük: furulyaszóval elaltatják *Bolyhoskát*, majd rájuk tekeredő kúszónövények közt haladnak, röpködő kulcsok közül kell kiválasztani az ajtóba illőt. (A tanárok varázslatai)

Egy élőlényekből álló sakktáblán kell sakkozniuk. Az iskolában tanult varázsigéket, ügyességüket, Ron saktudását használják fel. Látnak egy hatalmas, de már elpusztult trollt, végül Harry és Hermione egy asztalon talál hét kis palackot. Hermione logikus gondolkodással megfejti az ott levő szöveget, de az ital csak egyiküknek elegendő, így Harry halad tovább. Barátnője visszamegy Ronhoz, aki a sakkmeccs áldozata lett. A lány feladata, hogy segítsen a fiúnak, s bagolypostával küldjenek értesítést Dumbledore professzornak.

Az utolsó teremben Mógus professzor áll Harry előtt. Ő a kétarcú ember, aki eddig félrevezette őket. Végezni akar Harryvel. Hiába Voldemort a segítője, mégsem tudja megszerezni a bölcsek követét. Harry belenéz Evedis tükrébe. A bűvös tükör mindenkinek azt mutatja, amit az illető látni szeretne. Harry a zsebében találja a követ! Mógusnak hazudik, nem árulja el, hogy mit lát a tükörben. Mógus dühösen szitkozódik, a turbánját letekeri s megjelenik Voldemort szörnyű feje. Elmondja, hogy ő most árnyék, de már erőre kapott, mivel a tiltott erdőben Mógusnak sikerült megölnie egy ártatlan egyszarvút. A vérét megitta, ez adja visszatérő erejét. Mógus és Harry viaskodik, végül a fiú elveszti eszméletét. A gyengélkedőn tér magához, Dumbledore mosolygós arcát látja. Ő mentette meg Harryt, mivel az utolsó percben sikerült visszatérnie a Mágiaügyi Minisztériumból. A bölcsek követét megsemmisítették.

A bölcs professzor foglalja össze a tanulságot: a bölcsek követével temérdek pénzhez, hosszú élethez lehet jutni „a legtöbb ember s néhány varázsló is erre a két dologra vágyik mindenek felett. Csak az a bökkenő, hogy az emberek hajlamosak éppen azt választani, ami a legrosszabb nekik.” Mógus meghalt, Voldemort pedig haldokló hű szolgáját a sorsára hagyta. A gonosz Voldemort „a világban ólálkodik valahol – talán épp új szolgát keres, aki megosztja vele a testét...” Dumbledore azt is elmagyarázza Harrynek, miért nem tudta őt megölni Mógus: „Nem sejtette, hogy egy olyan mély érzés, mint az édesanyádnak az irántad való *szeretete* örök nyomot hagy maga után.” (277.) Mógusnak „örjítő kín volt megérinteni egy olyan embert, akit ilyen *tiszta jószág* védelmez.”

Hagrid szánja-bánja meggondolatlanságát, azt, hogy kifecsegte Bolyhoskát, miatta történtek a szörnyű dolgok. „Megérdemelném, hogy a muglik közé száműzzenek” - mondja (281.).

A kötet befejezése: az utolsó este együtt a Roxfortban. Az évről számba veszik, hogy áll a pontversenyben a négy ház az éves munka alapján. A Mardekár vezet, utolsó helyen a Griffendél. Dumbledore igazgató azonban 170 ponttal jutalmazza meg a Griffendélt (50-50 Ron, Hermione, Harry 60 és Neville – a gyáva kövér fiúcska, aki bátor lett, 10 pont). Óriási üdvrivalgás: győzött a Griffendél! A Hugarbug és a Hollóhát lakói a Griffendélésekkel együtt örülnek, mivel a Mardekár nem népszerű a diákok között.

Ahogy év elején a Roxfort expresszrel érkeztek, most azzal utaznak vissza, ki a muglik közé, mint Harry, ki pedig varázsló családjához (Ronék).

A kalandok, az izgalmak folytatódnak a következő kötetekben.

Ez csupán egy szelete, része a mű cselekményének, de talán ebből a bemutatásból is érezni lehetett, milyen Rowling műve, miért olvassák nagy érdeklődéssel a 9-14 évesek.

Az író csodálatos *fantáziával* rendelkezik. Az angol mesekincs, a skót és egyéb kastélyok szellemei, az angolszász misztikum világa, a róluk szóló mesék, történetek mind hatottak rá, ötleteket adtak regénye megírásához. A klasszikus angol irodalom, így pl. Dickens hatását is érezzük a művön.

Az *iskolai év eseményeinek* bemutatása nagyon szép, meghittek az ünnepek, elsősorban a karácsony (és a húsvét). (Harry ekkor kapja élete első karácsonyi ajándékait, ugyanis Dursleyéktől korábban semmit sem kapott!) A tanulás itt sem könnyű, sokat kell magolni pl. évszámokat a mágia történelemből, gyógynövények neveit stb.), a tanárok többsége szigorú.

A gyerekek számára a *kalandok* a legizgalmasabbak – félelmetesek, borzongatóak – például a tiltott erdőben, vagy amikor éjfél párbajra mennek egy toronyba, s Frics, a gondnok macskájával elkapja őket. Nem könnyű bejutni Bolyhoskához, megszelídíteni s megszerezni a bölcsek kövét, izgalmasak a kviddics meccsek, de érződik a sport szeretete.

Ahogy a népmesékben, az ismert meseregényekben, ebben is érvényesülnek olyan *klasszikus szabályok*, amelyeket Rowling betart: például a *szeplők* részben jók, részben gonoszok. Természetesen a jóknak drukkolunk, az ő sikereiknek örülünk és a gonoszok bűnhődését várjuk. Jó *Harry Potter*, aki külsőre jelentéktelen, sovány, szemüveges fiú. A homlokán lévő sebhelyről az összes varázsló és boszorkány felismeri, mindenki tudja, mi történt 11 éve Harryval és a szüleivel. Ezért nagy tisztelet övezi. A varázslóiskolában

kiderül néhány rendkívüli képessége – pl. kitűnő seprűlovagló és kviddics-játékos –, emiatt is népszerű. Harryt kíváncsisága kalandokba sodorja, de Malfoy is igyekszik bajba keverni. Mivel minden titkát nem tárhatja fel tanárai előtt, ezért komoly pontlevonásokkal bünteti McGalagony professzor aszszony, s a diákok többsége elfordul tőle. Végül mégis bebizonyítja hősiességét, bátorságát, barátaival együtt kiköszörülnek a csorbát, s ezzel visszazszerzi az elvesztett pontokat, házuk győzelmét, társai megbecsülését, szeretetét újból kiérdemli. Nemes lélek, aki nemes tetteivel barátai önzetlen segítője.

Ron, a Weasley család legkisebb fia is a jók közé tartozik; bátyjai híresek, jó tanulók voltak. (Ikertestvérei mindig huncutságokon, tréfákon törnek a fejüket.) Méltó társa Harrynak, ő szintén bátor, őszinte, segítőkész, nem fél.

Hermione érdeme, hogy nagyon szorgalmas. A szülei muglik, egyedül ő boszorkány a családban. Mindent elolvas, mindent megtanul, tudós bagoly, ezért a fiúk eleinte idegenkednek tőle. A lány sokat segít nekik a tanulásban, a varázsigék elsajátításában, végül elfogadják. (Együtt a három jó barát.)

Jó még *Hagrid*, az óriás, akit kirúgtak a Roxfortból, de itt maradt vad-örnek. Agyar nevű kutyájával él. A tanárok többsége is jó. *Piton* professzor először nem rokonszenves, de a mű végén kiderül, hogy nem ő akarta elrabolni a bölcsek kövét. A jók és a rosszak között foglal helyet, de több a negatív tulajdonsága. Akit félre ismernek, az *Mógus* professzor.

Draco Malfoy negatív szereplő, varázslócsalád leszármazottja, gúnyolja Harryt; bajkeverő. Henceg, két testőre van, csak az ő jelenlétükben bátor, egyébként gyáva.

A *Dursley család* mindhárom tagja ellenszenves, negatív emberi tulajdonságaik miatt az olvasók ellenérzéseit is kiváltják.

Helyszínek: Privet Drive 4., Roxfort, Abszolút út, Foltozott üst, Kocsma.

A mű cselekményének ideje egy esztendő. A cselekmény szálai közül mind a főszál, mind a mellékszálak érdekesek.

A gyerekek az izgalmas meséért, a varázslásért szeretik a köteteket. Az édességek is különlegesek, nem megszokottak. A beszélő nevek szellemesek.

A magyar fordítást Tóth Tamás Boldizsár készítette.

A kötetek az Animus Kiadó gondozásában jelennek meg. A műről adatokat olvashatunk az Interneten magyarul és angolul. Világszerte vannak Harry Potter klubok (Nagy-Britannia, Németország, Magyarország)

Ismerőseim, kollegáim közül többen olvasták már Rowling köteteit. Gál Gyöngyi kolleganő a fiával olvasta. Mindkettőjüket lebilincselte az I. kötet. Dr. Derda Istvánné kolleganő 14 éves unokahúga magyarul már elolvasta a Harry Potter köteteket, most olvassa angolul s az eredeti szöveget is nagyon érdekesnek tartja. Hallgatóimat is érdeklik Harry Potter kalandjai, a különböző napi- és hetilapokban megjelenő újságcikkeket, írásokat elhosszabbítok nekem; beszámolnak arról, mit olvastak az íróról és hősről. Egy angol választott műveltségi területtel is foglalkozó tanuló hallgatóm szakdolgozatot ír Rowling műveiről.

Az amerikai film az I. kötet alapján, az idén készül el. Reméljük, jó feldolgozás lesz, és további érdeklődőket szerez a műnek.

A kötetek fülszövegein véleményeket olvashatunk. Az I. kötet fülszövege újságok véleményeit tartalmazza. Pl.: „2000 egyebek között világszerte az olvasás éve. Jobb, hatásosabb, kedvébresztőbb propagandistát keresve sem találhatnék Harry Potternél.” (Füzesi István: Színes RTV Újság). A Tanító idei április számában Hegedűs Ferencné írt cikket: Harry Potter nyomában a nem olvasó iskolások érdekében címmel. 2001 óta sok értékelés jelent meg Rowling köteteiről. Az Interneten mind elismerő, mind a művek értékét megkérdőjelező írásokat, hozzászólásokat lehet olvasni a Harry Potter-művekről.¹

¹ Ajánlott irodalom: *Kende B. Hanna: Harry Potter titka. A gyermek mondavilága. Bp., 2001.* – Az Interneten sok anyag olvasható J. K. Rowlingról és köteteiről. Néhány cím: www.jkrowling.com; www.edupaperback.org/eletrajz; angolul: wordsworth.com. – Az idézetek *J. K. Rowling: Harry Potter és a Bőlcsek köve* c. kötetből valók. Bp., Animus Kiadó, 2000.

MOLNÁR LÁSZLÓNÉ

A betűtanítást segítő taneszköz

Taneszközt készítettem a betű- és olvasástanítás elősegítésére, amely a tankönyv mellékleteként szolgál. Nagysága azonos *A mesék csodái* című olvasókönyv méretével, kettéhajtva abba belehelyezhető. A lap kicsi képei megegyeznek a tanterem falán elhelyezett hívóképekkel, azok tanulási sorrendjével.

A tábla *h a s z n á l a t a* nagyon egyszerű.

A tanuló a lapot a tankönyv alá helyezi, s annyit mutat meg belőle, ahány betűt már megismert. Ha a lap képanyaga (mint itt is) fekete-fehér színyomással készült, akkor a hívóképek színezése – a tanulás sorrendjének megfelelően – folyamatosan történik. A hívóképek mellett mind a négy betűalak megjelenik. Mivel az írásórákon is gond lehet a megfelelő írott alak felidézése, így ezeken a tanórákon is természetessé válhat a lap használata. A kép alatt a tárgy, az élőlény, a tulajdonság, a cselekvés megnevezése is szerepel. A hang pontos „előhívása”, hangoztatása miatt fontos a hívókép megnevezése, írott képének a megmutatása.

(A szóképeknek még nagyon fontos szerepük lesz az első, a második, sőt a harmadik tanév folyamán is.)

A taneszköz az olvasás elsajátításának elősegítésére készült.

Az otthoni olvasás gyakorlása úgy lehetséges, hogy a kisgyerek állandóan visszalapoz a tankönyvében. A gyakoribb segítségadás viszont az, amikor a szülő segít a betű megnevezésében. A megoldás rövid időre szól, a probléma sajnos megmarad.

A tanórán is egyszerűbb, lendületesebb lesz a betűösszevonás, ha nem kell a falon lévő betűmodellt megkeresni, majd egyeztetni a tankönyv betűjével.

	A	B	C	D
1	 <p>a A</p> <p>ajtó</p>	 <p>i I</p> <p>iskola</p>	 <p>í Í</p> <p>ír</p>	 <p>m M</p> <p>mókus</p>
2	 <p>o O</p> <p>olvas</p>	 <p>ó Ó</p> <p>óriás</p>	 <p>s S</p> <p>süt</p>	 <p>l L</p> <p>lekvár</p>
3	 <p>ö Ö</p> <p>örül</p>	 <p>ő Ó</p> <p>őr</p>	 <p>n N</p> <p>nevet</p>	 <p>k K</p> <p>kalap</p>
4	 <p>ű Ú</p> <p>űrhajó</p>	 <p>r R</p> <p>répa</p>	 <p>c C</p> <p>ceruza</p>	 <p>g G</p> <p>gát</p>
5	 <p>d D</p> <p>dió</p>	 <p>h H</p> <p>hajó</p>	 <p>ny Ny</p> <p>nyom</p>	 <p>zs Zs</p> <p>zsák</p>

E	F	G	H
 <p>u U</p>  <p>ugrik</p>	 <p>ú Ú</p>  <p>út</p>	 <p>t T</p>  <p>törpe</p>	 <p>e E</p>  <p>eszik</p>
 <p>á Á</p>  <p>ág</p>	 <p>v V</p>  <p>vár</p>	 <p>p P</p>  <p>pók</p>	 <p>z Z</p>  <p>zár</p>
 <p>é É</p>  <p>ég</p>	 <p>f F</p>  <p>fa</p>	 <p>b B</p>  <p>bűvész</p>	 <p>ü Ü</p>  <p>üveg</p>
 <p>sz Sz</p>  <p>szív</p>	 <p>j J</p>  <p>játék</p>	 <p>gy Gy</p>  <p>gyík</p>	 <p>cs Cs</p>  <p>cserép</p>
 <p>ty Ty</p>  <p>tyúk</p>	 <p>ly Ly</p>  <p>lyuk</p>	 <p>dz Dz</p>  <p>edző</p>	 <p>dzs Dzs</p>  <p>dzsungel</p>

Már az első tanítási napon lehetőség van a tankönyvekkel való ismerkedésre. A lap képeinek nézegetése során alkalom adódik a beszélgetésre. Például:

- Megtalálja-e valaki az óvodai jelét a pici képen?
- Melyik mese, mondóka jut eszükbe a képekről?
(Törpe, király, mókus, dió, répa, zsák.)
- Hány kép van egy sorban, egy oszlopban?
- Hol találjuk meg a játékot?
- Neked melyik a legkedvesebb játékod?
- Milyen játékot játszhatunk a dióval? (El is kell játszani!)

Megértik, megtanulják a következő fontos, nemcsak a tanórákon használatos kifejezéseket, továbbá gyakorolhatják a tájékozódást is:

- oszlop (pl. a 4. oszlop a D betű oszlopa),
- sor (öt sor van),
- irány (alatta, fölötte, jobbra, balra, a kettő között),
- sorszám (pl. 3. kép a 4. sorban).

Minden egyes fogalom a gyakorlatok során kel majd életre. Például: „Tedd a kezedet a répara! Mi van felette? Mi van alatta? Tőle jobbra? Balra?”

• A gyerekek aktív és passzív szókincsének gazdagságáról is meggyőződhetünk. Például:

- Keress élőlényeket; élettelen dolgokat; használati eszközöket; fogyasztható termékeket!

- Válaszolj:

- Mit csinál a király, az őr, a tyúk, a bűvész, a pók, a mókus, a törpe:
- Milyen a gyík, a kalap, a szív színe?

• A tanult betűket is megkereshetik a szóképekben. A későbbiekben – amikor újabb fogalmakkal gazdagodnak – feladatként adhatom például: „Alkoss mondatot úgy, hogy a C oszlop képei közül kettő szerepeljen a mondatban!” (Pl. „A törpe ceruzával ír.”)

• Barkochbázhatunk is a matematika órákon. Például: „Gondoltam egy képre. Kérdezz!”

- A második sorban találom meg?
- A tábla közepétől balra?
- Élettelen?
- Használati eszköz?
- Fából készült?

- Piros a színe?
- Iskolában használjuk?

• A játék folytatható úgy is, hogy a gyerekek nem nevezhetik meg a képet, viszont további feladatként adhatom:

- Tapsolj annyit, ahány betűből áll!
- Tegyéi ki ennyi korongot az aszatra!
- Mosd fordítsd meg kék színűre azokat a korongokat, amelyek ismert betűk helyén állnak!
- Hol találom meg a képet? (Pl. C oszlop 4. képe, vagy 4. sor 3. képe.)

Keress olyan szavakat, amelyekben

- egy magánhangzó van,
- két magánhangzó van,
- három magánhangzó fordul elő,
- csak rövid magánhangzó van benne,
- csak hosszú magánhangzója van,
- rövid és hosszú magánhangzó egyaránt található benne,
- mássalhangzóval kezdődik,
- mássalhangzóra végződik,
- kétjegyű mássalhangzó szerepel benne!

Gyűjtsd ki azokat a szavakat, amelyeket nem lehet elválasztani!

Írd le szótagolva a két, három magánhangzót tartalmazó szavakat!

Sorold betűrendbe

- a B oszlop szavait,
- a cselekvést kifejező szavakat!

(A biztos ábécé-ismerettel rendelkező tanulók képesek a tabló bal, jobb, illetve akár a teljes lap szóanyagát betűrendbe sorolni.)

• A táblázat szóanyagát összekapcsolhatom a gyermeklexikon alkalmazásával. Például:

- „Hány címszó található meg a lexikonban az 5. sor szavai közül?” (Dió, hajó, nyom, nyúl, edző, dzsungel.)
- „Gyűjtsd ki!” (Pl. A-Zs: *lyuk* 103. oldal, 2. hasáb, 5. címszó.)
- „A számodra legérdekesebb szócikket másold is le!

• A mondatfajták tanulásánál is alkalmazhatom.

Például:

- „Kérdezz! Kérdéseidben a 3. sor képei szerepeljenek!”
- „Miért örül a király?” „Milyen színű gyertya ég?” „Mi van a bűvész kalapjában?”
- „Állapíts meg valamit az E oszlop képeiről!”

- „A mókus ügyesen ugrik.” „A tyúk magot csipeget.”
- „Kívánj, óhajts valamit! Most a 2. sor képei közül válogass!”
 - „De szeretnék találkozni az óriással!”
 - „Bárcsak eljuthatnék egy gyönyörű várba!”
 - „Örülj! Lepődj meg! A G oszlop képeit figyeld!”
 - „Jaj, de érdekes pókot láttam!”
 - „De fürge volt ez a gyík!”
 - „Szólítsd, kérd meg! Segít az A oszlop képsora.”
 - „Olvass sokat!”
 - „Örülj az ajándéknak!”

• **Játszhatunk is!**

Például:

- A négyzetek vízszintesen az ABC betűit, függőlegesen az arab számokat kapták. Utasításom: „Keresd meg és ird le a következő szavakat C5, E3, E4!” „Tudod folytatni?” „Mire gondoltam?” (A szavaknak több jelentésük van. Ezek azonos alakú szavak.)
- Ha tudnak sakkozni a gyerekek, akkor elindulhatunk lóugrásban is. Utasításom: „Állj a *gát* szóra! Hány szóra tudnál úgy rálépni, hogy mindig új szóképre érkezzél meg? Írd is le!”
- Mit visz a hajó?
Utasításom: „Két magánhangzó között egy mássalhangzó van.” (Kalap, üveg, répa, ceruza stb.)
„Csak élőlények szállhatnak fel a hajóra.”

A 3. osztály anyanyelvi anyagát ismerve még ott is van lehetőség az eszköz használatára. Például:

- **Keress főneveket!** (Űrhajó, mókus, iskola stb.)
„Írd le az a szó többes számú alakját!”
„Toldalékkold a főneveket!” (Pl.: -t, -ból, -tól, -ról, ban, -ra.)
- **Keress igéket!**
„Írd le az igék jelen, múlt, jövő idejű alakjait!”
„Most ügyeskedj! Írj minél több rokon értelmű igét!” (Pl. nevet, mosolyog, kacag...)

A gyermek életében az egyik fontos esemény az, amikor megtanul olvasni, hiszen a betűk ismerete nyitja meg az utat az ismeretszerzéshez. Az olvasás szeretete azonban nem születik az emberrel, a környezet hatá-

sára alakul ki. Az írott beszéd világának felfedezésénél a pedagógus lesz a társ. Iskolai munkánk csak akkor lesz eredményes, ha a tanulók megfelelő pontossággal és biztonsággal olvasnak majd.

„Olvadni az tud, aki megérti, amit olvasd. Akkor érti meg a gyerek az olvasottakat, ha felismeri az írott szövegben a hallott beszédet, van kellő háttértudása a világról, és ennek megfelelő szókincse, érdekli az, ami le van írva, tud figyelni.”¹

A taneszköz nem programfüggő. *A mesék csodái* című olvasókönyv kiadója a *Dinasztia Tankönyvkiadó*, így természetesen az én munkámat is ez a kiadó fogadta el. A táblázat azonban minden első osztályos ábécés olvasókönyvhöz elkészíthető a hívóképek és a betűtanulás sorrendjének megfelelően.

¹ Magyar Olvasástársaság. HUNRA.

Sárospataki Pedagógiai Füzetek

A MISKOLCI EGYETEM COMENIUS TANÍTÓKÉPZŐ FŐISKOLAI KARÁNAK KIADVÁNYSOROZATA

Eddig megjelent:

1. [Külön kötet cím nélkül, az intézet kollégiumának névadó ünnepségén elhangzott előadások.] 1969-1970. 120 o.
2. KÁROLY ISTVÁN: A tanulók társas-közösségi életének szociálpszichológiai vizsgálata. 1970. 146 o.
3. [Külön kötet cím nélkül közlemények az intézet munkájáról.] 1975. 120 o.
4. [Külön kötet cím nélkül; az oktatók szakirodalmi publikációi.] 1980. 214.
5. [Külön kötet cím nélkül; az oktatók szakirodalmi publikációi.] 1981. 214.
6. [Külön kötet cím nélkül; az OTTKT keretében végzett kutatások záró tanulmányai.] 1982. 192 o.
7. A tanítóképzés múltjából - A nevelőképzés műhelyéből. 1983. 232. o.
8. KÖDÖBÖCZ JÓZSEF: Dezső Lajos 1847-1904. 1984. 283 o.
9. A művelődés sárospataki múltjából - A képzés mai problémáiból. 1985. 272 o.
10. DEBRECZENI ZOLTÁN festményei, grafikái. 1986. 96 o.
11. BALÁZSI ZOLTÁNNÉ: Oktatóink publikációs tevékenysége (Bibliográfia) 1959-1987. 1987. 144 o.
12. A képzés fejlesztéséért - Az alsó fokú nevelés sikeréért - Ködöbocz József 75 éves. 1988. 266 o.
13. STUMPFNÉ OLÁH ETELKA: Comenius a sárospataki közgyűjteményekben. 1992. 172 o.
14. KÖDÖBÖCZ JÓZSEF: A sárospataki tanítóképzés irodalma (Bibliográfia). 1992. 172 o.
15. A 400 éves Comenius. 1993. 192 o.
16. KOVÁTS DÁNIEL: Mondhatná szebben... Írások a beszéd- és magatartáskultúráról. 1994. 128 o.
17. Sárospataki nevelőképzés tegnap, ma, holnap. 1998. 175 o.
18. Kultúra, hagyomány, képzés. 1999. 144 o.
19. Örökség és megújulás. 2000. 224 o.
20. Comeniustól Németh Lászlóig. 2001. 252 o.
21. Értékek és kihívások. 2002. 192 o.
22. Ködöbocz József emlékére. 2003. 224 o.

Tartalom

DR. HEGEDÚS LÁSZLÓ PHD: Előszó	5
KÖDÖBÖ CZ JÓZSEF EMLÉKEZETE	
VIRÁGH SÁNDOR: Az igazak ösvényén	9
DR. HEGEDÚS LÁSZLÓ PHD: Ködöböcz József ravatalánál	13
DR. HUSZÁR ISTVÁN: Példaképnek tekintünk...	15
FICSOR MIKLÓS: Fohász Ködöböcz tanár úr sírjánál	17
A tanítványok búcsúja	18
BÁRÁNY ISTVÁN: Búcsúszavak	19
SÍPOS ISTVÁN: Áldott pihenést!	21
DEMETER GYULA: „Csak a teste!”	23
DR. FÖLDY FERENC: In memoriam Ködöböcz József	27
DR. GÖNCZY ÁKOS: A tanítók példaképe	33
DR. KOVÁTS DÁNIEL: Ködöböcz József szerepvállalása a sárospataki tanítóképzésben	37

MŰVELŐDÉSTÖRTÉNETÜNK ÉRTÉKEI

KELEMEN JUDIT: Az <i>anthem</i> műfaj fejlődése a Stuart-restauráció kezdetéig (1660)	45
DR. MOLNÁR ÁGNES: A „külföldi” nyelvtanok használhatósága a magyar nyelv esetében Gáti István véleménye szerint	57
DR. FEHÉR ERZSÉBET PHD: A sárospataki óvodák múltjából	63
KÉZI ERZSÉBET: A Sárospataki Református Kollégium tanárainak publikációs tevékenysége a két világháború között	69
VINCZE TAMÁS: Egy idealizált gyermekkép nyomában (Fejezet a gyermekkor-történetből)	83
DR. KOMÁROMY SÁNDOR PHD: Ifjúsági regény a hegyaljai felkelésről. Komáromi János: Esze Tamás, a mezítlábasok ezredese	99
NAGY GYÖRGY: Akit ellepett a múlt pora. Selényi Pál (1884–1954)	111
KÓSZEGI FERENC: A magyarországi túrázás története II. (XIX. század)	117

KORUNK KÉRDÉSEI

DR. TUSNÁDY LÁSZLÓ PHD: Költészet, valóság és nyelvvédelem	123
KISS FERENC: Családi szocializációs problémák a pszichés sérülések hátterében	137
DR. HEGEDŰS LÁSZLÓ PHD: A média hatása a gyermeki agresszivitásra	141
DR. TUSNÁDY LÁSZLÓNÉ: Gyermekeink a média világának útvesztőiben	149
SÓSTÓI PÁLNÉ DR.: Szemléletváltással az óvodából iskolába való átmenet zökkenőmentességéért!	157
FARKASNÉ BORZA ÉVA: Az óvodai nevelés iskola előkészítő feladata	163
FERÓNÉ KOMOLAY ANIKÓ: A kooperatív tanulás lehetőségei az óvóképzésben	171
DEMETER ÉVA: Terepgyakorlat a Természetismeret műveltségterületi képzésben	187
TORNALLYAY JÁNOSNÉ: Projektpedagógia a környezetkultúra órákon	197
GÁL GYÖNGYI: Projekt módszer az irodalomórán	201
LAVOTHÁNÉ DR. JÁGER KATALIN: J. K. Rowling Harry Potter kötetéről – leginkább az I. kötetről	205
MOLNÁR LÁSZLÓNÉ: A betűtanítást segítő taneszköz	213

Megjelent
a Sárospataki Tanítóképzésért Alapítvány
és a kari kutatási és tudományos bizottság támogatásával
a Miskolci Egyetem Comenius Tanítóképző Főiskolai Karának
kiadásában

Szövegszerkesztés, nyomdai előkészítés:

Fortuna 97 BT., Szeged

Nyomás és kötés:

START Rehabilitációs Vállalat Sátoraljaújhelyi Nyomdaüzeme

SÁROSPATAK gyászol: életének 90. évében elhunyt Ködöböcz József, a neveléstörténet tudósa, a tanítóképzés meghatározó személyisége. A veszteséget a családon, a barátokon kívül a Miskolci Egyetem Comenius Tanítóképző Főiskolai Kara érzékeli leginkább, hiszen Ködöböcz József élete, tevékenysége 60 éven át szorosán összefonódott az intézménnyel.

PEDAGÓGIAI munkássága és hatása a pataki tanítóképzés nagy kincse. Neki köszönhetjük a középfokú nevelőképzés történeti föltárását, a nagy elődök (elsősorban Comenius, Árvay József, Dezső Lajos) jelentőségének bemutatását, a felsőfokú képzés pedagógiai-módszertani arculatának meghatározását, az elmélet és gyakorlat egységének kimunkálását.

FÜZETÜNK 22. kötetét Ködöböcz József emlékének szenteljük. A friss veszteség hatása alatt most a fájdalom kifejeződése tör elő belőlünk, nehezen találjuk a szavakat valódi értékeinek méltó meghatározásához. E kötet szerzői Neki ajánlják írásaikat, s – amint Tőle tanultuk – a történeti érdeklődés és a jelen iránti érzékenység kettős hatása vezeti tollukat.
