

spj

18.

KULTÚRA
HAGYOMÁNY
KÉPZÉS

1999

CTIF

Sárospataki Pedagógiai Füzetek

Kultúra,
hagyomány,
képzés

spf

18.

41081

COMENIUS KVT



HUN 74121

Sárospataki Pedagógiai Füzetek
A COMENIUS TANÍTÓKÉPZŐ FŐISKOLA KIADVÁNYA

Szerkesztette:

Dr. Kováts Dániel

Felelős szerkesztő:

Dr. Szilágyi Sándor

Felelős kiadó:

Dr. Hegedűs László

Megjelent

a Sárospataki Tanítóképzésért Alapítvány
és a Comenius Tanítóképző Főiskola kutatási és tudományos bizottsága
támogatásával
a Sárospataki Comenius Tanítóképző Főiskola
kiadásában

ISSN 0230 0435 17
ISBN 963 7299 30 0

Kultúra, hagyomány, képzés

Sárospatak
1999

Költés
hagyomány
képzés



1940

Előszó

A sárospataki Comenius Tanítóképző Főiskolának hosszú évek óta törekvése megjelentetni, mindenki számára elérhetővé tenni azokat a teljesítményeket, kutatási eredményeket, amelyek bemutatják a pataki tanítóképzés helyzetét, lehetőségeit és jellemzőit.

Az az innovatív törekvés, mely áthatja a magyar köz- és felsőoktatást, érzékelteti hatását főiskolánk oktató és nevelő munkájában is. A kihívások, amelyek korábban inkább a gazdaság, az ipar területeit érintették, ma már az egész oktatási rendszert elérték. Napjainkban az ismeretelszámítás a nagyfokú választhatóságot, az élethosszig tartó tanulás lehetőségének megadását jelenti, amit nem veszíthet szem elől egyetlen oktatási intézmény sem.

A pataki képzés története bizonyítja, hogy itt mindig előtérbe helyezték a haladó szellemiséget. Erre biztatott már Comenius is évszázadokkal ezelőtt itt, Sárospatakon s erre biztatja napjainkban az Európai Közösség az átalakuló közép-európai társadalmakat. Magunk is arra törekszünk, hogy elkötelezetten foglalkozva a kultúra általános és helyi kérdéseivel, a tovatűnt idők üzenetével méltó legyen mai szerepvállalásunk az előzményekhez.

Felfogásunk szerint az elődök által teremtett értékekhez és a jelen igényeihez mérve kell megválasztanunk a formákat és az eszközöket, amelyek sikerre vezethetnek. Különösen fontos ennek tudata most, ami-

kor a sárospataki tanítóképző történetének új fejezetéhez érkezett, amikor az univerzitás keretében a képzés korszerű lehetőségeivel kíván élni. Előre mutató szándék hatja át e kötet tartalmát, tolmácsolni kívánjuk másokhoz a magunk elé célul kitűzött megújulást.

A kötet felépítése képet ad az egyéni tudományos munkálkodásról, a szakmai közösségek tapasztalatairól. A közölt írásokban hármas érdeklődés termését adjuk közre, de egyetlen célt szolgálunk vele. Azért villantunk fel elemeket kultúránk értékeiből, azért fordulunk Sárospatak hagyományaihoz, s azért tekintünk körül a nevelőképzés műhelyében, hogy megkönnyítsük a választ a ma kérdéseire.

Az új évezred küszöbén is arra törekszünk, hogy megőrizzük örökségünket, és a pataki szellemiség hagyományos nyitottságával nézzünk új feladataink elé.

Dr. Hegedűs László

főigazgató

Kultúránk értékeiből



The text in this section is extremely faint and illegible. It appears to be a multi-paragraph article or a collection of short pieces related to the title 'Kultúránk értékeiből' (From the values of our culture).



TUSNÁDY LÁSZLÓ

Költő a kizökkent időben **(Torquato Tasso és fő műve)**

Élete végén költői koszorúzás várt rá. Az ünnepség a Capitóliumon zajlott volna. Mindezt VIII. Kelemen pápa ígérte neki, de a nagy esemény elmaradt, mert a költő négyszáznegy évvel ezelőtt, 1595. április 25-én meghalt. A későbbi korok hatalmas művészei tisztelegtek emléke előtt: megörökítették élete különböző eseményeit. A „panasz” és „megdicsőítés” hangja szól róla Liszt Ferenc zenéjéből, Goethe drámában örökítette meg sorsát. A magyar barokk irodalmat is nehéz elképzelni nélküle. Rendkívüli nagy hatással volt az egész világirodalomra. Egyik levelében Arany János azt írta Petőfi Sándornak, hogy nagyon örülne annak, ha nekünk is lenne olyan eposzuk, amelyet a nép úgy énekel, mint az „olasz matróz Gerusalemme liberatáját”. Roberto Leydi százhusz olasz népdalt bemutató könyvében (*I canti popolari italiani*) egy olyan dallamot is közöl, amelyre Tasso szövegét éneklük most is, és van olyan népi előadó, „költő”, aki az egész eposzt tudja emlékezetből. (Az idézőjel Leyditől származik, azt fejezi ki, hogy az előadó annyira átéli a művet, mintha a saját alkotása lenne.)

Ha egy kiteljesedett nagy élet áll előttünk, könnyen gondolhatunk némi irigységgel a művészre, akiről feltételezzük, hogy oly korban élt, amelyben boldogan tudta megvalósítani önmagát. Csak ha megpillantjuk az életrajzi adatokat, az írásbeli tény-kövületeket, akkor világlik elénk, hogy mennyire tévedünk. A boldognak hitt szellemi óriást is piheként sodorta a sors forgószele. A reásandító rémekről ő is megjegyyezhetette volna, hogy ellenükre él.

Tasso oly korban élt, amelyben Európának nem egy országa Kelet és Nyugat malomkövei között vergődött. Itáliát a török több ízben is fenyegette, s „biztonsági okokból” V. Károly martalócai zúdultak jelentős részére. Valójában Európa korabeli nagyhatalmainak torzsalkodási helye, játékszere volt. Ehhez még azt is hozzá kell tenni, hogy a nagyobb hatal-

mak előtt többnyire tehetetlen kicsiny államok világában az olasz egység, Dante álma képtelen reménynek látszott. Persze, voltak olyan területek, ahova a „had viharja” nem jutott el. Voltak olyan udvarok, amelyekben a közönyös, fényűző élet virult, mint hajdanán.

Mindezek után joggal kérdezhetjük, hogyan él Tasso most közöttünk? Hogyan élnek magyar nyelven művei? Miképpen látjuk őt az imént felvázolt korban?

Fő művének 1995 előtti teljes, de nem formahű magyar fordítása 1893-ban jelent meg (Jánosi Gusztáv munkája), azóta két modern fordítása is megjelent, de szellemiségét régóta tovább élteti közöttünk Zrínyi Miklós eredeti tehetsége; mindenséget átölelő lelke Monteverdi és Liszt zenéjéből is szól hozzánk, s több más esetben, amikor talán fogalmunk sincs arról, hogy vele találkozunk.

Bernardo Tassónak, az édesapának a sorsa nagy hatással volt érzékeny lelkű gyermekére. Bizonyíték nélkül csak feltételezhetjük, hogy apai hatásra az eposzírás gondolatából, vágyából már eszmélése hajnalán bevődött valami Torquato Tassóba, hiszen Bernardo is írt eposzt. Arra viszont 1557-ből maradt adat, hogy Torquatóban nagy eposzának a csírája már megvolt: egy urbinói vitájában említette. Ezt a vágyat a történelmi események felerősítették. Az ifjú költő 1559-ben a „Gierusalemme” című művét kezdte írni, ez előképe a nagy eposznak. Előző évben a törökök feldúlták Sorrentót, a költő szülővárosát. Cornelia Tasso (a költő lánytestvére) férjével együtt kénytelen elmenekülni a veszedelem elől. Tasso tehát családtagjai sorsában élte át azt a döbbenetet, melyet nálunk, hazánkban, Európának ebben a térségben oly sok embernek kellett megismernie. Érdeemes megemlítenem, hogy majd jóval később Cornelia Tasso egyik fia Candiába ment harcolni a törökök ellen, és ott halt meg.

Tasso „A megszabadított Jeruzsálem” írásához 1565-ben fogott hozzá, és 1575 áprilisában fejezte be, tehát lehet, hogy akkor is írta, amikor a szigetvári csata zajlott. Még sokáig oly erős volt az igény az európai sorsot érintő hősköltevényre, hogy Tasso követőinek jócskán volt esélyük arra, hogy az adott kérdésről zengjenek hősi éneket, s ha rangban nem érték is el a nagy példaképet, munkájuk nem volt haszontalan. Így örökítette meg Buda visszafoglalását két olasz: Antonio Constantino „Buda conquistata” (A meghódított Buda) és Federico Nomi „Buda liberata” (A megszabadított Buda) című eposzában.

„A megszabadított Jeruzsálem” főszereplője Goffredo (Bouillon Gottfried) alsó-lotharingiai herceg. Tasso szerint már hatodik, valójában harmadik éve csatáznak a keresztések, amikor az eposzban megjelennek előttünk 1099 nyarán (július 14-én győztek, épp kilencszáz évvel ezelőtt). Mi körülbelül az utolsó negyven nap eseményeinek leszünk a tanúi. Persze, a puszta történelmi eseményeknél többet is megtudunk. Tasso prózai írásában hangsúlyozta, hogy az eposznak (sőt általában magának az irodalomnak) mennyire másnak kell lennie, mint a történelemnek.

A mű elején különös dolog tárul az isteni tekintet elé: a legfőbb hősök közül csak Goffredo él az igazi küldetésének. Van, aki csak hírré, dicsőségre vágyik, van, aki a már megszerzett területen uralkodik. Tankrédot hiú (üres) szerelme tartja fogva, Rinaldo türelmetlen, féktelen, heves. Az egoista vágyakat, célokat kell legyőzni ahhoz, hogy az ember méltó tagja legyen ennek az Isten által különben kedvelt közösségnek. A fenti körülmények miatt rengeteg útvesztő, szenvedés után jutnak el a hősök oda, hogy képesek lesznek a legnagyobb áldozatra. A nagy átmenet, átalakulás után születhet csak meg „a dolgok új rendje”.

Mi „A megszabadított Jeruzsálem” lényege?

Hatalmas cselekménysor, epizódok szövevénye, többnyire magányos hősök tarka jelleme, paradicsomi, mesés tájak, bűvös tengerek és kohó izzású sivatagok, ezen utóbbiaknak életnedvet elszívó semmi birodalma: a Minden és a Semmi, a boldogság és az örök kárhozat hona, mennyei tündöklés, káprázat és pokoli gonoszság, homály - a fény számára szinte áthatolhatatlan örök sötétség.

Mindez benne van, és valami több is, valami elemezhetetlen ragyogású kép, egy „nem tudom, milyen” titokzatos zene, a nap minden szakában zengő szimfónia. Épp a művészet varázsa az, hogy a „kizökkent idő”-ből átjut az ember az igazabb, a teljesebb világba, mert az elidegenedett korok determináltsága börtön, és az ember szabadságra született, így lett Tasso a szabadságnak vátesze (jóllehet később hét évig rabságban szenvedett), annak a szabadságnak a költője, amelyről Schiller azt állapította meg, hogy úgyis csak a költészetben létezik.

Fény, árny, álom: örök vágyakozás, sóvárgás. A legtöbb tassói hős egy teljesebb világ nagykövete. Ők valósítják meg végül a szent célt. A költőnek ez volt az igazi szándéka. Ezért nem hiány az, hogy a szálak olykor „elkötetlenek” maradnak. A legepekedőbb női szereplő, Erminia megmenti szerelmének, Tankrédnak az életét, de sorsa jobbra fordulása-

ról mit sem tudunk. Nem az összes párhuzamos esemény szerencsés alakulása s annak bemutatása Tasso célja, nem az egyéni sorsok boldog zárása a fő szándék, hanem annak a bemutatása, hogy vannak ilyen emberek: vannak olyanok, akik helyzetüknél, körülményeiknél többek tudnak lenni.

Sorsuk kiemelkedik az időből, hisz azóta is hányszor lehetett tanúja az ember annak, hogy a kor durva öntőformájába lötytyinti: vagy követi a többnyire szörnyű meghatározottságot, evickél vagy elmerül a lét tengerében; vagy több lesz annál, amit a kora elészab, lehetővé tesz a számára, több lesz annál, mert szabad embernek született.

Több, de hogyan? Több lesz, mint ahogy az volt Erminia? Vágyai, álmai, lelki szépsége miatt több, de virág marad a sivatagban: szép, de ez a szép nem kell, sóvárog csak, de a kiteljesedésig nem jut el. Ám így is, csonkán is betöltötte a mindenségben szép küldetését, hiszen szerelmének az életét megmentette.

Az egyéni sorsok kusza szövevénye fölött ível az eposz roppant nagy boltozata: a bolygó, eltévelyedett társak visszajötte, a meghasonlott kontinens magához térése, az egység végső megtalálása.

Tasso Jeruzsálemnek hajdani elfoglalásában példát látott, olyan tettet, amely arra figyelmeztet, hogy összefogással Európa képes legyőzni a török veszedelmet, megmenekül a meghódított rész a sanyarú rabigából.

Oly korban élt, amelyben az értelmiségi létre egyre inkább megaláztatás várt. Az emberi értelemnek, a szellemi életnek a letéteményeseit a társadalom igyekezett szolgasorsba taszítani. Ezt azért volt oly nehéz elviselni, mert még közel volt az az idő, amelyben az emberi szellem óriásait páratlan, rendkívül nagy tisztelet vette körül.

Tasso kora ellentmondásait oldja fel műveiben, s ezekben éri el tetőpontját a humanista-reneszánsz periódus. Ám jelen van már a manierizmus és a barokk is. Hauser Arnold szerint Tasso korában oly erős volt az elidegenedés, hogy épp emiatt áll oly közel a nagy olasz költő (kortársaival együtt) a huszadik századi emberhez.

Michelangelo már Tasso előtt átélte azt a drámát, melyben az esendő test sehogy sem tud a lélek fönséges röptéhez igazodni, s ez utóbbi pedig gyakran szenved a bezártság miatt. Tasso ezt éli tovább. Az ihlet óráiban sólyomszárnyon repül: testet ölt előtte a tökéletesség, de a való sivárság-, értetlenség-tükrében azt kell látnia, hogy amit lelkéből lelkedzett kivételes remeknek, legszellemibb szárnyalásnak kívánt, a fő művét is valami

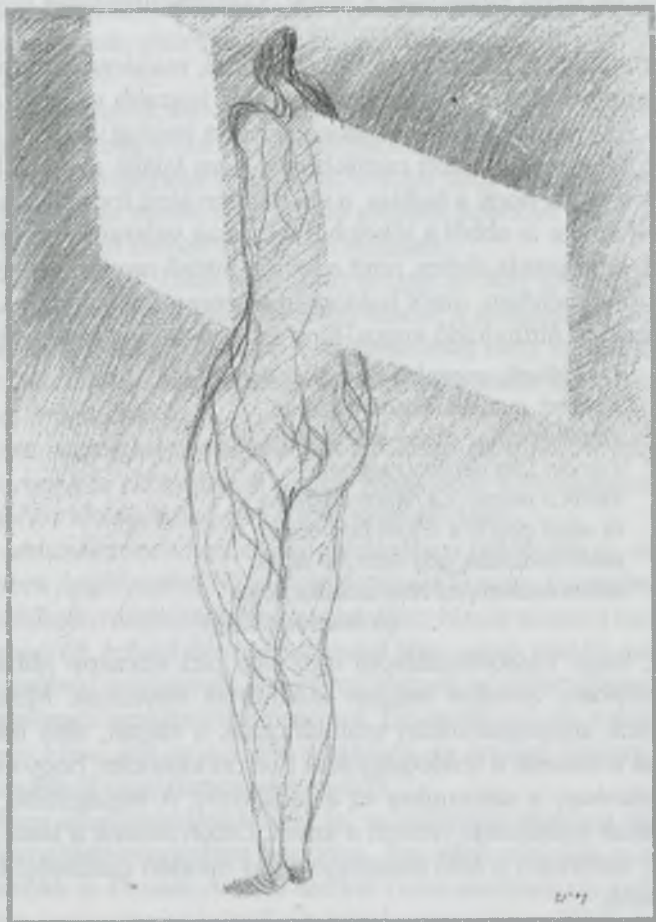
anyagi teher, nehézkedési erő vonja le a porba. Ebben a hitében bírálói, támadói jócskán megerősítették még akkor is, ha logikával tudott ellenük védekezni, de szívét emésztette a kétely, s remekműve ellen fordult, mert az elérhetetlen tökély reménye csillant fel benne.

Valami titokzatos zene árad Tasso tájából, magányos szereplőinek a lelkéből, mintha ezek a lények egy teljesebb, igazabb világból szakadtak volna ide. Az ember lelki teljességében ehhez a boldog világhoz tartozik, s az adott földi keretek között csetlik-botlik, nem találja az igazi helyét, de öröm számára az, hogy a hullám, a víz minden kicsi fodra, a madarak tavasz-hajnal éneke is ebből a tökélyből ad vissza valamit: erre emlékezteti az embert, ez vigasz is, öröm, mint a felhőn áttörő napfény, de itt is, ott is bánat honol a mélyben, nincs boldogság a szomorúság árnyéka nélkül. A búskomorságon áttündöklő angyal-fény az, ami széppé teszi a létet:

*Úgy látszik, angyal-fény vetül az égre,
a vihart, a szelet fékezve fogja,
tükröt feszít az orkán-dúlt vidékre,
s az égi utat derűvel ragyogja:
kéklik a tenger s a habos szegélye;
és algát dob ki a finom homokra:
szellő fodrozza, gőg nem tör előre,
békés hullám hull zord sziklára, kőre."*

(A teremtett világ)

Lehet, hogy Tasso-fordításom csak egy pici vízcsepp abban a gyönyörű óceánban, amelyet magyar kultúrának neveznek. Mindazoknak szánom, akik anyanyelvünkön szomjúhózzák a szépet, akik lelki gazdagodásukkal is keresik a boldogságukat. Forrón kívánom, hogy minél több élményt jelentsen a számunkra ez a találkozás. A legszentebb, a legnagyobb értékek haláltusája rettentí a szívet. Létkérdésünk a lélek gazdagodása, mert szerintem a lelki elsvatagosodás minden gazdasági bajnál veszedelmesebb.



MOLNÁR ÁGNES

Nyelvészeti alapfogalmak Gáti István értelmezésében

1. Bevezetés

Napjainkban, amikor annyi sok iskolai és tudományos igényű nyelvtankönyv áll a rendelkezésünkre, vajon eszünkbe jut-e, hogy ezek a művek nem a semmiből jöttek létre, megvoltak az előzményeik. Egyes előzmények pedig ugyancsak régi időkből datálódnak.

Mintegy 200 évvel ezelőtt kezdett felélnkülni hazánkban az érdeklődés a magyar nyelv iránt. Ez idő tájt a magyar nyelv védelme, a magyar irodalom művelése szinte politikai programmá vált. A nyelvészeken, írókon kívül más tudományágak művelői is érdeklődni kezdtek a nyelvészet és az irodalom iránt. Így – többek között – a kor haladó szellemű mozgalmainak feladataiból sokat vállalt magára Gáti István is, aki szatmári prédikátor volt és nemes Máramaros vármegye táblabírája.¹⁾

Gáti István méltán nevezhető polihisztornak. Papi és tanári hivatása mellett szakított időt más jellegű tudományos alkotómunkára is. Érdeklődése széles skálájú volt. Foglalkozott nyelvészettel, irodalommal, természettudománnyal, gyorsírással, paszigrfiát alkotott stb. Sajnos, művei közül csak kevés jelent meg nyomtatásban, alkotásai többnyire kézirat formájában maradtak fenn, melyek az Országos Széchényi Könyvtárban találhatóak.

Gátihoz feltételezhetően a nyelvészet állt a legközelebb a tudományok közül, mivel legtöbb alkotása nyelvészeti jellegű, melyekben mind az általános, mind a magyar nyelvészet körébe tartozó kérdésekkel foglalkozik. Jóllehet Gáti István nem volt nyelvész hivatása szerint, művei alapos felkészültségről tanúskodnak. Fejtegetései közben gyakran utalt is a korábbi századok grammatikával foglalkozó műveire: Alstedius enciklopédiájára, S. Glassius, H Hugo könyvére stb., amelyekből ismereteit merítette.

tette.²⁾ Emellett – amint ez írásaiból kiderül – ismerte kora több nyelvészeti jellegű alkotását is.

Gáti nyelvészettel kapcsolatos alkotásaiban a magyar nyelvészet kérdésein, problémáin kívül az általános nyelvészet körébe tartozó kérdések, jelenségek is helyet kapnak. Többek között a nyelvészeti alapfogalmak is felkeltették Gáti érdeklődését; több művében is megpróbálkozik egyes nyelvészeti alapfogalmak értelmezésével, meghatározásával. Így például megkísérelti meghatározni a nyelvet, az írást, valamint a grammatikát. Továbbá kiderül alkotásaiból, hogy foglalkoztatta a nyelvek eredetének és a magyar nyelv rokonságának a kérdése is.

2. A nyelv és az írás

Az általános nyelvészet egyik alapvető kérdésével, a nyelv fogalmával Gáti több munkájában is találkozhatunk. Például mindkét kéziratában, melyekben összehasonlítja más nyelvekkel a magyart, fejtegetéseit a nyelv meghatározásával kezdi.³⁾ Mindenekelőtt különbséget tesz a nyelv mint szerv és a beszéd között. Szerinte a nyelv testi szervként az „élő állatoknak szájukba lévő, az a magától könnyen mozogható tagotska, mellyel nyelnek, ízt éreznek bizonyos hangokat adhatnak.”

Az a véleménye, hogy az ember nyelve elsőséget élvez az állatokéval szemben a következők miatt:

- „a) az ízeket a legjobban tudja megkülönböztetni,”
- b) a leghajlékonyabb,
- c) a „legtöbb félékre tudja az hangokat változtatni”
- d) „és azokat jól megkülönböztetni szagatni.”⁴⁾

A felsorolt jellemzők közül a leglényegesebbeknek a két utóbbit tartja.

„A Nyelven értődik a Beszéd” – írja Gáti. Állítását a következőképpen indokolja: „Mivel a beszéd az ép, és egészséges emberi nyelv által eshetik meg: a Nyelven minden Nemzetnél a beszéd is értetik.”⁵⁾

Az indoklásból kiderül, hogy Gáti a nyelv társadalmi realizálódását látja a beszédben. Ugyanakkor a nyelv és a beszéd különbsége nem világos nála. A *beszéd* szerinte sokféle lehet. Annyi, ahány nemzet van. A nyelvet elemeire a következő módon bontja Gáti: „A *nyelv* halható szókából, a szók halható és értelmes *hangokból* mennek ki...” – írja 1820-as keltezésű paszigráfiai kéziratában, a *Tachygraphiával* foglalkozó részben.⁶⁾ Ugyanitt szól a nyelv eredetéről is, azt vizsgálva, hogy mióta, ho-

gyan s milyen céllal jött létre. Úgy gondolja, hogy a nyelv egyidejű az emberrel, s a „természet ösztönözte az embereket” a szavak, nyelvek megalakítására, melyekkel szerzett ideáikat másokkal akarták közölni.⁷⁾ (Ez Locke hatása.)

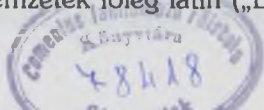
A „természet ösztönzésén” azt érti Gáti, hogy először a hangutánzó, hangfestő szavak jöttek létre a különböző állati hangok stb. megnevezésére. Egyébként a nyelvek hangjait, szavait „Tettzés szerint” valóknak tartja, azaz már észreveszi a nyelvi jel önkényes voltát.⁸⁾ Gáti megfogalmazásában a legtöbbször a nyelv mint beszéd „a Láthatatlan Ideának jele”, és ő úgy véli, hogy éppen „a halható beszéd által lehet mással közölni legjobban” az ideákat.⁹⁾ A beszéd mellett az ideák közlésének egy másik módja az *írás*, ami – mint Gáti írja – „a látható Nyelv”. Bővebb megfogalmazásban: „a hallott, és mondott beszédnek látható képe és jele”.¹⁰⁾ Gáti szerint azt is szükséges közölni, hogy az írás a második legalkalmasabb „jel” az ideák közléséhez, de csak akkor, „ha a nyelvet is érti az ember, melynek szavai leirattatnak”.¹¹⁾ Így valójában nem az idea jele az írás, hanem a nyelvé.

Az írás hasznát abban látja, hogy vele át tudják adni ideáikat a néma, valamint a „távol lévőkkel, és maradékokkal is” lehet közölni a mondanivalót.¹²⁾

„Az Írás betűkből megyen ki” – állítja Gáti, s ugyanúgy „arbitrarius” jeleknek tekinti a betűket, mint a szavakat.¹³⁾ A *betűk* a „hang adásoknak látható Jelei” szerinte.¹⁴⁾

A „Hang adások”, azaz a hangok két csoportra oszlanak nála is, lehetnek „Tiszták” és „Elegyesek”. A „Tiszták”, vagyis „Hangosok” – mint megjegyzi – latinul „vocálisok”, szintén két csoportot alkotnak: Lehetnek „tompá” (rövid), valamint „éles” (hosszú) „hangosok”, azaz magánhangzók. „Elegyesek”-nek, vagyis „hangatlanok”-nak Gáti a mássalhangzókat nevezi. A betűk feltalálói – Gáti feltételezése szerint – ügyeltek a kétféle „Hang adások” különbözőségére, és a betűket annak megfelelően szintén két csoportra osztották.

A betűk összerakásából állnak össze a „betű fogások” (Syllabák: szótagok) – tudatja Gáti –, majd belőlük a szó, s végül a szavakból a „látható beszéd”.¹⁵⁾ Szükségesnek tartja megjegyezni azt is, hogy sok nyelv betűi eltérnek egymástól. Példaként a héber, a görög és a latin betűket sorolja fel. Azt is közli, hogy az európai nemzetek főleg latin („Deák”) betűkkel



írnak. Az írásmódok tekintetében ugyan jó Gáti szerint a héber, a legalmasabbnak azonban az európai írásmódot véli.¹⁶⁾

Egyébként elég részletesen foglalkozik Gáti több művében is az írással, ami elsősorban a gyorsírás iránt tanúsított élénk érdeklődésével magyarázható.

3. A nyelvek eredete és a magyar nyelvrokonság kérdése

A magyar és az európai nyelvek összehasonlításával foglalkozó két kéziratában Gáti a nyelvek eredetét illetően is nyilatkozik, felmerül nála a „lingua primaeva” problémája.¹⁷⁾ Természetes, hogy – pap lévén – a világ nyelveinek eredetéről a vallás tanait vallja, jóllehet egyéb nézeteket is ismer. Tisztában van vele, hogy egyes tudósok nem a hébert, hanem a kaldeai, az arab vagy a kínai nyelvet tartják a legrégebbsnek. Az a véleménye, hogy a világ ún. „rég” nyelvei a bábéli nyelvzavar idején keletkeztek, köztük a magyar is. Az „új” nyelvek pedig a „Nemzetek nagy vándorlásoktól”, azaz i. sz. a IV-VI. sz. óta. Ezek például a latin, az olasz, a francia, a spanyol stb.¹⁸⁾

A magyar nyelv – Gáti véleménye szerint – az ázsiai nyelvekhez hasonlít, noha ezt az állítását nem támasztja alá bizonyítékokkal. Pedig könnyű lenne – véli – ezt igazolni az ázsiai nyelveket ismerők előtt. Fel lehet tételezni, hogy azért van ezen a véleményen, mert látja a különbségeket a magyar és a többi európai nyelv között, továbbá azért, mert – ahogy írja – a „Magyar Nemzet, eredetére, Asiai”.¹⁹⁾ Meg kell jegyezni, hogy e korban nemcsak Gáti vélte ezt. Többek között annak a pályázatnak a kérdései közül, melyre Gáti az „Elmélkedés Magyar Dialectusról...” című pályaművét írta, a második kérdés zárójeles megjegyzése a következőt tartalmazza: „El multhatatlanul meg kívántatnék ... az a tekintet, hogy a Magyar nyelv napkeleti nyelv, folyvást szem előtt tartassék”.²⁰⁾ Továbbá, amint erre Balázs János rámutat, Kalmár György szintén ázsiai nyelvnek nevezte a magyart.²¹⁾ Európának Gáti csak abból a szempontból tartja a magyar nyelvet, hogy Magyarországon beszélnek.

Megjegyezi, hogy Moldáviában és Besszarábiában szintén vannak magyar települések, de szerinte ott Magyarországból odakerült magyarok élnek, s nemzetet nem alkotnak. Azt pedig, hogy „Silthiaba”, a Volga és a Tanais folyók, valamint a Kaspi-tenger környékén élnének még a magyar

nyelvnek „sorsosi”, csak gyanítják a tudósok a magyar nyelv elsősegeit fejtegető, 1920-as keltezésű kéziratában közölt véleménye szerint.²²⁾

Egyébként öt év múlva megváltozott Gáti véleménye, ugyanis Budai Ézsaiásra hivatkozva arról ír, hogy nemcsak Moldáviában és Besszarábiában, hanem a Volga, valamint a Tanais vidékén is „a 17dik században virágjában volt...” még a „Magyar nyelv”.²³⁾ Megemlíti ugyan Gáti Sajnovics Jánosnak a magyar nyelv rokonságáról vallott nézeteit, de nem ad hitelt azoknak. Azt állítja, hogy „Sajnovits Lapponiai Magyarait ki mustálták a Tudosok a Magyar Nemzet Agazatjából”.²⁴⁾

Kétségtől, noha Sajnovics már 1770-ben közzétette „Demonstratio idioma Hungarorum et Lapponum idem esse” című művét, nézetei nem találtak meghallgatásra széles körben. Mint Bárczi Géza megállapítja, még a reformkorban sem „fogadta el egyértelműleg” a magyar közvélemény „a magyar nyelv finnugor kapcsolatait”, „a délibábos nyelvrokónítások még sokáig kísértettek, sőt sok nagy tudású védelmezőjük is akadt”.²⁵⁾ Egyébként úgy tűnik, 1825-ben a „Szélessen kiterjedés” szempontjából vizsgálva a nyelveket, jó néven venné Gáti, ha a lapp nyelvet szintén a magyarhoz lehetne sorolni. Mint írja, „Hátha meg a Lapponokat is ide számlálnok de e kétségés”.²⁶⁾

Voltaképpen Gáti a magyar nyelvnek nem találja rokonait, azonban ennek ellenére azt a következtetést nem vonja le, hogy nyelvünk egyedül áll a világban. Jóllehet más nyelvek rokonsági kapcsolataira nemegyszer utal.

A nyelvek rokonságán kívül véleményt nyilvánít Gáti a földön létező nyelvek számát illetően is. 1824-es keltezésű kéziratában a filozófusi nyelvről elmélkedve megjegyzi, hogy a földön 2000 különféle nyelvnél több van.²⁷⁾

4. A grammatika

A grammatikáról vallott nézeteit Gáti „Elmélkedés a Külföldi Grammatikák hasznokról a Magyar Nyelvre...” című kéziratának bevezető részében ismerteti.²⁸⁾ Mielőtt hozzákezdene a Magyar Nemzeti Múzeum által kiadott pályázati kérdés megválaszolásához, előbb értelmezi annak szavait. Így kerül sor többek között a grammatika meghatározására is.

Gáti szerint a grammatika „az értelmes, és helyes Beszédnek és Írásnak Tudománya, a közönséges elő adás szerént melynek segedelme

által, a beszédbe halható hangokkal, az Írásba látható jelekkel értelmesen adjuk elő láthatatlan képzeleteinket”.²⁹⁾ A pályázat kérdése értelmében a grammatika lehet „Közönséges” és „Rendbe szedett”. Az ún. „Közönséges Grammatika” Gáti megfogalmazásában „az a Nyelv Tudomány..., mely minden Nyelvnek közös minémüségeit fejt ki, a különböző Nyelveknek, és Írásoknak és minden Nemzet Nyelvere írására egy aránt tartozik...”³⁰⁾

A meghatározás alapján ez az univerzális grammatika, mely igen sokat foglalkoztatta a felvilágosodás korának nyelvészeit. Így például – amint ezt Balázs János „Magyar deákság” c. könyvében megjegyzi – Johann Severin Vater, Wilhelm von Humboldt kortársa is lehetségesnek tartotta az egyetemes nyelvtan („grammatica universalis”) létrehozását, jóllehet az egyetemes nyelv megalkotását lehetetlennek vélte.³¹⁾ „Azt, hogy mit is értsünk általános grammatikán..., nem könnyű tisztázni” – írja Kelemen János.³²⁾ Arra azonban ő is utal, hogy az ún. általános grammatika A. Arnauld és C. Lancelot 1660-ban kiadott „Grammaire générale et raisonnée” című művével veszi kezdetét. E grammatikának a szerzői pedig némileg hozzájárulnak az általános grammatika fogalmának tisztázásához. Amint az alcímbe megfogalmazzák, ők a „a minden nyelvben közös jegyek”-ről szándékoznak szólni, bár „arról is számot kívánnak adni, ami a nyelvek közötti főbb különbségeket okozza”.³³⁾ Művüket Kelemen a következőképpen ítéli meg: ez nem a „használat grammatikája, grammaire d'usage”, hanem „ésszerű grammatika, grammaire raisonnée”.³⁴⁾

Mint ismeretes, az egyetemes nyelvtannak voltak hívei Magyarországon. Közéjük tartozott Szemere Pál is – a magyar nyelvfilozófia egyik kiemelkedő alakja –, aki ugyancsak indult a Magyar Nemzeti Múzeum fenti pályázatán.³⁵⁾

Gátit Vaterrel és Szemerével ellentétben nem foglalkoztatta az univerzális grammatika elméleti problematikája, nem állt szándékában teóriai kérdéseket fejtegetni művében, ezért csupán röviden sorolja fel, hogy mik azok az ún. „közös minéműség”-ek, amelyek szerinte a „Közönséges Grammatika” tárgyát képezik, és minden nyelvben megvannak.³⁶⁾

Ezek a következők:

A) A szavak körén belül mai megnevezésben *a szófajok, a ragozások és a szintaxis.*

a) Gáti megjegyzi, hogy a szavak, azaz a *szófajok csoportosítása* az európai nyelvekben más, mint a héberben. Az európai nyelvekben van szerinte „név” (főnév és melléknév), névmás, ige, „Részessülő” (melléknévi igenév), határozó, „Előljáro”, „Foglalo” (kötőszó) és „Közbevető” (indulatszó). A héber nyelvben ezzel szemben csak három csoportját különböztetik meg a szófajoknak. Ezek: ige, név és „Részetske (particula).”

b) Az ún. *változható szók „változásai”* az „Eset” (névszóragozás), a „Hajtogatás” (igeragozás), valamint az „Öszvekötés” (szintaxis).

B) Az íráson belül a *betűk, az ékezetek s az írásjelek* („interpunctiok”).

A „Rendbe szedett Grammatikák”-ban – amint Gáti írja – „a Nyelvek és Írások Tudománya, bizonyos Principiumoknál fogva, melyeket vagy a Természet, vagy a Nyelvnek, és Írásnak természete, vagy a tettzésen fundált szokás mutat, egymás után sorba vagynak elő adva, más Tudományoktól el választva”.³⁷⁾

Gáti közlésében a latin grammatikák mintájára az európai nyelvtanok felosztása a következő:

- | | |
|------------------|------------------------------|
| 1. „Ortographia” | 2. „Prosodia” |
| 2. „Etymologia” | 4. „Syntaxis” ³⁸⁾ |

Ezt a sorrendet azonban nem minden grammatikus tartja be, állapítja meg. Egyébként pályaművében ő is eltér tőle.

Ugyancsak eltérő a szófajok sorrendje az „Etymológiá”-n belül a különböző nyelvtanokban – mutat rá Gáti. A latin grammatikákban előbb a névről szólnak, majd a névmásról, az igeről stb. A görög s más európai nyelvek nyelvtanaiban pedig a névelővel kezdik a sort, míg a héber grammatikákban az igével.³⁹⁾

John Locke filozófiájának hatása alatt azt állítja Gáti, hogy „a Grammatikai Tudomány Lelkekbe van, és a Nyelvbe lappang”.⁴⁰⁾

Szerinte mindig tudtak arról az emberek, hogy:

a) a szavaknak meghatározott értelmük van, másképpen nem lehetséges az *értelmes beszéd*. Pl.: nem jelenthetett a „Kenyér” szó „egyszer vizet, máskor tüzet”.⁴¹⁾ Ezzel a megállapítással arra utal Gáti, hogy a szó hangalakja és tartalma között tartós asszociatív kapcsolat áll fenn;

b) az egyes szavak értelme különböző, azaz mai megfogalmazásban: *szófajokba csoportosíthatók* a szavak. Úgy véli Gáti, hogy a különbséget az egyes szófajcsoportokba tartozó szavak között akkor is érezték az emberek, ha nem tudták megmagyarázni;

c) vannak a szavaknak „*Változtatásai*” esetek szerint, létezik igeragozás, szóképzés, szóösszetétel, fokozás;

d) ezenkívül ismerték az emberek a szavak összefűzésének módjait, a *szintaxist*, valamint a *kiejtés és az írás módját*.

Az a véleménye Gátinak, hogy mindezen ismeretek nélkül Ádám sem beszélhetett volna, és egyáltalán sem beszélni, sem érteni nem lehetne egy nyelvet sem. Állítását azzal próbálja igazolni, hogy kizárólag hallás után, grammatikai ismeretek nélkül is képesek megtanulni valamely nyelvet a gyerekek szüleiktől, a felnőttek pedig más nemzetbeliektől.

Magától értetődik, hogy Gáti – mint pap – a „Genezis” nyelvre vonatkozó írásait elfogadja. Utal az „onomatézis”-re, arra, hogy noha az Isten plántálta az emberbe a beszéd képességét, az ember nevezte meg az állatokat.⁴²⁾

A grammatika keletkezését illetően viszont Gáti nézetei ellentmondásosak. Egyrészt nem tudja eldönteni, hogy a nyelvet vagy a grammatikát illeti-e meg az elsőség. Mint írja, nem meri meg határozni, hogy „az Első Emberbe a Grammatikai Tudományt nyomta é be, elsőben a Teremtő”, avagy az ember „állapította meg a beszédnek modját”.⁴³⁾ Másrészt közöl egy helytállóbb felfogást is. Tudatja, hogy a grammatika törvényeit a nyelvből vonták el, valamint a nyelvhasználatból, s csak elég későn öltött a grammatika tudományos formát.⁴⁴⁾

JEGYZETEK

¹⁾ Lásd: MOLNÁR ÁGNES: Gáti István munkássága. = Sárospataki Pedagógiai Füzetek 17., Sárospatak, 1998. 9-17.

²⁾ Mindhárom szerzőre utal Gáti *Elmélkedések a Külföldi Grammatikák hasznokról...* c. kéziratában. Pl.: 17. és 56.

³⁾ A két kézirat: 1. *A Magyar Nyelv és Írás elsősége az Európai Nyelvek felett...* 1820.; 2. *A Magyar Nyelvnek Elsősége az Európai Nyelvek felett*, 1825. A továbbiakban a keletkezési évszám – 1820, ill. 1825. – jelöli a fenti kéziratokat.

⁴⁾ 1825. 4.

⁵⁾ 1825. 4/2.

⁶⁾ Steganographia vagy őszve vont írás... 3.

⁷⁾ Uo.

⁸⁾ Uo.

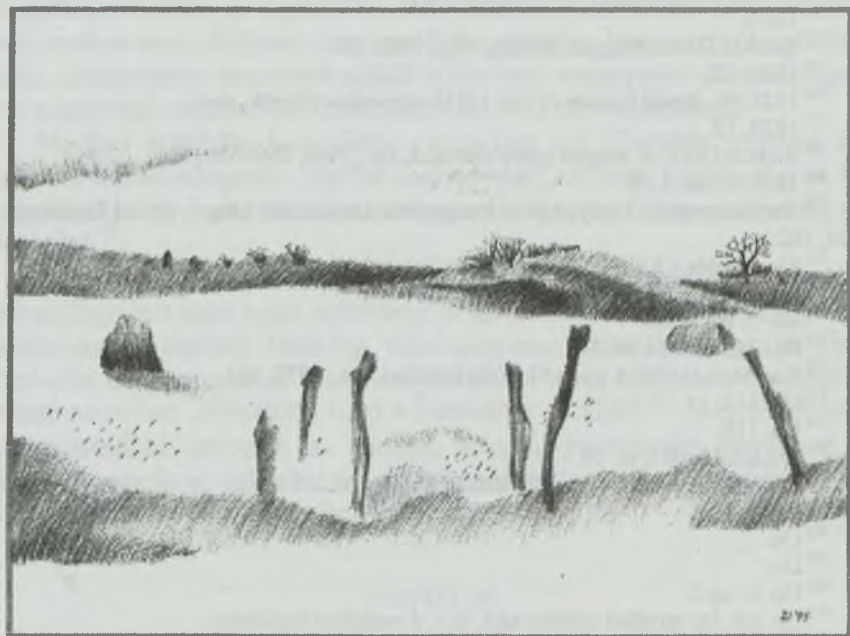
⁹⁾ 1820. 39.

¹⁰⁾ 1820. 38-39.

¹¹⁾ Steganographia vagy őszve vont írás... 37.

¹²⁾ 1820. 39.

- 13) 1820. 39.
 14) Elmélkedés a Külföldi Grammatikák hasznokrol... 55. lap, 2.
 15) Uo.
 16) Uo. 55. lap, 2.; 56.
 17) 1820. 12-13., 1825. 5. lap 2.; 7.
 18) 1825. 6.
 19) Elmélkedés a Magyar Dialectusról... 2.§
 20) Uo. 6.
 21) BALÁZS JÁNOS: Magyar deákság. Bp., 1980. 28.
 22) 1820. 12.
 23) 1825. 9. - Budai Ézsaiás (1766-1841) református püspök, tanár.
 24) 1820. 12.
 25) BÁRCZI GÉZA: A magyar nyelv életrajza. Bp., 1963. 299-300., 360.
 26) 1825. 8. lap, 2.; 9.
 27) Steganographia Tachygraphia Pasigraphia Universalis Lingva Rövid Foglalatja.
 1824. 102.
 28) Elmélkedés a Külföldi Grammatikák hasznokrol... 5-9.
 29) Uo.
 30) Uo. 5. lap, 2.
 31) BALÁZS JÁNOS i. m. 33.
 32) KELEMEN JÁNOS: A nyelvfilozófia kérdései. Bp., 1977. 105.
 33) Uo. 112.
 34) Uo. 110.
 35) BALÁZS JÁNOS i. m. 59.
 36) Elmélkedés a Külföldi Grammatikák hasznokrol... 5. lap 2.
 37) Uo. 6.
 38) Uo.
 39) Uo.
 40) Uo. 6. lap 2.
 41) Uo. a 6. lap mindkét oldalán az a, b, c, d pontokba foglaltak.
 42) Biblia, Mózes I. könyve 2.
 43) Elmélkedés a Külföldi Grammatikák hasznokrol..., 6. lap, 2.
 44) Uo.



KOMÁROMY SÁNDOR

„A gyerekeknek minden javából a legjobbat...”
Kányádi Sándor és a gyermekvers

A határainkon túli magyar nyelvű gyermekirodalom elidegeníthetetlen része az egyetemes magyar gyermekirodalomnak. Sajnos, az egyes területek gyermekirodalmáról – a kisebb közlemények mellett – nincs átfogó, a gyermeklíra és a gyermekepika részleteit, az életművek elemzését és értékelését bemutató szakmai feldolgozás.

A gyermekirodalmakról meglévő ismereteinket természetes módon az adott ország magyar nyelvű irodalmához kapcsoljuk, ezzel is jelezve azt a szemléletet, hogy a gyermekirodalom nem vonható ki az adott magyar irodalom általános létformájából, mozgásteréből. Miután hiányról van szó, a jövőben a tudományos igényű feldolgozás indokolt, hiszen csak így kaphatunk teljes és hiteles képet gyermekirodalmi értékeinkről, az európai irodalmakkal való gondolati és területi kapcsolatainkról.

A gyermeklíra- és epika számos alkotója¹⁾ a határainkon túl olyan értéket teremt, amely nélkül az egyetemes magyar gyermekirodalom szegényebb és színtelenebb lenne. Romániában Kányádi Sándor, Páskándi Géza, Palocsay Zsigmond, Szilágyi Domokos, Lászlóffy Aladár; Kárpát-Ukrajnában Balla László, Szalai Borbála, Berniczky Éva, Kecskés Béla, Weinrauch Katalin, Osvát Erzsébet; a Vajdaságban Tolnai Ottó, Jung Károly; Szlovákiában Gál Sándor, Simkó Tibor, Keszeli Ferenc, Tóth Elemér, Dénes György, Kulcsár Ferenc és mások munkássága jelzi az élő és munkálkodó irodalmat, hogy csupán néhány alkotót emeljünk ki a gazdag és sokszínű anyagból.

A gyermek- és ifjúsági irodalmat az irodalomtudomány mindmáig meglehetősen periférikus tartománynak tekinti, s mindezzel együtt jár bizonyos fokú elhanyagolása is. Az utóbbi évtizedben megjelent bibliográfiák egyértelműen jelzik e sajátos irodalom kutatásának hiányait és sürgető feladatait.²⁾ Változatlanul hiányzik – egyebek mellett – a magyar gyermek- és ifjúsági irodalom fejlődéstörténetét bemutató alapmunka, amely

több szempontú megközelítéssel orientációja lehetne a téma szakirodalmának és a további kutatásnak. Sürgetően aktuális lehet már a század gyermek- és ifjúsági irodalmi mérlegének megvonása is: mennyiben más és főként gazdagabb a XX. század irodalma a megelőző évszázadénál, hogyan élnek tovább az irodalmi hagyományok, miben lett adós az olvasóknak századunk irodalma, s megannyi részkérdés adódhat még a kutatás során. Természetesen mindehhez a XIX és a XX. század irodalmának rendkívül alapos és hiteles bibliográfiai feltárása is szükséges.

Ez alkalommal Kányádi Sándor gyermeklírájának³⁾ értékeit tekintjük át a teljesség igénye nélkül, hiszen valamennyi gyermekkötetének vizsgálata meghaladja egy tanulmány kereteit.

Kányádi Sándor nemcsak a romániai magyar nyelvű líra, hanem gyermekköltészet egyik kiemelkedő képviselője is⁴⁾ Az erdélyi jelző ez esetben nem pusztán helyhez kapcsolódást jelent, hanem költészetének éltető és megtartó erejét, Erdély, a szülőföld szeretetét, az itt lakók őszinte és alázattal teljes tiszteletét és megbecsülését jelenti, továbbá magyarságának teljes megélését és kifejezését.

A költő gyermeklírájának egyik fontos jellemzője a hagyományörzés, a népköltészeti minták követése, abban az értelemben – amely csak maradandó alkotásokra érvényes –, hogy ti. a költő a népi szemléletet, az érzelmi tisztaságot, a gondolat hitelességét, a népi nyelvhasználat fontosságát és kifejező erejét teszi magáévá. Ennek a költői szemléletmódnak hű példája az 1982-ben megjelent *Tavaszi tarisznya*, amely Kányádi Sándor egyik leggazdagabb gyermekvers-kötete. A tarisznya nem véletlen „kelléke” a költő verseinek, korábban is előfordult már az 1961-ben kiadott *Kicsi legény, nagy tarisznya* című kötetben.

A *Tavaszi tarisznya* című kötet első verse is a mesebeli tarisznyát idézi. Itt a mesebeli tarisznya valósággá válik, az iskolába lépő kicsi legény „hű társa”:

*Kicsi legény,
Nagy tarisznya
Horgasinamat verdeső
tarisznyában palavessző,
palavessző s palatábla...
Így indultam valamikor,
legelőszőr iskolába.*

A gyermekkor soha vissza nem térő, megismételhetetlen élményét és emlékét őrzi a vers, az iskolába első alkalommal megérkező kisgyerek izgalmát, az első találkozást a tanítóval. S a mesebeli nagy tarisznya megtelik a kötet szebbnél szebb verseivel; határtalan vidámsággal, a természet örömeivel, virágokkal, madarakkal, napsütéssel, mindazzal ami a világban az embernek gyönyörűséget és békességet jelenthet. S természetesen játékkal, humorral, kedves élcelődéssel, nem titkolt didaktikus szándékkal:

*Majdcsak teleírja
irkáját a birka,
tele azzal amit ismert,
a nagy bével meg a küssel.
Vagy a Pulyka-szégyen címűben:
Iskolába jár a pulyka,
de az esze nagyon kurta.
Sose tudja, mert nem figyel,
azt amiből felelni kell.
És még ő dül-fül, sistereg,
pukkadozik, majd szétreped.
Lebernyegje irul-pirul:
most már csak azért se tanul.
Ha ez így megy - szégyen szemre -
nem járhat majd egyetemre.*

A *Tavaszi tarisznya* című kötet kilencvennyolc verset tartalmaz. A kötet őrzi a népi gyermekversek formáját, hangulatát, nemes egyszerűségét. Népdalos hangulatot áraszt a *Ha én zápor volnék* című vers. Az öt versszak pazar képsora, a formai tökéletesség, a megénekelte tiszta érzés a kötet egyik legszebb versévé avatja:

*Ha én zápor volnék,
égig érő zápor,
áztatnám a földet
istenigazából.
Hogyha napfény volnék,
melengető napfény,
minden sugaramat
széjjel teregetném.
Ha én harmat volnék,
minden reggel s este
lábujjhegyen lépnék
bársonyos füvekre.*

*Hogyha szellő volnék
erdőn, mezőn által
járnék a virágok
finom illatával.
Kislány vagyok, s ezért
harmat, napfény, zápor
s a vidám szellő is
igaz, jó barátom.*

Az idézett sorok Weöres Sándor Buba éneke című költeményével rokoníthatók. A tartalmi megegyezés teljesen nyilvánvaló. Mindkettőben a szeretet, a másokért való cselekedet határozza meg a képsorok egészét. Míg Weöresnél az édesanyához kapcsolódik az érzés, addig Kányádinál mindez sokkal általánosabban, egyetemesebben fejeződik ki. A természeti képek és az érzés párhuzama a magyar népdal világát őrzi, miként az őszinteség, az érzelem kitárulkozása, az egyszerűség is. A versek több ponton is kapcsolódnak a népi gyermekversekhez részint úgy, hogy szövegszerűen is felidézik pl. a jeles napokhoz (névnapokhoz), a kisgyermek altatásához, kiszámolókhöz és mondókákhoz köthető mondatokat, részint pedig úgy, hogy a népi szemléletet veszi át, a népdal világát, kifejezőkészletét alkalmazza szinte tökéletes megvalósítással.

Versmondattani területen is találhatunk hasonlóságot A versszakok indító tételmondatai tulajdonképpen tartalmukban megegyeznek, pusztán a mondatszerkesztés eltérő. Kányádinál a jelzett szót (zápor, napfény) követi az értelmező jelzői funkciót betöltő szószerkezet (égig érő zápor, melengető napfény). Tudnunk kell, hogy a népdal is gyakran él az ilyen típusú jelzőhasználattal (pl. Vettem csizmát, pirosat...). Megegyezik mindkét versben, továbbá a feltételes módú igehasználát (zápor volnék, napfény volnék; cinke volnék), amely tulajdonképpen a vers tartalmi lényegét hordozza. Ismétlést találunk a Ha én zápor volnék címűben a versszak indításban: az 1. és a 3., a 2. és a 4. strófa kezdete azonos (Ha én..., Hogyha...). Az ismétlés nem költői öncél, formai játék pusztán, hanem a kommunikációs helyzet nyomatékosítása, kiemelése, a tartalom hangsúlyozása. Ilyen kiemelő és nyomatékosító eszközzel, az ismétléssel a népdalban is gyakran találkozhatunk.

Játékos humor bujkál Kányádi versének utolsó versszakában, amely mintegy csattanóként zárja le a költeményt.

A *Ha én zápor volnék* végrímei pontos és következetes felépítésűek, minden versszak rímképlete: félrím (xaxa) stb. Az akusztikai hatást tekintve a keresztrímhez közel áll a félrím, egyébként XX. századi költészetünkben elég gyakori végrímtípus. A Kányádi-versek poetikai (verstani) elemzése kapcsán többször megállapíthatjuk majd a rímtechnika különlegeségeit, sajátosságait.

Az imént a népi gyermekversekre utaltunk. Tucatjával idézhető a kötetből mondóka, kiszámoló típusú vers. A költő kitűnően adja vissza a népi szövegalkotás hangulatát, játékos varázsát, az elengedhetetlen hang-súlyos ritmussort a *Három kérdeztgetőben*:

- I. – *Miből van a pántlikád?*
– *Hajnal pirosából.*
– *Miből szőtték a ruhád?*
– *Kék ég bársonyából.*
- II. – *Te kis juhász, merre mész?*
– *Merre nyájam legelész.*
– *Hát a nyájad merre jár?*
– *Ahol zöld füvet talál.*
- III. – *Hallod-e, te kis kovács?*
mit kopog a kalapács?
– *Azt kopogja, kipre-kopp,*
csengős csikót patkolok.

Kányádi *Tavaszi tarisznya* című kötetében is jelen van a mai magyar gyermeklíra egyik gyakori műfajtípusa, amelyet epikus gyermekversnek nevezünk. Weöres Sándornál, Csanádi Imrénél, Szabó Lőrincnél, Zelk Zoltánnál, Nemes Nagy Ágnesnél és másoknál is bőven találunk erre példát.

Az epikus gyermekvers abban más, hogy a lírában általánosan megszokott szubjektív érzelmi kifejezés helyett (vagy éppen mellett) megjelenik egy miniatűr eseménysor, az epikára meghatározó módon jellemző cselekmény. A cselekmény maga általában hétköznapi; állatokról, virágokról, a gyermek mindennapi életébe kapcsolódó szituációkról szól. Mindehhez játékosság, vidámság, humor vagy éppen finom ironia társul. Terjedelme miatt (összesen huszonkilenc versszak) csak részleteiben idézzük a *Tavaszi tarisznya* című verset, amely kitűnő példa az epikus gyermekversre:

*Kamrában szegre
akasztva,
üresen lóg a
tarisznya.*

*Egyszer csak jön a
menyecske.
Leveszi, s tömi
degeszre.*

*Tömi, pakolja
púposra,
lesz benne cipó,
szalonna,*

*fő hagyma, só és ...
nicsak, ni:
kolbász is még egy
arasznyi.*

*Készen is már a
tarisznya,
utazhat nyakba
akasztva.*

*Mehet, amerre
az ösvény.
Mendegélnek is
csöndeskén:*

*Áll a favágó.
Csodát lát:
Soha még ennyi
salátát!*

*Mondja, s egyet ka-
nyarítva,
lenn is van már a
tarisznya.*

*S miként reggel a
menyecske,
elkezdi tömni
degeszre.*

*Megörül majd a
családja,
jó lesz éppen va-
csorára!*

Egy másik példa:

*Nyári alma ül a fán,
fa alatt egy kisleány.
Néz a kislány föl a fára,
s le az alma a kislányra.
Nézi egymást mosolyogva:
lány az almát, lányt az alma.
Gondolkozik, mit tehetne,
áll a kislány lábujjhegyre,
nyúlánkozik, ágaskodik,
ugrik, toppan, kapaszkodik.
De az alma meg sem moccan,
csak mosolyog a magasban.
És a kislány pityeregve
csüccsen, huppan le a gyepre.
Lomb közt szellő szundít csendben,
de a sírásra fölserken,
sajnálkozva néz a lányra,
és az ágat meglóbálja.*

*S hull az alma, örömére,
pont a kislány kötőjébe.*

Mindössze húsz sorban tökéletesen zárt miniatűr történet tele jókedvvel, örömmel, humorral. Igazi epikus vers. A játékot csak fokozza a vers végén lévő csattanó. Ez a záró forma nemcsak a műköltészetben található meg, hanem a népköltészetben is előforduló, a szöveget hirtelen lezáró megoldás. Sőt, bizonyos műfajokban (pl. anekdota, fabula, epigramma) nélkülözhetetlen formai-tartalmi követelmény. Kányádi versében ez egy szellemes megszemélyesítésben teljesedik ki. Ugyancsak könnyedén találja meg a költő a remek rímpárokat, a páros rímek szép sorozatában gyönyörködhetünk (*Elment Péter...*).

*Elment Péter tököt venni,
elfelejtett pénzzel menni.
Hogy a sült tök? Ennyi s ennyi.
De nem volt mit elővenni.
Elmaradt a sülttök-vétel,
étlen maradt szegény Péter.*

A kötet igen gazdag leíró versekben. A leíró verseknek azt a rétegét képviseli, amely különféle természeti jelenségekhez, az évszakok változásaihoz kapcsolódik. Kányádi e területen különösen sokat és sokfélélt alkotott. Nemcsak a *Tavaszi tarisznya* című kötetben, hanem másokban is gyakran találkozhatunk e sokszínű verscsoporttal (pl. *Küküllő kalendárium*, *Költőgető*, *Kenyérmadár*). Különleges hitelességgel, természetrajzi pontossággal, parádés képsorokkal jeleníti meg a változó és egyben szüntelenül megújuló természetet (*Dombok hátán fut a szél*):

*Dombok hátán fut a szél,
s fut a szél nyomán a
lombja után szaladó
tarkabarka nyárfa,
nyújtogatja a nyakát,
s hátratekint néha,
azt nézi, hogy megvan-e
vajon az árnyéka.
Fut a nyárfa, fut a szél;
fut az erdő: sárga
köpönyeget kanyarít
futtában magára.*

Megkapó szépségű természetleírást olvashatunk még a kötet következő verseiben is: Valami készül, Pipál a hegy, Kopár a fa, Szeptember, Elment a nyár, Jön az ősz, Kék kikerics a határ, Őszi réten, Fa az ágát földre hajtja, Ősz végén vidéken, Hulldogál, fújdogál, Kapar a szél, Ez a tél, Hallgat az erdő.

Bizonyára már az eddigiekből is kitűnt, hogy a *Tavaszi tarisznya* sokszínű, tematikailag változatos kötet. A továbbiakban még egy verscsoportról feltétlenül szólni kell, ez pedig a verses mesék köre. Kányádi verses mesét is ír, de nem abban az értelemben, mint azt Arany János teszi a Rózsa és Ibolya című meséjében. S nem is úgy, mint más kötetekben (*Világ látott egérke, Madármarasztaló, Kenyérmadár, A bánatos királylány, Néma tulipán*). Ezek a mesék rövidebbek, cselekményük szűk körű, epikusságuk inkább a közlés szándékában, a „mesélés” formai vonatkozásaiban ragadható meg. Például a *Csukástó* kezdő soraiban:

*Egyszer régen, amikor még
több volt a hal, mint a horgász,
és nem volt a folyók mentén
ekkorá nagy sürgés-forgás,
élt a kicsi csíki Oltban
élt egy csuka ...*

A kötet egyetlen személyes verse, amely témájával nem kapcsolható az eddig felsoroltakhoz, a *Nyergestető* című, a költő vallomása szerint „A néhai jó öreg Gaál Mózesre, gyermekkorom regélőjére is emlékezve” íródott. A költő a szabadságukért hősi halált halt székelyeknek állít emléket versével, megénekelve a csíkországi fenyvesek titkát:

*Évszázados az az erdő,
áll azóta rendületlen,
szabadságharcosok vére
lúktet lenn a gyökerekben,
mert temető ez az erdő,
és kopjafa minden szál fa,

Nem tud róluk a nagyvilág,
hőstettükről nem beszélnek,
hírük nem őrzi legenda,
dicsőítő harci ének,
csak a sírjukon nőtt fenyők,
fönn a tetőn, a nyeregben,*

A *Tavaszi tarisznya* elemzése során már utaltunk arra, hogy Kányádi különösen sokat és sokfélét alkotott a természetleírás és tájleírás terén. Értékes műfaji hagyományokat őriz, méltó folytatása annak a XVIII–XIX. századi népies tájleíró költészetnek, amelyet a leghitelesebben Fazekas Mihály, Csokonai Vitéz Mihály, Petőfi Sándor, Arany János, Tompa Mihály képvisel. A költő így vall erről: „Én abban hiszek: verset ma is úgy lehet írni, ahogyan elődeink évezredek óta verset írnak. Nem úgy persze ahogyan Homérosz vagy Petőfi Sándor írt, hanem úgy, ahogyan ők verset írnának a huszonegyedik század küszöbén. Köztudomású, a költészet alanya, tárgya kezdettől lényegében ugyanaz a néhány dolog: születés, élet, halál, természet, szerelem... Az igazi modernség tehát nem a mindenkori divat hajszolása, hanem az állandó keresése a változóban...”³⁾

Kányádi tájleíró költészetének remeke az 1989-ben megjelent *Küküllő-kalendárium*, amely nem a hagyományos értelemben vett kalendárium. A *Küküllő-kalendárium* kitűnő olvasmány, mindössze tizenkét verset tartalmaz. Rövidsége ellenére rendkívül kifejező, egy teljes évet ölel át. A tizenkét vers az év tizenkét hónapjának bemutatása. Példaként és gondolataink szemléltetéseként idézzük a kötetből a *Tavaszelő* című verset:

*Zajlik a Küküllő,
vonszolódva lépdél,
hátán a sok súlyos
dirib-darab jéggel.*

*Egyik-másik tábla
tutajnak beillő;
emeli, billenti,
viszi a Küküllő.*

*Viszi s ha megunja,
kiveti a partra,
hogy a nap egy kicsit
vékonyítson rajta.*

*Vállra veszi újra,
s kéri, invitálja,
hogy a nap is üljön
föl a tutájára.*

*Haszna is van ám az
együtt utazásnak:
elolvad a jég, s a
füzek kibarkáznak.*

A költői szándék nem új keletű, a régi magyar irodalomban se szeri, se száma a hónapokat, évszakokat megéneklő verseknek. Hálás költői téma, ugyanakkor magában hordozza az ismétlés, a szürkeség, a megszokottság veszélyét tartalomban és formában egyaránt. Kányádi mindezt elkerüli! Elkerüli azzal a költői tudatossággal, hogy kötetét egyéni módon szerkeszti meg. A hónapos verseket mindössze egy elem fogja össze mintegy tartalmi alappilléreként, ez pedig a szülőföld Küküllő nevű folyójának folyamatos változása. (Lásd az idézeteket a következő oldalon!)

A Küküllő-versek hangulatos, szép indítását a költő a megszemélyesítések változásával, rendkívüli képgazdagsággal éri el: lúdbőrös a háta; sovány hórihorgas; éjjel-nappal fázik; jégpáncél van rajta, vonszolódva lépdel és mások. Ezt erősíti minden első versszakban az állítmány (egy eset kivételével mindvégig ige) változása. Az idézett versszövegek alaktani, szófajtnai, mondattani, stilisztikai elemzésre egyaránt alkalmasak.

A költő a köznapi nyelvhasználat szavaival, ugyanakkor a legelembb szószerkezetek (alany, állítmány) együttes jelentéstartalmukban megsokszorozódnak: fázik a Küküllő, reszket a Küküllő, vacog a Küküllő, szajzik (hártvásodik) a Küküllő, beállt a Küküllő, enged a Küküllő, zajlik a Küküllő stb. Tulajdonképpen az első versszakok teljességre törekvő költői képei osztódnak a további négy versszakban, mintegy részleteiben is kibontva az első versszak tételmondatát. A különleges, szép és a hangulatot visszaadó költői képek mellett a verselés is példaértékű:

*Ballag a Küküllő
meg-megállva baktat
szűnyogokat fogdos
a kicsi halaknak*

*Kikeleti kék ég
nyárelői árnyak
Összeszoktak szépen,
és nevévé váltak*

A verssorok kötött hatos szótagszámúak, két ütemből (ezek többnyire eltérő szótagszámmal) állnak össze. Mind a tizenkét versben következetesen félrímeket találunk. A rímek, az egybecsengés hatását fokozza az, hogy a félrímes szavak gyakran eltérő szófajúak, leginkább toldalékokt igék és névszók: folyóparton–hallom, árnyak–váltak, gátat–fáznak stb.

Őszelő

Fázik a Küküllő,
lúdbőrös a háta
már csak a nap jár el
fürödni a gátra.

Őszutó

Vacog a Küküllő,
éjjel-nappal fázik,
lábujjhegyen lépked
fűzfától fűzfáig.

Tél

Beállt a Küküllő,
jégpáncél van rajta.
Nagy csönd van, elveszett
egészen a hangja.

Tavaszelő

Zajlik a Küküllő,
vonszolódva lépdél,
hátán a sok súlyos
dirib-darab jéggel.

Tavasutó

Ázik a Küküllő,
paskolja a zápor,
tovatúntén is még
csurog a fűzfákról.

Nyár

Ballag a Küküllő,
meg-megállva baktat,
szúnyogokat fogdos
a kicsi halaknak.

Ősz

Reszket a Küküllő,
sovány, hórihorgas;
félő, hogy egy kortyra
kiinná a szarvas.

Télelő

Szajzik a Küküllő:
hártavékony jéggel
szegte be a szélét
a zimankós éjjel.

Télutó

Enged a Küküllő:
helyen-helyen kásás,
jégtörő csákányát
próbálgatja Mátyás.

Tavaszi

Árad a Küküllő,
előnti a berket;
maguk alá húzzák
lábukat a kertek.

Nyárelő

Kékell a Küküllő,
talán a nevét is
kékellő színéről
kapta ez a szép víz.

Nyárutó

Langyos a Küküllő;
vize mint a vászon,
egy nagy szövőszéken
fordul át a gáton.

Az *Őszutó* című leírásban egy sajátos stílusalakzatot találunk: „fűzfától fűzfáig”: ez figura etimologica, amely módosított ismétlés, az azonos tövű szavak egymás mellé írásából származik. A figura etimologica versbeli funkciója az ismétlés révén a tartalom nyomatékosítása, az érzelmi-hangulati hatás, a szövegösszetartó erő fokozása. A magyar irodalomban a legrégebbi példa a Halotti beszédben található.

A *Küküllő-kalendárium* elemzése kapcsán még egy ritka körülményre kell felfigyelni. A kötetben rovásírást is találunk, amely Pál Balázs munkája, s a Székelyföldről származó rovásírást követi. Míg az európai íráskultúra (a görög és latin írásjelrendszerek) a balról jobbra haladó sorírást használja, addig a rovásírás jobbról balra haladó. Mind a tizenkét vers rovásírásos változata megtalálható a kötetben úgy, hogy a bal oldalon a verset és a jobb oldalon ennek rovásírásos „átírás”-át látjuk.

A *Küküllő-kalendárium* hangulatához, képi világához hasonló kötet a *Költögető* című, amely 1991-ben jelent meg. Negyvenhat verset tartalmaz, kisiskolások számára bátran ajánlhatjuk. Keresztes Dóra színes illusztrációi szemléletesen jelenítik meg a versek hangulatát.

A *Költögető* című kötetben a természetről olvashatunk, miként a kötet címadó versében is. Tovább lépés ez a *Küküllő-kalendárium* tizenkét verséhez képest, a természet tárul ki az olvasó előtt csodálatos világával: fáival, madaraival, szüntelen változásaival, megfeythetetlen „titkaival”. A *Költögető* a természet örök békéjének, harmóniájának megkapóan szép verseskötete. Ezt sugallja, mintegy megadva a kötet alaphangulatát, az első vers, a *Kelj föl, nap* című:

*Ébredj, sugaras nap,
kelj föl, aranyos nap:
hóvirág, ibolya
mutakoznak.*

*Zsendülő határra,
rüggyezgető ágra,
süss fel, aranyos nap,
a világra.*

*Kelj föl, aranyos nap,
ragyogj, sugaras nap,
édesanyám arcát
simogassad.*

Majd egymás után sorjáznak a szebbnél szebb leíró versek, a cinkérről, a májusi szellőről, a kakukkról, a margarétáról, a három hollóról, a madáretetőről, a kemény télről, a szakadó hóesésről. Hétköznapi témák, a természetleíró költészetben, különösen a gyermeklírában megszokottak és igen gyakoriak. Mégis van bennük valami más, valami egyedi, a szokványostól eltérő, amely üdévé, frissé varázsolja a szürkének tűnő témát, mint például az *Őszeleji kívánság* című költeményben:

*A vadludak és a darvak
már az égre ékelődnek;
hosszú őszt a maradóknak,
jó utat az elmenőknek.*

*A fecskék is készülődnek,
sürgönydróton sorakoznak;
jó utat az elmenőknek,
hosszú őszt a maradóknak.*

*Az árnyékok vékonyodnak,
a patakok hűvösödnek;
hosszú őszt a maradóknak,
jó utat az elmenőknek.*

*Gyapjasodnak a kis őzek,
vöröslik a lenyugvó nap;
jó utat az elmenőknek,
hosszú őszt a maradónak.*

Ezek a sorok jórészt azonos hangulatot, az őszt idézik meg. Az azonos témában más és más részletek, hangulatok jelennek meg, egységes képpé teljesedve a vers egészében.

A *Költögető* című kötetben megtaláljuk a korábbi *Küküllő-kalendárium* néhány szép versét is: a *Tavaszelő*, a *Tavasutó*, a *Nyár* és a *Télelő* címűeket. Az ismétlés nem hat szürkén a kötet egészében, ellenkezőleg, erősebbé és színesebbé, teljesebbé teszi az olvasó élményét.

Kányádi gyermeklírájának csupán egy részét villantottuk itt fel, költészete a magyar líra értékes és maradandó fejezeteként hagyományozódik a XXI. századra.

IRODALOM

DEÁK FERENC: Kenyérmadár: Versek, mesék, történetek. Bukarest, 1980.

DRASKÓCZY TÖRÖK GÁBOR: Kányádi Sándor versvidékei – legbelül. = Kincskereső, 1993. október.

HATÁR GYÖZÖ: Irodalomtörténet. Bp., 1991. 158-160.

KÁNTOR LAJOS: A mi utcánk. Kányádi Sándor lírájáról. = Korunk: avantgarde és népiesség. Bp., 1980. 384-400.

PÉCSI GYÖRGY: „Minden más táj csak óceán”. Jegyzetek Kányádi Sándor költészetéről. = Forrás, 1988. 10. sz. 46-55.

PETRŐCZI ÉVA: Mesék meséje. = Élet és Irodalom, 1981. 20. sz. 11..

POMOGÁTS BÉLA: Jelenidő az erdélyi magyar irodalomban. Bp., 1987.

RÁCZ-SZÉKELY GYÖZÖ: Kányádi Sándor vallomása a romániai magyar költészetéről. = Könyvtáros, 1975. 9. sz. 544-547.

SERES JÓZSEF: Tavaszi tarisznya. Versek. Bp., 1982. [Ismertetés]. = Népszava, 1983. febr. 26. 11.

VERES ZOLTÁN: Mindennapi kenyérmadarunk. = Utunk, 1981. 15. sz.

JEGYZETEK

¹⁾ A gazdag és figyelemre méltó gyermekirodalom néhány kortárs képviselője és kötetek: *Romániában*: PALOCSAY ZSIGMOND: Kutyatej (1969); PALOCSAY ZSIGMOND: Borzokata (1983); FERENCZES ISTVÁN: Mikor Csikban járt a török (1986); LÁSZLÓFFY ALADÁR: Harmatjáték (1980); SZILÁGYI DOMOKOS: Pimpimpóré (1976); BALLA ZSÓFIA: Hóka főka főka (1985). - *Szlovákiában*: GÁL SÁNDOR: Csikótánc; SIMKÓ TIBOR: Tikirikitakarak; KESZELI FERENC: Hókuszpókusz (1987); KULCSÁR FERENC: Dióhintó (1981). - *A Vajdaságban*: TOLNAI OTTÓ: Rokokokokó (1987); JUNG KÁROLY: Bájoló (1974). - *Kárpátalján*: SZALAI BORBÁLA: Hinta-palinta (1973) és Csipkebokor, csipkeág (1986); BALLA LÁSZLÓ: Tapsi-titok (1973); BERNICZKY ÉVA: Égen járó Kismanó, Pánsíp (1996); KECSKÉS BÉLA: Bogárbál (1994); WEINRAUCH KATALIN: Csillagszületés (1996).

²⁾ Lásd bővebben: HARCSA EDIT: A gyermek- és ifjúsági irodalom elméleti kérdései és kritikái 1986-1995 között. = Magyarantítás, 1999. 2. sz. 17-19.

³⁾ *Kötetek*: Kicsi legény, nagy tarisznya: versek. Bukarest, 1961.; Fényes nap, nyári nap: versek. Bukarest, 1964.; Három bárány: versek. Bukarest, 1965.; Fából vaskarika: mesék. Bukarest, 1969.; A bánatos királylány: versek, mesék, történetek. Bukarest, 1972.; Farkasúzó furulya: versek, mesék, történetek. Bukarest, 1979.; Kenyérmadár: versek, mesék, történetek. Bukarest, 1980.; Tavaszi Tarisznya: versek. Bukarest, 1982.; Virágon vett vitéz: elbeszélések az ifjúság részére. Bukarest, 1984.; Világlátott egérke: meseregény. Bukarest, 1985.; Madármarasztaló: versek, mesék. Bukarest, 1986.; Küküllő kalendárium. Bp., 1989.; Költögető. Bp., 1991.; Néma tulipán: Versek, mesék, történetek kicsiknek és nagyoknak. Bp., 1992.; Kilenc kecske. Bp., 1993.

⁴⁾ *Legújabb kötetek*: Valaki jár a fák hegyén, Egyberostált versek. Bp., 1998.; Csipkebokor az alkonyatban, Egyberostált műfordítások. Bp., 1999.

⁵⁾ NÁDOR TAMÁS: Ember és gondolat. Beszélgetés Kányádi Sándorral. = Könyvhét, 1999. 10. szám, 3.

DEMETER ÉVA

A herlányi (Herlány) gejzír

1999. március 22-26. között főiskolánk 12 fős diákcsoportja Szlovákia természeti értékeivel és a Kassai Műszaki Egyetem, valamint a Kassai Erdeifenyő Környezetvédelmi Egyesület tevékenységével ismerkedhetett a Mobilitás Ifjúsági Szolgálat támogatása jóvoltából. A pályázat útján nyert támogatás a határokon átnyúló, a magyar és a szomszédos ország fiataljainak közös, ezért hatékonyabb környezetvédő munkáját segítette. A program összeállítása során arra törekedtünk, hogy hozzánk közeli, de mégis sokak számára ismeretlen természeti értékekkel ismerkedjünk meg. Ezek között szerepelt a Kassától 25 km-re fekvő *Herlány* – valamikor *Ránkfüred* vagy *Ránk-Herlány* fürdőtelep – nevezetessége: a gejzír. A 360 m magasságban fekvő települést 1487-ben Harlyan néven említik. Később németeket telepítettek ide, akik a 19. században már elszlovákosodtak. 1630-ban *Harlyan*, 1890-ben *Ránk-Herlány* vagy *Ránkfüred* és 1920-tól *Herlány* a község neve.¹⁾

A Sóvári-hegységnek ez a kedves, tölgyerdőkkel körülvett kis fürdője a 18. században kezdett fejlődni mint gyógyhely. A fürdő területén több épület is létesült, és sok híres család rendelkezett saját házzal, köztük gróf Forgách, gróf Desseffy, Burger, Gmeiner, Szentlélek, Ragályi, Ránky családok. Népszerűségét ekkor gyógyforrásainak köszönhette, amelyeknek vizét leginkább „belsőleg használva... szükvérűségnél, gyomor- és bélhurutnál, altesti pangásoknál, hörghurutnál, mint fürdőt női bajoknál” alkalmazták.²⁾ A jódos, vasas és kellemes, savanyú vizű (csevice) források vizét a 17. századtól kezdve elemezték (Textoris D., Granz, Benkő, Majer, Kitaibel Pál, Lengyel Béla, Scherfel Aurél).

A 19. század közepéig ezek a természetes források – Erdei-forrás, Valéria-forrás, Rudolf-forrás, Régi-forrás – „az egész vidék áldását képezik..., ebből szerzik be a lakosok ivóvízszükségletüket”, de még „a vidékbeli állatok is megszokták a savanyúvíz írását” – olvashatjuk Zsigmondy Béla ismertetőjében.³⁾ A források vize az 1860-as években apadni lát-

szott, ezért a magyar királyi pénzügyminisztérium Zsigmondy Vilmos bányamérnököt 1869-ben megbízta, hogy mondjon véleményt, hogyan lehetne a vízhiányt megszüntetni. Zsigmondy Vilmos megállapította: „elegendő mennyiségű és felszökkenő víz érhető el egy artézi kút előállításával”. Ez a forrás lett Herlány legnevezetesebbike: „a tudomány szülte ránkherlányi időszakai artézi szökőkút, melyet méltán magyar geyzírnek nevezhetünk”.⁴⁾ Az 1875 óta szabályos időközönként feltörő szökőforrás, a Herlányi-gejzír nemcsak Európában, hanem működési sajátosságait tekintve a világon is egyedülállónak tekinthető forrás.

A világhírű bányamérnök és geológus, Zsigmondy Vilmos (1821-1888) 1870-ben kezdte el a fúrást. 1875. május 6-án a 404 méteres fúrásból, amely 351 méterig lett kicsövezve, „nagy erővel magasra lövellt ki a vízsugár, azonban nemsokára kiapadt, hogy rövid idő múlva újra hatalmasan előtörjön. Ez az időszakosság teszi annyira érdekessé a ráнки artézi kutat” – írja róla Zsigmondy Béla, Zsigmondy Vilmos unokaöccse 1877-ben.

1999. március 22-én 21 óra 04 perckor mi is tanúi lehettünk a ma-napság 32-34 óránként ismétlődő „produkciónak” és megtapasztalhattuk azt, amit 1881-ben Chyzer Kornél: „Az ily pompás kitörés látványa meg-lepi a legérzékletlenebbet is, a czombvastagságú hatalmas vízoszlop, melyet számtalan gázhólyagocska hófehér habba tör szét, s mely a legbizar-rabb alakokban feloszolva zuhan le, oly képnek maradandó emlékét vési emlékünkbé, melyet nem egyhamar felejtünk el.”⁵⁾

A kör alakú, sekély medence közepén álló kőtömb nyílásából a kitörés előtt már negyedórával sercegés és moraj hallatszott, azután először szétömlő habzó víz jelent meg, ami egyre nagyobb erővel fokozatosan emelkedett kb. 15-20 m magasra. A közelben enyhe kénhidrogén szagot éreztünk. Aki a vízsugár közelébe merészkedett, kissé nehéz légzésre és a víz alacsony hőmérsékletére panaszkodott. A kiszabaduló nagy mennyiségű széndioxidtól a vízoszlop tetejéről habcsomók hulltak alá. A kitörés 28 percig tartott. A kitörő vízsugarak, a lökésszerű emelkedések egyre veszítettek erejükből, s az utolsó percekben a víz hőmérséklete a kezdeti 8 °C-ról 18,5 °C-ra emelkedett. A fellelkesült diákok lehúzták cipőjüket, zoknijukat, feltűrték a nadrágjukat és vidáman „pancsoltak” a medencében a poharakba gyűjtött gejzírvizet kortyolgatva, ízlelgetve, miközben a levegő hőmérséklete 10 °C volt.

A herlányi intermittáló forrás vízének felemelkedését és működésének szakaszosságát a hidrosztatikai nyomás mellett a vízben oldott széndioxid felhajtóereje okozza, ami a vulkáni utóműködés végső terméke. Időszakos felszökkenése miatt az Izland szigetén nagy Geysernek nevezett forrásról kapta nevét, bár nem a vulkáni hévforrások (Izland, Yellowstone Nemzeti Park, Kamcsatka, Japán, Új-Zéland) közé tartozik. A ránkherlányi szökőkút működését Bunsen – a gejzírek fizikai modelljének első értelmezője – elméletével hasonlították össze. Zsigmondy Béla szerint: „Noha a Bunsen-féle elmélet közvetlenül nem alkalmazható a ránki vízsökésekre, minthogy ezeknél forrásban lévő víz nincsen, – a vízsökés lényege mégis ugyanaz”. Zsigmondy Béla helyes magyarázatot adott:⁶⁾

„Tudvalevő, hogy a víz sok szabad szénsavat képes elnyelni. Elnyelő képessége, rég ismert physikai törvények szerint, függ egyrészt a víz hőfokától, másrészt pedig azon nyomástól, melyet a víz szenved. A törvények, melyek ezen absorptióra vonatkoznak, a következők:

Mentől melegebb a víz, annál kisebb az elnyelő képesség: míg különben, hasonló körülmények között, 0 °-nál 100 rész víz 1757 rész szénsavat képes elnyelni, már az 5,5 ° víz csak 11,4 rész szénsavat vesz fel magába.

A másik tétel így hangzik: Különben hasonló körülmények közt, a víznek gáznyelő képessége a nyomással arányos.

Más szavakkal: tízszerre nagyobb nyomás alatt a víz tízszerre annyi szénsavat nyel el. Ezen aránytól a tapasztalás ugyan eltéréseket mutatott ki, melyek azonban a törvény lényegét meg nem változtatják.

Minthogy jelen esetünkben a hőfokváltozás nem jelentékeny, azt állandóan egyformának vehetjük és kerekszámban azt mondhatjuk, hogy ez esetben 100 térfogat víz, egy légnyomásnál, 60 térfogatú szénsavat nyel el.

A szénsavfejlődés nagy mélységekből eredvén, igen nagy befolyása van ama 404 méternyi vízoszlop nyomásának, mely az alatt lévő vízrétegeken nyugszik: 404 méternek 40 légnyomás felelvéen meg, az említett mélységben levő víz, az ismert törvény szerint, negyvenszer annyi szénsavat képes felvenni, mint a felszínen levő víz, a mely csak egy légnyomás alatt áll.

Feltéve, hogy a víz telítve van szénsavval, úgy minden egyes vízrészecske annyi szénsavat foglal magában, amennyi a nyomó oszlop magasságának megfelel.

Minthogy azonban a víz folytonos mozgásban van, a felszínen kihülő rész, nagyobb súlyánál fogva, alászállván, s a melegebb emelkedvén, ez felsőbb rétegekbe kerül, kisebb nyomás alá jut: elnyelt szénsavának egy része szabadabbá válik és bugyborékot képezve felszáll. A mint azonban az egyes vízrészecskék feljebb meg feljebb kerülnek, valamennyien veszítenek valamit

szénsavukból: így a csőben víznek és szénsavbuborékoknak vegyülete jön létre, melynek súlya kisebb a buborék nélküli vízoszlop súlyánál. Ennek következtében az alantabb levő rétegekre nehezőlő nyomás is kisebbedik. A csekélyebb nyomás elősegítvén a szénsavfejlődést, mindig több és több buborék képződik, melyek mindig feljebb emelkedve, nagyobb helyet is foglalnak el, és végre az egész eső átmérőjét betöltik.

A szénsav, mely nagy sebességgel emelkedik és az alsóbb buborékok által még úgyszólván, fölfelé tolatik, magával rántja a vizet is, s a már leírt eruptiót idézi elő.

A vízszökés annyi ideig tart, míg a mélységben lévő víz azt a szénsavmennyiséget elveszti, melyet a nyugalomban volt vízoszlop nyomása tartóztatott le. Megszűnik tehát a szénsavfejlődés azon pillanatban, a midőn egyensúly áll be az elnyelt szénsavtartalom feszítő ereje és a felette nyugvó vízoszlop nyomása közt."

A Herlányi-gejzír geológiai rétegszerkezete is magyarázatul szolgálhat. (Lásd ábránkat a következő oldalon!)

A vizsgált természeti jelenségre a vidék geológiai viszonyai is magyarázatot adnak:

„A Tárca és Ondava folyókat, melyek majdnem párhuzamosan folynak E-D felé egy magas heglánc választja el, melynek fő tömegét eruptív kőzet, azaz andezit, a trachytnak legközelebb rokona képezi. Az andezit itt-ott hatalmas sziklákat alkot, míg más helyütt erdővel borított.

Ránk település területén az alapkőzet félkör alakú öblöt képez, az öböl északnyugati részén Ránk, a délkeletin pedig Kis-Kemencze helység fekszik, míg éppen a közepén, e két hely között vannak a források.

Peklény és Bööd között az Osva patak jobb partján harmad- és negyedkori képződmények közepette ugyancsak andezit bukkan ki, hosszú vonalat képezve. Egy nagy medence fekszik itt. Az andezitet körülvevő kőzetek sorozata: az andezithez simulva trachyt-breccciák, tuffok az északi részen az öbölnek. Ezekre agyagos kőzet telepedik sok kövülettel (cerithiumokkal). Ezen nyugszik a harmadkori kőzetek legifjabbika a congeria-réteg.”⁷⁾ Ezen az aránylag rövid idővel ezelőtt megszűnt működésű vulkáni területen a fontos réteg a harmadkori képződmények agyagos rétege, a vízzáró réteg. A felszálló forrás, amely az andezit fölé telepedett harmadkori lerakódásokat kimosva áttör és a felszínre jut. A Herlányi-gejzír értékét a sajátos földtani szerkezeten kívül, amely a felszín alatti vizet tárolja, a széndioxid mint felhajtóerő jelenléte, oldódása (a nyomástól függően) biztosítja.



A Herlányi-gejzír geológiai rétegszerkezete

Kassai-medence → | ← Sóvári-hegység

DNY

É

1. mezozoikum – 2. felső badeni agyag üledékekkel – 3. a felső badeni üledékes agyag fölötti homokrét – 4. alsó szarmata üledékes kőzet – 5. a Sóvári hegység vulkanikus kőzetei – 6. törések – 7. fúrások – 8. a szén-dioxid mozgásának iránya – 9. a felszín alatti vízfolyás iránya

A széndioxid a mezozoikumban képződött kőzetek törései, vetődései mentén koncentrálódik nagy mennyiségben. Tehát a forrás felszínre jutását a széndioxidnak köszönheti. Oka a vízben elnyelt szén-dioxid fajsúlycsökkentő hatása. Ez az oldott gáz a felszálló és csökkenő nyomású vízből légbuborék formájában fokozatosan kiválik, tovább csökkentve a fajsúlyt. Tudjuk, hogy ha közlekedő edénynek egyik oldalára 1 g/cm^3 , a másik oldalára $\frac{1}{2} \text{ g/cm}^3$ fajsúlyú folyadékot öntünk, akkor a $\frac{1}{2} \text{ g/cm}^3$ fajsúlyú folyadékoszlop szintje kétszer olyan magasan lesz az edény aljától, mint az 1 g/cm^3 fajsúlyúé. Ezért emelkedik fel a gázzal csökkentett fajsúlyú víz forrás alakjában a felszínre még akkor is, ha a hidrosztatikai nyomás kicsinysége miatt mélyen a terep alatt kellene maradnia.⁸⁾

Zsigmondy Béla a herlányi fúrásokról tartott beszámolójában még „egy egyszerű természettani tüneményről” is megemlékezik: „a csőtágítás munkája alkalmával az eszközök, melyek részben acélból voltak mind mágnesekké váltak. Valamennyi műszer és rúd felső részén déli, alsó részén északi mágnességről tanúskodik.”

A gejzír vizének kémiai elemzését először Lengyel Béla végezte 1871. szeptember 4-én, amikor még a fúrás csak 111 méter mélységű volt. Szénsavas káliumot, szénsavas vasat, szénsavas nátriumot, nátrium-klo-

ridot, kalcium karbonátot és nagy mennyiségben széndioxidot mutatott ki. 1875. májusában a fúrás 404 m-ig hatolt le. Az 1879-ben végzett újabb elemzés az artézi kút vizében nátrium-, káliumklorid, borsavas nátrium, kénsavas mész, nátrium-, lítium-, kalcium-, magnézium-, mangánbikarbonát, vastartalmú vegyületek, szénhidrogén jelenlétére utalt.⁸⁾

A Kassai Műszaki Egyetem és a Zsolnai Kémiai Laboratórium által publikált elemzés (1995) a következő adatokat tartalmazza: mérsékelt ásványianyag-tartalma, amely összesen eléri a 6350,32 mg/l-t, szabad széndioxid 1385,08 mg/l, kénhidrogén 1,24 mg/l, vastartalom 8,10 mg/l, hidrogén-karbonát 30002,08 mg/l, nátrium-klorid-bikarbonátos savarányú, kénes hypotoniás, radioaktív (###: $1,40 \pm 0,47$ Bq.l⁻¹; ###: $1,52 \pm 0,33$ Bq.e⁻¹); a kitörés során 10 °C-ról 18-19 °C-ra emelkedik a víz hőmérséklete, a felszínre agyagos üledék jut ki, amely milíciumot, plagiolaszt, ankeritet, dolomitot, szericitet, kaolinitet, szideritet, K-földpátot, piritet és ilmenitet tartalmaz, de előfordul gránát, cirkon, rutil és turmalin is.

Az 1875-ben 8-9 óránként 30 méternél magasabbra felszökő forrás manapság 32-34 órás időközönként és csak 15-20 méterre emelkedik fel a felszíntől, tehát ereje csökkent. Azonban immár 125 éve működik, több mint 40000-szer tört ki, és annyi vizet hozott a felszínre, amennyi egy 2x2 km-nyi és 5 m mély medencét töltene meg színültig. Amennyiben erőszakos mechanikai beavatkozással nem sértik meg a természetes geológiai állapotot, akkor ez a természeti ritkaság valószínűleg még a következő évszázadban is bámulatba ejti az embereket.

A Herlányi-gejzir kitörésének várható idejét kétórás pontossággal előre jelzik. Erről tájékoztatást Kassán a 095-116, Herlányban a 095-964 122 és 095-964 125 telefonszámon kaphatunk. És ha sikerül megcsodálnunk, feltétlenül ismerkedjünk meg a környékkel is egy túra vagy kirándulás keretében!

IRODALOM

- Általános természetföldrajz. Szerk.: Borsy Zoltán. - Bp., 1993.
 CHYZER KORNÉL: A Ránk-herlányi fürdő s Európában legnagyobb időszaki szökőkútjának ismertetése. Bp., 1881.
 Herlány a okolie. Kassa, Kassai Műszaki Egyetem, 1998.
 JUHÁSZ JÓZSEF: Hidrogeológia. Bp., 1976. 496-499.

LENGYEL BÉLA: A Ránk-herlányi és szejkei ásványvizek chemiai elemzése. = Magy. akademiái értekezések a természettudományok köréből. X. köt. 8. sz. Bp., 1880.

SCHERFEL AURÉL: A Ránk-herlányi szökőkút vizének vegyelemzése. = A Magyar Kárpát-egylet évkönyve IV., 1977. 197.

ZSIGMONDI BÉLA: A Ránk-herlányi artézi szökőkút. = Természettudományi Köz-
löny, 1875.

JEGYZETEK

¹⁾ KISS LAJOS munkája, a *Földrajzi nevek etimológiai szótára* (1997) 1487-ből *Haryan*, 1564-ből *Harlyan* alakot közöl, német változata *Hardlein* (1589). A szerző szerint a névalak a *hart* 'legeltetésre használt erdő' jelentésű közszó származéka. 1900-ban állapították meg a *Ránkfüred* községnevet. A szlovák névalak: *Herľany*.

²⁾ Chyzer Kornél, 1881.

³⁾ Zsigmondy Béla, 1875.

⁴⁾ Chyzer Kornél, 1881.

⁵⁾ Chyzer Kornél, 1881.

⁶⁾ Zsigmondy Béla, 1875.

⁷⁾ Zsigmondy Béla, 1875.

⁸⁾ Juhász József, 1976.

⁹⁾ Lengyel Béla, 1880.

¹⁰⁾ Herľany a okolie, 1998.



NAGY GYÖRGY

A sokoldalú szelén

Az amorf anyagok fizikai tulajdonságai

A XXI. század küszöbén életünk elképzelhetetlen a tudomány korszerű vívmányai nélkül. Az egyik legjobban fejlődő és legtöbb eredményt mutató tudományág a mikroelektronika. Ezen a téren az emberiség óriásit lépett előre az utóbbi évtizedekben. A félvezető anyagok felhasználása tette lehetővé ezt a gyors fejlődést. A kristályszimmetriával rendelkező anyagok előre meghatározható paraméterekkel a kutatások középpontjába kerültek. Ezután fejlesztették ki a félvezetők új nemzedékét, amelyekben az atomok magas fokú rendezettsége hiányzik. Ezek az anyagok új dimenziót nyitottak a fejlesztések terén. Sikeres felhasználásukat a következő tulajdonságaik teszik lehetővé:¹⁻⁹⁾

- egyszerű és aránylag olcsó a gyártási technológiájuk;
 - térbeli és filmréteg is előállítható belőlük;
 - alkalmazásuk által az integrált áramkörök méretei növelhetőek, megtartva elemeik koncentrációját;
 - az amorf rétegben előforduló belső hibák (defektek) sűrűsége három hatványal kisebb, mint a hagyományos kristályoknál;
 - a többrétegű integrált áramkörök gyártásakor a selejt 1 % alatt tartható;
 - szériagyártás esetén az integrált áramkörök fizikai paraméterei állandóak;
 - ellenállóak a kémiai aktív közegekkel szemben;
 - a radioaktív sugárzás a kristályrács hiányában jelentéktelen változásokat idéz elő a mikrostruktúrában.
- Ezek a pozitív tulajdonságok lehetővé teszik a magas fokú rendezettséget (kristályszimmetriát) nélküli (amorfi) anyagoknak, hogy felváltsák a kristályráccsal (tétráccsal) rendelkező félvezetőket.

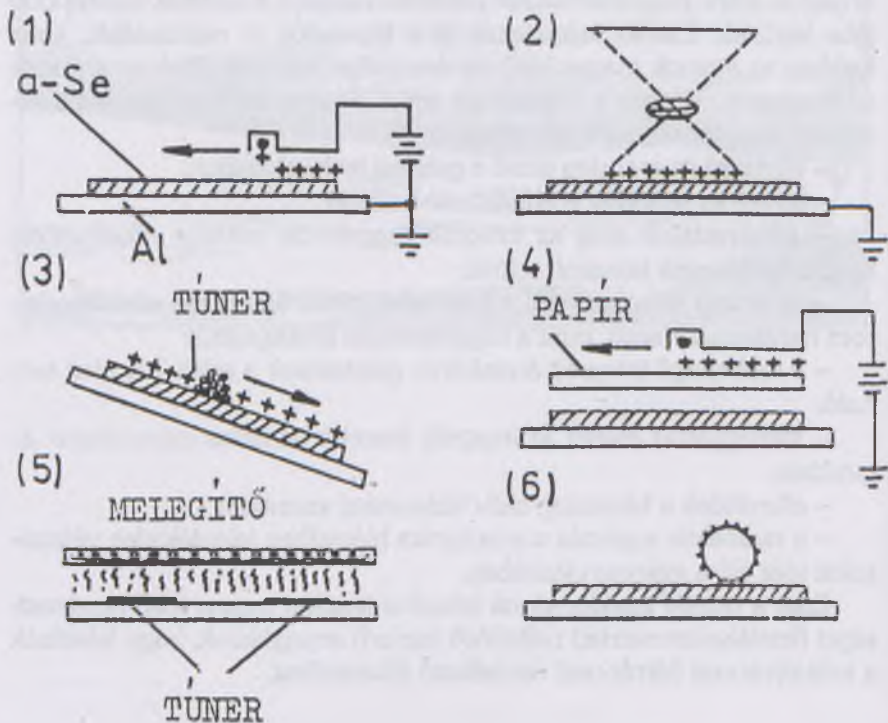
Az amorf anyagok alkalmazási területei

A mindennapi életben használt technikai eszközök közül az amorf félvezetőket széleskörűen a fénymásolóknak alkalmazzák.^{4,7)} Azonban hiba volna azt hinnünk, hogy csak a mikroelektronika fejlődése tette lehetővé a fénymásoló és más korszerű technikai eszközök (melyekben amorf anyagokat alkalmaznak) előállítását. Olyan fontos ágai a fizikának, mint az anyagismeret vagy az optika jelentős szerepet vállalt a berendezések kifejlesztésében.

A fénymásoló ma az egyetlen olcsó és minőségi másolást garantáló eszköz. A klasszikus elektrografográfia alapján működik nagy többségük.

Ez magába foglalja:^{5,7)}

- 1) a fényérzékeny felület (fotoreceptor) elektrosztatikus feltöltését;
- 2) a fotoreceptor megvilágítását a céltárgyról visszavert fényvel (exponálás);



- 3) a céltárgy képének töltött festékszemcsékkel (tunerrel) történő előhívását;
- 4) az ábra másolópapírra történő átvitelét;
- 5) a fénymásolat hőkezeléssel (melegítés) történő rögzítését (fixálás);
- 6) a fotoreceptor felületének megtisztítását.

A fotoreceptort a fénymásoló szemének is nevezhetjük, mivel ez rögzíti elsődlegesen a céltárgy képét. Összetételét tekintve két típusát különböztetjük meg: szervest és szervetlent. A szervetlenek közül a legelterjedtebbek az amorf szelén (a-Se) alapúak (a felhasznált fotoreceptorok 50 % a), de vannak SeTe, SeTeAs és más összetételűek is.^{4, 6-8)}

Az amorf szelént széleskörű alkalmazásra a következő fizikai tulajdonságai teszik alkalmassá:

- magas fényérzékenység;
- magas kontrasztvisszaadás ciklusos használat esetén is;
- alacsony belső hibakonzentráció (10^{14} - 10^{15} cm⁻³);
- megvilágítás hiányában hosszú időtartamú töltéstartás;
- ciklusos használat esetén a fizikai paraméterek jelentős része elhanyagolhatóan változik.

A tiszta szelén azonban nemcsak pozitív, de negatív tulajdonságokkal is rendelkezik. Ezek közül a legnagyobb problémát az alacsony hőmérsékleten (már szobahőmérsékleten) történő spontán kristályosodás okozza, ami átmeneti állapotot jelent az amorf és a kristályos állapot között. Ebben az állapotban jelentősen romlanak, vagy egészen eltűnnek azok a tulajdonságok, melyek az amorf szelénre jellemzőek.

Az Ungvári Állami Egyetem fizika karának félvezetőkkel foglalkozó laboratóriumában kísérletek folynak, melyek célja az, hogy a spontán kristályosodás megindulásának hőmérsékletét felemeljék. A kísérletek azt bizonyítják, hogy ez a hőmérséklet jelentősen növelhető, sőt meg is szüntethető különböző vegyi elemek (As, Bi, Sb) szelénhez történő adásával. A legjobban az arzén felel meg ennek a célnak, mivel már 5 % arzén jelenléte esetében nem indul meg a kristályosodási folyamat, a vegyület amorf marad. Azonban az arzén jelenléte visszahat a fotoreceptor olyan fontos tulajdonságára, mint a kontraszt-visszaadás. Ciklusos használat esetén ez egyre romlik, míg végül teljesen elmosódó képet kapunk. Ezt a romlást olyan energiaszintek megjelenése okozza az atomok körül, melyeken tértöltés jön létre (II). Teljesen ma sem tisztázott az összefüggés az energiaszintek és az atomszerkezet hibái (defektjei) között. Ezért aktuális és szükséges az adott összetételű anyagok komplex tanulmányozása.

A kristályosodás azonban nemcsak káros, hanem hasznos is lehet. A szelénnek ezen tulajdonságát a többször felhasználható kompakt lemezek (CD) előállítására használják. A lemez felületén lézerefény hatására az amorf szelén megkristályosodik. A fény-visszaverődési tényező lényegesen megváltozik. Ily módon tükröződő és fényszétszóró területek csoportjaival az információ felírható digitális (számszerűsített) formában. Ha le akarjuk törölni az információt, elég ha túlmelegítjük (a kristályosodási folyamat megindulásának hőmérséklete fölé) a lemez felületét. Ezen a hőmérsékleten a szelén réteg újra üvegszerűvé válik, szerkezete a magasabb fokú rendezettségét elveszíti. Ilyen állapotban a réteg hirtelen lehűtéssel rögzíthető. A kristályosodási folyamat megindulásának hőmérséklete a szelén esetében $30\text{ }^{\circ}\text{C}$, melynek túllépésekor a tárolt információ megsemmisül. Különböző kémiai elemek jelenléte növelheti ezt a hőmérsékletet.

Szelén a lézerben

Az amorf szelénen kívül a térráccsal rendelkező szintén alapanyaga a komplex kutatásoknak. A legújabb fejlesztések a félvezető lézerekben alkalmazzák őket. Ma CD lejátszóknak vörös színű Al-Ga-As félvezető lézert használnak. Ezek a leghosszabb hullámhosszú lézerek közé tartoznak. Rövidebb hullámhosszú lézerek alkalmazása lehetőséget adna arra, hogy a kompakt lemezekon több információt rögzíthessünk, és nagyon nagy felbontóképességű színes nyomtatót készítsünk.

A lézeres lejátszóknak a hanganyag lejátszásakor lézerefény tapogatja le a lemez barázdáit. A fényt lencserendszer egyetlen parányi (mikrométernyi) pontba összpontosítja és a lemezre vetíti. A lemez a hanganyagot digitális formában tárolja. A digitalizálás az analóg jelek számszerűsítésével kezdődik. Az analóg jelekből mintákat vesznek, és ezeket a mintákat megméri. A másodpercenkénti mintegy ötvenezer mérés eredményét a kettes számrendszerben fejezik ki. A hangrezgés ezután digitális jelként kezelhető, mely gyorsan és egyszerűen továbbítható. A hanganyag felírásakor a jelekkel lézersugarat vezérelnek, mely egy forgó korongot világít meg, melynek a felületét fényérzékeny anyag borítja. A forgó korong fényérzékeny részén a lézersugár kémiai átalakulásokat idéz elő. A kettes számrendszerben lévő információt a korong egyszerűen tárolja: ha van jel a lézerefény megvilágítja a korongot, ha nincs jel, akkor nem. A követ-

kező fázisban a megvilágított részt kémiai úton eltávolítják. Így az információ a kettes számrendszerben lyukak (I) és sima felületek (O) csoportjaként tárolódik. Erről a mintáról készítik különböző technikai eljárásokkal a kész lemezt.¹⁰⁾

A most forgalomban lévő kompakt lemezek barázdasűrűsége 25 ezer, és a barázdák közötti távolság mikrométernyi. Ez a hagyományos hanglemezeknél 50 mikrométer körül van. A lézeres lejátszók esetében a barázdasűrűséget tovább fokozhatnánk, ha rövidebb hullámhosszú lézert használnánk. Ideális lenne a kék színű, mivel ez a rövidhullámú tartományba esik, 465 nanométer hullámhosszal. A legújabb fejlesztésű cinkszelenid lézerek 490 nanométert produkálnak. Sajnos még ipari alkalmazásra nem alkalmasak, de megmutatták az utat az új lézerek tervezése és előállítására felé. A cink-szelenid lézer tökéletesítése után a tervek szerint zöldes fényű lesz: 520 nanométeren fog sugározni. A jelenlegi lézerek sajnos szobahőmérsékleten még nem működik, de kadmium beépítésével leküzdhető ez az akadály. A másik probléma az óriási „energiaéhség”. Ahhoz, hogy a cink-szelenid lézerek fényt sugározzon nagyjából húsz voltos feszültségre kell pumpálni, ez pedig a szilárdtest lézerek körében óriási feszültség, hiszen ezek 2-3 voltos feszültségen működnek. Ilyen nagy teljesítményfelvétel az alkatrészek leégésével fenyeget. Így a lézerek csak impulzusüzemben működhetnek. Ez szintén nem teszi lehetővé, hogy a szórakoztató ipar és a számítástechnika területén használható legyen.¹²⁾

A problémák megoldásai a jövő tudományos kutatóira várnak.

IRODALOM

¹⁾ MOTT N., DEVISZ E.: Elektronnoje Processzö v nyekrizstallicseszkih vscesztvah: (Orosz kiadás) Moszkva, Mir, (2 részben), 1982. 662.

²⁾ FELYC A.: Amorfnöje i sztyekloobraznöje nyeorganyicseszkiye tyela. (Orosz kiadás) Moszkva, Mir, 1986. 560.

³⁾ Amorfnöje poluprovodnyiki i priborö na ih osznove (szerk. HAMAKAWA J.) (Orosz kiadás) Moszkva, Metallurgia, 1986.

⁴⁾ S.O. Kasap Handbook of Imaging, Materials, (Ed. A. DIAMONT, M. DEKKER) Inc. New York/Hong Kong. 1991. 329.

⁵⁾ GRENYISIN SZ. G.: Elektrofotograficsenszkij processz. Moszkva, Mir, 1970.

⁶⁾ DRAVIN A.P., CSERKASZOV J.A.: Tendencii razvityija elektrofotograficsenszkij tehnyiki. (Zsurnal naucsnoj i prikladnoj fotografii) 1992. 37. N^o. 5. 418-425.

⁷⁾ Nyeszerebrjannöje fotograficseszkiye processzö. (Szerk. KARTUZSANSZKIJ A. A.) Leningrád, Kémia, 1984. 343.

⁸⁾ MEDEN A., SÓ M.: Fizika i primenyenijje amorfnöh poluprovodnyikov. (Orosz kiadás) Moszkva, Mir, 1991.

⁹⁾ BORISZOVA Z. U.: Halkogenidnője poluprovodnyikovője sztyeklá. Leningrád, Kémia. 1983., 344.

¹⁰⁾ Háttér magazin 1986-1987/2, 28-29.

¹¹⁾ MIKLA V. I., MIKHALKO I. P., NAGY, YU. YU.: Study of trapping in Sb(x) Se (1-x) amorphous semiconductors. Condens. Matter 6 (1994) 8269-8275.

¹²⁾ Tudomány, 1991. XI. VII. évf. 11. sz. 30-31.



Erdélyi János szobra a sárospataki Iskolakertben
Gyöngyössy Berta alkotása, 1914

FEHÉR ERZSÉBET

Erdélyi János tanulmánya Apáczairól (1859)

Ma már könyvtárnyi az Apáczairól szóló szakirodalom, az ezt alkotó tanulmányok és könyvek az utóbbi 140 év alatt keletkeztek. Az első jelentősebb, mai tudományos mércével mérhető Apáczai-tanulmányt *Erdélyi János* írta azokban az években, amikor a sárospataki református kollégium filozófiatanára volt. Jelentős alkalom szolgált e tanulmány felolvasására 1859. október 24-én: a Magyar Tudományos Akadémia bölcséleti osztályának ülésén akadémiai székfoglaló előadásként hangzott el. Abban az évben volt Apáczai halálának 200. évfordulója; Erdélyi szép gesztussal fordult a nagy magyar nevelő alakja felé. A székfoglaló előadás *Apáczai Csere ösmertetése* címmel a Sárospataki Füzetek 1859-i évfolyamában jelent meg.¹⁾ E tanulmány révén lett tehát Erdélyi János sárospataki tanárnaként a Magyar Tudományos Akadémia tagja.

Nagyon időszerű a tanulmány első mondata: „Volt idő, melyben *egyenlő lépést tartottunk az európai haladással*, ha mindjárt nem másképpen is, mint szerény tanítványok a háladatos kölcsönvevők azon népek oldalánál, melyeket bővebb áldás kegyel teremtő eszmék s fölfedezések dolgában” – írta Erdélyi. Kutatásai alapján úgy látta, hogy a XVII. század derekán a nyugat-európai filozófia minden lényeges irányzatának volt szerény követője Magyarországon. Ezek közé tartozott Apáczai Csere János, aki – ahogy Erdélyi mondta – „szinte karonfogva járt a bölcsészet megújítójával, *Kartéziusszal* (vagyis Descartes-tal) korán terjesztvén közöttünk s ami több *anyanyelvünkön* bölcsészettét”, másrészt „egész selegét támasztá a követőknek mind a két magyar hazában”.

Erdélyi János ismertette Apáczai németalföldi egyetemi tanulmányait, kapcsolatba kerülését Descartes eszméivel. A sárospataki filozófiaprofesszor kezében azonban 1859-ben csak két Apáczai-mű volt: a *Magyar Enciklopédia*, valamint a *De Studio Sapientiae* című gyulafehérvári

beköszöntő beszéde. Tudott a *Magyar Logikácska* című Apáczai-műről is, de ennek szövege ekkor még nem volt ismert, a kötet valahol lappangott.

Erdélyi János e székfoglaló tanulmányában elsősorban *Apáczai bölcséleti nézeteinek bemutatására törekedett* az említett két mű alapján. Igen részletes szövegidézeteket hozott azokból. Legelső megállapítása ennek kapcsán: „Hazánkban az *eszmei* bölcsészet történetileg megelőzi az ellenbe állítatni szokott *tapasztalati* bölcsészetet; s hogy az egyszersmind a nemzeti nyelvű bölcsészkedésnek is kezdete. Így a hazai eszmélkedés a történetben is az *idealizmus* mellett nyilatkozott volna először leghatályosabban”. Vagyis a magyar filozófiai gondolkodás nem valami féle realizisztikus bölcsélettel kezdődött, hanem az idealista filozófiával.

Erdélyi sorra vette Apáczai *metafizikájának és logikájának kilenc tételét*, ezeket bővebben kifejtve, részletesen magyarázva. Igen jellemző Erdélyi e mondata: „Szinte érzi az ember e sorok olvastán az író küzdelmét, birkózását a nyelvvel, hogy ki tudja fejezni a gondolatot. Apáczainak kénszen álltak a szók, de a gondolat volt igen új a nyelvnek.” Erdélyi nagy hangsúllyal emelte ki Apáczai viszonyát Descartes-hoz. „Mint tudós – írta – midőn külföldi egyetemekre zarándokolt, sokkal ifjabb volt még, mint-hogy lelkesedés nélkül fogadhatta volna az új tudomány fuvallatát. *Ő nem is annyira tudott, mint hitt.*” Majd így folytatta Erdélyi a gondolatát: „Descartes nem mindennapi elme, nagy lármát ütött a világban a szent Arisztoteles tekintélyének megingatásával. Ez kihívás volt a régi ellen. Apáczai szerette a tudományt, annyival inkább az újat. Hite, sejtelme, előretörő vágya vőn táplálékot; és senki sem tanúsíta buzgóbb ragaszkodást, mint ő.”

Kiemelte Erdélyi, hogy Apáczai bölcséletében *az ismeret keletkezéséről* szóló rész a leghűbb visszatükröződése Descartes felfogásának. Rámutatott arra is, hogy Apáczai bölcséleti vázlatának kidolgozásakor Amesiust és Ramust is követte, de e két újkori filozófuson keresztül tulajdonképpen Arisztoteles nézetei tűntek elő. Nagyon szemléletes Erdélyi meghatározása: „*Régi szobor, melyre mai kéz faragta a fejet*”: ez Apáczai bölcséleti rendszere. A réginek és az újnak ily módon való vegyítése révén azonban nem hozható létre szerves egész, pontos rendszer – állapította meg a sárospataki professzor.

Sajnálta Erdélyi, hogy Apáczainak nem voltak olyan hazai filozófus követői, akik *magyarul* írták volna műveiket. Mert – hangoztatta – a tudományosság közege folytonosan az idegen latin nyelv volt, s e „holt elemben nemzetünkre s irodalmunkra nézve *élő, élretrevaló tudomány* nem tenyészhetett. Eszközében vesztettük el a célt.”

Felrója a székfoglaló, hogy Apáczait a korábbi és kortársi szerzők nem *tudományos nézetei* miatt hozzák szóba, amikor megemlítik, hanem csakis azt emelik ki vele kapcsolatban, hogy először szólaltatta meg a tudományokat magyar nyelven. Példaként saját emlékeiből hozott fel Erdélyi egy esetet. Megemlítette, hogy *a lét és tudat egységes filozófiájának lényege* ott olvasható a Magyar Enciklopédia első fejezetében, „az a bölcsélet, mely az egész új időt teremtő mozgalomba hozta”. De erről eddig senki sem tudott. „Sőt, emlékezünk rá – hívta fel a figyelmet Erdélyi –, hogy amikor ezelőtt egy pár évtizeddel szokatlanul s egyúttal éles vita keletkezett irodalmunkban a tudat és lét *egységes* bölcselete ellen: ott volt már Apáczai körülbelül lét század óta példájával. S ki folyamodott hozzá és egységes felfogásához? Senki.”

„Apáczai nem annyira tudományáért, mint nyelvéért volt eddig méltatva leginkább” – szögezte le Erdélyi, amit helytelennek minősített. De egy másik vádat is visszautasított, azt, hogy *igen nehéz megérteni* Apáczai bölcséleti szövegeit, azok addig szokatlan magyar nyelvét. Felteszi a kérdést: ugyan mikor volt könnyű a bölcsészet? Olyan régi ez a vád, amilyen alaptalan. Szellemesen és szemléletes aforizmában foglalta össze véleményét: „*A gondolat tudománya – azaz a filozófia – nehéz kenyér, s ha rá nem válik az elme, akkor kereszt.*” De igen nagyra értékelte Erdélyi Apáczai filozófiai szövegeinek *magyarságát* is. Különösen azt emelte ki, ami a mai tudományos szövegekkel ellentétben egészen különleges: Apáczai enciklopédia-fejezetei egyetlen idegen szót sem tartalmaznak. „Minő nyelv az?” – teszi fel a kérdést Erdélyi. „Olyan, hogy idegen szó nem állhatott meg átfordítás nélkül előtte, és ez az, ami egyszer valóságos csuda, sőt több: merény”, vagyis igen-igen nagy bátorságot és leleményességet kívánó vállalkozás.

Viszont eléggé keserűen írta Erdélyi: kár, hogy Apáczai nem talált követőkre a magyar nyelven megszólaló tudományokban, hogy nem ol-

vasták szélesebb körben művei tartalmát, de az is nagy baj, hogy számos *rossz adat* található a róla megjelent életrajzokban. Senki sem írt addig Apáczai születése évéről, ezt éppen Erdélyi János elemezte ki a Magyar Enciklopédia történeti fejezetéből. S a több helytelen adatot helyesbítve ismerteti Erdélyi János Apáczai *életének legfőbb eseményeit*, adatait.

„Mennyi tűz, mennyi szent fájdalom! Még 200 esztendő után is éget és pirít” – fejezte be előadását Erdélyi János. De a sok kritikai észrevételt tartalmazó székfoglaló előadását mégis optimista kicsengés hatotta át: „Ez esztendő lefolyásával, melynek vége felé járunk, lesz 200 esztendeje, hogy Apáczai sírban nyugszik, s a nemzet becsületére nincs elfeledve!”

Ez Erdélyi Jánosnak, az egykori sárospataki professzornak is nagyban köszönhető.

IRODALOM

Erdélyi János Apáczai-tanulmánya (Sárospataki Füzetek 1859. 316-337.) később gyűjteményes kötetekben ismételtelen megjelent:

ERDÉLYI JÁNOS: A bölcsészet Magyarországon (Bp., 1885. 105-122.); ERDÉLYI JÁNOS válogatott művei (Szerk. Lukácsy Sándor, Bp., 1961. 567-584.); ERDÉLYI JÁNOS: Filozófiai és esztétikai írások (Sajtó alá rendezte: T. Erdélyi Ilona, Bp., 1981. 179-193).

Erdélyi János sárospataki tanárságáról:

T. ERDÉLYI ILONA: Erdélyi János. (Bp., 1981.); A Sárospataki Református Kollégium (Bp., 1981. 229-244.); FEHÉR ERZSÉBET: Erdélyi János mint a sárospataki főiskola közigazgatója (Borsodi Művelődés, 1983. 3. sz. 33-42.).

Erdélyi János a következő szerzők Apáczai-cmlítéseiről tudott: Bod Péter, Wallszky Pál, Johann Scivert, Szilágyi Sándor. Róluk lásd: A magyar irodalomtörténet bibliográfiája (Bp., 1972.). Erdélyi János akadémiai székfoglalójáról lásd: Fekete Gézáné: A Magyar Tudományos Akadémia tagjai 1825-1973. (Bp., 1975.)

KOVÁTS DÁNIEL

Tompa Mihály és Sárospatak

A sárospataki kollégium sok jeles alkotót adott a magyar kultúrának, akiknek életművét számon tartja az alma mater. Közéjük tartozik Tompa Mihály, a sokáig kiemelkedően népszerű költő, aki 130 éve nyugszik a hanvai sírban.¹⁾ A reá való emlékezés hagyományos kötelezettség itt, Patakon. A jelenből visszatekintve úgy tűnik fel számomra, hogy a helyi irodalmi örökségben megkülönböztetett helye volt mindig az ő alakjának. Ezt igazolhatjuk a költő és a schola kapcsolatának áttekintésével.²⁾

1.

E kapcsolat a pataki diákevekre épült. Tompa azok közé tartozik, akik nehéz helyzetükből aligha emelkedhetek volna ki a Kollégium tehetségeket felkaroló szerepvállalása nélkül. Hiszen elvégezte már alapfokú iskoláit, amikor az Igricibe került Bihari György tanító ösztönzésére Patakra indult, ahol 1832. november 17-én anyakönyvezték. Tizennégy éven át, 1846 nyaráig kötődött élete a Kollégiumhoz, amelytől a legtöbbet kapta az őt ért valamennyi hatóerőt számításba véve.

Mégsem mondhatjuk diákeveit egyértelműen sikertörténetnek, inkább nevezhető ez a korszaka küzdelmesnek. Ez természetes is: az önálló útra törekvő tehetség, könnyen kerül konfliktushelyzetbe. Az ifjú Tompát az is érzékennyé tette, hogy idősebb volt évfolyamtársainál, s hogy időnként megalázó feladatokat is vállalnia kellett szegénysége miatt. Mert a *szegények iskolájának* mondták ugyan a pataki scholát, de ez a jelző nemcsak azt jelentette, hogy a Kollégium esélyt ad a nélkülöző diáknak, hanem azt is, hogy az ifjúnak keményen meg kell dolgoznia előmenetelért. Úgynevezett szolgadiák volt Tompa a jómódú Szentimrey, majd Pásztor-fiúk mellett, diákevei során mindössze kétszer kaphatott éllemezési támogatást (alumniumot) az iskolától.

Későbbi visszaemlékezéseiben ilyen nyilatkozatokat olvashatunk: „jó tanuló [voltam] s magamra, mint mindig második s első eminensre, kevélyke diák lévén”; „hajdan, mikor a kályhalyukban regényeket olvastam”. Tudatosan törekedett arra, hogy a lehetőségekkel élve gazdagítsa tudását, műveltségét. Ellenpélda az a sokszor emlegetett história, hogy 1837/38 telén falopáson érték Tompát, aki – több diáktársához hasonlóan – fizetés nélkül próbált szállásuk fűtéséhez tüzelőt keríteni. E vétségért Csoma Mihály professzor vesszővel megcsapatta a már 20 éves, s így a megaláztatást nehezen elviselő Tompát.

Helyzete magyarázza, hogy többször is megszakítja tanulmányait; 1838/39-ben Sárbogárdon vállal tanítást, 1840-ben – miközben már harmadéves tógátus, bölcsész – Kakon lesz nevelő, 1844-ben Bártfán gyógykezeltetni magát, majd tíz hónapon át Eperjesen tartózkodik. Szívesen időzik Szemere Miklósnál Lasztócon, s látogat el más diáktársaihoz. Szervezetileg lazább lett az iskolával való kapcsolata, tartalmilag azonban mégis erősödött. Ebben nagy szerepe volt költői pályaindulásának, valamint az önképzőkörbeli társaknak, akik nagyra becsülik egyre nyilvánvalóbb írói tehetségét.

1840. március 28-án jelent meg nyomtatásban először verse (a *Posta-dal* a Társalkodó című lapban), s 1841. június 29-én éri az a megtiszteltetés, hogy *Alkonyatkor* című verse – közel egy évvel Petőfi fellépése előtt – megjelenik Vörösmarty lapjában, az Athenaeumban.

*Tűnődve állok én
Az est sugárinál,
Midőn a nap sötét
Hegyek mögé leszáll;*

*Kérdem: ha életünk
Fáklyája majd elég,
Ujabb dicső korány
Reá derül-e még?*

*És a vak éj után
Ragyogva kél napunk;
Jelenti: álmaink
Után – feltámadunk.*



Tompa Mihály arcképe
(Megjelent a *Hazánk és a külföld* c. lapban, 1868)

Műveit szívesen fogadják a pesti szerkesztők. 1853-ban így emlékezett vissza erre az időszakra: „Emlékszem rá Sárosnagypatakon, fiatal óriás és reménydús költő, azaz ifju költő koromban, hogy levél útján tudósígtattak a vacatiora ott maradt fiuk: mikor melyik versem jött ki?”

Ezek a fiúk társai voltak a Nyelvmívi Társaságnak, Szépműegyletnek nevezett ifjúsági önképzőkörben (amely 1834-ben és 1837-ben a Parthenon című kötettel lépett nyilvánosság elé). Mégpedig olyan társai voltak mint Pap Endre, akit költőként nagyra becsült Petőfi is, továbbá Erdélyi János, Kazinczy Gábor, valamint a náluk idősebb, de Patakra vissza-visszatérő Szemere Miklós. E körben Tompa 1842 és 1845 között tevékenyen szerepelt, több írását bemutatta a nyilvánosság előtt.

Néhány Patakon, illetve Patakról íródott művének említésével jelezhetjük a költői útja elején álló Tompa érdeklődésének irányát, amely a népi mondavilág felé fordul. *A halász és az aranyhal* egy Halász nevű települést említ, *A két íjász* Vencsellő és Kenézlő névadóinak históriáját dolgozza fel, *A karcsai templom* a Bodroglók tündéreiből szól úgy, hogy az Erdélyi János ítélete szerint „valóságos költői szépség”. *A Pogány-kút* Sárospatak tetőire vezet, a *Veres patak* pedig Telkibánya táróiba. Víg beszélye, *A vámosújfalusi jegyző* a költő humoráról tanúskodik.

Tompa nemcsak témákat vitt magával Sárospatakról, hanem életfel fogásának alakulását befolyásoló élményeket, hatásokat is. Később visszatekintve az itt töltött évekre elhomályosulnak szeme előtt az apróbb-nagyobb sérelmek, s így vall: „Gondtalanul boldog deákélet, a hajdani Bükki-ház féle... melyet én akkor úgy untam és talán utáltam, most pedig oly szépnek látom, mert az idő némi búfátyollal vonja be a múltnak tárgyait, mint a legkopárabb hegy is messziről kékes színben áll”.

Gondolkodásának módjára jellemző, hogy észleli a dolgok és jelenségek színét és visszáját. Ez vonatkozik az egyház, a nemzet, az emberek megítélésére egyaránt. Különbséget tesz tartalom és felszín között. 1847-ben írta Aranyinak: „én szeretem hazámat, nemzetemet, de pusztán az atilla dolmányra nem adok semmit”. A következő évben pedig így kesereg levelében: „az emberekben ezerszer csalatkoztam, tisztí társaim, mivel hogy én sem tanító, sem káplán nem voltam, hanem egyszerre pappá lettem, egytől egyig dühös ellenségeim”. A szabadságharc bukását követő

szomorú években azt panaszolja barátjának: „Ma holnap a puszta magyar szó botrány lesz szemökben”.

2.

Tompa és Sárospatak kapcsolatának egyik eleme Erdélyi Jánoshoz való viszonya. A tartózkodás jellemzi leginkább Tompa magatartását a kollégium professzorával szemben, pedig a népköltészet iránti azonos érdeklődés közel hozhatta volna őket egymáshoz. Vannak is kapcsok közöttük: a Patakhoz kötődő diákélmények, vagy az a gesztus, hogy 1847 tavaszán a szerző távollétében Erdélyi János titoknok olvassa fel Tompa székfoglalóját, *A vámosújfalusi jegyzőt* a Kisfaludy Társaságban. Sőt – kissé talán humoros módon – 1850-ben Gyulai Pál mindkettőjüket, álnéven publikált verseik alapján, fűzfapoétáknak nevezte. Tompa és Erdélyi viszonyának hűvösségében mindkettőjük érzékenysége szerepet játszott. 1857-ben Tompa régi verseit adta ki Heckenast, ezzel kapcsolatban írja a költő Szemere Miklósnak: „Erdélyivel sokáig beszéltem efelől; hogy minő semminek nézi ő ezt a dolgot, megítélheted.” Azt is hozzáteszi azonban: „Még Erdélyi csak maradhat! Mert neki csupán tücskei vannak, kedély és jóakarát mellett; de többi kritikuskainkban jellem és becsület sincs”.

1858-ban a Sárospataki Füzetekben Erdélyi csillag alatt megjegyzést tett, amit a gömöri lelkészek sérelmesnek tartottak, s Tompa – bár közvetlenül nem volt érintve az ügyben – levélben mutatott rá Erdélyi téves közlésére. Ezzel is összefügghet Tompának az a megjegyzése, amit Szász Károlynak írt levelében tett 1859 márciusában: „Írj amit akarsz, csak Erdélyi Jánosként apróságokon, nyomorult helyesírási dolgokon ne akadaj fel”. A gömöri költő úgy látta, hogy békétlenség uralkodik a sárospataki professzorok között, legalábbis erre utal 1863 februárjában Szentpétery Sámuelhez írott levelének egyik passzusa, amelyben az őt egykor megveszőztető professzorról van szó: „Csoma csakugyan s végre is áldozatul esett a sárospataki főiskolában trónoló Discordia kisasszonynak! Kár; de-rék, tudományos fő, de fájdalom, megfékezhetetlen természettel bír. Másban is van ott hiba, azt jól tudjuk mindnyájan.”

A fölmerült ellentétek árnyalják ugyan Tompa és Patak kapcsolatát, de sötét árnyékot nem vetnek reá. A Hanván élő költő érzékelhette, hogy Patakról tisztelő szemek tekintenek feléje.



Tompa Mihály arcképe
Barabás Miklós alkotása (1857)

Az ősi scholának két kiemelkedő ünnepe volt, melyek megrendezésével az önkény szorításán is lazítani kívánt. Az egyik Kazinczy születésének centenáriuma, a másik a pataki kollégium fennállása háromszázados évfordulójának – megkésett – ünneplése. Mindkét tüntetésszámba menő esemény szervezésének Erdélyi János a lelke, s Tompa is főszereplője. Igaz, Erdélyi nem tudta eredeti tervét az iskolával elfogadtatni, s csak korlátozott hatókörű ifjúsági ünneppel emlékezhetett Kazinczyra 1859-ben Patakon és Széphalmon. Az iskola imatermében december 3-án elhangzott Tompa ünnepi ódája is Kazinczy küldetésének eredményét, a magyar nyelv diadalát hirdette:

*És zeng apáink drága nyelve!
 Ingó szellő, zugó vihar, -
 Mi szép: gyöngéd érzést lehelve,
 S midőn a harc terén rivall!
 Élet-halál, bű- és kedvre megnyer,
 Igéiben bűbáj lakik...
 Behat, mint a kétélű fegyver,
 Mind a velők oszlásaig!*

A következő évben pedig a pataki kollégium pártfogó nagyasszonyának emlékezetét idézte fel Tompa az iskolakertben 1860 júliusában Lorántffy Zsuzsanna szobrának leleplezésekor:

*Itt róla szól minden nyom és jel,
 Reá utal a hagyomány;
 Suttog a szellő is nevével
 Lombok között nap alkonyán.
 S ha ajkunkon szó nem zendülne,
 Ha volna keblünk fás, rideg:
 Élte- s holtáról megrendülve
 Kijáltanának a kövek!*

3.

1868. július 30-án délután 4 órakor elhunyt Tompa Mihály, de Sárospatakon tovább nőtt népszerűsége. Az utókor benne is látja és tiszteli a pataki szellemiséget, hagyományt, ezért helyet tartanak fenn számára a legnagyobbak között. Hegyaljai Kiss Géza 1925-ben írta: „A mi króniká-

saink jóleső büszkeséggel állapíthatják meg, hogy Gyöngyösi, Csokonai, Bessenyei, Kazinczy, Kossuth, Tompa pataki diák volt, vagy volt pataki diák. Lelkük vitt valamit magával innen abból a szellemből, mely Patakot a függetlenségi eszmék bátyjává avatta. Nem csak halni voltak készek nemzetükért, de az eszmények tiszteletével kívántak minden nemzedék előtt irányító fényességet lobbantani.”

Ez az egyértelmű tisztelgés motiválta a Tompa Mihály sárospataki szobrára vonatkozó kezdeményezést is. A honfoglalás ezeréves évfordulójára készültek itt is, de ezt az alkalmat nem egy hadvezér vagy fejedelem, hanem egy költő emlékművének felállításával kívánták ünnepelni. 1895 novemberében javasolta Finkey Ferenc jogakadémiai tanár: „Állítsuk fel a millennium emlékére Tompa Mihálynak, a nemzet egyik legkedveltebb költőjének s a pataki főiskola gyermekének emlék-szobrát a főiskola kertjében.” Közadakozás eredményeként 1896. október 4-én avatták fel Holló Barnabás alkotását. A költőbarát, Lévy József is beszélt az ünnepen, melyen ott lehetett a gimnazista MórícZ Zsigmond is. Ő mondta pataki diákéveire emlékezve: „A Tompa Mihály, az Erdélyi János s mindezek fölött Kossuth Lajos lelke égetett és gyűjtogatott itt.” Így olvadt bele Tompa alakja az éltető, ösztönző hagyományba.

Százharminc éve nyugszik a költő a hanvai sírban. Tíz éve Keleméren emlékeztünk reá, most Patak idézi fel emlékezetét. Hadd zárjam mondanómat a szegedi költő, Juhász Gyula: Ének Tompa Mihályhoz című versének befejező szakaszával:

*Elporladt szívekből új virágok nőnek,
Mennyi dala, színe van a temetőnek.
Föltámadunk – mondja.
Csak élő halottnak nincs vigasztalója.*

JEGYZET

¹⁾ Ez a megemlékezés eredetileg előadásként hangzott el 1998. július 4-én Sárospatakon, a református kollégium repositóriumában tartott népfőiskolai találkozón.

²⁾ A témáról szóló gazdag irodalomból főként a következő műveket használtam:

TOMPA MIHÁLY összes költeményei I-II. Bp. 1994.

TOMPA MIHÁLY levelezése I-II. Bp. 1964.

NAGY SÁNDOR: Tompa iskolai pályája. = Irodalomtörténeti Közlemények, 1908. 282-302.

KÉKI LAJOS: Tompa Mihály ifjúkori költészete. Bp. 1909.

JÁGER KATALIN: Tompa Mihály sárospataki diákévei, költészetének pataki, zempléni vonatkozásai. = Sárospataki Pedagógiai Füzetek 5., 1981. 174-187.

MIKLÓS RÓBERT – KOVÁTS DÁNIEL: Tompa Mihály költői útja. Miskolc, 1991.

Tompa Mihály évforduló Keleméren [1988 októberében]. Debrecen, 1991.

Tompa Mihály emlékszám, Múzeumi Kurír, 1992.

Sorssal vert poéta. Tompa Mihály a magyar költők lantján. Debrecen, 1992.

KÉZI ERZSÉBET

A sárospataki jogakadémia megszüntetése

Sárospatakon 1793 óta működött a jogi kar. Létének kérdése a 20. század elejétől kezdve egyre hevesebben vitatott. Az 1920-as években a pataki az egyetlen olyan református főiskola, amelyiknek két kara van. A továbbfejlesztés kérdése már az első világháború előtt is többször vita tárgyát képezte a szakemberek körében. Az első világháború megakadályozta a döntéshozást. A háború következtében kialakuló gazdasági összeomlás kedvezőtlen hatással volt az iskola sorsára. Az iskola nehéz helyzetét nem lehetett eltitkolni. Az intézmény fenntartása mind nemzeti, mind felekezeti okból rendkívül fontos volt.

A jogakadémiai széki jegyzőkönyvek már 1910-től foglalkoznak a problémákkal, a problémák megoldásainak lehetőségeivel. Említik, hogy a felsőbb évfolyamokban kicsi a hallgatók száma. Az előkelőbb családok nem íratják már Patakra gyerekeiket. A tanárok a „gárdákban”, a tanári lakásokhoz kapcsolódó diákszállásokon nem tudnak megfelelő színvonalú szállást adni az előkelőbb családokból érkező diákok számára. A „gárda” jellegzetes sárospataki megoldás, a tanár saját házában gyakran 10-12 diáknak is adott szállást és étkezést. Ezzel részben kiegészíthette saját jövedelmét, másrészt közvetlenül felügyelt a házában élő diákokra. A 20. század elején ez az elhelyezési lehetőség már nem felelt meg a kor kívánalmainak.

A létszám gondok valóban léteztek. Az 1910-11-es tanév első félévére csak 55-en iratkoztak be. A negyedik évfolyamon már csak hat hallgató van. Az akadémiai széki jegyzőkönyvekben is szerepel, hogy kísérletet kell tenni a hallgatók számának növelésére. Különböző módon próbálják megoldani a problémákat. Kialakítanak egy jogi internátust. Propagálják Sárospatak kedvező földrajzi helyzetét. Kedvezményekkel próbálják Patakra csalogatni a szegényebb sorsú családok gyerekeit. A megoldási kí-

sérletek sorra kudarcot vallottak. A jelentősebb tanárok egymás után hagyták el a főiskolát, a megüresedett tanári állásokra kiírt pályázatok sikertelenek.

Ebben a helyzetben kerül sor 1916-ban a tanárok részéről egy memorandum megfogalmazására, amelyben javasolják a jogi és teológiai akadémia Miskolcra helyezését. Kifogásolják, hogy nincs a teológiának internátusa, és Sárospatakon hiányoznak azok a társadalmi, népjóléti és missziói intézmények, amelyek okvetlenül szükségesek a gyakorlati lelkészképzéshez.

Az 1916-ban készült tanári beadvány a következő módon érvelt a jogakadémia áthelyezése mellett: „És íme mi, kik a régi kövek erejében bízva és a régi dicsőség napsugaraiban sütkérezve csak állottuk az idők viharait, csak dacoltunk azoknak kérlelhetetlen változásaival: kénytelenek vagyunk belátni, hogy a „régí vár nem felel meg többé az új idők harcmódorának”.¹⁾

Valóban egyre komorabb viharfelhők gyülekeznek az iskola egén, de 1916-ban még határozott visszautasításban részesül az áthelyezési kísérlet. A mozgalom vezéralakjaiként Finkei Ferenc – aki 1944-ben megírta a jogakadémia történetét – Ballagi Géza és Szántó Gyula jogakadémiai tanárokat említi. A kérdés átmenetileg lekerült a napirendről. Az ügy ellenkező hatásba csapott át. 1916-ban megalakult a Sárospatakot Oltalmazó Liga, amelynek az volt a feladata, hogy segítse az iskola munkáját. Ettől kezdve, bár változó névvel, mindig működött az öregdiákok valamilyen szervezete, amelynek fontos feladata volt az iskola patronálása.

A hanyatlást azonban nehéz volt megállítani, mert az első világháború befejeződése számos politikai és gazdasági problémát okozott az országnak. Ezek a problémák kihatottak az iskola életére is. A tanulói létszám gondokat jól szemléltetik az általam készített táblázatok. Bár a háborús állapotok miatt 1918-ban kissé növekedett a jogi karon a tanulói létszám, de ennek valószínűsíthető oka, hogy az elcsatolandó területekről irakoztak be fiatalok a jogi karra, másrészt a harctérről visszaérkező ifjabb nemzedék talált itt átmenetileg tanulási lehetőséget. A következő években folyamatosan csökkent a létszám.

**A sárospataki joghallgatók felekezet szerinti megoszlása
1910 és 1924 között**

1910/11.						
Ev-folyam	Vallás szerinti megoszlás					Összesen:
	Református	Római katolikus	Görög katolikus	Izraelita	Egyéb	
I.	12	6	1	2	0	21
II.	16	3	1	1	1	22
III.	4	1	0	0	0	5
IV.	6	0	0	0	0	6

1911/12.						
Ev-folyam	Vallás szerinti megoszlás					Összesen:
	Református	Római katolikus	Görög katolikus	Izraelita	Egyéb	
I.	11	2	1	0	1	15
II.	9	6	0	2	1	18
III.	12	3	0	0	0	15
IV.	3	2	0	0	0	5

1912/13.						
Ev-folyam	Vallás szerinti megoszlás					Összesen:
	Református	Római katolikus	Görög katolikus	Izraelita	Egyéb	
I.	25	9	1	4	1	40
II.	9	5	0	1	0	15
III.	9	6	0	5	2	22
IV.	12	1	0	1	1	15

1913/14.						
Évfolyam	Vallás szerinti megoszlás					Összesen:
	Református	Római katolikus	Görög katolikus	Izraelita	Egyéb	
I.	33	21	4	4	4	66
II.	23	6	0	3	2	34
III.	10	5	0	1	1	17
IV.	6	4	0	1	1	12

1914/15.						
Évfolyam	Vallás szerinti megoszlás					Összesen:
	Református	Római katolikus	Görög katolikus	Izraelita	Egyéb	
I.	19	7	2	5	2	35
II.	16	10	2	2	3	33
III.	11	5	0	3	2	21
IV.	9	3	1	5	0	18

1915/16.						
Évfolyam	Vallás szerinti megoszlás					Összesen:
	Református	Római katolikus	Görög katolikus	Izraelita	Egyéb	
I.	10	9	1	1	0	21
II.	12	7	1	3	0	23
III.	12	7	1	1	0	21
IV.	9	4	1	1	2	17

1916/17.						
Év-folyam	Vallás szerinti megoszlás					
	Református	Római katolikus	Görög katolikus	Izraelita	Egyéb	Összesen:
I.	19	9	2	3	1	34
II.	5	4	1	2	0	12
III.	9	6	1	3	0	19
IV.	9	4	0	0	0	13

1917/18.						
Ev-folyam	Vallás szerinti megoszlás					
	Református	Római katolikus	Görög katolikus	Izraelita	Egyéb	Összesen:
I.	11	7	2	1	2	23
II.	16	3	0	0	0	19
III.	1	2	0	0	0	3
IV.	3	4	1	2	0	10

1918/19.						
Év-folyam	Vallás szerinti megoszlás					
	Református	Római katolikus	Görög katolikus	Izraelita	Egyéb	Összesen:
I.	50	22	8	13	3	96
II.	18	3	1	1	2	25
III.	13	1	1	0	1	16
IV.	2	1	0	0	1	4

1919/20.						
Ev folyam	Vallás szerinti megoszlás					Összesen:
	Református	Római katolikus	Görög katolikus	Izraelita	Egyéb	
I.	22	8	4	8	2	44
II.	14	5	3	3	2	28
III.	9	8	1	3	1	23
IV.	4	2	0	0	0	6

1920/21.						
Ev folyam	Vallás szerinti megoszlás					Összesen:
	Református	Római katolikus	Görög katolikus	Izraelita	Egyéb	
I.	13	10	5	1	0	29
II.	11	4	4	3	0	23
III.	13	6	3	2	0	25
IV.	5	7	1	1	2	17

1921/22.						
Ev folyam	Vallás szerinti megoszlás					Összesen:
	Református	Római katolikus	Görög katolikus	Izraelita	Egyéb	
I.	18	15	2	5	0	41
II.	12	5	2	2	0	22
III.	14	2	4	2	0	22
IV.	7	5	1	1	1	14

1922/23.						
Ev folyam	Vallás szerinti megoszlás					Összesen:
	Református	Római katolikus	Görög katolikus	Izraelita	Egyéb	
I.	18	5	2	4	1	30
II.	8	8	1	2	2	21
III.	13	1	0	2	0	17
IV.	5	3	2	1	0	11

1923/24.						
Ev folyam	Vallás szerinti megoszlás					Összesen:
	Református	Római katolikus	Görög katolikus	Izraelita	Egyéb	
I.	0	1	0	2	0	3
II.	0	0	0	3	0	3
III.	0	0	0	0	0	0
IV.	1	0	0	0	0	1

A jogi fakultást különösen súlyosan érintette az az 1920-ban kiadott összminisztériumi rendelet, amely szerint a Trianon utáni Magyarországon elegendő négy egyetemi jogi fakultás, és a megüresedő jogtanári székeket nem fogja az állam finanszírozni. Patakon a háborús viszonyok miatt négy tanári álláshelyet nem sikerült megfelelő pályázóval betölteni, így ezeket a jogi kar gyakorlatilag elvesztette. Az iskola vezetősége először a közoktatásügyi miniszterhez fordult segítségül, aki kész volt két tanár fizetését fedezni, de az iskolát a pénzügyminisztériumhoz utasították, ahol egyre halogatták a döntést. A tanári kar elhatározza, hogy az egyházi hatóságokhoz fordul segítségért a jogi kar megmentése érdekében.

1923 tavaszán még több kísérletet tesznek a jogi kar megmentésére. A régi pataki diákok kapcsolatot keresnek Horthy Miklós kormányzóval. Az egyházkerületi közgyűlés elvállalta három állás anyagi fedezetének előteremtését. Sárospatak városa egymillió koronát ajánlott fel áprilisban a jogakadémia kiadásainak fedezésére. Ez ugyan az inflálódo korona

volt, de a szándék mindenképpen nemes. A források is kiemelik, hogy több évszázados egymás mellett élés után a bajban egymásra talált a város és az iskola. Az utolsó pillanatban Zemplén vármegye is késznek mutatkozott a segítségnyújtásra.

Május 23-án a régi tanítványok közebédet rendeznek és adományokat gyűjtenek a főiskola javára. Augusztus 1-jén az egyházkerület sárospataki kultúradó kivetését határozza el a főiskola megmentése érdekében. A jogi kar sorsa azonban már megpecsételődött. A következő két ok az, ami közvetlenül előidézte a szüneteltetés kimondását:

1) Az 1923. január 5-én 2164-es szám alatt kiadott oktatásügyi rendelet kimondta, hogy június 30-tól az állam megszünteti a ténylegesen még szolgálatban álló jogakadémiai tanárok fizetését is. Ezzel már nem csupán az üres álláshelyek betöltését akadályozza meg, hanem anyagilag a még működők tevékenységét is akadályozza. Mivel a főiskoláknak akkor is autonómiájuk volt, így az állam nem közvetlen módon avatkozott be az oktatási intézmény életébe, hanem indirekt módon kényszerítette rá saját akaratát a vezetésre.

2) A másik rendkívül súlyos és kényszerítő tényező az volt, hogy 1923. szeptember 10-ig a jogi karra csupán hét hallgató iratkozott be. Ennek valószínűleg oka volt az akadémia éveken át húzódó tisztázatlan helyzete. A hét beiratkozó közül csupán egy volt a református. A református jogakadémiák fenntartásának pedig az volt a célja, hogy biztosítsák a református szellemű jogi képviselőt utánpótlását. Ezen célnak az akadémia a beiratkozók vallási összetétele alapján nem felelhetett meg. Ebben a helyzetben már minden küzdelem felesleges volt. Így a főiskola igazgatótanácsa maga kéri szeptember 11-én a jogi kar szüneteltetését.

Az egyházkerületi közgyűlés 1923. október 3-án mondta ki hivatalosan a szüneteltetést, fenntartva azt a lehetőséget, hogy az ország és az egyház jobb anyagi helyzetének kialakulásával lehetőség legyen az újraindításra. A főiskola anyagi gondjai ezzel nem oldódtak meg teljesen, de talán mérséklődtek. A további küzdelem teljesen kilátástalan volt. Be kellett látni, hogy a jogakadémián túllépett a történelem. Nem tudta többé betölteni hivatását, nem tudott megfelelő színvonalú képzést biztosítani.

A Sárospataki Református Főiskolának új utat kellett keresnie.

JEGYZET:

¹⁾ Akadémiai széki jegyzőkönyv 1915-16. K. d. III. 109.

SÓSTÓI PÁLNÉ

A vöröskeresztes munka kezdetei Sárospatakon

A Magyar Vöröskereszt Sárospatak városi szervezete jelenleg több mint ezer tagot számlál, és a dolgos hétköznapi sodrában nap mint nap dicséretesen végzi vállalt tevékenységét. Ez a nemes, önkéntes társadalmi tevékenység Sárospatak városában nem előzmény nélküli. Múltja apró, csillogó, színes töredezett mozaikokból illeszthető olyan képpé, melyre büszkén tekinthetünk vissza. A múlt, jelen, jövő szerves kapcsolatából adódóan meg kell tennünk e visszapillantást.

Miután 1881. május 16-án megalakul a Magyar Vöröskereszt Budapesten¹⁾, még abban az évben, az országos szervezkedés első időszakában – vidéken az elsők között – Sárospatakon is létrejött egy fiókegylete. A helyi csoport 61 fővel, nevezetesen egy alapító taggal, harminchárom rendes, valamint 27 rendkívüli taggal alakult meg.²⁾ A harminchárom rendes tagot mai szóhasználattal a vöröskeresztes csoport aktívainak nevezhetnénk.

Sárospatakon ez az első vöröskeresztes munkát felvállaló csoport majdnem egy évtizedig 1881-től 1889-ig működött. Sajnos, azokon az adatokon kívül, melyet egy levéltöredék dokumentál, a helyi csoport működésére vonatkozóan más írásos okmány, hivatalos dokumentum nem maradt fenn. Az újjászervező tevékenység a városban 1897-ben indult meg, amikor is dr. Fodor Jenő felvette a kapcsolatot a Vöröskereszt Országos Központjával, s megkezdte a városban a tagtoborzást. A budapesti központból levélben keresték meg Ballagi Gézá, a volt választmányi titkárt, aki azonban nem kívánt funkciót vállalni az újonnan alakuló egyesületnél. Ezért a központ írásban felkérte dr. Trstyánszky Károly városi gyógyszerészt, mint a város befolyásos polgárát, a sárospataki fiók újjászervezési előmunkálatainak elvégzésére.

Dr. Trstyánszky Károly rendkívül jó szervezőnek bizonyult a tagborzás vonalán, ezért a központi igazgatóságtól felhatalmazást kapott arra, hogy a jelentkező tagokat alakuló közgyűlésre egybehívhassa. Az alakuló közgyűlést 1899. szeptember 14-én herceg Windischgraetz Lajosné kastélyában tartották meg. Elmondhatjuk, hogy a város értelmisége ritka egyetértéssel csatlakozott a Magyar Szent Korona Országai Vöröskereszt Egyletének lobogója alá, hiszen a közgyűlésen százötvenen jelentek meg. Ez az önkéntesség s egyetértés képezte, adta a fiókegylet további fejlődésének biztosítékát is.

A közgyűlés felkérte herceg Windischgraetz Lajosnét az elnöki védnökség elfogadására, majd megválasztotta a tisztikart, valamint a választmányi tagokat is. Tehát az elnök: herceg Windischgraetz Lajosné, társelnökök: dr. Kun Zoltánné és Philipp Károly lettek. Ők látták el az egylet hatósági képviseletét, a kapcsolattartást az országos központtal, a tisztük volt ellátni s irányítani a fiókegylet ügyeinek intézését, nevezetesen az pénztári kiadásokkal, utalványozásokkal kapcsolatos jóváhagyások megtételét.

A közgyűlés titkárnak Trstyánszky Károlyt választotta meg. Feladatai között szerepelt a taglétszám további bővítése, gyarapítása mellett, a közgyűlések tartalmi anyagának előkészítése is. Az egylet pénztárnokának Szécsy Gézá-t választották. Reszortja volt a pénztárkönyv pontos vezetése bevételi, kiadási oldalról egyaránt, a tagdíj beszédese és a fiókegylet pénzének, tőkéjének kezelése, gondozása.

Az egylet orvosai dr. Kun Zoltán és dr. Kondor Miksa voltak. Feladatuk volt a közegészségügy hathatós elősegítése, ismeretterjesztő előadások tartása Sárospatakon. Jegyzőként dr. Illyefalvy V. Géza szerepelt, aki vezette a közgyűlés és a választmányi ülés jegyzőkönyveit, a tagnyilvántartást, s bonyolította a választmány és a fiókegylet érdekében szükséges levelezéseket, írásbeli teendőket. Pavletics Ferenc lett a választmány ellenőre, aki ellenőrizte a pénztárnok vagyongazdálkodását, a leltárkönyvet, azt ellenjegyezte, tapasztalatairól az évi közgyűlésen jelentést tett, valamint végezte mindazon teendőket, melyekkel az egyesület megbízta.

A MAGYAR SZENT KORONA ORSZÁGAINAK
VÖRÖS-KERESZT EGYLETE

1056 szám

Tekintetes gyógyszerész úr!

Őszinte köszönettel vettük tudomásul igen tisztelt gyógyszerész urnak abbeli szives kijelentését, hogy a sárospataki vörös-kereszt főkegyeletet e hó végéig okvetlenül meg fogja alakítani. A szervezés befejezése egy régi óhajunk teljesülését jelent. A s az alakulásról kérni fogjuk tekintetes úr nagybecsű értesítést.

Kiváló tisztelettel.

Budapesten, 1899 évi aprilis hó 7-én.

AZ IGAZGATÓSÁG

[Aláírások: Csekonics, Babarcsi]

Tekintetes Trstyánszky Károly
gyógyszerész urnak

Sárospatakon

A Vöröskereszt országos vezetőinek levele Trstyánszky Károlynak
(Az eredeti levél átirata)

A közgyűlésen megválasztották a választmányi tagokat. A választmányi tagok egytől-egyig Sárospatak illusztris képviselőinek köréből kerültek ki. Alig egy hónappal a sárospataki fiókegylet megalakulása után, 1899. október 19-én herceg Windischgraetz Lajosné egy jótékony célú hangversenyt szervezett, melynek bevételét az újonnan alakult fiókegylet alapítókéjének szánta. Ez volt az első jótékony céllal rendezett hangverseny Sárospatakon, amely mind az egyletnek, mind a főiskolai kórháznak is jelentős bevételt hozott. S mivel a Vöröskeresztes egylet feladatául tűzte ki, hogy „a mindenkori lélekemelő jótékonytságot” nemcsak szóval, de tettekkel is gyakorolja már az első befolyt jövedelmekből egy bizonyos összeget Sárospatak szegény gyermekeinek felruházására kívánta fordítani. Trstyánszky Károly titkár felkereste a helybeli iskolaszékek elnökeit, hogy az iskoláikba járó szegény gyerekek névsorát elkérje.

A választmány lelkes nőtagjai a leánykaruhákat házilag maguk varrták, a fiúruhákat, valamint a cipőket jutányosan kereskedő cégektől vásárolták meg. Az adományokat első ízben a városházán rendezett karácsonyi ünnepség alkalmával osztották ki a gyerekeknek, felekezeti különbségtétel nélkül.

A választmány tagjai a következők voltak:

- | | |
|----------------------------|---------------------------|
| 1. Szercsák Kálmán | 17. Szinyei Gerzsonné |
| 2. dr. Szécsy Emilné | 18. Szombathy Sándorné |
| 3. dr. Kun Zoltánné | 19. Katona Györgyné |
| 4. Phillip Károly | 20. Puza Sándor |
| 5. Phillip Károlyné | 21. Moskovits Ignáczné |
| 6. Trstyánszky Károlyné | 22. dr. Rác Lajosné |
| 7. dr. Szánthó Gyuláné | 23. Nicoszicz Ferencné |
| 8. Kun Dánielné | 24. Meczner Andrásné |
| 9. Gleviczky Sándor | 25. Bálint Dezsőné |
| 10. Bogyay Zsigmondé | 26. Csajka Endréné |
| 11. dr. Zsindely Kálmánné | 27. dr. Székely Györgyné |
| 12. Fodor Jenő | 28. Debreczeni Bertalanné |
| 13. Pavletits Györgyné | 29. Steinfeld Jenő |
| 14. dr. Illyefalvy V. Géza | 30. Dezső Lajosné |
| 15. Buza Jánosné | 31. Pavletits Gyula |
| 16. dr. Mitrovits Gyuláné | 32. Neumann Péterné |

1900-ban a fiókegylet taglétszáma 49 újonnan beiratkozott fővel bővült, s a tulajdonképpeni tagok száma így már 199-re emelkedett. Az első egyleti év eredményes lezárása után az Országos Központ a legéletképesebb és legtevékenyebb egyletei közé sorolta a sárospataki fiókegyletet.

1901-ben Phillipp Károly társelnöki tisztjére a választmány dr. Kun Zoltánt kérte fel, s ugyanebben az évben az egyesület állami pénzalapot is létesített. Ezt úgy kiviteleztek, hogy ötvenezer db egykoronás sorsjegyet bocsátottak ki, országos sorsjátékot szerveztek, 4000 korona értékű közadakozásból gyűjtött ezüst tárgyat sorsoltak ki. A befolyó tiszta jövedelem egyharmadát a Református Főiskola Betegsegélyező Egyesületének ajánlották fel.

A kezdeti évek eredményes munkájának nyomán, kellő tapasztalatok birtokában a választmány aszerint, hogy mikor milyen igények jelentkeztek, tovább folytatta tevékenységét. Rendszeres üléseket tartottak, éves munkatervüket, melyekben céljukat, feladataikat, teendőiket rögzítették, közgyűléseken vitatták meg.

Békeidőben az elsődleges feladatuk a szociális segítségnyújtásra irányult, rendkívüli helyzetekben – mint pl. inség, árvíz, járvány, szerencsétlenség esetén – fokozott közjótékonyági tevékenységet fejtettek ki. Ünnepeket, teaestélyeket, táncmulatságokat szerveztek a városházán. Az egyesületi tagok étel-, italneművel vagy pénzzel járultak hozzá a jótékonyági rendezvények sikeréhez. A táncestélyek rendezésében főiskolás urakból álló „vigalmi bizottság” működött közre. Az estélyeken az ételeket, italokat az egyesület nőtagjai árusították. Az így befolyt belépődíjakból, felülfizetésekből, különböző adományokból, sorsjátékokból és magángyűjtésekből, tagsági díjakból származó bevételeket a pénztárkönyvbe iktatták, majd gondosan megtervezve szétosztották.

A tagsági díjak egyharmad részét a Központnak kellett átutaltatni, és az egyesület különböző tevékenységeinek megszervezése és fenntartása is pénzigényes volt, melyet szintén saját pénzügyi alapjukból fedeztek. Bevételeik jelentős részét a helybeli nyomor enyhítésére fordíthatták. A szegényeknek segélyeket, ruhautalványokat osztottak ki, ezenkívül minden évben karácsonyfát állítottak, s a rászoruló iskolás gyermekeket vallási különbségtétel nélkül továbbra is ruhasegéllyel látták el.

Két évtizedet is meghaladó munkásságuk alatt a fáradhatatlan védnőknőnek és a lelkes tagságnak naponta volt gondja a szegényekre, a bajba jutottakra, s önzetlenül segítettek, valahányszor csak alkalmuk adódott rá.

Külön figyelmet érdemel a sárospataki fiókegylet tevékenysége az I. világháború idején. A Vöröskereszt Egylet programjában kezdettől fogva szerepeltek olyan humanitárius feladatok, amelyeket háborús körülmények között kívántak felvállalni, nevezetesen:³⁾

- a háborús sebesültek számára az állami, katonai gondozáson túl segítséget nyújtani;
- ugyanezen emberek állapotáról, hollétéről az érdeklődőknek a hivatalos adatok alapján felvilágosítást adni;
- a postaforgalmat közöttük és hozzátartozóik között közvetíteni;
- a rokkant és az elesett katonák családjait segíteni.

A Vöröskereszt Egylet ezen okokból kórházakat, ápolónői intézeteket tartott fenn. Vállalta, hogy háború esetén kiképzett szakszemélyzetet állít szolgálatba. A Vöröskereszt Egylet tagjai háború esetén teljes katonai szolgálatot teljesítettek, ezért a Honvédelmi Minisztérium által előírt egyenruhát voltak kötelesek viselni; amely galambszürke uniformis, fehér sapka és vöröskereszt jelvénnel ellátott karszalagból állt.

Sárospatak lakossága is megszzenvedte a háború borzalmait. Windischgraetz Lajosné, a sárospataki Vöröskereszt Egylet elnök-védnöknője a háború kitörése után azonnal hozzáfogott a tisztségéből fakadó feladatok teljesítéséhez. A legnagyobb gondossággal szervezte meg a fiókegylet munkáját, a frontról hazatérő beteg, sebesült katonák elhelyezését. Kérésére a főiskola és a tanítóképző helyiségeit átadták a katonai tartalékkórház céljaira. A helyi Vöröskereszt Egylet által fenntartott kórház 16 sebesült elhelyezését tudta biztosítani, és sebészeti kezelésre is berendezkedett. Ügyeletet dr. Soltész János, dr. Rajsz Gedeon, dr. Kálniczky József és dr. Kun Zoltán helyi orvosok láttak el. Az egylet gyűjtést szervezett, hogy a kórház felszerelését bővíthessék. A Főiskola felajánlasként saját üdülőjét is átadta ápolási célra, ott is dr. Kun Zoltán járásorvos, valamint 11 úrhölgy, önkéntes ápolónő látta el a gyógyító-ápoló munkát. Mivel Sárospatakon a kiképzett ápolónők száma kevés volt, dr. Kun Zoltán betegápolási tanfolyamot indított. A tanfolyamra jelentkezett úrhölgyek aztán az orvosok ellenőrzése mellett inspekciós felügyeletet is elláthattak.⁴⁾

A sárospataki Vöröskereszt Egylet tagjai nemcsak a betegágyaknál teljesítettek szolgálatot, adtak emberségből példát, munkájuk már a fronttól rendszertelenül érkező vonatoknál, a vasútállomáson megkezdődött.

Végigjárták a vagonokat, friss kötéseket tettek fel, leszállították az itt maradó katonákat. Voltak napok, amikor több száz sebesültet láttak el élelemmel, teával, fehérneművel, takaróval, szalmával, ugyanis az ungvári császári és királyi tartalékkórház a háborús sérülteket nem tudta teljes létszámban fogadni. Az önkéntes ápolónők dr. Kun Zoltán vezető főorvos és neje irányításával éjt nappallá téve, hazaszeretetből, bátorságból jelesre vizsgálva végezték önfeláldozó munkájukat. Nemcsak a betegápolásról, hanem a kórház anyagi fenntartásáról is gondoskodtak. Újra és újra gyűjtéseket szerveztek, hogy a sebesültek élelmezése megoldott legyen. Sok száz katona nyert itt általuk gyógyulást. A legjelesebb ápolók neveit illendő ezen a helyen felsorolni: dr. Kun Zoltánné, Görgey Miklósné, László Simonné, Fenczik Nikonné, özv. Zsindely Istvánné, Pásztor Erzsébet, Salacz Irén, László Erzsébet, Schwartz Frida.

A másik kórház Sárospatakon herceg Windischgraetz Lajosné kastélyának egyik melléképületében kapott helyet, melyet a hercegasszony saját költségén tartott fenn, és az ő személyes vezetése alatt működött. Az orvosi teendőket itt is dr. Kun Zoltán látta el. A hercegasszony főúri nagylelkűségének bizonyítéka ezen túlmenően az is, hogy a sebesülésükből felgyógyult katonákat megajándékozta, téli ruházattal látta el őket.

A háborús években példaadó áldozatkészségről tettek tanúbizonyságot Sárospatak tehetősebb polgárai is. Mindenütt és mindenben segítettek a Vöröskereszt Egylet humanitárius törekvéseit. Ruhaneműket gyűjtöttek és készítettek, élelemmel, dohánnyal látták el a sebesülteket, fogatokat bocsátottak a sebesültek szállítására.⁵⁾ A „Comenius Mozgó” jótekonny mozinapot rendezett, melynek teljes bevételét a főiskolai kórház javára ajánlotta fel. Még a tanulóifjúság is elmozdult a humanitárius tevékenység irányába, a főgimnáziumban gyűjtést rendeztek a sebesült katonák segélyezése érdekében.

Hihetetlenül nagy, áldozatkész, önfeláldozó munkát végzett az I. világháború alatt a Vöröskereszt sárospataki fiókegylete. E tanulmányban nincs arra mód, hogy minden tevékenységét felsorakoztassunk, számba vegyünk. Munkájuknak hiteles mértéke azonban az lehet, hogy az I. világháború idején Sárospatakon nem volt olyan rászoruló család, amely ne részesült volna valamilyen formában áldásos tevékenységéből.⁶⁾

JEGYZETEK:

- 1) A Magyar Vörös-Kereszt Egylet Almanachja. Bp. 1927. 13.
- 2) A Kollégium Tudományos Levéltára gyűjteményéből a sárospataki Vöröskereszt okiratai, jegyzőkönyvei.
- 3) Sárospatak, független politikai hetilap 1915. jan. 2-4. sz., 30-31. sz., 49-52. sz.
- 4) Uo. 1916. jan. 1., 2. sz.
- 5) Uo. 1932. máj. 5. 7. sz., dec. 22. 22. sz.
- 6) Uo. 1932. dec. 40. sz.

CSAJKA IMRE

A sárospataki tanítóképző intézet testnevelés-tanításának és sportéletének fejlődéstörténete (1915-1950)

2.

a) A testnevelés és sport minőségi javulása (1937-1950)¹⁾

Dr. Egey Antal igazgató legalább olyan fontosnak tartotta a testi nevelést, mint elődje. Nagy érdeme, hogy Szarka Béla személyében testnevelési főiskolát végzett testnevelő szakos tanárt alkalmazott. A „megfelelő színvonalú és sokoldalú testnevelés” érdekében a minisztériumtól kért és kapott anyagi támogatást tornaszerek vásárlására.²⁾ Az évenkénti felügyelői látogatások részletes jegyzőkönyvei mindig elismeréssel szóltak a testkultúra színvonaláról.

Több tanár katonai behívásával sem csökkent a színvonal, mert más szakos tanárok beállításán túl – akik sokat tettek a testi nevelésért – óradó testnevelő szakos tanárok alkalmazásával folyt a munka, 1945 után pedig jelentős fellendülés mutatkozott.

Szervezeti változások is történtek, ugyanis 1938-ban megindult a líceumi képzés, melynek nyomán egy testnevelő szakos beállítását tervezték. Módosulást hozott a tárgy tanításában a *katonai kiképzés* (2 órától 3-ra emelkedett az óraszám, amit előkészítésre kellett fordítani), valamint a *leventeképzés*³⁾

A testnevelés-tanítás *személyi feltételei* a következőképpen alakultak.

1937-től hosszú időn át Csuka Andor tanította a tárgyat. 1937-38-ban játékot tanított Hargitai Zoltán természetrajz-földrajz-kémia szakos és Páldy Árpád magyar-történelem-földrajz szakos tanár. 1938-40-ben Ecsedy Lajos, 1940-41-ben Tóth Károly, dr. Erdélyi Dezső, Lázár Károly tanított testnevelést.

Az 1940/41. tanévben lépett „próbaszolgálatra” Szarka Béla. Régi óhaja teljesült a vezetőnek és az intézetnek, „új szakmai szelek”-ről ír az értesítő. Dr. Egey Antal visszaemlékezése szerint Szarka Béla szerette tanítványait, tanított a gyakorlóiskolában is, olvasott, művelt embernek tartották.

1942-43-ban testnevelést tanított még Ködöböcz József filozófiapedagógia szakos, Ecsedi Lajos rajz szakos, Tóth Károly ének szakos, Orbán István történelem-földrajz szakos tanár, és Somogyi Zoltán a gimnázium tanár. Ők mind Szarka Bélát helyettesítették, aki katona volt.

1944-45-ben Ecsedi Lajos, Somogyi Zoltán, valamint Szabó Károly gimnáziumi testnevelő tanár tanított. Szabó Károly óraadó volt 1947-ig. 1947. május 1-jétől Ablonczy Bertalan középiskolai testnevelő tanár az óraadó.

1947. október 1-jétől – Szabó Károly javaslatára – Sipos Györgyöt alkalmazták helyettes (ideiglenes) tanárként, aki ekkor kezdte meg hosszú, tanári pályafutását – 49 éven át mindvégig egyetlen munkahelyen! – a tanítóképzőben.

A testnevelés tanítását a tanárok lelkesen és szakszerűen végezték. Precíz előterjesztéseket kellett készíteniük, figyelembe vették a helyi viszonyokat a tananyag és játék kijelölésénél. A forrásanyag rámutat a különböző testi fejlettség miatti differenciálásra is. A jól felszerelt, deszkapadlózatú tornaterem mellett nagy játéktér és tenispálya is van. Tankönyvként Kmetykó János tanítói vezérkönyvét használták.

1941-től levante és *vitorlázó repülési* kiképzés folyt önkéntesen, és többen C, B, A minősítésű vizsgát tettek. 1942-1943-ban bevezették a *honvédelmi ismeretek* című tárgyat, ennek érdekében „mindennapos” testmozgás volt.

1945-ben és utána nehézségek még előfordultak (hideg, áramszünet, betört ablakok, elpusztult felszerelés stb.), de a szakos tanárok és a diákok nagy lelkesedéssel dolgoztak. 1947-48-ban már használható a tornaterem, amelyet a fiatal, ambiciózus testnevelő, Sipos György ki is használt. Ő az egyházi intézet még hátralevő három éve alatt nagyot lendített a testnevelés és sport minőségén mind az intézetben, mind a gyakorlóiskolában.

Részt vett a testnevelő tanárok nyári továbbképző tanfolyamán is. Az MHK („Munkára, Harcra Kész”) mozgalom keretében irányította a gyári munkások ökölvívó próbáit, és segítette a pedagógus szakszervezet sport tevékenységét. A Szabad Föld Téli Esték keretében néptáncbemutatókat tartott.

Sportbemutató, intézeti- és centenáriumi sportünnepély kereteiben nagy sikereket arattak, főleg a lányok. A nők testnevelésének színvonala – a ritmikus gyakorlatok, a kézi szerek és a zene alkalmazásának következtében – magasra ugrott. A minőségi munkát a minisztérium anyagilag is segítette.⁴⁾

b) A sportkörü élet alakulása (1937-1950)

A tömeg- és a minőségi sportélet szintje ebben az időszakban nem csökkent, sőt a szakos nevelők hatására az eredmények tovább javultak. Erről a tanévek rendjében ismertetek adatokat.

1937/38. tanév: A tiszteletbeli elnök dr. Egey Antal igazgató, a tanári vezető Csuka Andor. Továbbra is tíz fölött van a szakosztályok száma, tervszerű munka folyik. Sokan tudtak evezni és úszni. A kör sokat tett az atlétika népszerűsítéséért. Számosan értek el minősítéseket a MOTESZ tornaversenyein. Jó kapcsolatokat ápoltak a közeli iskolákkal. A futball-csapat a környék kedvence, fellendült az asztalitenisz.

1938/39. tanév: A tanárelnök Csuka Andor, a szakosztályok száma 10. Új kört alakítottak a kardvívók. Atlétikában minőségi eredményeket értek el a kerületi KISOK versenyen. Ez évtől kezdték meg az atlétikai rekordok nyilvántartását. Tornában az országos KISOK-bajnokságon Budapesten egyéniben a pataki versenyzők 6. és 7. helyet szereztek a 100 fős mezőnyben.

1939/40. tanév: E tanévben 11 szakosztály működött, és fellendülőben volt a líceumi sportélet. A levante egyesület is rendezett atlétika versenyt igen jó eredményekkel, például. 100 m-en 11.3-es (!) eredményt értek el. Tornában kerületi csapatbajnokságot nyertek. Asztaliteniszben nagy tömegek versenyeztek. A tekeversenyeket a teológusokkal közösen rendezték. A futball szakosztály munkáját viszont – a jelentés szerint – a levanteképzés zavarta.

1940/41. tanév: Szarka Béla munkába állásával javult a sportok színvonala. Beindult a kosár- és a kézilabda szakosztály. Atlétikában minőségi versenyeken igen jó helyezéseket értek el.

1941/42. tanév: „Csak” kilenc szakosztály működött, ugyanakkor az intézet diákjainak a 75 %-a tudott úszni. Atlétikában KISOK országos bajnokságot és III. helyezést szereztek.

1942/43. tanév: A szakosztályok száma ismét kilenc. Több hallgató végzett siedzői tanfolyamot, játékvezetői tanfolyam szervezésére is sor került. Figyelemreméltó eredmények születtek tornában, így például a kaszai területi versenyen 11 képzős ért el I. helyezést.

1944/45. tanév: Szarka Béla helyett Csuka Andor a vezető. Szabó Károly irányításával igen sokan végezték el a sítanfolyamot.

1945/46. tanév: A tanárelnök Szabó Károly, aki óraadóként tanít a képzőben. A szakosztályok száma tizenegy. Új szakág nők részére az atlétika és a kosárlabda. Közös edzéseket tartottak a gimnáziummal, együttes kosárlabda csapatuk III. helyet szerzett az északi kerületi bajnokságon.

1946/47. tanév: A kör vezetője Ablonczy Bertalan, a szakosztályok száma öt. Az atléták a debreceniekkel építettek ki sportkapcsolatot, a tornászok pedig az egi Dobó Gimnáziummal. A pataki gimnáziummal közös tornacsapat versenyt nyert Egerben. Nagy esemény volt a sportkör életében a testnevelési főiskola férfi és női tornászainak bemutatója.

1947/48. tanév: E tanévben stabilizálódott a testnevelés és a sport helyzete. Egey Antal tiszteletbeli elnök mellett Sipos György a sportkör irányítója. Új színfoltként meghirdették a „legjobb női tornász” címet. Megalakult a vívó szakosztály, a röplabda csapat és az ökölvívók is rendeztek háziversenyt. Sipos György visszaemlékezése szerint – a testnevelő szakos tanár hiánya ellenére – megfelelő volt a diákok alapképzettsége és sportolási kedve. Ez számára megkönnyítette a sportköri élet színesebbé tételét.

1948/49. tanév: A kör neve ez évtől *Petőfi Sportkör*. Céljuk: sportolási lehetőség biztosítása, a sport megszerettetése és a tehetségek felkutatása. Jó helyezéseket értek el a népi röplabda bajnokságban. Az atléták igen eredményes évet zártak, jó helyezést szereztek az országos postaversenyen, valamint Oláh Tibor országos ifjúsági mezei futóbajnokságot

nyert. Az MHK mozgalomban szinte mindenki benne volt. A kör kebelében néptánccsoport alakult, és a sok fellépést a szabadművelődési központ diszoklevéllel honorálta. Nagyot lendült a női torna szakosztály, hiszen a zene, a kézi szerek alkalmazása igen jól fejlesztette a lányok ügyességét, ritmusérzékét, megjelenítő képességét.

Az új testnevelő tanár belépésének eredménye így foglalható össze:

- miután 1945-től évről évre nőtt a leányok száma, nagy jelentősége volt a női sportágak beindításának (torna, kosárlabda, atlétika),
- Sipos György idejövetelekor nem volt vívó szakosztály, de ő – dr. Duronelli László tanítványként – bevezette a kardvívást,
- bővült a férfi szakosztályok száma a röplabdával, a kosárlabdával és az ökölvívással (a torna, atlétika, a futball mellett),
- valamennyi szakosztályt a kolléga egyedül fogta össze és vezette,
- nagyot javult a gyakorlati képzés és a gyakorlóiskola testnevelési színvonala, miután Sipos György a kisgyermekeket is tanította sokáig,
- az eddigieket erősítette az a tény, hogy mind Egey Antal igazgató, mind pedig a tanári kar a munkához a lehető legnagyobb támogatást adta.

Összefoglalás

Tanulmányunk nyomán megállapítható, hogy az állami és egyházi irányítású intézet testnevelésében az eredményesség tekintetében ez utóbbi javára billen a mérleg. Természetesen folyamatában és történetiségében vizsgálva az eseményeket és tényeket ez érthető.

A tárgyalt időszak során viszont mindig igaz volt, hogy az iskolavezetés és a tanárok igyekeztek lelkesen és szakszerűen, jó pedagógiai érzéssel nevelni tanítványaikat a testkultúra értékeinek megbecsülésére. A múlt hagyományaira, az előd sportemberek tapasztalataira, az önképzésre építve nagyra becsülendő, hogy sok más szakos tanár mert és tudott testnevelést, játékot tanítani, vezetni, szolgálva ezzel a tanulók testi-lelki fejlődését. Ez ma is becsülendő teljesítmény.

Mindezen túl főleg a tanítási gyakorlatokon, illetve a pedagógia, lélektan, gyermektanulmány, testtan stb. tanításán keresztül járultak hozzá je-

lentősen az egészséges életmód alakításához. A jól kvalifikált testnevelés szakos tanárok már tudtak mire építeni, és így születhettek meg a tömegsport szervezetségén alapuló, valamint a minőségi sporteredmények. Az események rekonstruálásakor csapatmunkát fedezhetünk fel, vagyis a tanári karban jól funkcionált az egységes pedagógiai ráhatás elve.

A testkultúra, a testnevelés és sport értékeket közvetítő, képességeket fejlesztő hatása tehát jó színvonalon érvényesült tárgyalt időszakunkban.

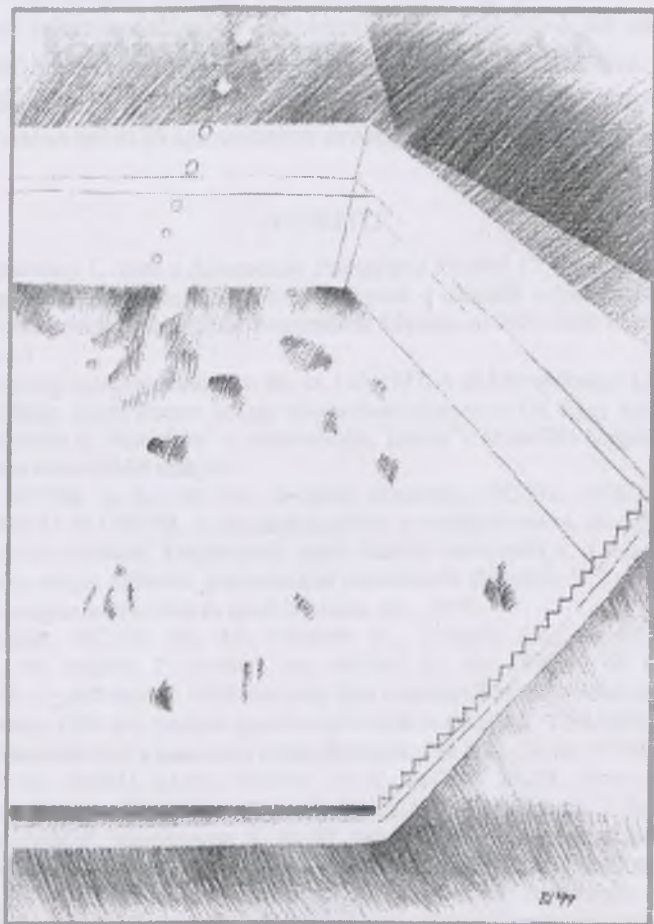
JEGYZETEK

¹⁾ E tanulmány I. része a *Sárospataki Pedagógiai Füzetek* 17. kötetében jelent meg 1998-ban, a 99-104. oldalakon. Jelen közleményünk a második református tanítóképző intézet testnevelésének és sportjának bemutatását folytatja az 1929-1950 közötti időszakban. (A Szerk.)

²⁾ Egey Antal igazgató levele. Lt. ikt. sz. 160/1937. A jó felszereltséget (pl. sok síléc, korcsolya) utódja, Zilahi Ferenc is nagy elismeréssel nyugtázta. Dr. Egey Antal saját tárgya tanítása során is „besegített” a testnevelésbe, amikor a Mandulás-hegyen tartott nővénytán óráira futva küldte diákjait.

³⁾ Lt. 49/1939. és Lt. 38-39/I., továbbá: *Értesítők*: 1937/38, 1938/39, 1940/41, 1944/45, 1946/47 és 1947/48. A levanteképzésben a rendgyakorlatok általában párosultak fegyvergyakorlatokkal, kiegészültek egyéb katonai ismeretekkel, a fiúknál főleg az erőt és állóképességet fejlesztő gyakorlatokat részesítették előnyben. V.ö.: FÖLDES-KUNKUTASSI: A magyar testnevelés és sport története. Bp., 1977.

⁴⁾ *Értesítők*: 1937/38. 52., 55.; 1938/39. 51.; 1940/41. 5-6.; 1941/42. 49., 11.; 1942/43. 7., 24.; 1945/46. 7.; 1946/47. 26.; 1947/48. 85., 95.; 1948/49. 64. Lt. 31/1937. és Lt. 7/1938. jegyzőkönyvei. 1938-ban még igen tartalmas közös sportbemutató volt (pl. tánc, kézilabda), 1939-ben pedig a gyakorlóiskolások is táncoltak. 1941/42-ben már csak „zártkörű” bemutató volt a katonaság miatt. *Értesítők*: 1937/38. 33-36.; 1938/39. 48., 51.; 1939/40. 42-44.; 1940/41. 22-24.; 1941/42. 25-28.; 1942/43. 29-30.; 1944/45. 18. 1941-ben Ablonczy Bertalan Észak-Magyarország ifjúsági bajnoka 400 m-en, II. lett 800 m-en. Az országos KISOK bajnokságon V. és VI. helyet szereztek, tornában pedig Kassán KISOK kerületi bajnokságot nyertek. 1942-ben Vaskó György 1500 m-en országos bajnok, ideje: 4:19.8, és III. lett az OB mezei futóversenyen 170 futó között. - Kézirattár 3376. Nagykönyvtár. A sárospataki ref. líceum és tanítóképző intézet évkönyve az 1945-46. iskolai évről. Szerk. dr. Egey Antal igazgató, 24-25.



HEGEDŰS LÁSZLÓ

Ember és gép kapcsolata az informatika világában

Korunk változásai és azok hatásai fordulópontot jelölnek a nevelési gondok terén. Az oktatás demokratizálódásából és az eredményesség elengedhetetlenségéből fakadó problémákat a hajdani elméletekkel ma már nem lehet megoldani. A technika korszaka, amely már régóta nyitott minden más emberi tevékenység számára, most az oktatásban is megkezdődött.

A tanulók tudásszintjének emelése megkívánja olyan módszerek bevezetését, melyek megfelelnek az élet változó körülményeinek.

A kutatások elsősorban a didaktikai funkciók tanulmányozásával, az multimédiás eszközök módszertani eljárásaival és a tanulók által elsajátított ismeretek minőségi változóival foglalkoznak.

A didaktikai funkciókat elsősorban az óra tartalma, az oktatási-nevelési feladatok, az eszközök tartalma, az oktatási anyag kifejtésének teljessége, a tanár pedagógiai elgondolásai befolyásolják.

A módszerek lehetőségeinek figyelembevételkor az eszközöknek az óra menetében elfoglalt helye, a tanári magyarázattal való összekapcsolása lehet meghatározó. Az eddig lefolytatott vizsgálatok arról tanúskodnak, hogy a tanárok növekvő mértékben, de még mindig nem kielégítően aknázzák ki pedagógiai munkájuk tartalékait, elsősorban azokat a lehetőségeket, amelyek az informatikai eszközök alkalmazásában rejlenek a tanulók ismereteinek minőségi javítása terén.

Az iskolai tanulás általános szociális és társadalmi feltételei és kapcsolatai az utóbbi években kivívták a pedagógusok különleges érdeklődését. Az eszközökkel való tanulás fontossága az iskolai és iskolán kívüli tanulás számára egyre növekvő jelentőséggel bír napjainkban. Mind szélesebb körben terjed az a nézet, miszerint a média nemcsak a tanulás ha-

gyományos iskolai formáit gazdagítja, hanem az otthoni környezet eltérő potenciája által meghatározott művelődési esélykülönbségeket is képes részben kiegyenlíteni, és így egy szabadabb – a tanártól és tanulócsoporthoz, valamint a rögzített tanulási időtől és tanteremtől független – tanulás egészen új lehetőségeit nyitja meg.

Az élet és a társadalom egy esetben sem kínálja a tanulási késztetéseket és tantárgyakat megfelelően osztályozva. Emiatt egy különleges, tervszerűen irányított tanulást kell az életkor szerint kialakított osztályokban megvalósítani. Az iskolának mint a pedagógiaileg szakaszolt tanítás és tanulás speciális intézményének megteremtése sajátos „iskolásított” tanuláshoz vezet, amely nem individuális és informális cselekvésből, társadalmi életgyakorlatból, az életben adódó problémák megoldásának mellékhatásaként vagy eszközeként jelenik meg. Ha a tanulók megszokják, hogy csak azt tanulják meg, amit egy szakrendszerű tanterv keretében nekik tanítanak, akkor ez egész életükre kialakítja tanulási stílusukat. A közvetlen, individuális élettapasztalatot, mint a tanulás forrását, egyre inkább kiegészíti és ötvözi egy kiszűrt kondenzált, pedagógiaileg előkészített rendszerezett és tudatos oktatás.

A pedagógiaileg tervezett iskolai tanuláshoz ez a kiegészítő funkciója ma két különböző, iskolán kívüli tanulási lehetőségre vonatkozik: a közvetlen tapasztalati tanulásra és az eszközök közvetítette tanulásra. Az eszközök által közvetített információk és másodlagos tapasztalatok általában túlságosan összefüggéstelenek és esetlegesek ahhoz, hogy a rendszeres és fokozatos iskolai tanulást feleslegessé tegyék. A média közvetítette másodlagos tapasztalatokat a már meglévő összefüggésekre, fogalmakra, kategóriákra, rendszerekre kell vonatkoztatni. Az iskolának törekednie kell az iskolán kívüli tapasztalatok és információk befogadására, valamint segítenie kell tanulóit abban, hogy ezeket tudatosítsák, rendszerezék és súlyozzák. Dohmen három, egymástól független tanulási forrás új erőegyensúlyáról tesz említést.

a) A pedagógusok befolyásolási lehetőségeit a tervszerű megalapozó, a szisztematikusan építkező és rendező tanulás azon funkcióinak kell korlátozni, amelyek a közvetlen elsődleges tapasztalatokra és az eszközök

közvetítette másodlagos tapasztalatokra épülő egyéni, önálló tanulást ki-
egésztik.

b) Az információk eszközökkel történő közvetítésében és értelmezé-
sében egyre nagyobb teret kell biztosítani a nézők és hallgatók vagy olva-
sók szabad választása és önálló programkombinációja számára.

c) A pedagógusok és az eszközök által közvetített tanulókkal szemben
fokozott mértékben kell lehetővé, társadalmilag elismertté tenni a sze-
mélyes tapasztalatszerzés és felelős tevékenység során jelentkező termé-
szetes, önálló tanulást.

Ezek alapján tehát az iskolai, az eszközök közvetítette és a szabad ta-
pasztalati tanuláshoz egymást kölcsönösen ki kell egészíteniük, hogy a
tanuló számára mindig a lehetséges legnagyobb szabadságot és döntési
teret biztosítsák a valóságot feltáró tanulás érdekében.

A tanár szerepe a nevelés folyamatában változásokon megy át. Sze-
repe mint a tanulók számára szolgáló információ- és magyarázatforrás
visszalép, és inkább a tanulási folyamatok szervezőjévé válik, amelyekbe
információforrásként egyre jobban bevonja a technikai eszközöket. Ezzel
egy másik funkciót kap, azt, hogy a különböző, közvetített másodlagos
tapasztalatokat motiválva magyarázza, és beépítse tanulóinak tanulási
folyamatába.

*Az iskolai tanulásban használt eszközök alkalmazásának három fő fá-
zisa adódhat:*

a) Témabevezetés: a reális tapasztalati szituációknak a reprodukciója
a személytelen médiumokkal. (Elsősorban audiovizuális eszközökkel tör-
ténik jelenleg).

b) Az önálló egyéni munka fázisa, további információk szervezése, il-
letve feldolgozása.

c) A magyarázat, a vita, az ellenőrzés, az integráció fázisa: leggyak-
rabban csoportformában, amelyben a közös munka igényli a hozzáértő
partner részvételét.

Az eszközök alkalmazásával a tanulási idő egyre inkább individuali-
zálódik. A tanulási nehézségek és a tanulási idő kompenzatórikus varián-
sok, így a tanulási nehézségek a tanulási idő individualizálásával részben

kompenzálhatók. A tanulás individualizációja feltételezi, hogy az egyes tanuló az információ-építőköveket úgy válogatná össze, ahogy sajátos igényeinek, szükségleteinek leginkább megfelel. A tanulónak tehát bizonyos fokig értenie kell azt a „kezelést”, ahogy megválaszthatja a számára szükséges információkat. Ennek előfeltétele, hogy maga képes áttekinteni, rendezni és szabályozni a tanulás folyamatát. A tanulás individualizálásának egy további feltétele a tanítás „objektivizálása”, tehát az oktatói funkciók átadása személytelen, racionálisan sokszorosítható és egyénileg is irányítható formában. Ilyen esetekben kiegyenlítésként szükség van szociális kommunikációra, élő magyarázatra, s ezt mindig egyénileg eltérő mértékben és különböző szervezeti formában kell biztosítani.

Nemzetközi kitekintésben széles körű vita tárgyát képezik korszakunk jellemzői, s azok összefüggései az oktatásügy alakulása jelenségeivel, fejlődésének irányával. A közeli évek várhatóan sok változást hoznak az oktatás fejlődésében. A társadalmi fejlődésben tapasztalható újabb sajátosságok hatása érzékelhető a nevelés-képzés alakulásában.

A tanár-gép-diák viszony az ember-gép kapcsolatnak egy új megvalósulása az oktatásban.

Kiemelt helyet kap az információtechnikai-eszközök alkalmazásának az a funkciója, amely az ismeretsajátítás folyamatát gyorsabbá és eredményesebbé teszi.

A tanítási órák szerkesztésében új vonásként jelentkezik a párhuzamosan haladó több információs csatorna, amely a differenciált foglalkoztatás egy napjainkban gyakran elvált formáját teremti meg. Ha a gyakran emlegetett és várt műszaki-gazdasági fejlődést meg akarjuk valósítani, akkor azt az iskolában kell kezdeni. A tanítás-tanulás folyamatának megvalósulása az ember-gép kapcsolat alkalmazásával jelentős sikert hozhat az elkövetkezendő idők oktatáskorszerűsítő törekvéseiben.

Az elkövetkezendő jövő már most, de a későbbiekben még nagyobb mértékben fog új követelményeket állítani a tanár és a diák számára, melyekre az informatika bővülő köre adhat megoldást.

Ember - gép kapcsolat

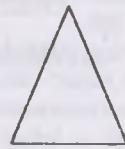
I. ember – géptechnika

kapcsolata környezetével

közvetlen

II. ember – kommunikációtechnika

III. ember – informatika



A tanítás – tanulás strukturális változása

tanár – diák kapcsolat

tanár szervez

a tanulás individualizálódó

tanár — gép — diák

információ

közvetett

közvetlen

Ember – gép kapcsolat az oktatásban

differenciálódás lehetősége

media-
tanár — technika — tehetség
fokozatosan
lemaradók

Ember – gép kapcsolat: hozzáférés módja

– kommunikáció kötöttsége

ember–gép kapcsolat alakulása

– a felhasználás didaktikai célja

iskolázatlan —————> tehetség

IRODALOMJEGYZÉK

1. *Báthory Zoltán*: Tanulók, iskolák – különbségek. Tankönyvkiadó, Bp., 1992.
2. *Benesch-Busse-Twiehans-Weitzel*: Kulcs a számítógéphez I-II. Wolters. Műszaki Könyvkiadó, Bp., 1988.
3. *Celestin Ferinet*: A Modern Iskola technikája. Tankönyvkiadó, Bp., 1982.
4. *Iff. Csákvári József – Malinák Judit*: Média-galaxis. Szimbiózis Kiadó, Bp., 1998.
5. *Fercsik János*: Informatika. Műszaki Kiadó, Bp., 1993.
6. *Friedrichs, G. – Schaff, A.*: Mikroelektronika és társadalom, Áldás vagy átok. Statisztikai Kiadó Vállalat, Bp., 1984.
7. *Fülöp Géza*: Ember és információ. Műsák Közművelődési Kiadó, Bp., 1984.
8. *Goos, G.*: Informatik in der Schule. In: Infromatik-Spektrum 2. H.1.S. 1979.
9. *Hámori Miklós dr.*: Tanulás és tanítás számítógéppel. Tankönyvkiadó, Bp., 1983.
10. *Heinz Retter*: Spiel und Medicin in Familie Kindergarten und Schule Hrsg. von Ernst Meyer, Heinsberg (Agentur Dicck) 1984. (Elektronikus játékok – a jövő művelődési eszközei)
11. *Nagy Andor*: A média pedagógiája. Lícum Kiadó, Eger, 1999.
12. *Nagy Andor*: Médiapedagógia: Televízió a családban és az iskolában. Seneca, Pécs, 1993.
13. *Nagy Sándor*: Az oktatás folyamata és módszerei. Volos Bt. Bp., 1993.
14. *Varga Lajos*: Bevezetés a didaktikai kutatások módszereibe. (BME jegyzet) Tankönyvkiadó, Bp., 1986.
15. *Varga Lajos*: Pedagógia a számítógépek korában. Bp., LSI. ATSZ. 1988.

SZILÁGYI SÁNDOR

Gyakorlati képzés a sárospataki tanítóképzésben az ezredfordulón

A XX. század utolsó esztendeje a felsőoktatás átalakulásának éve. Áttekintve a felsőoktatás részterületeit, eddigi gyakorlatát, az egyetemi- és a főiskolai szinterek közötti különbségeket, a tanítóképzők jellemzője a gyakorlati orientáltság, a gyakorlatközpontúság. *Az elméleti ismeretek magas szintű elsajátításával párhuzamosan a gyakorlati pedagógiai munkához szükséges jártasságok, készségek és képességek fejlesztése a cél.*

E megfontolásból következően a tanítóképzős oktató ideálja is időről időre változik. Időnként az elméleti, tudományos munka, időnként a tanítói szakismeret kerül előtérbe. Úgy gondolom, hogy az ideális tanítóképzős oktatonál ez a kettő együtt van jelen, vagyis tudományos igényű elméleti munkáját a gyakorlatban tudja hasznosítani, és a gyakorlati problémák képezik tudományos kutatásának témáit. Nem véletlen, hogy az itt dolgozó oktatók többségének tudományos munkája is az iskolához, a tantárgy-pedagógiához, a gyermekirodalomhoz kapcsolódik. Az ide járó hallgatók a tudományos diákköri konferenciákon a tantárgy-pedagógia szekcióban érik el a legjobb eredményeket.

A tanítóképzőben nevelkedett pedagógusok általában nagy biztonsággal mozognak tanítványaik között, amiben vitathatatlanul szerepe van annak, hogy képzésükben tekintélyes arányt kap a pályára való felkészítés.

A tanítóvá válás fontos szinterei a főiskolai tanszékek mellett a gyakorló iskolák és a külső bázisiskolák. Így van ez Sárospatakon is, ahol az iskolai gyakorlatok rendszere hagyományokra, országos hírű szakemberek munkájára, tapasztalataira épülve alakult, és alakul napjainkban is. Sárospatakon 147 éve halmozódik ez a tapasztalat, és ezt kevés tanítóképző mondhatja el magáról.

A tanítóképzés rendje, ezen belül a gyakorlati képzés rendje a történelem során sokat változott, de nálunk kezdettől fogva alapelv volt, hogy az oktató, a tanítók tanítója legyen, tehát aktív részese a tanítónak a tanítónak. Néha tehernek tűnik, néha konfliktusokhoz vezet, néha nehezen szervezhető ez az aktív részvétel, de meggyőződésem, hogy enélkül csonka, féloldalas lenne főiskolai munkánk. Az elméleti szaktárgyak tanulása során megszerzett tudás folyamatos aktivizálása a főiskolai oktató segítségével hatékonyabb, pozitív visszacsatolásokat tesz lehetővé, és biztosíthatja az elmélet és gyakorlat egymásra épülését.

Jelenleg, az ezredfordulón a tanítóképzés felsőfokú, főiskolai szintű négyéves képzési idejű, s nappali és levelező tagozaton folyik.

Felsőfokú tanítóképzésünket a felsőoktatási törvényben megfogalmazott keretek, a képesítési követelmények, a helyi adottságok és lehetőségek, az erőviszonyok, a hagyományok alakítják. Ezáltal – az egységesítési törekvések ellenére – az ország tizennégy tanítóképzőjében bizonyos eltérések tapasztalhatók.

Kormányrendelet írja elő, hogy a tanítóképzőnek az általános iskola 1-4 osztályában végzendő munkára kell általánosan képezni, és a Nemzeti Alaptantervhez igazodóan egy műveltségi területen az 1-6 osztályra terjeszteni ki a felkészítést. Az is meghatározott, hogy a képzési idő nappali tagozaton legkevesebb 3200 óra lehet, amelyből 15%-20%-ot a gyakorlati képzésre kell fordítanunk.

Hogyan alakul ez Sárospatakon, milyen a gyakorlati képzés „sárospataki modellje”? Az itt közölt táblázat a gyakorlati képzés színtereit, időbeli elhelyezkedését és a hallgatók óraterhelését tartalmazza. A 3245 órás elméleti képzési időben, a táblázatban szereplő – összesen 595 óra tartamú – gyakorlati képzési idő aránya 18,3%.

A gyakorlat során a hallgató:

- megismerheti a nevelési intézményeket, azok szellemi arculatát, sokrétű hatásrendszerét;

- megfigyelheti a tanulóra és a pedagógiai ráhatásra vonatkozó jellemzőket;

- megtanulhat a tanórára, a napközis foglalkozásra tervezni, ott szervezni, irányítani, ellenőrizni, értékelni;

- megtanulhatja a tanulási–tanítási stratégiákat;
- elsajátíthatja az önfejlesztő, konfliktuskezelő technikákat, a magatartás formálásának lehetséges eljárásait.

A modell készítésénél egyik rendezőelv az volt, hogy a hallgató minél előbb találkozzon az iskolával, iskolai helyzetekkel. A képzés első félévé még a főiskolai beilleszkedés, a főiskolai elvárások, módszerek megismerésének a félévé, de már a következő félévben a pedagógusjelöltnek meg kell ismerkednie az iskolára való előkészítéssel az óvodában, a gyakorlóiskolában folyó munkával az egyéni pedagógiai gyakorlatok (hospitálások) keretében. Ez összefügg a hallgatók pedagógus pályára készülődésének beállítódásával.

A csoportos megfigyelések keretében, a technika adta lehetőségeket kihasználva, célirányos, szakszerű elemzéseket végeznek kapcsolódva az elméleti pedagógiai, pszichológiai tanulmányaikhoz. (Ezt videós órarészletek elemzésével tehetik meg.)

Ezzel már a másik rendezőelvet is alátámasztottuk, hogy az elméleti és a gyakorlati képzés egymást erősítse egymásra épülése, összekapcsolódása révén.

A hallgatók pedagógiai naplóban rögzítik tapasztalataikat, élményeiket, kiegészítik saját észrevételeikkel, elemző gondolataikkal, amit a pályán elhelyezkedők később is jól használhatnak.

Ezt segítjük azzal is, hogy a harmadik félévben a tantárgy-pedagógiához kapcsolódóan „élő” bemutatókat szervezünk a tantárgy-pedagógusok bevonásával, aminek tapasztalatait szintén dokumentálják a pedagógiai naplóban. A bemutatókat követő elemzések sok segítséget adhatnak a tudatos tervezéshez, a szakszerű óravezetéshez.

A fokozatosság és az egymásra épülés elvének érvényesítéseként önálló, *csoport előtti tanításokra* kerül sor a negyedik félévben. A képzési idő felénél próbálhatja ki magát először a hallgató az elméleti felkészülés után. Teszi ezt a gyakorlóiskolában, amely speciális helyzetéből adódóan az elméleti képzéssel összhangban, azt segítve adja a gyakorlati háttérrel még ebben az időszakban.

A gyakorlati képzés rendje

	I. félév	II. félév	III. félév	IV. félév
Egyéni pedagógiai gyakorlat (hospitálás)		10 óra óvoda 15 óra iskola 5 óra napközi	15 óra iskola 5 óra VMT (1-4 osztály)	10 óra iskola 5 óra VMT (1-6 osztály)
Egyéni tanítási gyakorlat				
Csoportos tanítási gyakorlat		heti 1 óra csoportos megfigyelés, videós felvételek, órarészletek	heti 2 óra csoportos megfigyelés + elemzés, „élő bemutatók”	heti 3 óra csoport előtti tanítás: magyar, matematika, környezetismeret
Zárótanítás				
Értékelés		ai + minai	ai + minai	ai + minai
Oraszám a félévben		30 + 15	20 + 30	15 + 45
Osszes óra		45	50	60

A gyakorlóiskoláról többen, joggal vagy anélkül azt mondják, hogy speciális helyzete miatt más körülményeket tud biztosítani mint amilyen-nel a végzett tanító találkozik. Úgy gondolom, minden iskola egy kicsit más, mert mások a személyek akik dolgoznak, irányítanak, mások a tárgyi feltételeik, a tanulói összetételük, így a gyakorlóiskolának is megvan-nak a specialitásai. Az itt folyó műhelymunka alkalmassá teszi a jelöltet a szakmai fogások megismertetésére, az alapkészségek elsajátíttatására. Lehet, hogy ez egy idealizált modell, de az itt tapasztaltakat hivatásának gyakorlásakor jól hasznosíthatja a tanító. Ebben a kissé steril iskolai vi-lágban kerül sor az igazán bensőséges kapcsolatteremtésre az V. és VI. félévben, amikor az *egyéni tanítási gyakorlat* keretében két, illetve egy hé-ten át hospitálás utáni tanításokra kerül sor.

A gyakorlati képzés rendje

	V.	VI.	VII.	VIII.
Egyéni pedagógiai gyakorlat (hospitálás)	1 hét tanév eleji megfigyelés külső iskolában			
Egyéni tanítási gyakorlat	2 hét a gyakorlóiskolában (hospitálás + 6 óra tanítás)	1 hét a gyakorlóiskolában (6 óra tanítás)	2 hét külső iskolában (15 óra tanítás)	8 hét össze-függő gyakorlat külső iskolában (70 + 7 óra tanítás)
Csoportos tanítási gyakorlat	heti 3 óra csoport előtti tanítás (+ készségtárgy)	heti 3 óra (+ VMT)		
Zárótanítás				Alapképzés vagy VMT külső iskolában
Értékelés	gyj + gyj	gyj	minai	minai
Óraszám a félévben	25 + 50 + 45	25 + 45	50	200
Összes óra	120	70	50	595

A csoportos tanítási gyakorlatnál bensőségebb alkalom ez, mert egyrészt a gyerek mellett csak az osztálytanító van jelen, másrészt a tanítás folyamatába tud a hallgató bekapcsolódni, nem egy kiemelt, kiszemelt óra tervezését és tanítását kell kötelességszerűen elvégeznie.

Lehetőséget kell azonban biztosítanunk más iskolák megismerésére is, ezért szervezünk az ötödik, hetedik és nyolcadik félévben *külső iskolai gyakorlatokat*. Bár ezeknek a gyakorlókörhelyeknek a kiválasztását a hallgatóinkra bízuk, a visszajelzések alapján egyeseket ajánlani tudunk, másokat viszont nem. Szeretnénk a bázisiskoláink rendszerét kialakítani, és a fogadó iskolák szakvezetői feladatokkal megbízott pedagógusait a pedagógus-továbbképzések keretében felkészíteni erre a munkára.

Az ötödik félév egyhetes külső iskolai gyakorlatával azt célozzuk, hogy hallgatóink megismerjék az óvodából első osztályba érkező gyerekek be-

illeszkedési problémáit, ezért ezt a szeptemberi iskolakezdés első hetében szervezzük. Nem zavarja ez a főiskolai kötelezettségeket, hiszen az eddigi gyakorlat szerint a főiskolai félévet egy héttel később kezdjük, mint az általános iskolai évet. Alkalmat ad ez az egy hét arra, hogy a hallgató megismerkedjen egy iskola életével, esetleg kiválassza azt az iskolát, ahol későbbi gyakorlatait végzi. Bázisiskoláinkból érkeztek olyan jelzések, hogy nem szerencsés az iskolához-szoktatás időszakában iskolai gyakorlatot szervezni, de megismerve szándékunkat, elfogadták érvelésünket.

Hasonló észrevételeket tettek a hetedik félév külső gyakorlatának szervezésével kapcsolatban is, mivel azt is szeptember első két hetében szervezzük. Elképzelésünk szerint ezt a két hetet nem első osztályban töltik hallgatóink, így az iskolakezdés más aspektusaival ismerkednek meg, mint az előzőekben. Itt már tanítanak is legalább 15 órában. Eddigi tapasztalataink szerint egyes választott műveltségi területek előírásainak teljesítése okozott problémát néhány általános iskolában.

A külső iskolai gyakorlatokhoz minden félévben útmutatóval, tájékoztatóval látjuk el hallgatóinkat és szakvezetőinket. Hallgatói és szakvezetői fórumokon pontosítjuk a tennivalókat, az elvárásokat, határozzuk meg, illetve ismertetjük a célkitűzéseket.

Bár még értékelhető tapasztalattal nem rendelkezünk a nyolchetes összefüggő gyakorlatot illetően, de jónak bizonyult az a döntésünk, hogy nem osztottuk meg ezt a gyakorlatot, mint ahogy ezt néhány tanítóképző főiskola megtette. Egy-két esettől eltekintve a fogadó iskolának nem okozott nagy gondot a végzős hallgatókkal való huzamosabb foglalkozás. Hallgatóink egyértelműen jónak és hasznosnak ítélték meg a hosszú gyakorlatot, inkább a követelmények teljesítésével voltak gondjaik.

Nem okozott problémát, sőt még erősítette a főiskola és a bázisiskolák kapcsolatát az a tény, hogy bizva a gyakorlólhely szakmai felelősség-tudatában a zárótanítások is ott zajlottak. Az újszerűség és a felelősség súlya miatt a zárótanítások főiskolai látogatottságát a jövőben növelnünk kell.

Röviden összefoglalva ez a gyakorlati képzés sárospataki modellje az ezredfordulón, amiben benne van a gyakorlati képzésért felelős szakemberek munkája.

Külön kiemelném dr. Gönczy Ákos, Szentirmai László, Feróné Komolay Anikó volt főigazgató-helyettesek, Pásztor Andrásné és Barna Lászlóné gyakorlóiskolai vezetők sok éves tapasztalatokon alapuló munkáját. De benne van ebben minden volt és jelenlegi szakvezető tevékenysége is, hiszen a félévenként tartott gyakorlati képzési értekezletünk mindig talál javítani, pontosítani valót a rendszeren.

A modellt minősíti az is, hogy hallgatóink összefüggő, nyolchetes gyakorlatának elemzése során a szakvezetők pozitívan nyilatkoztak a hallgatók felkészültségéről, és hogy a kint végzett zárótanítások átlaga 4,9 volt 1999-ben.

FORRÁSOK

1. Képesítési követelmények a tanítói és óvodapedagógusi szakokra Bp. 1992.
2. A felsőoktatásról szóló 1993. évi LXXX. törvény
3. Comenius Tanítóképző Főiskola akkreditációs beadványa, 1997.
4. Útmutató a tanító szakon nappali tagozaton a négyéves képzésben résztvevő hallgatók iskolai gyakorlatához. Csokonai Vitéz Mihály Tanítóképző Főiskola, Kaposvár. 1998.



TUSNÁDY LÁSZLÓNÉ

A programozás tanítása főiskolánkon **(Egy informatikát tanító oktató vallomásai)**

Több mint tíz éve tanítok a Comenius Tanítóképző Főiskolán. Ez alatt az idő alatt tanítottam matematikát, oktatástechnikát, információtechnikat, természetismeretet, az informatika fejlődéstörténetét, bevezetést az informatikába, integrált rendszereket, programozást, adatbáziskezelést. Tanítványaim számára a legnagyobb gondot a programozási ismeretek elsajátítása jelentette. A főiskolán informatika műveltségi területet választók közül csak kevesen tanultak programozást a középiskolában, bár többen is tanultak számítástechnikai alapismereteket.

A programozási ismeretek tanításában elsődleges szempontom a géppel való „párbeszéd” kialakítása volt. A nagyon egyszerű programoktól haladtunk az egyre nehezebbek felé. A bonyolultabb feladatokat részfeladatokra bontottuk, ezek kidolgozása és a gépen való tesztelése után fűztük őket egybe. Gyakori volt az a módszer is, hogy a már megoldott egyszerűbb problémából kiindulva, újabb és újabb módosításokkal jutottunk el a bonyolultabbak megoldásához. Ezt a módszert akkor alkalmaztam, ha attól tartottam, hogy ha rögtön az elején azt a feladatot fogalmazom meg, amelyhez el akarok jutni, akkor a tanítványaim többsége túl hamar visszahőköl, feladja a feladat megoldásával való küzdelmet, mert eleve reménytelennek tartja azt, hogy megbirkózzon vele.

El kell hitetni tanítványainkkal minél előbb azt, hogy milyen ügyesek, erre lehetőségünk van a kisebb részeredményeket felmutatók dicséretével, valamint a feladatok olyan összeállításával, melyek könnyűsége és egyúttal mutatósága már a gép mellett kevés időt eltöltő tanuló számára is biztosítja a sikerélményt. Fontos az órán olyan hangulat teremtése, mely arra készíti a tanulót, hogy kedve legyen a géppel kísérletezni. Különösen a kezdeti nehézségek idején fontos az, hogy tudjon a pedagógus

gus improvizálni, „vegye a lapot”, ha valamelyik tanítványa akár véletlenül is valamilyen más utat választ a probléma megoldására. Ne sajnáljuk az így eltöltött időt, mert ezzel adjuk meg tanítványaink számára a felfedezés örömét. Az sem baj, ha eltérünk az eredeti problémától.

Egy pedagógusnak tudnia kell azt, hogy ugyanahhoz a célhoz eljutni nemcsak egyetlen járható út vezet, és csak az euklideszi geometriában igaz az, hogy két pont között a legrövidebb távolság az egyenes. A tanításban, ha nagyon ragaszkodunk a kitaposott egyenes úthoz, akkor tanítványaink rövid idő után semmi fantáziát nem látnak az azon az úton való haladásban, amelynek a szélét mi teleraktuk „jelzőtáblával”, jóval a cél előtt elmegy a kedvük a bizony sokszor makacs kitaratást is igénylő tevékenységtől. De ha lehetőséget biztosítunk számukra, hogy felszedjék az út menti virágokat is, vagy fussanak egy tarka pillangó után, akkor elfelejtik az út fáradalmait, minden újabb mérföldkő után elégedettséget éreznek.

A gondolkodás szépségének felfedezése nélkül is lehet ugyan eredményt elérni, de az ilyen eredménynek izzadságszaga van. Az ilyen módon elért eredmény nem serkent újabb felfedező utak megtételére. Vajon az a tanítójelölt, aki számára nem biztosítjuk a felfedezés örömét, a jól végzett munka utáni elégedettség érzését, tudja-e ezeket majd biztosítani a kis, csupa kíváncsiság tanítványai számára? Hagyja-e majd elkalandozni őket a tudás birodalmában, vagy ragaszkodik ő is a kitaposott, általa is végigjárt, számára is unalmas, minden fantázia nélküli úthoz? Tartok tőle, hogy nem tudja. A legszomorúbb az egészben az lesz, hogy a diákoknak a tanuláshoz az általános iskola alsó tagozatában kialakult viszonya már elég nehezen változtatható. Az eredetileg nyitott kíváncsi kisdíák a fantáziátlan pedagógusok hatására unalmasnak tekintik az iskolát, az iskolába járást pedig olyan elkerülhetetlen rossznak, melyet esetleg kisebb nagyobb csínytevésekkel lehet színesebbé tenni. Ha a tudás megszerzése nem jelent élményt, akkor másutt keresi azt a diák. A pedagógusok egy része pedig – ahelyett, hogy egy nagy és izgalmas színielőadásnak tekintené az órát, ahol ott a nagy lehetőség, hogy elhitesse diákjaival, hogy ő a nagy varázsló, aki minden kis diákját varázslójelöltnek tekint, és hisz abban, hogy éppen közülük kerül ki majd a „bölcsek kövének” felfedezője – a könnyebb utat választja, elégedetlen a tanítványaival, szerinte

nem tanulnak eleget, lusták, rendetlenek. De megtett-e ez a pedagógus mindent azért, hogy eredményesebb legyen a munkája, de megtettünk-e mi, a pedagógusok pedagógusai mindent azért, hogy jó pedagógusok legyenek a tanítványaink? Nem vagyok ebben biztos.

Hiába tanítom ugyanazt a témakört több egymás utáni évben is, mégsem vagyok biztos abban, hogy most már kikristályosodott bennem az, hogy egy adott problémát miképpen lehet a legcélszerűbb módon feloldozni tanítványaimmal. Egy-egy oktatási segédanyag vagy jegyzet elkészítése után rövid ideig tart csak az az érzés bennem, hogy elkészült a mű, most egy darabig lógathatom a lábamat, hiszen akkor, ha minden évben ugyanazt ugyanúgy tanítanám, számomra válna unalmassá. Ha pedig számomra unalmas, akkor már nem tudom úgy átadni, hogy tanítványaimnak érdekes legyen. Minden újabb és újabb alkalommal újra végig kell járni az utat, de bennem is élni kell a titokmegfejtő kíváncsiságának, s ehhez a legjobb inspirációt a tanítványok maguk adják, akár egy-egy váratlan tévedéssel vagy pontatlansággal is. A kaland gyakran izgalmas, még akkor is, ha látom, hogy néhány lépés után tanítványaim is rájönnek, hogy tévedtek, alkalmazkodom hozzájuk, hiszen a tévedés felismerése nagyon is tanulságos lehet.

Nemcsak a megoldások gépi kivitelezésének „megtanítása” igényel sok energiát a diáktól és tanártól egyaránt, a probléma megoldásához vezető algoritmus megtalálása és megfogalmazása is. A hétköznapi algoritmusokon keresztül jutunk el a bonyolultabbakhoz. Addig kell visszatérni újabb és újabb feladat megoldási algoritmusának blokkdiagrammal vagy struktogrammal való szemléltetéséhez, míg az algoritmikus gondolkodás be nem ivódik a tanítványaink gondolatvilágába. Annál könnyebben tudjuk a problémát gépen kivitelezni, minél világosabban látjuk magunk előtt a megoldás algoritmusát.

Bonyolultabb algoritmusok megértése szemléltető ábrával és házi készítésű animációs programokkal segíthető elő. Ilyenek a különböző rendezési algoritmusok. Nagyon jól szemléltethető animációval a rekurziónak egy nagyon szép alkalmazása, a hanoi tornyai (feltétlenül érdemes elmondani a feladványhoz fűződő történetet is). Érdemes felvetni azt a problémát is, hogy egy több órán keresztül futó program esetében milyen

lehetőség van arra, hogy elmentsük a változók pillanatnyi értékét, és bizonyos idő eltelte után akár ott folytassuk a programot, ahol abbahagytuk. Érdeemes itt megemlíteni a térképszínezési problémát, melynek bizonyítására a számítógépet is segítségül hívták, és bizony volt 1200 órás futtatás is. Ezt elmondva tanítványaink máris más szemmel nézik azt, ha becsempészünk olyan programot is a tanításunkba, mint az előbb említett program-megszakítási probléma.

Fel lehet vetni a gráfok tanításánál a labirintus előállításának problémáját is, bemutatva egy ilyen programot, érdemes azt a változatát használni, amelyben változtatható a labirintus mérete, valamint segítséget is lehet kérni a géptől. Mikor Neumann János munkásságánál a játékelméletet emlíjük, jónak tartom egy úgynevezett életjáték program bemutatását (vizsgálat alá véve a túlélési stratégiát is). Persze animációs programoknak grafikusan is jól kivitelezetteknek, színvonalasaknak kell lenniük. Ez azért is nagyon fontos, hogy tanítványaink lássák, hogy azzal a fejlesztői rendszerrel, amellyel foglalkozunk, bonyolultabb dolgokat is lehet kivitelezni, meg kell csillogtatni előttük a tanított programozási nyelv széleskörű felhasználási lehetőségeit, ha velük nem íratunk is annyira bonyolult programokat.

Nem vagyok biztos abban, hogy én jól tanítok, de abban igen, hogy szeretem azt, amit csinálok, bármely tárgyat tanítom is. Az a célom, hogy minél alaposabb tudásra tegyenek szert a hallgatók már ott az órán. Nem panaszkodom a diákokra, hanem az esetleges sikertelenségeknek megpróbálom megkeresni az okát. Annyit segítek a diáknak, amennyi szükséges. Mennyi szükséges? Ez nagyon változó. Ha többet segítek a kelletnél, akkor nem éri az alkotás örömét, ha keveset, akkor elinegy a kedve a problémamegoldástól sikerélmény hiányában. Igyekszem „olyan kérdést feltenni, olyan lépést javasolni, amely a diáknak magának is eszébe juthatott volna” (Pólya György). Nem elég az, hogy rávezetésekkel meg tudja oldani a problémát a tanítvány. Azt is meg kell tanítani, hogy „hogyan lehet rájönni egy ilyen megoldásra”.

Mindig megtervezem, hogy mit akarok azon az órán tanítani, gyakorlatni velük, de hogy ténylegesen hogyan fog az az óra éppen lezajlani, azt ott és akkor döntöm el, dinamikusan figyelembe véve a csoport han-

gulatát, de még azt is, hogy hányadik órájuk van már azon a napon, vagy például írtak-e aznap dolgozatot valamelyik más órán. Persze, mindez nem jelenti azt, hogy nem követelek. Világosan egyeztettem, hogy mik az elvárásaim, mi az, amit mindenkinek tudni kell, várhatóan mikorra tervezem a számonkérést.

Szerencsés vagyok olyan szempontból, hogy olyan tárgyakat tanítok, melyek iránt az átlagosnál sokkal nagyobb az érdeklődés. A számítógép vonzza a kicsiket éppúgy, mint a nagyokat. A programozásnak ugyanolyan szerepét látom a logikus gondolkodás fejlesztésében, mint a matematikának. A jelen és még inkább a jövő társadalmában meghatározó szerepe van annak az informatikai forradalomnak, amelynek mi is tanúi vagyunk.



STÓKÁNÉ PALKÓ MÁRIA

Informatika az általános iskola alsó tagozatában

Az utóbbi évtizedekben tapasztalt gyors technikai fejlődés szükségessé tette az informatikai kultúra társadalmi méretű elterjesztésének megoldását. Ezen ismeretek megszerzésének fontosságát a tantervfejlesztéssel foglalkozó szakemberek is felismerték.

A NAT-ban külön műveltségblokkot kapott az *informatika*, amely interdiszciplináris jellegéből adódóan főként eszközei és módszerei bemutatásával, alkalmazásával kívánja a tanulói ismereteket bővíteni, és olyan szemléletbeli változásokat kíván kialakítani, amelyek felkészítik a diákokat a jövő informatizált társadalmára.

Megfogalmazódott az az elvárás, hogy a pedagógusok munkájában is jelenjenek meg a modern informatikai eszközök, a tanítás-tanulás folyamatába is épüljenek be a számítógépek, a multimédiás oktatóprogramok, az Internet nyújtotta lehetőségek.

1997-ben az akkori Művelődési és Közoktatási Minisztérium elindított egy Sulinet-programot. Ez a program célul tűzte ki, hogy 1998 szeptemberéig minden középiskola Internet kapcsolatát kiépítik. Ez a program első szakasza, ami – úgy tűnik –, megvalósult. A második szakaszban, 2002-ig az általános iskolák is teljes körű Internet elérési lehetőséget kapnak. Az Oktatási Minisztérium ezt a programot Irisz néven folytatja. A terv az, hogy a hálózatra viszik, tehát az iskolák számára elérhetővé teszik a különböző, országos jelentőségű közgyűjtemények képi, megjeleníthető anyagát, illetve az oktatást és a tanítást segítő, szemléltető multimédiás anyagokat, azaz tartalommal töltik fel a már meglévő bázisokat.

Az ismertetett lehetőségeket kihasználva a jövő iskolájában akár a következő is megtörténhet:

A tanárnő vagy a tanár úr azt a feladatot adja a nebulóknak, hogy keressék meg az 1948-as szabadságharcról szóló fejezetet, és ismerkedjenek Petőfi Sándor ezen eseményhez kapcsolódó költészetével!

A tanulók egy könyv méretű valamit vesznek elő, amit kettényitnak és az alsó részében lévő billentyűzeten néhány gombot lenyomnak, minek következtében a felső részben lévő képernyőn megjelenik a kívánt fejezet. Egy kattintásra feltűnnek a csatát ábrázoló korabeli képek, és felhangzik valamely erre az eseményre komponált zene. Egy újabb kattintás, és megtekinthető Magyarország akkori térképe, amit akár a maival össze is lehet vetni.

Ez a szétnyitható valami egy számítógép, amely tartalmazza az iskolákban használt összes tankönyvet, tartalmaz lexikonokat, szótárakat, képzőművészeti alkotásokat, zenei műveket. Szemléltethető rajta fejlődésünk története, a naprendszer bolygóinak mozgása, az emberi szív működése, a különböző fizikai, kémiai jelenségek lefolyása, a tanterembe várásolja az őserdőt, az indiai elefántokat vagy a drezdai képtár legszebb képeit.

Jó néhányan csodálják ezt a lehetőséget, ugyanakkor vannak, akik számára mindez rémálom. A rohanó technikai fejlődést érzékelve úgy tűnik – ha akarjuk, ha nem –, ez hamarosan valósággá válik!

A technika és ezen belül az informatika robbanásszerű fejlődése jelentős hatással van és lesz életünkre, és ez az általános iskolai képzésnek nemcsak módszereit, hanem alapvető tartalmait is befolyásolni fogja.

Sokan bírálni fogják, sokan aggódni fognak, aggódnak már most is. A pedagógusok közül is bizonyára jó néhányan félnek ettől az új technikai eszköztől, hiszen használata gyakran negatív cselekvéssel társulhat. Gyakran hallani, hogy a gyermekek órákat töltenek el egyfolytában a számítógép előtt, lövöldözős, „mindent öl meg, ami mozog” programokkal játszanak. Ezáltal nemcsak a gerincük ferdül, hanem a jellemük is torzul.

Én sem vagyok híve ezeknek a játékoknak, le is törölöm, ha az iskolai gépeken ilyet találok. De tudom, hogy a számítógépnek nem ez a lényege, sokkal értékesebb dolgokra is használhatjuk.

A technika fejlődését tanulmányozva azt tapasztaljuk, hogy szinte minden újítás kivált némi ellenérzést. Annak idején az autózás ellen is sokan tiltakoztak, s ma életünk egyik nélkülözhetetlen munkaeszköze. A számítógép is egyre inkább a diákok iskolai felszerelésének tartozékává válik. Hogy ettől kissé elkényelmesedünk, vagy hogy a tanulók kevésbé tudják az egyszerűt? Igen, ez probléma lehet, de az autó jelenléte végül is nem zárja ki, hogy mozogjunk, és a számológép sem azt, hogy a gyermekek megtanuljanak fejben is számolni.

El kell fogadnunk, hogy a technika és ezen belül az informatika robbanásszerű fejlődése jelentős hatással van és lesz életünkre, és ez az iskolai képzésnek a módszereit és alapvető tartalmait is befolyásolni fogja. A gyermekeknek ez a környezet éppen olyan természetes lesz, mint ma nekünk – idősebbeknek – a televízió. Hogy ez pozitív változást jelent-e, az jórészt azon fog múlni, hogy a pedagógusok mennyire tudják befolyásolni, irányítani a számítógép felhasználását. Ha tudjuk, hogy mire célszerű felhasználni a számítógépet és mire nem, akkor képesek leszünk megőrizni az oktatás humánus jellegét.

A számítógéppel kapcsolatos ismeretek az iskolában alapvetően két csoportba oszthatók: a számítógép lehet

- az oktatás tárgya, illetve
- oktatási segédeszköz vagy munkaeszköz.

Az utóbbi megközelítést némileg részletezve, a számítógép lehet

- technikai segédeszköz, ami jól használható a mindennapi munkában (levél, beszámoló, feladatlap, osztálytatisztika készítése),
- adattár, amiből sok szükséges információ (szöveg, kép, hang, könyvtári katalógus) gyorsan előhívható a számítógépes világhálózat segítségével,
- szemléltető eszköz, amelynek segítségével szemléletessé tehető a tankönyvben lévő tananyag, a képekkel vagy videóval,
- a kreativitást fejlesztő eszköz, amivel a gyerekek szabadon alkothatnak egyéni tempóban és érdeklődésüknek megfelelően,
- kommunikációs eszköz, amivel levelezhetünk, feladatsorokat, érdekességeket közölhetünk.

Nézzük, hogyan jelenik meg az iskolákban a számítógép mint az oktatás tárgya?

A NAT ugyan kötelező tantárgyként csak a 7. osztálytól írja elő a bevezetését (ez a személyi és tárgyi feltételek hiánya miatt van így), az alapozást akár már az alsó tagozaton is elkezdhetjük – ha adottak a feltételek. Egyre több iskola vállalkozik erre. (Ezt igazolja az 1999. április 15-i informatikai vetélkedőn résztvevő tanulók száma. A főiskolánkon ezen a napon a megye területéről összesen 80 fő 1-6. osztályos tanuló jött el, és „játszott informatikát”.)

Az informatikai kultúrával való ismerkedést nem feltétlenül a számítógéppel kell elkezdni. Előkészítésül számos, az életkori sajátosságoknak megfelelő információszerző, információ-átadó játékot végezhetünk. Íme néhány javaslat a teljesség igénye nélkül:

- piktogramok, áruvédjegyek, közlekedési jelzőtáblák (beszélő képek) megismerése, menetrendolvasás, könyvtári katalógus böngészése;
- tájékozódunk környezetünkben: az információszerzés, megismerés módszere lehet pl. egy környezetismereti séta vagy könyvtárlátogatás;
- arcjátékok, különböző érzéseket kifejező mimika: élőben és rajzzal;
- emblématervezés, kottairás, titkosírás készítése, használata, kódolások;
- folyamatábrák, algoritmusok készítése (pl. egy kirándulás eseményeinek folyamatábrája, vagy egy feladat megoldásának algoritmus);
- irányjátékok és ezek lejegyzésének jelrendszere (szabadban, teremben, élő szereplőkkel illetve papíron).

A felsorolt példák is mutatják, hogy az informatikai kultúra alkalmazása bármely műveltségi területnél fellelhető, s az ismeretek átadása ebben a korban rugalmas formában, minden technikai alkalmazás nélkül is történhet, azonban nem állhatunk meg ezen a szinten. A gyors információszerzés és -továbbítás már nem nélkülözheti a korszerű technikát. Törekvésünk legyen, hogy a kisiskolások is megismerjék és lehetőség szerint alkalmazzák ezeket az eszközöket. (Például egy környezetismereti sétán a postán tett látogatáskor beszéljük meg a telefonálás algoritmusát és próbáljuk is ki!)

Az informatika tanításának célja a tanulók informatikai szemléletmódjának kialakítása. A gyerekek ismerjék fel, hogy korunk társadalmában az információ birtoklása óriási értéket jelent. Az évek során ismerjenek meg sokféle informatikai eszközt, módszert, legyen számukra teljesen természetes az, hogy a szükséges információhoz, ismerethez hozzá tudnak jutni. A tanulóiban alakítsuk ki az algoritmikus gondolkodás képességét, ami az ember számára életének, tevékenységeinek szervezéséhez, munkája végzéséhez feltétlenül szükséges.

Az informatika tanterve spirális szerkezetű: a tananyag központi része több évfolyamon kerül feldolgozásra, így a tanulók több alkalommal (mindig életkoruknak megfelelő szinten) találkoznak hasonló feladatokkal. Ez a nehezebben haladó tanulók számára is lehetővé teszi azt, hogy megfelelő gyakorlottságot érjenek el, ugyanakkor a gyorsabban tanulóknál differenciálási lehetőséget jelent.

A tanító a tanulók aktív tevékenységére, hasznos informatikai gyakorlati munkájára épít. A tantárgy jellegénél fogva más tantárgyak kiszolgálására alkalmas: a gyerekek már az első évfolyamoktól kezdve – korosztályuknak megfelelő szinten és önállósággal – képesek informatikai eszközöket használni, oktatóprogramokat futtatni, számítógép segítségével dokumentumokat létrehozni. A tanulók ezen képességét a tantárgyak széles skálájánál felhasználhatjuk.

Hosszú ideje vitatéma, hogy kell-e programozást is oktatni a gyerekeknek. A programozást ellenzők azt mondják, hogy a technika gyors fejlődése feleslegessé teszi bármely programnyelv megtanulását, illetve nincs társadalmi igény „sok kis programozó” nevelésére. A programozás pártiak elsősorban a programkészítésnek a gondolkodásra gyakorolt hatását emelik ki.

Tény, hogy a társadalomnak valóban nincs szüksége „sok kis programozóra”, ugyanakkor nagyon-nagy szüksége van gondolkodó emberekre. Ebben van, illetve lehet nagy szerepe a számítógépnek, a számítógépes környezetnek.

Az alkotásra, a kreatív gondolatok kibontakoztatására már kisgyermekkorban is igen alkalmas az a pedagógiai környezet, amelyet a Logo programnyelv¹⁾, illetve módszer segítségével valósíthatunk meg. Alapelve

a modul rendszerű „építkezés”: a feladat részekre bontása egészen a legegyszerűbb elemig, majd a végleges megoldásnak az apró eljárásokból való felépítése. Olyan környezetet biztosít, melyben a tanulás és a játék szinte megkülönböztethetetlen.

A Logo főszereplője a teknőc, mely egy tollat visz magával, ilyen módon a haladási útvonala látható lesz. A teknőc helyére képzelve magunkat a beleélés segít a mozgáselemek megfelelő sorba rendezésében. Nemcsak a geometriai ismereteket fejleszti, hanem hatékonyan alkalmazható az algoritmikus gondolkodásmód fejlesztésére is. A teknőccel való rajzoltatás egyszerűnek tűnő, de sok variációt lehetővé tevő, fejlett térszemléletet és kreativitást, kitartást igénylő feladat. A felfedezés izgalmát, a munkánk eredménye azonnal látható, így nem csoda, ha a tanulás szinte vonzó ebben a környezetben.

Azt is mondhatjuk, hogy megjelent egy új geometriai stílus: az ún. Teknőc-geometria. A Teknőc-geometria alapegysége egy pont, aminek helye és iránya van. (Ez a pont a Teknőc.) Az alakját mi változtathatjuk a gyermeki gondolatvilághoz igazodva. Nem egy közönséges teknőcről van szó, hisz birtokában van egy titkos nyelvnek, s ha szépen, pontosan, egyértelműen kérünk tőle, azt barátságosan végrehajtja.

A teknőc tanulási környezetében a gyermek nem képleteket, definíciókat tanul meg mindennek előtt, hanem tapasztalatokat szerez, s ezeket a teknőc nyelvén leírja. Vajon képes-e a tanuló a meglévő ismeretek birtokában további ismeretek szerzésére?

A jó pedagógus nem adja kézbe azonnal a megoldást, inkább segítséget nyújt, módszert mutat, amellyel más, hasonló problémát is megoldhat. A jelen esetben jó módszer lehet, ha azt mondjuk a gyerekeknek: „Éld magad a Teknőc helyzetébe, azaz; játszd el a teknőcöt!”

Pólya György azt mondja, hogy a problémamegoldás általános módszereit tanítani kellene. Azt is javasolja, először gondolatban pörgessünk végig néhány olyan kérdést, hogy:

- Nem lehetne egyszerűbben?
- Nem kapcsolhatom ezt egy már ismert megoldáshoz?

A Teknőc-geometriában hasonló stratégiát alkalmazunk, ilyen módon a módszer jó gyakorlata, példája a pólyai gondolatoknak.

A *Logo* további konkrét jellemzői:

Lehetőséget ad a legkülönbélebb informatikai alapfeladatok realizálására: grafikus és karakteres elemek képernyőn történő elhelyezésére, a kép egyszerű átalakítására (mozgatás, átszínezés), kinyomtatására, lemezen történő tárolására stb., mindezeket rendkívül látványos formában és éppen ezért rendkívül motiváló hatással. A *Logo* bármely korcsoportnál – a megfelelő szinten közvetítve – eredményesen alkalmazható és alkalmazandó.

A *Logo* változatok közül leglátványosabb az ún. Comenius *Logo*, mely a pozsonyi Comenius Egyetemen született, s melynek már a magyar változatát is ismerjük és használjuk. A hagyományos *Logo* teknőc-világa Windows-környezetben jelenik meg, s a nyelv képsorok használatával bővíthető.

Az informatika tantárgy természetesen nemcsak a *Logora* szorítkozik. A *Logo* programozási nyelvvel való foglalkozás mellett – vagy éppen helyett – természetesen ismerkedhetünk a számítógépek felépítésével, történetükkel, kialakulásukkal. Dolgozhatunk olyan felhasználó rendszerekkel, melyek a gyermeki világhoz is közel hozhatók. Iskolaújságot, meghívókat, plakátokat készíthetünk a különböző szövegszerkesztőkkel, betekinthetünk a táblázatkezelő programok nyújtotta lehetőségekbe. Megismerkedhetünk a Windows kellékeivel, hisz valószínű, hogy néhány év múlva mindennapos használatuk természetes lesz.

A gép nem helyettesíti és nem helyettesítheti a tanító személyiségét, nem teszi és nem teheti feleslegessé a tanító munkáját. A válogatás a pedagógus feladata és felelőssége. Mindenekelőtt azt kell eldönteni, hogy a felhasználásra szánt számítógépes program hatékonyabb-e más eszköz-nél (pl. az egyszerű táblai vázlatnál vagy az írásvetítőnél) vagy sem. A helytelenül megválasztott program, illetve a rosszul időzített alkalmazás többet árt, mint használ, és így a számítógépek óriási motiváló erejét is rontja. A pedagógusnak minden esetben nagyon körültekintően kell eljárnia, mindig az optimális felhasználásra kell törekednie.

JEGYZET:

¹⁾ Az ógörög „logos” szóból származik, értelmet, logikát, tudományt jelent. Az USA-ban dolgozták ki *Seymour Papert* vezetésével.

IRODALOM:

Kőrösné Mikis Márta: Gyermekinformatika. Eger, 1995.

S. Papert: Észrengés. (A gyermeki gondolkodás titkos útjai). Számalk. Bp., 1998.

TOMA KORNÉLIA

Az integrált magyar nyelvi és irodalmi program az 1. osztályos tankönyvek tükrében
(Egy tankönyv-módszertani konferencia margójára)

1999. április 23-án a sárospataki Comenius Tanítóképző Főiskola tankönyvmódszertani konferenciának adott helyet. Ezen az eseményen a Műszaki, a Balassi, a Dinasztia és az Eötvös Kiadó képviseltette magát. A főiskolai oktatók, dolgozók és hallgatók kedvükre böngészhettek a sokféle és szemléletükben is sokszínű kiadványok között. Az egyes kiadók személyes képviselői pedig előadást is tartottak, hogy felvázolják tankönyveik, tankönyvcsaládjaik szemléletmódját. Mivel főiskolánkon ez volt az első ilyen jellegű konferencia, rendhagyó voltán túl is nagy a jelentősége. Nagy azért, mert a résztvevők kezükbe vehették, sőt meg is vásárolhatták az egyes kiadók régebbi és legújabb termékeit, mert közvetlenül megismerkedhettek a kiadók mindennapi életével, és azokkal a módszerekkel, tudományos eredményekkel, melyek az egyes tankönyvek megírását, megszerkesztését, kivitelezését motiválják, irányítják.

A konferencia egyik előadója *Adamikné Jászó Anna* az ELTE Tanárképző Főiskolai Karának tanszékvezető tanára volt, aki „Kreativitás az anyanyelvi nevelésben” címmel tartott előadást, bemutatva a Dinasztia Kiadó alsó tagozatos magyar nyelvi és irodalmi tankönyveit. Ehhez szervesen kapcsolódott a sárospataki Petőfi Sándor Általános Iskola tanítónőjének, Sóstói Andrásnénak a módszertani előadása, melyben az előbb említett taneszközcsalád gyakorlati alkalmazásának eredményeiről adott tájékoztatást.

Ez a két igen érdekes előadás ösztönzött arra, hogy megvizsgáljam, mennyiben érvényesül az integritás és a kreativitás-elmélet az első osztályos magyar nyelvi és irodalmi tankönyvben és a hozzá kapcsolódó segédeszközökben. Munkám illeszkedik Adamikné Jászó Anna azon cikké-

hez¹⁾, melyben ő az integrált magyar nyelvi és irodalmi program elveit, felépítését és első osztályos szakaszát ismerteti. Az a célom, hogy bemutassam az első osztályos magyar nyelvi és irodalmi tankönyv és a hozzá kapcsolódó segédeszközök szerkezetét, olvasmányainak gondolatvilágát, képanyagát, feladatait.

A Nemzeti Alaptantervhez készített integrált magyar nyelvi és irodalmi program első osztályos tankönyve és segédletei az alábbiak:

ADAMIKNÉ JÁSZÓ ANNA – GÓSY MÁRIA – LÉNÁRD ANDRÁS: *A mesék csodái - Abc és olvasókönyv* (Dinasztia Kiadó, Bp., 1996.);

ADAMIKNÉ JÁSZÓ ANNA – GÓSY MÁRIA – LÉNÁRD ANDRÁS: *A mesék csodái - Íráselőkészítő*. Íráselőkészítő munkafüzet az általános iskolák 1. osztálya számára (Dinasztia Kiadó, Bp., 1997.);

ADAMIKNÉ JÁSZÓ ANNA – DÉMUTH ÁGNES – LÉNÁRD ANDRÁS: *Első írásfüzet, Második írásfüzet*;

LÉNÁRD ANDRÁS: *Feladatfüzet A mesék csodái abc és olvasókönyvhöz* (Dinasztia Kiadó, Bp., 1997.);

ADAMIKNÉ JÁSZÓ ANNA – GÓSY MÁRIA – LÉNÁRD ANDRÁS: *Tanítói kézikönyv A mesék csodái című 1. osztályos taneszközcsaládhoz* (Dinasztia Kiadó, Bp., 1997.).

A magyar nyelvi és irodalmi program integrált jellegének lényege, hogy a nyelvtanítás mindig és mindenhol szervesen kapcsolódik az irodalomtanításhoz. Ez az elv már az első osztályosok kommunikációra, olvasásra és írásra tanításában is érvényesül, igaz látenszen, hiszen ekkor a nyelvtan és a helyesírás tanítása az olvasás- és írástanításhoz kapcsolódik, még nem jelenik meg nyelvtani-helyesírási tananyag a tantervben.²⁾

Ha azt a kérdést akarjuk megválaszolni, hogy mikor eredményes az iskolai tanítás-tanulás, azt mondhatjuk, hogy akkor, ha az oktatási intézményből kikerülő fiatalok az élettől kapnak visszaigazolást arra, hogy szükséges és érdemes volt elsajátítani a sok-sok széleskörű és meglehetősen mély ismeretet. Ezért az iskola pedagógiai programjának legalább két irányban kell harmonikusnak lennie. Egyrészt a hagyományos, és esetenként az újabb, az emberi élettől, a mindennapokkal kapcsolatos értékeket kell közvetítenie, másrészt az iskola tanítóinak, tanárainak olyan tankönyveket, tankönyvcsaládokat kell a tanítás és tanulás folyamatában felhasználniuk, melyek az előbbi értékeket helyezik előtérbe. Ugyanis a

pedagógiai program az a tágabb koncepció, amely meghatározza tanulóink személyiség- és képességfejlesztésének irányát, módjait. Az adott irányhoz és módszerhez választott tantárgyspecifikus tankönyvek feldolgozásával pedig megvalósítjuk a választott programot.

A „dinasztiás” nyelvi és irodalmi tankönyvek tartalma az emberi cselekvés, történés, létezés és állapotvilágot öleli föl. Beszéddel, munkával, játékokkal és ünnepekkel kapcsolatos, kultúrtörténetileg felmérhetetlen jelentőségű értékeket közvetít a tanulók számára. Így erősíti emberi mivoltukat, hogy az iskola falai közül kilépve, kiegyensúlyozottan megállják helyüket a társadalomban. Szerencsés, hogy az írók minden évfolyam (1-6. osztály) tankönyveibe beleszótták ezeket az értékeket – állandó érték voltukat hangsúlyozandó – úgy, hogy az azokkal kapcsolatos ismeretanyag évfolyamonként koncentrikusan bővül. Személy szerint egyfelől ebben látom az integrált magyar nyelvi és irodalmi program kiegyensúlyozottságát.

Az integrált magyar nyelvi és irodalmi program alapját minden évfolyamon az olvasókönyvek képezik. A benne található szövegek többfunkciósak, hiszen azon túl, hogy kulturális értékeket közvetítenek, egyszerre fejlesztik a *szóbeli szövegalkotást* (kiejtés és beszéd), az *írásbeli szövegalkotást* (fogalmazás), a *kommunikációs képességet*, a *nyelvtani és a helyesírási tudást*, az *írás*, a *szövegértő olvasás* és a *tanulás képességét*, a *szövegelemzést*, a *memoriter mondást* és a *felolvasást*, alapozzák a *vers-tant*, a *stilisztikát* és a *poétikát*, a *könyvtárhasználatot*, házi olvasmányokkal pedig *felkészítenek az olvasásra*.³⁾ Ez a nyelvhasználat minden területére egyaránt kiterjedő képességfejlesztő tevékenység adja a program és a hozzá kapcsolódó olvasókönyvek „mérlegképességét”.

Az első osztályos olvasókönyv öt részre tagolódik, ezek:

Előkészítés,
A kisbetűk,
Nagybetűk,
Olvasmányok,
Ünnepeink.

Az *előkészítő* rész (az olvasás és az írás alapozása) kidolgozásakor a tankönyvírók a hazai beszédpercepciók kutatás eredményeire támaszkod-

tak. Ennek lényege, hogy „a hatéves gyermek képes a beszéd analizálására, a szavak szótagokra, hangokra bontására ...”⁴¹ Ennek megfelelően az előkészítő részben a tanulók a folyamatos beszéd kisebb egységekre való felbontását, a szótagolást és a hanganalízist tanulják és gyakorolják, először azokat a hangokat, szótag- és szóstruktúrákat, melyeket könnyebben észlelnek.

Az olvasókönyvben az előkészítő rész mintegy 30 oldal (3-32.). Az itt található eseményképek Törpeországba, egy nem sztereotip világba vezetik be a tanulókat, bemutatva annak lakóit a törpéket, és azok mindennapi életét. A képanyag tartalmilag sokszínű (pl. *Megérkezés Törpeországba, A játszótéren, Gyümölcsszedés, A születésnap, A kirándulás, Sportoljunk!* stb.), kivitelezése igényes (pl. a meseillusztrációk: *A róka és a holló, A török és a tehének, A róka és a golya, Sajtot oszt a róka* stb.). Egy része a gyermeki élet mintáit követi, így kellőképpen motiválja a gyerekeket a róluk való spontán, majd irányított beszélgetésre, fejlesztve szókincsüket, beszédüket, érzelem- és képzeletvilágukat. A képek további általános részkészségek fejlesztését is segítik, pl. a *Gyümölcsszedés* témájú képen rámutathatunk a rész-egész (erdő-fák), a nem-faj (élőlény-állatpillangó, növény-gyümölcs-alma, élőlény-ember) stb. viszonyokra, megnevezhetik a tanulók a tárgyakat (pl. kosár, sapka, kötél), azok tulajdonságait, hasonlóságait és különbségeit, megkereshetik az azonos formákat (ld. a *fávcsővel* jelzett feladatokat), és párosíthatják azokat (ld. a *cseresznyével* jelzett feladatokat). A figyelem-, a tempó- és a memória fejlesztésére pedig ismétlődő képeket iktattak be a szerzők (pl. *A török és a tehének* verses mese ismétlése a következő órán).

A tanulók már ekkor számos magyar XIX-XX. századi nagyon értékes gyermekirodalmi művel megismerkedhetnek [PETŐFI SÁNDOR: *Orbán* (részlet) CSUKÁS ISTVÁN: *Dalocska*, GAZDAG ERZSI: *Tarka cica*, WEÖRES SÁNDOR: *Takaródd hadd igazítsam*, és NAGY LÁSZLÓ: *Záporvers* (részlet)]. A kék háttérrel kiemelt versikék kiválasztása több szempontból is célszerű. Felhasználhatók ugyanis légző- és artikulációs gyakorlatokra, a szótagolás gyakorlására, és mivel ritmikusságuk, játékoságuk miatt könnyen megjegyezhetők, memoriterként is feladhatók. A népköltések sajátos hangulatukkal, szó- és kifejezőkészségükkel tovább színesítik az előkészítő

szakasz tematikai palettáját (pl. *Nincs szebb madár, Hová tegyem a sapkát?*).

A hathetes előkészítés során az előbbiekkal párhuzamosan zajlik a speciális részkészségek kialakítása is. A helyes kommunikációs magatartás kialakítását és fejlesztését kiejtési, beszéd- és beszédértési gyakorlatok végzése, kommunikációs és illemszabályok bemutatása, eljátszása (pl. *Megérkezés Törpeországba*. Ismerkedés a szereplőkkel stb.), képekről való szóbeli szövegalkotás segíti minden eseménykép esetében. Az olvasásképeség előkészítése, kialakítása hangutánzáson alapuló hangtanítással és hangelválasztással, majd betűtanítással, a mondatok szavakra bontásával, szóbontással és szóépítéssel (e célra kiválóan alkalmasak a versikék) történik, magának a képességnek az automatizálása pedig összeolvasással, az olvasástechnika, az olvasásértés és a relációs szókinccs fejlesztésével (*A kirándulás*, *Mesterségek eseményképek*), valamint a jel-funkciók tudatosításával (pl. *Az ötletes ajándék*, *A jelek*, *Az életmentő tábla eseményképek*). Az írást és íráshasználatot térérzékelést fejlesztő játékokkal [*Bújj, bújj zöld ág* (7. o.)], finommozgásokkal (pl. színezés alakzatok satírozásával, csikok húzása egy zebrára, egy tábla lerajzolása), kéztornával [pl. árnyjáték a *Tarka cica* című vers kapcsán (12. o.)], a betűelemek megtanításával, – ezeket természetes tárgyak formáiból vezetik le – [*Az álló egyenes (gyertya)*, *A fekvő egyenes (fekvő ceruza)*, *Az alsó ívelés (gödör)*, *A felső ívelés (domb)*, *A horogvonal (horgászkampó)*, *A körvonal (labda)*, *A nyitott kör (egy cica farka)*, *Az alsó hurokvonal (hal)*, *A hullámvonal (emelkedő-lejtő úton robogó vonat)*, *A felső hurokvonal és írása (fecske)*] készíthetjük elő.

Az olvasókönyv szerves „része” az „Íráselőkészítő munkafüzet az általános iskolák 1. osztálya számára”. Ez az egyetlen munkafüzet, mert a régi típusú gazdaságtalan és kevésbé integrált szellemű munkafüzetek helyett a szerzők új típusú taneszközt dolgoztak ki (ld. a feladatfüzetet). A tanulók kb. a 11. órától használják az íráselőkészítőt, hiszen ekkor kerül sor az első betűelem vázolására. Az egység megtartását segíti egyrészt, hogy ugyanazok a szerzői, mint az olvasókönyvé, másrészt hogy ugyanazok a képek találhatók az egyes betűelemek bemutatásánál az olvasókönyvben (színesben), mint a munkafüzetben (fekete-fehérben). Az írás-

előkészítő elülső borítóján hat betűelem van homorú nyomással, hogy a gyerekek ujjukkal is érezhessék az egyes betűelemek formáját, ha végigtapogatják azokat (*alsó ívelés, felső ívelés, kör, álló egyenes, hullámvonal, fekvő egyenes*). A hátsó oldalán írott kisbetűk vannak szintén homorú nyomással (*i, a, m, u, e*). A munkafüzetben minden egyes betűelemet tartalmazó oldalt (3-32. o.) pauszpapír előz meg. Ezen többször is vázolhatják a tanulók az egyes betűelemeket. A pauszpapír mögött mindig a betűelem legnagyobb formája található, a következő oldalon pedig annak egyre kisebbedő formája eleinte két vonal között, majd egy vonalrendszerben. Az írás-előkészítő vonalrendszere egy sorközzel tágabb, mint az elsős szabvány. Ennek az lehet a magyarázata, hogy a benne előírt mintákon a tanulók elsősorban a betűelemek vázolásának és a kisbetűk írásának mozdulatát és a lendületet tapasztalhatják.

A szabványnak megfelelő sorközbe való írás automatizálását „*Az első írásfüzet*” segíti, mely kapcsolódik az íráselőkészítő munkafüzethez, s ezáltal az olvasókönyvhöz is. Nagy segítség ez a füzet a tanító számára, hiszen a korábban előírásra szánt időt most más hasznos tevékenységre fordíthatja. Az írásfüzet 3-12. oldalán a betűelemek előírt mintái találhatók. Minden betűelemet esztétikus, a betűelemeket látenszen tartalmazó színes sorminta zár. Házi feladatként is feladható a megrajzolásuk, hiszen kitűnően fejleszti a finommozgást. Régi gyakorlat, hogy a gyerekek szívesen bíbelődnek otthon a különféle minták alakításával.

Mint látjuk, a „dinasztiás” tankönyvek metodikusai az olvasástanítást és az írástanítást párhuzamosan végeztetik, ezzel is rámutatva arra, hogy közöttük kölcsönös függőségi viszony van, hiszen az írástanítás fejleszti a hanganalizálási képességet, valamint a kapcsolást (az összeolvasást), s ily módon visszahat az olvasás tanítására.

Az olvasókönyv második része a *Törpés ábécé*, melyen belül a tanulók először a kisbetűkkel (33-120) ismerkedhetnek. Azért kapta ez az egység a *Törpés ábécé* címet, mert az előkészítő rész tematikájának megfelelően ebben is a törpék mindennapjai, használati tárgyai jelennek meg az eseményképeken, illetve a hívóképeken.

Ehhez a szerkezeti felépítéshez kapcsolódik a hangtanítás- és betűtanítás első fázisa. A betűk tanítási-tanulási sorrendje kialakításának alapve-

tő szempontja az észlelési könnyebbség volt, emellett olykor a gyakorisági szempont is érvényesült (pl. a *t* betű esetében). Az egymást zavaró hangok és betűk messze vannak egymástól. A hang- és betűtanítás módszere hangoztató–elemző–összetevő, szótagoltató.⁵¹ Ez biztosítja a jó olvasástechnikát, és megalapozza a helyesírási készséget.

Az olvasókönyv bal oldalán helyezkednek el a betűtanító oldalak, jobb oldalán a gyakorló oldalak. A bal oldalon, minden lap tetején *eseménykép* található, melyet az előkészítő részben már megszokott és begyakorolt képolvasással kell feldolgozni. Az eseménykép alatt található a belőle kiemelt *hívókép (tárgykép)*, a hívókép mellett a *betűzsák*. A betűzsákban egy-egy betű különböző formái helyezkednek el, annak szemléltetésére, hogy a betű sokféle formát ölthet, de lényeges vonásai megmaradnak. Szóképet csak akkor tüntetnek fel a szerzők, ha annak már minden betűje ismert. Ezért az első két téma után még nincs a hívókép és a betűzsák alatt szóképek. A harmadik hang- és betűtanító órán (*a, i, í, m*) viszont már van, méghozzá szótagokra bontva (*ma, mi, am, ím, ma-ma, ma-í*). (Az értelmetlen szótagokat zöld színnel jelölték, lévén, hogy az „zöldség”, nincs jelentése.) A betűtanító oldal alján az írott betű és néhány szó helyezkedik el az alapvető kapcsolásokkal. Itt már nincsenek a szavak szótagokra bontva, tehát lehet gyakorolni rajtuk az összeolvasást.

A gyakorló oldalakon van az olvasnivaló, eleinte csak kétbetűs szótagok [pl. *mi, ma, ím, am, mí, mim, i-ma, i-mi* (piros kiemelés jelöli a tulajdonnevek és a mondatok nagy kezdőbetűjét)]. A szótagok alatt rövid, már elsajátított szótagokból felépülő szavak helyezkednek el, szótagokra bontva (pl. a *ma-ma, i-mi, mi-mi*). A rövid szavak mellett jelentésüket feltáró színes, vidám hangulatú képek láthatók, amelyek gazdag szókincset igénylő beszélgetésekre inspirálnak.

A mondatépítés és mondatfűzés gyakorlására, valamint az ismeretek bővítésére a szerzők 2-3 óránként rövid történeteket, mondókákat, verseket, népköltéseket, nyelvtörőket iktattak be az olvasókönyvbe:

Mit vásárolt mama?, *A titkos lakó* (történet), *Alma, alma* (mondóka) | BÁLINT ISTVÁN: *Sósperec, az indián* | CSANÁDI IMRE: *Új kenyér* | KÁNYÁDI SÁNDOR: *Mesemorzsa* | KOSZTOLÁNYI DEZSŐ: *Mostan színes...* (részlet) | SZABÓ LŐRINC: *Esik a hó* (részlet) | TAMKÓ SIRATÓ KÁROLY: *Törpetánc* | TARBAY EDE: *Őszanyó* (részlet) | WEÖRES SÁNDOR: *Kacsauzstató* | *Egér*,

egér, Fáj a kutyámnak a lába, Kettőt ugrik a cica (népköltések), *Répa, rettek, mogyoró* (nyelvtörő).

Ezeknek a gyermekirodalmi alkotásoknak a megismertetése már ekkor időszerű. Véleményem szerint az életkori sajátosságnak, tematikának megfelelően kiválasztott szépirodalmi alkotások megszerettetését már most kell alapozni, segítenek ugyanis az olvasóvá nevelésben. Segítenek azért, mert mondanivalójuk a gyermeki léthez fűződik, ritmikusságuk, szó- és kifejezés-használatuk az esztétikum befogadásának igényét és képességét alakítja ki, fejleszti. Az említett művek sorát még bővíthetnénk az olvasókönyv alapján, de így is megállapíthatjuk, hogy egyaránt helyet kaptak benne magyar és határon túli magyar írók, költők alkotásai. Kiválasztásukért és az olvasókönyvbe való beemelésükért, a hagyományok őrzéséért dicséretet érdemelnek a szerkesztők.

A hang- és betűtanítás második fázisában a tanulók először az írás-előkészítő munkafüzetet használják (az írott alak bemutatása, származtatása a nyomtatott alakból, alakelemzés, az írott betű alakításának bemutatása, az írott betűk összekapcsolása, a leírt szavak felolvastatása). A munkafüzet 33-49. oldalán kettős vonalú kisbetűk vannak, azaz a betű két vonala között – a nyíl irányában – kell a tanulóknak a betűt alakítani, először itt is pauszpapíron. Az 51-59. oldalon azoknak a kisbetűknek ismét előírt mintái találhatók, amelyek a szerzők megítélése és tapasztalatai szerint nehezebben alakíthatók (pl. *k, b, g*, stb.). Ezek gyakorlására tehát több lehetőség is adva van.

Az íráselőkészítő munkafüzetben való gyakorlás után a tanulók az „*Első írásfüzet*”-ben tovább mélyíthetik képességeiket (13-47). Az írásfüzetben a betűk sorrendje megfelel az olvasókönyv betűsorrendjének. A füzet minden kisbetűnek 10 sorban előírt mintáját tartalmazza, valamint az egyes betűkhöz kapcsolódó, már az olvasókönyvben is szereplő szótagnak előírt mintáját.

Az olvasókönyv harmadik egységének a törpés ábécén belül *Nagybetűk* a címe (121-184). A szerzők a nagybetűk elsajátítási sorrendjének kialakításánál hagyományosan kizárólag az alakíthatóságot vették figyelembe. Így elsőként azokat a betűket tanulják a gyerekek, amelyeknek kisbetűs és nagybetűs alakja teljesen azonos (pl. *c C, cs Cs, o O, ö Ö, z Z*,

zs Zs, stb.). Közben pedig az alakítási nehézség és az egymásból való levezethetőség szabja meg a sorrendet. Itt már kizárólag a nagybetű formájára kell a tanulóknak figyelniük, mert ekkorra a hang-betű kapcsolat azonosításának tudása már szilárd.⁶⁾

A nagybetűknél is van az olvasókönyvben ún. betűtanító oldal. Ennek bal oldalán szerepel a kisbetű és mellette a megfelelő nagybetű, zöld háttérrel; jobb oldalán pedig az írott formák kapnak helyet sárga háttérrel. A már ismert és az új információt színes háttérrel emelték ki. A zöld és a sárga mező alatt közvetlenül két-három olvasnivaló szöveg kapott helyet, melyek mindegyikéhez egy-egy versike kapcsolódik. A versek többnyire csak hangulatukban kötődnek a szöveghez. Ezek olyan versikék, amelyek alkalmasak szótagolási gyakorlatra, karban mondásra, egyikük-másikuk pedig énekelhető is. Az olvasmányok és a versikék közötti teret színes, az adott témához kapcsolódó képek töltik ki, melyeket Zubreczkiné Réti Kamilla rajzolt. (Ő illusztrálta az íráselőkészítő munkafüzetet és a feladatfüzetet is.)

A nagybetűk témakörébe vont olvasmányok (pl. népmesék, állatmesék, **BENEDEK Elek**, Jean von **BRUNHOFF**; Tove **JANSSON**, **MIKES Lajos**; A. A. **MILNE**, **MÓRA Ferenc**; **MÓRICZ Zsigmond**, Tony **WOLF**, alkotásai) és versek (pl. népköltések, mondókák, **KÁNYADI Sándor**; **KORMOS István**; **NEMES NAGY Ágnes**; **ZELK Zoltán** versei) egyrészt a törpék világába (pl. *Ünnep a törpefaluban*, *Gombát szednek a törpék*, *Játszanak a törpék*, *Pöttömke, a piszkos törpe*), másrészt az állatok világába (pl. *Csigabiga Csongor megjelenik*, *Zizi, a légy*, *Zsebibaba, a kicsi kenguru*, *Vadkacsás*, *A krokodilok*, *Fecske-hívogató*, *A pápaszemes oroszlán*), harmadrészt a növények világába (pl. *Ózláb*, *csiperke*, *pereszkegomba*, *Mély erdőn*, *Almafa*, *Alma*, *Erdőben-berdőben*, *Laboda*) invitálnak. Témájukat tekintve kapcsolódnak az olvasókönyv előző részeihez.

A harmadik rész annyiban mutat eltérést az első két résztől, hogy jóval több benne a feldolgozható olvasnivaló mennyisége. Indokolt ez a mennyiségi eltérés, hiszen a tanulóknak a hang-betű kapcsolat azonosításának képessége ekkorra már kialakult, s e frissen kialakult képességet csak rengeteg gyakorlással lehet fenntartani, fejleszteni. Mindemellett – mint már hangsúlyoztam – eljött annak az ideje, hogy a gyerekek sokirá-

nyú érdeklődését, igényét megfelelő mennyiségű és minőségű olvasnivalóval felkeltsük és kielégítsük. Most kell nagyon odafigyelni arra a szülőknek és tanítóknak egyaránt, hogy milyen olvasnivalót adnak a 6-7 éves gyermekek kezébe, hiszen az olvasóvá nevelés sikeressége múlhat ezen. Nagy a felelősségük az olvasókönyvek alkotóinak is az olvasmányok kiválasztásában.

A „dinasztiás” olvasókönyv szerzői végső célul a legnemesebb célt, a tanulók olvasóvá nevelését tűzték ki. Azzal a szándékkal idéztek részleteket, szemelvényeket az adott korosztálynak való meseregényekből (pl. Babar-könyvek, Micimackó), és egyéb művekből, hogy a gyerekek figyelmét ráirányítsák ezekre, s hogy motiválják őket azok elolvasására. Becsülendő, hogy meg kívánják ismertetni a tanulókkal a világ, a magyar és a határon túli magyar nyelvű gyermekirodalom nagy alkotásait, azok részleteit (Antanténusz; Mondókák és tréfás versek; BENEDEK Elek: Magyar mese- és mondavilág; Jean de BRUNHOFF: Babar otthon; Helgard CORLIK-BUHTZ: 365 állatmese; Icinke-picinke, Magyar népmesék óvodásoknak; Tove JANSSON: Varázskalap a Múmin-völgyben; Jean de LA FONTAINE: A holló meg a róka és más mesék; LÁZÁR Ervin: Bikfi-bukfenc-bukferenc; MIKES Lajos: Sanyi manó könyve; A. A. MILNE: Micimackó, Micimackó kuckója; NEMES NAGY Ágnes: Mennyi minden; SIMKÓ Tibor: Tikirikitakarak; SZABÓ MAGDA: Bárány Boldizsár; Z. TÁBORI Piroska: Dugó Dani és pajtásai; ZELK Zoltán: Mese a kiscsikóról és sok más barátunkról, Tony WOLF: Mesél az erdő...). Azért nagy ennek a jelentősége, mert hazánkban kb. egy évtizede megrekedt a gyermek- és ifjúsági irodalom: nincs pl. hagyományos értelemben vett gyermek- és ifjúsági lap. Szükség van tehát e hiány pótlására, s átmenetileg a legjobb megoldásnak az tűnik, ha a mindennap kézbevert olvasókönyv ad kínálót és útmutatást az olvasnivalókhoz.

A nagybetűk írását a „*Második írásfüzet*”-ben gyakorolhatják a tanulók. Ez a füzet – hasonlóan a párjához – előírt betűket tartalmaz, betűnként tíz sorban. A füzetben a már elsajátított tudás fenntartását, automatizálását célzó feladatok is vannak. A nagybetűk funkciójának rögzítésére tulajdonneveket és mondatokat találunk benne. Minden előírt öt sort egy díszítősor követ (virág, kifli, gomba, csésze, szív, hal stb.). A füzet második

felében szavak (*kalap, posta, teknős, fiatal, láttuk, éppen, folyó, tavaly*, stb.) és mondatok (*Mi a kutya neve? Az őz vizet ivott. A kutya neve Pici. Dugó Dani tanul.*) előírt mintáját találjuk. A füzet végén pedig tollbamondásra és gyakorlásra is maradt hely.

Az olvasókönyv olvasmányaihoz (122-191.) a szövegfeldolgozás lépésein túl egyéb feladatok is kapcsolódnak (olvasmányonként 3-4). Ezeket a feladatokat a *Feladatfüzet* [a *Mesék csodái abc és olvasókönyvhöz*] tartalmazza (4-57). A feladatfüzet, mint már említettem új, rendhagyó jellegű taneszköz. Újdonságát a benne található integrált jellegű feladatok jelentik. Egy-egy feladat megoldásához ugyanis a tanulónak általános és speciális részképességeiket is használniuk kell. 13 féle gyakorlati utasítást adnak a szerzők, ezek az olvasásképeséget (*Egészsítsd ki!, Olvasd el!, Bontsd szótagokra!, Beszélj róla!*), a logikus gondolkodást (*Labirintus, Egészsítsd ki!, Igaz vagy hamis?, Keresd a páriát, kösd össze!, Rakd helyes sorrendbe!, Húzd alá a helyes választ!*) és az írást, íráshasználatot fejlesztik (*Egészsítsd ki!, Írd le!, Rajzold le!, Színezz!, Másold le!*). Az utasításokat jelekkel fejezik ki. Például az olvasókönyvben és a feladatfüzetben egyaránt szereplő *cseresznye* a párosításos feladatokat jelzi, az *1. 2. 3.* jelentése: Rakd helyes sorrendbe!; egy *beszélő törpe* képe arra motiválja a tanulókat, hogy beszélgessenek az adott témáról; az *i? h?* jellel ellátott feladatnál annak valóságtartalmáról kell döntenie; a *törpe* jelentése: Egészsítsd ki! stb.

Itt az alkalom, hogy az év elején már elsajátított néhány jel után most újabb jelek és jelentések összefüggéseivel ismerkedjenek meg a gyerekek. A feladatokat illusztrációk teszik érdekesebbé. Eredményesen használhatjuk a feladatfüzetet az órán, de házi feladatként is feladható belőle egy-egy feladat. Év végére pedig ajándékrejtvényeket tartogatnak a szerzők.

Az olvasókönyv negyedik része tíz *olvasmányt* foglal magába. Hat népmesével (A kiskutya meg a szamár, Icinke-picinke, A vadgalamb és a szarka, A kiskutya neve, A róka meg a holló, A sajtot osztó róka), két népköltéssel (A három szabólegény, Mondóka), valamint két háttérben CSANÁDI Imre Mókusfütyös című versével, és A törpekirály epreskertjével ismerkedhetünk meg MÉSZÖLY Miklós nyomán. Ezek az olvasmányok az év végi gyakorlásra szolgálnak.

Az olvasókönyv ötödik részében *ünnepeinkről* (Mikulás, Karácsony, Újév, Húsvét, Anyák napja. Nemzeti ünnepeink: március 15., augusztus 20., október 23.) szóló verseket találunk. A közölt versekből kedvére válogathat tanító és tanuló egyaránt. XIX. századi magyar [PETŐFI Sándor: *Nemzeti dal* (részlet), *Tied vagyok, tied, hazám!* (részlet) | VÖRÖSMARTY Mihály: *Szózat* (részlet)], XX. századi magyar (WEÖRES Sándor: *Suttog a fenyves, Szán megy az ablakod alatt* | CSANÁDI Imre: *Négy testvér* | ÁGH István: *Virágosat álmodtam* | BORNEMISZA Endre: *Édesanyámnak*) valamint határon túli XX. századi magyar nyelvű költők remekeit (KÁNYÁDI Sándor: *Ballag már, Két kis kezecske, Kelj föl, nap* / SZALAI Borbála: *Édesanya becéz engem*) sorakoztatják föl a tankönyvírók. A listát számos népköltéssel egészítették ki [*Zengenek az erdők, Karácsonynak éjszakáján, Pásztorok, keljünk fel, Hónap-mondóka, Köszöntő, Hol kitérek, hol betérek..., Rózsa, szegfű, tulipán, Édesanyámnak, Hazám, hazám, Kosuth Lajos azt üzenté* (részlet)].

Ha olvasóim csak a felsorolt példákat tekintik, megállapíthatják, hogy rendkívül sok értékes gyermekirodalmi alkotás kapott helyet ebben az olvasókönyvben. Kiemelendőnek tartom, hogy a metodikusok nem felejtkeztek el a határon túli magyar nyelvű költőkről, írókról sem, hiszen KÁNYÁDI Sándor (Románia), SZALAI Borbála (Kárpát-Ukrajna), SIMKÓ Tibor (Szlovákia) alkotásai őket képviselik. „A határainkon túli magyar nyelvű gyermekirodalom elidegeníthetetlen része a magyar gyermekirodalomnak.”⁷⁾ A gyermeklíra és -epika határainkon túli magyar nyelvű alkotói olyan értéket teremtenek, amelyek nélkül az egyetemes magyar gyermekirodalom szegényebb és színtelenebb lenne.⁸⁾

A *tanítói kézikönyv* az integrált magyar nyelvi és irodalmi program megvalósításához, a bemutatott taneszközcsalád használatához készült útmutató. Tartalmaz egy részletes tanmenetet (23-41.), az 1. osztály esetében harminc óravázlatot (44-81.), két olvasmány-feldolgozást (*Zsebibaba, a kicsi kenguru, Ünnepek a törpefaluban*), valamint egy versfeldolgozást (*Rokodál*). A programhoz tanterv is készült (3-22). Mindemellett ún. olvasólapokat is találunk a tanítói kézikönyvben (84-119). Ezek fokozatosan nehezedő szerkezetű szavakat tartalmaznak. Összeállításukban a szerzők a már említett hazai beszédpercepciók kutatások eredményeire

támaszkodtak (pl. könnyebb a nyílt szótag észlelése, olvasása). Az olvasólapok többféle célnak is megfelelnek. Olvasásuk során gyakorolni lehet az olvasástechnikai módokat, a helyesejtést, lehet róluk bizonyos szempont szerint másoltatni, egy meghatározott helyesírási problémát gyakoroltatni stb.⁹⁾

Befejezésül mit is kívánhatnánk egyebet a program alkotóinak és felhasználóinak, mint azt, hogy munkájukat siker övezze, s hogy példájukat minél többen kövessék!

JEGYZETEK:

¹⁾ Magyar Nyelvőr, 1997. 4.

²⁾ ADAMIKNÉ JÁSZÓ ANNA – GÓSY MÁRIA – LÉNÁRD ANDRÁS: Tanítói Kézikönyv a Mesék csodái című 1. osztályos taneszközcsoporthoz. Bevezető. Bp., 1997. 7.

³⁾ I. m. 5.

⁴⁾ I. m. 8.

⁵⁾ I. m. 14.

⁶⁾ I. m. 16.

⁷⁾ KOMÁROMY SÁNDOR: Költők és művek a XX. század magyar gyermekliterációjából. Bp., 1998. 88.

⁸⁾ I. m. 89.

⁹⁾ ADAMIKNÉ JÁSZÓ ANNA – GÓSY MÁRIA – LÉNÁRD ANDRÁS: Tanítói Kézikönyv a Mesék csodái című 1. osztályos taneszközcsoporthoz. Olvasólapok. Bp., 1997. 84.



PÉCELI EMESE JULIANNA

A zenés, dramatikus táncjáték az oktatás és nevelés gyakorlatában

A zenés dramatikus táncjáték olyan mozgásos cselekvés, amely hatékony segítője lehet az óvodai és az általános iskolai pedagógiai munka eredményességének. A táncjáték kiegészítője, része lehet több tantárgynak, illetve önálló foglalkozásként és – lehetőség szerint – tantárgyként is megállja a helyét az óvodai és iskolai gyakorlatban egyaránt. Programja – az egyes gyermekközösségekhez igazodva – az egyes tantárgyak anyagának megfelelően alakítható. Alapvető jellemzője a tartalomhoz között, a tartalmat kifejezni, megjeleníteni szándékozó, alkotó mozgásos cselekvés.

A táncjáték tekintetében négy kulcsszót említek: *zene, dramatizálás, tánc, játék.*

Zene

Fontosnak tartom az óvodai és iskolai gyakorlatban a zenéhez kötött cselekvést, hiszen vitathatatlan annak motiváló ereje a gyermekek tanítási-tanulási folyamatában. Ezzel egyidejűleg a pedagógus munkáját is nagy mértékben segíti, könnyíti a muzsika mint motivációs bázis.

A művek kiválasztásában a zenét alkalmazó pedagógusoknak van alapvető felelősségük. Tisztázandó a zene fogalma, hiszen egyre több helyen előforduló, sajnálatos tendencia az óvodai, általános iskolai és tanítóképzős gyakorlatban a divatirányzatokat követő, igénytelenséget – sokszor ízléstelenséget – árasztó és közvetítő „zenék” alkalmazása, melyek nem tükrözik a kisgyermek világlátását, lelki-életkori sajátosságait. Döntő jelentőségű, hogy olyan zenét, megzenésített anyagot válasszunk, amely – igazodva a versritmushoz és a művek hangulatához – igényes hangszerelésével, dallamvilágával és előadásmódjával hatékonyan szol-

gálja a gyermekek zenei ízlésének és műveltségének fejlesztését, érzelmvilágának gazdagítását.

Ennek kapcsán említést kell tenni *a tanítóképzés felelősségéről* is. A főiskolai hallgatók többsége egyrészt nem ismeri a megzenésített gyermekirodalmi és világirodalmi alkotások gazdag kincstárát, másrészt bizonytalanok a megfelelő minőségű és igényű zenék kiválasztásában. *Annak érdekében, hogy a jövő tanítói, tanárai példaértékű mintát közvetítsenek a gyermekeknek, tudniuk kell, hogy mit választhatnak, és érteniük kell, hogy miért értékes a választott anyag. Kívánatos lenne tehát, hogy tantárgy-pedagógiai tanulmányaik során minél több követhető mintát kapjanak a hallgatók a zeneművek repertoárjából.*

Jómagam elsősorban megzenésített gyermekverseket, verses meséket válogatok és használok fel a különböző tantárgyak anyagához kapcsolódóan; elsősorban ezekhez tervezek mozgásos megjelenítést, koreográfiát. *A megzenésített gyermekirodalom bővelkedik igényes, sokrétűen használható alkotásokban számos kiváló előadó jóvoltából – például Gryllus Vilmos, Sebő Ferenc, Vitai Ildikó, a Kaláka és a Szélkiáltó együttes számait említhetem –, emellett segítségemre vannak a komolyzene, az igényes könnyűzene, valamint a népzene darabjai is.*

Dramatizálás

A választott téma tekintetében az egyes mesék, gyermekversek történetét mozgással játsszuk el, jelenítjük meg. Az óvodásoknál és első osztályosoknál lehetőleg kétszereplős alkotásokat választok, s a csoport két részre osztottan játszik; a sokszereplős művek esetében minden gyermek egyenként és egy időben jelenít meg minden szereplőt a tartalom szerint. A magasabb osztályokban már lehetőség nyílik arra, hogy a nagyszámú szereplőt felvonultató történetek hőseit a gyerekek külön-külön jelenítsék meg, s emellett érzékeltethessék az egyes helyszínek időbeli-térbeli eltéréseit, valamint elvontabb tartalmakat, hangulatokat is kifejezzenek a mozgásrepertoár bővítésével, csak hangszeres zene alkalmazásával.

Mai, fölgyorsult *életritmusunkban is* meghatározó tényező a gyermek életében a mese. *A mesevilág – mint gyermekdráma – megjelenítése a gyerekek körében izgalmas feladat, hasznos megnyilatkozási lehetőség.*

Lélektanilag igen fontos a tananyag feldolgozása során a szerepjáték alkalmazása, amely lehetőséget ad a gyermekek egyéni és közösségi feszültségeinek, problémáinak levezetésére, a csoportok összetartó erejének erősítésére a különböző élethelyzetek eljátszásával, átélésével. Minde mellett számomra az is értéke ennek a feldolgozási módnak, hogy azoknak a gyermekeknek is sikerélményt, örömet nyújthat, akik az adott tantárgy esetében nem teljesítenek jó eredménnyel, illetve akik befelé forduló, nehezen megnyilatkozó személyiségek.

A zenés, mozgásos dramatizálás során nem használok jelmezeket és díszletet. A ház, a fa, a tó, a hegy stb. mind megjeleníthetők egy vagy több gyermek segítségével, a szereplők külső-belső tulajdonságait pedig jelmez híján is hűen kifejezhetjük megfelelő mimikával, gesztussal, mozgással. Tapasztalatom szerint ez hatékonyan szolgálja a gyermekek megjelenítő képességének, improvizációs készségének fejlődését, hiszen néhány játékkalkalom után – megtartva a történeti hűséget és az időhatárokat – a gyerekek variálhatják, egyéniségükre szabhatják mozgásos tevékenységüket.

Az alkotó mozgásos cselekvés szintén nagy motiváló erő a zenés, dramatikus táncjátékban.

Tánc

A táncjáték alapja a megzenésített versek, verses mesék tartalmának jellemző gesztusokkal, mozgássorokkal, jelzésszerű mozdulatokkal és térformákkal való mozgásos megjelenítése, eljátszása. A szöveges zenék esetében – az egyes versszakok közötti átkötő, hangszeres zenei részek alatt – táncos mozgást, lépéskombinációkat végeznek a gyerekek. Ezt meghatározza a zene jellege, hangulata; összetettsége pedig a gyermekek életkorának függvénye.

Kiemelten fontos, hogy a mozgássorok, koreográfiák tervezésénél alapvető szempont legyen a pedagógus számára a gyermekek életkori sajátosságainak, lelki-fizikai fejlettségének figyelembe vétele. Ennek megfelelően a fokozatosság érvényesüljön a választott zenei tartalom, valamint a tervezett mozgássorok jellegében és összetettségében egyaránt a gyermekek különböző életkorában. Az „aranyos kis felnőttek” látványa

nem lehet előbbre való az életkori specifikumoknál, a gyermekek lelki-fizikai egészségénél.

A táncnak, táncos mozgásnak még nagyobb szerepe van a csak hangszeres zene alkalmazása esetén, az elvontabb tartalmak megjelenítésekor, a különböző hangulatok kifejezésekor. Fontos továbbá a táncos mozgásnak a gyermekek ritmus- és tempóérzékeire gyakorolt fejlesztő hatása is.

Játék

A játéknak a gyermekek életében, fejlődésében játszott szerepe köztudott és vitathatatlan. *A játék óriási motiváló tényező bármely gyermeki tevékenységben.* Akármilyen tananyag elsajátítása örömtelibb ebbe a keretbe ágyazottan, így könnyebb és hatékonyabb lehet a gyermekek számára, hiszen a játékos utánzással való tanulás mindezt megalapozza, biztosítja. Érvényes ez a mozgástanulás esetében is. A dramatikus, mozgásos táncjátékban segítséget, az előbbieket meghaladó motivációt ad a *közösségben* végzett tevékenység, a közösségi jelleg is.

Alkalmazási lehetőségek az egyes tantárgyak keretében

Pedagógiai munkám során több tantárgy anyagába is beépítettem a tartalomnak zenés, dramatikus táncjáték formájában való feldolgozását, s egy tárgy keretében ez az óra fő részét képezi.

Az id. *Sipos György* elméleti alapozása nyomán kialakított helyi gyakorlóiskolai és főiskolai testnevelési programon belül a *Zenés, mozgásos meseprogram* – mint önálló tantárgy – lett az egyik alkalmazási lehetőség. A *Zenés, mozgásos meseprogram* mozgásanyagát annak indulásától – kilenc éve – jómagam tervezem és tanítom a gyakorlóiskolai gyerekeknek ma is. A főiskolai hallgatóknak ezt a programot hat éven át, 1996-ig oktattam.

A meseprogramon belül hangsúlyos szerepet kap az alsó tagozatban a megzenésített tartalmak megjelenítése, a felső tagozatban pedig főképp táncos mozgások szerepelnek, hangsúlyosabbá válnak a társastánc és a ritmikus sportgimnasztika alapjai. Ezekon az órákon a zeneválasztást – a felkínált repertoárból – a gyermekcsoport végzi. Mivel a testnevelés ad

keretet mindennek, a meseprogramos órák követik a testnevelési órák szerkezetét, de *speciális tartalmakkal töltjük ki az órarészeket*. Például: haladásos ritmikai gyakorlat, kizárólag zenés gimnasztika, relaxációs alapok stb. Mindemellett ezeken az órákon a dramatikus táncjátékok nagyobb hányadában az életkornak és a tartalmak kifejezésének is megfelelő *kéziszerek használata jellemző* – az óra testnevelési jellegéből adódóan. *Pedagógiai kisikláshoz, szakszerűtlenséghez, a gyermekek sikerélményének csorbításához vezethet a meseprogramos anyagok mechanikus átvétele, vagyis ha a pedagógus nem igazítja az adott tanulói közösséghez a mozgásos egységeket, s ezzel mi ttegy alárendeli a gyerekeket az adott mozgásanyagoknak.*

Az elmúlt kilenc évben minden csoportomnak vagy eltérő tartalmú egységeket terveztem, vagy pedig – az azonos tartalom mellett – más-más módon, különböző összetételű mozgásokkal megjelenített egységeket alkalmaztam, hiszen minden tanulói csoport összetétele eltérő. *A tervezés során a fő szempont számomra az, hogy az egyes csoportok különböző képességű, készségű tanulói mindegyikének a sikerélmény lehetőségét nyújtsa az anyag. Ez csak átgondolt, fokozatosan összetettebbé váló, tartalmában és jellegében a gyermekek életkorának megfelelő, nekik tetsző anyag útján valósulhat meg.*

Fontos tehát, hogy a főiskolai hallgatók az előbbieken taglalt kritériumoknak megfelelő konkrét mozgásos vers- és mesefeldolgozásokat, táncos koreográfiákat kapjanak mintául. Ne csak szóbeli ismertetést kapjanak, hanem oktatói irányítás mellett maguk is tervezzenek, játsszanak el több ilyen jellegű egységet!

Az átadott, hiteles mozgásminták, valamint a megzenésített gyermekversek, verses mesék megismerése más tantárgyak keretében is biztosíthatja azt, hogy ez a műfaj ne legyen a főiskolai hallgatók jelentős része körében szegyeült és lekicsinyelt elem a nevelőmunkában. A mintaadást szolgálta néhány évvel ezelőtt három szülőknél tartott gyakorlóiskolai meseprogramos bemutató. Ezek egyedülállóak voltak, hiszen a hallgatók és az általános iskolai tanulók egyszerre, közösen mutatták be azokat a mozgásanyagokat, amelyeket egymástól függetlenül tanultak meg. A szülők, a gyermekek, a tanítójelöltek közös élményei és sikerei voltak

ezek; a hallgatónak igazi pedagógiai élményt és jelentős indítást adott további munkájukhoz. Ez a folyamat mára sajnos megszakadt, ilyen jellegű mozgásos megjelenítések, táncos egységek oktatása – pedagógiai értékük, igazoltságuk ellenére is – csak esetlegesen fordul elő.

Igen jók a tapasztalataim a dramatikus táncjáték alkalmazását illetően a bábozás tekintetében is: a tantárgyi jelleget megtartva maszkos báb-játékok során alkalmaztam ezt szöveges és hangszeres zenére egyaránt, mégpedig a gyerekek által kitalált történeteket jelenítve meg. Közkedvelt volt ez az általános iskola 5-6. osztályosai körében is: szívesen és nagy örömmel játszottak és alkalmazkodtak a tanulók a megjelenítés, a „színpadi” előadás szabályaihoz és egymáshoz. A bábozásnak a tantárgyi keretből való kiesése óta sajnos nincs lehetőségem tapasztalataim bővítésére.

Kiváló lehetőséget nyújt a zenés, dramatikus táncjáték alkalmazására a magyar irodalom és az ének-zene óra a tananyagban szereplő versek, mesék megzenésített változatainak felhasználásával, valamint a tananyagba illő zenék beépítésével. Az egyes zenedarabok mondanivalójukkal jó alkalmat adhatnak az osztályfőnöki órák közösségi, erkölcsi, illetve a környezetismeret órák környezetvédelmi nevelési céljának megvalósítására. Az elsős és másodikos kisiskolásoknál elképzelhetőnek tartom a táncjáték alkalmazását a matematika órákon is a tananyag élményszerűbbé, játékosabbá tétele érdekében. Ne feledjük: a zenés, dramatikus táncjáték a versek, mesék mondanivalójának útján minden tantárgyon belül alapvető, követendő emberi értékeket közvetít.

Összegezve az elmondottakat megállapíthatjuk, hogy a zenés, dramatikus táncjáték olyan tananyag és feldolgozási mód, amely hatékony segítségünk lehet a tanítás-tanulás folyamatában. Ezzel az ismertetéssel olyan lehetőségre szeretném felhívni a figyelmet, amely a különböző tantárgyak párhuzamait, hasonlóságait figyelembe véve egyszerre több terület közös célját biztosíthatja: az oktatás és a nevelés folyamatának állandó párhuzamát, szoros kapcsolatát.

Tartalom

DR. PHD. HEGEDŰS LÁSZLÓ: Előszó	5
---------------------------------	---

Kultúránk értékeiből

DR. PHD. TUSNÁDY LÁSZLÓ: — Költő a kizökkent időben (Torquato Tasso és fő műve)	9
DR. MOLNÁR ÁGNES: — Nyelvészeti alapfogalmak Gáti István értelmezésében	15
DR. PHD. KOMÁROMY SÁNDOR: — „A gyerekeknek minden javából a legjobbat...” Kányádi Sándor és a gyermekvers	25
DEMETER ÉVA: — Közösen környezetünkért. A Herlányi-gejzír	39
NAGY GYÖRGY: — A sokoldalú szelén. Az amorf anyagok fizikai tulajdonságai	47

Sárospatak örökségéből

DR. PHD. FEHÉR ERZSÉBET: — Erdélyi János tanulmánya Apáczai Csere Jánosról	55
DR. KOVÁTS DÁNIEL: — Tompa Mihály és Sárospatak	59
KÉZI ERZSÉBET: — A sárospataki jogakadémia megszüntetése	69
SÓSTÓI PÁLNÉ DR.: — A vöröskeresztes munka kezdetei Sárospatakon	77
DR. CSAJKA IMRE: — A sárospataki tanítóképző intézet testnevelés-tanításának és sportéletének fejlődéstörténete (1915-1950) 2.	85

A képzés műhelyéből

DR. PHD. HEGEDŰS LÁSZLÓ:

— Ember és gép kapcsolata az informatika világában 93

DR. SZILÁGYI SÁNDOR:

— Gyakorlati képzés a sárospataki tanítóképzésben az ezredfordulón 99

DR. TUSNÁDY LÁSZLÓNÉ:

— A programozás tanítása főiskolánkon 107

STÓKÁNE PALKÓ MÁRIA:

— Informatika az általános iskola alsó tagozatában 113

TOMA KORNÉLIA:

— Az integrált magyar nyelvi és irodalmi program az 1. osztályos tankönyvek tükrében (Egy tankönyv-módszertani konferencia margójára) 121

PÉCSEI EMESE JULIANNA:

— A zenés, dramatikus táncjáték az oktatás és nevelés gyakorlatában 135

Sárospataki Pedagógiai Füzetek

A COMENIUS TANÍTÓKÉPZŐ FŐISKOLA 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 az intézet munkájáról.] 1975. 120 o.
4. [Külön kötet cím nélkül; az oktatók szakirodalmi publikációi.] 1980. 214 o.
5. [Külön kötet cím nélkül; az oktatók szakirodalmi publikációi.] 1981. 214 o.
6. [Külön kötet cím nélkül; az OTTKT keretében végzett kutatások zárótanulmányai.] 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 – Ködöböcz József 75 éves. 1988. 266 o.
13. STUMPFNÉ OLÁH ETELKA: Comenius a sárospataki közgyűjteményekben. 1992. 244 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.

Kötetünk grafikai illusztrációit

BALOGH ISTVÁN

Óland című sorozatából

válogattuk



Kiadja a

COMENIUS TANÍTÓKÉPZŐ FŐISKOLA

3950 Sárospatak, Eötvös u. 7.



Tipográfiai terv és szövegszerkesztés:

FELICITER KFT., Nyíregyháza–Szeged

(Ügyvezető: *dr. Pók Judit*)



Nyomás és kötés:

SÁROSPATAKI NYOMDA KFT., Sárospatak

(Felelős vezető: *Derda László*)

4001-

SÁROSPATAK a magyar kultúrhistoria egyik nevezetes emlékhelye, ahol a kövek is beszélnek. A gazdag múlt olyan erőforrást jelent, amellyel a jelennek is sáfárkodnia kell. Akik ma a nyilvánosság előtt szerepet vállalnak, azoknak elkötelezetten foglalkozniuk kell a kultúra általános és helyi kérdéseivel, valamint a tovatűnt idők üzenetével, hogy mai szerepvállalásuk méltó legyen az előzményekhez.

PEDAGÓGIAI felfogásunk szerint az elődök által teremtett értékekhez és a jelen igényeihez mérve kell megválasztanunk a formákat és az eszközöket, amelyek sikerre vezethetnek kötelezettségeink teljesítése során. A pataki tanítóképző történetének új fejezetéhez érkezett, amikor az univerzitás keretében a képzés korszerű lehetőségeivel kíván élni, de úgy szeretne átlépni az új évezredbe, hogy megőrzi örökségét.

FÜZETÜNK írásaiban hármas érdeklődés természet adjuk közzé, de egyetlen célt szolgálunk vele. Azért villantunk fel elemeket kultúránk értékeiből, azért fordulunk Sárospatak hagyományaihoz, s azért tekintünk körül a nevelőképzés műhelyében, hogy megkönnyítsük a választ a ma kérdéseire. Szerény kötetünk értékeit mutat fel, de kordokumentum is egyben. Szívesen ajánljuk az érdeklődő olvasó figyelmébe.