

## Tartalom / Content

### TANULMÁNYOK / STUDIES

**Alexandra Nagyová – Diana Borbélyová**

Možnosti diagnostikovania duševného zdravia žiakov mladšieho školského veku z pohľadu dvoch posudzovateľov ..... 3

**Katalin Kós – Judit Herpainé Lakó – István Ágoston Simon**

The Emergence of Professional Skills Development in the Curricula of Recreational Specialist Training in Hungary ..... 12

**Estera Pracuová**

The Practice of Municipal Self-Government on the Example of Košice Statutes from the 17th Century: An Overview ..... 32

**István Dániel Sanda**

The Role of 18th Century Church Songs, with Special Regard to the Reforms of Maria Theresa ..... 48

**Abdallah Abdel-Ati Al-Naggar – Zoltán Prantner**

Controversial issues from the life of the Hungarian-originated consort of the last khedive of Egypt and Sudan ..... 63

**Miroslav Kazík**

Pramenná báza živých osobných mien vydatých žien v juhozápadnom okolí Trenčína s akcentom na distribúciu pomenovacích modelov ..... 78

**Tóth-Sárközi Viktória**

Az ember és a sárkány kapcsolata mint az empátiára nevelés egyik útja különböző médiumokban (könyv, film, videójáték) ..... 92

### RECENZIÓK / REVIEWS

**Lőrincz Julianna**

Szikszainé Nagy Irma: A magyar líra stílustörténete ..... 114

<b>Ekmecioglu Lilla</b>	
Vida Gergő: Róluk, de nélkülük: Kategóriák fogságában: A tanulási zavarral küzdő gyermekek kategorizálásának diagnosztikus nehézségei .....	120
<b>Szabó Szilvia</b>	
Varga Aranka: „A családomból én voltam az első...” Cigány, roma fiatalok iskolai útja és lehetőségei a rendszerváltás után .....	127
<b>L. Patrik Baka</b>	
Renáta Lengyel-Marosi: Mary Poppins in Popular Culture .....	133
<b>SZERZŐINK / AUTHORS</b> .....	135

# Možnosti diagnostikovania duševného zdravia žiakov mladšieho školského veku z pohľadu dvoch posudzovateľov

ALEXANDRA NAGYOVÁ – DIANA BORBÉLYOVÁ

## Options for diagnosing mental health in younger school-age pupils from the perspective of two informant

### Abstract

A pupil's mental health is one of the fundamental factors influencing the pupil's overall well-being, social relationships and academic success. Mental health problems are identified in the literature as internalising and externalising behavioural problems that impact the experience of the individual and their environment. In contemporary society, we are increasingly seeing pupils with mental health problems and disorders which, without early identification and intervention, can cause a range of problems throughout adolescence and adulthood. For this reason, the diagnosis of mental health, behavioural and emotional symptoms should play an important role during primary education. However, such diagnosis of pupils' mental health is dependent on the teacher's decision, their level of diagnostic competence and their knowledge and application of standardised diagnostic tools. Experts are now also highlighting that the identification of internalising and externalising behavioural problems of a pupil should be carried out with the help of two informant – the teacher and the parent or legal guardian of the pupil. In this context, our study aims to theoretically analyse empirical research dealing with the issue of assessing pupil behaviour from the perspective of two informant and to present a diagnostic instrument, the SDQ, which could be part of the teacher's diagnostic toolkit and thus help them in identifying internalizing and externalizing behaviour problems of pupils of younger school age from the perspective of two informants.

**Keywords:** diagnostic tool; externalizing problems; internalizing problems; mental health; SDQ questionnaire

**Subject-Affiliation in New CEEOL:** Social Sciences – Education – Educational Psychology

**DOI:** 10.36007/eruedu.2025.2.003-011

## Úvod

Súčasná diagnostická prax v školskom prostredí sa mnohokrát zužuje len na diagnostiku akademickej úspešnosti žiaka, a to aj napriek tomu, že v súčasnej škole sa učitelia a vychovávatelia denne stretávajú s rôznym problémovým správaním

žiakov, ktoré majú nielen vzdelávací, ale aj výchovný charakter. V tejto súvislosti, by okrem diagnostikovania úspešnosti školských výsledkov malo neodmysliteľnú súčasť diagnostickej praxe tvoriť aj monitorovanie duševného zdravia, prejavov správania, internalizujúcich a externalizujúcich problémov a porúch žiakov. A to aj z dôvodu, že neidentifikované emocionálne a behaviorálne problémy zvyšujú pravdepodobnosť výskytu rozvoja ďalších porúch (Essex et al. 2009) a prinášajú zhoršenie kvality života vo viacerých oblastiach, napríklad aj v oblasti akademického fungovania (Busch et al. 2017).

Výskyt duševných problémov a porúch detí a adolescentov do 18 rokov v 21. storočí významne vzrástol (Boleková et al. 2022; Vágnerová 2014). Preto stúpa potreba diagnostikovať rôzne atribúty podpory rozvoja duševného zdravia detí v prostredí školy. Sme toho názoru, že včasná a efektívna identifikácia problémov môže prispieť k vytvoreniu preventívnej stratégie zameranej na podporu rizikových žiakov, ktorá by mala byť založená na diagnostikovaní prejavov správania žiakov na primárnom stupni vzdelávania.

## **Internalizujúce a externalizujúce prejavy problémového správania**

Ako uvádza aj Šeboková (2018), tradičná psychopatológia vymedzuje dve dimenzie problémového správania detí a adolescentov v sociálnom prostredí, ktorými sú internalizujúce a externalizujúce problémy. Internalizácia a externalizácia predstavujú dve široké kategórie behaviorálnych problémov (Achenbach, Rescorla 2001), pričom internalizujúce prejavy problémového správania sa vyznačujú negatívnym subjektívnym prežívaním, zameraným na vlastné ja, akými sú sociálna uzavretosť, úzkosť, ustráchanosť, emocionálne problémy (Nikštat, Riemann 2020). Najčastejšie ich možno pozorovať vo forme problémov v správaní a nepozornosti s hyperaktivitou (Wang et al. 2017). Zatiaľ čo externalizujúce prejavy problémového správania sa vyskytujú najmä v interakcii so sociálnym prostredím, smerujú voči druhým, ako napríklad agresívne správanie, vzdor, neposlušnosť, hyperaktivita (Törő et al., 2023). Tieto prejavy správania sú v skutočnosti často ignorované alebo nerozoznané dospelými v prostredí žiaka, pretože nie sú nápadné a rušivé pre okolie. Dôvodom môže byť čiastočne fakt, že internalizujúce prejavy musia byť intenzívnejšie a častejšie ako externalizujúce, aby si ich rodič alebo učiteľ všimol (Kožárová et al. 2014).

Vyššia miera výskytu vymedzených prejavov je prítomná aj u žiakov so znevýhodnením (Elias 2004). Zemančíková (2022), vo svojom výskume interpretuje, že žiaci s poruchami učenia majú rôznu mieru intenzity prejavu externalizujúceho a internalizujúceho problémového správania. Napriek tomu, že nie vždy boli rozdiely signifikantné, na úrovni deskripcie zaznamenala, že výskyt problémového správania je častejší u žiakov so špeciálnymi poruchami učenia, ktorí sa súčasne vyznačovali nižším pracovným úsilím.

Výskumy ďalej dokazujú, že internalizujúce a externalizujúce problémové prejavy správania sa prejavujú naprieč životom, pričom sa prejavujú už v ranom detstve

(Arslan, et al. 2021) ale tiež u adolescentov (Lahey et al. 2011) a dospelých (Krueger, Markon 2006). Svetová zdravotnícka organizácia (WHO) odhaduje, že 10 – 20 % detí a dospelujúcich trpí duševnými poruchami, ako sú depresia, úzkosť a poruchy správania, ktoré nie sú včas diagnostikované (Binagwaho, Senga 2021). V našich kultúrno-spoločenských podmienkach, vo svojom výskume Gécziová (2023) uvádza, že v skupine detí a žiakov do 14 rokov boli na Slovensku v roku 2021 najčastejšou skupinou diagnóz zistenou prvýkrát v živote poruchy správania a emočné poruchy so zvyčajným začiatkom v detstve a počas dospelovania (dg. F90.0 – F98.9). Ďalej tiež popisuje, že uvedené skupiny diagnóz tvorili 49,4 % zo všetkých novodiagnostikovaných porúch v tejto vekovej kategórii (Gécziová 2023).

Internalizujúce a externalizujúce problémy žiaka súvisia s mnohými nepriaznivými vývojovými výsledkami, vrátane slabého akademického výkonu, antisociálneho správania, delikvencie, problémov s rovesníkmi a zlého duševného zdravia (Aunola et al. 2000; Busch et al. 2017) , ako aj s jeho akademickým úspechom v neskoršom období (Breslau et al. , 2009). Z čoho vyplýva, že pretrvávajúce internalizujúce a externalizujúce prejavy problémového správania negatívne ovplyvňujú kognitívnu, emocionálnu a sociálnu stránku osobnosti jednotlivca a súvisia s horším fyzickým zdravím a nižšou osobnou pohodou (Arslan et al. 2020).

Existenciu súvislosti medzi internalizujúcimi a externalizujúcimi prejavmi problémového správania potvrdzuje mnoho svetových výskumov. Mnohé empirické dôkazy, ukazujú, že deti a žiaci, ktorí spočiatku vykazovali externalizujúce symptómy, sú vystavení väčšiemu riziku neskoršieho rozvoja internalizačných symptómov, ktoré sa môžu objaviť v reakcii na nepriaznivé dôsledky externalizujúceho správania, ako je odmietnutie rovesníkmi, akademické ťažkosti alebo iné stresujúce životné skúsenosti (Burke et al. 2005; Gooren et al. 2011). Na druhej strane existuje menej vedeckých štúdií, ktoré by dokazovali, že prítomnosť internalizujúcich symptómov predstavuje riziko pre vznik externalizačných problémov správania (Gilliom, Shaw 2004).

Na základe uvedeného, by pravidelné monitorovanie duševného zdravia – internalizujúcich a externalizujúcich prejavov správania žiakov mladšieho školského veku malo byť súčasťou edukačnej praxe. Avšak pravidelné monitorovanie duševného zdravia žiakov sa v praxi uskutočňuje len zriedkavo, nakoľko školy väčšinou nemajú zdroje na získanie systematických a dôkazových údajov. Pričom včasná a efektívna identifikácia problematických symptómov je veľmi dôležitá, nakoľko môže prispieť k vytvoreniu preventívnej stratégie zameranej na podporu rizikových jednotlivcov.

Vhodným prostredím na prvotné zmapovanie problémov je samozrejme prostredie školy vzhľadom na fakt, že mnohé prejavy problémového správania ako prvý identifikuje učiteľ. Zároveň identifikácia problémov a porúch, ako aj ich náprava si vyžaduje spoluprácu školy s rodinou, resp. so zákonnými zástupcami žiaka. Z tohto dôvodu sa v odborných kruhoch v poslednej dobe často vynára otázka: Či rodičia vnímajú prejavy správania svojich detí inak ako ich učiteľ, presnejšie. či existuje rozdiel v posudzovaní internalizujúcich a externalizujúcich problémoch správania žiaka z pohľadu zákonného zástupcu a učiteľa?.

Opodstatnenosť otázky vychádza zo znalosti, že samotné prostredie vplýva na správanie žiaka, a že sa žiak môže správať inak doma a inak v škole. Školská trieda predstavuje referenčnú skupinu, ktorá poskytuje priestor na komparáciu výkonov a prejavov správania žiakov. Vytvára normu, na základe ktorej sa z nediferencovanej skupiny stáva štruktúrovaná skupina, v ktorej každý člen zastáva určitú pozíciu (Pluskota 2014). Následne je každý prejav žiaka v tomto prostredí hodnotený, a to predovšetkým učiteľom. Zároveň je zrejme aj to, že učiteľ vníma správanie žiaka v kolektíve, pričom rodič pozoruje správanie žiaka individuálne, a to väčšinou v rodinnom prostredí.

Existuje mnoho štúdií, ktoré skúmajú správanie žiaka (Bellová 2024; Tišfanová 2018), avšak dáta o správaní žiaka sú vo veľkej väčšine získavané z pohľadu učiteľov, prípadne psychológov (v tomto prípade ide o klinické štúdie). Je výrazne menej výskumov, ktoré by sa zameriavali na skúmanie správania žiaka na základe názorov rodičov. Nižší počet takýchto výskumov pramení pravdepodobne z dôvodu, že rodič nie je považovaný za odborníka. V porovnaní s učiteľom, ako uznaným a oprávneným odborníkom, je rodičovo vnímanie správania žiaka považované väčšinou za neprofesionálne, zaujaté a subjektívne. V súvislosti s uvedeným poznamenávame, že existuje menej výskumov, ktoré by komparovali názory učiteľov s názormi rodičov, s cieľom získať celostný obraz o správaní žiaka. Aj Hornby (2011) v rámci identifikácie modelov komunikácie profesionálov (najmä psychológov, učiteľov či riaditeľov škôl) a rodičov popisuje expertný model (Expert Model), v rámci ktorého charakterizuje, že profesionáli väčšinou vnímajú seba ako jedinečných expertov na všetky oblasti vývoja dieťaťa a jeho edukácie, a pohľady rodičov majú podľa nich nižšiu hodnotu. Napriek tomu, sme však toho názoru, že je potrebné poznať aj názory rodičov, nakoľko existujú náročné situácie, ktoré je možné efektívne riešiť len v spolupráci s rodičmi. Zároveň tiež poznanie a identifikácia správania žiaka v domácom prostredí má pre celostnú diagnostiku vysokú výpovednú hodnotu, čo dokazujú aj zistenia odborníkov, ktorí sledovali súvislosti medzi poruchami správania detí a znakmi prostredia, v ktorých dospeli k záveru, že vývoj niektorých porúch (najmä vývin agresie) súvisí s typom rodinného prostredia (Brown 2009).

V kontexte uvedeného, v súvislosti s identifikáciou internalizujúcich a externalizujúcich prejavov problémového správania žiaka vyzdvihujeme hodnotenie dvoma posudzovateľmi, a to rodičom a učiteľom, nakoľko týmto spôsobom je možné dosiahnuť validnejšie výsledky. Prípadné rozdiely medzi posudzovateľmi môžu byť pre učiteľa dôležitým informačným zdrojom pri pedagogickej diagnostike žiaka. Zohľadnenie pohľadu rodiča a jeho komparáciou s hodnotením učiteľa vzniká pre učiteľa priestor pre diskusiu s rodičom a spolupráce s ďalšími odborníkmi a hľadanie optimálneho naplnenia špeciálnych výchovno-vzdelávacích potrieb žiaka, alebo na poskytovanie podporných opatrení. Hľadanie efektívnych intervencií pri práci s týmito žiakmi je dlhodobým a náročným procesom.

## Hodnotenie internalizujúcich a externalizujúcich prejavov problémového správania žiaka dvoma posudzovateľmi

Jednou z možností ako môžeme získať celostný pohľad na správanie žiaka, predstavuje diagnostický nástroj Dotazník predností a nedostatkov – Strengths and Difficulties Questionnaire – SDQ (Goodman, 1999), ktorým je možné diagnostikovať internalizujúce a externalizujúce problémy správania žiaka. Ide o štandardizovaný dotazník, aplikovaný v medzinárodnom kontexte, ktorého spoľahlivosť a validita bola skúmaná v množstve štúdií v Európe, Ázii, Austrálii a Južnej Amerike (Willner et al. 2016, Hoosen et al. 2018, Woerner et al. 2004, Malmberg et al. 2003). SDQ dotazník môže byť administrovaný neklinickým personálom a je dostupný v 75 jazykoch. Pozostáva z 25 položiek, ktoré môžu vyplniť rodičia a učitelia detí a žiakov vo veku od 4 do 17 rokov (Goodman 1997). Už samotný popis uvedeného dotazníka, naznačuje, že je žiaduce nahliadať pri posudzovaní internalizujúcich a externalizujúcich problémov správania žiaka aj na názory rodičov. V tomto kontexte, kedy pri použití dotazníka SDQ, získavali dáta o správaní dieťaťa pomocou dvoch informátorov – učiteľa a rodiča sa venovalo viacero výskumov (Cortina et al. 2013; De Los Reyes et al. 2015; Johnson et al. 2014; Rózsa et al. 2020; Sargisson et al. 2016; van den Heuvel et al. 2017; Vugteveen et al. 2018). Výsledky výskumu Johnsona et al. (2014) uvádzajú, že korelácie medzi rodičmi a učiteľmi je v strednom až silnom rozsahu, čo naznačuje, že rodičia a učitelia sa vo všeobecnosti zhodujú v konštruktoch meraných pomocou dotazníka SDQ. Rózsové et al. (2020) zistenia ukazujú, že pri komparácii hodnotení medzi učiteľmi a rodičmi boli korelácie zvyčajne stredne silné – od 0,21 do 0,48. Štúdia (van den Heuvel et al. 2017) preukázala výsledky medzihodnotiteľskej zhody SDQ – učitelia a SDQ – rodičia, pričom korelácie sa pohybovali medzi 0,27 a 0,50. Z čoho vyplýva, že SDQ dotazník je spoľahlivým a platným nástrojom na identifikáciu emocionálnych a behaviorálnych problémov učiteľmi a rodičmi. Dobré psychometrické vlastnosti a stručnosť SDQ z neho robia ľahko použiteľný nástroj na získavanie informácií o emocionálnych a behaviorálnych problémoch od učiteľov a rodičov žiakov mladšieho školského veku. Získanie hodnotenia SDQ od učiteľa a rodiča je pre lekárov a psychológov cenné, pretože poskytuje celostné údaje o emocionálnych a behaviorálnych problémoch žiakov z rôznych prostredí, a môže pomôcť pri zvládaní problémov duševného zdravia u týchto žiakov (De Los Reyes et al. 2015). Položky dotazníka sú členené do piatich dimenzií – emocionálne symptómy (5 položiek), problémy so správaním (5 položiek), hyperaktivita/nepozornosť (5 položiek), problémy s rovesníckymi vzťahmi (5 položiek), prosociálne správanie (5 položiek) (Willner et al. 2016). Výhodou dotazníka, je nielen jeho ľahká dostupnosť v slovenskom jazyku, ale aj fakt, že jeho vyhodnotenie môže realizovať aj neklinický personál (Goodman 1997), nakoľko k dotazníku bol vytvorený aj podrobný opis spôsobu bodovania odpovedí v dotazníku pre deti a žiakov vo veku 4-18 rokov, ktorý vyplnili rodičia, učitelia alebo mládež.

## Záver

Na základe vedeckých údajov o spoľahlivosti a platnosti dotazníka SDQ a jeho ľahkej administrácii a spôsobu vyhodnotenia považujeme tento diagnostický nástroj za veľmi užitočný a efektívny spôsob hodnotenia internalizujúcich a externalizujúcich problémov správania žiakov mladšieho školského veku. Dotazník je jednou z možností ako môže učiteľ získať celostný pohľad na správanie žiaka, nakoľko môže získať údaje od dvoch posudzovateľov – od seba ako učiteľa a od rodiča resp. zákonného zástupcu žiaka. Výskumy potvrdili, že takýto spôsob pedagogickej diagnostiky v edukačnej praxi je vhodný a žiaduci, pretože prináša poznatky o správaní žiaka zo školského a rodinného prostredia. Dotazník a opis spôsobu jeho vyhodnotenia je voľne dostupný na stránke <https://www.sdqinfo.org/a0.html> vo viacerých jazykových mutáciách (slovenský preklad od Kučirkovej 2014). Efektívne využitie dotazníka SDQ je tak závislé len od presvedčení, ochoty a úrovne diagnostickej kompetencie učiteľa. Získanie údajov o internalizujúcich a externalizujúcich problémov správania žiaka pomocou SDQ dotazníka, je len prvým krokom pri následnom rozvíjaní a podpore žiaka. Je učiteľovou povinnosťou zistené fakty ďalej konzultovať so zákonným zástupcom žiaka a následne spolupracovať s rôznymi odborníkmi.

Táto štúdia bola publikovaná s podporou grantu Univerzity J. Selyeho pre mladých výskumných pracovníkov a doktorandov 2025.

## Použitá literatúra

- Achenbach, Thomas, M., Rescorla, Leslie, A. (2001): *Manual for the ASEBA School-Age Forms and Profiles*. University of Vermont Research Center for Children, Youth, & Families.
- Arslan, Gökmen, Allen, Kelly.-Ann, Ryan, Tracii (2020): Exploring the Impacts of School Belonging on Youth Wellbeing and Mental Health among Turkish Adolescents. In *Child Indicators Research*, 2020, vol. 13, no. 5. p. 1619–1635. <https://doi.org/10.1007/s12187-020-09721>
- Arslan, B., Ildeniz, Lucassen, Nicole, Pol A C van Lier et al. (2021): Early childhood internalizing problems, externalizing problems and their co-occurrence and (mal)adaptive functioning in emerging adulthood: a 16-year follow-up study. *Soc Psychiatry Psychiatr Epidemiol*, 2021, vol. 56. p. 193–206 <https://doi.org/10.1007/s00127-020-01959-w>
- Aunola, Kaisa, Stattin, Håkan, Nurmi, Jari-Erik (2000): Adolescents' Achievement Strategies, School Adjustment, and Externalizing and Internalizing Problem Behaviors. *Journal of Youth and Adolescence*. 2000, vol. 29. p. 289–306. 10.1023/A:1005143607919
- Bellová, Slavomíra (2024): Addressing Problem Behaviour in Primary Schools: Prevalence, revention and Approaches. *Studia Scientifica Facultatis Paedagogicae Universitas Catholica Ružomberok*, vol. 8, no. 3. p. 98-105.
- Binagwaho, Agnes, Senga, Joyeuse (2021): Children and Adolescent Mental Health in a Time of COVID-19: A Forgotten Priority. *Annals of global health*. vol. 87, no. 1. <https://doi.org/10.5334/aogh.3330>



- Boleková, Veronika, Majerčáková Albertová, Silvia, Arslan, Gökmen (2022): Overenie psychometrických charakteristík skríningových nástrojov internalizujúceho a externalizujúceho správania mládeže. *E-psychologie*. vol. 16, no. 3. p. 1-18. <https://doi.org/10.29364/epsy.447>
- Brown, Thomas E. (2009): ADD/ADHD and impaired executive function in clinical practice. *Current Attention Disorder Reports*. vol. 1, p. 37-41. DOI<https://doi.org/10.1007/s12618-009-0006-3>
- Burke, D. Jeffrey, Loeber Rolf, Lahey B. Benjamin, Rathouz, J., Paul (2005): Developmental transitions among affective and behavioral disorders in adolescent boys. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. vol. 46, no. 11. p. 1200-1210. doi: 10.1111/j.1469-7610.2005.00422.x.
- Bush, Vincent, Laninga-Wijnen, Lydia, Schrijvers, Augustinus, Jacobus, Petrus, De Leeuw, Johannes, Rob, Josephus (2017): Associations of health behaviors, school performance and psychosocial problems in adolescents in The Netherlands. *Health Promotion International*. vol. 32, no. 2. p. 280-291, <https://doi.org/10.1093/heapro/dav058>
- Breslau, Joshua, Miller, Elisabeth, Breslau, Naomi, Bohnert, Kipling, Lucia, Victoria, Schweitzer, Julie, B. (2009): The Impact of Early Behavior Disturbances on Academic Achievement in High School. *Pediatrics*. vol. 123, no. 6. p. 1472-1476. <https://doi.org/10.1542/peds.2008-1406>
- Cortina, Melissa A., Fazel, Mina, Hlungwani Tintswalo, Mercy, Kahn Kathleen, Tollman Stephen, Cortina-Borja Mario, Stein Alan (2013): Childhood psychological problems in school settings in rural Southern Africa. *PLoS ONE*. vol. 8, no. 6. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0065041>
- De Los Reyes, Andres., Augenstein, M., Tara, Wang, Mo., Thomas, A., Sarah, Drabick, G. A: Deborah, Burgers, E. Darcy, Rabinowitz, Jill (2015). The validity of the multi-informant approach to assessing child and adolescent mental health. *Psychological bulletin*. vol. 141, no. 4. p. 858-900. <https://doi.org/10.1037/a0038498>
- Elias, Maurice, J. (2004): The Connection between Social-Emotional Learning and Learning Disabilities: Implications for Intervention. *Learning Disability Quarterly*. vol. 27, no. 1. p. 53-63. DOI: 10.2307/1593632
- Essex, Marilyn, J., Kraemer, Helena, C., Slattery, Marcia, J., Burk, Linnea, R., Boyce, W. Thomas, Woodward, Hermi R., Kupfer J., David (2009): Screening for childhood mental health problems: Outcomes and early identification. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. vol. 50. p. 562-570. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2008.02015.x>
- Gilliom Miles, Shaw S. Daniel (2004): Codevelopment of externalizing and internalizing problems in early childhood. *Development and Psychopathology*. vol. 16, no. 2. p. 313-333. doi: 10.1017/s0954579404044530.
- Géczióvá, Simona (2023): Duševné zdravie detí a dospelých z pohľadu štatistiky od roku 2017 - 2021. *Portál školskej psychológie*. Dostupné na: <https://www.portalskolskejpsychologie.sk/dusevne-zdravie-deti-a-dospievajucich-z-pohladu-statistiky-od-roku-2017-2021/>
- Goodman Robert (1997): The Strengths and Difficulties Questionnaire: a research note. *Journal of child psychology and psychiatry, and allied disciplines*. vol. 38, no. 5. p. 581-586. doi: 10.1111/j.1469-7610.1997.tb01545.x.

- Goodman, Robert (1999): The extended version of the Strengths and Difficulties Questionnaire as a guide to child psychiatric caseness and consequent burden. In *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. vol. 40. p. 791–801.
- Gooren M. J. C. Evelien, Pol A. C. van Lier, Stegge, Hedy, Terwogt, Meerum, Mark, Koot M. Hans (2011): The development of conduct problems and depressive symptoms in early elementary school children: The role of peer rejection. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*. vol. 40, no. 2. p. 245–253. doi: 10.1080/15374416.2011.546045.
- Hoosen, Nikhat, Davids, Eugene, Lee, Petrus J. de Vries et al. (2018): The Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ) in Africa: a scoping review of its application and validation. *Child Adolesc Psychiatry Ment Health*. vol. 12, no. 6. <https://doi.org/10.1186/s13034-017-0212-1>
- Hornby, Garry (2011): *Parental involvement in childhood education: Building effective school–family partnerships*. New York: Springer.
- Johnson, Samantha, Hollis Chris, Marlow Neil, Simms Victoria, Wolke Dieter (2014): Screening for childhood mental health disorders using the Strengths and Difficulties Questionnaire: the validity of multi-informant reports. *Dev Med Child Neurol*. vol. 56. p. 453–59. DOI: 10.1111/dmcn.12360
- Kožárová, Jana, Podhájecká, Mária, Palková, Veronika (2014): *Dimenzie problémového správania a jeho prevalencia medzi deťmi v predškolskom veku na Slovensku. Študent na ceste k praxi III. Zborník príspevkov zo Študentskej vedeckej konferencie v odbore špeciálna pedagogika a liečebná pedagogika*. p. 9–24. <https://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Zolnova2/subor/Kozarova.pdf>
- Krueger, Robert. F., Markon, Kristian. E. (2006): Reinterpreting comorbidity: A model-based approach to understanding and classifying psychopathology. *Annual Review of Clinical Psychology*. vol. 2. p. 111–133. <https://doi.org/10.1146/annurev.clinpsy.2.022305.095213>
- Lahey B. Benjamin, Van Hulle A. Carol, Singh L. Amber, Waldman D. Irwin, Rathouz J. Paul (2010): Higher-Order Genetic and Environmental Structure of Prevalent Forms of Child and Adolescent Psychopathology. *Arch Gen Psychiatry*. vol. 68, no. 2. p. 181–189. doi:10.1001/archgenpsychiatry.2010.192
- Malmberg, Mikael, Rydell, Ann-Margret, Smedje, Hans (2003): Validity of the Swedish version of the Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ-Swe). *Nord J Psychiatry*. vol. 57, no. 5. p. 357–363. doi: 10.1080/08039480310002697.
- Marais Lochner, Sharp Carla, Pappin Michele, Rani Kholisa, Skinner Donald, Lenka Molefi, Jan Cloete, Joe Serekoane (2014): Vulnerable Children and Youth Studies (2013): Community-based mental health support for orphans and vulnerable children in South Africa: a triangulation study. *Vulnerable Children and Youth Studies: An International Interdisciplinary Journal for Research, Policy and Care*. vol. 9, no. 2. p. 151–158. DOI: 10.1080/17450128.2013.855345
- Nikstat Amelie, Riemann Rainer (2020): On the etiology of internalizing and externalizing problem behavior: A twin-family study. *PLoS One*. vol. 15, no. 3.: 10.1371/journal.pone.0230626. PMID: 32203544; PMCID: PMC7089526.
- Pluskota, Anna (2014): The application of positive psychology in the practice of education. In *SingerPlus*. vol. 3, no. 147. <http://www.springerplus.com/content/3/1/147>

Rózsa, Sándor, Tárnok, Zsanett., Nagy, Péter (2020): *A gyermekpszichiátriában alkalmazott kérdőívek, interjúk és tünetbecslő skálák*. Budapest: AEEK.

Sargisson, Rebecca J., Stanley, Peter, G., Hayward, Anna (2016): Multi-informant scores and gender differences on the Strengths and Difficulties Questionnaire for New Zealand children. *New Zealand Journal of Psychology*. vol. 45, no. 2. p. 4–12.

Šebokova, Gabriela (2018): Duálny model duševného zdravia a sociálna opora u žiakov stredných škôl. *Školský psychológ/Školní psycholog*. 19, č. 1, s. 2–13.

Tišťanová, Katarína (2018): The Issue of Devaluation Behaviour of Pupils Against Teachers. In *Studia Scientifica Facultatis Paedagogicae Universitas Catholica Ružomberok*. vol. 7, no. 1. p. 165–171.

Törő, Krisztina, Csikós, Gábor, Fliegau, Gergely, Mokok, Judit, Sófi, Gyula (2023): Internizáló és externizáló pszichés zavarú serdülők szorongásos és depressziós tünettánának és rezilienciájának exploratív vizsgálata sürgősségi gyermekpszichiátriai osztályon [Exploratory study of anxiety and depression symptoms and resilience of adolescents with internalizing and externalizing disorders in a pediatric psychiatry emergency department]. *Humán Innovációs Szemle*. vol. 14, no. 2. p. 47–65. DOI: 10.61177/HISZ.2023.14.2.4.

van den Heuvel, Meta, Jansen, Danielle. E. M. C., Stewart, Roy, E., Smits-Engelsman, Bouwien, C. M., Reijneveld, Sijmen, A., Flapper, Boudien C. T. (2017): How reliable and valid is the teacher version of the Strengths and Difficulties Questionnaire in primary school children? *PLoS one*. vol. 12, no. 4. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0176605>

Vágnerová, Mária (2014): *Současná psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál.

Vugteveen, Jorien, De Bildt, Annelies, Hartman, C. A., Timmerman, Marieke, E. (2018): Using the Dutch multi-informant Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ) to predict adolescent psychiatric diagnoses. *European child & adolescent psychiatry*. vol. 27, no. 10. p. 1347–1359. <https://doi.org/10.1007/s00787-018-1127-y>

Wang, Tingting, Liu, Kaihua, Li, Zhanzan, Xu, Yang, Liu, Yuan, Shi, Wenpei, Chen, Lizhang (2017): Prevalence of attention deficit/hyperactivity disorder among children and adolescents in China: a systematic review and metaanalysis. *BMC Psychiatry*. vol. 17, no. 1. <https://doi.org/10.1186/s12888-016-1187-9>

Willner, Cynthia J., Gatzke-Kopp, Lisa, M., Bray, Bethany, C. (2016): The dynamics of internalizing and externalizing comorbidity across the early school years. *Development and Psychopathology*. vol. 28, no. 4pt1. p. 1033–1052. <https://doi.org/10.1017/S0954579416000687>

Woerner, Wolfgang, Fleitlich-Bilyk, Bacy, Martinussen, Rhonda, Fletcher, Janet, Cucchiaro, Giullietta, Dalgalarroondo, Paulo, Lui, Mariko, Tannock, Rosemary (2004): The Strengths and Difficulties Questionnaire overseas: evaluations and applications of the SDQ beyond Europe. *Eur Child Adolesc Psychiatry*. vol. 13, suppl 2. p. 47–54. doi: 10.1007/s00787-004-2008-0.

Zemančíková, Vladimíra (2022): Problémové správanie žiaka ako sekundárny dôsledok poruchy učenia a možnosti podpory žiaka triednym učiteľom. *E-Pedagogium*. vol. 3. p. 71–84. <https://e-pedagogium.upol.cz/pdfs/epd/2022/03/09.pdf>

# The Emergence of Professional Skills Development in the Curricula of Recreational Specialist Training in Hungary

KATALIN KÓS – JUDIT HERPAINÉ LAKÓ – ISTVÁN ÁGOSTON SIMON

## Abstract

The definition of the recreation profession is not clear-cut, as it encompasses various roles, such as leisure organizer, health promoter, or animator. The profession is continuously evolving, especially in the field of education, where training has undergone significant changes over the years. From the introduction of recreational courses to the establishment of an independent undergraduate program and the emergence of the “Sport and Recreation Management” program, the training has become increasingly professionalized. The latest curricula, available since 2020 under the name Recreation and Lifestyle, align with new trends. The research aims to examine the content of recreation training programs at Hungarian universities. The hypotheses suggest that the curricula place a strong emphasis on teaching sports and recreational knowledge, support the diversity of the profession through specialization opportunities, and plan practical training for a minimum of two semesters. Based on document analysis, a balance between theoretical studies and applying the knowledge in practice can be observed in the universities’ programs. Promoting sports and a healthy lifestyle plays a central role in all institutions, while each and every university offers different specializations. This study highlights that training programs adapt to societal needs while providing students with opportunities to pursue unique studies tailored to their career goals.

**Keywords:** Recreation Management and Health Promotion BSc; Model curriculum; Training contents

**Subject-affiliation in New CEEOL:** Social Sciences – Education – Higher Education

**DOI:** 10.36007/eruedu.2025.2.012-031

## Introduction

### International and Domestic Focuses in Leisure Education

It is indisputable that leisure plays a distinguished role in the modern university experience, providing prime settings for personal development, self-expression, and experimentation (Lehto et al., 2014; Denovan & Macaskill 2017, cited in Elkington & Carnicelli 2023). As early as 1980, Brightbill and Mobley recognized the significance of this and advocated for integrating a holistic approach to leisure within university campuses. Their vision, encompassing nine fundamental principles, em-

phasized the necessity of formulating a comprehensive leisure concept capable of capturing and interpreting the various forms of leisure activities within the university educational framework. By doing so, leisure can assume a more organic role in universities' societal mission as educational institutions, fostering community development (Mobley 1980, cited in Elkington & Carnicelli 2023).

It was only after more than 10 years that Brighthill and Mobley's concept could trigger the change they predicted with the establishment of the International Charter, adopted by the World Leisure and Recreation Association (WLRA) in 1993, laying down the principles for leisure education and training. These include an understanding of the role of leisure in people's lives, as well as monitoring social, societal, technological and communication trends. At the same time, the Charter stresses the importance of integrating leisure education in different settings, such as schools and cultural organisations. Providing a theoretical basis and applying the right elements in the creation of the programme is also of crucial importance. It also stresses the need to take into account national and racial differences and to build and apply a comprehensive knowledge base in the fields of leisure, sport, culture, media and tourism (WLRA Charter, 1993). The education of professionals has contributed to the promotion of quality leisure time by introducing a specialisation in recreation. The principles of education of professionals summarised in the Charter are well aligned with the objectives of Hungarian recreation education, which are detailed in the Training and Output Requirements set out in the framework of the Hungarian Accreditation Committee (MAB). As summarized by Lacza (2014), the education of recreation professionals aims to contribute to the development and promotion of a healthy lifestyle, mental health and sports culture.

From the experience so far, it can be concluded that, in the wider context of modern life, part of leisure education provides an opportunity to prepare certain individuals for professional roles that serve to enhance the recreational opportunities of others. However, according to Elkington and Carnicelli (2023), the role of leisure education is more important in supporting people to develop their values, interests and skills, and in creating an environment that enables them to spend their leisure time in a deeply satisfying way, with or without the use of organised resources of society. In their view, the future of leisure education rests on three mass bases: university students, students with disabilities and educators. In terms of the aims and impact of leisure education programmes, they identify a complex set of skills development leading to improved quality of life, self-fulfilment and serving the community. On the other hand, they emphasise social responsibility, in which universities have an active role to play by providing leisure education. These focus points also overlap in several cases with the cornerstones identified in the Education and Training and Output Requirements for Recreation Education. It is also essential that the bachelor's study programme aims to train recreation and lifestyle professionals who can play an organisational, educational and advisory role in the field of sport, recreation and healthy lifestyles, as well as in business, sports organisations, health, social, educational and training institutions and NGOs. With the knowledge and skills acquired during the programme, recreation professionals will be able to organise, lead and manage a variety of leisure and health activities,

sports events, active touristic programmes, camps, tours and other programmes, thus contributing to improving the quality of life of the population. Furthermore, they know and apply the complex effects of physical activity and sports on the promotion of health and a healthy lifestyle culture, contributing to the development of a culture of sport, recreation and mental health (EMMI Decree No 18/2016 (VIII.5.)). In the light of these findings, it was concluded that there is a shared view that the importance of leisure education goes beyond universities and has an impact on society as a whole. Universities should therefore provide comprehensive programmes that promote the improvement of quality of life, social responsibility, and the education of recreation professionals. This approach, which is also emphasised by Elkington and Carnicelli (2023), provides relevant guidance for Hungarian recreation education, with a particular focus on the needs of students, people with disabilities and lecturers. A comprehensive review of university programmes in recreation education is therefore essential for the further development of recreation education in Hungary, as well as being an integral part of the university experience, supporting the personal development, well-being and social engagement of students and their lecturers. However, an evaluation of the change will be based on a professional overview of the education.

## **Milestones in Tertiary Recreation Education in Hungary – A Historical Overview**

The significance of recreation education first emerged in the 1970s in Canada and Australia. The history of recreation education in Hungary has developed in parallel with international trends. However, recreation education had already begun in Germany in the 1920s, while it became widespread in France and the United States from the 1950s onward. In the USA, recreation education started in the 1930s and has been evolving ever since, integrating elements of health, fitness and recreational sports (Lacza 2014). The current milestones of recreation education in Hungary are related to the development of the subject, later as a pair of courses and later as a separate course (Gósi – Bárdos – Magyar 2021).

In the 1970s, research on leisure and recreation began at the Hungarian College of Physical Education (TF) (now the Hungarian University of Sports Science (TF)), in the direction of health education and sport. In the 1980s, the literature on recreation was mainly related to the physical (movement) domains, but there were also publications in the fields of mental recreation, quality of life and sociology. This provided an ideal basis for the College of Physical Education to introduce the subject 'Recreation – leisure sports' (Dobozy-Jakabházy 1992 cited in Gósi – Bárdos – Magyar 2021) into its curriculum in the 1979/1980 academic year, and in 1981 it was taught as a temporary programme in a course entitled 'Recreation' (Kaszás, 1989 cited in Gósi – Bárdos – Magyar 2021).

Already at that time, the question arose which of the broadly understood areas of recreation should be emphasized in education in Hungary: socio-cultural

recreation, tourism recreation, sports recreation, etc. As a result of professional discussions, the focus was finally on sports recreation (Kovács 2015 cited in Gósi – Bárdos – Magyar 2021). From 1984, the subject of sports recreation was integrated into the physical education teacher training programme, first at the College of Physical Education, then at the Ho Chi Minh Teacher Training College (now Eszterházy Károly Catholic University) (Gósi – Bárdos – Magyar 2021). In 1991, the Faculty of Teacher Education of Eötvös Lóránd University (now the Faculty of Education and Psychology of ELTE) started the Bachelor programme of Recreation, which was a full-time, 8-semester course without qualification requirements, which could be combined with a degree in physical education only (Kiss 2001 cited in Gósi – Bárdos – Magyar 2021). In 1992, the Juhász Gyula Teacher Training College of Szeged (today: Juhász Gyula Faculty of Education at University of Szeged), in 2001 the Faculty of Physical Education and Sport of Semmelweis University (today's Hungarian University of Physical Education and Sport Sciences) also started the course (MAB 2001 cited in Gósi – Bárdos – Magyar 2021), and in 2003 the Eszterházy Károly College (today's Eszterházy Károly Catholic University) also added the course like the larger universities.

By 2005, recreation training had expanded to multiple academic pathways, including college-level recreation training, university-level physical education teacher training, postgraduate programs, and recreation-sports management dual degrees (Gósi – Bárdos – Magyar 2021).

Following the 2000s, Hungary's recreation education system underwent significant transformations, partly due to international trends. Integration processes within the European Union led to structural changes in recreation training (Lacza 2014). With the introduction of the multi-cycle linear higher education structure, three government decrees (252/2004 (VIII. 30.); 381/2004 (XII. 28.); 289/2005 (XII. 22.)) and one OM decree (15/2006 (IV. 3.)) paved the way for the creation of the independent bachelor's degree programme in the period 2004-2006. It is interesting to note that the first two government decrees referred to this independent BSc program as 'Recreation, Lifestyle, and Health Promotion,' but later decrees and the Training and Output Requirements (KKK) formalized it as 'Recreation Organization and Health Promotion' with two specializations: recreation organization and health promotion.

Six institutions received accreditation to launch the program: the Faculty of Education at University of Szeged (health promotion specialization), Semmelweis University's Faculty of Physical Education and Sports Science (both specializations), University of Pécs's Faculty of Health Sciences (both specializations), Eötvös Loránd University's Faculty of Education and Psychology (recreation organization specialization), Berzsenyi Dániel College (both specializations), and the Apáczai Csere János Faculty of the University of West Hungary (both specializations) (Gósi – Bárdos – Magyar 2021).

A significant change occurred with Government Decree 139/2015. (VI. 9.), which introduced a new undergraduate program, 'Sports and Recreation Organization,' starting in the 2017/18 academic year, with two specializations: sports organization and recreation organization & health promotion. This marked the sec-



ond instance where recreation education lost its autonomy by being merged with sports organization. According to Gósi, Bárdos, and Magyar (2021), the first integration had already taken place in the past with sports recreation and health education teacher training. The Training and Output Requirements for the new program were outlined in Annex 3 of Ministry Decree 18/2016. (VIII. 5.).

The positioning of recreation education continued with the 2013 'Perspectives in Recreation – Recreation Consensus Conference,' organized by the Recreation Committee of the Hungarian Society for Sport Science and the Institute of Health Development and Sport Science at ELTE. The primary consensus was the facilitation of the school-to-work transition, which, according to Magyar (2018), Bárdos envisioned through the specialization of educational content. It was proposed that training institutions should specialize the training output of recreation professionals through their curricula, thereby narrowing, deepening, and clarifying professional competencies, boundaries, and career opportunities for both employers and graduates. Regional trends played a crucial role in shaping these curriculum reforms. Additionally, the Recreation Movement Program Planner, once an adult education vocational training option, was identified as a foundation for specialization (Magyar 2018).

Within the Recreation Organization specialization of the Sports and Recreation Organization program, the Training and Output Requirements (KKK) allowed universities to establish optional 30-40 credit specializations. For instance, at ELTE's Budapest campus, specializations included Hotel and Event Animator (based on adaptations of the Recreation Movement Program Leader, Animator, and Aqua Trainer vocational training) and Fitness-Wellness Expert (adapted from Fitness Instructor and Sports Coach-Fitness-Wellness Assistant training). Meanwhile, the institution in Szombathely introduced Leisure Sports Expert and Health Promotion specializations (adapted from the former Health Promotion specialization) to enhance the school-to-work transition. These curricular reforms were accompanied by a re-evaluation of professional internships.

To assess the effectiveness of these concepts, multiple universities launched independent research initiatives. In 2020, ELTE began tracking the career paths of graduates, providing feedback on how well recreation education met labour market demands (Gósi – Bárdos – Magyar 2021). That same year, Eszterházy Károly Catholic University initiated doctoral research on this topic, and in 2023, University of Szeged launched student research projects (TDK and ÚNKP), highlighting the ongoing relevance of this issue. However, in 2020, another educational reform was introduced with Government Decree 393/2020. (VIII. 12.), which modified Decree 139/2015. (VI. 9.), setting the stage for the latest generation of recreation education.

Since 2020, recreation education has regained its independence under the new program 'Recreation and Lifestyle'. This change provided universities with greater flexibility to introduce updated content and develop entirely new specializations aligned with the KKK's strategic objectives.



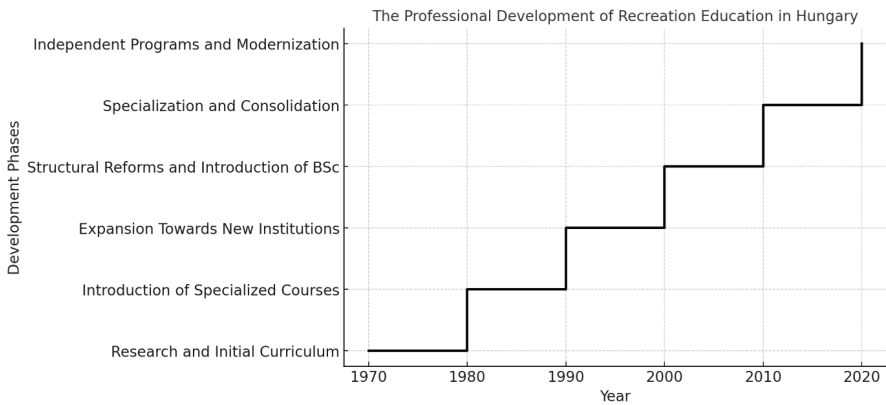


Fig. 1 The Professional Development of Recreation Education in Hungary, source: Own compilation

This development provided another opportunity to specialize the training program and support the school-to-work transition. However, the question remained as to how universities would shape their curricula for the latest program, considering the vast field of recreation science, emerging trends, and the specific attributes of each institution.

## Reforms in Hungarian Recreation Education in Light of Training Objectives and Output Requirements

Understanding the role of leisure education is fundamental to human development (Elkington & Carnicelli 2023). According to Lacza, in Hungary, the economic and social changes that have taken place since the Regime Change have significantly influenced the development of higher education in recreation and the employment opportunities for recreation professionals (Lacza 2014, 2–3).

The establishment and evolution of Hungary's higher education system for recreation can be attributed to several factors. According to Lacza (2014), one of the primary goals in training recreation professionals is to prepare them to assume various roles in sports, recreation, and healthy lifestyle promotion. This includes roles as organizers, educators, and advisors in sports associations, clubs, healthcare and social institutions, as well as in business and civil organizations. Furthermore, the training aims to equip professionals with the skills needed to organize sports events, active tourism programs, and recreational activities (Lacza 2014). These directions were shaped in response to declining health indicators and increasing physical inactivity, trends revealed by health behaviour and time-use studies that gained prominence from the 2000s onwards. One of the major challenges facing Hungary's recreation training system is the low level of physical activity among the population. Given the worsening health statistics and rising prevalence of cardio-

vascular diseases, training recreation professionals to promote a health-conscious lifestyle and regular physical activity is of critical importance (Lacza 2014).

Recreational training is based on the fields of sports science, health science, social science and economics, and integrates basic knowledge in the public sciences. The curriculum places particular emphasis on understanding the health benefits of physical activity and sports, as well as the conditions for organizing and implementing indoor and outdoor recreational activities. Additionally, the training of recreation professionals incorporates the development of pedagogical, psychological, and communication skills (Lacza 2014). According to Lacza (2014), from 2006 to 2014, recreation education followed two primary directions: leisure activity education and the training of recreation professionals. The former taught students about how people can spend their leisure time productively, while the latter prepared students to manage and organise leisure programs.

However, in the past decade, the recreation program has not met its initial expectations and has not significantly improved Hungary's lifestyle-related health indicators. This has prompted further educational reforms, partially influenced by international trends. These "recreation education reforms" placed greater emphasis on therapeutic recreation while maintaining the traditional focus on sports and leisure organization.

The increasing popularity of therapeutic recreation in Hungarian recreation studies was first illustrated by Bánhidi (2016) in his research, drawing from Lin et al. (2003) and Vernon (2010). The core pillars of therapeutic recreation programs highlight their growing significance within Hungarian education and training reforms. Broadly speaking, therapeutic recreation serves as a treatment method aimed at addressing human-originated problems; its goals closely align with general recreation objectives but involve specialized intervention techniques. These methods appear in various areas of recreation, such as leisure education, leisure skill building, community reintegration programs, and adapted physical education and fitness (Lin et al. 2003, cited in Bánhidi 2016).

In this research context, leisure education emerges as a crucial pillar within therapeutic recreation. A recreation professional may deliver such education through group or individual activities, introducing participants to relevant legislation and treatment options for individuals facing life challenges. Recreation professionals help participants develop problem-solving skills, manage time and energy effectively, and strengthen coping strategies. Additionally, they enhance their knowledge of addiction prevention and recovery methods (Vernon 2010 cited in Bánhidi 2016). Regarding leisure education, Lacza (2014) notes two primary objectives: the first is providing information and guidance to educate individuals on effective leisure use, including participant engagement and leadership. The second is professional training, preparing specialists to lead and manage leisure services. Leisure education thus encompasses both general education initiatives and advanced professional training. Recreation professionals play a crucial role in guiding individuals toward meaningful leisure pursuits, although factors such as formal education, media, and environmental influences also shape leisure behaviours (Lacza 2014).

Bánhidi (2016) emphasizes that an ideal approach involves working within a therapeutic team, ensuring that individuals or groups do not participate in isolation but engage in a holistic process that fosters their physical, mental, and social well-being. The observations of Lin et al. (2003), Vernon (2010), Lacza (2014), and Bánhidi (2016) continue to align with the philosophies of Brightbill and Mobley (1980) and the fundamental principles of the WLRA Charter (1993). These clearly show the inseparability of recent recreation trends and the professional principles of the traditional recreation professional.

It is worth noting that the therapeutic recreation trend has also emerged within the “traditional” pillar of education reforms, as explored extensively in Fritz’s (2019) work. In international literature, the term “Adventure Therapy” is commonly used, alongside “Adventure-Based Therapy,” which has given rise to titles such as “adventure therapist” and “therapeutic adventure practitioner” (Fritz 2019). However, Fritz (2019) points out that these terms are sometimes used interchangeably in different linguistic contexts. Notably, this branch of recreation and its novel forms have yet to make a significant impact on Hungarian recreation education. Although Hungarian-language research on the topic exists, its incorporation into training programs remains an open opportunity.

The observations of Gösi, Bárdos, and Magyar (2021) should also be considered, as international experiences suggest that alternative training directions could have been outlined for Hungarian higher education. A notable example is University of Waterloo in Canada, which played a pioneering role in launching undergraduate recreation programs under the name “Recreation and Leisure Studies”. The institution also introduced the first MA and PhD programs in this field and, as early as 1972, offered four primary specializations: leisure studies, therapeutic recreation, recreation management/administration, and outdoor recreation and education. In 1985, the program further expanded by adding a “Tourism and Recreation” specialization (University of Waterloo, n.d. cited in Gösi – Bárdos – Magyar 2021).

Significant changes were observed between 2000 and 2010 across more than 1,000 academic institutions in Europe, all aligned with the principles of the WLRA Charter (1993, cited in Lacza 2014). However, despite four decades of progress, leisure as a research topic, educational subject, or service field has yet to be fully integrated into a cohesive framework that aids in understanding its complex relationship with modern universities (Elkington & Carnicelli 2023). Furthermore, while leisure education and related programs are not new areas of study, numerous investigations have explored their implementation in various global regions and settings (Sivan 1997; Wu & Hsieh 2006; Shannon, 2012; Yankholmes & Lin 2012; Jordan et al. 2018). The challenge lies in the vast literature available on the topic, most of which focuses on highly specific contexts (Elkington & Carnicelli 2023).

This idea is reinforced by the fact that there is no clear definition of the recreation profession. Various roles such as leisure organiser, programme manager, health promoter, sports organiser, coach or animator can be included. The definition of the term is broad but not always precise. This can be explained by the fact that the profession is constantly evolving, especially in the field of education (Gösi – Bárdos – Magyar 2020). The constant change in the name and content of edu-

cation and training has an impact on society's knowledge of the profession, on the one hand, and on employment, on the other (Kós 2021, 14). The rate of change, quantified over different time periods, is illustrated in the following figure (Figure 2):

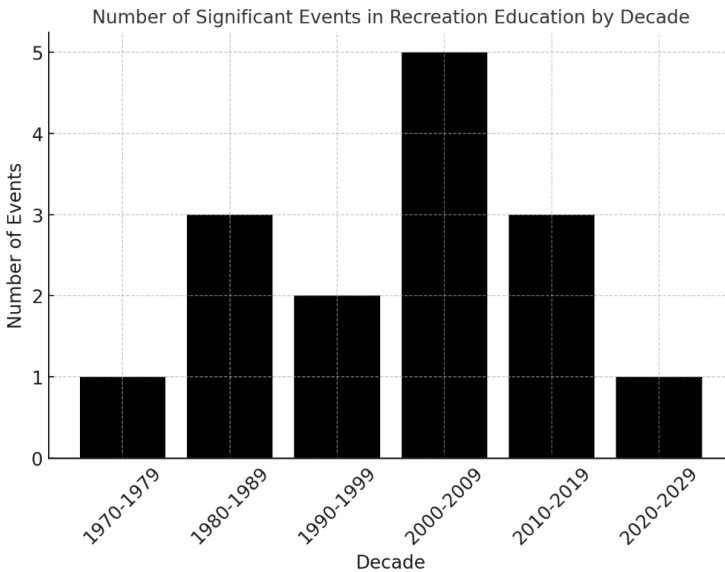


Fig. 2 Number of Events in Recreation Education by Decade,  
source: Own compilation

Considering the aforementioned factors, the opportunity arises—after more than 40 years—to conduct a comprehensive review of university programs involved in leisure education, focusing on local specificities and socio-economic impacts. This is particularly relevant in a country where this segment of leisure education has undergone significant differentiation over the past decade.

## Objective of the Study

The purpose of this study is to reveal and illustrate the diversity of the training content of the Recreation and Lifestyle program, the various approaches to educating recreation professionals, and the specific characteristics of each university offering this program, by proposing seven hypotheses:

**H1:** It is presumed that the model curricula of Hungarian recreation programs place a strong emphasis on the teaching of sports and recreation knowledge, as reflected in the names of the subjects.

**H2:** It is also assumed that universities offering the program seek to cover the diversity of the recreation profession's market through a variety of specialization options and unique courses.

**H3:** It is presumed that professional internships in recreation training span a minimum of two semesters at all universities to facilitate students' transition into the labour market.

**H4:** It is expected that all universities offer at least three professional camps for students to enhance practical training.

**H5:** It is assumed that the major branches of recreation are represented in the model curricula of all universities.

**H6:** It is presumed that sports recreation (physical activity-based recreation) still holds a dominant position in university curricula compared to other areas of recreation.

**H7:** It is expected that certain courses from sports management programs can still be found within university curricula.

## Methodology

This study, utilizing document analysis techniques, employs secondary source analysis, including resolutions of the Hungarian Accreditation Committee (MAB), educational regulations, admission guides, and the 2021 model curricula of Hungarian Recreation and Lifestyle programs.

The sample consists of the model curricula of Hungarian higher education institutions offering BSc programs in recreation ( $n = 9$ ), whose geographical distribution is illustrated in the following map:



Fig. 3 Map of Universities Offering Recreation and Lifestyle Education, source: Own compilation

These universities include University of Debrecen (DE, Debrecen), Eszterházy Károly Catholic University (EKCU, Eger), Eötvös Loránd University (ELTE, Budapest and Szombathely), the Hungarian University of Physical Education and Sport

Science (MTSE, Budapest), University of Pécs (PTE, Pécs), University of Sopron (SOE, Sopron), University of Szeged (SZTE, Szeged), and Széchenyi István University (SZE, Győr). Notably, ELTE is represented in the sample with two model curricula, as its Budapest and Szombathely campuses follow distinct training profiles in recreation education.

The document analysis was conducted using the following keywords: “recreation,” “sport,” “animation,” “event planning/management,” “adaptive recreation,” “water-based,” “tourism,” “extreme sports,” “adventure sports,” “fun sports,” “performance-oriented recreation,” “intellectual recreation,” “games,” “relaxation techniques,” “music/dance,” “marketing,” “management,” “entrepreneurship,” “specialized language,” “facility/venue management,” and “physical education.” Additionally, specializations, internships, camps, and field exercises were examined, along with the occurrence of different recreation trends (outdoor, indoor, health-promoting, and experience-seeking) in the various curricula and their unique characteristics.

## Results

The courses included in the model curricula incorporate the terminology of all three primary authors in the field; however, the terminology of Tamás Attila Kovács appears most dominantly, particularly in relation to recreational sports, camping, and tourism activities. The terminologies of Gábor Gáldi and Péter Fritz appear as supplementary elements. Gáldi’s terminology is emphasized in sports recreation concepts, while Fritz’s terminology is prominent in training theory and rehabilitation aspects.

## Occurrence of Sport and Recreation Courses

The results indicate significant differences among universities in terms of the number of sport and recreation courses offered, as detailed in the following table:

Tab. 1 Occurrence of Sport and Recreation Courses in Model Curricula,  
source: Own compilation

	Sport (count)	Recreation (count)
University of Debrecen (DE)	22	6
<i>Eszterházy Károly Catholic University (EKCU)</i>	19	15
<i>Eötvös Loránd University (ELTE)</i>	18	17
<i>Hungarian University of Physical Education and Sport Science (MTSE)</i>	15	11
<i>University of Pécs (PTE)</i>	38	6
<i>University of Sopron (SOE)</i>	18	12
<i>University of Szeged (SZTE)</i>	7	20
<i>Széchenyi István University (SZE)</i>	11	8

A comparison of the number of recreation courses offered by each university shows that University of Szeged provides the highest number of recreation-labeled courses, while University of Debrecen and University of Pécs offer the fewest. In terms of sport courses, University of Pécs offers the most, whereas University of Szeged offers the least.

#### Comparison of Specializations Among Universities

The comparison of the number of specializations offered at the universities yielded the following results:

Tab. 2 Universities and Their Specializations, source: Own compilation

University	Specializations
	Active Leisure Specialization
	Water Recreation and Animation Specialization
	Hotel and Event Animator Specialization
	Fitness and Wellness Expert Specialization
	Leisure Sports Expert Specialization
	Health Promotion Specialization
	Adaptive Recreation Specialization
	Water Recreation Specialization

Five universities offer model curricula without specialization: University of Debrecen, the Hungarian University of Physical Education and Sport Science, University of Szeged, Széchenyi István University, and University of Pécs.

## Professional Internships and Field Practices

In terms of the number of professional internships, camps, and field practices, it was determined that the Hungarian University of Physical Education and Sport Science and University of Szeged offer the most semesters of such training, while University of Debrecen offers the fewest professional internship semesters (only one semester).





<i>Adventure Sports</i>	0	0	0	1	0	1	0	0
<i>Fun Sports</i>	3	3	1	1	0	3	2	1
<i>Performance-Oriented</i>	6	10	0	5	8	7	3	9
<i>Outdoor</i>	5	12	6	8	3	11	2	7

It is evident that the health-promoting trend plays a crucial role at all universities, indicating that institutions are keeping pace with current developments, as both traditional and therapeutic recreation are represented in Hungarian education. The highest occurrences are at University of Szeged (12 mentions), University of Sopron (10 mentions), and the Hungarian University of Physical Education and Sport Science (9 mentions), highlighting the strong emphasis placed on this area.

Within the health-promoting trend, a closer look at fitness and wellness courses reveals that Eötvös Loránd University offers the highest number of fitness-oriented courses, while at other universities, their occurrence is low (1–2 mentions). Similarly, ELTE stands out in wellness courses, offering seven mentions, whereas other universities have significantly fewer. The relative ratio between these two subgroups demonstrates that fitness-related courses appear more frequently in Hungarian recreation education.

Relaxation techniques play a minimal role in university programs, with only a few institutions—including EKKE and ELTE—offering them as courses.

Music and dance-based movement forms are widely popular within recreation studies in Hungary, and their occurrence was examined. Results show an even distribution among universities, with each institution including one course in this category, suggesting that while these activities are present, they are not considered core components of the curriculum.

Outdoor recreation is particularly emphasized in the model curricula of University of Sopron (11 mentions), Eszterházy Károly Catholic University (12 mentions), and University of Szeged (7 mentions).

Looking at the prevalence of the subgroups of the experiential orientation, it is clear that performance-oriented and fun sports education is the most prominent in the recreational education of Hungarian universities. Performance-oriented sports are strongly represented at Eszterházy Károly Catholic University (10 mentions) and Széchenyi István University (8 mentions), indicating a focus on competitive sports, challenge-based activities, and adventure therapy. Fun sports appear moderately in university programs, with Eötvös Loránd University, Eszterházy Károly Catholic University, and University of Sopron (each with three mentions) showing a slightly higher emphasis on recreational, entertainment-based sports.

Regarding the other two subcategories of experience-seeking recreation, the table indicates that only one university includes an extreme sports course in its curriculum—University of Szeged. Conversely, University of Sopron and the Hungarian University of Physical Education and Sport Science offer dedicated adventure sports courses for students.

A similar pattern is observed in the occurrence of adaptive recreation course names, as only a few institutions include them in their programs (e.g., SOE with

four mentions). This finding suggests that inclusive and extreme activities hold relatively low priority within Hungarian recreation education.

## Distribution of Recreation Fields

For the examination of recreation fields, we adopted the classification by Tamás Attila Kovács. The findings indicate that at all universities, significantly more courses focus on physical activity-based recreation than on intellectual recreation or tourism-related courses. Notably, University of Pécs and University of Szeged do not include any dedicated intellectual recreation courses in their curricula. Other universities also place minimal emphasis on this field, incorporating only one course within their training programs. Similarly, the number of tourism-related courses is low in the model curricula, with University of Pécs standing out by offering four courses in this field. The detailed distribution of recreation fields based on courses included in university curricula is illustrated in **Table 5** below.

Tab. 5 Emphasis on Recreation Fields in University Programs, source: Own compilation

	<i>DE</i>	<i>EKCU</i>	<i>ELTE</i>	<i>MTSE</i>	<i>PTE</i>	<i>SOE</i>	<i>SZTE</i>	<i>SZE</i>
<i>Physical Activity-Based Recreation</i>	22	8	16	15	37	20	7	12
<i>Intellectual Recreation</i>	1	1	1	1	0	1	1	0
<i>Tourism</i>	1	1	2	2	4	1	3	1

## Prevalence of Joint Courses with Sports Management

Based on historical professional developments, a key question arose regarding the extent to which specialized courses from the Sports Management program (beyond the foundational curriculum) are integrated into the new Recreation program. As Table 6 illustrates, Eötvös Loránd University (9 courses) and University of Debrecen (8 courses) prioritize the inclusion of professional knowledge shared with the Sports Management field in their curricula.

Tab. 6 Distribution of Sports Management-Related Courses, source: Own compilation

	<i>DE</i>	<i>EKCU</i>	<i>ELTE</i>	<i>MTSE</i>	<i>PTE</i>	<i>SOE</i>	<i>SZTE</i>	<i>SZE</i>
<i>Event Planning/Management</i>	7	4	2	2	5	3	2	2
<i>„Sports Management**”</i>	8	5	9	5	4	4	1	6

\*Includes marketing, management, facility/institution operation, and entrepreneurship.

It is evident that every university incorporates at least one course related to sports management within its training materials. The occurrence of event planning and management courses follows a similar trend, with University of Debrecen (7 cours-

es) and University of Pécs (5 courses) standing out. This suggests that universities aim to provide students with opportunities to pursue further studies in the Master's program in Sports Management.

### Offering of Specialized Courses

Finally, an analysis was conducted on the model curricula of universities to determine what unique, institution-specific courses they offer—either as elective or mandatory subjects.

Tab. 7 Unique Course Offerings and Focus Areas in Recreation Programs, source: Own compilation

	<i>DE</i>	<i>EKCU</i>	<i>ELTE</i>	<i>MTSE</i>	<i>PTE</i>	<i>SOE</i>	<i>SZTE</i>	<i>SZE</i>
<i>Animation</i>	2	3	3	2	1	3	0	1
<i>Specialized Language</i>	2	1	1	2	0	2	1	1
<i>Teaching/Education</i>	0	1	5	3	1	1	0	3

It is clear that animation—one of the most popular career paths in recreation—is prominently featured in nearly all university programs, spanning multiple semesters. In contrast, specialized language courses, which play a crucial role in the international recognition of the degree and the acquisition of professional terminology, are also widely included in most model curricula, typically over one or two semesters.

Changes in the regulations regarding the structure of teacher training and the specialization requirements outlined in Government Decree 283/2012 (X. 4.) and Ministerial Decree 8/2013 EMMI §1 b) have made it possible for recreation professionals to continue their studies in a teacher training Master's program from the 2024 academic year. This necessitated an examination of whether universities place emphasis on preparing students for teacher training within their curricula. It is evident that nearly all universities offer courses related to teaching physical education and sports; however, most of these are available only as elective courses. Several universities recommend the 'Let's Teach for Hungary' programme, while ELTE specifically enriches students' knowledge in rehabilitation teaching with the course "Health Promotion and Adaptive Physical Education."

Interestingly, every university's model curriculum includes courses that facilitate progression to a Master's program. ELTE is the only institution that requires students to take a Recreation Comprehensive Examination, while Széchenyi István University offers a Final Exam Preparation course to help students prepare for their state examination. Conversely, ELTE, MTSE, and PTE include biochemistry and biomechanics courses, potentially providing students with opportunities to continue their studies in Human Kinesiology or Complex Rehabilitation Master's programs. The following figure aims to illustrate the pathways for recreation professionals to pursue further studies within Hungarian Master's programs.



Fig. 4 Word Cloud of Master's Degree Advancement Opportunities,  
source: Own compilation

A unique course offering at Széchenyi István University includes “Basic knowledge of national defence” and the “Professional Mentor Consultation I-II” courses. The former is likely provided in cooperation with the local military battalion, while the latter contributes to reducing student dropout rates and addressing initial academic challenges. This is particularly noteworthy given the professional uncertainty and high attrition rates in the field.

Based on these findings, universities place emphasis on different aspects of recreation education, allowing students to specialize in specific areas depending on their chosen institution.

## Conclusions and Recommendations

Over the past 30 years, higher education in recreation in Hungary has developed differently from international examples. Initial challenges have now largely been resolved. Training programs have been designed to align with regional trends, and the structure of external internships has also evolved.

Most universities offer a balanced number of theoretical and practical courses. The general trend suggests that both types of courses receive significant attention, ensuring students acquire the necessary theoretical knowledge and practical experience in the field of recreation.

Health-promoting activities and outdoor programs are the most popular among the listed universities, while extreme sports receive less emphasis. This shift in focus suggests a balance between traditional and emerging trends in recreation education. Fun sports and performance-oriented sports are prominent at certain institutions, such as University of Debrecen and University of Sopron. Adaptive recreation and relaxation techniques are less widespread, though some universities, like University of Sopron, place a greater emphasis on them. Relaxation and music-dance activities have minimal presence across all institutions. Some universities, such as ELTE and Szeged, have specifically specialized in areas like wellness and health promotion, reflecting a commitment to trend-following. The

research also suggests that universities may emphasize different activity types, reflecting institutional specialties.

The primary objective of this study was to examine the diversity and specificity of recreation and lifestyle education and professional training at Hungarian universities. Seven hypotheses were formulated within this framework. Based on the findings, some hypotheses were confirmed, while others were partially or entirely refuted:

The study confirmed that Hungarian recreation programs place significant emphasis on the teaching of sports and recreation knowledge. Additionally, the model curricula include various professional internships and camps. Thus, hypotheses concerning the distribution of sports and recreation knowledge, diverse specialization opportunities, field practices, camps, internships, and the presence of different recreation trends were validated.

The dominance of core recreation fields and sports recreation was also confirmed. However, since the proportion and emphasis of these fields varied by university, this hypothesis was only partially supported.

Results indicated that certain courses from the Sports Management program are still present in university curricula. However, their prominence and significance have declined in favour of specialized recreation training elements, meaning this hypothesis was only partially validated.

The study highlighted the differences and similarities in recreation education across the examined universities, contributing to meeting students' unique needs. The findings provide valuable insights into the current state of education and potential directions for future development.

The analysis of similarities and differences between universities reveals that, while the core principles of recreation education remain similar, institutional characteristics, strengths, and specializations significantly influence course content and structure. Some universities differentiate themselves with innovative or unique courses covering novel approaches or less frequently discussed topics. This suggests that students should consider their interests, career goals, and the unique opportunities offered by different universities to find the most suitable training program.

The analysis also indicates that Hungarian universities strive to provide broad and diverse training for students interested in recreation and related fields. These programs enable students to deepen their knowledge, gain practical experience, and foster professional identity formation through curriculum content that supports professional development.

## References

- 15/2006. (IV. 3.) OM Decree on the training and output requirements of undergraduate and master's degree programs. *Magyar Közlöny*, 2006. Issue 36, Vol. I. p. 3069.
- 252/2004. (VIII. 30.) Government Decree on certain rules for the introduction of the multi-cycle linear higher education training structure and the conditions for launching the first training cycle. *Magyar Közlöny*, 2004. Issue 130. pp. 10861–10887.

- 289/2005. (XII. 22.) Government Decree on undergraduate and master's education and the procedures for launching programs. *Magyar Közlöny*, 2005. Issue 166. pp. 10468–10510 (repealed by Government Decree 139/2015. (VI. 9.)).
- 381/2004. (XII. 28.) Government Decree on certain rules for the introduction of the multi-cycle higher education training structure. *Magyar Közlöny*, 2004. Issue 203. pp. 16216–16236 (repealed by Government Decree 289/2005. (XII. 22.)).
- 39/2012. (XI. 21.) EMMI Decree on the training and output requirements of higher education vocational training programs. *Magyar Közlöny*, 2012. Issue 153. pp. 25999–26080.
- Bánhidi, Miklós (2016): *Rekreológia*. Budapest: Hungarian Society of Sport Sciences. pp. 59–62.
- Denovan Andrew & Macaskill Ann (2017): *Psychological Perspectives on Leisure in Modern Education*. In Elkington, S. & Carnicelli, S. (2023): *Leisure and the University: International Perspectives*. International Journal of the Sociology of Leisure, 6. 1–9. <https://doi.org/10.1007/s41978-023-00131-3> [Retrieved: 2023.04.02.]
- Denovan, Andrew & Macaskill, Ann (2017): Stress and Subjective Well-Being Among First-Year UK Undergraduate Students. *Journal of Happiness Studies: An Interdisciplinary Forum on Subjective Well-Being*. 18(2). pp. 505–525. <https://doi.org/10.1007/s10902-016-9736-y> [Retrieved: 2020.01.13.]
- Dobozy, László & Jakabházy, László (1992): *Recreation and Leisure Sports in Hungary: Experiences from the 1980s*. In Magyar, M. (2021): *Historical Overview of Recreation Education*. In Gósi, Z., Bárdos, L., & Magyar, L. (2021). *Diverse Recreation II*. Budapest: Akadémia Kiadó. <https://esi.ppk.elte.hu/content/sokszinu-rekreacio-ii.t.19091>. [Retrieved: 2022.01.07.]
- Elkington, Samuel & Carnicelli, Sandro (2023): The Evolution of Leisure Education in Universities. *Journal of Leisure Studies*. 45(3). pp. 1–9.
- Fritz, Péter (2019): Adventure Therapy and Its Applications in Recreation Education. *Recreation Therapy Journal*. 12(4).
- Fritz, Péter (2019): *Fundamental Concepts and Meanings in the Field of Recreation. Recreation for Everyone III*. Miskolc University Press.
- Gósi, Zsuzsanna – Bárdos, György – Magyar, Márton (2021): *Diverse Recreation II*. Budapest: Akadémia Kiadó. Retrieved: 2022. 01. 07. Source: [https://mersz.hu/dokumentum/m790sr2\\_\\_77/#m790rekre\\_74](https://mersz.hu/dokumentum/m790sr2__77/#m790rekre_74).
- Jordan, C., et al. (2018): Recreational Approaches to Mental Health. *Journal of Recreational Sciences*, 39(5).
- Kaszás, Sándor. (1989): Responding to Challenges: Two Universities Working on the Subject Curriculum. *Népsport*. 45(277), 8.
- Kiss, Péter (Ed.) (2001): *Accreditation in Hungary 8: Report on the Activities of the Hungarian Accreditation Committee in 2000*. Budapest: Hungarian Accreditation Committee. <http://www.mab.hu/web/doc/kiadvanyok/Evkonyv2001.doc> [Retrieved: 2022.01.06.]
- Kós, Katalin (2021): *Examining the Career-Related Motivations of Recreation and Health Promotion Managers*. In: Miklós, Bánhidi; Judit, Prókai (Eds.) *II. International Youth Scientific Conference on Recreation and Leisure. Booklet of Abstracts*. Pécs: University of Pécs, Faculty of Science (PTE TTK). p. 14.
- Kovács, Tamás Attila (2015): *The Status and Characteristics of Recreational Sports*. In: Laczkó, Tamás – Rétsági, Erzsébet (Eds.). *The Social Aspects of Sports*. Pécs: University of Pécs, Faculty of Health Sciences. pp. 195–205.

Lacza, Gyöngyvér (2014): *An Examination of the Effectiveness and Potential Updates of the Hungarian Higher Education System in Recreation from a Market Demand Perspective*. [PhD dissertation] Budapest: Semmelweis University, Doctoral School of Sport Sciences. Retrieved: 2020. 01. 20. Source: <https://repo.lib.semmelweis.hu/bitstream/handle/123456789/1070/laczagyongyver.DOIs.pdf?sequence=1>

Xinran Y. Lehto , Liping A. Cai , Xiaoxiao Fu & Yi Chen (2014): Leisure as a Transformative Experience in Higher Education. *Journal of Higher Education Studies*. 33(1), 837–853.

Lin, V. W., Cardenas, D. D., & Cutter, N. C. (2003): *The Role of the Recreation Therapist and the Recreation Therapy Program*. *Spinal Cord Medicine: Principles and Practice*. New York: Demos Medical Publishing. In Bánhidi, Miklós (2016). *Rekreológia*. Budapest: Hungarian Society of Sport Sciences. pp. 59–62.

Magyar, Márton (2018): *Animation in Tourism – Its Role and Status in Hungarian Tertiary Education and the Service Market*. [PhD dissertation]. Budapest: Eötvös Loránd University, Doctoral School of Education. Retrieved: 2021. 03. 20. Source: [https://edit.elte.hu/xmlui/bitstream/handle/10831/42326/Magyar\\_Marton\\_Disszertacio\\_2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://edit.elte.hu/xmlui/bitstream/handle/10831/42326/Magyar_Marton_Disszertacio_2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Magyar, Márton (2021): *Historical Overview of Recreation Education*. In Gösi Zsuzsanna, Bárdos, György & Magyar Márton (2021). *Diverse Recreation II*. Budapest: Akadémia Kiadó. <https://esi.ppk.elte.hu/content/sokszinu-rekreacio-ii.t.19091> [Retrieved: 2021.06.13.]

Mobley, Tony A (1980): Principles of Leisure Education in Higher Education. In *WLRA Charter: Educational Perspectives*. 33–61.

Shannon, Charlene S. (2012): Leisure Education Within the Context of a Childhood Obesity Intervention Program: Parents' Experiences. *World Leisure Journal*. 54(1), pp. 16–25. doi:<https://doi.org/10.1080/04419057.2012.668045>. [Retrieved: 2019.12.10.]

Sivan, Atara (1997): International Developments in Leisure Education. *Journal of Leisure Research*. 23(4), 41–44.

Vernon, M. (2010): Therapeutic Adventure Programs in Recreation. In Lin, V. W., Cardenas, D. D., & Cutter, N. C. (2003): *The Role of the Recreation Therapist and the Recreation Therapy Program*. *Spinal Cord Medicine: Principles and Practice*. New York: Demos Medical Publishing.

WLRA International Charter for Leisure Education. In: Ruskin, H., & Sivan, A. (1993): *Leisure Education Towards the 21st Century*. Provo: Brigham Young University.

Wu Chung-Chi & Hsieh Chih-Mou (2006): The Role of Leisure in Societal Development. *Asia-Pacific Journal of Leisure Studies*. 11(1), 54–60.

Yankholmes, Aaron Kofi Badu & Lin, Shanshan (2012): Leisure and Education in Ghana: An Exploratory Study of University Students' Leisure Lifestyles. *World Leisure Journal*. 54(1), 58–68. doi:<https://doi.org/10.1080/04419057.2012.668044>. [Retrieved: 2023.04.05.]

# The Practice of Municipal Self-Government on the Example of Košice Statutes from the 17th Century: An Overview

ESTERA PRACUOVÁ

## Abstract

The focus of the study is on the self-government of Košice in the early modern period. The main sources for the research are the city statutes from the 17<sup>th</sup> century, which are representing the functioning of the urban community. Statutes are valuable historical sources that allow us to trace the way in which conflicts were resolved, finances were regulated, and city administration was managed in a given period. The study offers a glimpse into the history of Košice in the early modern period and also sheds light on the ways in which the urban community organized and governed itself by norms that were created according to the citizens' current needs. The aim of the study is to examine selected questions regarding the functioning of the local government of early medieval Košice through the statutes adopted by the outer council. The main focus is on the circumstances of the creation of the statutes and their content: a quantitative overview of the number of statutes, the frequency of their adoption and their thematic focus in order to gain a deeper understanding of the functioning of the administration and law of the urban community. The text presents the process of the creation of statutes and discusses their role in the administration of the city. It provides an insight into the legal structure of Košice in the 17<sup>th</sup> century.

**Keywords:** Košice; urban community; early modern period; city statutes; self-government

**Subject-Affiliation in New CEEOL:** History – Modern Age – 17th Century

**DOI:** 10.36007/eruedu.2025.2.032-047

## Introduction

Medieval and early modern cities represented a unique model of settlement within the feudal society of the time. The subject of municipal self-government is vast and offers both advantages and challenges in defining the scope of research. In this paper we have chosen to focus on the study of city statutes. These institutional legal sources have considerable value and can serve as a means of reflecting on the internal mechanisms of municipal administration and contemporary events. Statutes defined certain rights and obligations of residents and municipal authorities, provided a framework for municipal governance, and were crucial tools for ensuring legal stability and order within the community. Their study provides a window into the social structures and values that shaped life in medieval cities.



The research of municipal self-government is one of the most popular areas of urban studies. Its appeal stems not only from its intrinsic interest and the diversity of the phenomena it examines, but also from the great numbers of official documents preserved from the early modern period. However, diverse approaches to the subject and the lack of syntheses on Hungarian municipal self-government complicate comparisons and summary conclusions.

The aim of this study is to present the question of the functioning of Košice's early modern self-government on the basis of legal sources. The starting point of this research is the governing bodies of the municipal self-government, their roles and competences. One of the key research questions is whether the resolutions of the elected Košice municipality were statutes in the true sense of the word, or whether they functioned more as recommendations to the city council. The answer to this question lies in examining the circumstances of the adoption of the statutes and in their formal analysis. Furthermore, the classification proposed by Ján Kúkel, who categorised the statutes of Bratislava according to specific criteria, serves as a framework for this analysis. Comparisons with the statutes of other Hungarian cities, especially Trnava and Bratislava, which are also included in the study, provide a broader perspective on the subject. The study also attempts to classify Košice's statutes on the basis of content analysis.

The core of the paper consists of three chapters. The first chapter provides a brief historiographical overview of Hungarian cities and Košice in particular. The following chapters are more detailed and divided into subchapters. The second chapter, entitled 'Municipal self-government in the Middle Ages and early modern period', explains the terminology related to the key roles of municipal officials. Subchapters examine the governance structures of Hungarian cities, focusing on Košice, Bratislava and Trnava. The third chapter is devoted to statutes, with subchapters dealing with the statutes of the aforementioned Hungarian cities, focusing on their classification and content analysis.

The study is based primarily on the statutes of Košice from 1614, when statutes began to be recorded in the Kingdom of Hungary, until the late 17th century, when state intervention increasingly influenced municipal governance. These statutes are preserved in an edition of sources by Sándor Kolosvári and Kelemen Óvári (Kolosvári – Óvári 1890). In addition, Slovak and Hungarian historiography has provided valuable resources for this research. Works such as Drahoslav Magdoško's monograph on Košice's medieval self-government (Magdoško 2017) and Béla Wick's synthesis of Košice's history (Wick 1941) have been fundamental to the understanding of local government. Ján Kúkel's classification of statutes (Kúkel 2005) and Zuzana Nemcová's comparison of the statutes of Bratislava and Trnava (Nemcová 2014) have also contributed to this study.

## Research Foundations

The study of medieval municipal self-government represents a fascinating field of historical and legal research, offering a deeper understanding of the social and political structures of the Middle Ages and early modern period. This broad topic encompasses various aspects, including the legal autonomy of the cities, the organization of municipal institutions, and the relationships between local residents and central authorities. Historians address questions such as how city statutes were formed and evolved, what was their impact on daily life, and what were the relationships like between urban elites and city residents. They also examine how the self-government of medieval cities varied across regions and developed under the influence of historical events.

The professional study of Košice's history began in the 19th century, initially focusing on the context of Abaúj-Torna County (Sziklay – Borovszky 1896) or on organizing archival materials. In the early 20th century, Hungarian historian Gyula Osváth focused on municipal privileges, city status, and leading roles of municipal governments from a legal-historical perspective. (Osváth 1918) In the 1940s, Béla Wick's extensive monograph on Košice's history partially addressed municipal self-government. In the second half of the 20th century, Ondrej Halaga explored municipal books and fundamental subjects of self-government in Košice. (Halaga 1956). Additional contributions to this field include studies of Richard Marsina on city privileges and Milena Ostrolúcka on Košice's economic administration in the 16th and 17th centuries (Ostrolúcka 1993). The judicial practices of the city in the late medieval and early modern period were analyzed by Blanka Szeghyová and Richard Papáč (Papáč 2019). Drahošlav Magdoško's detailed monograph provides an in-depth examination of Košice's medieval self-government (Magdoško 2017). These works offer a foundational context for this study.

## Municipal Self-Government in the Middle Ages and Early Modern Period

### Terminology

In the study of municipal self-government, terminology plays a key role because precise and clear definitions of terms are essential for understanding and interpreting the studied phenomena. In researching medieval and early modern documents, one often encounters the problem that different concepts are referred to by different terms. This problem also appears in academic literature, where various authors use different terminology to describe the phenomena being studied.

The most important terms in researching the self-government of medieval and early-modern cities of the Kingdom of Hungary are the names of the functions of individual city officials and employees. At the head of the municipalities of medieval and early medieval towns was the mayor, who in the beginning of the Middle Ages was called *villicus* (lat. villa - settlement) In later periods, this position was named after its primary judicial function, *iudex* (lat. judge) (Magdoško 2017, 75). This is

where the German term *Richter* (ger. judge) comes from, which was also adopted into Slovak (*richtár*). In Košice's early modern statutes, the Hungarian term *bíró* is used, which is a direct translation of the Slovak word for judge.

The board of jurors was referred to by the Latin term *iurati* (from *iurare* - to swear) or *consules*, sometimes *cives consules*, with the most significant members being referred to as *gróf* (slov., hun. count) (Wick 1941, 232). In the academic literature, this body is called either the board of jurors or the inner council, while in Košice's city statutes, the Hungarian term *tanács* (board) is used. An older term for the elected community was the collective designation *elders* (lat. *seniores*). In the 15th century, as the structure of the body itself evolved, its designation changed to *community* (lat. *communitas*). From this term, the designation *elected community* (lat. *electa communitas*) emerged in the following period (Magdoško 2017, 110-111). In Slovak scholarly literature, this body is referred to as the *elected community*, *outer council*, or *broader council*. In the Košice legal articles, the outer council was designated by the Hungarian phrase *nemes község* (slov. *vznešená obec*, meaning noble community). At the head of the outer council stood a *speaker* or *spokesman*, who in the early Middle Ages was called *tribune of the people* (lat. *tribunus plebis*). Over time, this designation changed to *spokesman* (ger. *furmund*). From the German word *furmund*, the Hungarian term used in the Košice city statutes—*fírminder*, *fűrmender*—was derived.

### Self-Government of Hungarian Free Royal Towns

The free royal towns of the Kingdom of Hungary represented a distinct type of urban community with their own rights and privileges. They fell under the jurisdiction of the king, meaning they were not subordinate to noble authorities. These towns enjoyed a significant degree of autonomy, particularly in the area of self-government. Until the turn of the 16th and 17th centuries, unlike in other European countries, they maintained full control over their internal administration. Since monarchs did not appoint their own representatives to these towns, the elected municipal bodies did not have to fight for their authority and could fully focus on economic and political matters (Čičaj 2006, 29). The period of full autonomy for Hungary's free royal towns was interrupted at the end of the 17th century when the Habsburg monarchs attempted to curtail the powers of municipal authorities. A major shift occurred after the defeat of Imre Thököly's uprising, when commissioners from the Hungarian Chamber were delegated to the towns. These commissioners intervened in municipal elections and oversaw economic administration (Nemcová 2014, 144).

The key figures of self-government in free royal towns were the mayor and the town council, who handled the judicial and economic-political affairs of the town. Besides their judicial and administrative roles, they also had a representative function. Based on the appointment of the mayor, towns of the Kingdom of Hungary can be categorized into two types. Cities such as Košice, Bratislava, and Trnava had the right to elect their mayors. The second category consisted of towns with hereditary mayorship, where the officeholder had the freedom to transfer his position to another person or pass it on to his descendants. Examples of towns with a hereditary mayorship include Bardejov and Žilina (Chlepkó 2022, 24-25).

The foundation of municipal self-government in the Middle Ages and early modern period was the *town community*, meaning the collective body of all townspeople, who were joint holders of the town's privileges. In the early Middle Ages, they participated in the election of the mayor and town council and played a key role in filling other municipal offices. However, as urban populations grew, the election process became increasingly complex and unable to respond dynamically to emerging issues requiring swift resolution. To address this problem, an organ known as the *broader* or *outer council* was established to represent the interests of the entire community. This was a smaller group of townspeople who directly participated in the election of the mayor and town council. In addition to this function, the outer council also served as a supervisory and advisory body in public matters. They were involved in overseeing municipal finances, decision-making regarding city employees, and even judicial matters. Members of the outer council were appointed by the mayor in cooperation with the town council, making the distribution of power a matter controlled by a relatively closed circle of citizens (Magdoško 2017, 67). The number of outer council members varied across different cities and periods.

### **Self-Government of Košice**

At the turn of the 16<sup>th</sup> and 17<sup>th</sup> centuries, Košice was one of the most important free royal towns in the Kingdom of Hungary, the center of Upper Hungary, and a key commercial centre. The city's extensive archives allow the study of various social and economic phenomena, helping to understand nearly every aspect of life in the city. By the late 15<sup>th</sup> century, Košice had established an electoral system in which the election of the mayor and the town council was decided by approximately 50 to 60 members of the outer council. This change was driven both by the inefficiency of elections conducted by the broader town community and by the adoption of the electoral model from Buda. The transfer of competencies from the general citizenry to the outer council in Košice dates back to the 15th century. However, the increased share of power of this body occurred only in the 1570s, when records of provisions from the outer council to the town council, known as *articuli*, began to be adopted. (Magdoško 2017, 121) The appointment of outer council members was also adopted from Buda, where they were named by the mayor and town council before stepping down from office. (Kubinyi 1975, 84)

The number of members in the outer council was not fixed, but most sources indicate between 60 and 100 members. The outer council was also referred to as the *white council*, in contrast to the *black council*, which consisted of citizens who were not members of the outer council. The council functioned as an advisory and representative body, providing counsel to the town council and mayor while representing all full-fledged citizens. The town council was required to consider the proposals of the outer council, listen to its opinions on all important matters, and keep it informed about the resolution of various cases. The outer council met regularly at six tables, each seating ten members. The first table, known as the *table of elders*, was occupied by the most esteemed members of the council (Wick 1941,

233). The head of the outer council was the *speaker*, who led council meetings and represented the council before the mayor and the jurors. This role was first documented in the 16<sup>th</sup> century, appearing alongside the name of an outer council member. The importance of the speaker's position escalated towards the end of the Middle Ages and into the early modern period (Magdoško 2017, 121, 124).

The head of the city was the mayor, who was elected for a one-year term. Elections were typically held at the beginning of the calendar year, although the exact date was not fixed. From the 17<sup>th</sup> century, records indicate that elections were held at the town hall. The election of jurors took place on the same day as the election of the mayor. This system was also common in other Hungarian cities such as Buda, Prešov, and Bardejov (Uličný 1984, 121). During the early modern period, the inner council had 12 members who, along with the mayor, held judicial authority. In addition, they played a role in regulating economic and social matters within the city and its surrounding area and also served as a public notary. The days of town council meetings and the topics for discussion had been established since the 15<sup>th</sup> century, and these regulations remained largely unchanged in later periods (Flóra – Németh 2012, 20). The council met several times a week, depending on the number of issues requiring attention, typically starting early in the morning at 4 or 5 AM. On Saturdays, administrative matters concerning the city were discussed in sessions known as *dies petitoria*, whereas other sessions, known as *dies judiciales*, were dedicated to issuing verdicts on offenders, who were usually judged based on witness testimonies (Sziklay – Borovszky 1896). The mayor and the town council performed their duties *pro bono* until the late 17<sup>th</sup> century (Osváth 1918, 62-63). Their incomes primarily came from business ventures or practicing crafts, and their compensation for municipal service was minimal. The mayor's earnings also included various gifts from guilds, which were presented to him upon his election (Wick 1941, 236).

### Self-Government of Trnava

The city of Trnava was granted its privileges in 1238 and had since maintained a strong autonomous status. Trnava's self-government was very similar to that of Košice. Its foundation was the so-called *burgher community*, which was equivalent to the burgher commune of Košice. It consisted of a relatively small group of full-fledged citizens who occupied key positions in the city's administration. References to the outer council date back to the early 15<sup>th</sup> century, where it is mentioned under the name *twenty-four* (slov. *dvadsaťštvorka*), indicating the number of its members. The inner council consisted of 12 burghers who convened occasionally to address issues that required resolution. Their responsibilities encompassed a wide range of matters, from economic affairs and parish concerns to the management of the city chancery. A unique position within the city's self-government was that of the so-called *Jewish mayor*, who, despite the title, was not a member of the Jewish community (Rábik 2013, 51–52).

## Self-Government of Bratislava

The study of Bratislava's self-government benefits from a rich collection of historical sources. Similar to Košice and Trnava, Bratislava's city administration was led by a mayor and a 12-member town council, whose members were elected annually on St. George's Day (April 24). Membership in the town council was lifelong, and mayors typically held office for multiple consecutive terms (Segeš 2005, 38). References to a broader or outer council date back to the 14th century, when it had 24 members. During the 15<sup>th</sup> century, this body expanded to 60 members. A distinct official within Bratislava's city self-government was the *alderman* (*mešťanosta*), who oversaw the city's economic and administrative affairs. He was also responsible for maintaining land ownership records (Štĕfánik – Lukačka 2010).

## Statutes

Municipal statutes are historical sources of official nature that enable a detailed examination of the functioning of municipal self-government, the dynamics of relationships, and the methods of resolving conflicts among its representatives in a given period. These legal norms, adopted to govern internal affairs, were subordinate to higher legal norms such as laws and customary law, which they were neither allowed to contradict nor circumvent. The Hungarian legal system stipulated that statutes could not interfere with private legal matters, though this provision was not always respected.

In Hungary, three types of statutes were adopted: municipal statutes, county statutes, and statutes of interest-based corporations (Laclaviková – Švecová 2007, 222). Municipal statutes hold significant historical value as they address specific issues faced by the city's inhabitants at the time and provide insight into the process of resolution by the city leadership. Additionally, they reflect the influence of external factors, thus serving as a window into the studied period. Statutes most commonly dealt with the powers and responsibilities of municipal employees, economic and judicial matters, taxation, social welfare, and often served as guidelines for handling fires, natural disasters, or epidemics.

The right to adopt statutes (*ius statutendi*) was an inseparable part of municipal privileges granted by the king, though their form, content, and circumstances of adoption varied from city to city (Luby 2002, 79). A shift in the statutory policies of Hungarian towns occurred during the 17<sup>th</sup> and 18<sup>th</sup> centuries when statutes began to be issued by royal commissioners appointed by the monarch. This new practice was linked to the Habsburgs' efforts of centralization, which aimed to disrupt the autonomy of Hungarian municipal self-governments (Laclaviková – Švecová 2007, 223).

Ján Kúkel, in his work *Štatúty schvaľované volenou obcou mesta Bratislavy*, distinguished between statutes in the true sense of the word and ordinances. According to Kúkel, statutes were characterized by a more extensive form and long-term validity, lasting until modified or updated. True statutes were also not issued at regular intervals. By this classification, ordinances were shorter texts with an operational nature, meaning they aimed to respond as promptly as possible to emerging

problems in city administration. They were issued more frequently than statutes and had only temporary validity (Kúkel 2005, 188–197). The nature of provisions can also be determined from the introductory captions of the texts, where various terms were used to designate the given source, such as *articuli*, *statuta*, *decreta*.

### **Bratislava Municipal Statutes**

The first statutes in Bratislava were issued jointly by the city council and the outer council in the 14th century and concerned the Jewish population. The language of statutes and ordinances in Bratislava was German, and they were published in the statute edition *Corpus statutorum (Statuta et articuli municiporum)*. In the following periods, articles were issued containing various regulations for craftsmen and municipal employees, regulating prices, and addressing the functioning of municipal administration (Kúkel 2005).

In the 15th century, more extensive statutes were issued to regulate various areas of self-government, from judiciary matters to criteria for membership in the city's highest governing bodies (Nemcová 2014, 146–147). The year 1526 did not bring any changes to the city's statutory policy, as no new regulations were adopted until 1545. In the 16<sup>th</sup> century, ordinances were issued to regulate the prices of goods in the city, along with a new fire safety ordinance (Kúkel 2005). Most of the statutory sources from Bratislava can be classified as ordinances, as they were brief records adopted at irregular intervals to address urgent issues. The largest number of records concerned the butchers' guild, mainly focusing on the regulation of meat prices. This tendency may have been influenced by the power and wealth of Bratislava's butchers, who belonged to the wealthiest class of city residents (Segeš 2005, 49).

### **Trnava Municipal Statutes**

The statutory policy of Trnava was examined by Zuzana Nemcová, who studied the city statutes from the period 1557 to 1577. These texts were written in Latin and were published by the city council along with the outer council, in which all three nationalities living in Trnava were represented. These records are much more extensive than those of Bratislava and deal with various aspects of city life. During this period, regulations were regularly adopted to respond to emerging situations in the city, such as the regulation of prices and systems of weights and measures, or provisions related to various guilds. The phrase "*decretum est*" or "*facta sunt decreta*" is most often found at the beginning of these regulations. According to Kúkel's classification, they could be categorized as ordinances. However, there are also statutes in the true sense of the word in the Trnava statutory records, which were adopted at irregular intervals and had longer validity. These provisions contained the caption "*statuta*," which explicitly reveals the nature of the record. Most of the statutes in the true sense of the word in Trnava dealt with setting the criteria for holding office for members of the city council and their competencies (Nemcová 2014, 149–150).



### Košice City Statutes

The first references to sources of statutory nature in Košice are preserved from the 16th century. They were adopted by the outer council immediately after its election, at the beginning of the calendar year, and were addressed to the mayor and the city council (Magdoško 2017, 121). This is confirmed by the introductory captions of the statutes, written in Latin.<sup>1</sup> The language of the provisions is Hungarian, and all of them are labeled with the title “*articuli*.” They address various areas of city life, from price regulations and guild matters to determining the competencies of municipal employees. The articles were adopted at regular intervals, are very brief, and have an operational character. They respond to emerging problems and propose solutions in the short term. According to Ján Kúkel’s classification, they can be categorized as ordinances. This hypothesis is confirmed by the formulation of the articles, which are framed as requests from the outer council to the city council.

The city statutes of Košice can be categorized based on their content. Since classifying all the adopted articles would exceed the scope of this study, we have decided to highlight only those topics that appear most frequently among the adopted regulations or that are unique in some way. The content analysis was conducted using statutes from the period between 1616 and 1687 as examples. The year 1616 serves as the starting point since this was when the recording of articles began in the aforementioned book, which we discussed in the previous section. Although the book’s records extend until 1731, we have only processed them content-wise up to 1687, considering the changes that occurred in the status of urban self-governments in the country during the last third of the 17th century. Between 1616 and 1687, the external council of Košice adopted 660 regulations. The frequency of adopting these regulations varied from year to year, with some years having no preserved articles at all (for example, between 1647–1649, 1651–1652, 1655–1656, 1669–1676, and 1678–1682). During the examined period, the fewest regulations were adopted in 1660 (a total of 3), while the most were adopted in 1687 (a total of 26).

---

1 „Anno Domini MDCXVI. Generoso Domino Melchiori Rainer tertio reelectio iudici, caeterisque amplissimis dominis juratis senatoribus, ad exequendum praescripti et exhibiti.“



Figure 1. Frequency of adopted statutes between 1616 and 1687

Year	1616	1617	1618	1619	1620	1621	1622	1623	1624
Statutes	7	9	9	14	9	17	12	20	12
Year	1625	1626	1627	1628	1629	1630	1631	1632	1633
Statutes	14	13	15	20	17	20	12	21	15
Year	1634	1635	1636	1637	1638	1639	1640	1641	1642
Statutes	16	15	18	22	19	17	19	23	17
Year	1643	1644	1645	1646	1647	1648	1649	1650	1651
Statutes	14	13	13	10	-	-	-	12	-
Year	1652	1653	1654	1655	1656	1657	1658	1659	1660
Statutes	-	10	7	-	-	14	9	8	3
Year	1661	1662	1663	1664	1665	1666	1667	1668	1669
Statutes	7	-	9	12	7	10	9	5	-
Year	1670	1671	1672	1673	1674	1675	1676	1677	1678
Statutes	-	-	-	-	-	-	-	12	-
Year	1679	1680	1681	1682	1683	1684	1685	1686	1687
Statutes	-	-	-	11	7	-	10	10	26

### Provisions Regarding Municipal Employees

As mentioned in previous sections, one of the key competencies of the Košice municipal government was oversight of municipal employees. This is also reflected in the adopted provisions, as most of the statutes adopted – 12.57% in total – fall into this category. Categorizing statutes concerning municipal employees is complex, as the content analysis reveals that individual ordinances can be assigned to several categories.<sup>2</sup> Most often, the statutes dealt with the salaries and competencies of municipal employees, but every year articles concerning the neglect of duties or various frauds and violations of rules were also adopted. An example of an ordinance dealing with rule violations by municipal employees is article no. 10 from 1677, which addresses wine and beer officials who added water to wine and beer for their own benefit, (Kolosvári – Óvári 1890, 258) or article no. 4 from 1617, which lists the excesses of the city guards (Kolosvári – Óvári 1890, 156). It was also common practice for the external council to adopt provisions urging the city council to fill vacant positions. They most often needed to appoint priests, a city doctor, a cantor, and teachers.

<sup>2</sup> E.g. the cantor was a municipal employee, but the statutes concerning his service can also be assigned to statutes dealing with the ecclesiastical agenda.

## Renovations, Constructions, and Hygiene Measures

From the thematic perspective, the second-largest category consists of articles dealing with various constructions, renovations, and hygiene measures implemented in the city. These accounted for 12.57% of the total 660 adopted statutes. I have classified hygiene measures within this category because, like construction and renovation regulations, they aimed at shaping the city's appearance and improving the quality of life for its residents.

Although people were already aware of hygiene issues in the Middle Ages, especially in larger cities, they did not devote sufficient attention to them. Certain professions or institutions, such as butcheries or hospitals, were often placed outside the city walls or in the suburbs for hygiene reasons. However, waste and sewage remained persistent problems, particularly in the most densely populated city centers (Ferenczi 2018, 142). The external council of Košice also addressed these concerns in its regulations. For instance, the 9th article from the year 1620 warned residents about the risks of infections caused by poor hygiene conditions (Kolosvári – Óvári 1890, 163). Similarly, the 14th article from 1634 urged the city council to impose strict penalties on those who polluted the city's streets. This regulation reveals that designated locations for storing manure were the city's bastions (Kolosvári – Óvári 1890, 197). The outer council also took measures to maintain the cleanliness of the Myslava stream, as evidenced by the 21<sup>st</sup> article from 1632, which called on the judge to punish those who contaminated the water in any way (Kolosvári – Óvári 1890, 193).

A significant number of regulations focused on construction and renovation projects. The primary emphasis was placed on maintaining the city's fortifications, roads, cemetery, church, and mills. As these structures were city property, their upkeep fell under the jurisdiction of the judge and city council. Special attention was given to what is now St. Elizabeth's Cathedral, referred to in the statutes as either the cathedral (*kathedrális*) or the great church (*nagy templom*). The greatest number of references to the need for renovation work can be found around the late 1630s and early 1640s, mainly concerning the church tower.

Some of the adopted regulations dealt with repairing damages caused by fires or natural disasters. One such statute is the 19th article from 1628, which addressed the necessity of damage control following floods (Kolosvári – Óvári 1890, 180). In the following years, efforts were actively made to resolve this issue, including measures for regulating the Myslava and Rak streams. Among the statutes, there were also regulations that encouraged new constructions or modifications to existing buildings. One such regulation is the 5<sup>th</sup> article from 1646, which urged city council members to build an additional floor on the prison building. This proposal was justified by the need to separate minor offenders from those who had committed serious crimes after the expansion was completed (Kolosvári – Óvári 1890, 222-223).

### Provisions Regarding Guilds

Guilds were an integral part of early modern urban society. They brought together groups of craftsmen with the aim of limiting competition and ensuring product quality. Only those who demonstrated expertise in a given field could join, and they admitted only as many members as were needed for their community. Regulations concerning guilds formed one of the largest categories of Košice city statutes. They most frequently dealt with millers and coopers, with whom there were constant problems during the studied period. Complaints about them are evidenced by articles no. 1 and 5 from 1655, which specifically list the causes of dissatisfaction with craftsmen, including arbitrary price increases, poor work, or failure to deliver prepaid goods (Kolosvári – Óvári 1890, 228–229). One specific ordinance even reveals that the millers cheated not only the general population but also the church by taking flour from the church tithe (Kolosvári – Óvári 1890, 244). Statutes from 1618, 1624, and 1667 show that due to dissatisfaction with the coopers, the external council not only imposed fines on the guild but also recommended inviting coopers from other cities, especially during the grape harvest. (Kolosvári – Óvári 1890, 159, 171, 248). Since Košice was among the cities involved in both local and long-distance trade in wine, securing enough barrels and the smooth course of the harvest was crucial for them (Újváry 1979, 583). These provisions indicate the seriousness of the situation, as medieval cities were not open to foreigners, and moreover, municipal privileges secured the management of trade and crafts by city residents. The time gap between the adopted articles proves that the problem with the coopers was long-term, and the adopted ordinances did not bring the expected results. My research did not lead me to a conclusion as to whether the problem persisted because the city council did not respect the recommendations of the outer council and did not sufficiently sanction the coopers, or if sanctions were imposed but without sufficient effect. The ordinances show that, in addition to millers and coopers, there were also problems with builders and potters, but only in isolated cases.

### Provisions Regarding Church Matters

In the medieval and early modern period, the church played a key role in the religious life of the population. Apart from its religious function, it also influenced various other spheres of urban life, such as education and social care. Conflicts arising from confessional differences often prevailed in the city, which were also captured in the city statutes. Article no. 8 from 1633, which forbids the use of lanterns in the shape of a star, is directed against Catholics, as it refers to them as people still in “*papal darkness*” (“*pápai setétségben vadnak*”) (Kolosvári – Óvári 1890, 192). Alongside confessional differences, national diversity in the city was also reflected in the ordinances. This is confirmed by provisions that set the requirement for the representation of different nationalities in church affairs or ensuring spiritual life in the languages of the most numerous nationalities in the city (Kolosvári – Óvári 1890, 195). Provisions prohibiting or restricting folk traditions and celebrations of pagan origin also belonged to the Košice statutory creations. The church set moral norms in early modern society, as it is seen in the regulation from

1661, which recommended the introduction of sanctions for sinning. The text of the provision resembles biblical texts, as it references God's punishments for sins (Kolosvári – Óvári 1890, 238-239). Honoring the church was also mandated by article no. 12 from 1632, which addressed the problem of noise coming from inns during sermons (Kolosvári – Óvári 1890, 186). The external council also sought to control church representatives. There are articles that encourage the reprimanding of priests for insufficient fulfillment of their duties, either in general (Kolosvári – Óvári 1890, 206) or in specific matters, such as missing sermons or neglecting spital visits (Kolosvári – Óvári 1890, 225).

### **Statutes Responding to External Stimuli**

Just like the Bratislava and Trnava city statutes, the Košice statutes did not directly respond to nationwide events, but they reflected them in the justifications of individual provisions. An example of such a reflection is article no. 2 from 1664, which established the gathering of a sufficient amount of grain reserves, adopted during the wars against the Turks. Although the exact cause for adoption is not stated, the statute mentions a certain danger *“at the gates of the city”* (*“... mert kitül Isten oltalmazzon ha valami veszedelem, az ki csak nem ajtónk előtt vagyon, találna bennünket”*) (Kolosvári – Óvári 1890, 242-243). A statute reflecting contemporary events in the country was also article no. 2 from 1686, which was adopted after the defeat of Imre Thököly's uprising, revealing that due to the rapid decline in population, it was necessary to address the problem of abandoned properties and the appropriation of the property of the deceased (Kolosvári – Óvári 1890, 267). In this case, the specific cause of the situation is not mentioned. However, we know that the anti-Habsburg estates' uprisings led to a significant decline in the city. The financial burden was caused by maintaining the army, whose members ravaged and exploited the population. There were also violent confiscations by soldiers, who often forced peasants to sign declarations that they had voluntarily handed over contingents and had not been coerced (Halaga 1967, 82). The opposing sides fought for control over the most important eastern stronghold, which meant constant devastation and depopulation for the city. The fights also paralyzed trade. Blockades and looting by soldiers prevented the export of goods, as the frontlines severed important market connections.

However, there are a few known cases where the city statutes responded to national laws. An example of such a response is article no. 6 from 1641, in which the external council expressed dissatisfaction with laws prohibiting the export of wine from the country (Kolosvári – Óvári 1890: 188). This reaction is not surprising, considering that most of Košice's citizens were involved in viticulture. They invested their capital in vineyards and sold most of the wine they produced because the wine trade offered a quick means of enrichment. The people of Košice were involved in both local and long-distance trade (Újváry 1979, 583).

Figure 2. Thematic division of the statutes adopted between 1616 and 1687

Theme	Number	Percentage
City employees	83	12.57%
Renovations, hygiene measures	71	10.75%
Guild members	37	5.60%
Ecclesiastical affairs	34	5.15%
Municipal bodies	33	5%
Economic activities	28	4.24%
Education	25	3.78%
Finances	25	3.78%
Villages, suburbs	19	2.87%

Let me know if you need any modifications! 😊



## Conclusion

In this article we have focused on the municipal governments of Hungarian cities and their city statutes. This topic has been addressed by several authors, particularly in Hungarian and Slovak historiography. The available literature is very diverse in terms of content focus and the level of detail of the published works. The starting point for this topic was the research of the municipal governments of Hungarian cities. We have concluded that most municipal governments in the Kingdom of Hungary had almost the same structure of personnel in the city's leadership, with only slight differences. The main components of the municipal governments of medieval and early modern cities included the mayor and a 12-member council of jurors who had judicial, administrative, and representative functions. They were elected annually by the external council, which developed from the institution of the urban community. The external council was a supervisory and advisory body and had the right to adopt statutes.

Statutes are legal norms adopted to manage internal affairs, which function as examples of urban self-regulation. They are one of the most informative sources of official character, through which the internal mechanisms of city administration can be observed. They also provide insight into the history of daily life, offering solutions to the problems the urban society of the time had to face. When researching statutes, one of the key points is the question of their legal force. In this research, we have concluded that the Košice city statutes were more of recommendations from the outer council to the city council. This is evident for several reasons. One of them is the stylistics and formulation of the provisions. While analyzing the text, it becomes clear that the articles were formulated as recommendations or requests. Their introductory captions are also significant, as they are labeled with the word "*articuli*" rather than "*statuta*." Another piece of evidence supporting this conclusion is that in many cases, the provisions are repeated annually. Our assumption

is that if the statutes had the legal force of binding norms, they would not have needed to be repeated yearly. While determining the legal force of the statutes, we relied on Ján Kúkel's classification, who divided statutes into two categories. The first category consisted of ordinances, which were brief articles with short-term validity and an operational character. On the other hand, statutes in the true sense of the word were characterized as more extensive texts with long-term validity, adopted at irregular intervals. According to this classification, the statutes from the period 1614 to the end of the century fall into the category of ordinances. While comparing the city statutes from Bratislava, Košice, and Trnava, we concluded that most of the adopted provisions in each city belong to the category of ordinances and cannot be classified as statutes in the true sense of the word. They respond to problems that have just arisen in the city and seek the fastest solutions.

The statutes of Košice from the 17<sup>th</sup> century represent a unique historical source, offering a glimpse into the everyday life, challenges, and self-governance of one of the most important cities in the Kingdom of Hungary. They reflect the city's multi-cultural and multi-ethnic character, its economic dynamism, and the legal and administrative traditions that shaped its development. The examination of these statutes provides an opportunity to understand not only the history of Košice but also the broader processes of urbanization, social stratification, and political change in Central Europe. This research contributes to the understanding of the legal culture of the region, highlighting the ways in which cities navigated the tensions between their own interests and the demands of the central authorities. Through a detailed analysis of the statutes and related archival materials, it is possible to reconstruct the practical functioning of municipal governance and the daily realities of life in Košice during the early modern period. This provides a valuable resource for historians and enriches our knowledge of the urban history of the Kingdom of Hungary.

## References

- Čičaj, Viliam (2006): Niektoré problémy výskumu miest v období novoveku. In Czoch, Gábor (eds.): *Kapitoly z dejín Bratislavy*. Bratislava: Kalligram.
- Chlepko, Peter (2022): *Správa mesta Krupina do roku 1526 vo vzťahu k významu krupinského právneho okruhu*. Hradec Králové: Univerzita Hradec Králové.
- Ferenczi, László (2008): Vizgaldalkodás a középkorban. In Szende, László – Weisz, Boglárka (eds.): *Gazdaság és gazdálkodás a középkori Magyarországon*. Budapest: MTA.
- Flóra, Ágnes – Németh, István (2012): *Az elit szerepe a kora újkori városi vezetésben és az elit tagjainak társadalmi kapcsolatai*. Budapest: MTA.
- Fügedi, Erik (1961): Középkori magyar városprivilegiumok. In *Tanulmányok Budapest múltjából*. Budapest: MTA.
- Halaga, Ondrej (1956): *Košické mestské knihy (1394–1737)*. Košice: Archív mesta Košíc.
- Halaga, Ondrej (1967): *Právny, územný a populačný vývoj mesta Košíc*. Košice: Východoslovenské vydavateľstvo.

- Kolosvári, Sándor – Óvári Kelemen (1890): *Kiváltságolt kerületi statútumok 1370–1799 és városi statútumok 1404–1773*. Budapest: MTA Történelmi Bizottsága.
- Kubinyi, András (1975): *Budapest története a későbbi középkorban és a török hódoltság idején*. Budapest: Akadémia Kiadó.
- Kúkel, Ján (2005): Štatúty schvaľované volenou obcou mesta Bratislavy. In Ragačová, Júlia (ed.): *Diplomatická produkcia v stredovekom meste*. Bratislava: MVSR – Odbor archivov a registratúr.
- Laclavíková, Miriam – Švecová, Adriana (2007): *Pramene práva na území Slovenska I. Od najstarších čias do roku 1790*. Trnava: Typi Universitatis Tyrnaviensis.
- Luby, Štefan (2002): *Dejiny súkromného práva na Slovensku*. Bratislava: Iura Edition.
- Magdoško, Drahošlav (2017): *Samospráva mesta Košice v stredoveku*. Košice: UPJŠ.
- Nemcová, Zuzana (2014): Štatúty ako spôsob komunikácie mestskej správy s obyvateľmi. *Historica XLVIII. Slovo, písmo, obraz, znak*. Bratislava: Univerzita Komenského.
- Németh, István (2004): *Várospolitikai és gazdaságpolitikai a 16–17. századi Magyarországon*. Budapest: Gondolat – Magyar Országos Levéltár.
- Németh, István (2006): *Kassa város architológiája. Bírak, belső és külső tanács 1500–1700*. Budapest: Szentpétery Imre Történettudományi Alapítvány.
- Osváth, Gyula (1918): *Adalékok Kassa város közzégi helyzetéhez és közigazgatási szervezetéhez I. Lipót koráig*. Kassa.
- Ostrolúcka, Milena (1993): Mestské hospodárenie Košíc v 17. storočí v zrkadle prameňov Archívu mesta Košíc. *Slovenská archivistika*, roč. 27, č. 1.
- Papáč, Richard (2019): *Maleficz. Ako sa súdilo a trestalo v Košiciach v 16. storočí*. Košice: Historické.
- Rábik, Vladimír (2013): *Mestská správa Trnavy v stredoveku*. Historické štúdie 47. Bratislava: VEDA – Vydavateľstvo Slovenskej akadémie vied.
- Segeš, Vladimír (2005): *Prešporský pitaval*. Bratislava: Perfekt.
- Sziklay, János – Borovszky, Samu (1896): *Magyarország vármegyéi és városai. Abauj-Torna vármegye és Kassa*. Budapest: Apollo.
- Štefánik, Martin – Lukačka, Ján (2010): *Lexikón stredovekých miest na Slovensku*. Bratislava: Historický ústav SAV.
- Uličný, Ferdinand (1984): K vývinu správy šarišských a zemplinských miest a mestečiek v 14.–16. storočí. In Marsina, Richard (eds.): *Vývoj správy miest na Slovensku*. Martin: Osveta.
- Újváry, Zsuzsanna (1979): Kassa város polgársága a 16. század végén és a 17. század első felében. *Történelmi Szemle*.
- Wick, Béla (1941): *Kassa története és műemlékei*. Košice: Kassa Thj. Sz. Kir. Város Közönség.

# The Role of 18<sup>th</sup> Century Church Songs, with Special Regard to the Reforms of Maria Theresa

ISTVÁN DÁNIEL SANDA

## Abstract

The study examines the gathering and application of church songs altered by the music decrees of Maria Theresa, an educated leader from the era of enlightened absolutism. We look at how religiosity transformed from Baroque to 'enlightened' beliefs. The enlightened person did not become an atheist; rather, they started to approach their faith through reason and practicality. They sought to understand their beliefs and integrate them into the everyday life. The church songs of that period were modified to mirror this change in perspective, creating a unique cultural-historical contradiction: Baroque lyrics and melodies were replaced, and the quest for rationality resulted in the widespread acceptance of trivial and simplistic lyrics, a trend that had not been observed before. Another significant contradiction, from an educational standpoint, is the Normschulgesangbuch (Norm School Songbook) developed by Ignaz Felbiger. This book was extensively used in Vienna for many years and shaped the singing curriculum for generations, influencing the singing culture of elementary school students and future educators, ultimately impacting public taste in a way that lacks refinement. Changes in church singing practices took place not only in Southern Germany but also in Hungary. However, it is important to note that congregations were not willing to completely replace the singing repertoire, reflecting their inherent good taste, as only a few of the more popular songs remained in regular use. Many songs that were 'in vogue' during that time are still found in the songbooks of various denominations today. These songs are still beloved and are joyfully sung in our churches today, regardless of denomination.

**Keywords:** enlightenment and Christianity; musical education; church reforms; religious poetry; hymnal books

**Subject-Affiliation in New CEEOL:** Social Sciences – Education – History of Education

**DOI:** 10.36007/eruedu.2025.2.048-062

## Introduction

The paper focuses on 18<sup>th</sup> century musical education, which was in close connection with contemporary church music and singing. This is how Immanuel Kant, probably the philosopher with the greatest influence in his age, summarises the ideological basis of Enlightenment in his essay entitled "What is Enlightenment?" published in 1784:



*“Enlightenment is man’s emergence from his self-imposed nonage. Nonage is the inability to use one’s own understanding without another’s guidance. This nonage is self-imposed if its cause lies not in lack of understanding but in indecision and lack of courage to use one’s own mind without another’s guidance. Sapere aude! Dare to know!”* This imperative by Horace became the motto of Enlightenment.

## The Consequences of Enlightenment for Christianity

The importance and significance of Kant’s work on European thought is indisputable (see more about this: Pukánszky 2002, 136–139) however, for deeply believing Christians, Enlightenment is a concept evoking painful associations. It first brings to mind the French Revolution, which degraded the Nôtre Dame Cathedral in Paris to the temple of the Goddess of Reason and sent pious monks to be beheaded under the guillotine, the “civilisational achievement” of the age. As for examples closer to home, we could mention the decrees issued by Joseph II (1780–1790) Hungary’s ‘king in the hat’, which led to the opening of a casino in the monastery church of the Carmelite order in Buda, as well as his instructions regarding church music, which destroyed the one-and-a-half-millennium tradition of Gregorian chant (Dobszay 1999). Education, which, as we know, was primarily under ecclesiastical authority at the time, and was responsible for the teaching of music, which was the depository of church music, underwent crucial changes.

The paper focuses on the changing repertory of songs and the reforms regarding church music, based on the decrees of Maria Theresa (1740–1780) because

- firstly, similarly to several other figures of the age of Enlightenment, this well-educated monarch believed that improving the standard of education was the solution for society’s problems (Kéri 1996, 48).

- secondly, their influence can still be felt today: the customs of church singing changed not only in the Southern German region but also in Hungary. Several of the songs which became “in vogue” at that time can still be found in the songbooks of various denominations. They are popular even today and are joyfully sung in churches, regardless of denomination (Antonicek 1980).

## The transformation of religiosity from Baroque to “enlightened” religiosity

Catholic historians of religion see the origins of the Enlightenment in the religious indifference that developed as a result of the 16<sup>th</sup> century schism in the Christian church, in the ideas of humanism, and in the new philosophical thinking defined by the natural sciences (Lortz 2012).

The two axioms of the Enlightenment, rationality and utility, brought about an unprecedented development of the sciences, and resulted in the formation of a

more efficient economic structure. The increasingly accelerating social changes swept away the primacy of tradition as the basic orientation principle. The new way of thinking also changed faith itself as well as the way of relating to God. The enlightened person did not become an atheist, but began to orient himself in matters of faith along the principles of rationality and practicality:

- wanting to understand his faith,
- and wanting to make it daily practice in his life.

The spiritual father of enlightened Catholicism is considered to be the founder of Italian historiography, Ludovico Antonio Muratori (1672–1750). Already at the age of 24, he was the director of the Ambrosiana Library in Milan, and from 1700 until his death, he headed the Este family's archive and library in Modena. Muratori's diverse oeuvre mainly includes historical works, but he also conducted important source research on the Roman liturgy. He also dealt with the burning issues of the church of his time. In his writings on this subject, he advocated a more correct religious practice by adhering more strictly to the teachings of the church. Criticizing the excesses of Baroque religiosity, he emphasized the importance of tolerance and charitable activities. In his first work, *De ingeniorum moderatione in religionis negatio* (On Moderation in the Practice of Religion), published in 1714, he laid the ideological foundation for enlightened Catholicism:

- return to early Christian practices
- bringing religious ideas closer to real life
- connecting faith and practice
- using the mother tongue in the liturgy for understanding.

In his later writings, he also discussed the most pressing religious issues of the time: charity *Della carità cristiana* (1723) and superstition *De superstitione vitanda* (1740). In his last work, he outlined the ideal of the welfare state *Della pubblica felicità oggetto de buoni principi* (1749). (For more on this, see Horak, 1991.)

Muratori's teachings were attacked by many, his enemies even accused him of heresy, but Pope Benedict XIV, despite disagreeing with several of his statements, acquitted him of all charges, and even called him "the light of Italian science". (Hollerweger 1976)

The popularity of Muratori's works is proven by the fact that they were quickly translated into German and his writings were read as spiritual books by the literate class. His most influential work, one on correct religiousness, *Della regolata dizione de' cristiani* (1747) was first translated into German in Aschaffenburg in 1751, with the title *Die wahre Andacht des Christen*. The first Vienna edition of 1757 was followed by four more editions up to 1780, and its use in Hungary can be attested by the fact that the National Széchényi Library also preserves a German-language copy. In the Southern German areas, this work was the second most important basic textbook for public education after the catechism.

## The effect of Muratori – the religious heritage of Maria Theresa

Muratori had such close ties to the dynasty that he dedicated two of his works to the Holy Roman Emperor Charles VI, father of Maria Theresa. The Habsburg court, proud of its Catholicism, cherished valuable religious traditions. Emperor Rudolf I established the family's veneration of the Blessed Sacrament in 1264. Ferdinand II took the Blessed Sacrament to the battlefield, where his soldiers saluted it with trumpets and drums (Coreth 2004, 13).

For centuries, the most important feature of Habsburg Catholicism was the cult of Mary. In the fight against the Ottoman armies, Mary was considered the patroness of the Christian armies, and after the victory at Lepanto in 1571, several churches were dedicated to the "Victorious Mary", *Maria von Siege*. Ferdinand II gave his soldiers war banners decorated with the image of Mary and worshipped her as his "Generalissima", i.e. highest commander (Coreth 2004, 60. Cited by: Watzatka 2012, 355).

The Viennese veneration of Mary was introduced by Ferdinand II's mother, Maria of Bavaria, at the end of the 16<sup>th</sup> century. Ferdinand III had a statue of Mary erected on a pedestal on the Platz am Hof in Vienna, before which the inhabitants of the city regularly performed devotions. On March 18, 1647, on the eve of the main feast of St. Joseph, the betrothed of the Virgin Mary, a traditional Baroque holiday, he offered himself, his children, people, armies and territories to God and the Virgin Mary in front of this statue (Coreth 2004, 60).

Charles VI gave his daughter, Maria Theresa, a careful upbringing. The music playing king also instilled a love of music in his daughter, who had teachers such as Gottlieb Muffat and Georg Christoph Wagenseil, and often performed together with her father's beloved teacher, Antonio Caldara. Until her coronation, she regularly performed arias (Antonicek 1980).

Another defining feature of her personality is that she grew up in the traditions of the Habsburg House and was characterized by a deep religious conviction throughout her life. She prayed and fasted regularly, and often received the sacraments. Already at the beginning of her reign, there were courtiers around her who respected Muratori's teachings. The young queen not only accepted the new teachings, but what she found useful and correct in them, she implemented into her reign with a deep sense of responsibility in order to promote the moral and material well-being of the people she governed by all possible means. We also have her personal example before us: this energetic, purposeful person, for whom nothing was impossible, gave birth to sixteen children and raised ten of them.

## Maria Theresa's Church Reforms

She issued decrees concerning the church from the beginning of her forty year-reign. Even though she was a well-educated musician herself, her interference with the issue of church singing was largely motivated by political and ethical reasons. She intended to mitigate the excesses of Baroque religious life by significantly reducing the number of church holidays, in great agreement with Pope Benedict XIV. On the other hand, she ordered numerous prayer times as well as praying and thanksgiving (*Te Deum*) church services. Arranging her prayer decrees in chronological order, we get the chronicle of the wars she waged during her reign (Hollerweger 1976, 63–65).

Her later reforms were openly in the direction of the Enlightenment and were alien to her personal religious practice. According to religious historians, their declaration was influenced by the special circumstance that from 1765 her son, Joseph II, participated in her decisions as co-ruler (Burger 2002).

On June 15, 1768, she approved the secret instruction for the construction of her state church system. It meant that thence, the internal affairs of the Catholic Church only consisted of the preaching of the Gospels, religious education, the ethical discipline of the priesthood and administering the Sacraments and the masses and other church services providing the framework for the above. The state claimed the right to oversee all the other activities of the church. The direct continuation of this trend was the Ratio Educationis, issued in 1777, the introduction of which does not constitute the topic of this paper. Suffice it to say that this was the time when institutional education first came under state control (Holik 2006).

Maria Theresa issued important decrees even in the years before her death:

- raised the age limit for ordination and vows to 26 years
- provided for religious asylum, and
- for religious tolerance.

In 1773, she dissolved the Jesuit order to eliminate the key role of Jesuit teachers especially in higher education and censorship, and to place these under the supervision of the state. Pope Clement XIV followed closely with his bull in 1773 (Valentné 2019). Many of his practical provisions continue to this day as natural established practice:

- funeral on the third day
- age limit for ordination and vows
- replacing the coffin with a shroud in the church.

## The influence of Lutheran religious poetry on the use of Catholic church songs in the 18<sup>th</sup> century

In the first half of the 18<sup>th</sup> century, religious poetry flourished in the Protestant areas of Germany. The religious poems of Christian Fürchtegott Gellert (1715–1769) and Friedrich Gottlieb Klopstock (1724–1803) opened a new era; the people loved

them and sang them as hymns in churches. (Giessler 1928) The poems also became popular almost immediately in the predominantly Catholic Southern German region. About two centuries after Martin Luther's translation of the Bible, this literary communication between the Northern and Southern German-speaking areas led to a new stage in the German language reform, which made the more elegant language of the Northern – mostly Lutheran – population into the literary language of all Germany. The religious poems of Gellert and Klopstock also inspired Catholic priest poets, and the reformed language made possible a more precise and lighter form of poetry (Watzatka 2012, 357).

*“A significant part of the 200 songs of the Cantus Catholici<sup>1</sup> are adaptations of the 16<sup>th</sup>-century Protestant hymn poetry (verse psalms, praises, thanksgiving songs) ... and through further editions of this influential book – expanded with new pieces in 1675, 1703, 1738 and 1792 – it was the main guide to Catholic practice for about 150 years.”* (Dobszay 1999 55) István Bartalus was the first to deal with a more detailed analysis, processing and the domestic sources of the publication in his study entitled *“The ceremonial songs of the Hungarian churches in the 16<sup>th</sup>-17<sup>th</sup> centuries”* (Daragó 2015, 281).



Figure 1 Reduced-size facsimile publication of *Cantus Catholici*. Source: László Vajthó (1935, editor): *Rarities of Hungarian Literature 38*. Budapest.

1 Reduced-size facsimile publication: László Vajthó (1935, editor): *Rarities of Hungarian Literature 38*. Budapest.

In the Book of Psalms, this exhortation appears three times: “Sing to the Lord a new song...”<sup>2</sup>, which was interpreted and adhered to literally during the Age of Enlightenment. In Southern Germany, the entire set of hymns was replaced. The first hymnbook that broke with Baroque traditions was published in Cologne in 1741. It was published by the poet Heinrich Lindenborn, who published 200 of his own new poems entitled *Tochter Sion*<sup>3</sup> (Daughter of Zion). The songs were accompanied by notations, elaborated exclusively with new melodies and numbered basses. The songs, written in accordance with the new fashion, were so successful that they were published three times during the 18<sup>th</sup> century (Bäumker 1962, 67).

## The Spreading of Catholic Religious Poetry and Hymn Translations in Vienna

In 1773, the Jesuit monk Franz Xaver Riedel published 156 metric hymn translations in Vienna entitled *Lieder der Kirche aus den römischen Tagzeiten und Meßbuche übersetzt*. He also included 57 new, fashionable melodies that were completely unsuited to church services. Despite this, some of Riedel’s hymn translations became very popular and were included in later hymnals. It can only be assumed that the dubious value of this publication gave the Vienna consistory the impetus to take over the affairs of church singing. The consistory commissioned former Jesuit monk Michael Denis to prepare the new hymnal for the Vienna diocese. He was first a teacher of philosophy and later a teacher of literature at the *Theresianum* in Vienna, and after the dissolution of the order, he was the librarian of the *Theresianum*, then the royal court librarian and privy councillor. The following year, the *Geistliche Lieder zum Gebrauche de hohen Metropolitankirche bey St. Stephan in Wien und des ganzen wienerischen Erzbistums* (Spiritual Songs for the Use of the St. Stephen’s Cathedral in Vienna and the Entire Archdiocese of Vienna) was published in print (Vienna, 1774).

Denis composed 17 lyrics in the new religious spirit, but these did not contain notations as they were marked with *ad notam*, which meant that they could be sung to the tune of well-known songs. The majority of them were paraphrases of similar songs for similar occasions in the spirit of enlightened Catholicism (Horak 1991).

---

<sup>2</sup> Psalms 33:3; 96:1; 149:1, and even Isaiah 42:10!

<sup>3</sup> The title of the hymnal, however, is still “truly baroque”: “New songs for church and home, dedicated to God and the Lamb, showing the mysteries of faith and the church order, encouraging the sinner to repent, strengthening him with virtuous exercises and stimulating him to praise the Holy One. For the Daughter of Zion, who is wandering towards the heavenly Jerusalem on the threefold path of perfection... etc.

However, these popular tunes were relatively new, originating from the end of the 17<sup>th</sup> or the first half of the 18<sup>th</sup> century, and were mostly joyful, major tunes, which suited the new world-view and sense of life. Furthermore, the material of the song collection also reflects the new attitude in the following aspects:

- the ecclesiastical year was represented by songs for the most important holidays,
- the cult of Mary was restricted to only three songs,
- songs of the saints were represented by a single song: that of St. John of Nepomuk, who was the favourite saint of the age.

However, song for various occasions appeared:

- for rain,
- for good weather,
- during a time of great expenses and war,
- miscellaneous songs to be sung in all kinds of calamity.

The consistory distributed Denis's hymnal by every possible means.

*“The consistory once again mentions on this occasion that, with the highest approval, already in 1774, the church hymns composed by Father Denis with melodies known to Vienna and the region were distributed to the people in all churches in no small number and free of charge, and their singing was ordered alongside the prohibition of the old hymns. Nevertheless, the fate of these hymns is such that the people have still not gotten used to them, although we have repeatedly called on the churches to put the old ones aside and introduce these new ones”* – reads a letter dated October 8, 1781, which the consistory addressed to the Lower Austrian government.<sup>4</sup>

## **Maria Theresa's songbook published in 1776**

Less than two years after the publication of Denis's hymnal, Maria Theresa had a notational hymnal published, entitled *Katholisches Gesangbuch auf allerhöchsten Befehl Ihrer k. k. apost. Majestät Marien Theresiens zum Druck befördert. Wien, im Verlag der katechetischen Bibliothek* (Catholic Hymnal, Printed in Vienna by the Highest Order of Her Imperial and Royal Majesty, Maria Theresa, Published by the Catechetical Library). Even though she was ordering increasingly radical church reforms at the time, it requires further research to reveal whether the publication of the hymnal was her own idea or she was pressured by Joseph II, who reigned as her co-ruler.

---

<sup>4</sup> Vienna Diocesan Archives (Diözesanarchiv), marked Kirchenlied 1.





Figure 2 Maria Theresa's Notation Hymnal 1776

According to the table of contents, it contains 87 lyrics and 48 melodies. Its design is extremely practical, because the melodies are placed on fold-out double pages in the second half of the book, so you can read the lyrics on the left and the melody on the right at the same time. The lyrics and melodies provided are almost completely new. The two hymnals also differ in concept.

The primary purpose of Maria Theresa's hymnal was to maintain discipline during Mass, to ensure that the congregation would pay attention to the Mass and not engage in other devotions, such as the rosary, private prayer or reading spiritual books. Denis completely replaced the traditional baroque lyrics, but the connection to tradition was maintained through the familiar melodies. Maria Theresa's notational hymnal, by adding completely new melodies to the new lyrics, finalised the break with tradition. The effect of this is also evident in school singing lessons.

## Lyrics of the “enlightened” church hymns of Catholicism

Although the poetic imagination, language use and creativity of the authors differ, and thus the quality and effect of the songs they compose also differ, certain characteristic features make an enlightened song text easily recognizable. Its specific characteristics are as follows: its main purpose is teaching, presenting and explaining the sacred mysteries, therefore the core of the song text deals with the theological expression of the mystery of faith related to the relevant holiday. While a baroque song text was little more than a declaration of love, for example: “Sweet



Jesus, my love”, “Sweet, Beloved Jesus, I want to love you”, “Let me languish, let me melt...”, the enlightened lyrics is like a religious lesson, with all its advantages – rationality, content – and disadvantages – emotional poverty, flat message. The part that stirs human emotions is usually absent from enlightened songs, and instead there is most often a moral exhortation that derives the responsibility of the believer from the grace received from God.

An excellent example of this is the song which begins *Dem heiligsten Dreifaltigkeit mein Leben*, also sung in Hungarian, the text of which is quoted in a literal translation by Watzatka from Mihály Szentmihályi’s 1798–1799 hymnal:

- 1) To the Holy Trinity my life, / I offer my body, my soul.  
/ I will praise Him/ and glorify Him: / Bless you, Holy Trinity, /forever one Reality.
- 2) The Holy Trinity is one in nature, / so, one power in three persons:  
/ Father and Son, Holy Spirit are only one. / Bless you, Holy Trinity, /forever one Reality.
- 3) The Father created us out of nothing, / Heaven and earth were made for us by his power.  
/ He is still alive, / sustains us in all our affairs: / Bless you, ... (Cited by: Watzatka 2012, 361).

Denis completely replaced the Baroque or traditional lyrics, but the songs remained connected to the tradition by the well-known tunes. Marie Theresa’s notation songbook (1776) presented completely new tunes to match the new lyrics, thus completely severing the connections to tradition. The influence of this is also obvious in music teaching in schools (Bäumker 1962).

Even after two centuries, it is still a mystery for church historians why the editor of Marie Theresa’s songbook had ignored Denis’s sophisticated poetry and preferred poems by Ignaz Franz (1719–1790), a vicar of Silesian origin, along with others by unknown authors. It would be interesting to find out the reason for the Monarch’s decision particularly because in some of Franz’s poems, the reader is shocked by their simple-mindedness and triviality already in the first line (Watzatka 2012).

For example:

Da wir nunmehr gehört die Messe, wie man soll / We have attended mass, as is fit...

Ich geh aus meinem Schlafgemach / Going out of my bedroom...

Ich glaube fest und zweifle nicht / I believe strongly and doubt not ...

Zum reinsten Opfer ruft die Pflicht / Duty calls for the purest sacrifice ...

Several similar examples could be listed. These lyrics reveal an apparent cultural historical contradiction: it was precisely the pursuit for rationality and common sense that allowed the silliest and most trivial lyrics to spread widely. It attests to the good taste of churchgoers that only a few decent poems from Franz several volumes remained in use for a longer period, whereas Denis’s songs were sung for over one hundred and fifty years.

Ignaz Franz also had a direct effect on the music teaching of the age. This prolific poet not only composed songs to fill several songbooks [in his rather primitive style], but also had a good relationship with Johann Ignaz Felbiger, who invented and constructed the system of norm schools. The norm school complex was an educational institution consisting of several branches which, according to the 1777 *Ratio*, had to be organised in the seat of every school district. The educational profiles of the branches created a complex education and training system. The branches were the following:

- a) primary school;
- b) teacher training branch;
- c) drawing school: young people and citizens working in the guilds that took part in the training were taught technical-industrial drawing or artistic painting and graphics, and teacher trainees were taught calligraphy and board drawing;
- d) music school: those participating in the training and teacher trainees were taught church singing and (organ) music.

As future teachers had to be trained to teach singing in elementary schools, Felbiger compiled a set of songs for school use from Franz's poems called *Normschulgesangbuch*, (Norm School Songbook) (Pelesz 2019). This volume was in use in Vienna for decades and provided the songs and lyrics to be taught at schools for generations. Unfortunately, this collection of songs determined the musical culture of elementary school pupils and future teachers and through them, public taste, in a way that could hardly be called sophisticated (Daragó 2015).

## Tunes in the Hymnal of Maria Theresa

The hymnal, published by decree of the Empress, does not bear the date of publication, nor the names of the editor or the composers. Since the hymnal contains numerous adaptations of lyrics that already had melodies attached to them, it is likely that they were not created by a single author. At the time the hymnal was completed, the position of conductor of the court orchestra was held by Florian Leopold Gassmann (1729–1774). According to some assumptions, he may have been the editor (Watzatka 2012, 363).

The identity of the composers is an important but, to date, still unanswered question because the melodies are new, with two exceptions.

One of the old melodies is the medieval melody of *Christ ist erstanden* (Christ is risen...), the other is a chorale from the Lutheran hymnals, beginning as *Herzlich thut mich verlangen*<sup>5</sup> (I desire with all my heart...) or *O Haupt voll Blut und Wunden* (O Christ's head with many wounds...) It is known as the lead chorale of Johann Sebastian Bach's St. Matthew Passion.

---

<sup>5</sup> The melody of the chorale was composed by Hans Leo Hassler (1564–1612). It can also be found in the folk song collection "Holy, O Lord!" with the beginning "The bright face of God...". See in this Appendix.



Figure 3 Notation from Maria Theresa's Hymnal

The Hymnal contains settings for two female voices and continuo, and most of them were composed in major tonality. The instrumental-like music is dominated by eighth and sixteenth values. The musical structure of the hymns is not homogeneous. However, the singing voices generally move parallel in third and sixths intervals, the voices end accidentally by five- or six-note chords. This decreased use of polyphony and the melismatic, more song-like melodies of the voices and its ornaments obviously refer to the gallant style. The suspension at the end of the passages is also a typical musical gesture. The style of the hymnal is also not homogeneous and does not reflect any kind of ecclesiastical (not to mention liturgical) manner. (Watzatka 2006)

## Conclusions

The church reforms of the second half of the 18<sup>th</sup> century, and particularly the reforms of church music, closely related to them, were conceived in the spirit of enlightened absolutism. The customs of church singing changed not only in the Southern German region but also in Hungary. Several of the songs which became "fashionable" at that time can still be found in the songbooks of various denominations. These songs are popular even today and are happily sung in our churches by the congregation, regardless of denomination.

The two axioms of Enlightenment, reason and utility affected the people of the age in a way that they did not become atheists but started to orient themselves along the principles of reason and practicality also in the matters of belief: they wanted to understand their belief and make it an everyday practice in their lives.<sup>6</sup>

Interference by the musically educated monarch with matters of church singing was motivated by political and ethical reasons rather than by aesthetic or musical sophistication. Nevertheless, people were not receptive to the replacement of the entire set of songs either in Austria or in Hungary. New lyrics were welcomed, but traditional tunes were often preferred to the new ones. Aggressive reforms were opposed almost everywhere, but those remaining in touch with the traditions were accepted. Lyrics by Denis, which touched spiritual depths, were preferred to those by Franz, which rhymed but were too simplistic and naïve and only became popular with norm-schoolers.

It is interesting to note that some well-crafted songs by Ignaz Franz immediately became popular and have remained so until today in German-speaking areas, such as *Herr, ich glaube, Herr, ich hoffe*, (My lord, I believe and hope ...), as well as a *Te Deum* in verse; *Großer Gott, wir loben dich*.

With some additions, these songs comprise the basis of the set of songs that determined church singing from the end of the 18<sup>th</sup> century for the next one and, at some places, even up to the beginning of the 20<sup>th</sup> century. Thus, they also determined the teaching of music and singing in the Hapsburg Empire as well as in Hungary, which constituted its part.

However, the presentation of songs from this era that are still popular today and their adoption into the Hungarian practice will be the subject of a subsequent study.

## Bibliography

### Books

Antonicek, Th. (1980): *Musik um Maria Theresia*. Wien: Programmheft.

Bäumker, W. (1962): *Das katholische deutsche Kirchenlied in seinen Singwiesen*. Hildesheim: Georg Olms Verlag.

Daragó Rita Laura (2015): Bartalus István munkássága a 19. századi magyar zenetörténeti kutatás és zenepedagógia tükrében. In: Károly Krisztina és Perjés István (2015. szerk.): *Diszciplínák tanítása – A tanítás diszciplínái 1. Tanulmányok a tudós tanárképzés műhelyeiből*. Budapest: ELTE Eötvös Kiadó.

Dobszay László (1999): *A magyar egyházzene-történet forrásai*. Budapest: LFZE Egyházzenei tanszéke és a Magyar Egyházzenei Társaság Kiadása.

Coreth, A. (2004): *Pietas Austriaca*. Purdue University Press. <https://muse.jhu.edu/books/9781612490595?auth=0>

---

<sup>6</sup> However, these two axioms not only passed on the importance of the role of singing to the people of the time, but there are also abundant interpretations of this in later centuries, both in terms of individual and community life. (cf. Ladnai 2021)

- Giessler, R. (1928): „Die geistliche Lieddichtung der Katholiken im Zeitalter der Aufklärung”. In *Schriften zur deutschen Literatur*. Bd. 10. Augsburg: Günter Müller Verlag.
- Holik Ildikó (2006): *A tanárképzés gyakorlati műhelyei: A gyakorlóiskolák tanárképzési szerepének vizsgálata*. Debrecen: Debreceni Egyetem BTK.
- Hollerweger, H. (1976): *Die Reform des Gottesdienstes zur Zeit des Josephinismus in Österreich*. Regensburg: Pustet.
- Horak, R. (1991): *Von der Aufklärung zur katholischen Restauration. Kirchenlied und Hymnenübertragung in der Zeit von 1750–1830*. Wien.
- Kéri Katalin (1996): *Neveléstörténeti vázlatok*. Pécs: ORFK. JPTE TTK. <http://mek.oszk.hu/11300/11314/html/nter4317.htm>
- Ladnai Attiláné (2021): A «tátikázás» mibenléte avagy középiskolás interpretációk (értelmezések és vélekedések pozitív pedagógiai megközelítésmódok segítségével), a Mindenki című Oscar-díjas alkotás alapján In: Maisch Patricia; Molnár-Kovács Zsófia; Szabó, Hajnalka Piroska (szerk.): *Iskola a társadalmi térben és időben VIII*. Pécs: PTE BTK „Oktatás és Társadalom” Neveléstudományi Doktori Iskola. pp. 245–252.
- Lortz, J. (2002): *Geschichte der Kirche in ideengeschichtlicher Betrachtung. Bb. 2: Die Neue Zeit*. Achendorf: Münster. pp. 256–265.
- Pelesz Nelli (2019): Lépések a pedagógus szakma professzionalizációja felé: Viták a felsőfokú tanítóképzésről a két világháború között. In.: Pelesz Nelli (szerk.): *Tudomány, oktatás, kultúra a két világháború közötti Magyarországon*. Szeged: Radnóti Szegedi Öröksége Alapítvány.
- Pukánszky Béla (2002): A német filozófiai pedagógia. In.: Mészáros – Németh – Pukánszky: *Bevezetés a pedagógia és az iskoláztatás történetébe*. Budapest: Osiris Kiadó.
- Vajthó László (1935, szerk.): *Magyar irodalmi ritkaságok*. 38. Budapest.
- Valentné Albert É. (2019): Iskolai narratívumok Sacré Coeur növendékek élettörténetében. PhD disszertáció. Kézirat. ELTE Neveléstudományi Doktori Iskola. pp. 214–236. <https://doi.org/10.15476/ELTE.2019.031>

## Study in a Journal

- Burger, K. M. (2002): Die Reformpolitik Maria Theresias und Joseph II., im *Vergleich und deren Nachwirkungen*. Wien: Fachschrift.
- Watzatka Ágnes (2006): Mária Terézia, a jezsuiták és az első közismert miseének. in: *Magyar Egyházzene* XIII (2005/2006) pp. 459–481.
- Watzatka Ágnes (2012): A Mária Teréziához kapcsolódó egyháziénekreform I-II. in: *Magyar Egyházzene*. XIX. 2011/2012. 4. pp. 353–366. *Magyar Egyházzene* XXII. 2014/2015. 1. pp. 15–28.



## Appendix

**61.**

*Dallam.*  
Tárkányi-Zsaskovszky  
Kath. Egyh. Ének-tár.  
(1900.) 215. o.  
*Szószeg.*  
(Salvo opus orationum.  
Sct. Bercsántó) Rosty Kálmán  
S. J. fordítása.

1. **A fényes Is - ten - ar - oot** Ver s fáj - da - lom fe - di: Mint küz - de szár - nyú

2. **Ó Is - ten** Egy - szü - lét - te, Min - den - ha - tó ki - rály, S most győz a düh fe -

3. **A - láz - va.** tür - ten ál - lok A szent ke - reszt a - latt, E könny le - gyen a

1. har - cot, Hall - gat - va hir - de - ti. A fön, mely é - gi bér - re Száz -

2. let - te, Cai - fos ha - lát ki - nál. Nipes ben - ne sem - mi ép - ség, Le -

3. zá - log, Mily hön si - rat - ta - lak! E könny szí - vem ta - nú - ja, Hogy

1. szor - ta ér - de - mesh, Szür vad tö - vis fü - zé - re, így még di - esőbb, ne - mesh.

2. firt vi - rág a test. S még - is mily é - gi szép - ség, Mit ró - zsa pír - ja fest.

3. már hí - ven sze - ret, Ó vedd szí - vod - be új - ra, ltt adj ö - rök he - lyet.

Figure 4 The bright face of God...

200 Ó, Krisztusfő, sok sebbel      Herzlich tut mich verlangen      Hans Leo Haßler (1564-1612)

S. 1.

Figure 5 O Christ's head with many wounds...

# Controversial issues from the life of the Hungarian-originated consort of the last khedive of Egypt and Sudan

ABDALLAH ABDEL-ATI AL-NAGGAR – ZOLTÁN PRANTNER

## Abstract

Few know that Abbas Helmy Pasha, the last khedive of Egypt and Sudan, had a Hungarian consort, Countess May Török Szendrői, who was known as Djavidan Hanum after her marriage and conversion to Islam. Their love-based marriage and life, full of hardships and trials, provoked many speculations and, as a result, led to misconceptions about May. Controversial information has already appeared about her name, exact date of birth and origin. Here, our main goal is to dispel mistakes and misconceptions about her name, exact date of birth and origin by referring to scientifically accepted archival and documentary sources.

**Keywords:** Abbas Helmy II; May Török de Szendrői; Djavidan Hanum; May Puskás; Tivadar Puskás

**Subject-Affiliation in New CEEOL:** History – Local History / Microhistory

**DOI:** 10.36007/eruedu.2025.2.063-077

## Introduction

The Austro-Hungarian community played a prominent role in the Egyptian political life in the second half of the 19th century and the first two decades of the 20th century. Among them were many figures who were closely associated with the Egyptian Khedivial Court and had real influence on the formation of state policy. In our opinion, the most prestigious and prominent personality of all was the undeservingly forgotten May Török (1877–1968). The Hungarian Countess, who was born in America, officially grew up as the foster daughter of Tivadar Puskás<sup>1</sup> and was first the secret wife of the Egyptian Khedive, Abbas Helmy Bey,<sup>2</sup> between 1900 and 1910, and then officially became the *Khediva*<sup>3</sup> of Egypt (1910–1913) after her conversion to Islam (Al-Naggar – Prantner – Fafka – Głowiczki – Pornói 2021,

1 Tivadar Puskás de Ditró or Theodore Puskás according to English sources (1844–1893) was a well-known Hungarian inventor, telephone pioneer, and also the founder of Telefon Hírmondó.

2 Abbas II Helmy (1874–1944) was the last Khedive of Egypt and Sudan between 1892 and 1914. After the Ottoman Empire joined the Central Powers in World War I, the British removed the nationalist Khedive and nominated the pro-British Hussein Kamel as Sultan of Egypt.

3 The wife of a khedive.

5–6). She was also a famous pianist, an outstanding actress, a distinguished writer and painter who “chose Egypt as her place of residence because of her feelings for young Abbas [...]. Her close relationship with the ruler also provides a glimpse into the lives of Egypt’s Europeanizing upper circles, where the polygamy<sup>4</sup> and promiscuous lifestyle of the khedive often lead to scandals due to the spread of monogamy.” (Komár 2012, 91)

Only a few researchers have dealt with Djavidan’s life, but they, too, have written only briefly, using relatively few sources. These include the doctoral dissertation of Krisztián Komár (Komár 2012, 101–104), an article by Dorina Márián and Zoltán Márián (Márián – Márián 2004: 26–29) and an extensive newspaper article by Egyptian journalist Samir Refaat. (Refaat 1994, 13)

The woman at the centre of this article, Djavidan, has lived a long life, fifty-five in German-speaking areas and thirty-six in five other countries around the world. However, despite her career, complicated family ties, and constant travels, it can also be said that many aspects of her life remained unclear and ambiguous, despite the fact that she was clearly at the centre of public attention at certain times. The exact name, date of birth, exact identity of the biological father, number of marriages and with whom she was married, among other things, are still disputed. In this work, we attempt to present the official name, exact date of birth, and hitherto obscure origin (legal and biological father) of Djavidan with proofs and documentation. To resolve these ambiguities, we used American, Egyptian, Hungarian, German and Austrian archival, documentary, and contemporary press sources previously unknown to the general public.

## **Names of the Hungarian-originated consort of the Khedive of Egypt**

Djavidan’s name was written in various forms on the Internet on various Arabic, Hungarian and foreign language websites, in the press, and in scientific articles. For example, she can be found under the names “Marianna Török Szendrői”, “May Török Szendrői”, “Djavidan Hanum”, “Zubeida Hanum”, “Májuska”, “Mary Török” and “May Török de Szendrő”. In the West, the name Marianna Török Szendrő is the best known and most widespread, although she never officially bore that name. The reason for the misunderstanding in this case may be a translation error on the one hand, and the naming habit of noble families on the other. In fact, many of her first names were the same as her sister Marianna, with whom she was often mistakenly identified by various authors dealing with her biography. As for the name “Májuska”, it was used in the documents issued by the Hungarian courts in the inheritance trial of Tivadar Puskás.

---

4 Having more than one wife at the same time.



RETURN OF BIRTHS, in the City of Philadelphia, under my care, FOR THE MONTH OF June 1877  
Made to the Health Officer, in conformity with the Act of Assembly.

This Sheet is for ONE MONTH ONLY.

DATE OF BIRTH 1877.	NAME OF CHILD	SEX			COLOR			Ward	PLACE OF BIRTH No. and Street	NAMES OF PARENTS	OCCUPATION OF FATHER
		Male	Female	Other	White	Black	Other				
15 June		0	1	0	0	1	0	24	3303 Arch St.	Septon Countess of Szendrő	Countess

I certify that the above Return is correct, according to the best of my knowledge and belief.

*Nathan Friedman* M.D.  
Residence, 721 Market St.

In addition, the name Mary Török is still popular in the Anglo-Saxon region, while she was formerly known as Countess May Török de Szendrő in the German-speaking countries. The truth is as follows: It can be clearly stated that she was called May in the close family circle and was renamed “Zubeida” after converting to Islam. Later, after her marriage, she received the elite name Djavidan Hanum (“Eternal Woman”). Being the wife of the Khedive, she was also referred to as Khediva. Finally, Djavidan Török can be read in her death certificate, while the name Djanan Djavidan was engraved on her tombstone in Latin letters.

Document issued by the Philadelphia Birth Register. The record shows the date of Djavidan’s birth and the name of her mother (Birth registers, 1860–1903, for the city of Philadelphia 1860–1903).

Sauer AS

Sterbebuch Nr. \_\_\_\_\_ 710

3269

## Todesbescheinigung (Totenbeschaubefund)

(Vom Beschaunart – auch für Totgeborene – auszufüllen)

10

*Bitte Rückseite beschriften!*

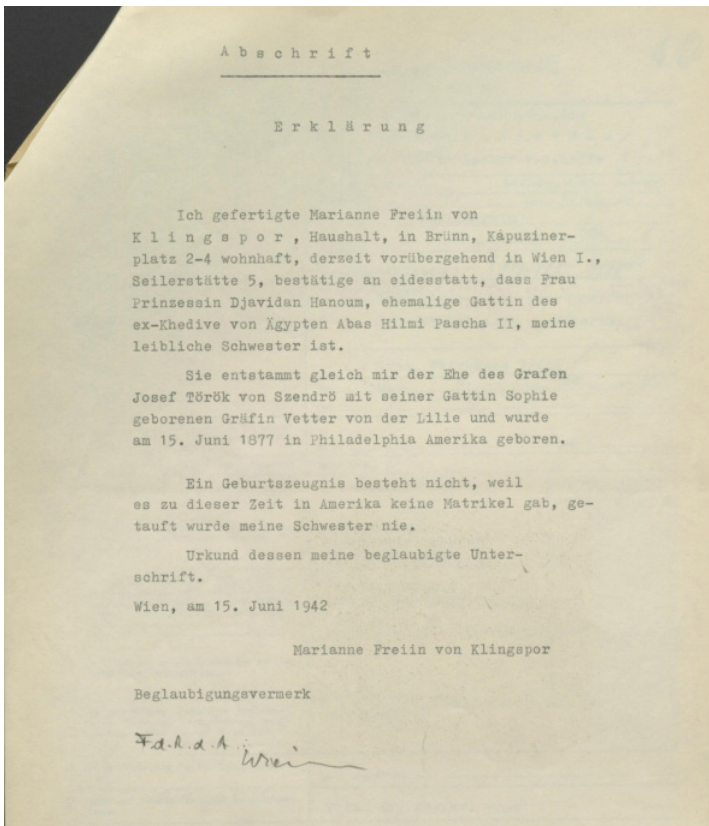
*Verne Abkennung der Aussage von nicht freie beglaubte  
Todesart für Begräbnis in Friedhof wurde  
S. 2*

*Simon Kulatschkeff abw. r. p.  
Regierungsr.*

1. Vor- und Familienname des Verstorbenen (bei Frauen auch Geburtsname) oder Angabe, ob Totgeburt oder namenlos verstorben; in diesem Falle Angaben über die Eltern des totesgeborenen oder namenlos verstorbenen Kindes:	Familienname womöglich in Blockschrift Djahan Prinzessin D j a v i d a n geb. Kay Gräfin Vetter v. d. Lilie	
2. Geschlecht:	männlich – weiblich*)	Bei Kindern; ehelich – unehelich*)
3. Geburtsort:	Tag: 19. Monat: 6. Jahr: 77. Stunde**):	in Philadelphia Land: USA
4. Religionsbekenntnis (bei Kindern das der Eltern) und Familienstand:	mohammedanisch (bei erw. Angehörigen*)	
5. Staatsbürgerschaft:	Österr. v. 19. 11. 1905 v. 19. 11. 1905	
6. Beruf (bei Ehefrauen, die keinen eigenen Beruf ausüben, den des Mannes, bei Kindern den des Vaters):	Schriftstellersin u. Malerin	
7. Wohnort und Wohnung (genaue Anschrift):	Graz, Wittekweg 7/III	
8. Sterbezeit und Sterbeort:	Tag: 5. Monat: 8. Jahr: wie 7) Stunde**): 09.00	Ort: wie 7)
9. Bei totesgeborenen oder bald nach der Geburt verstorbenen Kindern Angaben über Gewicht, Fruchtlänge und Fötalalter:	g: _____ cm: _____ L.M.: _____	
10. Stammte das Kind aus einer Mehrlingsgeburt?	ja – nein*)	
11. Todesursache, und zwar in deutscher und lateinischer wissenschaftlicher Bezeichnung:	Zusätzliche zwischen Beginn der Erkrankung und Tod	
a) Leiden, welches den Tod oder die zum Tode führende(n) Folgekrankheit(en) verursacht hat:	In Blockschrift Sklerotischer Herzmuskelschaden Vorhofflimmern	
b) Allfällige Folgekrankheit(en), welche den Tod unmittelbar herbeigeführt hat (haben): (Nicht die Todesart, wie etwa Herzlähmung, Kreislaufversagen, Atemlähmung usw., eintragen)	Myocardinfarkt akute Herzinsuffizienz	
c) Andere wesentliche Leiden, die zur Zeit des Todes bestanden haben:		
12. Bei gewaltsamen Todesfällen (Schlammord, Mord, Totschlag, Verunglückung) genaue Einzelheiten über Art und Weise sowie Ursache des gewaltsamen Todes:	(z. B. Selbstmord durch Vergiftung mit Leuchtgas, von Auto überfahren usw.)	
13. Ist Beschleunigung der Beerdigung erforderlich?	ja – nein. Grund: _____	
14. Name und Adresse des allfäll. behandelnden Arztes:	Prim. Dr. Kögler, Graz	
15. Die Identität des Verstorbenen wurde festgestellt durch: Simon Kulatschkeff W. Graz, Wittekweg 7	16. Tag und Stunde der Totenbeschau: 5. 8. 68, 15	
17. Besondere Bemerkungen (z. B. Angabe des Beerdigungstages):	Graz, 5. 8. 68	
Gegen die Bestattung bestehen ärztlicherseits keine Bedenken. Graz, 5. 8. 68	Unterschrift: Dr. Wolfgang Kovinz Graz, 5. 8. 68	

\*) Nichtzutreffendes streichen!  
\*\*) Nach der 24-Stunden-Liberalität (Bei Geburtsangaben nur für die am ersten Tag nach der Geburt Gestorbenen)  
Lidemann, Wien, 1912-26

Death Certificate of Djavidan Hanum (Graz Registration Authority)



Marianne's declaration attached to the Death Certificate (Graz Registration Authority)

## Controversial date of birth

According to most available data and sources about Djavidan, she was born in 1874 or 1877. Fortunately, there are many resources to resolve this conflict. According to the Philadelphia Birth Register, her mother, Sophie Vetter von der Lilie, was hospitalized at the Philadelphia Hospital, where she gave birth to her daughter on June 15, 1877. Djavidan herself gave the latter date as the date of her birth in her book *Harem Life*.<sup>5</sup> Moreover, the date 1877 is also on Djavidan's Berlin Address Card<sup>6</sup> issued on June 23, 1920. The same date and place of birth can be found in the third point of Djavidan's death certificate. The latter document was accompanied by another confirmatory statement dated 15 June 1942, made un-

<sup>5</sup> For more information, see: Djavidan Hanum (1931): *Harem Life*. London; Prinzessin Djavidan Hanum (1930): *Harem*. Berlin. Translated by Saad Radwan, Dar Almada, Damascus, 2004.

<sup>6</sup> DJAVIDAN – QUEEN FOR A DAY: Videocollage von Heinz Trenczak & Arthur Summereder. In the 14 minute 25 seconds of the program we can see the Address Card.

der oath by Baroness Marianne Klingspor (Djavidan's sister). In this document we can find Djavidan's date of birth: June 15, 1877. This document also states that the parents did not baptise the child and claims that there was no state registry in that part of the United States at that time. In the light of the above, it is our view that Djavidan was born on June 15, 1877, in Philadelphia, USA.

## Blood father's issue

In the preface to her book *Harem*, Djavidan mysteriously stated that “perhaps some readers want to know who Djavidan Hanum used to be in order to make a fair critique of her opinions and her outlook on life – perhaps to better understand her.” (Djavidan Hanum 1931, 9) The questions raised are compounded by a pensive sentence: “... *the accidental birthplace largely determined her fate*. Later, in the old family house, this child of the New World enjoyed a new freedom because she was never subject to the yoke of conventional faith.” (Djavidan Hanum 1931: 9) Whether it is not a spelling or an unfortunate wording is shown by the literal appearance of the quoted sentence in the 1931 English and German editions of the book and in the 1980 (Cairo) and 2004 (Damascus) Arabic editions of the book.

To clarify of the problem, it can be stated, first of all, that according to online and printed sources, Count József Török<sup>7</sup> and his wife, Countess Sophie Vetter von der Lilie,<sup>8</sup> were married on August 28, 1870, in a Roman Catholic ceremony at the Neu-Hohenwang Castle in Mürztal. However, the couple's relationship soon deteriorated, largely due to the husband's libertine. They finally separated in 1873, and in June 1881 they officially declared their divorce after Sophie converted to the Reformed Christianity. Both members of the couple later remarried.<sup>9</sup>

Mourning report of Count József Török. The document includes the name and family ties of Marianna, but does not include May and her younger siblings.<sup>10</sup>


---

7 Count József Kristóf Török (1847–1909), was the former head of Ung County. The marriage to Sophia gave birth to Joseph Jr. (who died in 1898) and Marianna in 1874.

8 Countess Sophie Vetter von der Lilie, Countess Zsófia in Hungarian (1851–1912). Sophia was buried in the Fiumei Road Cemetery, in Budapest, where Tivadar Puskás also rests. Sophia's tomb can be seen from the main entrance in the left of the two rows of arcades, on the north side of Gerle Sándor promenade (Budapest, Kerepesi út cemetery - II. Arcade line on the left, Á.B. 35)

9 Sophie Vetter von der Lilie concluded a civil marriage with Tivadar Puskás in London in March 1882, and after the death of the inventor in 1893, she married with the painter, Károly Csorna in 1896.

10 Országos Széchényi Könyvtár ‚National Széchényi Library’, Gyászjelentés ‚Mourning Report’, 1909.



Szendrői gróf Török Józsefné szül. sárosfai és nadasdi Bittó Ágnes mint az elhunyt neje úgy a maga, valamint báró Klingspor-Müller Arthurné szül. szendrői gróf Török Marianna mint leánya, ennek férje báró Klingspor-Müller Arthur cs. és kir. tüzérkapitány és gyermekeik Arthur, Anna, Gerhard és Olaf, továbbá a megboldogult nővérei özv. sztárai és nagymihályi gróf Sztáray Victoriné szül. szendrői gróf Török Mária, szendrői gróf Török Hermina és az egész rokonság nevében fájdalomtelt szívvel tudatja, hogy forrón szeretett férje, a legjobb atya, nagyatya, testvér és rokon

**NAGYMÉLTÓSÁGU**  
**SZENDRŐI GRÓF TÖRÖK JÓZSEF**  
 Ő cs. és apost. kir. Felsége valóságos betsó titkos tanácsosa,  
 a Lipót-rend közepkeresztese, Ung vármegye volt főispánja stb. stb.


1909. évi február hó 6-án esti 9 órakor, hosszú szenvedés és a haldoklók szentségének ájtatos felvétele után, élete 62-ik évében az Urban jobbélre szenderült.

A megboldogult földi maradványai hétfőn, folyó hó 8-án délután 3 órakor fognak a gyászházban: **V. Eötvös-tér 2. szám alatt**, a róm. kath. egyház szertartása szerint beszenteltetni és Szobrancezon (Ung-megyében) folyó hó 10-én délelőtt 10 órakor a családi sírkerben örök nyugalomra helyeztetni.

Az engesztelő szent miséidőzotatók folyó hó 11-én délelőtt 11 órakor Budapesten a ferenczrendi atyák belvárosi templomában és Szobrancezon fognak a Mindenhatóknak bemutatni.

Budapesten, 1909. február hó 7-én.

**Örök béke lengjen porai fölött!**



Entreprise des pompes funèbres: Budapest, kigyo-utca 5 (Telefon 9 - 61.) Nyomt. Buschmann F.

For the reasons detailed in the previous chapter, it was revealed that Djavidan's date of birth was 1877, three years after her mother left her legal husband. On the one hand, this precludes the possibility that Count József Török – who is listed as her father in most official documents – was indeed her blood father. On the other hand, it can also explain disputes over the date of birth. In the writings mentioning 1874 as her date of birth, the authors maybe intentionally or carelessly wanted to indicate that Djavidan was conceived before her 'parents' separated. The latter is clearly evidenced by the Hungarian daily newspaper *Az Ujság*, which states that “Sophia's daughter, May, was born during her first marriage, through shortly before the divorce, so she is entitled to the name of the Count of Török by law.”<sup>11</sup> The author of the quoted article was helped in promoting this misconception by the fact that, as we have already alluded to above in connection with the use of the same first name, May was often confused with her sister, Count Marianne Török of Szendrő, who happened to have been born on 8 January 1874. And the fact that the sisters were indeed two separate persons is clearly demonstrated by the close family ties of Count Marianna Török of Szendrő.

The United States Citizenship and Immigration Services (USCIS) database provides additional valuable information to clarify the issue, more specifically to refute the biological paternity of Count József Török. According to statistical records and archival material, May's mother, Sophie, boarded the Neckar ship in Bremen, Northern Germany, on July 14, 1876, to travel to New York, where she arrived on July 21st. If we compare the dates of the voyage and May's birth, we can see that 329 days elapsed between the two dates (July 21, 1876, and June 15, 1877). The latter makes it clear that May's conception took place on U.S. soil. However,

<sup>11</sup> A khedive magyar felesége. *Az Ujság*, 9 February 1910. 13.

according to the data known so far, Count József Török never visited the United States of America during his lifetime, and Sophie (who was still officially his wife at the time) did not leave the country during the period under examination.

## Tivadar Puskás's issue

János Pap's work on Tivadar Puskás, published in 1960, provides a valuable basis for the identification of Djavidan's biological father. The author mentioned in his book that he personally met Djavidan's middle sister before she left Hungary in September 1956. One of the questions that arose during their conversation about May was the unclear issue of fatherhood. Mrs. Lajos Gyula, born Mária Margit Teodóra Török – Margit Puskás (nicknamed Maggie) in Hungary – stated that her mother moved to Paris after being separated from Count József Török, where she accidentally met Tivadar Puskás. It is questionable how accurate this story is, which has remained in the family memory. In the absence of relevant sources, what has been reported raises questions about how and where they could have met "by chance" in the vast French capital. And it doesn't answer the even more fundamental question of when and after what detours Sophie moved there, where she lived alone, without a companion. For this reason, in our view, the members of the couple may have been in contact with each other even before Paris, so the meeting can be seen as the beginning of their life together rather than just getting to know each other.<sup>12</sup>

However, the Paris meeting may be supported by the fact that Tivadar Puskás was in France in 1876, following his trips to Great Britain and Belgium, where he negotiated with local authorities about the latest telegraph machines and the construction of a telegraph network within the capital. Another interesting piece of evidence is the contemporary passenger list maintained by USCIS, which lists Tivadar Puskás as a US citizen under the name of Mr. Theodore de Puskas.

The documents clearly show that Tivadar Puskás negotiated in Europe on behalf of Thomas Alva Edison. After the discussions, he sailed from Le Havre to New York on a boat called France, where he landed on July 19, 1876, barely two days before Sophie's arrival.

---

<sup>12</sup> In line with our position, Attila Puskás, for example, dates the meeting of Tivadar Puskás and Sophie Vetter von Lilie between 1870 and 1872, when Tivadar was in Cluj-Napoca as an employee of the Waring Brothers & Eckersley Railway Company. Unfortunately, the author did not indicate the source of the information he provided. (Puskás – Csáky – Dr. Rajnai 2021, 36)



New York, U.S., Arriving Passenger and Crew Lists (including Castle Garden and Ellis Island), 1820-1957

Immigration & Travel

**Information:** Name: Mr. Theodore De Puskas  
 Gender: Male  
 Ethnicity/ Nationality: American  
 Age: 30  
 Birth Date: abt 1846  
 Place of Origin: United States of America  
 Departure Port: Le Havre, France and Plymouth, England  
 Destination: USA  
 Arrival Date: 19 Jul 1876  
 Arrival Port: New York, New York, USA  
 Ship Name: France  
**Date:** Today  
**Remove:**

Detailed information on Tivadar Puskás, a passenger arriving in New York (July 19, 1876)

Name	Age	Sex	Occupation	The country to which they formerly belonged	The country in which they were born	Declared in the report	Part of the vessel occupied by and persons during the voyage
Mr. Anderson	40	M	Merchant	France	United States		first st.
Mr. Anderson	37	M	Merchant	France			
Mr. Robert Munk	70	M	Merchant	America			
Mr. Munk	60	M	Merchant	America			
Mr. St. Gray	37	M	Merchant	America			
Charles Young	70	M	Merchant	America			
John Richards	40	M	Merchant	America			
Henry Peter	30	M	Merchant	America			
<b>Anderson, Tivadar</b>	30	M	Merchant	America			
Mr. Harry de Wapleff	50	M	Merchant	America			
Mr. de Wapleff	36	M	Merchant	America			
Mr. Selig Fisher	37	M	Merchant	America			
Mr. John Fisher	28	M	Merchant	America			
Mr. George Fisher	2	M	Merchant	America			
Mr. Maria Fisher	9	F	Merchant	America			
Mr. Bayly	33	M	Merchant	America		0-5	3
Mr. Louis Keller	34	M	Merchant	France			
Julius Kersch	33	M	Cook	France			second st.
John Jankovics	36	M	Merchant	France			
Viviana	23	F	Merchant	France			
Mr. Viviana	22	F	Merchant	France			
Mr. Gai	22	M	Merchant	France			
Paul Vernatti	15	M	Merchant	France			
John Vernatti	3	M	Merchant	France			
Mr. Nicolas Reynard	33	M	Merchant	France		2-1	3
August Reynard	22	M	Merchant	France			
Richard Reynard	20	M	Merchant	France			
René de la Cour	27	M	Merchant	France			
Auguste Reynard	27	M	Merchant	France		1-0	1
Al. Couderc	28	M	Merchant	France			
Zacharie Reynard	28	M	Merchant	France			
Mr. Marie Young	15	F	Merchant	America			
Mr. Julia Young	10	F	Merchant	America			
Emogene	36	F	Merchant	America			
Joseph Teller	41	M	Merchant	America			
Mr. Joseph Teller	29	M	Merchant	America			
Mr. James Teller	9	M	Merchant	America			
Mr. James Teller	40	M	Merchant	America			
Mr. Charles Harris	23	M	Merchant	America			
Charles Dreyfus	41	M	Merchant	America			
Al. Dreyfus	39	M	Merchant	America			
Lucas Dreyfus	36	M	Merchant	America		1-0	1
John Dreyfus	30	M	Merchant	America			
Charles Dreyfus	27	M	Merchant	America			
Emil Dreyfus	22	M	Merchant	America		2-4	1-3
Charles Dreyfus	22	M	Merchant	America			
Mr. Joseph Dreyfus	20	M	Merchant	America			
Mr. Joseph Dreyfus	18	M	Merchant	America			
Mr. Louis Dreyfus	17	M	Merchant	America			

Ninth passenger on the list issued by the Port of New York: Tivadar Puskás

**DISTRICT OF NEW-YORK—PORT OF NEW-YORK.**

I, *Wm. W. Co. Gard* Master of the *S. S. Chaska* do solemnly, sincerely and truly *depose* that the following List or Manifest, subscribed by me, and now delivered by me to the Collector of the Customs of the Collection District of New-York, is a full and perfect list of all the passengers taken on board of the said *S. S. Chaska* from which port she has now arrived; and that on said list is truly designated the age, the sex, and the occupation of each of said passengers, the part of the vessel occupied by each during the passage, the country to which such belong, and also the country of which it is intended by each to become an inhabitant: as that said List or Manifest only sets forth the number of said passengers who have died on said voyage, and the names and ages of those who died.

Swears this *21<sup>st</sup> day of June 1892* *W. W. Co. Gard* No help me God.

Before me *Wm. W. Co. Gard* *W. W. Co. Gard* *W. W. Co. Gard*

List or Manifest of ALL THE PASSENGERS taken on board the *S. S. Chaska* in Master, from *Prussia* to *Prussia*

NAMES	Year	Age	Sex	OCCUPATION	The country to which they severally belong	The country to which they intend to become inhabitants	Died on the voyage	Part of the vessel occupied by such passengers during the passage
1 Joseph Augustson	30	30	male	farmer	U.S. of Am.	U.S. of Am.		Food Cabin
2 Mrs. E. Gustafson	38	38	female	seamstress	U.S. of Am.	"		"
3 <b>Sophie</b>	34	34	female	seamstress	Prussia	Prussia		"
4 Mrs. W. Gustafson	38	38	female	seamstress	U.S. of Am.	"		"
5 Mrs. W. Gustafson	38	38	female	seamstress	U.S. of Am.	"		"
6 Mrs. W. Gustafson	38	38	female	seamstress	U.S. of Am.	"		"
7 Joseph Augustson	30	30	male	farmer	U.S. of Am.	"		"
8 Mrs. E. Gustafson	38	38	female	seamstress	U.S. of Am.	"		"
9 Mrs. W. Gustafson	38	38	female	seamstress	U.S. of Am.	"		"
10 Mrs. W. Gustafson	38	38	female	seamstress	U.S. of Am.	"		"
11 Mrs. W. Gustafson	38	38	female	seamstress	U.S. of Am.	"		"
12 Mrs. W. Gustafson	38	38	female	seamstress	U.S. of Am.	"		"
13 Mrs. W. Gustafson	38	38	female	seamstress	U.S. of Am.	"		"
14 Mrs. W. Gustafson	38	38	female	seamstress	U.S. of Am.	"		"
15 Mrs. W. Gustafson	38	38	female	seamstress	U.S. of Am.	"		"
16 Mrs. W. Gustafson	38	38	female	seamstress	U.S. of Am.	"		"
17 Mrs. W. Gustafson	38	38	female	seamstress	U.S. of Am.	"		"
18 Mrs. W. Gustafson	38	38	female	seamstress	U.S. of Am.	"		"
19 Mrs. W. Gustafson	38	38	female	seamstress	U.S. of Am.	"		"
20 Mrs. W. Gustafson	38	38	female	seamstress	U.S. of Am.	"		"
21 Mrs. W. Gustafson	38	38	female	seamstress	U.S. of Am.	"		"
22 Mrs. W. Gustafson	38	38	female	seamstress	U.S. of Am.	"		"
23 Mrs. W. Gustafson	38	38	female	seamstress	U.S. of Am.	"		"
24 Mrs. W. Gustafson	38	38	female	seamstress	U.S. of Am.	"		"
25 Mrs. W. Gustafson	38	38	female	seamstress	U.S. of Am.	"		"
26 Mrs. W. Gustafson	38	38	female	seamstress	U.S. of Am.	"		"
27 Mrs. W. Gustafson	38	38	female	seamstress	U.S. of Am.	"		"
28 Mrs. W. Gustafson	38	38	female	seamstress	U.S. of Am.	"		"
29 Mrs. W. Gustafson	38	38	female	seamstress	U.S. of Am.	"		"
30 Mrs. W. Gustafson	38	38	female	seamstress	U.S. of Am.	"		"
31 Mrs. W. Gustafson	38	38	female	seamstress	U.S. of Am.	"		"
32 Mrs. W. Gustafson	38	38	female	seamstress	U.S. of Am.	"		"
33 Mrs. W. Gustafson	38	38	female	seamstress	U.S. of Am.	"		"
34 Mrs. W. Gustafson	38	38	female	seamstress	U.S. of Am.	"		"
35 Mrs. W. Gustafson	38	38	female	seamstress	U.S. of Am.	"		"
36 Mrs. W. Gustafson	38	38	female	seamstress	U.S. of Am.	"		"

Fourth passenger on the list issued by the Port of New York: Sophie, May's mother

The mere fact that Sophie and Tivadar were in France and then in the United States at the same time is not in itself conclusive evidence of Djavidan's origin. However, we find it thought-provoking that the couple lived together in the United States and May was born nearly eleven months after her mother moved to the U.S. land. Moreover, we found no indication in the sources that Sophie had an affair with anyone other than Tivadar between her arrival in the United States and the birth of May.

Another interesting point is that May was not registered after her birth. At that time, her mother was still officially the wife of Count József Török de Szendrő, who was therefore considered the legal father by European law and the Roman Catholic Church. For this reason, Tivadar Puskás could not officially give his surname to the child born out of wedlock. However, the lack of official registration did not mean that May did not use the surname Puskás when she was young. This is evidenced by her application for a U.S. passport, shown below.



[ Edition of 1895. ]

**NATIVE.**

Fee for Passport, - - - \$1.00  
 Fee for filling out application in duplicate, - - .50  
 Fee for administering oath in duplicate, - - .50

No. *626* ISSUED, *Budapest*, 1895 Nov 12.


I, *May Puskás*, a native and loyal citizen of the United States, hereby apply to the Legation of the United States at *Budapest*, for a passport for myself, accompanied by my wife, and minor children as follows: born at, on the day of 18, and.

I solemnly swear that I was born at *Budaörs* in the State of *Hungary*, on or about the day of 1877 that my father, *John Puskás*, citizen of the United States, that I am domiciled in the United States my permanent residence being at *St. Louis, Mo.* in the State of *Missouri* where I follow the occupation of *tailor*; that I left the United States on the day of *July*, 18, and am now temporarily sojourning at *Budaörs* that I am the bearer of Passport No. issued by on the day of 18, that I intend to return to the United States within *six months* with the purpose of residing and performing the duties of citizenship therein; and that I desire the passport for the purpose of *traveling*.

**OATH OF ALLEGIANCE.**

Further, I do solemnly swear that I will support and defend the Constitution of the United States against all enemies, foreign and domestic; that I will bear true faith and allegiance to the same; and that I take this obligation freely, without any mental reservation or purpose of evasion: So HELP ME GOD.

LEGATION OF THE UNITED STATES AT *Budapest*  
 Sworn to before me, this *12* day of *November*, 1895


 DEPARTMENT OF THE UNITED STATES  
 LEGATION OF THE UNITED STATES AT BUDAPEST

APPLICANT *May Puskás*

Age: *18* years. Mouth: *small*  
 Stature: *5* feet. Chin: *small*  
 Forehead: *small* Hair: *black*  
 Eyes: *blue* Complexion: *white*  
 Nose: *small* Face: *oval*

**IDENTIFICATION**

I hereby certify that I know the above-named *May Puskás*, personally, and know her to be a native-born citizen of the United States, and that the facts stated in her affidavit are true to the best of my knowledge and belief.

*J. J. [illegible]*

[ ADDRESS OF WITNESS ] *Budapest, & [illegible]*

NOTE.—This form is to be filled out in duplicate, one copy being retained on the file of the Legation and the other forwarded with the quarterly returns to the Department of State. It may be so filled out by the applicant, in which case no fee therefor is charged.

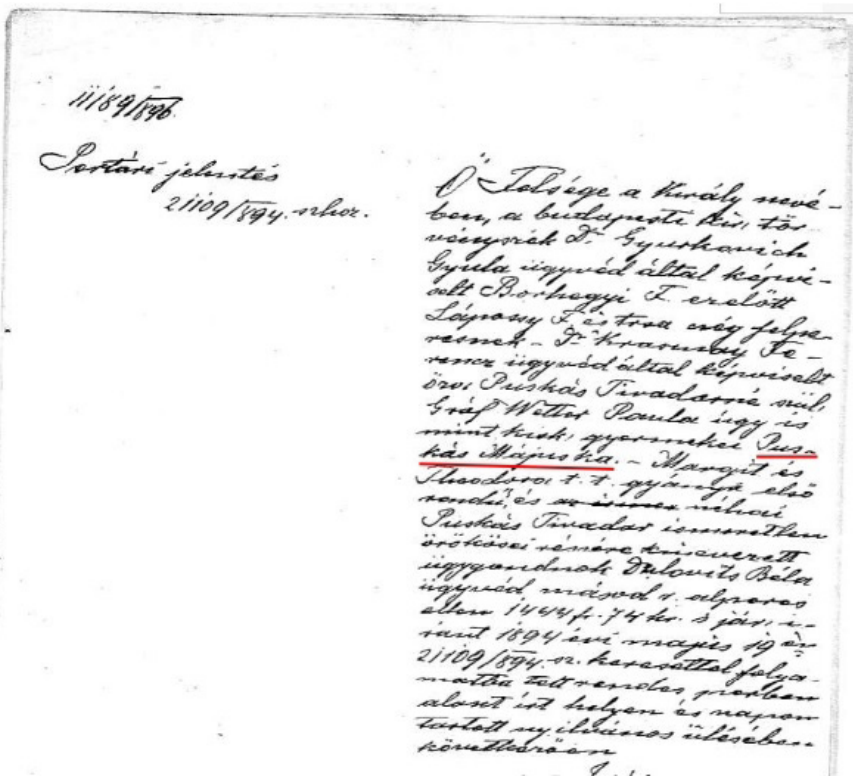
Puskás May's American passport application  
 (National Archives and Records Administration)

The document, issued on November 12, 1895, clearly shows that May applied for the travel document in Budapest with the surname Puskás and as an American citizen. In addition to May signing the document, a witness<sup>13</sup> also confirmed that *the facts stated in her affidavit are true to the best of his knowledge and belief*. Among her younger siblings, Mária Margit Teodóra (born in 1881) and József (born around 1885) officially took the name Puskás next to Török Szendrői after their father's death in 1893. The youngest of them, Mária Teodóra Zsuzsanna (born in 1887) used the surname Ditró, referring to the noble ancestors of Tivadar. In their case, it cannot be ruled out that the inheritance contract concluded by their parents to secure the future of their children played a role in the use of the name Puskás. However, it is a fact that in a document filed in the Puskás's inheritance

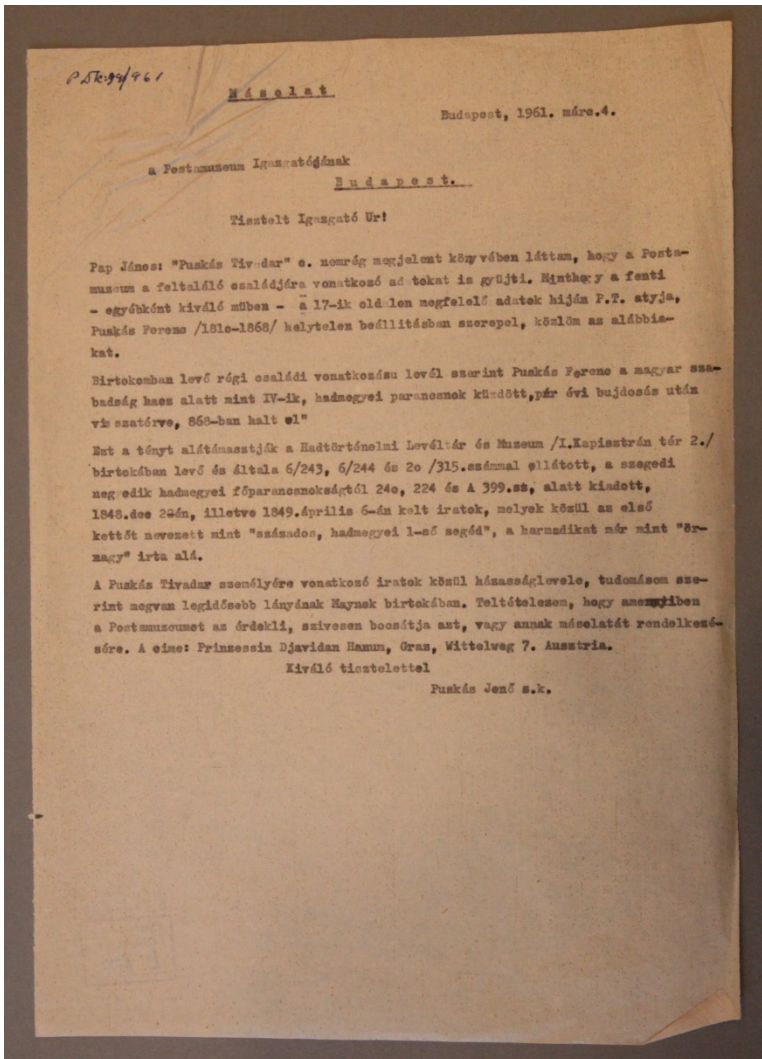
<sup>13</sup> The witness could not be clearly identified from the illegible signature on the document.

lawsuit and presented below, May and his sisters were listed with the surname of the deceased inventor.

During her lifetime, Djavidan never publicly named her biological father. In addition to a number of reasons, the Török de Szendrő surname may have given her the title of Countess, which, regardless of her actual origin, gave her access to the elite classes of Europe and greatly facilitated her position in the upper echelons of society. However, the truth could not be completely obscured, and the question of the identity of the biological father came to the fore several times, including in the inheritance lawsuits of Puskás and also in correspondence between Jenő Puskás and the Hungarian Postal Museum.



One of the documents of the Puskás' inheritance lawsuit, in which May appears under the Hungarian name Májuska (Budapest City Archives)



Letter from Jenő Puskás to the head of the Postal Museum. In the last paragraph of the document dated March 4, 1961, Jenő names May as the eldest daughter of Tivadar Puskás

## Summary

In summary, there is clear evidence of Djavidan's place and date of birth, i.e. that she was born in Philadelphia on June 15, 1877. We have outlined the various names that have appeared in the public consciousness, in the different sources and also in the literature about her, and we have successfully identified and refuted the related *intentional and accidental* mistakes in this regard. However, the biggest challenge for us was to identify May's biological father. Based on the arguments explained above and the supporting documents, we are of the opinion that there was a blood relationship (i.e. a father-daughter relationship) between the Hungarian inventor, Tivadar Puskás, and the wife of the last Khedive of Egypt and Sudan.

## Bibliography

A khedive magyar felesége. *Az Újság*, 9 February 1910. p. 13.

Al-Naggar, Abdallah Abdel-Ati – Prantner Zoltán – Fafka Borbála – Glociczki Ráhel – Pornói Bendegúz Péter. (eds.) (2021): *Az arab világ történeti és kulturális kislexikona*. Budapest: ELTE BTK Új- és Jelenkori Egyetemes Történeti Tanszék.

*Birth registers, 1860-1903, for the city of Philadelphia 1860-1903*). Film: 1289348, Image Group Number: 4146263. For more information, see: <https://ldsgenealogy.com/PA/Philadelphia.htm#0> and <https://www.phila.gov/departments/department-of-records/city-archives/>; Birth Registers Description: [https://ldsgenealogy.com/cgi-bin/FHL2-PA.cgi?447731\\_Birth\\_registers,\\_1860-1903,\\_for\\_the\\_city\\_of\\_Philadelphia](https://ldsgenealogy.com/cgi-bin/FHL2-PA.cgi?447731_Birth_registers,_1860-1903,_for_the_city_of_Philadelphia); Annual breakdown: <https://www.familysearch.org/search/catalog/151270?availability=Family%20History%20Library>; Internet Service location: <https://www.familysearch.org/fhcenters/locations/?c=1547178> The microfilm number of the search period: 1547178.

Budapest City Archives – HU-BFL-VII.2.c-1894-I.0420. A jogszolgáltatás területi szervei. Pesti (1875-től) Budapesti Királyi Törvényszék (1946-tól Budapesti Törvényszék) iratai. Inheritance lawsuit of Tivadar Puskás.

DJAVIDAN – QUEEN FOR A DAY: Videocollage von Heinz Trenczak & Arthur Summereder. Djavidan Hanum (1931): *Harem Life*. London.

Graz Registration Authority (Meldebehörde): Referat 3 – Meldewesen und Wahlen (Section 3 – Registration and Elections) 8010 Graz, Schmiedgasse 26. Tel: +43 316872–515, fax: +43 316 872–5109, E-mail: [meldebehoerde@stadt.graz.at](mailto:meldebehoerde@stadt.graz.at)

Komár, Krisztián (2012): *Az Osztrák-Magyar Monarchia és Egyiptom kapcsolatai 1882–1914*. Szeged: JATEPress.

Márián, Dorina – Márián, Zoltán (2004): Magyar grófnő volt a Nilus királynője. *História*, No. 4. pp. 26–29.

National Archives and Records Administration (NARA), Washington D.C., Roll: 10, Volume: 015: Argentina to Bolivia. U.S., Passport Applications, 1795-1925 for May Puskas.

Országos Széchényi Könyvtár 'National Széchényi Library', Gyászjelentés 'Mourning Report', 1909.

Prinzessin Djavidan Hanum (1930): *Harem*. Berlin. Translated by Saad Radwan, Dar Almadia, Damascus, 2004.

Puskás Attila – Csáky Ernő – Dr. Rajnai Zoltán (2021): *Puskás Tivadar, a magyar feltaláló*. Budapest: Nemzeti Közszerológiai Egyetem.

Refaat, Samir (1994): Queen for a Day. *Ahram Weekly*, 16 October 1994. p. 13.

# Pramenná báza živých osobných mien vydatých žien v juhozápadnom okolí Trenčína s akcentom na distribúciu pomenovacích modelov

MIROSLAV KAZÍK

## The source base of living personal names of married women in the southwestern surrounding of Trenčín with emphasis on the distribution of naming models Abstract

In the paper, the author presented the distribution of naming models of living personal names of the class of married women in the southwestern surrounding of Trenčín. Naming models represent constitutive elements of the system of personal names. The author presented the microsystem of one village in district of Trenčín. The territory of the village is flat, the Váh River flows through its cadastre. According to the population census in 2021, there were 425 inhabitants. The dialect of the village is included among the Lower Trencian dialects. The work is source-based, with the source annotated, characterized and described using naming models. The published source at this point represents the original, which was identified by field research using interview methods, using a questionnaire prepared by the author based on the official naming system and ordered by house number. The oral (folk) tradition of unofficial anthroponomy is captured here by a simplified phonetic transcription. The paper fulfils to a significant extent a documentary function.

**Keywords:** antroponomastics; living (unofficial) names; naming models; surrounding of Trenčín

**Subject-Affiliation in New CEEOL:** Language and Literature – Theoretical Linguistics – Lexis

**DOI:** 10.36007/eruedu.2025.2.078-091

## Zemepisná a socio-demografická charakteristika lokality

Obec susedí s mestom Trenčín, nachádza sa od neho juhozápadne. Územie obce je rovinaté, jej katastrom preteká rieka Váh. Podľa sčítania v roku 2021<sup>1</sup> bolo v obci 425 obyvateľov, 80 % bolo rímskokatolíkov, takmer 5 % evanjelikov augsburského vyznania a 11 % bolo bez vyznania. Približne rovnaké zastúpenie mali muži a ženy.

<sup>1</sup> <https://www.scitanie.sk>

## Nárečie

Nárečie obce patrí medzi dolnotrenčianske nárečia. Podrobnejšie sa mu venoval I. Ripka, ktorý dolnotrenčianske nárečia opísal v nárečovej monografii oblasti, kde sa venoval najmä hláskosloviu, tvoreniu slov, tvarosloviu, čiastočne syntaxi (Ripka 1975), a vo vecnom slovníku (Ripka 1981).

## Spôsob výskumu a zberu živých osobných mien

Vlastný terénny výskum v lokalite sme realizovali koncom 10-tych rokov 21. storočia. Postupovali sme podľa domov, kde boli v dotazníku uvedení obyvatelia daného domu (ich úradné mená), a zaznamenávali sme všetky živé (neúradné) osobné mená osôb v dome, u ktorých sa nám podarilo zistiť živé meno. Po zistení (zachytení a zapísaní) živých osobných mien jednotlivcov sme zisťovali a zapisovali živé mená rodiny a živé mená domu. Zisťovali sme mená pri všetkých domoch a všetkých obyvateľov. Pri niektorých osobách sa nám živé meno nepodarilo zistiť, išlo spravidla o nových prisťahovalcov, o osoby, ktoré v obci bývajú krátku dobu. Informátori pochádzali zo strednej, staršej a najstaršej generácie. Pýtali sme sa na spôsob, akým informátori nazývajú osoby v ich neprítomnosti.

Po realizácii terénneho výskumu v obci sme mená prepísali do počítača a zmodelovali podľa metodiky prof. Vincenta Blanára (1978, 1983, 1996, 2008), ktorá má na Slovensku dlhoročnú tradíciu. Živé mená sme potom triedili do tried ženatých mužov, vydatých žien a slobodných osôb a podľa členitosti. Živé mená sme zoskupili podľa jednotlivých modelov.

## Cieľ príspevku

Cieľom príspevku je priniesť inventár živých osobných mien v triede vydatých žien v jednej lokalite v okolí Trenčína, presnejšie juhozápadne od Trenčína.

Práca je pramenného charakteru, pričom je prameň komentovaný, charakterizovaný a opísaný pomocou pomenovacích modelov. Publikovaný prameň na tomto mieste predstavuje originál, ktorý bol zistený terénnym výskumom metódami riadneho rozhovoru, pričom bol použitý nami pripravený dotazník vychádzajúci z úradnej pomenovacej sústavy a zoradený podľa čísiel domov. Ústna (ľudová) tradícia neúradnej antroponymie je tu zachytená zjednodušenou fonetickou transkripciou (zapisuje sa len jedno *i*, ypsilon sa nepíše, prípadná mäkkosť sa zaznačuje). Príspevok plní vo výraznej miere dokumentačnú funkciu.

Nejde výlučne o materiálový príspevok, pretože k uvedeným jednotlivým živým osobným menám je priradená ich modelová hodnota. Pomenovacie modely pri daných živých osobných menách vyjadrujú obsahovú a motivačnú stránku mien. Tu publikované živé osobné mená s príslušnými modelmi budú slúžiť ďalej k hlbšiemu opisu neúradnej antroponymie v lokalite a oblasti, keď budú presne vyčíslené jednotlivé komponenty mien a modelov a podané frekvenčné a štatistické charakteristiky.



Príspevok umožňuje poznať mikrosystém a cez mikrosystémy poznávame makrosystém neúradnej antroponymie.

## Pomenovacie modely a ich distribúcia

Antroponymické modely sú konštitutívnymi prvkami sústavy (systému) osobných mien. Pomenovacie modely sú tvorené funkčnými členmi. Funkčný člen je člen vymedzený pomocou základných sémantických príznakov ako prvok s osobitnou designáciou. V. Blanár (spolu s J. Matejčíkom) (Blanár, Matejčík 1978, Blanár 1996) rozoznáva 6 funkčných členov: rodné (krstné) meno, priezvisko, rodinné meno, individuálnu charakteristiku, meno (do) domu a apelatívny člen.

Pomocou pomenovacích modelov možno opísať neúradnú antroponymickú sústavu v obci a tak charakterizovať antroponymický mikrosystém v jednej časti oblasti okolia Trenčína, pretože „onymické modely sú systémotvornými prvkami onymickej sústavy“ (Blanár 1996, 132).

Inventár živých mien v lokalite je súčasťou reči (parole) a inventár pomenovacích modelov tvorí jazykový a onymický systém (langue).

Rodné (krstné) meno môže mať úradnú podobu (K), hypokoristickú podobu (K̄), alebo inojazyčnú, nárečovú, nespisovnú alebo inak zmenenú nepravidelnú podobu (<K>). Priezvisko sa okrem úradnej podoby (P) môže vyskytovať v neúradnej forme, ktorá sa končí na sufíxy *-ka* (označenie sa používa, ak sú meno rodiny a meno domu odvodené od iného základu alebo sa nepoužívajú) (P̄) a môže sa objavovať i nepravidelná hlásková zmena priezviska (<P>). Rozoznávajú sa priezviská, ktoré majú zhodnú antropolexému s a) menom rodiny (P = RM), b) menom domu (P = MD) a c) menom rodiny a menom domu (P = RMD). Rodinné meno (RM) môže mať antropolexému zhodnú s a) menom domu (RM = MD), b) priezviskom (RM = P). Meno (do) domu sa značí ako MD. Pri individuálnej charakteristike (CH) sa rozlišujú motivačné príznaky (zaznačujú sa horným indexom): <sup>v</sup> – telesné alebo duševné vlastnosti, <sup>z</sup> – trvalé, dočasné alebo bývalé zamestnanie, stav, záľuba, záujmy, <sup>p</sup> – pôvod a bydlisko, <sup>n</sup> – iná alebo nejasná motivácia. Apelatívny člen zaznačujeme ako A. V rámci sémantického príznaku [vzťahu k príbuzným osobám] sa rozlišujú príbuzenské motivačné príznaky, ktoré sa označujú dolným indexom:

- 1 – otec, [1] - nevlastný otec
- 11 – matka, [11] - nevlastná matka
- 3 – manžel, druh, priateľ, [3] - prvý manžel
- 33 – manželka, družka, priateľka, [33] - prvá manželka
- 4 – starý otec
- 44 – stará matka
- 5 – svokor, teš
- 55 – svokra, testiná
- 6 – syn, [66] - dcéra
- 7 – brat, [77] - sestra

- 8 – zať, [88] - nevesta
- 9 – strýko, ujec, [99] - stryná, ujčina
- 10 – švagor, švagriná
- 20 – krstní rodičia
- 21 – iné pomenovacie motívy

Číselný index <sub>2</sub>, ktorý označuje príznak rodiny ako celku (pri P, RM, MD), sa neoznačuje. (Pri zdvojenom indexe zaznačujeme aj index <sub>2</sub>, napr. <sub>1/2, 11/2</sub>.) Znamienkom plus (+) sa pripájajú jednotlivé funkčné členy, ktoré spolu tvoria jeden model. Hviezdičkou (\*) označujeme funkčný člen, ktorý sa predpokladá, nulou (°) ten, ktorý sa používa fakultatívne, špicatými zátvorkami (<>) funkčný člen, ktorý sa používa v skrátenej alebo ináč adaptovanej podobe. Do zátvoriek sa dávajú funkčné členy, ktorými sa pomenúva jedna osoba (obyčajne pri opisnom pomenovaní) – ( ), [ ]. Dvojbodka (:) sa kladie za tie funkčné členy, ktoré sa spolu používajú aj v nasledujúcom pomenovaní rodiny alebo domu. Lomka (/) ukazuje, že pomenovacím východiskom je symbol na ľavej strane. Funkčný člen na pravej strane ukazuje uplatnenie v dnešnej antroponymickej sústave. Funkčné členy pred znamienkom „rovná sa“ (=) a za znamienkom sú antroponymickou lexémou zhodné a vzťahujú sa na tenže denotát. Na ľavej strane sa uvádza funkčný člen, ktorý sa pokladá za slovtvorné východisko.

#### Jednočlenné modely:

Justína	K : MD
Dinamková	CHv3
Konárka	CHz
Starostka	CHz
Richtárka	CHz
Struhárka	RM3 = P
Pristašech	RM3 = P
Pristašova	RM3 = P
Krištofova	*RM3 = P : MD
Krištofka	*RM3 = P : MD
Babicová	P3
Michalcová	P3
Koprivnanská	<P3> = RMD
Prcúška	<u>P3</u> : MD

**Dvojčlenné modely:**

Božena Učitelka	$K + CHz : MD$
Erika Kapsárech	$K + RM1$
Kata Richtárech	$\underline{K} + RM1$
Kata Richtárova	$\underline{K} + RM1$
Katka Bakoných	$\underline{K} + RM1$
Viera Borovenova	$\langle K \rangle + RM1$
Viera Borovených	$\langle K \rangle + RM1$
Katerina Richtárech	$\langle K \rangle + RM1$
Katerina Richtárova	$\langle K \rangle + RM1$
Milka Kováčech	$\underline{K} + RM1 : MD$
Anna Kelešovská	$K + RM11 : MD$
Renáta Hejdech	$K + RM[1] = MD$
Magda Zhumených	$K + RM1 = MD$
Lenka Starších	$K + RM1 = MD$
Eva Firech	$K + RM1 = MD$
Božena Starších	$K + RM1 = MD$
Marka Borovenová	$\underline{K} + RM1 = MD$
Marka Borovených	$\underline{K} + RM1 = MD$
Dana Borovených	$\underline{K} + RM11 = MD$
Gita Šulkých	$\underline{K} + RM1 = MD$
Katka Bakoných	$\underline{K} + RM1 = MD$
Lena Starších	$\underline{K} + RM1 = MD$
Jarka Vlkých	$\underline{K} + RM1 = MD$
Maja Brškech	$\underline{K} + RM1 = MD$
Anča Bršých	$\underline{K} + RM1 = MD : MD$
Janka Zhumených	$K + RM11 = MD$
Marta Borčánech	$K + RM3 = MD$
Marta Sikorech	$K + RM3 = MD$
Anna Bandička	$K + RM3 = MD$
Anna Bandých	$K + RM3 = MD$
Alena Hejdech	$K + RM3 = MD$
Eliška Brezánech	$K + RM3 = MD$

Božena Ištenková	$K + RM3? = MD$
Božena Ištenkech	$K + RM3? = MD$
Anča Vozistech	$\underline{K} + RM3 = MD$
Magda Brškech	$\underline{K} + RM3 = MD$
Marina Chochlíkova	$\underline{K} + RM3 = MD$
Gabika Richtárech	$\underline{K} + RM3 = MD$
Bernada Starších	$\underline{K} + RM3 = MD$
Anča Bakonéch	$\underline{K} + RM3 = MD$
Anča Bakonka	$\underline{K} + RM3 = MD$
Olga Durech	$\langle K \rangle + RM3 = MD$
Jana Bujních	$K + RM1 = P$
Maja Magdolenka	$\underline{K} + RM1 = P$
Janka Bujních	$\underline{K} + RM1 = P$
Libuša Halgošéch	$K + *RM1 = P1 : MD$
Monika Dohnanských	$K + *RM1 = P : MD$
Monča Dohnanských	$\underline{K} + *RM1 = P : MD$
Miška Blažejech	$\underline{K} + RM = P$
Eliška Chorvátech	$K + RM3 = P$
Elena Komorovských	$K + RM3 = P$
Helena Blažejech	$K + RM3 = P$
Erika Forgáčech	$K + RM3 = P$
Anna Dohnanských	$K + RM3 = P$
Dana Mondekech	$K + RM3 = P$
Mária Chorvátova	$K + RM3 = P$
Anna Ilkivka	$K + RM3 = P$
Viola Dohálech	$K + RM3 = P$
Janka Horňákech	$K + RM3 = P$
Anna Kováčech	$K + RM3 = P$
Martina Mondekech	$K + RM3 = P$
Mariana Blahéch	$K + RM3 = P$
Milka Bujních	$\underline{K} + RM3 = P$
Žaneta Blažejech	$\underline{K} + RM3 = P$
Marjéna Bujních	$\underline{K} + RM3 = P$
Joška Bujních	$\underline{K} + RM3 = P$
Anka Dohnanských	$\underline{K} + RM3 = P$
Danka Mondekech	$\underline{K} + RM3 = P$

Mariša Chorvátova	$\underline{K} + RM3 = P$
Marjéna Chorvátova	$\underline{K} + RM3 = P$
Anka Ilkivka	$\underline{K} + RM3 = P$
Anka Dohňanských	$\underline{K} + RM3 = P$
Anka Blahech	$\underline{K} + RM3 = P$
Anka Margorínech	$\underline{K} + RM3 = P$
Jarka Magdolenech	$\underline{K} + RM3 = P$
Ilona Chorvátech	$\langle K \rangle + RM3 = P$
Veronika Šulekech	$\langle K \rangle + RM3 = P$
Litka Janíková	$\underline{K} + RM3 = \langle P \rangle$
Litka Janíkech	$\underline{K} + RM3 = \langle P \rangle$
Lenka od Starších	$K + MD1 = MD$
Magda Marcinátech	$K + \underline{P}1$
Janka Šujanská	$\underline{K} + P1$
Janka Bohušová	$\underline{K} + P1$
Luda Janíkech	$\underline{K} + \underline{P}1$
Anča Havierech	$\underline{K} + \underline{P}1$
Janka Bohušých	$\underline{K} + \underline{P}1$
Kata Kulichova	$\underline{K} + \underline{P}1$
Kata Kulichých	$\underline{K} + \underline{P}1$
Olga Halgošech	$\langle K \rangle + \underline{P}1$
Ilona Brezánech	$\langle K \rangle + \underline{P}11$
Ilona Brezánova	$\langle K \rangle + \underline{P}11$
Jana Bujná	$K + P1 = RMD$
Dana Komorovská	$\underline{K} + P1 = RMD$
Janka Bujná	$\underline{K} + P1 = RMD$
Miška Blažejová	$\underline{K} + P = RMD$
Ingrid Chorvátová	$K + P3$
Henrieta Paláková	$K + P3$
Luda Michalcová	$\underline{K} + P3$
Jarka Hodulíková	$\underline{K} + P3$
Magda Marcinátová	$\underline{K} + P3$

Gita Marcinátová	$\underline{K} + P3$
Marjéna Ondrišková	$\underline{K} + P3$
Anča Chorvátech	$\underline{K} + \underline{P3}$
Alena Kulichová	$K + P3 = RMD$
Mariana Blahová	$K + P3 = RMD$
Veronika Guričanová	$K + P3 = RMD$
Janka Chorvátová	$K + P3 = RMD$
Elena Komorovská	$K + P3 = RMD$
Helena Blažejová	$K + P3 = RMD$
Martina Letková	$K + P3 = RMD$
Anna Dohnanská	$K + P3 = RMD$
Dana Mondeková	$K + P3 = RMD$
Veronika Marcinátová	$K + P3 = RMD$
Anna Ilkivová	$K + P3 = RMD$
Viola Dohálová	$K + P3 = RMD$
Janka Horňáková	$K + P3 = RMD$
Nataša Bošanská	$K + P3 = RMD$
Alenka Kulichová	$\underline{K} + P3 = RMD$
Anka Blahová	$\underline{K} + P3 = RMD$
Anka Margorínová	$\underline{K} + P3 = RMD$
Jara Chudá	$\underline{K} + P3 = RMD$
Jarka Magdolenová	$\underline{K} + P3 = RMD$
Milka Bujná	$\underline{K} + P3 = RMD$
Žaneta Blažejová	$\underline{K} + P3 = RMD$
Marjéna Bujná	$\underline{K} + P3 = RMD$
Joška Bujná	$\underline{K} + P3 = RMD$
Anka Dohnanská	$\underline{K} + P3 = RMD$
Danka Mondeková	$\underline{K} + P3 = RMD$
Anka Ilkivová	$\underline{K} + P3 = RMD$
Maja Repková	$\underline{K} + P3 = RMD$
Anka Dohňanská	$\underline{K} + P3 = RMD$
Janka Koničková	$K + \langle P3 \rangle = RMD$
Veronika Šuleková	$\langle K \rangle + P3 = RMD$
Ilona Chorvátová	$\langle K \rangle + P3 = RMD$
Otilkina céra	$\underline{K11} + A$
Markova žena	$K3 + A$
Vladova Katka	$\underline{K3} + \underline{K}$

Vladova Kačena	$\underline{K}3 + \underline{K}$
Dinamkova neter	$CHv9 + A$
Šulkéč Margeta	$RM1 = MD + \langle K \rangle$
Vlkéč Dana	$RM3 = MD + \underline{K}$
Vozistech Tiborova	$(RM = MD + K)3$
Miháleč Joškova	$(RM11/2 = MD + \underline{K})3$
Pristašova Slava	$RM1 = P + \underline{K}$
Betákech Agnesa	$RM3 = P + K$
Ondřiškéč Fírech	$RM3 = P + RM1$
Marcinátech Magda	$\underline{P}1 + K$
Vanková z Bieroviec	$P1 + CHp$
Prcúchová Dohnanská	$P3 + P1 : MD$

### Trojčlenné modely:

Lucia Riša Bulkéč	$K + (\underline{K} + RM = P)3$
Janka Janíkech mladá	$\underline{K} + RM1 = MD - A$
Monika Blažejéč (stará)	$K + RM1 = P - OA$
Monika Blažejová (stará)	$K + RM1 = P - OA$
Monika Balajéč mladá	$K + RM1 = P - A$
Katka Nadéč mladá	$\underline{K} + RM1 = \langle P \rangle - A$
Kačena Nadéč mladá	$\underline{K} + RM1 = \langle P \rangle - A$
Andrea Chorvátech Janíkech	$K + RM1 = P + RM1 = MD$
Andrejka Chorvátech Janíkech	$\underline{K} + RM1 = P + RM1 = MD$
Jarka Chorvátech Vlkéč	$\underline{K} + \langle RM1 \rangle = P + RM1 = MD$
Lena Bulkéč Starších	$\underline{K} + \langle RM1 \rangle = P + RM1 = MD$



Erika Kapsárech Forgáčech	$K + RM1 + RM3 = P$
Alena Bujních (Zhanačech)	$K + RM1 = P + 0RM3 = P$
Alenka Bujních (Zhanačech)	$\underline{K} + RM1 = P + 0RM3 = P$
Monika Blažejých mladá	$K + RM11 = P - A$
Janka Janíkech (stará)	$K + RM3 = MD - 0A$ {prip. $RM55 = P$ }
Janka Starších (stará)	$K + RM3 = MD - 0A$
Monika Balajých (stará)	$K + RM3 = P - 0A$
Jana Bujních (stará)	$K + RM3 = P - 0A$
Janka Bujních (stará)	$\underline{K} + RM3 = P - 0A$
Anna Mondekéch (Jožova)	$K + RM3 = P + 0\underline{K}3$
Anna Mondekova (Jožova)	$K + RM3 = P + 0\underline{K}3$
Anča Mondekéch (Jožova)	$\underline{K} + RM3 = P + 0\underline{K}3$
Anča Mondekova (Jožova)	$\underline{K} + RM3 = P + 0\underline{K}3$
Jarmila Chorvátech Vlkéch	$K + \langle RM3 \rangle = P + RM1 = MD$
Eliška Chorvátech Brezánech	$K + RM3 = P + RM3 = MD$
Viera Chorvátech Brezánech	$\langle K \rangle + RM3 = P + RM3 = MD$
Dana Chorvátech Vlkech	$\underline{K} + \langle RM3 \rangle = P + RM3 = MD$
Danka Chorvátech Vlkech	$\underline{K} + \langle RM3 \rangle = P + RM3 = MD$
Anča Mondekech Havierech	$\underline{K} + RM3 = P + \underline{P}1$
Alena Zhanačova (Bujná)	$K + RM3 = P + 0P1 = RMD$
Alenka Zhanačova (Bujná)	$\underline{K} + RM3 = P + 0P1 = RMD$
Eliška U Chorvátov U Brezánov	$K + MD3 = P + MD3 = RM$
Katka Nadová mladá	$\underline{K} + \langle P1 \rangle = RMD - A$
Kačena Nadová mladá	$\underline{K} + \langle P1 \rangle = RMD - A$
Lenka Bulková Starších	$K + P1 + RM1 = MD$
Katka Chorvátová Bakonech	$\underline{K} + P1 + RM1 = MD$

Katka Chorvátech Bakonech	$\underline{K} + \underline{P1} + RM1 = MD$
Janka Chorvátová od Janíkov	$\underline{K} + P1 = RMD + MD1 = RM$
Monika Balajová (stará)	$K + P3 = RM - 0A$
Jana Bujná (stará)	$K + P3 = RMD - 0A$
Janka Bujná (stará)	$\underline{K} + P3 = RMD - 0A$
Milka Hudeková Kováčech	$\underline{K} + P3 = RM + RM1$
Marta Bulková Borčánech	$K + P3 + RM3 = MD$
Alena Margorínech Hejdech	$K + \underline{P3} + RM3 = MD$
Želka Bulková Kapsárova	$\underline{K} + P3 = \langle RM \rangle + RM3 = MD$
Želka Bulková Kapsárech	$\underline{K} + P3 = \langle RM \rangle + RM3 = MD$
Žela Bulková Kapsárova	$\underline{K} + P3 = \langle RM \rangle + RM3 = MD$
Žela Bulková Kapsárech	$\underline{K} + P3 = \langle RM \rangle + RM3 = MD$
Lena Bulková Kapsárech	$\underline{K} + P3 = \langle RM \rangle + RM3 = MD$
Anna Mondeková (Janova)	$K + P3 = RMD + 0\underline{K}3$
Anna Mondeková Havierova	$K + P3 = RMD + \underline{P1}$
Anka Mondeková (Janova)	$\underline{K} + P3 = RMD + 0\underline{K}3$
Kata Naďová Dohnanská	$\underline{K} + P3 = RMD + P1$
Katka Naďová Dohnanská	$\underline{K} + P3 = RMD + P1$
Anka Mondeková Havierova	$\underline{K} + P3 = RMD + \underline{P1}$
Katka Naďová Dohnanských	$\underline{K} + P3 = RMD + \underline{P1}$
Kata Naďová Dohnanských	$\underline{K} + P3 = RMD + \underline{P1}$
Kata Nadová Dohnanská	$\underline{K} + \langle P3 \rangle = RMD + P1$
Katka Nadová Dohnanská	$\underline{K} + \langle P3 \rangle = RMD + P1$
Katka Nadová Dohnanských	$\underline{K} + \langle P3 \rangle = RMD + \underline{P1}$
Kata Nadová Dohnanských	$\underline{K} + \langle P3 \rangle = RMD + \underline{P1}$
Katerina Naďová Dohnanská	$\langle K \rangle + P3 = RMD + P1$
Katerina Naďová Dohnanských	$\langle K \rangle + P3 = RMD + \underline{P1}$

Katerina Nadová Dohnanská	$\langle K \rangle + \langle P3 \rangle = RMD + P1$
Katerina Nadová Dohnanských	$\langle K \rangle + \langle P3 \rangle = RMD + \underline{P}1$
Jožova céra Stolárech	$\underline{K}1 + A + RM1$
Petrova Síkorech céra	$(K + RM)1 + A$
Petrova Síkorova céra	$(K + RM)1 + A$
Joža Stolárech (Hornákech) céra	$(\underline{K} + RM1 + 0\underline{P})1 + A$
Joškova Dohálova céra	$(\underline{K} + P = RM : MD)1 + A$
Milana Ilkiva céra	$(K + P = RMD)1 + A$
Rudova žena Chorvátech	$\underline{K}3 + A + RM3 = P$
Pala Bršéch žena	$(\underline{K} + RM1 : MD)3 + A$
Martinova Vozistech žena	$(K + RM1/2 = MD)3 + A$
Jožova Firech žena	$(\underline{K} + RM = MD)3 + A$
Branova Kapsárech žena	$(\underline{K} + RM = MD : \langle MD \rangle)3 + A$
Janova Predních žena	$(\underline{K} + \langle RM \rangle = \langle MD \rangle)3 + A$
Jana Predních žena	$(\underline{K} + \langle RM \rangle = \langle MD \rangle)3 + A$
Markova Mondekech žena	$(K + RM = P)3 + A$
Markova Mondekova žena	$(K + RM = P)3 + A$
Tomášova Chorvátech priateľka	$(K + RM = P)3 + A$
Jožova Kendralech žena	$(\underline{K} + RM = P)3 + A$
Riša Bulkéch Lucia	$(\underline{K} + RM = P)3 + K$
Riša Bulkéch Luca	$(\underline{K} + RM = P)3 + \underline{K}$
Vladova Bujného žena	$(\underline{K} + P)3 + A$
Joškova Dohálova žena	$(\underline{K} + P = RM : MD)3 + A$
Joška Zavadzanova žena	$(\underline{K} + P = RMD)3 + A$
Dinamkovej sestri céra	$[(CHv7) + A]11 + A$

Dohálech Ferkova céra  $(RM = P + \underline{K})1 + A$

Dohálech Ferkova žena  $(RM = P + \underline{K})3 + A$

### Štvorčlenné modely:

Martina Petrova Síkorech céra  $K + (K + RM)1 + A$

Janka Evi Fírech céra  $\underline{K} + (K + RM1 = MD)11 + A$

Janka Bulkéch Starších (stará)  $K + \langle RM3 \rangle = P + RM3 = MD - 0A$

Monika Balajová Blažejová mladá  $K + P1 = RM + P11 = RMD - A$

Janka Bulková Kapsárech Bohušová  $K + P3 = RM + RM3 + P1$

Lenka Bulková Kapsárech /stará/  $K + P3 = \langle RM \rangle + RM3 = MD - 0A$

Kapsárech Fera céra Erika  $(RM1/2 = MD + \underline{K} : MD)1 + A + K$

Kapsárech Anka Ferova žena  $RM3 = MD + \underline{K} + \underline{K}3 + A$

### Päťčlenné modely:

starého Tibora a Anči Vozistech céra  $(A - K1) + K11 + RM1 = MD + A$

## Záver

V primárne pramennom príspevku sme priniesli inventár živých osobných mien a distribúciu pomenovacích modelov v triede vydatých žien v lokalite juhozápadne od Trenčína. Živé mená sú komentované, charakterizované a opísané pomocou pomenovacích modelov. Zachytený písomný prameň pochádza z orálnych výpovedí, ktoré boli zaznačené počas terénneho výskumu v obci. Uvedený materiál predstavuje originál. K živým osobným menám je priradená ich modelová hodnota, a to aj preto, lebo pomocou pomenovacích modelov možno opísať neúradnú antroponymickú sústavu v obci a tak charakterizovať antroponymický mikrosystém. Príspevok umožňuje poznať mikrosystém z okolia Trenčína.

## Literatúra

Blanár, Vincent (1996): *Teória vlastného mena. (Status, organizácia a fungovanie v spoločenskej komunikácii.)* Bratislava: Veda.

Blanár, Vincent (2008): *Vlastné meno vo svetle teoretickej onomastiky. Spisy Slovenskej jazykovednej spoločnosti pri SAV.* Bratislava: Slovenská jazykovedná spoločnosť pri SAV a Jazykovedný ústav Ľudovíta Štúra SAV.

Blanár, Vincent – Matejčík, Ján (1978): *Živé osobné mená na strednom Slovensku (1. diel). Designácia osobného mena.* Bratislava: SPN.

Blanár, Vincent – Matejčík, Ján (1983): *Živé osobné mená na strednom Slovensku (2. diel). Distribúcia obsahových modelov.* Martin: Osveta.

Ripka, Ivor (1975): *Dolnotrenčianske nárečia.* Bratislava: Veda, vydavateľstvo Slovenskej akadémie vied.

Ripka, Ivor (1981): *Vecný slovník dolnotrenčianskych nárečí.* Bratislava: Veda.

## Internetové zdroje

<https://www.scitanie.sk>

# Az ember és a sárkány kapcsolata mint az empátiára nevelés egyik útja különböző médiumokban (könyv, film, videójáték)

TÓTH-SÁRKÖZI VIKTÓRIA

## The relationship between human and dragon as a way to educate empathy in different media (book, film, videogame)

### Abstract

The main topic of this study is empathy and its importance in social relations and education. Empathy is one of the key values of humanity and can be applied to many aspects of our lives. This study explores how the dynamics of empathy education and the expression of empathy have shifted from traditional family and educational contexts to modern media, especially the internet and video games. It also discusses empathy from a biological perspective, including the role of mirror neurons in the study of empathy. The focus of the study is on traditional media, such as film, television and literature, and how these media can facilitate the expression and development of empathy in social relationships. In the study we discuss how the relationship between man and dragon is not only a fantasy world, and can even become a powerful tool of empathy. The aim of the paper is to show how the presence of dragons in different media can help to foster empathy by exploring the relationship between humans and dragons in literature, film, television series and videogames.

**Keywords:** empathy; book; film; mirror neuron; dragon; human

**Subject-Affiliation in New CEEOL:** Social Sciences – Communication Studies – Media Studies

**DOI:** 10.36007/eruedu.2025.2.092-113

## Bevezetés

Mivel az ember társas lény, ezért az empátia és a szolidaritás az életünk számos területén nagy szerepet játszik, legyen az család, baráti kör, munkahely vagy közösség. Fontos kérdés, hogy korunkban – az empátiára nevelés hagyományos területein (család, iskola) kívül – a különböző médiumok, mint a filmek, az irodalom és az egyéb technológiák hatékonyak lehetnek-e az empátia és a szolidaritás erősítésében. Az emberekről alapvetően az mondható el, hogy könnyebben kapcsolódnak másokhoz, ha valamilyen közös vonás vagy érdeklődés köti őket össze. Azonban mi van akkor, ha az a másik fél, akihez kapcsolódni szeretnénk, egy sárkány? Az ember és a sárkány kapcsolata a mesék világán túl a fantasyvilágokban, filmekben, sőt irodalmi alkotásokban is megjelenik. Azonban a sárkányok és az

emberek kapcsolata – hasonlóan az emberek egymáshoz való viszonyához – bonyolult, mivel ezek a mitikus lények hol pozitívan, hol negatívan kapcsolódhatnak az emberekhez.

Dolgozatom fő célja bemutatni, hogy mi az empátia és miért fontos, illetve lehet-e fejleszteni és ha igen, hogyan. Igaz-e az, hogy a sárkányok jelenléte a különböző médiumokban segítséget nyújthat már a gyermekeknél is az empátia és szolidaritás erősítésében. Ennek a kérdésnek a megválaszolásához szükséges az ember és a sárkány kapcsolatrendszerének tanulmányozása az irodalom, a filmek, televíziós sorozatok és játékok világában.

Az empátia lehetővé teszi számunkra, hogy mások érzéseit megérthessük, azonosulhassunk és empatikus reakciókat adhassunk. A fiatalok, főleg az óvodás korú és az általános iskola alsó tagozatát látogató gyermekek világának részét képezi a mese és a fantáziavilág, a sárkányok pedig ennek a fantáziavilágnak egy izgalmas és varázslatos részét alkotják. Nem csoda, hogy számos mítosz, regény, film és számítógépes játék szereplőivé váltak. Fantasykönyvek olvasása (többek között Anne McCaffrey: *Sárkányröpte*) és a *The Last Guardian* című videójáték megismerése vetette fel bennem azokat a kérdéseket, amelyeket ebben a dolgozatban szeretnék megválaszolni. Továbbá olyan kérdésekre is választ keresek, mint például miért fontos, és hogyan lehet az empátiát fejleszteni az iskolákban, vagy éppen hogyan alakulhat ki az empátia akár egy videójátékot játszva, filmet nézve vagy egy regényt olvasva.

## 1. Az empátia és szerepe a modern világban

A modern szociálpszichológia szerint az emberi kapcsolatoknak nagy jelentősége van az ember életében, mert ezek a kapcsolatok telítik meg tartalommal a személyiségünket. A személyiségzavarok legtöbbször az emberi kapcsolatokból eredeztethetőek és abból könnyen levezethetőek (Gyárfás é. n.).

### 1.1. Az empátia fogalma és jelentősége

Az empátia a mindennapi megfogalmazásban együttérzést jelent. Az empátia fogalmának és jelentőségének rövid ismertetését Buda Bélával kezdem el, akinek a neve Magyarországon szinte már összeforrt a témával. Az 1970-es évek végén elsőként jelent meg hazánkban könyve a témával kapcsolatban *Az empátia – a beleélés lélektana* címmel (Buda 1978).

Fontos tudatosítani, hogy az empátia nem azonos a szimpátiával. Míg a szimpátia kimerül annyiban, hogy sajnáljuk a másik embert vagy a helyzetét, ami sokszor nem tudatos és általában számunkra nem túl fontos személy iránt alakul ki (Buda 2012, 79–80), addig az empátia ennél sokkal többet jelent. A pszichológia úgy definiálja az empátiát, mint „olyan képesség[et], melynek segítségével beleéljük magunkat egy másik ember lelkiállapotába” (Mohás 2009, 50). Az adott személy észleli a másik ember érzelmeit, valamint át tudja érezni azt, hogy a másik mit érez egy adott helyzetben (Boros 2019).



Buda Béla a könyvében az empátiát öt szintre osztotta fel és ezzel próbálta meg érzékelteni, hogy milyen messze juthatunk el a beleélés során az indulatok és érzelmek megértésében (Buda 2012, 86–89).<sup>1</sup> Míg Magyarországon Buda Béla foglalkozott empátiakutatással, addig külföldön ugyanezt többek között Michael és Sheila Cole (2006), Ioannidou (2008), illetve Raine és Chen (2018) tették meg. Kutatásaik alapján az empátiának egymással (szoros) kapcsolatban álló három formája különböztethető meg: az affektív, a kognitív és a szomatikus. Goleman (1997) szerint – aki tágabb értelemben az „érzelmi intelligenciát” kutatta – az empátiának három típusa van. Első a kognitív empátia, amely azt a képességet jelöli, amikor valaki megérti a másik szemszögét. A következő az emocionális empátia, ami olyan állapot, amikor valaki át tudja érezni a másik fél érzéseit. Az utolsó pedig az együttműködő empátia, amikor valaki meg tudja érezni azt, hogy mi az, amire a másinak abban a helyzetben szüksége van, mit vár el tőle a másik fél. Goleman hangsúlyozza, hogy az empátia tanulható és fejleszthető képesség.

## 1.2. A tükörneuronok szerepe az empátia vizsgálatában

A pszichológiai oldal után szeretném érintőlegesen megvizsgálni az empátiát biológiai szempontból is. Kutatások bizonyítják, hogy az empátia kialakulásában és fenntartásában a tükörneuronok nagy szerepet játszanak, ugyanis nélkülük nincs kapcsolat, nincs spontaneitás és nincs érzelmi megértés sem.<sup>2</sup>

A tükörneuronok – vagy más néven tükröző idegsejtek – felfedezése az agyi sejtekkel kezdődött. Ezek az agykéreg ugyanazon részén találhatóak, ahol az izommozgásokat irányító idegsejtek is (Bauer 2010, 17–22). A tükörneuronok létezése a Pármai Egyetem Élettani Intézetének vezetőjének nevéhez, Giacomo Rizzolattihoz fűződik (Váta 2021, 58). Vizsgálatait először majmokon kezdte el a nyolcvanas években, majd a kilencvenes években emberekre is kiterjesztette a kutatását. Nem meglepő, hogy végül mind a két fajnál ugyanazokra az eredményekre jutott. Kutatásának lényege az volt, hogy nemcsak akkor indulnak be a tükörneuronok, amikor az illető éppen a cselekvést végzi, hanem akkor is, ha csak nézi azt, ahogy valaki más végzi a cselekvést. Ezt neurobiológiai együttrezgésnek vagy rezonanciának nevezi a szakirodalom (Bauer 2010, 21).

Az elvégzett vizsgálatok azt bizonyítják, hogy a tükörneuronok akkor játszanak meghatározóbb szerepet, amikor az emberek cselekvéseket utánoznak (Csibra 2005, 276). Az ezekhez hasonló utánzásos cselekvések összefüggnek a premotoros tükörneuronok hálózatainak az aktiválódásával (Bauer 2010, 34–35). Ezzel szemben az emberek cselekvéseinek a bemutatása egy filmen keresztül azonnal eléri a tükörneuronok azon rendszerét, ahol később rezonanciára tudja bírni őket. De ugyanúgy rezonanciát váltanak ki a videófilmek és a modern számítógépes játékok is, amelyeknek a virtuális világa már nehezen különböztethető meg a valóságtól (Bauer 2010, 34).

1 A kérdéshez ld. még: Csupor (2010).

2 Tükörneuronok, az empátia segítői, Semmelweis Egyetem, 2019. Elérhető online: <https://semmelweis.hu/hok/2019/02/09/tukorneuronok-az-empatia-segitoi/>

A tükörneuronok az empátiáért és az együttérzésért felelős idegsejthálózatot alkotják (Bauer 2010, 40–41). Az empátia és az együttérzés képessége is azon alapul, hogy a saját idegi rendszereink különböző érzelmi központjaiban spontán módon állítják elő azokat az érzéseket, amelyeket a másikonál is felfedezünk.

A tükörneuronok alapjai bár velünk születnek, fontos leszögezni, hogy a tükröző reakciók nem maguktól fejlődnek, hanem minden esetben kell hozzájuk egy társ (Bauer 2010, 49). A beszéd az a képesség, amely segíti a gyors és intuitív megértést. Viszont kevesen tudják, hogy ez is a tükörneuronokon alapszik. A megfigyelő neurobiológiai eszköztárát használják és ezzel egyfajta belső szimulációt hoznak létre, amivel azt éreztetik, hogy mi megy végbe a másik megfigyelt emberben. A tükröző rezonancia a spontán és intuitív megértés alapja, amit a szaknyelv tudatelméletnek nevez. Ez nemcsak arra képes, hogy a megfigyelő helyzetben lévő emberekben elképzeléseket, gondolatokat és érzéseket váltson ki, hanem bizonyos feltételek mellett még a test biológiai állapotát is képes módosítani (Váta 2021, 64).

### 1.3. Az empátia szerepe a társas kapcsolatokban

Az emberi kapcsolatok nyújtják a személyiség legfontosabb szükségleteit, mint például a biztonságot, a barátságot vagy a szeretetet. A személyes kapcsolatok önkéntesen alakulnak ki és valamilyen érzelmi töltettel rendelkeznek. Az ilyen kapcsolatokban résztvevők tudják, hogy mit vár tőlük a másik és úgy is viselkednek. Ezeknél a kapcsolatoknál a kommunikációban figyelhető meg leginkább a nyíltság és az őszinteség (Gyárfás é. n.).

Az empátia a társas kapcsolatokban fontos szerepet játszik. Lehetővé teszi, hogy az emberek közelebb kerülhessenek egymáshoz, mélyebb kapcsolatokat alakíthassanak ki és hatékonyabban kommunikálhassanak egymással. Az empátia gyakorlása pozitív és konstruktív módszer a társas kapcsolatok javítására, és hozzájárul ahhoz, hogy harmonikus és kiegyensúlyozott közösségeket és kapcsolatokat építhessünk ki.

### 1.4. Az empátia szerepe az oktatásban

Az empátiának fontos szerepe van a segítő kapcsolatokban, az emberekkel való foglalkozásban, így a pedagógiában is (Csupor 2010). Az iskolai vizsgálatoknál az érzelmi intelligenciát figyelembe véve két kérdéskör a jelentős. Elsősorban azt vizsgálják, hogy hogyan függ össze a tanulmányi eredmény, majd a környezet kapcsolata az érzelmi intelligenciával. Goleman *Érzelmi intelligencia* című könyvében tett állítása szerint az érzelmi intelligencia kétszeresen fontosabb az általános intelligenciánál. Amennyiben ez igaz, úgy az érzelmi intelligenciának és az empátiának is hatalmas szerepe van az oktatásban és a nevelésben, és kötelezően fejlesztendő (Balázs 2015). Emellett a pozitív tanár–diák kapcsolat kialakulásában, megalapozásában is döntő szerephez jut (Csupor 2010).

## 2. Az ember és a sárkány kapcsolatának jelentősége az empátiára nevelésben

Az empátia, az együttérzés és mások érzéseinek megértése, az őszinte érzelmi kapcsolat kialakításának azon képessége, amely mély hatással van az emberi kapcsolatokra. Az empátia fejlesztése kulcsfontosságú az emberi viselkedés és az érzelmi intelligencia kialakulásában. Éppen ezért fontos vizsgálni, hogyan járul hozzá az ember és a sárkány közötti kapcsolat az empátia elmélyítéséhez, és hogyan segíti elő az érzelmek megértését és kifejezését.

A fantázia és a mesevilág mindig is inspirálóak voltak az emberek számára. A sárkányokkal és fantasztikus teremtményekkel való találkozás történetei az emberi kultúra szerves részét alkotják a mai napig (Petrolay 1996, 5–10). A játékokban, filmekben és az irodalom világában is gyakran találkozhatunk sárkányokkal. A későbbiekben általam is elemzett *The Last Guardian* videójáték kiváló példa arra, hogy hogyan jelenhet meg az empátia a sárkány és az ember kapcsolatában. Az ilyen típusú játékok és történetek lehetővé teszik a játékosok számára, hogy megélik és megértsék más lények érzelmeit és perspektíváját. Ez fejleszteni tudja az empátiát, és rá tudja ébreszteni a játékost az empatikus viselkedés fontosságára a való életben is.

Az irodalom, a filmek és más művészeti ágak azáltal is hozzájárulnak az empátia fejlesztéséhez, hogy olyan karakterekkel szembesítenek, akiknek érzelmeit és motivációit meg kell értenünk. Az ember és a sárkány közötti kapcsolat bemutatása olyan metafora is lehet, amely az emberi kapcsolatok és a társadalmi sokszínűség megértését és elfogadását is támogatja. A sárkányok, mint mitikus lények, lehetőséget kínálnak arra, hogy fantáziánkkal és kreatívításunkkal közelebb kerüljünk más lények érzéseinek megértéséhez, valamint megtanuljunk jobban odafigyelni egymásra.

### 2.1 A sárkányok szerepe a populáris kultúrában (filmek, könyvek, játékok)

A populáris kultúra médiumok, műfajok és művek tág körét öleli fel, amelyről aligha képes egyvalaki átfogó és minden fontos területet érintő jellemzést adni (Benyovszky 2019). A populáris jelző az irodalom vonatkozásában három értelemben használatos. Először jelenthet a nép köréből származó, másrészt a népek szánt műveket. Harmadrészt pedig olyan irodalmat, ami általánosan ismert vagy nagyon népszerű. Ez utóbbi értelemben vett „populáris irodalom” szókapcsolat a sokak által olvasott és nagyon kedvelt irodalmat jelöli, tekintet nélkül a közönség társadalmi hovatartozására vagy foglalkozására (Povedák 2004; Benyovszky 2019).

### 2.2 Az ember és a sárkány kapcsolatának vizsgálata az empátia szempontjából

Hogyan és milyen mértékben járulnak hozzá a gyermekek empátiájának fejlődéséhez a filmek/sorozatok, a fantasy művek, a számítógépes (konzolos) játékok?

A következőkben konkrét alkotásokon – egy ismert könyvön (Christopher Paolini: *Eragon*), egy ismert és kedvelt mesefilmen (*Így neveld a sárkányodat!*), és egy több éve nagy kritikai sikert elért videójátékon (*The Last Guardian*) – keresztül válaszolok erre a kérdésre.

### 2.2.1 Christopher Paolini: *Eragon*

Az empátia szempontjából nehezebb egy könyvet elemezni, mint egy filmet vagy egy videójátékot. Mivel egy könyv olvasásánál nem tudunk teljesen a tükörneuro-nok működésére hagyatkozni, hiszen nem látjuk azt, amit olvasunk, csak elképzel-jük, ezért az olvasás során nagyobb figyelmet kell fordítanunk a szövegre, annak nyelvezetére és a narrációra.

Az irodalomtörténet egyik legvitatottabb kérdései közé tartozik az, hogy a fan-tasy külön műfajként értelmezhető-e, és ha igen, akkor mikortól tekinthető annak; emellett hol szakad el a fantasztikus irodalomtól és hol érintkezik a mágikus realiz-mussal. Van-e átfedés a mítoszok, a mesék, a tudományos fantasztikum és más műfajok között? A kérdést tovább nehezíti az, hogy a modern fantasy folyamatosan új irányzatokat, témákat és a formai elemeket hoz létre (Farkas 2014).

A fantasy angol szó, amely képzeletet jelent, és egy olyan történetmesélési mű-faj, amelyben van valami természetfeletti dolog, mint például mágia, amiből látszik, hogy a modern fantasy általában nem a mi világunkban játszódik (Molnár 2009, 54). Inspirációt merít a gótikus romantika történeteiből, a középkori lovagregények-ből, az ókori és kora középkori – többnyire kelta, germán és skandináv – eposzok-ból és mítoszokból, illetve a vele rokon műfaj, a science fiction világából. Népsze-rűségét mutatja, hogy napjainkra már a fantasy műfaja köré szerepjátékok, filmek, könyvkiadók is kapcsolódnak.

Paolini a regényét fiatalon, 15 évesen írta meg. A történet egy novellából nőtte ki magát, és az eredetileg négyrészes *Az örökség* címet viselő ciklus első része. A középpontban egy 15 éves fiú és sárkányának az egymásra találása, kapcsola-ta és a közösen átélt kalandjaik állnak. A történet a fantasztikus olvasóknak ismerős lehet, hiszen sok sablonnal operál. Viszont mégis van valami az *Eragonban*, ami kiemeli a többi fantasykönyv közül. Paolini ügyesen használja Eragont ahhoz, hogy bevezessen minket, olvasókat Alagaësia világába, valamint a sárkányok és lovasaik múltjába.

A regényszöveg gördülékeny, amihez nagyban hozzájárult, hogy a szerző – és Bihari György is, aki az első kötetet fordította – sokszor egy-egy jól etalált mondat-tal ideális hangulatot teremt a könyvben, így adva vissza a táj szépségét az olvasó-nak. A kultúrák és a történelem aprólékosan, figyelmesen lettek bemutatva, segítve az olvasót behelyezkedni a történetbe. Olvasóként könnyedén el tudjuk képzelni azt, amit olvasunk, és úgy érezhetjük, hogy együtt kalandozunk Eragonnal.

Az empátia szempontjából kulcsfontosságú, hogy a befogadó (legyen az olva-só, filmnéző vagy számítógépes játékos) tudjon kötődni az adott személyhez vagy lényhez. Ennek az egyik első és legfontosabb lépése, hogy felkeltse az érdeklő-dést a másik iránt, majd fokozatosan megismerve őt együtt érezzen vele, valamint „szurkoljon neki”. Ezért fontos, hogy a szerző ne csak a helyszínt, hanem a fősze-

replőt is megismertesse az olvasóval, „*Eragon tizenöt esztendőös volt, alig egy év választotta el a férfikortól. Sötét szemöldöke alatt barnán, áthatóan csillogott a szeme. Ruháját elnyűtte a sok munka. Övéen csontnyelű vadászkést viselt, tiszta íját őzbőr védte a párától. Fakeretes hátizsákot vitt a vállán.*” (Paolini 2009, 14)

Mivel a könyv főszereplőjének életkora alig tér el a szerzőétől, ezért Eragonról úgy ír, mintha ismerné, így autentikusan át tudja adni a fiú érzéseit, gondolatait az olvasó számára. Paolini leírja, hogyan kerül Eragonhoz a sárkánytojás, amit az elején egy különleges könek vél: „*Eragon hosszú percekig leste az ellenséget, de a füstön kívül semmi sem mozdult. Óvatosan eleresztette az íj húrját, és előrelépett. Egy nyílvezzővel megbökte, azután hátraugrott. Semmi sem történt, így hát óvatosan fölvette a követ. A természet sosem csiszolt még követ ilyen simára. Makulatlan felszíne sötétkék volt, de fehér hajszálerek pókhálója szötte át. Eragon keze olyan simának és hűvösnek érezte, mintha megkeményedett selyemből alkották volna.*” (Paolini 2009, 15–16) Ez az a fordulópont, amelynek során Eragon élete teljesen megváltozik. A történet elején levő pontos leírások és történések (többek között Eragon nevelőjének a halála is) hozzásegítik az olvasót ahhoz, hogy érdeklődjön a fiú iránt. A fiú nem nevezhető „szuperhősnek” (Galgóczi 2012), vagyis nem csalhatatlan és nem is legyőzhetetlen. Egy hús-vér tini, aki hirtelen nagy lehetőségekkel és kihívásokkal áll szemben.

Ekkor a középpontban Eragon van még, hiszen a sárkányszereplő csak a későbbiekben jelenik meg. Paolini ezek után azt is részletesen elmeséli, hogyan kel ki a sárkány a talált tojásból Eragon előtt.<sup>3</sup> „*Hirtelen repedés futott végig a kövön [...] mintha valami egyensúlyozna, majd fölemelkedett, és a padlóra hullott [...] Sorozatos nyiszorgás után megjelent a lyukban egy kicsi, sötét fej, amelyet furcsa, szögletes test követett.*” (Paolini 2009, 45) A sárkány kinézetét is részletesen megismerteti az olvasóval: „*A sárkány nem lehetett hosszabb a fiú alkarjánál, mégis nemes, büszke teremtménynek látszott [...] Pikkelyei sötét zafírkékek voltak, ugyanolyan árnyalatúak, mint a kő.*” (Paolini 2009, 46) Bár Saphira kölyöksárkány, ugyanúgy együtt tanul és fejlődik Eragonnal. Érdekesnek tartom, hogy a sárkány sokszor kivonja magát a küzdelmekből, így hagyva az embereket egymás között harcolni.

Az olvasó a kalandok során a főhőssel együtt tapasztalja meg, hogyan kell egy sárkánnyal együttműködni, harcolni. Eragon tudomására jut az is, hogy a sárkánylovasok előző nemzedéke a Galbatorix király elleni harcban elpusztult. Így az egyszerű falusi tinédzserre hárul a gonosz mágusi hatalommal bíró főellenség legyőzése. Azonban nem kell egyedül küzdenie, Saphira, a nőnemű sárkány és a varázsláshoz is értő rejtélyes öregember, Brom segítségével vág bele a kalandba, majd később csatlakozik hozzájuk Murtagh is. Útja során sok olyan lényel találkozik, akik őt támogatják és segítik a küzdelmeikben. De vannak olyanok is, akik hátráltatni

<sup>3</sup> Később megtudjuk, hogy a sárkány választja ki az embert. A sárkányok tojásukban akár évszázadokig is várakoznak, mignem találkoznak végül azzal az emberrel, akit méltónak találnak arra, hogy társuk legyen; ekkor hajlandóak kikelni a tojásból. Eragon tehát kiválasztott lesz (itt még csak arra, hogy sárkánylovas legyen). Ez a motívum is ismerős lehet azoknak, akik sok fantasyregényt olvastak.

próbálják őket vagy a főhős életére törnek (ahogy egy fantasytörténetben megszokhattuk). Az egyik legveszélyesebb ellenségük egy Durza nevű árny, akivel már a történet legelején találkozunk.

Térjünk rá először röviden általában, majd konkrét példákon keresztül arra, hogy az empátia hol és hogyan jelenik meg és mélyül el az *Eragon* című regényben az olvasó és a sárkány között.

Fontos megemlíteni azt, hogy ellentétben sok fantasytörténettel, Paolini világában a sárkányok érző, gondolkodó, sőt az olvasó úgy is érezheti, hogy az embereknél magasabb intelligenciával rendelkező mágikus lények és kifejezetten nem csak „háziállatok”. A főszereplő sárkány maga is egy egyéniség: oltogatja Eragont, viccelődik vele<sup>4</sup>, aggódik érte, sőt előfordul az is, hogy féltékeny lesz (Paolini 2009, 478). Kapcsolatuk dinamikája a fiatalabb olvasók számára példaként szolgálhat a barátságra vagy akár a családi kapcsolatra is.

Továbbá fontosnak tartom kiemelni a kommunikációt Eragon és Saphira között. Bár vannak a regényben a fantasyra jellemző természetfeletti dolgok és lények, a sárkány nem tud megszólalni az emberek nyelvén. Eragon és Saphira telepatikus úton kommunikálnak egymással. *„Eragon addig tapogatózott a tudatával, amíg meg nem érezte a sárkányét.”* *„Összeszedte az erejét, és a sárkányra összpontosítva, egyetlen fogalmat igyekezett sugározni: maradj itt! A sárkány megmeregvedett, a fiú felé fordította a fejét. Eragon még nyomatékosabban sugározta a gondolatot: maradj itt!”* (Paolini 2009, 50) Ez a szellemi kapcsolat az elbeszélés során folyamatosan mélyül közöttük. Eragon lassan eljut oda, hogy már bárhol tud üzenni, kapcsolatot teremteni Saphirával. Ez megkönnyíti a befogadó számára a szereplőkkel való azonosulást, felkelti és ébren tartja a sárkány sorsának alakulása iránti érdeklődést.

Ez a fajta kommunikáció jelentős az empátia szempontjából, hiszen a szereplők így valóban egymás fejébe látnak és kevesebb a félreértési lehetőség közöttük. Emellett segíti azt is, hogy a kalandjaik során közel kerüljenek egymáshoz Eragon és a sárkánya, az olvasó és Eragon, illetve a sárkány és az olvasó is. Továbbá ez a kötelék lehetővé teszi az olvasó számára is azt, hogy megértse a szereplők gondolatait, érzéseit, valamint hogy a partnerségüket egyedülállóvá és erőteljessé tegye. A történet előrehaladtával Eragon képes lesz telepatikusan is kommunikálni állatokkal és emberekkel egyaránt.

A következőkben konkrét példákat hozok az olvasó és a sárkány közötti empátia megjelenésére az *Eragon* című könyv kapcsán. Először azt a jelentet mutatom be, amikor Eragon elmeséli a sárkányának, Saphirának, hogy keresik őket és meg akarják őt ölni. Saphirát a hír felzaklatja és majdnem megsebesíti farkával a lovasát is, de Eragonnak időben sikerült elhajolnia a csapás elől. Ebben a részletben a narrátor remekül tudja érzékeltetni az olvasóval, hogy a sárkány mit érzett pontosan. *„A sárkányból lázas, hatalmas hullámokban áradt a vérszomj és a félelem. Tűz! Ellenségek! Halál! Gyilkosok!”* – kiabálta Eragonnak, akinek sehogy sem si-

4 „Eragon. Csak ennyit tudsz mondani? – kérdezte. / – Igen. / A fiú szeme kikerekedett a váratlan választól. Lehuppant. Hát ennek humorérzéke is van! Mi következhet még?” (Paolini 2009, 66, továbbá uyanitt 124)

került megnyugtania a sárkányát. „*Minden erejét beleöntötte a szavakba, de a sárkány tudatát acélfal vette körül, elzárva Saphira gondolatait. Ismét elbődült, karmaival tépte a fagyott földet [...] Esküszegők, lélekgyilkosok, tojáspusztítók! Mindenütt vér! Gyilkosok!*” (Paolini 2009, 79) A mondatok végén az írásjelek is segítik az olvasót abban, hogy elképzelje és átélje a történeteket, az indulatokat. A felkiáltójelek gyakorisága miatt az olvasóban is felébred az együttérzés a sárkány iránt. Ha az *Eragont* olvassuk és nem filmben<sup>5</sup> nézzük meg, akkor is úgy látjuk magunk előtt, mintha egy rövidfilmet néznénk. Ezért szívünk szerint mi, olvasók is segítenénk megmenekülni a gyilkosok elől Saphirának.

Eragon a nagybátyja halála után bosszút esküszik azok ellen, akik őket is keresik. Ahhoz, hogy tervét véghez tudja vinni, szüksége van Saphira és Brom segítségére is. Bromról időközben kiderül, hogy régen ő is sárkánylovas volt és a sárkányát ugyanúgy Saphirának hívták. Brom viszont csak kevés ideig tudja segíteni a fiút a bosszúhadjáratában, mert halálos sérülést szenved a harc közben. Eragon már a második hozzá közelálló embert veszíti el, de nincs egyedül, hiszen mellette van Saphira. Az egyik kalandjuk során hozzájuk társul egy eszméletét veszített tünde is, akiről kiderül, hogy kómába ejtette saját magát, mert megmérgezték és csak így tudja késleltetni a méreg hatását. Szerencsére van ellenszer, csak el kell jutniuk a vardenekhez érte. Útközben azonban rájuk lönek és míg az egyik nyílvesző átlukasztja, addig a másik csak belefúródik Saphira szárnyába. A narrátor így érzékelteti a történéseket: „*Nyilak fűtyültek feléjük a sötétben. Saphira felbődült fájdalomában, amikor eltalálták, és gyorsan balra fordult, hogy elkerülje a következő nyílfelleget. Újabb vesszők fúródtak a levegőbe, ám a sötét megvédte őket a halálos döfésektől. Eragon kétségbeesetten ölelte át Saphira nyakát. Mid sebesült meg? A szárnyamat lyukasztották át... az egyik nem ütötte át teljesen. Még mindig bennem van. A sárkány nehezen lélegzett.*” (Paolini 2009, 324) Az olvasó feszülten olvassa, figyeli az eseményeket és reménykedik benne, hogy nem esik egyiküknek sem nagyobb baja. A befogadó már itt át tudja érezni a sárkány fájdalmát, ahogy a következő jelenetben is.

Leszálltak egy tisztásra, ahol Eragon megvizsgálta Saphira szárnyait. Három olyan lyukat talált, ahol teljesen átment a nyílvesző és egyet, ahol még benne volt. Eragon megkérte Murtaghot, hogy fogja le a szárnyát, amíg kiszedi a nyílveszőt a szárnyból. Saphirának is szólt telepatikusan, hogy amit csinálni fog, az nagyon fájdalmas lesz. A sárkány kitépett a fogaival egy vastagabb facsemetét, de még így is megérezte, ahogy a lovasa kiszedi a nyílveszőt a szárnyából. „*Amikor a vessző kicuppant az izomból, a sárkány hátravetette a fejét, és a fogai közé harapott suháng ellenére is felnyögött. Szárnya akaratlanul megrándult, állon vágva Murtaghot, aki összeesett.*” (Paolini 2009, 325–326) Ahogy Eragon is átérezte Saphira fájdalmát, mikor meglőtték, úgy az olvasót is megrázza ez a rész a regényben. Az olvasó is izgatottan olvassa tovább a fejezetet és reménykedik, hogy a sárkány túléli. Majd megnyugszik, mikor olvassa, hogy Eragonnak sikerült megmentenie Saphirát.

<sup>5</sup> A könyvből készült egy nem túl sikeresnek mondható film is 2006-ban Stefan Fangmeier rendezésében, amelyet Magyarországon, a fóti Mafilm Stúdióban forgattak.



Bár nehezebb elemezni egy könyvet mint médiumot az empátia szempontjából, mert nem tudjuk, hogy olvasás közben mennyire vannak segítségünkre a tükörneuronok, hiszen ezt eddig (tudomásunk szerint) nem vizsgálták. Bizom benne, hogy ennek ellenére a fenti példákban – amennyiben azokat rövidfilmként játsszuk le a lelki szemeink előtt – így is látható a bennük rejlő empátia az ember és egy természetfeletti lény, egy sárkány között.

### 2.2.2 Így neveld a sárkányodat

A XXI. században a fiatalok körében népszerűbbé váltak a filmek a könyveknél. Az általam elemzett *Így neveld a sárkányodat* című animációs film az azonos című könyv alapján készült el (Cowell 2014). A film segítséget nyújt abban, hogy a fiatalok úgy ismerkedjenek meg az empátiával, hogy később alkalmazni tudják a társaikkal szemben is. Először röviden ismertetem a film mint médium főbb jellegzetességeit. Ezt követően az *Így neveld a sárkányodat* című filmet hívom segítségül ahhoz, hogy be tudjam mutatni, hogyan járul hozzá egy mozgóképes alkotás az empátia kialakulásához és fejlesztéséhez, valamint, hogy milyen módszerekkel kelt pozitív érzelmeket, empátiát egy sárkány iránt.

A film fotografikus eszközökkel elkészített állóképek sorozata, amely a vetítés során mozgóképpé alakul át (Pázmány – Permay 2006, 141). A film és az irodalom közötti különbségek a két művészet, a képi és a nyelvi elbeszélés között hamar nyilvánvalóvá válnak. Mivel a film valós időben működik, ezért bizonyos értelemben korlátozottabbnak mondható, míg ezzel szemben egy regény olvasását bármikor abbahagyhatjuk (Monaco 2009, 68). A filmben szereplő karakterek kifejezőereje pontosítja a történéseket, a zajok pedig a valóság élményével hatnak ránk. Emellett a filmekben elhangzott zene is segít abban, hogy megváltozzon a befogadó pillanatnyi érzelmi állapota (Esztán é. n.). Ezért a film és a zene kapcsolata sokkal összetettebb, mint azt gondolnánk (Monaco 2009, 88), éppen emiatt nehéz a film világát papírra vetni (Szilágyi 1995, 7–8). A film ugyanolyan lehetőségeket kínál a ritmus, a dallam és a harmónia terén, mint a zene. Így a zenét a film szerves részének tekinthetjük, ami lehet aláfestő és magyarázó is, mert a hang és a kép összetartoznak (Pázmány – Permay 2006, 145).

A tükörneuronok a látásban is segítséget nyújtanak amellett, hogy felerősítik az empátiát és annak a kialakulását. Bár a kutatások elsősorban azt mutatták ki, hogy akkor hat erősebben az empátia, ha olyan cselekvést látunk, amelyet mi magunk is ismerünk, még sincs feltétlenül minden esetben így. Az empátia ugyanúgy megjelenhet, ha nem emberi alakot nézünk egy fantasyfilmben, videójátékban vagy egy animációs filmben. A továbbiakban erre hozok pár példát az *Így neveld a sárkányodat* című animációs film segítségével.

Mielőtt azonban rátérnék az elemzésre, röviden bemutatom az animációs filmet mint műfajt. Az animáció szó az „anima” szóból származik, és azt jelenti, hogy: „Lélekkel megtölteni valamit, ami nem él” (Molnár 2009, 31). Az animációs film a rajzfilm, bábfilm és az árnyfilm kollektív neve, amelyben a mozgások különböző technikai eljárásokkal jönnek létre (Pázmány – Permay 2006, 146). Az animációs filmek is mozdulatlan képek egymásutánosságából alakulnak ki, ahogy a fentebb

tárgyalt filmek (Molnár 2009, 31). Abban viszont különböznek, hogy a képek nem a hétköznapi valóság képeiből keletkeznek, hanem teret hagynak a képzeletnek (Pázmány – Permay 2006, 146). További jellegzetessége az, hogy ebben a rajzolt környezetben maguk a vizuális szereplők is sokat tesznek hozzá a történehez. Néha nagyobb nyomot hagynak a nézőben, mint az egyes szereplők cselekedetei. Jobb esetben átjárja őket a vizuális fantázia (Balázs 1961, 176–177). Ebből a szempontból is kiemelkedő az *Így neveld a sárkányodat* című animációs film. Mind a helyszín, mind az emberi és a sárkány szereplők is sokszínűek, jól eltaláltak, valamint az érzelmeiket is remekül megjelenítik a készítők. Az animáció hatalmas szabadságot ad a készítőjének, hiszen rajzzal bármi könnyen elkészíthető, illetve megjeleníthető. Ezért az animációs film a legjobb választás a mesék vetítővászonra való elkészítéséhez (Molnár 2009, 31). Mivel azokat a filmeket soroljuk egy műfajba, amelyeknek a története vagy helyszíne hasonló, illetve a formai elemek használata is megegyezik, ezért a mesefilmekkel ellentétben az animációs film nem nevezhető önálló műfajnak (Molnár 2009, 32).

A továbbiakban példákat hozok arra, hogyan alakulhat ki az empátia egy filmet néző ember és az animációs filmben szereplő sárkány között. Az *Így neveld a sárkányodat*<sup>6</sup> című animációs fantasyfilm egy trilógia, amely alapján egy animációs filmsorozat is készült, *Sárkányok* címmel. Ez annak fényében nem meglepő, hogy a filmipar szeret franchise-okban gondolkodni.

Jelen dolgozatban a trilógia első részét fogom elemezni az empátia szempontjából. Az animációs filmsorozat első részét 2010-ben mutatták be és Cressida Cowell 2003-as azonos című gyermekregényéből készítette el William Davis, Dean DeBlois és Chris Sanders forgatókönyvíró. Maga a történet egy fiktív vikingvilágban játszódik, ahol egy kis falut sárkányok tartanak félelemben. Az animációs film elején a főszereplő fiú még kisgyermekként szerepel, de a felnőtt éne a narrátor. A falu vezérének a fia, Hablaty eltér társaitól, mivel nem megy neki az, hogy megölje a sárkányokat, ráadásul egy kétkézes bajkózó. Ezért a népe nem is nagyon bánja, hogy ha nincs ott a harcoknál. Viszont Hablaty mindenáron szeretne bizonyítani önmagának és apjának is, így különböző szerkezeteket gyárt, amelyek elősegíthetik a rettegett fenevadak távoltartását. De ezek a találmányok is csak a bajt hozzák a falura. A fiú az egyik gépével mégiscsak sikert ér el, és lelövi az egyik sárkányt. Ekkor még nem tudja, hogy az éjfúriák egyik példányát sikerült eltalálnia. A néző kezd kötődni a fiúhoz, sok gyermek néző felfedezheti, hogy mennyire is hasonlít ő a csetlő-botló, de okos Hablatyhoz. Együttérez vele és szurkol is, hogy sikerüljön valamelyik ötletét megvalósítania, illetve beilleszkednie.

Másnap az erdőben rá is akad a megsebzett állatra, de bármennyire is szeretne megfelelni elsősorban az apja és a falu elvárásainak, mégsem tudja megölni sárkányt. Látjuk, hogy a sérülése miatt röpképtelen a sárkány. Részletesen bemutatásra kerül, hogy Fogatlan megsérült (és a sérülését maga Hablaty okozta), elvesztette a farka végén lévő egyik darabot, aminek következtében nem tud repülni. A néző kezd együtt érezni a sárkánnyal, ahogy egyre jobban megismerkedik vele

<sup>6</sup> Eredeti cím: *How to Train Your Dragon*. Rendezők: Dean DeBlois, Chris Sanders. Megjelenési év: 2010.

és látja a helyzetét. A kamera tökéletesen bemutatja a néző számára a sárkány sérülés miatti elesettségét. A befogadó látja, ahogy a sárkány el szeretne menekülni Hablaty elől, de nem tud egyensúlyozni repülés közben és így folyton a földre zuhan. Emiatt a nézőben is felébred az empátia a sárkány iránt. Fogatlan a sérülése miatt egyre kiszolgáltatottabbá válik. Ahogy Hablaty is, úgy a néző is szépen lassan megismeri Fogatlant és fokozatosan rájön, hogy Fogatlan nem gonosz lény. A kezdeti nehézségek után a két szereplő egyre közelebb kerül egymáshoz. Hablaty és a sárkány barátságán keresztül a néző is egyre jobban megismeri és megérti a sárkányok fajtát is.

Azt kifejezetten tanulságosnak tartom, ahogy a viking gyermekek harcossá képzését is bemutatják a film alkotói: hogy hogyan tanulják meg, hogy milyen mód-szerekkel lehet leszerelni a sárkányokat. Nem erőszakkal, hanem többek között jó szóval, simogatással, empatikus odafigyeléssel, amit gyermekbarát, humoros formában mutat be a film. A néző is rájön, hogy a sárkányok sokkal barátságosabbak, mint ahogy a film elején gondolta. Hablatyval együtt jövünk rá arra is, hogy a sárkányok nem gonoszságból „zargatják” a viking falut. Ezen a ponton már a néző is a „sárkányokkal van”. Hablaty felfedezéseit először lánybarátjával (későbbi feleségével), majd a többi fiú barátaival is megosztja, illetve kiderül számukra és a felnőttek számára is, hogy Hablaty „sárkányparti”. A néző sajnálja a fiút, hogy hiába próbálja meg meggyőzni és megértetni Hibbant-sziget lakóit és az apját is arról, hogy másként is lehetne viszonyulni a sárkányok fajához, de egyidejűleg szurkol is neki, hogy sikerüljön, viszont erre még várnia kell (Gregus 2014).

Az animációs film során csak néhány helyen találkozunk zenei motívummal, és ezek a film végéig különböző hangszerezéssel ismétlődnek. John Powell zenéje különböző érzelmeket kapcsol a történethez, ezáltal hangulatosabbá teszi a mesét (Illés 2020). A hangok, a zene ebben a filmben nemcsak a képek kiegészítésére szolgálnak, hanem dramaturgiai elemként is funkcionálnak. A hangok ugyanis cselekményeket válthatnak ki (ilyen, amikor Hablaty lánybarátja észreveszi a sárkányt és a fiút), vagy befolyásolhatják, más vágányra terelhetik azt (Balázs 1961, 186–190). Egy filmzenétől alaptól elvárható, hogy a zeneszerző saját eszközeivel mesélje el a történetet (Gregus 2014). Erre példa, amikor Astrid (a főszereplő lánybarátja és titkos szerelme) sárkányon lovagol, akkor Astrid Goes For A Spin című számban ismét felcsendül a film fő témája is (Zanobard 2018).

A film közel 72 percnyi zenét tartalmaz, amelynek nagy része az elsődleges téma, egy régimódi, a hollywoodi Golden Age zenei világát is megidéző szimfonikus kalandzene, amely a film háttérét adja. Ezt az alapot a zeneszerző saját stílusának elemeivel – többek között egy kiterjesztett ütőszekcióval – egészíti ki, mely több helyen is kirobbanó pillanatokot okoz, támogatva a vásznon látottakat. A zenei főszerepet azonban a nagyzenekar játssza (Gregus 2014). Sokszor használja a túlpontozást (overscoring), vagyis ahol nem feltétlenül van rá szükség, ott is sok és erőteljes zenét használ. A rézfúvósok, ütőhangszerek használatával és nagyon gyors tempójával a nyitózene remek példa erre, hiszen egy olyan animációs film hangos, elképesztően hangzó és szárnyaló bevezetője, ahol ez nem várható (Zanobard 2018). Az elsődleges témát a romantikusabb skót és kelta dallamokat, érdekesebb hangszereket (duda) tartalmazó másodlagos téma egészíti ki, amelyek

a sárkányon való repüléskor csendülnek fel. Továbbá vannak akciódúsabb, drámaibb, hagyományosabb hangszerelésű témák is, amelyek természetesen akciódúsabb jeleneteknél hallhatóak, valamint New Age pop ihlette számok is (Southall 2014). A hangszerelés, a zenei kompozíció terén is megjelennek a skót, skandináv és az ír (nép)zenék jellegzetességei. A zene stílusa illeszkedik a film hangulatához, műfajához, hiszen egy epikusabb, érzelmesebb, gazdagabb, színesebb, misztikusabb „fantasy muzsikát” hallhat a néző. Ezeket a skandináv hangszerek felhasználása, többek között a norvég hardanger hegedű, säckpipa, különböző sípok, marimba és a xilofon, száncsengők csilingelése is erősítik. Érdekesség továbbá, hogy a film egyik betétdala pedig a Sigur Rós, egy izlandi progresszív rockbanda frontemberének a szerzeménye, illetve a filmzenei album 25 zenei track címéből ötben megjelenik a sárkány (Dragon) szó is (Grgeus 2014). Összegezve elmondható, hogy az egész filmzenealbum zeneileg koherens – amikor kell, akkor érzelmes és lassú, de amikor kell, akkor túlzó és epikus (Zanobard 2018). Stílusok és érzelmek széles skáláját fedi le, sokszor felkavaró is tud lenni (Southall 2014).

Empátiával már az első jelenetekben találkozunk, amikor Hablaty nem tudja megölni a sárkányt, mert mikor kinyitja a szemét és belenéz a sárkány szemébe, a lelkiismerete megakadályozza abban, hogy ezt megtegye. Hablatyval egyidőben a néző szíve is megesik a magatehetetlen lényen, mert látható az állat szemében a félelem. A filmekben (és a videójátékokban is) a néző szemét a kamera helyettesíti. A kamera távolsága mellett fontos megfigyelni még a szemmagasságot és stabilitást, illetve az esetleges mozgását is. (Pázmány – Permay 2006, 143) A rendező a kamera segítségével ad személyes nyomatókat a filmnek (Balázs 1961, 138). Ez pedig nagy hatással van az ember érzelmeire. Mert ha egy megfelelő pillanatban sokáig mutatnak egy megható jelenetet a filmben, vagyis hosszan hagyják a kamerát egy szomorú részleten, akkor a nézőben is ugyanúgy felébred az együttérzés a jelenetben megjelenő szereplő(k) iránt. Ebben a jelenetben a néző szíve is éppúgy megesik a magatehetetlen fúrián, mint a főszereplő fiúé. Majd később az animációs filmben az is világossá válik a számunkra, hogy a főszereplő valójában azért sem tudta bántani akkor a sárkányt, mert saját magát látta meg benne. A sárkány olyannyira elesett volt és védtelen, mint amilyen elesettnek és védtelennek érezte Hablaty is magát a népe között.

A mesében folyamatosan mélyül Hablaty és a sárkány kapcsolata, a főszereplő kitapasztalja, mitől fél és azt is, hogy mit szeret. A sárkány viszont még mindig sebzett, hiszen hiányzik a farka végéből egy darab. Ennél a résznél lép be az elemzésembe a fogyatékoság kérdése. Eleve másképp viszonyulunk mi emberek is egy olyan másik emberhez vagy állathoz, aki/ami valamilyen fogyatékosággal él együtt. Úgy is fogalmazhatunk, hogy „megesik rajta a szívünk” és együttérzéssel, empátiával próbálunk felé fordulni. Az animációs film nézése közben a néző is hasonló helyzetben van, amikor látja, hogy Fogatlan hiába próbál nekifutásból felrepujni és elmenekülni Hablatytól, miután az elengedte, mégsem képes rá, mert az a fontos testrésze sérült meg, ami ehhez a meneküléshez hozzá tudna segíteni. Bár ez az együttérzés sokkal inkább ismerős, ha emberről van szó, az állatokkal szemben ugyanúgy kialakul és működőképes. Ráadásul a lény és a fiú kapcsolatának nagy részét szavak nélkül követhetjük nyomon. Az animátorok csodálatos munkát

végeztek, sikerült nekik egy szótlán sárkányt kézzelfogható karakterré varázsolni (Eggert 2010). Az empátia szinte azonnal működésbe lép és elindul az emberben (nézőben) az együttérzés. Az animációs filmet nézve pontosan így működik az empátia egy sárkány esetében is. Ezért, ha tehetnénk (és itt most a filmre utalok), szívünk szerint mi is segítenénk nézőként a fogyatékossgal élő Fogatlanon.

Végül azzal a példával szeretném zárni ezt fejezetet, ahol Hablaty terve, hogy megmutassa a falubelieknek és apjának, hogy nem csak megölni lehet a sárkányokat, nem sül el jól és a kiválasztott sárkány megtámadja. Fogatlan az erdőben pihen, amikor megérzi, hogy Hablaty bajban van, és azonnal a segítségére siet. Minden erejét összeszedve odarepül a lovasához és megpróbálja őt megvédeni. Viszont a falusiak a sárkánynak ezt a törekvését félreértik, ellenséges megmozdulásnak tartják, így erővel legyűrik és elfogják. Tehát a főszereplő nemcsak a tervét nem tudja véghez vinni, de úgy tűnik, hogy a barátját is el fogja veszíteni. Hiába könyörög az apjának, hogy ne bántsák Fogatlant, a vikingvezér mégis elindul a leláncolt és megkötözött sárkánnyal, hogy megkeresse a sárkányok fészket. A mitikus lényt azért viszi magával, mert csak egy sárkány képes megtalálni a helyet, ahol élnek. Amikor elérik a célt, szembetalálják magukat a hatalmas és félelmetes sárkánykirálynővel, akinek a legyőzéséhez szükség van Hablaty és Fogatlan párosára is. Itt izgalmas rész következik, mert az a hajó, amelyen az éjfúria meg volt kötözve, a harc hevében elsüllyed és nem tudják még a süllyedés előtt kiszabadítani a láncok fogságából. A harcba bekapcsolódik pár sárkány az emberek oldalán. Itt a néző félti a sárkányokat, különösen Fogatlant, együtt érez a sárkány vergődésével (hiszen az ki szeretne szabadulni, hogy segítsen barátján). Hablaty apja, látva és felismerve, hogy a sárkányok az embereknek akarnak segíteni és csak a hatalmas sárkánykirálynőtől félve „zargatták” a viking falut, Fogatlan segítségére siet és kiszabadítja, aki így a lovasával (illetve a többi sárkánnyal és lovasaikkal) együtt le tudja győzni az sárkánykirálynőt. A harc befejeztével elsöre úgy tűnik, hogy sajnós Hablaty és Fogatlan nem éltek túl a csatát. Látszik a vásznon a szereplők kétségbeesése, félelme, ijedtsége. Miközben a néző figyelni az eseményeket, átérezve ezt megijed, megretten, sőt szomorúságot érez. A gyermek nézőkbe bent szorul a levegő, lélegezni se mernek. A zene is, a képi megjelenítés is fokozza ezt a hatást. A csata gyors, váltakozó képei és mozgásai lelassulnak, szinte megállnak, érezzük a feszültséget. Viszont amikor eloszlik a füst, akkor látszik, hogy Fogatlan saját testével védte meg lovasát, aki így nem halt meg. Később Hablaty szemével látjuk, hogy ember főszereplőnk a bal lábszárát elveszítette, így még jobban hasonlítanak egymásra. A néző itt újra meghökken, megjelenik az empátia („mi lesz most vele?”), most már nemcsak Fogatlanhoz érzünk együtt, hanem Hablatyhoz is. A főszereplő felkelve a betegágyából látja, hogy a sárkányok és az emberek kibékültek. Azonban a film készítői még tartogatnak pár nagyon érzelmes és tanulságos fordulatot, mely által „feloldozást” is adnak a nézőnek. Ugyanis Fogatlanhoz „hasonlóan” a film végén Hablaty kap egy műlábat, Hablaty és Astrid szerelme pedig beteljesedik, és a főszereplő apja végre kifejezi, hogy a fiára mennyire büszke. Készen állnak tehát egy új kalandra...

### 2.2.3 The Last Guardian

A dolgozatomban utoljára elemzett médium a videójáték, amihez készítettem egy kérdőívet, de a válaszok száma sajnos nem érte el az értékelhető szintet, így nincs lehetőségem a konkrét kutatási eredményeimmel alátámasztani a feltevésemet. Viszont a fejezetbe beépítettem a kitöltőim által adott válaszok közül párat. Leendő informatikusként, informatikatanárként fontosnak tartom, hogy egy videójáték ne csak szórakoztasson, hanem tanítson nekünk és egyúttal adjon is valami értéket a játékosnak. Ezért is szeretem az úgynevezett „történetvezérelt játékokat”, amelybe a *The Last Guardian* is tartozik. Köztudott tény, hogy a felnőtt emberek időhiány miatt, sokkal kevesebb időt töltenek számítógép előtt úgy, hogy ne a munkával foglalkoznának. Ennek tudatában a videójáték-készítők is a gyermekeket, fiatal felnőtteket célozzák meg a játékaik készítésénél és fejlesztésénél. Továbbá én is hiszem azt, „*hogy a jól előadott történeteknek óriási ereje van, és hogy egy videójáték is alkalmas mély érzelmek közvetítésére, illetve kiváltására*”.<sup>7</sup>

A *The Last Guardian* videójátékot először 2009-ben jelentették be PS3-ra, azonban ekkor még nem adták ki. Majd 2014-ben újra bejelentették, de már PS4-re fejlesztették tovább. Végül 2016. december 7-én jelent meg Európában, fejlesztője a genDESIGN Sony Japan volt. A játék ötletgazdája Fumito Ueda, aki az *Ico* és a *Shadow of the Colossus* játékok szerelemgyermekeként tekintett a *The Last Guardian*-re (Sashegyi 2016). A játékot sajnos nem volt alkalmam végigjátszani, de egy magyar, magát „közepesen ismert videós”-nak nevező youtuber, Pusztai Tamás, művésznevén Nessaj<sup>8</sup> két évvel ezelőtt mutatta be a YouTube csatornáján. Személyes élményeim ugyan nincsenek a játékkal kapcsolatban, de az ő végigjátszásának minden részét láttam.

A játék főszereplője egy kislíú, miközben a története felnőtt énjé narrálja, vagyis a játék egyfajta visszaemlékezés. A játékos irányítja a kislíú mozgását, valamennyire azt is, hogy mit mond (Tricónak), valamint a kamerát is kezeli. A videójáték első képsoraiban különböző állatok rajzolt képeit mutatják be a neveikkel együtt, majd a sor egy macskaszerű, szárnyas állattal és a Trico névvel zárul. Az előítélet már itt, a történet elején is megjelenik, hiszen láthatjuk, hogy az emberek szerint Trico egy emberevő szörnyeteg.<sup>9</sup>

A játék, vagyis a kaland azzal kezdődik, hogy a kislíú egy barlangban ébred fel, ahol észreveszi, hogy mellette fekszik egy sárkányszerű lény. Az első ijedtség után látja csak meg, hogy az állat megsérült és láncra van verve. Miután a lény is magához tér, igazi vadállat módjára viselkedik, vagyis nagyon nem nézi a kislíút jó szemmel. Ha a közelébe merészkedik, akkor a fülét láthatóan hátrahúzza, szeme vörös színűre változik és a kislíúra mordul, majd odébb löki. Ha pedig az fel-alá járkál mellette, akkor idegesen figyel minden lépését. Ahogy közelebb merészkedik a játékos, hogy megnézze a bestiát, akkor láthatóvá válnak a sárkány sérülései

7 The Last Guardian kérdőív, <https://forms.office.com/r/HJfyYz6j1R?origin=lprLink>

8 Pusztai Tamás, Nessaj: <https://www.digitalhungary.hu/ki-kicsoda/Pusztai-Tamas-Nessaj/2205/>

9 Trico nem néz ki klasszikus sárkánynak (tollas, macskaszerű lény), de több jellegzetesség alapján sárkányként tekinthetünk rá. A következőkben én is sárkányként hivatkozok rá.



és elesettsége. A játékos először sajnálatot érez a lény iránt, majd ez a játék első perceiben fokozatosan átalakul szimpátiává. Itt már dönthet arról, hogy segít-e neki vagy magára hagyja. Ez utóbbi esetben azonban hamar rájön a játékos, hogy Trico nélkül nem tud tovább menni a pályán, nélküle nem talál kiutat sem a barlangból, és az is látszik, hogy neki is szüksége van rá. Ezért ételt szerez neki, kihúzza belőle a dárdákat, eloldozza a láncot. Amikor a kisfiú az utolsó dárdát is kihúzza, az állat annyira megrázza magát a fájdalomtól, hogy a kisfiú nekiesik egy sziklának és elveszti az eszméletét.

Meglepetésként érheti a játékos, hogy mikor Trico már lábra tud állni, akkor a lény odamegy a kisfiúhoz és ébresztgetni kezdi. Miután a fiú felébred, elindulnak megkeresni a kijáratot a barlangból és a kisfiú minden hívására reagál Trico. Ez már jelzi, hogy a kezd kialakulni egyfajta kötődés, és mintha a sárkány érezné, hogy a kisfiúnak szüksége van rá. A játék során többször is ezt teszi, ha a kisfiú elveszti az eszméletét. A sárkány – mivel az megmentette az életét – elkezd bízni a kisfiúban és ragaszkodni is hozzá, a játék folyamán pedig fokozatosan mélyül ez a (kölcösös) bizalom.

Mikor végre kiszabadulnak a barlangból, a játékos észreveszi, hogy Tricónak hiába van szárnya, nem tud repülni. Majd a narrátor segítségével az is világossá válik a játékos és a néző számára is, hogy az a barlang, ahol felébredtek, feltehetőleg sárkányfészek. Első gondolatom az volt, hogy Trico azért nem tud repülni, mert még kölyöksárkány. Ezért könnyebb is megszéldíteni a simogatás által, aminek emellett megnyugtató szerepe is lesz a harcok után. Ugyanis Trico megengedi, hogy felmásszon a kisfiú a hátára és simogassa őt. A simogatás viszont nem feladat vagy kötelesség a játékos részéről, hanem csak egy lehetőség a bizalom, a kötődés elmélyítésére. A játékos tehát maga dönti el, hogy él-e és mikor ezzel vagy sem.

Az empátia első szintjének tekinthető együttérzés érzése, mint láthattuk, már a játék elején megjelenik, amikor meglátjuk a dárdákkal teli és láncra vert Tricót, akkor is, ha játszunk a játékkal és akkor is, ha csak nézzük, ahogy más játszik. A játékos lelki világára tehát már az is empatikusan hat, ahogy az állat egyszerre néz rá segélykérően és félve is, hiszen nem tudja, hogy bántani fogják vagy kiszabadítani. Másrészt sok kérdőjel jelenik meg a játékosban ebben a pillanatban, hiszen nem tudja, hogy miért és hogyan kerültek oda. Ki ez a lény mellette és hogyan került ő is a barlangba? Ez a helyzet már megalapozza azt a kötődési kapcsolatot, amely a játék előrehaladtával csak erősödik, ugyanis mind a ketten kiszolgáltatottak és csak egymásra számíthatnak. A „kik vagyunk, mi a célunk, mi a feladatunk” rejtélye végigkíséri a játékot, mert pont ez a játék és a játékos egyik célja, hogy ezt megfejtse, ahogy a játékkal előrehalad. A játékos, ahogy halad előre megfejtve a kisebb-nagyobb rejtvényeket, leküzdve az akadályokat, megküzdve a kisfiú és Trico ellenségeivel, kiismerve a világot, fokozatosan jön rá a szabályokra és a saját feladatára: minél feljebb jutni a mélyből a torony tetejére, és Trico megmentésén keresztül végül hazajutni. Bár túlzásnak hangozhat, de ez az emberi életet jelképező, annak metaforája.

Trico egy olyan lény, aki nincs úgymond beleépítve a pályába, nem állandó, hanem szó szerint élő (Vaffler 2016). Tollait fújja a szél, megpróbál a kisfiú után ka-



paszkodni, olyan helyekre is, amelyek számára elérhetetlenek és minden kis üregbe követni akarja a játékos (Sashegyi 2016). Trico minden egyes mozzanatából árad a szeretet. Tekintete mindennél beszédesebb, mozdulatai pedig sokkal többet árulnak el az érzéseiről, mint egy előre renderelt animáció. Ezt leszámítva Trico mégsem egy hétköznapi sárkány, ugyanis a tűz nem a szájából lövell ki, hanem a farka végéből, amit egy világító tükörrel tud a játékos előidézni. Trico az a hős, aki az élete kockáztatása árán minden helyzetben követi és óvja a kislányt, és egyúttal segít neki abban is, hogy a kalandja végére érjen és megtalálja az édesapját (Sashegyi 2016).

A játékban később sem lesz látható karakterfejlődés, nem gyűjthetők olyan tárgyak, nem kaphatók olyan fegyverek sem, amelyek segíthetnének a célja elérésében. A játék lényege tulajdonképpen a játékos (a kislány) és a sárkány (Trico) együttműködésének elmélyítése. A játék készítőit dicséri az is, hogy korántsem egyszerű ezt a fajta kötődést, empátiát, az együttműködést egy állattal, főleg nem egy sárkányszerű lényvel „eléretni” a játékosokkal. Más történetvezérelt játékoknál (például a *The Last of Us*, *Life Is Strange*, *It Takes Two*) ez könnyebben megy, mert emberekkel, gyermekekkel kell kialakítania a játékosnak a kötődést.

Vannak olyan pillanatok a játék során, amikor a sárkány erejére és ügyességére kell támaszkodni, ilyen, amikor át kell ugrani a nagyobb távolságokat. A játékos kislányként Trico nyakára mászva tud nagy távolságot ugrani a sárkánnyal, de hogy ezt megengedje neki, vagy hogy irányítani tudja az ugrás közben, a sárkány bizalmát el kell nyernie. Ami nagyon nehéz és nem is mindig ugyanúgy reagál az utasításaira, illetve nem is mindig szavakkal tudja irányítani. Meg kell tanulnia a saját „gesztusnyelvén” kommunikálni vele. Viszont olyan helyzettel is találkozik a játékos, amikor csak oda kell hívnunk valahova, hogy a hátára felkapaszkodva feljussunk egy olyan helyre, ahova amúgy képtelenek lennénk felmászni. Emellett a közös „munkára” példa az is, hogy az emberi léptékkal hatalmas és misztikus építményekben Trico sok helyre nem fér be, ezért ott csak a játékos tud átmászni, és ki kell találnia, hogyan hozhatja őt át. Ezen a kalandon tehát együtt segítik egymást.

Miközben néztem a végigjátszást, akkor jöttem rá, hogy Nessaj nem mindennapi játékkal játszik. Hasonló hatással volt rám is az, amikor a kislányt valaki megtámadja, akkor a sárkány a segítségére siet, vagy éppen látszik rajta (amikor már megerősödött kettejük között a kapcsolat) az aggodás. Amikor a játék közepe felé Tricót gonosz, vörös szemű sárkányok (Trico fajtársai) támadják meg, akkor bennem is feléledt az aggodalom, és szinte éreztem azt a fájdalmat, amit Trico is átélhetett, és örültem annak, hogy a játékos a megsegítésére sietett. Nagyon nehezen bírtam ki érzelmileg (izgultam és aggódtam a sárkányért) azt, hogy abban a helyzetben sokáig a kislány szerepében lévő játékos nem tudott segíteni rajta, hiszen a feladványt (többek között, hogy milyen módszerrel segíthet Tricón) kellett megoldania ahhoz, hogy egyáltalán oda mehessen hozzá és megmenthesse. Egyszerre nagyon sokan támadták meg Tricót, lassan tudott csak odafutni hozzá és sokszor a játékos maga is veszélyben volt a démoni sárkányok miatt. Arra is a játékosnak kell rájönnie, hogyan segíthet Tricónak, amikor fél a pályákon elszórt festett tükröktől. A játékosnak kell megnyugtatnia Tricót és neki kell a félelmének forrásait eltávolítani az útból. Fel kell ismernie, mikor fél, aggódik, mikor van játékos kedvében, mikor éhes, hogyan

kell megetetni. Ezek szintén mélyítik a sárkánnyal való kapcsolatát, és a játék közepétől szinte már olyan, mintha egy másik emberrel érezne és kalandozna együtt.

Az esetenként előforduló harcoknál csak rá tud hagyatkozni, hiszen a játékos kisleányként legfeljebb segíthet csak neki (Vaffler 2016). Harcolni ugyanis csak Trico tud, úgyhogy ő lesz az erő. Erre példa, hogy Trico farkából villámszerű sugár tud kitörni, a játékosnak kell azonban rávenni őt arra, hogyan használja és hogy merre irányítsa egy tükör segítségével. A kisleány bőrébe bújt játékosnak kell biztosítania az ügyességet, az értelmet, aki tudja, hogy mikor mire van szükség (Mazur 2017). Hiszen akadályokat, rejtvényeket kell megoldani, illetve sokszor kitalálni az útvonalat, vagy hogy adott célba hogyan, mi módon jutnak el. Fontos itt tisztázni azt, hogy Trico nem a kisleány háziállata, hanem önálló akarattal és érzelmekkel rendelkező élőlény, akivel meg kell értetnie magát, meg kell győznie őt a kisleánnyal, hogy mit tegyen. Az akadályok sikeres legyőzéséhez ugyanis ez is fontos. A játékos tehát nem irányítja közvetlenül Tricót. A kisleánnyal keresztül tud csak utasításokat adni neki, amit Trico több-kevesebb sikerrel meg is ért és meg is csinál.

Alapvetően a kamera mozgása és a zene segít hatni az érzékszerveinkre. Jelen esetben a kameramozgás nagy részét a játékos végzi. Így nehéz erre a szempontra hagyatkozni az empátia bemutatásában. Ha viszont a zenét vesszük alapul, akkor az már segítségünkre lehet az empátia érzékeltetésére. A játékban leginkább akkor hallható zene, amikor jön az ellenség. Ahogy halad előre a játék és mélyül el a kisleány és Trico kapcsolata, a sárkány egyre jobban hallgat a kisleány utasításaira és védi meg őt a veszélyes helyzetekben, de még mindig van saját akarata. Viszont – hogy ne legyen egyszerű a játék – vannak olyan részek, ahol az ugrás után leszakad a híd és elkezdünk aggódni azért, hogy Trico és a kisleány le ne essenek.

Az empátia megjelenését a játékból vett néhány példával fogom szemléltetni. Nem kell sokáig játszani a játékkal ahhoz, hogy először megjelenjen a játékosban az empátia érzése. Ugyanis, ahogy már írtam, a barlangban játszódó képsorok is erről adnak tanúbizonyságot. Amikor a játékos a kisleányt irányítva játszik, akaratán kívül is a helyébe képzeletileg magát, vagyis egy kis idő elteltével a játékos úgy érezheti, hogy ő van ott a barlangban Tricóval. Ezért már az is a játékos lelke, lelkiismeretére hat, ahogyan Trico néz a kisleánnyal. Tehát amikor a sárkány segélykérően néz a kisleány karakterére, hogy szabadítsa őt ki, akkor már a játékosban elindul egyfajta együttérzés, empátia, és igyekszik minél hamarabb kihúzni a dárdat az állatból és leszedni a láncot a nyakáról.

A játék későbbi részeiben már megjelennek Trico ellenségei is, akik ugyanúgy néznek ki, mint ő, csak sisak van a fejükön és vörös a szemük. Trico és a kisleány (játékos) ügyesen veszik az akadályokat és szépen haladnak előre addig, amíg nem találkoznak először a gonosz sárkánnyal. Majdnem felérnek a torony tetejére, amikor az összeomlik alattuk. Viszont Tricónak sikerül felugrania a hegy oldalára és megkapaszkodnia a sziklákban. Ennél a résznél a játékos/néző reménykedik abban, hogy nem fognak leesni és a kalandjuk tovább folytatódik. A legváratlanabb pillanatban azonban megjelenik az ellenség, aki mind a kettőjüket lelöki a mélybe. A kép elsötétül, de szerencsére nem hálnak meg. A következő képsorokban a játékos és a néző számára is az látható, hogy Trico a földön fekszik és megsérült, a kisleány pedig fennakadt egy faágon. Ennél a jelenetnél jelenik meg újra az empátia.

Mikor Trico magához tér és látja, hogy a társa bajban van, segíteni akar neki, de a kettejük közti távolság ellenük dolgozik. Trico viszont nem adja fel és az egyik mellső lábával próbál segíteni a kisleány, megpróbálja leszedni az ágról. A sárkányon végig látszódik a kisleány épségéért érzett aggodalom. Végül Trico felugrik a faágra és a kisleány meg tud kapaszkodni a farkában, így tovább tudnak menni.

A játék utolsó jelenetei szintén példaként szolgálnak az empátiára. Mindkét szereplő halálközeli pillanatokat él át és mindketten egymás életét mentik meg nagyon szorongatott, kilátástalan helyzetben, sokszoros túlerővel szemben. Nagyon epikusak a játék ezen utolsó percei, mély érzelmeket él át a játékos, szinte szenved, érzi Trico fájdalmát, szenvedését a végső csatában. Mikor a kisleány sikerül leállítania a hanghullámokat kiadó szerkezetet, a gonosz sárkányok szeme fehérré változik és nem bántják tovább Tricot. Így a sárkány a kisleány keresésére indul és megtalálja őt eszméletlenül a szerkezet belsejében. Próbálja ébresztgetni a barátját, de a fiú nem reagál semmire. Szájába veszi a ruhájánál fogva és kiviszi a levegőre. Majd a játék során először felrepül vele az égig és hazaviszi az emberek közé.

Ahogy a játék során többször is, itt is kapunk olyan jeleneteket, amikor nagyon közeli képeken látjuk Trico arcát, sőt szemeit és mintha könnycseppeket vélénk felfedezni akkor, mikor úgy látszik, hogy a kisleány meghalt. A monitort nézve a játékos és a néző is sokáig bizonytalan, hogy túlél-e a főszereplők a végső harcot. A játék lezárása, a stáblista közben, illetve utána is (mikor megtudjuk, mi lett a két főszereplő sorsa évekkel a játék eseményeit követően) felelevenítheti a játékos, hogyan vált a két egymással ellenséges érzelmekkel, félelmekkel és előítéletekkel rendelkező főszereplő<sup>10</sup> (Trico és a kisleány) a játék végére bajtársá, közeli barátá. A felmérésem egyik válaszolójának szavaival élve Trico és a kisleány „spanok lesznek”.<sup>11</sup>

A videójáték ezért odafigyelést és türelmet kíván, mert nem olyan játék, ahol elég csak megnyomni egy gombot, és azonnal az történik, amit mi szeretnénk. Elképzelhető, hogy Trico körbenéz az aktuális területen, lefekszik a fűben, ha jól érzi magát, vagy játszani kezd a vízben (Vaffler 2016). Nessaj is perceig csak állt és nézte, ahogy Trico remegő szárnyakkal próbál nekirugaszkodni egy ugrásnak. Nézte, ahogy könnyes szemekkel elkeseredetten keresi a továbbjutást jelentő helyzetet, vagy ahogy ijedten mártózik meg a tó vízében, később félelmét leküzdve felszabadult fürdőzés után rázza meg a tollait. Hallotta, ahogy keserűen hívja, ha megsérült, és örömmel teli hangot ad, ha sikerült elérnie valamit (Sashegyi 2016). Sok tanulsággal és felkavaróan, de mégis boldogan ér véget ez a nagy érzelmi utazás és izgalmas kaland. Egy másik válaszolóm szavaival zárnam le a fejezetet: ez egy „pacekos gameszko”.<sup>12</sup>

10 Ugyanis egy játékon belüli flashbackból mintha az derülne ki, hogy a kisleányt Trico rabolta el, egy baleset során kerülnek együtt a játék kezdetén megismert helyzetbe, amikor is Trico elveszíti az arcát borító maszkot, amelynek szerepe, hogy a gonosz erők azon keresztül tudják az amúgy ártatlan sárkányokat irányítani és „gonosszá tenni”.

11 The Last Guardian kérdőív, <https://forms.office.com/r/HJfyYz6j1R?origin=lprLink>

12 The Last Guardian kérdőív, <https://forms.office.com/r/HJfyYz6j1R?origin=lprLink>

## Konklúzió

Az általam elemzett könyvről, animációs filmről és videójátékról is elmondható, hogy nemcsak szórakoztatnak, hanem tanítanak és egyben valamilyen értéket is adnak át. Az egyik ilyen nélkülözhetetlen érték az empátia, ami, ahogy már korábban említettem, nagyon fontos az ember személyiségében. Emellett kiemelkedően fontosnak tartom azt is, hogy a gyermekek időben megismerkedjenek az empátiával, mert, ahogy már a dolgozatom elméleti részében is kifejtettem, az empátia tanulható érzelem, amihez az ilyen és ehhez hasonló popkulturális médiumok is hozzásegítenek.

Az ember és a sárkány kapcsolata egy erőteljes eszköz az empátia fejlesztésében, vagyis az empátiára nevelésben. A játékok, a mesevilág és az irodalom pedig lehetőséget nyújtanak arra, hogy az emberek mélyebb szinten megértsék, gyakorolják az empátiát, és ezáltal elősegítsék a harmonikus és empatikus társadalmi kapcsolatok kialakulását. Az empátia tanítása olyan értéket ad az emberi létezésnek, amely az együttélésünk alapjául szolgál, és elősegíti a pozitív változásokat a mindennapi életünkben. Remélem, hogy ezzel a dolgozattal sikerült bemutatnom azt, hogy nemcsak két ember között jöhet létre empátia, hanem egy ember és egy mitikus lény, egy sárkány között is.

## Irodalom

Balázs Béla (1961): *A film*. Budapest: Gondolat Kiadó.

Balázs László (2015): Érzelmi intelligencia szerepe a kommunikációs készségfejlesztésben. In: *A kommunikációs készségfejlesztés eszköztára. A kommunikáció oktatása 7.* Szerk. Andok Mónika. Budapest: Hungarovox Kiadó.

Bauer, Joachim (2010): *Miért érzem azt, amit te? Ösztönös kommunikáció és a tükörneuronok titka*. Budapest: Ursus Libris.

Benyovszky Krisztián (2019): *Megközelítési Szempontok a populáris irodalom és kultúra tanulmányozásához*. Nyitra: Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem Közép-Európai Tanulmányok Kara.

Boros Norbert (2019): Empátia vagy szimpátia: mi a különbség? <https://innovationdesign.hu/pszichologia/empatia-vagy-szimpatia/> (Letöltve: 2023.07.12.)

Buda Béla (1978): *Az empátia – a beleélés lélektana*. Budapest: Gondolat Kiadó.

Buda Béla (2012): *Az empátia – a beleélés lélektana*. 6. kiadás. Budapest: Károli Gáspár Református Egyetem – L'Harmattan Kiadó.

Cole, Michael – Cole, Sheila R. (2006): *Fejlődéslélektan*. Budapest: Osiris Kiadó.

Cowell, Cressida (2014): *Így neveld a sárkányodat 1. III. Hablaty Harákoló Harald*. Budapest: Das Könyvek.

Csibra Gergely (2005): *Van-e szükség kognitív megközelítésre? A tükörneuronok esete a szimulációval*. Budapest: Akadémiai Kiadó.

Csupor Zsolt Jánosné (2010): Az empatikus bánásmód az együttnevelésben. *Iskolakultúra*, 20(10), 97–103.

- Eggert, Brian (2010): How to train your dragon. <https://deepfocusreview.com/reviews/how-to-train-your-dragon/> (Letöltve: 2023.07.10.)
- Esztán Mónika (é. n.): Filmlátvány óra jegyzetek, 1. <http://film.sapientia.ro/uploads/oktatas/segedanyagok/Filmlatvany.jegyzet.pdf> (Letöltve: 2023.07.10.)
- Farkas Balázs (2014): *A fantasy feltérképezése*. Elérhető: <https://fantasyirodalom.wordpress.com/1-a-fantasy-felterkepezese/> (Letöltve: 2023.07.10.)
- Galgóczi Tamás (2012): Christopher Paolini: Eragon (ajánló). <https://ekultura.hu/2012/10/07/christopher-paolini-eragon> (Letöltve: 2023.07.10.)
- Goleman, Daniel (1997): *Érzelmi intelligencia*. 2. kiadás. Budapest: Háttér Kiadó.
- Gregus Péter (2014): Így neveld a sárkányodat. <https://port.hu/cikk/magazin/igy-neveld-a-sarkanyodat/article-33387> (Letöltve: 2023.07.10.)
- Gyárfás Kitti (é. n.): Az empátia jelentősége ésszerepe a személyes és érzelmi kapcsolatokban. [https://www.academia.edu/35324556/Az\\_emp%C3%A1tia\\_jelent%C5%91s%C3%A9ge\\_%C3%A9s\\_szerepe\\_a\\_szem%C3%A9lyes\\_%C3%A9s\\_%C3%A9rzelm%C3%A9s\\_kapcsolatokban](https://www.academia.edu/35324556/Az_emp%C3%A1tia_jelent%C5%91s%C3%A9ge_%C3%A9s_szerepe_a_szem%C3%A9lyes_%C3%A9s_%C3%A9rzelm%C3%A9s_kapcsolatokban) (Letöltve: 2023.07.10.)
- Illés Máté (2020): Filmelemzés és ajánló – Így neveld a sárkányodat. *Mozgóképek*. <https://kszpe.hu/2020/12/29/igy-neveld-a-sarkanyodat/> (Letöltve: 2023.07.10.)
- Ioannidou, F. – Konstantikaki, V. (2008): Empathy and emotional intelligence: What is it really about? *International Journal of Caring Sciences*, 1(3). [https://www.researchgate.net/publication/47374425\\_Empathy\\_and\\_Emotional\\_intelligence\\_What\\_is\\_it\\_really\\_about](https://www.researchgate.net/publication/47374425_Empathy_and_Emotional_intelligence_What_is_it_really_about) (Letöltve: 2023.07.10.)
- Mazur (2017): The Last Guardian teszt – még hogy a kutya az ember legjobb barátja. <https://www.gsplus.hu/hir/the-last-guardian-teszt-223166.html> (Letöltve: 2023.07.10.)
- Mohás Livia (2009): Empátia – Értelem – Érzelem. In: Lux Elvira – Popper Péter – Mohás Livia: *Empátia*. Budapest: Saxum Kiadó.
- Molnár László (2009): *A fantasyfilm*. Budapest: Mozinet Kft.
- Monaco, James (2009): *How to read a film: Movies, Media, and Beyond*. Oxford: Oxford University Press.
- Paolini, Christopher (2009): *Eragon*. Ford. Bihari György. Budapest: Európa Könyvkiadó.
- Pázmány Ágnes – Permay Éva (2006): *Látás és ábrázolás*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó Rt.
- Petrolay Margit (1996): *Könyv a meséről*. Budapest: Trezor Kiadó.
- Povedák István (2004): Népi kultúra vagy populáris kultúra? Birkózás a fogalmakkal. *Tiszatáj*, 2004/8, 84–88.
- Raine, A. – Chen, F. R. (2018): The cognitive, affective, and somatic empathy scales (CASES) for children. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 47(1), 24–37.
- Sashegyi Zsolt (2016): The Last Guardian – Kritika. <https://hu.ign.com/the-last-guardian/18828/review/teszt-the-last-guardian> (Letöltve: 2023.10.08.)
- Southall, James (2014): Így neveld a sárkányodat (filmzene elemzés). <http://www.movie-wave.net/how-to-train-your-dragon/> (Letöltve: 2023.10.08.)
- Szilágyi Gábor (1995): *A film fogalma. A sajtóság természetrajza*. Budapest: Magyar Filmintézet.
- Vaffler Dániel (2016): The Last Guardian – Tollbamondott tökéletesség. <https://ipon.hu/magazin/cikk/the-last-guardian-tollbamondott-tokeletesseg> (Letöltve: 2023.10.08.)

Váta Lóránd (2021): Hogyan működnek a tükörneuronok? *Játéktér*, 10. évf. 4. sz., 58–64. [https://epa.oszk.hu/02900/02997/00024/pdf/EPA02997\\_jatekter\\_2021\\_4\\_058-064.pdf](https://epa.oszk.hu/02900/02997/00024/pdf/EPA02997_jatekter_2021_4_058-064.pdf) (Letöltve: 2023.10.08.)

Zanobard (2018): How to train your dragon – soundtrack review. <https://zanobardreviews.com/2018/05/19/how-to-train-your-dragon-soundtrack-review/> (Letöltve: 2023.10.08.)

## Film

*How to Train Your Dragon*. Rendező: Sanders, Chris, DeBlois, Dean. DreamWorks Animation – Paramount Pictures. Cressida Cowell *Így neveld a sárkányodat* c. könyve alapján. 2010.

## Videójáték

*The Last Guardian*. Fejlesztő: Japan Studio, GenDesign. Kiadó: Sony Interactive Entertainment, 2016.

**Sziksainé Nagy Irma: *A magyar líra stílustörténete*. Budapest: Osiris Kiadó (Osiris tankönyvek), 2024. 468 p. ISBN 9789632765051.**

Lőrincz Julianna

Sziksainé Nagy Irma a Debreceni Egyetem nyelvész tanáráként nemzedékek sorát tanította a magyar nyelv szeretetére, főként a szövegten, a stilisztika és a retorika tudományokban tartott előadásaiival, valamint kiváló felsőoktatási tankönyveivel (*Stilisztika; Leíró magyar szövegten; Magyar stilisztika; Stíluselemzés, stílusértékelés, stílusművelés – Stilisztikai gyakorlókönyv; Szövegértés – szövegelemzés – szövegalkotás gyakorlókönyv; Költészet és játék; Intertextuális tükrök*). A szerzőt az irodalmi nyelv stilisztikai vizsgálatában végzett kiváló munkájának elismeréseként a Magyar Nyelvtudományi Társaság 2024-ben Kosztolányi Dezső-díjjal tüntette ki. Legújabb, itt ismertetett egyetemi tankönyve az Osiris Kiadónál az Osiris tankönyvek sorozatban jelent meg 2024-ben. A tankönyv 8 fejezetből áll. A könyv újdonsága, hogy minden fejezetet egy intertextuális visszhangot tartalmazó rész zár le, amelyben az elemzett szerzők egy vagy több szövegére reflektáló más szerzők versszövegeit mutatja be a tankönyvíró.

Az I. fejezet *A líráról röviden* címmel a lírai műnem legjellemzőbb jegyeinek ismertetését tartalmazza. A szerző szerint a magyar líranyelvben az esztétikai rendszerek, a nyelvi közlésmódok, a poétikai alakzatok folyamatos változáson mennek át, nemcsak koroktól, hanem alkotóktól függően is. „De az alapvető *formateremtő elvek* változatlanul megőrződtek: a líra hangzása, a zenei szerkezet meghatározó, mert az kíván megfelelő ritmizáltságot” (Sziksainé Nagy 2024, 13). A fejezetből a korábbi tankönyvekből ismert líratörténeti ismereteket kiegészítő, a szerzőnek a líraolvasás fontosságáról írt sorait emeljük még ki: „...minden mű dialogikus jellegű az alkotó (a mű) és a befogadó kommunikációjában, mert a jelentésképzés mindig nyitott, és az olvasóra vár a feladat: folytatni az értelemalkotást. Így a versszöveg mint produkció és az olvasás mint recepció párbeszédbe kerül” (Sziksainé Nagy 2024, 14).

A II. fejezet a *Stílustörténet* címet viseli. A szerző a líratörténet kialakulásáról szólva megemlíti, hogy a stílustörténet fiatal tudománya csak a XX. század elején kezdett önálló tudományággá alakulni. A szerző a magyar líra stílustörténetét a következőképpen közelíti meg: „...a magyar irodalmi hagyomány nyelvi-stiláris értelmezése egyfajta esztétikai tapasztalat birtokában vezeti el az olvasót költészetünk befogadásához. [...] mivel a lírai művek alapvető értelmezése a nyelvük, a stílusuk megértésén alapszik, ezért a könyv magyarázatai nyelvi-stiláris alapról indulnak” (Sziksainé Nagy 2024, 20).

*A magyar líra rövid stílustörténete* című III. fejezet sorra veszi a magyar líratörténet főbb szakaszait a legelső magyar nyelvű verstől, az *Ómagyar Mária-siralomtól* kezdve Csokonai Vitéz Mihály *A rózsabimbóhoz* című versével bezárólag. A főbb elemzett szövegek a következők: középkori népballadánk, a *Julia szép leány*; Balassi Bálint természetélményt és harmóniát sugárzó, a költő reneszánsz stílusát tükröző *Borívóknak való* című verse; Szenczi Molnár Albert szoltárfordításai közül a *23. zsoldár*; Zrínyi Miklós magasztos, barokk stílusú *Peroratio* című költeménye;



Csokonai Vitéz Mihály *A rózsabimbóhoz* című könnyed, kifinomult rokokó dalstílusa. Ez utóbbi vers játékos formaérzőségével kapcsolatban idézzük a könyv szerzőjét: „Csokonai kivételesen jó formaérző alkotó volt. Többnyire tiszta rímei növelik a zeneiség hatását. Maga a keresztrimes, alliterációval (*Nyílj ki, nyájasan; bokorba bolygó*) és játékos belső rimmel (*Nyílj ki, gyenge kerti zsenge*) bravúrosan zeneibbé varázsolt kérések gyengéd kérés a *rózsabimbóhoz*. [...] a túlbuzgó képességű, a dekoratív képsort paralelizmussal kiemelő struktúra révén a rokokótechnikának megfelelően a játékoság és a formamivesség fontos részeként csendül össze, mutatva a nyelvművészt” (Szikszainé Nagy 2024, 99).

A IV. fejezetben a szerző a magyar líratörténet egyéni útjait mutatja be, részletesen Kazinczy Ferenc epigrammastílusát *A mi nyelvünk* című epigramma elemzésével és Berzsenyi Dániel Horátiust evokáló nemzeti klasszicista elégióóda-stílusát a *Horátság* című vers vizsgálatával. A Kazinczy líratörténeti szerepéről szóló részt emeljük ki a fejezetből. Kazinczy Ferenc alkotói munkásságának egy része az általános és középiskolákban is tananyag. Most a kevésbé ismert, *A mi nyelvünk* című Kazinczy Ferenc-epigrammáról írottakat idézzük Szikszainé Nagy Irma könyvéből: „*A mi nyelvünk* című epigramma feltűnően retorizált. Művésziességét az ellentétre épített szerkezeti szilárdságának, sűrítettségének, a stílusárnyalatok váltásának és a csattanós zárlatnak köszönheti” (Szikszainé Nagy 2024, 111). És íme, az epigramma első három sora:

*Isteni bája a szép Hellasnak, romai nagyság,  
Francia csín, és német erő, s heve Hesperianak,  
És lengyel lágyaság! titeket szép nyelvem irígyel.*

A könyv V. fejezete a magyar romantikus lírastílus egyéni útjait villantja fel: Kölcsey Ferenc Vörösmarty Mihály, Petőfi Sándor és Arany János stílusának bemutatásával, az alkotók egy-egy tipikus stílusjegyeket mutató versének részletesebb elemzésével.

Kölcsey Ferenc romantikus verseiben nagyívű látomások jelennek meg. „A hazaszeretet fogalmát filozófiai és vallási síkra emelve ő alkotta meg a nemzet imáját, amelyet 1823. január 22-én öntött végleges formába (1989 óta ez a Magyar Kultúra Napja)” (Szikszainé Nagy 2024, 132). A szerző által elemzett szövegekre a retorikus érvelés jellemző, ami a nyelvi-stilisztikai megformáltságban ölt testet: a szövegek kompozíciója retorikai felépítettségű. Ugyanakkor a nyelvújítás is hatott Kölcseyre: „Láthatóan megérintette a nyelvújítás Kölcseyt, hiszen több nyelvújítási összetétel szolgálja verse gondolatiságát: *vérkönnyel; önnépe; védfala; bájkörébe*” (Szikszainé Nagy 2024, 141). A költő romantikus elégiastílusát a *Zrínyi második éneke* részletes elemzésével mutatja be a tankönyv szerzője, kiemelve azokat az alakzatokat, amelyek a romantikus látomásos képeket jellemzik.

Vörösmarty Mihály költészetéből a romantikus epigrammastílust helyezi vizsgálata középpontjába a szerző. Vörösmarty több versét elemzi részletesen, ezek közül most *A Gutenberg-albumba* című versét emeljük ki. A vers alkalmi ünnepi versnek készült a Gutenberg tiszteletére Németországban (de már a költő halála után) kiadott albumba. Szikszainé Nagy Irma részletesen elemzi a romantikus stílusra jellemző szó- és mondatalakzatokat, valamint a hangzás, a vers zeneiségét adó metrikai ismétlődésből adódó hexameter-pentameter sorpárok hatását. „A romantikus

világkép szellemében a mű a legnemesebb eszméket programszerűen szólaltatta meg: az etikus magatartást, a békeszeretetet, az emberi jogokat, a népjogokat, és mindezt gazdag érzélemvilágot feltáró metaforákban jelenítette meg” (Szikszainé Nagy 2024, 148).

Petőfi Sándor költészetében a romantikus népies stílust, a benne megjelenő szubjektív tájszemléletet (*Kiskunság*), a népies természetköltészetet (*A puszta, télen*) emeli ki a tankönyv szerzője. Petőfi látásmódjára egyszerre jellemző a tárgyias és a szubjektivitás, ami Petőfi egész költészetét meghatározza. A könyvben részletesebben elemzett vers *A puszta, télen*, amelyet a világosan szerkesztett verskompozíció és magyaros ritmizáltság jellemez. „A romantikus leíró vers zárlatának látványképe síkváltással politikai tartalommal telítődő vízió lesz” (Szikszainé Nagy 2024, 167).

A XIX. század végére nagy korszakváltás következik be. Arany János késő romantikától távolodó lírastílusára hívja fel a figyelmet Szikszainé Nagy Irma. „Arany lírai stílusa korszakváltó, mert összetett lírai nyelvet valósított meg. Ez a személyes érzélemvilág, pszichikai állapot sokszínűségéből fakad” (Szikszainé Nagy 2024, 187). Arany költészetében élete utolsó nagy korszakában a tárgyias, személyes hang az uralkodó. Költészetének talán legszebb darabjai az *Őszikék* versei. Ezek közül a könyv szerzője a *Vásárban* című verset elemzi részletesen. Az életképszerű keretben az emlékező lelkiállapotban zajló folyamat van a középpontban.

A VI. fejezet *A Nyugat stílusforradalmában a líra polifonizálódó stílusai* címet viseli. A szerző a fejezet bevezetésében röviden értelmezi a *Nyugat* stílusforradalmát, az 1857-es kiegyezést követően: „A nyugati szellemi áramlatok megérintették hazánkat, de nem a világképük, csak az esztétikájuk érvényesült. A XIX. századutó és a XX. századelső időszakában a nyugati kultúra, különösen a francia, erőteljesen hatott a magyar irodalomra” (Szikszainé Nagy 2024, 192). Ebben a fejezetben Ady Endre, Tóth Árpád, Babits Mihály és Kosztolányi Dezső egyéni stílusát mutatja be a szerző több versben, részletesen általában egy-egy verset elemez a rájuk legjellemzőbb stílusirányzatok alapján.

Ady Endre a rövid életű magyar szimbolizmus legjelentősebb képviselője, egyben a magyar líratörténet kimagasló alakja. „Adyt a francia szimbolista alkotások ismerete és belső alkata is arra készítette, hogy látnokként mindent szimbólumnak képzeljen. A valós dolgokban felfedezni vélt titokzatosságok révén a reális jelenségeket mítosz látomásába foglalta bele” (Szikszainé Nagy 2024, 195). Ady mítoszteremtő szimbolizmusát Szikszainé Nagy Irma *A Tisza-parton* című vers részletesebb elemzésével mutatja be. A vers első sorában (*Jöttem a Gangesz partjairól*) többféle megfejtési lehetőség rejlik, de éppen ez a szimbolizmus lényege. „Ezek a hangulatasszociációkat keltő, visszatérő motívumok a szimbolizáció fontos összetevőiként az Ady-lírában” (Szikszainé Nagy 2024, 197). Ady verseire nemcsak a mítoszteremtés jellemző, hanem új típusú létértelmezés, a lírai én felértékelése. Lírájára jellemző az ellentételezés, a képrendszerekben megjelenő „kontrasztos jelképháló” (Szikszainé Nagy 2024, 200).

Az impresszionista stílusirányzat legfontosabb jellemzőinek bemutatása után Tóth Árpád impresszionista stílusjegyeinek elemzése következik a *Kőrüti hajnal* című versének részletes elemzésével. A vers esztétikai hatását az ellentét stílusesszközei

fokozzák. A vers a *vak* sötétségből kiindulva „kameramozgásokkal” jut el a távolból közelítő közelképig, a ragyogó hajnali kép megjelenítéséig. A vers meghatározó színei a *szürke* (a hajnal), a *kék* (ég), a *zöld* (az akác zöld kontyában), a *fehér* (az akác *halovány virága*), a *lila* (nyakkendő), az *arany* (a dolgozó munkáslány kezére eső fény). „A látvány hangsúlyozása miatt a vizuális és auditív csatornán érkező érzetek központi szerepre tesznek szert az impresszionista irodalom jellemzőjeként a nyelvi megjelenítésben” (Szikszainé Nagy 2024, 215).

A szecesszió stílusjegyeit Babits Mihály *Esti kérdés* című versének elemzésével mutatja be Szikszainé Nagy Irma. A vers központi témája a lét értelmére adandó válasz keresése. A szecesszió legfontosabb elemei a szövegben: a díszítettség, a képszerkezet, az indázó mondatszerkesztés. A *dajka* alapmetaforából ágazik el a többi metafora, amelyek hálózatot alkotnak a szövegben (a *lepel*, a *virágok*, a *szivárványos zománcú lepkék*):

Midőn az est, e lágyan takaró  
fekete síma bársonytakaró,  
melyet terít egy óriási dajka ...  
oly óvatossan, hogy minden fűszál  
lány leple alatt egyenessen áll ...

A könyv szerzője részletesen szól a vers grammatikai szerkezetéről, a retorikus kompozícióról, a vers hangzásvilágáról, a bravúros rímtechnikáról, a nem verbális elemek verbalizálásáról is.

Kosztolányi Dezső a klasszikus-modern stíluskorszak költője. A költőt Julow Viktor nyomán artistikus nyelvteremtőnek nevezi Szikszainé Nagy Irma. A költő artistikus nyelvteremtő stílusát részletesen mutatja be a *Harsány kiáltások tava-szi reggel* című költeményben, amelyre jellemző az elliptikus szerkesztésű csonka mondatok használata.

Élni először itt a világom  
s élni utolszor.  
Látni a földet, látni csak egyszer  
és soha többé.

Ezekben a csonka mondatokban az állítmány hiányzik (jó volna). A költő grammatikailag hiányos mondatai éppen azért hatnak, hogy tömörek, dísztelenek, az előbeszédet idézik. A főnévi igeneveknek versszerző funkciójuk van: mindig a mondatok elején állva, általánosan, mindenkihez szóló parancsnak hatnak a halál közelségében. Kosztolányi klasszikus-modern lírájának stílusa a legkülönbözőbb irányzatok elemeinek ötvözete költészetében, „s talán ennek is köszönhető, hogy átvezet a késő modernhez, sőt a posztmodernhez” (Szikszainé Nagy 2024, 268).

A VII., *Az avantgárd és az avantgárd utáni modernség sokszínű lírastílusa* című nagy fejezet az avantgárd szemléletformáinak rövid bemutatásával, valamint a magyar avantgárd irányzatának ismertetésével kezdődik. „A magyar irodalmi avantgárd azoknak az irodalmi mozgalmaknak a gyűjtőneve, amelyek politikai és irodalmi programjaikkal a kor világirodalmi áramlataiba kapcsolódtak, és az 1910-es évek elejétől a 40-es évek végéig az irodalom meghatározó tényezői voltak. Tagadták a hagyományos szépségeszményt, a művészeti forma gyökeres átalakítására törekedtek” (Szikszainé Nagy 2024, 273). A magyar avantgárd legfontosabb irányzatai

Kassák szerint a futurizmus, az expresszionizmus, a kubizmus, a konstruktivizmus. A kb. másfél évtizedig erőteljesen ható új irányzatok a *Nyugat* költőire is nagy hatással voltak, de végül nem vetették el teljesen a hagyományos formákat, így nyugatosok maradtak. Ennek fő oka az volt, hogy az avantgárd az emigráns irodalomban bontakozott ki, így nem lett a magyar irodalom meghatározója.

A fejezetben Kassák Lajos, József Attila, Radnóti Miklós, Szabó Lőrinc, Weöres Sándor és Pilinszky János költészetének jellemzőit mutatja be a szerző a kiemelt költők egy-egy jellemző alkotása stílusjegyeinek vizsgálatával. Az ismertetésben itt csak a Kassák Lajos stílusáról szóló alfejezetet ismertetjük röviden.

Kassák Lajos, a magyar avantgárd egyik legmeghatározóbb képviselője elutasította a *Nyugat* stíluseszményét, új költői látásmódot kívánt megteremteni. „Kassák irodalomtörténeti érdeme, hogy az avantgárd különböző irányzatait ő honosította meg a magyar költészetben” (Szikszainé Nagy 2024, 275). A részletesebben elemzett vers az *Örömhöz* című strófátlan formájú expresszionista alkotás, amelyben a költő a cselekvést helyezi előtérbe, valamint a világ radikális megváltoztatását tűzi ki célul.

Az *Örömhöz* című kassáki örömöda szabadvers, a rímektől és ritmikától megszabadított verset azonban ritmikailag szerkesztettnek érzi az olvasó. A ritmust a hozzávetőleg egyenlő hosszúságú párhuzamos szerkezetekbe tördelt sorok adják:

*Énem új arcát énekelem  
s a rónák kiserkent zöldjét,  
a hegyek fehér gleccsereit, [...] s külön a kovácsok öklét,  
a bankárok sárga tigrisszemeit.*

„Kassák formabontása egyben formateremtés. Az avantgárd poétikai technikának köszönhetően megszólalási módja gyakran meghökkentő expresszív szó- vagy képhasználatú, stíleklekticizmusú, az igék, igenevek által mozgást, dinamizmust sugárzó, de a költemény grammatikai szerkesztettsége mégis világos, írásmódja szabályosan írásjelezett” (Szikszainé Nagy 2024, 284).

A VIII. fejezet, a könyv utolsó fejezete *A posztmodern líra variációi* címet viseli, benne Petri György és Kovács András Ferenc költészetének stílusújító szerepét vizsgálja fel Szikszainé Nagy Irma. Itt most csak a Kovács András Ferenc költészetének újszerűségéről szóló alfejezetet ismertetjük röviden.

Kovács András Ferenc posztmodern „poezis memoriae” stílusa új szint hozott a magyar líratörténetbe. A költő különböző maszkok mögé rejtözve úgy kapcsolódik a lírai hagyományokhoz, hogy az elődök szövegeinek „elferdítése” ellenére felfedezhetők bennük a parodizált előd szövegeinek részletei. Pl. Babits sorai:

*Csak én írok, versemnek hőse: semmi.  
Csak én bírok versemnek hőse lenni.  
Szatmáron születtem, színésznőből lettem.  
Szekszárdon születtem, színésznőt szerettem. (Babits)*  
(KAF)

„KAF a sajtószerű idézéssel a pretextusok és újraírt szöveg között úgy teremt kapcsolatot, hogy roncsoló játékos imitációval, jelöletlen idézetekkel a szöveghatárokat megszünteti, de az intertextusok variatív áthelyezésével folyamatosságot te-

remt a líratörténetben a tradíció újraértelmezésével” (Szikszainé Nagy 2024, 395).

*A magyar líra stílustörténete* című tankönyv megfelelő arányban tartalmazza az elméleti ismereteket és a hozzájuk kapcsolódó elemzéseket szövegbeli idézetekkel. Ezek az ismeretek segítséget nyújtanak az elemzett anyag feldolgozásában nemcsak az egyetemi, hanem az általános és a középiskolai irodalomoktatásban is. Az olvasókat segíti a szerzőtől megszokott figyelemmel és alaposítással minden fejezet végén összeállított stílustörténeti alapfogalmak rövid, lényegre törő megfogalmazása, valamint a gazdag felhasznált irodalom. Minden egyes elemzésre kiválasztott alkotót ismertető fejezet végén intertextuális tükörként az alkotó egy-egy jellemző verséből kiemelt soraira rájátszó versrészletekkel ösztönzi a könyv szerzője az olvasót az olvasottak továbbgondolására.

A könyvet jó szívvel ajánlom a magyar szakos tanároknak, tanárjelölteknek, mivel Szikszainé Nagy Irma olyan elemzési szemléletet ad, amivel könnyedén megszerethető a verselemzés az egyetemi hallgatókon kívül az általános és középiskolai diákokkal is.

**Vida Gergő: Róluk, de nélkülük: Kategóriák fogságában: A tanulási zavarral küzdő gyermekek kategorizálásának diagnosztikus nehézségei. Sopron: Soproni Egyetem, Benedek Elek Pedagógiai Kar, 2022. ISBN 978-963-334-300-5.**

Ekmekcioglu Lilla

Számos nemzetközi kutatás nevezi meg a pozitív pedagógusi attitűd fontosságát az inklúzió megvalósításában. A befogadó iskola elősegíthetné a tanulási zavarral küzdő gyermekek iskolai lemaradásának, leszakadásának csökkentését. Az integrációt gátló tényezők közé sorolható Magyarországon a fogalmak tisztázatlansága, valamint az ellátás kategóriákra épülő nehézségei mellett az alkalmazott módszer és munkaforma alkalmatlansága a tanulási zavarral küzdő tanulók megsegítésére.

Jelen monográfia 10 fejezetet és számos alfejezetet tartalmaz, közel kétszáz oldalon keresztül mutatja be a tanulási zavarral küzdő tanulók helyzetét.

Szerkezetét tekintve a fejezetek és alfejezetek lehetőséget adnak a világos áttekinthetőségre, a tudományos kifejezések mellett magyarázó megjegyzések könnyítik a szöveg megértését az olvasó számára.

Vida Gergő kötetének első fejezete az *Előszó* címet viseli, melyben a témaválasztás okával találkozunk. A gyógypedagógiai munka során szerzett tapasztalatok, a diagnosztikai rendszer alkalmazásával kapcsolatban felmerülő kérdések vezették a szerzőt a tanulási zavar megállapításának kutatására.

Az *Előzményekben* (2. fejezet) kifejtésre kerül, hogy Vida Gergő ezen kötetében miért a tanulási zavarral küzdő tanulókat helyezi a középpontba. Helyzetük vizsgálatát indokolta tette, hogy több esetben fordult elő az, hogy a diagnózis után kapott fejlesztések, gyógypedagógiai rehabilitáció és rehabilitáció után sem javult a gyermekek állapota. A diagnosztikus sajátosságokat figyelembe véve felmerül továbbá az a probléma, hogy a diagnózis eredményei nem minden esetben sorolhatók be a törvényi kategóriákba, mely alapján objektíven megállapítható lenne a tanulási zavar fennállása, s nem a vizsgálatot végző szakember döntésén múlna. A törvényi háttérben mutatkozó hiányosságok mellett a pedagógus sajátos nevelési igényű tanulókhöz való hozzáállása a másik tényező, mely jelentős befolyással bír az érintett diákok tanulási teljesítményére, motivációjára.

A 3. fejezet a *Kutatás* címet viseli. Két alfejezetre tagolódik, melyek közül az első a kutatás újdonságáról, a második a kutatás során felmerült kérdésekről szól.

A harmadik fejezet első részében a kutatás aktualitásának indoklásával ismerkedhetünk meg, mely megválaszolatlan kérdések felsorolásával kelti fel az olvasó érdeklődését a témával kapcsolatban. A következtetéseket a magyarországi köznevelés rendszerén belül tanuló 8–16 éves, sajátos nevelési igényű, tanulási zavarokkal küzdő tanulók inklúziójának hatásvizsgálatára épülve alapozták meg. Kvantitatív eszközrendszerhez társítható módszertant alkalmaztak, mely az adatok statisztikai összefüggésekre alapozott vizsgálatát jelentette. A kutatás Baranya megye iskoláiban történt, a pedagógus attitűd és a tanulói teljesítmény szempontjából. Célja volt a pedagógusok vélekedésének, attitűdjének feltárása a sajátos nevelési igényű tanulók integrációjáról. Az eredmények tekintetében elmondható, hogy az

inklúzió, de még az integráció megvalósítása is sok esetben várat magára. A kutatási eredményekből kitűnt, hogy a hátrányos helyzetű területeken magasabb számban fordul elő a sajátos nevelési igény (SNI) diagnózis és ebből kifolyólag az iskolai leszakadás, bár e tendenciát semmi sem indokolja.

Vida Gergő kiemeli az egységes fogalmi keret hiányának, az alapfogalmak tisztázatlanságának problémáját az SNI ellátás területén, mely megnehezítette a kutatást is.

Korábbiakban Magyarországon nem történt hasonló vizsgálat a gyógypedagógiai diagnosztikai ellátó rendszerrel kapcsolatban az OECD (Gazdasági Együttműködési és Fejlesztési Szervezet, angolul Organisation for Economic Co-operation and Development) országok általános SNI integrációs gyakorlatától való eltérések ellenére sem.

A kutatás kvantifikálta a pedagógus attitűdöt a hatékonyság szemszögéből, valamint összevetette a vizsgált mintában szereplő tanulók teljesítményét és képességprofilját az integrációt végző pedagógusok attitűdjével.

A harmadik fejezet első alfejezete a kutatás újdonságának mibenlétét mutatja be, mely a pedagógusok attitűdjének a tanulói teljesítménnyel való összevetése. A tanulói teljesítményt ez esetben a törvény szerint meghatározott standardizált tesztek eredményei jelentették.

A második alfejezet további három alfejezetet, a kutatási kérdéseket tartalmazza, melyek héterében az SNI-s gyermekek elvárhatónál alacsonyabb teljesítménye állt.

A 3.2.1. alfejezet a *Mérhető-e kvantitatív eszközökkel az SNI integrációval kapcsolatos pedagógus attitűd az elfogadás vagy elutasítás szempontjából a vizsgált mintán* kutatási kérdés címét viseli. Az előzetes feltételezés szerint vannak változók, melyek pozitívabb attitűdöt eredményeznek. A kutatás során a szerző rákérdezett a vizsgálatban részt vevő pedagógusoknál az iskola elhelyezkedésére, a pályán töltött évek számára, a végzettségre és tanított szaktárgyakra, arra, hogy az intézményben, osztályban van-e SNI tanuló, mekkora az átlagos osztálylétszám, a kitöltő nemére, illetve, hogy rendelkezik-e gyógypedagógiai ismeretekkel.

A 3.2.2. alfejezet *Az SNI integrációt támogató pedagógusok attitűdje összefüggésbe hozható-e a felülvizsgálatokon tapasztalt teljesítménnyel* címet viseli. *Kutatási kérdése: Mely mérhető adatokon keresztül igazolható, hogy az SNI integrációt elfogadóbb pedagógusok által oktatott SNI tanulók teljesítménye jobb a feltárt képességprofil tükrében, mint az SNI integrációt elutasító pedagógusok által oktatott SNI tanulók teljesítménye?* A tanulók teljesítményét, eredményességét tekintve a pedagógusok osztályozása nem tekinthető releváns faktornak, hiszen előfordul, hogy különböző pedagógusok eltérően osztályozzák ugyanazt a teljesítményt, ezért a WISC-IV (Wechsler Intelligence Scale for Children negyedik változata) intelligenciateszttel feltárt képességprofil és a hozzárendelhető kvantitatív adatsor került felhasználásra mint teljesítmény.

A kutatás előfeltevése volt az is, hogy a sajátos nevelési igényű tanulókkal kapcsolatban befogadó attitűddel rendelkező pedagógusok által nevelt és oktatott SNI-s tanulók jobb eredményt érnek el.

E feltevés alapozta meg a 3. kérdést: „Milyen hatékonyságú az SNI integráció a vizsgált mintában?” A beérkező adatok anonimitás mellett lettek feldolgozva, így az



eredmények nem pedagógushoz, hanem intézményhez lettek köthetők.

A negyedik fejezetben, mely négy alfejezetet tartalmaz, a tanulási zavar fogalmi lehatárolása mellett a vizsgálati minta meghatározása történik, mely az OECD meghatározásban (1. alfejezet) szereplő tanulási zavarral (súlyos tanulási zavar, magatartás-, figyelem és viselkedésvizavar, beszédfigyatekosság és értelmi fogyatékoság) küzdők populációja volt. E fejezet kiemeli a Magyarországon használatos terminológia és az OECD terminológiája közti értelmezési különbségeket, valamint az OECD szerinti ellátási kategóriákban való gondolkodás, valamint a Magyarországon használatos diagnózisközpontú nézet eltéréseit.

A második alfejezet a tanulási zavar és nehézség szaktudományos meghatározását tartalmazza:

*„Tanulási zavarnak tekintjük azt az – intelligencia szint alapján elvárhatónál lényegesen alacsonyabb tanulási teljesítményt, amely gyakran neurológiai deficit vagy funkciózavar talaján jön létre, sajátos kognitív tünet együttesel. Ezek a részképesség zavarok alapvetően nehezítik az iskolai tanulás során az olvasás, az írás és/vagy a matematika elsajátítását. A teljesítménykudarcok gyakran másodlagos neurotizációhoz vezetnek. A tanulási zavar a legkoraiabb időszakban alakul ki és tünetei felnőtt korban is fellelhetők. Kognitív és tanulási terápiával jól befolyásolható. Társuló tünetként megjelenhet különböző fogyatékoságoknál.”* (Sarkady – Zsoldos 1999, 9)

A Magyarországon használt tanulási nehézség tudományos kategóriájának definiálási nehézségeiről a 3. alfejezetben olvashatunk. Az egységes módszertan hiánya miatt különbségek lehetnek területenként a sajátos nevelési igény (SNI) és a beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézség (BTMN) diagnózisa, illetve a diagnózist és ellátást igénylő tanulási zavar és ellátás nélküli tanulási nehézség kategóriája között. E problématerületről a 4. alfejezetben (*SNI vagy sem?!*) ír a szerző.

Az 5. fejezet a *Minden bogár rovar, de nem minden rovar bogár?* címet viseli, mely 3 alfejezetből áll. Az első alfejezet a kutatás során vizsgált gyerekek kétlépcsős kiválasztását mutatja be. Első évben 625 fő, a második évben 678 fő vett részt, mely alapján elmondható, hogy a kutatás intervallumában megvalósult a kutatásban a szinte teljes minta elérése. Az 5.2-es alfejezet az *IQ vs. iskolai teljesítmény – mi mit mutat?* címet viseli. A tanulók képességprofiljának (Verbális megértés Index, Feldolgozási sebesség Index, Perceptuális következtetési Index, Munkamemória Index) feltárása a Wechsler Intelligence Scale for Children negyedik változatával (WISC-IV teszttel) történt. Kérdésként vetődött fel az integráció során a feltárt képességprofil (IQ), a pedagógus attitűdje, valamint a tanulói teljesítmény összefüggéseinek kutatása. Elmondható, hogy a teszteredmények alapján adott a tanuló iskolai előmenetele, nehézségei jól bejósolhatóak. A *Gyerekek a számok mögött* című 5.3. alfejezet a sajátos nevelési igényű gyerekek intézményi elhelyezésének törvényi háttérét mutatja be először, majd az intézményváltás okait vizsgálja meg. Megállapítja, hogy az SNI-s gyerekek normál eloszlással vannak jelen a Baranya megyei iskolákban, viszont az alacsonyabb IQ-val rendelkező tanulók iskolaváltása gyakoribb, mint a magasabb IQ-val rendelkező társaiké.

A 6. fejezet a *Kognitív deficit – a „minden” és a „semmi” esete az SNI integrációban* címet viseli. Leírja, hogy bár a tanulási zavarral küzdő gyerekeket IQ-

tól függetlenül homogén populációként kezelik az oktatásban és fejlesztésben, a diagnózis gyakorlata eltérő BNO kóddal (a betegségek nemzetközi osztályzására használatos kódrendszer, melyet az Egészségügyi Világszervezet [WHO] ad ki) látja el azonos probléma esetén a magasabb és alacsonyabb intellektusú tanulókat. A kognitív deficit fogalmának bevezetése mérési eredmények eloszlásához rendelné a „címkézési” gyakorlatot, a „közvetlen kognitív deficit” munkadefiníciója a közvetlen kognitív funkciók gyengesége miatt létrejött teljesítmény-visszaesést jelölné a köznevelésrendszer számára.

A 7. fejezet is a *Kognitív deficit – a „minden” és a „semmi” esete az SNI integrációban* címet viseli, négy alfejezetet tartalmaz.

A *befogadás és ami mögötte van* című 7.1. alfejezetben a szerző leírja az integráció és inklúzió előzményeit, fejlődéstörténetét, különbségét, említi gazdasági, politikai kontextusát, a gyógypedagógia holisztikus szemléletének kialakulását.

A következő, 7.2. alfejezet *A vizsgált pedagógusok munkahelye, avagy a kutatásban részt vett iskolák* címet viseli. A kutatás Baranya megye iskoláira (118–121 elem) terjedt ki, melyek közt voltak SNI tanulókat integráló és kontroll intézményként SNI tanulókat nem integráló intézmények, ennek nyomon követése több okból nehézségeket okozott a kutatás során. A vizsgálat tárgya volt az SNI integráció tárgyi feltétele, az iskola inklúziós indexe, pedagógusok befogadó attitűdjét mérő kérdőíves vizsgálata és a tanulók felülvizsgálaton nyújtott teljesítménye.

Az *intézmények vizsgálata a kutatásban* című 7.3. alfejezetben a szerző bemutatja az intézmények vizsgálatának nehézségeit, és a következő kategóriákba osztja a résztvevő intézményeket:

„A” intézmény – a felülvizsgálati eredmények szempontjából gyengébben teljesítő intézmény

„B” intézmény – a felülvizsgálati eredmények szempontjából jobban teljesítő intézmény

„C1” kontroll intézmény – ahol nincs SNI integráció

„C2” kontroll intézmény, ahol van SNI integráció, magas az inklúziós index, de a teljesítmény mégsem kedvező.

A 7.3.5. alfejezetben *Az intézményi vizsgálat nehézségeinek és sikereinek összefoglalása következik. Érdekesség, hogy* sem az osztálylétszám, sem az iskola elhelyezkedése nem okozott releváns eltérést a sajátos nevelési igénnyel kapcsolatos befogadó attitűdben. Az eltéréseket legtöbb esetben a többletidő biztosítása jelentette. Az eredményekből a szerző arra következtet, hogy az integráció hatékonysága legnagyobb mértékben a pedagógustól függ, és nem határozható meg intézményi szinten.

A 7.4. alfejezet *Az átlag pedagógus a statisztikában* címet viseli. A pedagógusok attitűdfeltárására Moldvainé 2006-ban létrehozott eszközének továbbfejlesztett változatát használták, melyet online és papíralapon is volt lehetőség kitölteni. A háromlépcsős, rétegzett mintából választott intézmények mindegyikéből érkezett a teljes pedagógus minta (kb. 1400 fő) 25–26%-ától válasz, mely reprezentatívnak tekinthető.

A *Pedagógus vélemény, vélekedés vagy attitűd?* című 8. fejezet az attitűd fogalmi keretének meghatározásával, területi besorolásával kezdődik, majd a 8.1.

alfejezet (*A pedagógus attitűd körvonalai a hazai szakirodalom alapján*), valamint a 8.2. alfejezet (*A pedagógus attitűd körvonalai a nem hazai szakirodalom alapján*) a sajátos nevelési igényű tanulók szemszögéből vett befogadáshoz szükséges attitűdökre helyezi a hangsúlyt, bemutatja a kutatási témával összefüggésbe hozható attitűdmeghatározásokat. Kiemeli Allport 1935-ben alkotott attitűd-meghatározását, mely meghatározta a fogalom kvantifikációját is:

*„Az attitűd tapasztalat révén szerveződött mentális és idegi készenléti állapot, amely dinamikus vagy irányító hatást gyakorol az egyén reagálására mindazon tárgyak és helyzetek irányában, amelyekre az attitűd vonatkozik”* (Halász – Hunyadi – Marton 1979, 49 In: Vida 2022, 98).

A 8.3. alfejezet *A befogadó pedagógus attitűd értelmezése hazánkban* címet viseli. Bár Magyarországon is Allport attitűdmodelljét veszi alapul a szakirodalom, nem található azonban kifejezetten pedagógiai vagy neveléstudományi értelmezés. Nem magyar eredetű, de magyar nyelven is elérhető Joseph Adelson (1976) tipológiája, melyben az attitűd a pedagógus személyiségéhez társított „nevelési stílusként” jelenik meg.

A pedagógus attitűdről a 8.4. alfejezet szól, melyben felvetődik a fogalom markáns meghatározásának hiánya, ami kérdésessé teszi mérhetőségét. E hiány pótlására került megfogalmazásra a neveléstudományi szempontú értelmezés mellett (Vida 2022, 107) a pedagógus attitűd munkadefiníció, mely a következő:

*„Az attitűd egy olyan háttértár, mely részben az érzelmi reakciókat, részben pedig az elsajátított ismereteket gyűjti össze, hogy azokra építkezve hasson a pedagógiai, tanítási gyakorlatra. Vélhetően dinamikusan változik, hogy a gyakorlat során a tanult ismeretek vagy az érzelmek dominálnak-e adott pillanatban a tanítás során. Így sajátos módon befolyásolja a körülöttünk lévő világ értelmezését és a tájékozódást abban. Sajátos összetételű reprezentáció, melyben érzelmi és tanult elemek dinamikusan működnek együtt (Maio – Haddock, 2014). Ezáltal pedig döntő hatással bír cselekvéseink tervezésére és kivitelezésére”* (Vida 2022, 107).

A szerző kiemeli a pedagógus attitűd érzelmi (affektív), értelmi (kognitív) és cselekvéses (viselkedéses) összetevőjét, mely a Multi-komponenses attitűd (CAB) modellben jelenik meg (Maio – Haddock 2015).

A kilencedik fejezetben (*Szeretem az SNI-s gyerekeket, de az én gyerekeim osztályába ne legyen!*) a szerző a pedagógus attitűdvizsgálat eredményeit, a felhasznált eszközöket, elemzési lépéseket és módszertant mutatja be.

A kilencedik fejezet első alfejezetében az attitűdvizsgálat eszközét és eredményeit ismerhetjük meg. Mérőeszközként Horváthné Moldvay Ilona (2006): *Attitűdvizsgálat pedagógusok körében az integrált nevelésről* című tanulmányában ismertetett kérdőív kiegészített, módosított változatát használták, mely alapja egy ötfokú Likert-skála. A módosított kérdőív hat dimenzió mentén 37 kérdést tartalmaz, melyek közül 9 negatív megfogalmazásban szerepel a torzítás csökkentése érdekében. Vida Gergő kutatásában 201 pedagógus vett részt. Válaszaik alapján a gyógypedagógiai előképzettség és kompetencia eszközt adhat a pedagógus kezébe az integrációhoz, bár nem minden esetben érkezett pozitív visszajelzés a befogadással kapcsolatban. A kutatás során a szerző megalkotta az attitűd pedagógiai

és neveléstudományi munkadefinícióját, mely a kutatás keretein belül érvényesnek volt nevezhető, azonban a sajátos nevelési igény fogalmának meghatározása a jogi, költségvetési, diagnosztikus és szaktudományos kategóriák egybeesésének hiánya miatt nehézségekbe ütközött, s felvetette az egységesnek vélt minta differenciáltságát. Az eredmények tükrében Magyarországon inklúzióról nem beszélnek a szerzők, az SNI integráció is csak a pedagógusok szintjén valósul meg, intézményi szintre még nem emelkedett. Törvényi szinten a tanulási zavar diagnosztikus kategóriaként jelenik meg, számos hátrányt róva az érintett tanulóra.

A 10. fejezet a következtetések levonását tartalmazza. Bár a diagnózisalkotás folyamata során alkalmazott eszközök módszertani szempontból megfelelők és megbízható mérési eredményeket produkálnak, a megállapított diagnózis és a feltárt képességprofil számszerű adatai nagyon alacsony hatékonysággal kerülnek felhasználásra az integráció során. A kutatásban részt vevő pedagógusok SNI integrációval kapcsolatos attitűdje nem nevezhető pozitívnak, a 37 kérdésből álló kérdőív 9 kérdése mentén volt csak megállapítható nagyjából 50%-os arányban elfogadás a pedagógusok részéről a befogadással kapcsolatban, mely háttérben az intézményi szinten megnyilvánuló korlátozó intézményvezetői attitűd is állhat. Az SNI tanulókkal kapcsolatos befogadás azonban a méltányos társadalom kialakítása mellett a tanulói teljesítmény növekedését és a tanulói hatékonyságnövekedést is elősegítené. A befogadás alapja azonban nem csak a képzésben rejlik, a gyakorlati megvalósítás, érzelmi reflexiók is nélkülözhetetlenek hozzá.

A 10.1. alfejezet címe Újabb eredmények a témában, melyben megtudjuk, hogy több évnyi kutatás után sem egyértelmű, hogy mikor kapnak SNI diagnózist a tanulók. Vida Gergő A Magyar Nevelés- és Oktatáskutatók Egyesületének éves konferenciájára (2020) készült „Deficit és gyakorlat – Miért egyre több, a tanulási zavarral küzdő (SNI) tanuló?” című kutatásában az alkalmazott pedagógiai módszertan és a növekvő SNI létszám közötti feltételezhető kapcsolatra keres igazolást.

*A Deficit és gyakorlat – Miért egyre több, a tanulási zavarral küzdő (SNI) tanuló?* 10.2. alfejezet az 1993-as LXXIX. törvény deficit alapú tanulási zavar megállapításáról ír. A 2020-as kutatás fókuszába a sajátos nevelési igényű tanulók közül a tanulási zavarral küzdő tanulók vizsgálata került. A kutatás kérdése a következő: Azonosítható-e specifikusan egy terület, azaz Index, mely a tanulási zavar megállapításában döntő?

A tanulási zavar megállapítása nem köthető konkrét tesztek eredményeihez, elméletileg nem megalapozott, a vizsgálat a pedagógusok és szülők kérésére történik. Az „Eredményességet javító értékelés a tanórán – folyamatba ágyazott pedagógus továbbképzés” című tanárképzés tapasztalatai alapján a pedagógusok az emlékezzettel kapcsolatos gyengeségeket képesek legnagyobb mértékben feltárni, így sok esetben a tanulási zavarnak csak szűk keretét lefedő, emlékezeti deficit szerepel okként a vizsgálati kérelem megírása során.

A 2020-ban vizsgált tanári populációról a 10.3. alfejezetben olvashatunk. A résztvevők (108 fő, nemek és tanított tantárgy alapján vegyes csoport) intézményeit (Somogy és Baranya megyei iskolák) számkódokkal tüntetik fel a szerzők, a sorrendet a „Pedagógusok módszertani felkészítése a végzettség nélküli iskolaelhagyás megelőzése érdekében EFOP-3.1.2.-16”-os képzések időrendje adja.

A képzés 30 jelenléti órát és 20 óra egyéni, mentorálás mellett végzett munkát takart, mely a pedagógusok értékelésének feltárására létrehozott EFOP képzés keretein belül valósult meg. Arató (2017) négydimenziós értékelési modellje (Mit? Hogyan? Miért? Kiért?) mentén mérték fel a résztvevők értékelési gyakorlatát, melyből kiderült, hogy a többség a tanulást emlékezeti funkcióként értelmezi (a Mit? kérdésre válaszolva).

A 2020-as kutatás során vizsgált tanulói populációról a 10.4. alfejezet szól. A megyei szakértői bizottságban 2019/2020-as tanév első felében vizsgált 204 gyermek WISC-IV teszt (tanulási zavar kimutatására vonatkozik) eredményei szolgálták az elemzés alapját.

Az adatok elemzését a következő, *A kapott adatok elemzése a 2020-as kutatás során* című 10.5. alfejezet tartalmazza. A kutatási kérdést (Azonosítható-e specifikusan egy terület, Index, mely a tanulási zavar megállapításában döntő?) indokoltá tette az, hogy Magyarországon a kutatás időpontjában nem volt egységes tanulási zavarra vonatkozó elmélet, melyből kifolyólag a teszteredmények alapján történő csoportba sorolásra sem volt szabály. A tanulási zavarral küzdő tanulók index eredményeinek szórásbeli eltéréseit varianciaanalízissel vizsgálták meg a szerzők, majd elvégezték a Kruskal–Wallis-próbát is, mely megmutatja, van-e különbség az összehasonított csoportokhoz tartozó populációk IQ eredményeinek mediánjai között. Az elemzés kimutatta a különböző diagnosztikus csoportok közti eltéréseket, különbségeket. Az eredmények alapján elmondható, hogy a kevert specifikus fejlődési zavarral küzdő tanulók a vizsgált csoportban minden Index tekintetében egységesen alulteljesítettek, valamint az olvasás és írászavar diagnosztizálásakor jelentős háttérváltozónak számít a munkamemória-deficit.

Az adatok elemzése alapján levonható következtetéseket a 10.6. alfejezet mutatja be. Mivel a tanulási zavart a szakértői bizottság 7 csoportba sorolta, a szerzőknek az IQ profil különbözőségeit is meg kellett vizsgálniuk egy-egy csoport között. A Kruskal–Wallis-próba alapján nem állapítható meg olyan terület, mely a tanulási zavar megállapítását determinálja, az adott csoportba sorolás szempontjából releváns lenne. A Friedmann-próba eredménye azonban kimutatta, hogy az alacsony teszteredmények (legfőképpen a munkamemória területén) hatással vannak a diagnózis megállapítására, e területen jelentkező deficit számít a tanulási zavar megállapításában a leghangsúlyosabb tényezőnek.

A 10.7. alfejezet összefoglalja a kutatás eredményeit. A szerzők kiemelik a munkamemória-deficit szerepét (a frontális, emlékezetre alapozó munkának köszönhetően) a vizsgálatra történő delegálásban, valamint a tanulási zavar diagnosztizálásában, mely Magyarországon nem elméleti megalapozottságú és nem köthető szaktudományos megállapításokhoz sem. Vida Gergő záró gondolataiban hangsúlyozza a tanulási problémák felülírhatóságát, a család, szülők, szakemberek, párbeszédének, együttműködésének fontosságát, melyhez az előzetes informálódás, felkészültség elengedhetetlen. Ezáltal lehetőség nyílik arra, hogy **róluk**, de ne nélkülük szülessen a döntés.

**Varga Aranka:** „A családomból én voltam az első...” *Cigány, roma fiatalok iskolai útja és lehetőségei a rendszerváltás után.* Budapest: Gondolat Kiadó (Oktatás és társadalom 13.), 2024. 256 p. ISBN 978-963-556-491-0.

Szabó Szilvia

Kivételes tudományos munka Varga Aranka 2024-ben megjelent „A családomból én voltam az első...” *Cigány, roma fiatalok iskolai útja és lehetőségei a rendszerváltás után* című könyve. A mintegy 30 évnyi tapasztalatot összegző kötet mind tematikáját, mind alkalmazott módszertanát tekintve specifikus, a publikált kutatási eredményei szempontjából pedig mélyen elgondolkodtató. A cigány/roma közösség elkülönülése a többségi társadalomtól, és az ebből adódó nehézségek, ellentétek évszázadok óta fennálló jelenség. Az összetett kérdéskör társadalmi, gazdasági, kulturális, nyelvi tényezői olyan komplex problémát jelentenek, amely egyre mélyül, és a kezelésére eddig született megoldási kísérletek nem teremtettek kiegyensúlyozott helyzetet ennek az egyre növekvő számú kisebbségnek a számára. A 20. század második felétől az állami beavatkozások a hagyományos településszerkezet felszámolására, a munkanélküliség csökkentésére, a hátrányos szociális helyzet kompenzálására, valamint az oktatás területére irányultak. Jelen kiadvány a témát mélységében és összetettségében mutatja meg azon keresztül, ahogy két különböző településről származó cigány/roma fiatalok életútját vizsgálva képet ad arról, hogyan befolyásolta a már rendszerszinten beágyazott egyenlőtlenségek és hátrányok összefonódó hálója ezeket az életutakat, azokkal az egyéni és társadalmi lehetőségekkel, célzott támogató beavatkozásokkal együtt, amelyek ellensúlyozásként esetlegesen megjelenhettek az iskolai pályafutásuk, pályakezdésük során.

A kötet azzal a céllal született, hogy példázza az esélykülönbségek hatását Magyarországon néhány fiatal sorsának alakulásán keresztül, egy olyan kutatás eredményeire építve, amely 1995-től 2017-ig, több mint 20 éven keresztül három helyszínen ugyanazon személyek életútját követte nyomon. A három helyszín: egy falu, egy kistérség és egy város egymástól jól elkülönülő csoportokat reprezentálnak. Tiszabó község észak-alföldi szegregált falusi környezetet jelképez, ahol mélyszegénységben élő, egynyelvű, magyarul beszélő roma (romungró) közösség lakik, akik az országon belüli migrációval kerültek a településre az utóbbi évtizedekben. Alsószentmárton a dél-dunántúli beás kétnyelvű cigány települések egyike, a szomszédos Egyházasharaszttal (ahol a körzeti iskola található) egy olyan hátrányos helyzetű kistérség része, ahol többféle, az iskoláztatást támogató egyházi és civil szolgáltatással találkozhat az ott több generáció óta együtt élő, nyelvét és kultúráját őrző cigány (muncsán) közösség. A harmadik kiválasztott helység Dél-Dunántúl központja, Pécs, a megyeszékhely, ahol egy belvárosi, nagy presztízsű iskola tanulói kerültek a kutatási mintába, akik magasabb társadalmi státuszú, biztos munkahellyel rendelkező családokból származtak, így egyfajta „ellenpontként” a városi, döntően értelmiségi, nem roma társadalmi csoportot képviselték az elszigetelt, alacsony iskolázottságú és szegény, falusi, cigány/roma közösségekkel szemben.



Mindhárom településről több szempontú, alapos jellemzést olvashatunk, kiegészítve azt térképekkel, táblázatokkal és interjúrészletekkel a helyismerettel rendelkező adatközlőktől.

A kötet a *Bevezetés* után a kutatás szempont- és fogalmi rendszerét ismerteti az Elvi és elméleti alapok fejezetben, a tőkeelméletek és az esélyegyenlőség különböző megközelítéseinek a bemutatásával. A tőkefelhalmozás és -átváltás vizsgálata a kutatásban központi szerepet kap. Ennek elméleti hátterét a szerző számára a klasszikus tőkeelméleteken (Bourdieu, Coleman) kívül a kisebbségi csoportokban elérhető tőkék (Yosso) és a pszichológiai tőke (Seligman, Luthans et al.) építőkövei adják: a társadalmi és kulturális tőkék mellett az aspirációs, nyelvi, családi, navigációs és ellenálló tőkék fogalmi mentén történik az elemzés, a pszichológiai tőke komponensei (önbizalom, remény, optimizmus, reziliencia) pedig a személyes szinten megfigyelt kritériumokat jelölik. A fejezet sorra veszi, milyen együttélési stratégiák működhetnek a társadalomban, ezeket az esélyteremtés, a döntéshozatali lehetőség és a diverzitáshoz való viszonyulás dimenziói mentén jellemzi. E három szempont metszetében helyezkednek el ezek a stratégiák az esélyegyenlőségi helyzetet fenntartóktól (például a szegregáció vagy a marginalizálódás) az esélyegyenlőséget igen, de közös döntéshozatali lehetőséget nem teremtő és a diverzitást elutasító stratégiákon át (például az asszimiláció) egészen az integrációs és inklúziós törekvésekig, melyek az esélyegyenlőség, a diverzitás és a közös döntéshozatali lehetőség megteremtésére irányulnak. Ezek a stratégiák alapvetően tükrözik az uralkodó társadalmi szemléletet, az általánosan elterjedt közgondolkodást. Az egyenlőségek külső oka épp a társadalmi megítélés, mely kulturálisan meghatározott és a nyílt diszkriminációtól a rejtett előítéleteken keresztül a társadalmi normákig, tradíciókig manifesztálódhat. Az esélyteremtés elengedhetetlen feltétele a sokféle tőke mint erőforrás elérhetősége és mozgósítása, az ehhez szükséges gyakorlati megoldásokat a mikrokörnyezet sokoldalú fejlesztése, az esélyegyenlőség és a méltányosság biztosítása teremtheti meg, mely feltételek a kölcsönös befogadás (inklúzió) során teljesülhetnek. Az inklúzió értéként tekint a biculturális identitásra, mely a családi és az iskolai szocializáció eltérésein alapul, és a kisebbségi és a többségi, azaz az örökségi és a befogadó kultúra egyidejű elfogadása, ezek integrálása jellemzi, hogy az egyén a különféle kultúrák hatása alatt, ezekhez különféle módon alkalmazkodva internalizálja azok értékeit. Bizonyított, hogy az iskolai sikeresség záloga a két, egymástól eltérő kultúrájú szocializációs tér (család és iskola) minél nagyobb átfedésének biztosítása, amelyhez transzlektor, mediátor és modell szerepet betöltő személyek jelentenek segítséget. Lényeges szerepet kap a kutatást megalapozó elméletben még az interszekcionalitás fogalma is, amely arra az összefonódásra mutat rá, amely többféle egyenlőségi helyzet (szociális hátrány, kisebbségi státusz, nemi hovatartozás) kölcsönhatására alakul ki, amelyben a hátrányok megsokszorozódnak és az okok nehezen választhatók szét. Ez az interszekcionalitás a meghatározó fenntartó mechanizmusa annak a jelenségnek, amelyet a munkaerőpiacon az üvegplafon metafora ír le, amikor láthatatlan strukturális akadályok gátolják a munkavállaló mobilitását, előrehaladását, és amely a cigány/roma közösségekben erőteljesen megjelenik.

A kutatás alapját három különböző időpontban végzett adatfelvétel adja. A kuta-



tók az adatközlőkkel 1995-ben, hatéves korukban, az iskolakezdekor találkoztak először, ezután 2003-ban, 8. osztályosként a továbbtanulás, pályaválasztás idején másodszer kérdezték őket, majd 2017-ben harmadszor interjúvolták meg az akkor már fiatal felnőtteket (28 éves korukban) életük alakulásáról. A kutatás egyes időpontjaiban az elsődleges adatokon kívül további forrásokból származó adatok is feldolgozásra kerültek: az első két szakasz tanulói kérdőíveinek adatai mellett információkat gyűjtöttek a tanulókról és családi háttérükről, interjúk készültek az osztályfőnökökkel, intézményvezetőkkel, rögzítették a tereptapasztatásokat, tanulmányozták a településekre vonatkozó adatokat, a harmadik szakaszban pedig résztvevő megfigyelés, településtörténeti interjú és háttérkérdőív egészítette ki az adatközlőkkel készült mélyinterjúkat.

A kutatás fókuszja és célja, illetve az adatközlők száma is változott a három szakaszban. Az első kutatás eredeti mintája hét település kilenc első osztályának tanulóiból állt, akiket a második és harmadik szakaszban is megpróbáltak felkeresni. Az 1995-ös minta tanulói létszáma (161 fő) 2003-ra a lemorzsolódás, osztályismétlés, iskolaváltás miatt csökkent. 2017-ben az nehezítette az egykori tanulók felkutatását, hogy már nem kapcsolódtak oktatási intézményhez, ezenkívül az adatközlők létszámának csökkenéséhez hozzájárult, hogy többen más településre, illetve külföldre költöztek, esetleg elutasították a kutatásban való részvételt vagy nem sikerült megtalálni őket. A teljes mintának a kiválasztott három településre való szűkítése után az adatközlők száma 1995-ben 107, 2003-ban 78, 2017-ben pedig 57 fő volt, ez utóbbi csoport tagjaira vonatkozó adatokat településenkénti bontásban összegző táblázat a *Függelék*ben található meg.

Az első kutatás 1995 szeptemberében az iskolában elvárt nyelvi kompetenciák közti különbségeket vizsgálta, azt írta le, hogyan jelenik meg a nyelvi hátrány a különböző társadalmi helyzetű és anyanyelvű tanulók között. A 25 itemből álló kérdőívben tanári utasítások alapján rajzokra épülő feladatokat végeztek el az első osztályosok, amelyek pontozása aszerint történt, hogy nem oldotta, részben vagy jól megoldotta-e a feladatot a tanuló. A kutatás ezen szakaszának megállapításait szimbolikusan összegzi az a mondat, amely az adatfelvétel alkalmával a helyszínen elhangzott egy kis elsős szájából: „Tanár bácsi! Szabad karácsonyfát is rajzolni?” Kifejeződik benne az iskolába lépő gyerekek azon tapasztalata, miszerint az intézményben hallott nyelvezet számukra ismeretlen, az elhangzott tündérmese szóhasználata idegen, annak lerajzolásakor tanácstalanná válnak. A tanulók nyelvi kompetenciái között már az iskolakezdekor megállapított jelentős különbségek (82,78% és 37,02% az átlagteljesítmények két végpontja) világosan a társadalmi és szociális helyzetükkel mutatnak összefüggést. A szocioökonómiai háttér az alapvető tényező az iskola nyelvének megértésében, ez meghatározóbbnak bizonyult, mint a tanulói kétnyelvűség. A kutatás eredményei egyértelművé tették, hogy nem az otthoni cigány nyelvhasználat a hátráltató tényező, hanem a szociális hátrány okozza a lemaradást. A kezdeteknél fennálló eltérések hangsúlyossá teszik az iskolák esélykiegyenlítő szerepét, óriási feladat elé állítva ezzel az intézményeket.

A második kutatási szakasz központi kérdése, hogy mennyire tudta az oktatási rendszer és a tágabb környezet ellensúlyozni az iskolakezdeknél mutatkozó különbségeket, megvalósul-e az iskolában az esélyek kiegyenlítése, miként zajlott az

iskolai előrehaladás, milyen tőkéket sikerült felhalmozniuk és ezek átválthatóak-e a továbbtanulás során. A nyolcadikos tanulók önkitalós kérdőívben adtak számot iskolai szokásaikról, továbbtanulási terveikről, nyelvi kompetenciájukról és a jövőjükre vonatkozó elképzeléseikről. Az elsőként szembetűnő adat ebben a szakaszban az adatközlők számának változása: Pécssett mindenki eljutott a nyolcadik osztályba, a beás közösségben csak a diákok háromnegyede, Tiszabőn pedig a diákoknak kevesebb mint a fele volt nyolcadikos tanuló 2003-ban. Ami a pályaválasztáskor beruházható tőkék felhalmozását illeti, vizsgálták az utazási lehetőségeket, az internethasználatot és az idegennyelv-használatot, valamint elemezték az elképzelt jövőre vonatkozó esszéket. Ezek a tartalmi analízis mellett a nyelvi kompetenciákról is információval szolgáltak, lehetővé téve az első osztályban leírt különbségekkel való összehasonlítást. Minden megfigyelt területen (a szavak és mondatok száma, komplexitása, helyesírás) a pécsi tanulók végeztek az élen, az iskolakezdetkor fennálló különbségek némileg csökkentek (Dél-Dunántúl) vagy változatlanul fennmaradtak (Tiszabő), a csoportok eredménye ismételtlen a szocioökonómiai helyzetük szerint alakult. A két hátrányos helyzetű cigány/roma település tanulóinak eredményei között tovább mélyítették az eltéréseket a tanulók számára elérhető lehetőségek. A dél-dunántúli térségben rendelkezésre álltak a közösségi (példaadó személy) és társadalmi tőkék (civil és egyházi támogatások) erőforrásként, valamint a tanulók anyanyelvére építő integráló-befogadó iskolai közeg, és mindezek sikeres kollektív mobilitást idéztek elő a középfokon való tanulás felé. Ezzel szemben Tiszabőn a tőkehiány eredménye nagyarányú lemorzsolódás és rövidebb iskolai út volt. A kontrollcsoportként funkcionáló pécsi osztály tanulói az országos átlagot meghaladó arányban indultak érettségit szerezni. A jövőképről szóló esszék tartalmi elemzése vizsgálta, hogy általános vagy inkább konkrét – céltudatosságot tükröző – megfogalmazásban jelennek-e meg a tanulók 10 év múltjára vonatkozó elképzelései, melyek öt alkategóriába sorolható elemeket tartalmaztak (munkával, tanulmányokkal, emberi kapcsolatokkal, életviteli dolgokkal és kikapcsolódáshoz fűződő extrákkal kapcsolatos kijelentések). Az elemzett három közösség társadalmi ranglétrán elfoglalt helye már 14 éves korban „kijelöli”, hogy miről, mit és hogyan képzelnek, terveznek. Minél szegényebb diák gondolkodik a jövőjéről, annál inkább a munka kerül előtérbe, a szabadidős tevékenységek említésének rovására. Pécsen az életvitelről beszéltek a legtöbbet, Tiszabőn a munkáról.

A harmadik kutatás 2017-ben (az első adatfelvételhez képest több mint 20 év elteltével) azoknak az élethelyzeteknek a feltárására irányult, amelyeket az iskola, a család és a társadalmi környezet támogatása vagy e támogatás hiánya eredményezett. Vizsgálta a korai iskolaelhagyás összetevőit, illetve a sikeres haladás jellemzőit a bikulturális szocializáció és a reziliencia tényezői alapján. Ebben a szakaszban az adatközlő fiatalokkal életútinterjúk készültek, melyek célzottan kérdeztek rá az elérhető tőkékre, forrásokra, támogatásokra, valamint vizsgálták, hogy a jövőképről szóló esszéikben 14 évesen megfogalmazott elképzelések mennyire teljesültek. A szóbeli közlések a következő tématerületeket tárták fel: családi háttér, lakókörnyezet, jelenlegi élethelyzet, tanulmányi pálya, szakmai/munkatapasztalatok, szabadidős tevékenységek, jövőbeni tervek. Szembetűnő, hogy míg a dél-dunántúli térségben élő fiatalok végzettségében pozitív elmozdulás érzékelhető a szüleik-

hez képest, addig Tiszabő esetén csak két személynél látunk előrelépést. Ez az eredmény a már 2003-ban is megmutatózó különbségeket növelte, a leszakadás egyértelműen Tiszabőt jellemzi. Sajnos nem meglepő, hogy a magas társadalmi státuszúak csoportjába tartozók lényegesen magasabb végzettséget szereztek, mindenki jól jövedelmező és/vagy megbecsült munkahelyen dolgozik. Az adatok értelmezése összegzést ad az iskolai sikeres előrehaladás támogató tényezőiről és az elakadások okairól, melyeket a mélyinterjúk idézett részletei illusztrálnak, emellett bemutatót kapunk egy-egy tipikus élethelyzetről annak hátterével együtt, a múltbéli terveket és a jelen valóságát egyéni szinten összevetve. Elgondolkodtató tanulságokkal szolgál, hogy a magasabb társadalmi státuszúak saját magukra vonatkozóan fogalmazznak meg bizakodó terveket, melyek gyakran szólnak a szabadidős tevékenységekről (utazás, nyaralás, kikapcsolódás), ellenben a falusi fiatalok erről a témáról konkrét rákérdezés esetén beszélnek a korlátok és akadályok mentén. Minél kevésbé iskolázott valaki, tervei annál inkább a közeli jövőre és a mindennapi szükségletekre korlátozódnak (munka, pénzkeresés), saját maguk helyzetét „jövőtlennek” látják már a húszas éveik végén. Ha vannak pozitív elképzeléseik, azok a gyermekeik jövőjére irányulnak. A reménytelennek is gondolható helyzetben a kutató itt lehetőséget talál, mikor megállapítja, hogy éppen ez a hozzáállás válhat olyan családi tőkévé, amely erőforrásként szolgálhat egy támogató inkluzív iskolai közegben ahhoz, hogy a hovatartozás meghatározta esélytelenség ne gyűrűzzön tovább, és a szülők példája ne ismétlődjön meg.

A szóbeli közlések elemzése kitér arra is, hogy milyen visszaemlékezési stratégiák működnek a sikertelenség felidézésekor. A kudarcos iskolai pályákra a tagadás, az általánosítás, a pozitívizmus, az önhibáztatás és a megváltoztathatatlanság mentén emlékeznek a fiatalok, ezekből a beszámolókból az iskolai sikeresség gátló tényezőit nem lehetett felfejteni. A korai iskolaelhagyóknak egyáltalán nincs mintájuk az eredményes pályához, így az sem segítheti őket az előrehaladás felé, hogy tudatában lennének az útjukban álló akadályoknak. Ezek meghatározása a sikeres életpályákat felidéző adatközlők interjúiban megjelenő támogató faktorok hiányaként volt lehetséges. Abban a néhány kivételes esetben, amikor támogatások hiányában mégis előrelépés történt, a sikerek mögött az énerő és a családi minta állt. A kutatási eredmények összhangban vannak a Goleman által leírt érzelmi intelligencia rendszerének vizsgálataival, miszerint az egyéni boldogulást döntően meghatározza a személyes és szociális kompetenciák fejlettsége.

A könyv izgalmas betekintést nyújt a kutatás kulisszatitkaiba is, háttérinformációkkal szolgál a tervezési-szervezési kérdésekről és a tereptapasztalatokról. A rengeteg tényező és kérdés mentén született eredmények, okok és következtetések áttekintésében összegző táblázatok segítenek, a szó szerinti idézetek bőséges válogatása pedig élővé és emberközelivé teszi e különleges kutatást. Eredményei nemcsak a városi, nem roma csoport szignifikáns és egyértelmű különbözőségét demonstrálják a falusi cigány/roma közösségektől, hanem a két hátrányos cigány/roma település közti eltérésekre is rávilágítanak. Bár a két szegregált községet az alacsony iskolázottság és a szegénység egyformán jellemzi, fontos különbség a dél-dunántúli beás közösségben a közös cigány nyelv és közös történetiség, és hogy jelen vannak külső támogatások, melyek a kultúrájuk megőrzésében is segítik

őket. Mindezek lényegesen eltérő életutakat eredményeznek az ott élők számára, és ez rálátást enged a kitörési lehetőségekre. A kutatás azon a szemléleten nyugszik, hogy a „valahová születés” meghatározó ugyan az egyéni életutakban, de a társadalomnak mindent el kell követnie a hátrányok strukturális lebontására, a társadalmi mobilitási lehetőségek és támogatások megteremtésére. Reméljük, a kötet minél több olvasóhoz eljut, hogy minél többen osztozzunk ebben a szemléletben.

**Renáta Lengyel-Marosi: *Mary Poppins in Popular Culture*. Cambridge Scholars Publishing, 2024. 165 p. ISBN: 978-1-0364-0268-6.**

L. Patrik Baka

Renáta Lengyel-Marosi's monograph titled 'Mary Poppins in Popular Culture' is an exciting attempt to approach the Mary Poppins universe from several new perspectives. Beyond reviewing the book series and examining the most important works related to P. L. Travers' oeuvre in scholarly literature, it places the series at the centre of an extensive network. While the focus throughout remains on the Mary Poppins series, Lengyel-Marosi not only analyses its individual pieces, but also addresses its derivatives, its intertextual relationship with other contemporary works, and emphatically, the afterlife of Travers' work. In individual chapters, we move from literary text to a transmedial universe.

The monograph is divided into four major chapters. In the first one, the author explores the concepts of culture and popular culture, as well as the background and formation of the fantasy genre, which can also be presented as one of the defining pillars of children's and young adult literature. According to Lengyel-Marosi's assessment, the success of the Mary Poppins series is rooted in the protagonist's distinct personality traits, the societal issues addressed in the volumes (e.g., feminism, belief in scientific progress), as well as the rich network of intertextual and medium-related relationships and the afterlife of the work.

The second chapter of the book therefore focuses on Mary Poppins' personality and her relationship with other outstanding works of contemporary, Victorian and Edwardian children's literature (*Alice in Wonderland*, *Peter Pan*, *The Enchanted Castle*, *Winnie-the-Pooh*).

In the third chapter, Lengyel-Marosi examines the question of adaptations, fidelity to the source text, and the consequences of deviations from Travers' original work in the 1964 Disney adaptation. Since even Travers herself had concerns about the film musical, the chapter pays more attention to the aspects related to the creator's family background. However, it is already revealed here that this adaptation has also contributed significantly to the afterlife of Mary Poppins' world, as it may be just as important of a focal point in the transmedial network as the book series itself, even though there are significant differences between the original text and the film musical.

The fourth and most extensive chapter focuses on the process of Mary Poppins becoming a transmedial multitext and analyzes its significant milestones. The basis for connections here can be a motif, a significant adapted story element, or even an alternative appearance of the iconic nanny character (as an archetype). The works introduced by Lengyel-Marosi sometimes belong to other literary worlds (e.g., J.K. Rowling's *Wizarding World* or Neil Gaiman's dark fantasy universe), other times they are comics or various types of motion pictures, from animated films to sitcoms.

The monograph 'Mary Poppins in Popular Culture' by Lengyel-Marosi pays attention to both the past and present of P. L. Travers' iconic series. The author of the book writes with mature language and in an engaging style. In addition to focusing on many exciting aspects of the chosen topic, she also works with a very rich scholarly base, which is further proof of the author's expertise.

'Mary Poppins in Popular Culture' is not the first academic work related to the Mary Poppins series, but it will undoubtedly become an essential resource for future scholarly research about the topic.

## Szerzőink / Authors

### **Dr. Abdallah Abdel-Ati Al-Naggar, PhD.**

Academy of Scientific Research & Technology,  
Egypt  
Eötvös Loránd Tudományegyetem  
e-mail: abdallah.alnaggar@gmail.com

### **PaedDr. Baka L. Patrik, PhD.**

Selye János Egyetem Tanárképző Kar  
Magyar Nyelv és Irodalom Tanszék  
Bratislavská cesta 3322  
SK-94501 Komárno  
e-mail: bakap@uj.s.sk

### **PaedDr. Borbélyová Diana, PhD.**

Selye János Egyetem  
Tanárképző Kar  
Óvó- és Tanítóképző Tanszék  
Bratislavská cesta 3322  
SK-94501 Komárno  
e-mail: borbelyovad@uj.s.sk

### **Mgr. Ekmekcioglu Lilla**

PhD-hallgató  
Selye János Egyetem  
Tanárképző Kar  
Neveléstudomány doktori program  
Bratislavská cesta 3322  
SK-94501 Komárno  
e-mail: 125757@student.uj.s.sk

### **Herpainé dr. Lakó Judit**

Eszterházy Károly Catholic University  
Faculty of Natural Sciences  
Institute of Sports Science  
H-3300 Eger, Leányka utca 14.  
e-mail: lako.judit@uni-eszterhazy.hu

### **PaedDr. Bc. Miroslav Kazik, PhD., MBA**

Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici  
Pedagogická fakulta  
e-mail: miroslav.kazik@wp.pl

### **Kós Katalin**

Eszterházy Károly Catholic University  
Faculty of Natural Sciences  
Institute of Sports Science  
H-3300 Eger  
e-mail: kos.katalin@uni-eszterhazy.hu

### **Dr. habil. Lőrincz Julianna, PhD.**

Selye János Egyetem  
Tanárképző Kar  
Magyar Nyelv és Irodalom Tanszék;  
Eszterházy Károly Katolikus Egyetem  
Bölcsészettudományi Kar  
Magyar Nyelvészeti Tanszék  
e-mail: jel2ster@gmail.com

### **PaedDr. Alexandra Nagyová, PhD.**

Selye János Egyetem  
Tanárképző Kar  
Neveléstudományi Tanszék  
Bratislavská cesta 3322  
SK-94501 Komárno  
e-mail: nagyovaa@uj.s.sk

### **Mgr. Estera Pracuová**

PhD. student  
Pavol Jozef Šafárik University, Košice  
Department of History  
e-mail: esterapracuova@gmail.com

### **Dr. Prantner Zoltán**

Kodolányi János Egyetem  
Humántudományi Kar  
Nemzetközi Tanulmányok és Történelem Tanszék  
H-1117 Budapest  
Prielle Kornélia u. 47-49.  
e-mail: prantner.zoltan@kodolanyi.hu

### **Dr. István Dániel Sanda**

Ágoston Trefort Centre for Engineering Education  
Óbuda University  
e-mail: sanda.daniel@uni-obuda.hu



**Dr. habil. Simon István Ágoston**

University of Sopron  
Benedek Elek Faculty of Pedagogy  
Institute of Arts and Sports Sciences  
H-9400 Sopron, Lomb u. 16/a.  
e-mail: simon.istvan@uni-sopron.hu

**Mgr. Szabó Szilvia**

PhD-hallgató  
Selye János Egyetem  
Tanárképző Kar  
Neveléstudomány doktori program  
Bratislavská cesta 3322  
SK-94501 Komárno  
e-mail: szabo.szilvia@student.ujs.sk

**Bc. Tóth-Sárközi Viktória**

Egyetemi hallgató  
Selye János Egyetem  
Tanárképző Kar  
Bratislavská cesta 3322  
SK-94501 Komárno  
e-mail: viktoriasarkozi1@gmail.com