

KATEDRA

XXX. ÉVFOLYAM, 5. SZÁM

SZLOVÁKIAI MAGYAR PEDAGÓGUSOK ÉS SZÜLŐK LAPJA

2023. JANUÁR

A HÓNAP TÉMÁJA: ALTERNATÍV SZEMLELET

- ÉLIÁŠ DOMINIKA: PILLANGÓKERTBEN JÁRTAM
- HEIZLER ÉVA – NEMEREY PÉTER:
A PÉCSI WALDORF LÍCEUM
- MÉSZÁROS TÍMEA – VASS VILMOS: MIT ÜZEN AZ
ALTERNATÍV PEDAGÓGIA A 21. SZÁZAD SZÁMÁRA?
- REBRÓ FANNI: KIFELEÉ A BUBORÉKBÓL.
A BUDAPEST SCHOOL
- FEKETE FARKAS TÍMEA: THE CAR IS DRIVING
BACKWARDS... MIÉRT NE?
- HAJDU TÍMEA: RINGATÓ SZÁDALMÁSON –
VEDD ÖLBE, RINGASD, ÉNEKELJ!

- BORBÉLY DIANA: A PEDAGÓGUS SZEREPE
AZ ÓVODA ÉS A CSALÁD EGYÜTT-
MŰKÖDÉSÉNEK MEGVALÓSÍTÁSÁBAN
- KÖVESI GYÖRGYI: HOMOFÓBIA ÉS GYERMEK-
VÉDELEM, AVAGY: MITŐL (NEM) FÉLTJÜK
IGAZÁN A GYERMEKEINKET?
- DOBAY BEÁTA – BOGNÁR ATTILA: A FUTÁS
TECHNIKÁJÁNAK FEJLESZTÉSE AZ ALSÓ
TAGOZATOS SPORT- ÉS TESTNEVELÉSÓRÁKON

Tagok:

Bolemant Lilla
Elek József
Fehér Ágota
Herdics Kalocsányi Mónika
Horváth Géza
Kralina Hoboth Katalin
Puskás Andrea
Szabó Tibor
Tóth Katalin
Tóth Tibor
Vančo Ildikó

Tördelőszerkesztő:
Rác Éva

Webadminisztrátor:
Decsi Zoltán

Fotós:
Nagy Fanni

Kiadja:
Katedra Polgári Társulás

Elérhetőség:
Katedra Polgári Társulás
Október utca 1493/10, 929 01 Dunaszerdahely
(Októbrová 1493/10, 929 01 Dunajská Streda)
Tel.: +421 907 212 393
katedrapolgaritarsulas@gmail.com
www.katedra.sk

KATEDRA

mesačník
ročník XXX., 5. číslo, január 2023

Vydavateľ:

Katedra Polgári Társulás
Októbrová 1493/10, 929 01 Dunajská Streda
IČO: 54187524
ISSN 2729-9066

REDAKCIA / SZERKESZTŐSÉGÜNK:

Katedra Polgári Társulás
Október utca 1493/10, 929 01 Dunaszerdahely
(Októbrová 1493/10, 929 01 Dunajská Streda)
Tel.: +421 907 212 393

Honlap: <http://www.katedra.sk>
katedra.szerkesztoseg@gmail.com

Minden jog fenntartva.
Kéziratokat nem őrzünk meg
és nem küldünk vissza.

BÓNA FRIDERIKA

PÁLMÁK A KÖDBEN

Nekitámasztom a fejem a hideg buszablaknak, mialatt a dombközi utakon maximum hang-erőn üvölt a fülemben az újonnan felfedezett olasz rockszám, s már fel sem tűnik, hogy a sofőr lehetetlenebbnél lehetlenebb szögekben veszi be az életveszélyes kanyarokat. Várom a napfelkeltét, az mindig bíborvörös csíkokkal mintázza a daloskönyvből kimásolt panorá-
mát, viszont ma egy kicsit máshogy fest a környék. Ma először homályos minden. Nem látni mást, csak a szerteágazó pálmaleveleket. Kis híján lyukat vájak tekintetemmel az üvegbe, mert ilyen festői abszurditást még sohasem tapasztaltam, de ennek valószínűleg az az oka, hogy nem jártam még mediterrán országban az ős kellős közepén.

Nehéz téma ez a kedvenc hely, mert egyszerűen az ember nem tudja eldönteni, milyen szempontok alapján kategorizáljon, ráadásul egy abszolút kedvenc földrajzi pontot választani szerintem képtelenség. Ezért az aktuális létezőm helyszínéről mesélnék egy kicsit, mely annyira váratlanul, de egyben teljesen egyértelmű módon bukkant elő a semmiből, mint azok a sötétzöld ágak.

Az itáliai szőlőskertek mentén nem meglepő, ha a locanda konyhájában házi szalonnán osztoztok a lakótársakkal, miközben az élet és az egyetem nagy dolgait megbeszélve szójátékokon vihogtok, mert „perché no”. S ki ne felejtsem, jó nemzetközi diákokhoz híven bedobjátok az összes ismerős olasz szót a közösbe, melyet legfőképp a nyelvtanulós applikációról ismertek. Arrafelé egyáltalán nem furcsa, ha a szobán X évvel ezelőtti csehszlovák dalokra táncoltok és üvöltitek a dalszöveget, mert nem bírtok tovább koncentrálni a tizenkettedik tanulmányra. Nem szokatlan, ha egy mondatban négy nyelvet használtok, ha a bárnál húsz percen keresztül hallgattok egy bácsit, aki mindenáron megpróbál nektek fűszernövényeket eladni, de ti a negyedét se értitek, és amarra persze az éjféle séták se mennek ritkaságszámba.

Ha pedig kiruccantok valamelyik, akármelyik fantáziahelyre, melyet mellesleg térkép-rábökés és az opcionális bakancslista alapján választottatok ki, akkor kétnaponta biztosan emlékeztetitek magatokat a természeti és ember alkotta csodák, a nemzeti ételek és italok közepette, hogy hol is vagytok, mit is csináltok, s ti, egyszerű halandók, mivel érdemeltétek ezt ki. Ráadásul még az összes jármű átenged a zebrán, ha pedig valamilyen furcsa csillagál-lás miatt mégsem, akkor biztosan akad egy (forgalmat szívesen leállító) pincér, aki átkísér.

Eddig is egyértelmű volt, hogy a szívemhez nagyon közel áll ez az ország, de ezentúl telje-sen más érzések fognak majd el, ha rá gondolok, ha olvasok róla, vagy csak valaki megemlíti. Eszembe jut majd minden egyes vicces szituáció, amelybe akarva-akaratlanul belekevered-tünk, eszembe jut majd minden egyes kultúrsokk, s emlékezni fogok azokra a reggelekre is, amikor a pálmátüskék által áttört ködfátyolban haladva halkan felneveltünk, mert elhang-zott egy újabb „allora”, amelynek legalább hetven ezer jelentése van. De pont ezért szeretjük.

TARTALOMJEGYZÉK

- 2 BÓNA FRIDERIKA:
PÁLMÁK A KÖDBEN
- 3 PETRES CSIZMADIA GABRIELLA:
KI A HIBÁS?
- 4 ÉLIÁŠ DOMINIKA:
PILLANGÓKERTBEN JÁRTAM.
BESZÉLGETÉS BAKÁCS PIROSKÁVAL,
A WALDORF MAGÁNÓVODA
IGAZGATÓNŐJÉVEL
- 6 HEIZLER ÉVA – NEMEREY PÉTER:
A PÉCSI WALDORF LÍCEUM
- 9 MÉSZÁROS TÍMEA – VASS VILMOS:
MIT ÜZEN AZ ALTERNATÍV
PEDAGÓGIA A 21. SZÁZAD SZÁMÁRA?
- 12 REBRÓ FANNI:
KIFELÉ A BUBORÉKBÓL.
A BUDAPEST SCHOOL
- 14 FEKETE FARKAS TÍMEA:
THE CAR IS DRIVING BACKWARDS...
MIÉRT NE?
- 16 HAJDU TÍMEA:
RINGATÓ SZÁDALMÁSON – VEDD
ÖLBÉ, RINGASD, ÉNEKELJI
- 18 BORBÉLY DIANA:
A PEDAGÓGUS SZEREPE AZ ÓVODA
ÉS A CSALÁD EGYÜTTMŰKÖDÉSÉNEK
MEGVALÓSÍTÁSÁBAN
- 22 MALÁ VIKTÓRIA:
A DOYLE-TÖRTÉNETEK VEGYSZEREI
- 26 ÉLIÁŠ DOMINIKA:
TOLERANCIA-KÖNYVEK AZ
OLVASÁSÓRÁN (3. RÉSZ).
A LENKA ÉS A PALKÓ KÖNYVEK
FELDOLGOZÁSA
- 28 KÖVESI GYÖRGYI:
HOMOFÓBIA ÉS GYERMEKVÉDELEM,
AVAGY: MITŐL (NEM) FÉLTJÜK IGAZÁN
A GYERMEKEINKET?
- 30 DOBAY BEÁTA – BOGNÁR ATTILA:
A FUTÁS TECHNIKÁJÁNAK
FEJLESZTÉSE AZ ALSÓ TAGOZATOS
SPORT- ÉS TESTNEVELÉSÓRÁKON
- 33 CSICSAY ALAJOS:
HÁNY EMBERT KÉPES ELTARTANI
A FÖLD?
- 36 UHRAPKA BARBARA:
BESZÁMOLÓ A XVII. FELVIDÉKI
TUDOMÁNYOS DIÁKKÖRI
KONFERENCIÁRÓL
- 37 HAJABÁCS ZSUZSA:
ITT A VÉGE, FUSS EL VÉLE:
VÉGET ÉRT A FINLITTALES
PROJEKT
- 38 ISKOLAHÍREK

PETRES CSIZMADIA GABRIELLA

KI A HIBÁS?

Új év – új kezdet. Sokan átéljük az évkezdéssel járó hamis illúziót, annak az érzését, hogy tiszta lappal indulhatunk. Hogy az újrászámolás indítása, az első hónaptól való kezdés egyfajta új lehetőséget kínál nekünk. Ezt a tabula rasát sokan súlyos elhatározásokkal, újrési fogadalmakkal terhelik – az idei évben túrelmesebb leszek, jobban odafigyelek az étkezésre, több időt töltök a családommal, személyre szabottabban foglalkozom a diákjaimmal... Néhányan olyan sok komoly ígéretet fogalmaznak meg az új esztendő küszöbén, hogy a teljesítésükre egy egész élet se lenne elég.

A januári Katedra központi témája, az „alternatív pedagógia” a választási lehetőségek megélésének kínál tehet. Az alternativitás a *sokszínűséget*, az „így is lehet, ezt is lehet” – és „így is jó, ez is jó” élményének megtapasztalását vonzza be az oktatási gyakorlatba. Nem a nulláról kezdést vagy „új fogadalmak szerinti restartolást” foglalja magába, hanem a másság, a változatosság, a sokféleség felé nyitja meg az utat.

A variabilitás felé nyitás fontossága ellenére nekem mégis az *elfogadó szemlélet felerősítése*, a *pozitív pedagógia megélése* a legszimpatikusabb az alternatív pedagógiai programokban. Ez a pedagógiai szemlélet elutasítja, vagyis inkább maga mögött hagyja a *hibáztató retorikát*, és a számonkérés, orron koppintás helyett az előre néző problémamegoldást választja. A közoktatásban valahogy benne ragadtunk a problémahelyzetek felelősségének a keresésében, az akadály okozójának a felelősségre vonásában. Annyi energiát pazarolunk erre, hogy gyakran a megoldás keresésére már nem is jut erőnk. Sose felejttem el, amikor egyszer Budapestről utaztam haza két hozzám nagyon közel álló személlyel, a kétóránként induló nemzetközi járatra siettünk. Temetésre utaztunk, feszes volt az időbeosztásunk. Az egyikünk ellenőrizte a vonat indulásának idejét, aki – a pályaudvarra érkezve – megállapította, hogy még van annyi időnk, hogy kimehessen a mosdóba. De tévedett, rosszul nézte meg az órát, mi pedig nem kontrolláltuk, így lekéstük a vonatot, holott ott állt már az orrunk előtt. Nagyon kétségbeesett a „felelős”, várta a letorkolást – de a másik utastársam megvonta a vállát, és annyit mondott: „– Menjünk, igyunk meg egy kávét.” Én csendben, nagyon elcsodálkoztam, hiszen elég bosszantó volt a helyzet. Nem is firtatjuk, hogy ki volt a hibás, meg hogy minek kellett a mosdóba menni? És rögtön rájöttem, hogy semmi értelme az energiáinkat arra pazarolni, ki a hibás, mit kellett volna másképp tennünk. Ez az eset megtanította, mennyivel felszabadítóbb érzés az előre nézés megélése a rágódás, hibáztatás helyett. Rengetegszer próbáltam alkalmazni ezt a tudást a tanári pályámon – és amikor sikerült, mindig újraéltem az ebből fakadó pozitív energiákat.

A szlovákiai magyar iskolák között viszonylag kevés alternatív pedagógiai szemléletű intézmény működik. Inkább az a jellemző, hogy egy-egy alternatív iskola pedagógiai programjából emelik át a koncepció valamelyik elemét – sőt, számos esetben nem is az egész tanári kar, hanem egy-egy innovációra nyitott kolléga kölcsönöz néhány módszert. A vezércikket követő írások éppen ezért inspirálni szeretnék az olvasókat, ötleteket szeretnének kínálni, hogy – ha bármelyik vonással szimpatizálnak – bátran merítsenek az alternatív pedagógia eszköztárából, mélyedjenek el a rendhagyó pedagógiai szemléletekben. De már az is sokat lendítene a diákokkal való munkánkban, ha a *hibáztatás helyett az elfogadás pedagógiájával* azonosulnánk, és a problémamegoldás során a folyamatos hátra nézés helyett előre tekintenénk.

A 2023-as esztendőben én ehhez kívánok minden kedves Olvasónak sok erőt és türelmet.

ÉLIÁŠ DOMINIKA

PILLANGÓKERTBEN JÁRTAM

BESZÉLGETÉS BAKÁCS PIROSKÁVAL, A WALDORF MAGÁNÓVODA IGAZGATÓNŐJÉVEL

Csallóköz szívében, Nagymad községében áll egy különleges épület, melyet röviden Pillangókertnek hívnak. Ott tömörül össze a művészet, harmónia, természetközelség triumvirátusa. Azok a gyerekek, akik ebbe az alternatív magánóvodába járnak, praktikus és gyakorlati tevékenységeken alapuló, valamint kreatív és szabad játékon keresztül ismerkednek meg az őket körülvevő világgal a saját ritmusukban. Bakács Piroskával óvodapedagógussal, a Pillangókert – Waldorf irányba tevékenykedő alternatív magánóvoda igazgatónőjével beszélgettem.

■ Mi a Waldorf-módszer lényege?

■ A Waldorf-pedagógia a fej, a kéz és a szív pedagógiája. A pedagógiai rendszer lényege, hogy a fejhez, a gondolkodáshoz és az új ismeretekhez a kézen, vagyis különböző tevékenységek által, a szíven, tehát érzelmeken keresztül vezet az út. Ez azt jelenti, hogy mindhárom területre ugyanakkora hangsúlyt kell fektetni. Azaz az intellektuális nevelés, művészeti és szociális nevelés egyenrangú. A tanulás folyamatakor a gyakorlati úton haladva a művészeti tevékenységen keresztül érkezünk meg az intellektuális tudáshoz. A folyamatnál az a fontos, hogy miből hova jutsz.



| Bakács Piroška

■ Tudna pár fontos nézőpontot említeni, amelyet a Waldorf-pedagógia magáénak vall?

■ Vekerdy szerint nem az teljesít jól felnőtt korában, aki már 3 évesen számolni tudott, aki versenyre képes nevelést kapott, hanem aki teljes elfogadásban, érzelmi biztonságban nevelkedett. Akit minden jó és rossz tulajdonságával együtt szeretnek, megerősítik az önbizalmát. A kisgyermek nagyra fogékonyak óvodáskorban, szokás mondani, hogy az agyuk olyan, mint a szivacs. Ilyenkor érdemes őket megismertetni a folyamatokkal, például a búzaültetéssel, aratással, csépléssel, őrléssel és az őrölt lisztből történő kenyérsütéssel. A fantázia növelése is ebben a korban a leghatásosabb, ezért érdemes minél több anyagot megtapasztaltatni velük. Mi a természetes alapanyagokra helyezzük a hangsúlyt, például különböző formájú és méretű fadarabokkal, gyapjúval dolgozunk. A Waldorf-pedagógia szeretné elkerülni az idő előtti fejlesztést. Kisgyermekkorban a szabad játék a legfejlesztőbb tevékenység. A gyermekek ilyenkor dolgozzák fel élményeiket, az őket érő hatásokat belsővé teszik, gyakorolnak és gyógyulnak. E pedagógia a gyermek korai éveiben a praktikus, gyakorlati tevékenységekre és a kreatív játékot támogató környezet biztosítására fókuszál. Olyan világot teremt a gyermek számára, melyben jól érezheti magát. Ennek érdekében kellemes illatok, puha, lágy kelmék, természetes anyagok veszik körül őket.



■ Mi inspirálta Önöket az óvoda megnyitására?

■ A páromnak köszönhetem az ötletet, őhozzá jutott el az a hír, hogy megüresedett Nagymadban az óvoda. A közösség vezetősége felajánlotta, hogy az épületet használhatjuk Waldorf-magánóvodaként. Régtől dédelgetett álmom volt, hogy lesz egy saját óvodám, ami Rudolf Steiner pedagógiáján alapszik. Az akkori munkahelyemen, egy állami óvodában igyekeztem több Waldorf-elemet applikálni a mindennapokba, ami a gyermek harmonikus személyiségfejlődését segítette. Azonban néhol falakba ütköztem – és ekkor jött a lehetőség a saját óvodám megnyitására. Több egyeztetés után 2021 szeptemberében nyitotta meg kapuit az intézmény.

■ **Melyek voltak azok a Waldorf-elemek, amelyeket már korábban is beépített a nevelői munkájába?**

■ A reggeli kör nagyon fontos számomra és a gyerekek számára is. Általa ráhangolódunk az adott napra. S mivel minden napot így indítunk, stabilitást és védőburkot ad a gyermekeknek. A reggeli kör során felsoroljuk a hét napjait, köszöntjük a napot és egymást, elmondjuk, ki és miért hiányzik aznap. A másik elem az ünnepek megtartása volt, de azt csak szolid formában tudtam megvalósítani.

■ **Meséljen, kérem, ezekről az ünnepekről!**

■ A Waldorf-intézményekben szokás mondani, hogy ünneptől ünnepig élünk. Minden hónapnak megvan a saját ünnepe, amelyek ritmikusan követik a Föld körforgását. Úgy is mondhatjuk, hogy ünnepről ünnepre, hétről hétre, napról napra átszövő ritmusban telnek a napjaink. Nagyon fontos, hogy átéljük már az ünnepvárás időszakát is. Ez azt jelenti, hogy amit ebben az időszakban, valamint az ünneplés során teszünk, valós részvétellel történjen. Az ünnepek megformálásában különféle szokások, néphagyományok és keresztény tradíciók segítenek. Nyílt és zártkörű ünnepeket tartunk. A nyílt ünnep során a szülő is részt vesz az eseményen, míg a zárt alkalomkor csak az óvodapedagógus és a gyermekek.



■ **Mire helyezik a legfőbb hangsúlyt az óvodában?**

■ Rengeteget tartózkodunk kint a szabadban. Van egy nagy udvarunk, játszótérrel és a közös kertünkben is eltöltjük az időt. A szabad játékra is nagy hangsúlyt fektetünk, ez ebben a korban elengedhetetlen. A művészeti tevékenység és a reigen (ritmikus játék) is mindennapos program nálunk.

■ **Milyen művészeti tevékenységeket alkalmaznak?**

■ Mindig megvan a sorrend, ami óvodánként változó. A tevékenységsorozatnak is megvan a ritmusa. Mi a könnyebbtől indulok a nehéz felé. Hétfőn rajzolunk, kedden nyírás és ragasztás, közös alkotás, szerdán gyaljókép- és -tárgykészítés következik, csütörtökön méhviasz-gyurmázás vagy sütés zajlik. A hetet festéssel zárjuk.

■ **Hogyan telik egy nap az Önök óvodájában?**

■ Nagyon szeretem, hogy kellő teret és időt tudok adni a gyermeknek. Nem kell sietni, minden mehet a saját ritmusában. Nincs feszültség, hogy elkésünk az ebédről vagy 10 perccel később megyünk aludni. Kevés szabályunk van, de azokat be kell tartani. Nem azon kell agyalni, hogyan tiltunk, hanem azon, hogy tudjuk megengedni a tevékenységet. Mindenképpen többször szólok, finom ráhatással próbálom rávenni a gyermeket a tevékenységre. Ha pedig nem szeretném, hogy valamit csináljanak, akkor játékos formában változtatok a tevékenységen. Például állatbőrbe bújtatom őket, és azt mondom: rettentően zajosak az állatok, vannak itt halkabb állatok is? A napunk 7-kor kezd, ugyanis ekkor nyit az óvoda. Amíg a gyermekek megérkeznek, szabadjáték van. A kézműves tevékenység után a reggeli kör jön, amikor imádkozunk. A mozgásos játékok után tíz-órai, szabadjáték, majd reigen következik. Délig a szabadban tartózkodunk. Ebédelés után mesehallgatás és pihenő vár ránk. Végül játékos nyelvi (szlovák vagy angol) foglalkozás és szabadjáték következik, amit általában a szabadban valósítunk meg.

■ **Milyen a kapcsolatuk a szülőkkel?**

■ Én is voltam waldorfos szülő. Tudom, hogy a munka mellett nehezen összeegyeztethetők az intézmény elvárásai. Ezért nem szeretném senki szabadidejét beosztani. Aranyosak a szülők, mert ha kell, segítenek és felajánlanak különböző dolgokat az óvoda számára. Nálunk az a módszer vált be, hogy külön beszélgetek a szülőkkel, a nyílt ünnepeket pedig együtt töltjük. Természetesen ha a szülők szeretnének segíteni, megtehetik, örülök neki.

■ **Mi az ideális csoportlétszám, amivel jó dolgozni?**

■ A legjobb a 7-8 fős csapat, akkor mindenkire oda tudok figyelni és mindenkivel el tudok beszélgetni. A maximális létszám a 20.

■ **Hogyan kezelik a gyerekek közti konfliktusokat az óvodában?**

■ A Waldorf-pedagógiában nem büntetjük a gyermeket, szeretettel neveljük. Ha összeveszik két gyerek, a bántalmazottat ölebe vesszük. Valójában tehát aki megbántotta őt, teljesen egyedül marad, a csoport egységesen elítéli. Soha nem szabadna, hogy a gyermek egyedül érezze magát. Mindkettő gyermeknek szüksége van a beszélgetésre. Az az ideális, ha látom a konfliktust, ugyanis ekkor vissza lehet fejteni, miből mi lett.

■ **Ha valaki érdeklődik a Waldorf-óvodapedagógia iránt, mit kell tennie?**

■ Én Solymáron végeztem el a Waldorf-óvónőképzést, ahol három csodálatos évet töltöttem. Azonban mindenképp szükséges egy állami végzettségű óvónői diploma is a képesítés elnyeréséhez.

■ **Ha valakinek felkeltette az óvoda az érdeklődését, megtekintheti?**

■ Természetesen. Csak előtte egyeztetésre van szükség velem, ugyanis délelőtt intenzíven dolgozunk. Mindenkit szeretettel várunk!

HEIZLER ÉVA – NEMEREY PÉTER

A PÉCSI WALDORF LÍCEUM

*Csak az gyógyít,
ha az emberi lélek tükrében az egész közösség tükröződik,
és a közösségben minden egyes tagjának ereje él.*
(Rudolf Steiner)

Több évtizeddel a Waldorf-pedagógia magyarországi újjászületése után és tizenhat évvel az első pécsi Waldorf-óvoda megnyitása után 2023 szeptemberében elindul Dél-Dunántúl első alternatív tantervű Waldorf-gimnáziuma, a Pécsi Waldorf Líceum.

A KEZDETEK

Pécsett már az első magyarországi Waldorf-intézmények alapításával egyidőben megindult az intézményalapító folyamat, lelkes szülők kezdeményezésére. Az első próbálkozások kudarca után 2007 őszén nyílt meg Tettyén az első pécsi Waldorf-óvoda. Két évvel később, 2009-ben a Mandulafa Waldorf Általános Iskola is megnyitotta kapuját, felmenő rendszerű alapfokú művészeti iskolaként. Az első években „albérőlként” működött egy állami tantervű általános iskola épületében, de öt évvel az iskola indulása után az önkormányzattal kötött haszonbérleti megállapodás keretében használatba vehette az üresen álló régi általános iskola épületét Istenkúton. Az épület rendkívül rossz állapotban volt, támogatók és a szülők jóvoltából sikerült korszerű, felújított állapotba hozni. Az iskola azóta is itt, a Mecsek egyik festői völgyében működik.



LESZ-E GIMNÁZIUM?...

...hangzott a kérdés, melyet az iskolaalapítás óta minden évben feltettek a szülők, különösen azok, akiknek gyermeke közeledett a nyolcadik osztályhoz. A szándék erős volt, de a középiskola alapításához szükséges erő és elkötelezettség nem tudott formát ölteni. Olyan iskolát szerettünk volna alapítani, ahol nagy létszámú osztályok működnek, gazdag szociális teret nyújtva a gimnazistáknak. Első végzős évfolyamaink nem voltak ilyenek, így a terv, hogy akár párhuzamos osztályok is legyenek egy évfolyamon, nagyon merésznek tűnt. A kamaszok világával, a középiskola gondolatával azonban tovább foglalkoztunk, évente több előadást szerveztünk a témában, kerestük a kapcsolatot a többi, még gimnáziummal nem rendelkező dunántúli Waldorf-iskolával. 2013-ban indult el Budapesten négy Waldorf-iskola összefogásával a Göllner Mária Regionális Waldorf Gimnázium (továbbiakban: Regi), mely célul tűzte ki, hogy nagy létszámú, erős gazdasági lábakon álló regionális intézményként új impulzusokat visz a magyarországi Waldorf-pedagógia keringésébe. Az ő kezdeményezésük példaértékű és számunkra nagyon imponáló volt, ezért kapcsolatot létesítettünk a paksi, szekszárdi, dunaújvárosi, tamási és székesfehérvári iskolával ugyancsak egy regionális gimnázium alapítása érdekében. Ez a szépreményű folyamat sajnos pár találkozó után megszakadt, és minden érintett iskola ezután maga kereste az utat a gimnáziumalapítás felé. Számunkra a Regi szemlélete és újító szándéka továbbra is követendő volt, ezért az ő tanáraik részvételével workshopokat rendeztünk Pécsen, hogy a Waldorf-gimnáziumban zajló pedagógiai munkát mind szélesebb körben megismertessük, és az érdeklődő pedagógusok számára elérhetővé tegyük.

ALAPÍTÓI FOLYAMAT

2021-ben az egyre szélesedő szülői támogatás és megerősödő fenntartó elhatározás formába tudta önteni a gimnázium alapításának előkészítő folyamatát. Mindenki, aki bármilyen formában, bármilyen mértékben is részese kívánt lenni az előkészületeknek, a támogatói kör tagjává vált, aki vállalta, hogy heti-kétheti rendszerességgel részt vesz a munkában, az alapuló gazdasági, jogi vagy pedagógiai munkacsoport tagja lett. És hét ember, aki személyes elkötelezettséggel hordozza az alapítás felelősségét, a folyamat szellemi bázisához, az alapítói konferenciához csatlakozott. A mandátumot, a megbízást erre a fenntartó Mandulafa Egyesület adta. Már az első találkozásokkor kimondtuk, hogy a születendő intézmény a Waldorf-pedagógia alapjain nyugszik, mely Rudolf Steiner antropozófiai szemléletéből gyökerezik.

Az alapítói konferencia résztvevői között a közös nevező a Waldorf-pedagógia iránti elkötelezettség. Közülük többen az általános iskola munkatársai, de van a csapatban szülő is, és olyan is, aki több iskolaalapítási folyamatban, intézményvezetésben is részt vett, és szerteágazó tapasztalatai vannak az alternatív oktatás területén.

Az egyik legfontosabb teendő a tanártoborzás volt. Sokan érdeklődtek felhívásunk nyomán, ami talán az oktatás jelenlegi helyzetét tekintve nem volt meglepő. Sokan keresnek új lehetőségeket, sokan kiábrándultak, de sokan voltak, akik pályakezdőként igazi kíváncsisággal fordultak a Waldorf-pedagógia felé. Mostanra gyakorlatilag összeállt a tanári kar, a pedagógiai program részleteinek kidolgozása, az új iskola arculatának kialakítása a legfontosabbnak tűnő feladat.

A pedagógiai program egyik pillérének tekinthető a küldetésben is meghatározott célkitűzés: integrálódni Pécs szellemi-kulturális életébe, kapcsolatteremtés a pécsi alkotókkal, művészekkel. Célunk alapfokú művészeti iskolaként művészi érzéket ápolni a gyermekekben különböző művészi és kreatív tevékenységeken keresztül. Kiemelt jelentőségű ebben a folyamatban a mozgás, euritmia, zene, képzőművészet, a dráma, valamint más gyakorlati tevékenységek, a kézimunka és kézművesség különböző területei.

A LEENDŐ PÉCSI WALDORF-GIMNÁZIUM SAJÁTOSSÁGAI

Az egyik legkarakteresebb különbség más gimnáziumokhoz képest, hogy jóval több művészeti tárggyal találkozhatnak a fiatalok. Kifejezőképességük, érzékenységük finoman gazdagodik a már említett, részletezett művészeti tárgyak gyakorlása során. Nem cél, hogy művészek képződjének, de aki kedvet és tehetséget tapasztal majd magában, hogy ilyen irányban tanuljon vagy tevékenykedjen tovább, az jó alapokat kaphat hozzá.

Epochális rendszerben zajlik az oktatás. A Waldorf-iskolák sajátossága ez. A közismereti és a művészeti tárgyakat is 3-4 hetes ciklusokban, epochákban tanulják a fiatalok. Egy-egy témában jobb elmélyedést, alaposabb, komplexebb tudást biztosít ez a módszer. Az epochákat projekt jellegűen, egy-egy téma köré szervezve szeretnénk alakítani. Ez az átlagoshoz képest sokkal több konzultációt jelent majd a tanárok között, de az összefüggések feldolgozásán keresztül jóval komplexebb képet kaphatnak a diákok az egyes területekről, melyek nem izoláltan jelennek meg órarendjükben.

A fiatalok többhetes gyakorlatokon vesznek részt évente. Mezőgazdasági, gazdasági, földmérési és szociális gyakorlatokon keresztül ismerik meg a különböző területek működését és az ott dolgozók mindennapjait.

A gimnázium ötéves. A Waldorf-kerettanterv alapján a 12. osztályban véget érnek a Waldorf-tanulmányok, egy záróvizsgát tesznek le a fiatalok, melynek neve éves munka. A fiatal egy választott témában egy tanéven keresztül kutató, gyűjtő anyagot, és tavaszra formába önti, egy írásbeli dolgozatot készít, a témát pedig élő szóban is bemutatja, és egy művészi munkát is készít hozzá. Az érettségire a 13. évben készülnek fel a diákok, az állami követelményrendszer megismerését és teljesítését jelenti ez az év. Ekkor jelentkeznek felvételi vizsgára is azok, akik a felsőoktatásban folytatják tanulmányaikat.

Bízunk abban, hogy olyan iskolát teremtünk, amely választ ad majd a fiatalokat feszítő kérdésekre, amely használható tudást ad és szociálisan érzékeny, világra nyitott fiatalokat nevel.

WALDORF-ISKOLÁK, EMBERISMERETEN ALAPULÓ NEVELÉS

A Waldorf-iskolák mindenki számára nyitva állnak, függetlenül attól, hogy milyen a vallása, világnézete, politikai szemlélete, illetve mely társadalmi réteghez tartozik. Az öngazgatás intézményi keretei adják azt a szabadságot, melyben a tanulás és tanítás megvalósulhat, azt a szabadságot, mely az állam és gazdasági élet közvetlen befolyásától független működést tesz lehetővé. Rudolf Steiner alap gondolata az volt, hogy az eljövendő korok munkásai és értelmiségi dolgozói együtt tanuljanak, s ami ezt lehetővé teszi, az a mélyebb emberismeret. Mert valójában azok a gyermekkori folyamatok, melyek huszonegy éves korig lezajlanak, érvényesek minden ember fejlődésére, függetlenül attól, hogy később milyen pályát választ majd. A Waldorf-iskolák születését nem politikai érdekek, nem gazdasági célok, nem ideológiai megfontolások idézik elő. A motiváció, a hajtóerő hasonló az 1919-es első Waldorf-iskola alapításánál tapasztalt szándékhoz. Az ember megértése a pedagógián keresztül, tettekben megnyilvánuló, gyakorlatias utakat keresve kibontani és nevelni a fiatal ember értékeit, ápolva és fejlesztve szociális képességeit.

GINNÁZIUM AZ EGYETEMEN

Az alapítási folyamatban a tanárok toborzásával párhuzamosan folyt az épület keresése.

A pécsi önkormányzat támogatásával több épületet is megtekintettünk, ami oktatási intézményként szóba jöhetett, azonban mindegyik épület megalkuvások sorát vetítette elő. Nem láttuk bennük megszületni azt az intézményt, ami az elgondolásokból körvonalazódni látszott. Az Alapítói Kör a kéthetenkénti találkozások során ugyanis a jogszabályi előírások és a gazdasági feltételek mellett legalább akkora hangsúlyt helyezett a pedagógiai szempontokra.

A természetközelség, a tantermen kívüli, gyakorlati helyszínek fontossága, a művészeti nevelés minél szélesebb körű lehetőségeinek megteremtése, s mindemellett az együttműködés, a sokrétű szociális kapcsolódások feltételeinek biztosítása mind olyan szempontnak bizonyult, amiből nem szerettünk volna engedni.

Gimnáziumalapító nyári táborunk alatt a diákok szemszögét is megismerhettük, szerettük volna megtalálni azt a helyet, ahol az általuk megfogalmazott vágyaknak legalább egy része is testet ölthet.

A 2022 nyarán fellépő nehézségek – az energiaárak drasztikus emelését követően újra kellett gondolnunk lehetőségeinket. A saját épület helyett egyre inkább alternatív megoldásokon kezdtünk gondolkodni. Több lehetőség felmerült, s ezek közül a legmerészebb a Pécsi Tudományegyetemmel való együttműködés volt.

Már az épület első bejárása során tudatosult bennünk, hogy a kényszer szülte kósza ötlet valójában a jövő hívó szava volt. A helyszín nem csak a megfogalmazott pedagógiai szempontoknak és a diákok által megálmodott kritériumoknak felelt meg, hanem az együttműködésben, kapcsolódásban számtalan lehetőséggel kecsegtetett. A már kiépített infrastruktúra használatáért cserébe nem csak a bérleti szerződésben foglalt összeggel szeretnénk fizetni, célunk, hogy tevékenyen kapcsolódjunk bele az egyetem vérkeringésébe.

A régió egyetlen alternatív gimnáziumaként szándékunk, hogy minél több Waldorf és állami intézményből érkező diákot vonzzunk Pécsre, akiknek az itt töltött évek során megmutathatjuk majd a város felsőoktatási intézményeit is, a széleskörű továbbtanulási lehetőségeket. Művészeti tevékenységeiket szeretnénk nyitott műhelyeinken keresztül az egyetemi hallgatók, oktatók előtt is megnyitni, ezzel is bővítve az intézményen belül a fakultatív programok tárházát. Terveink közt szerepel alternatív pedagógiai műhelyek szervezése, regionális képzési központ alapítása. Ezzel egyrészt a tanárképző intézet hallgatóinak szeretnénk lehetőséget biztosítani, hogy pedagógiai eszköztárukat, ismereteiket bővítsék, másrészt Pécsre szeretnénk csábítani az alternatív pedagógia iránt érdeklődőket. Szociális gyakorlataink során szoros kapcsolatot szeretnénk kialakítani a pécsi civil szervezetekkel, gyakorlati projektjeinkkel pedig nagyobb pécsi intézményekhez, cégekhez tervezünk kapcsolódni.



| Kép: <https://www.freepik.com>

MÉSZÁROS TÍMEA – VASS VILMOS

MIT ÜZEN AZ ALTERNATÍV PEDAGÓGIA A 21. SZÁZAD SZÁMÁRA?

„Az alternativitás igénye mélyén – másfajta iskola kell a gyermekemnek, mint amilyenbe jár, másfajta iskola kellene nekem, a tanárnak, amilyenben most tanítok, és (szóban persze általában nem kifejezve, de pszichoszomatikus tünetekben esetleg nagyon is erőteljesen kifejezésre juttatva) másfajta iskola kellene nekem (a gyerekeknek), mint amilyenbe most járok – szóval: az alternativitás igénye mélyén egy szemléletbeli probléma lappang.” (Vekerdy Tamás)

Közismert, hogy az alternatív kettős két választási lehetőséget felkínáló, választható jelentéssel bíró, viszonylag gyakran használt kifejezés (web1). Cizelláltabban megfogalmazva, egyrészt latin eredetű melléknév, kétféle lehetőséget nyújtó, több megoldást lehetővé tevő (eszköz, körülmény, javaslat) (web2). Másrészt érdemes arra is figyelni, hogy a hétköznapi szóhasználatban a kétféle lehetőség és több megoldás mellett a fogalmat a szabványtól eltérés is jellemzi, gyógyászatra és stílusra is gyakran használják (web3). A neveléstudomány területén és a pedagógia gyakorlatában is sokszor előfordul a kifejezés, ám jelentésében ennél komplexebb. „Az alternativitás fogalmának több értelmezési lehetősége van a neveléstudományi szaknyelv használatában, és az alternativitás különböző megjelenési formái léteznek az oktatás világában” (Langerné Buchwald, 2011, 92). Nota bene, a leggyakrabban használt kifejezések: alternatív pedagógia, alternatív iskola, alternatív oktatási módszerek. Ráadásul a reformpedagógia gyakran szinonimaként jelenik meg az alternativitás fogalmával a szakmai diskurzusokban, konferenciákon, kerekasztal-beszélgetéseken, műhelymunkákban és nem utolsósorban, tanulmányokban. Jelen írásunkban is a két alapfogalmat (alternatív pedagógia, reformpedagógia) azonos értelemben használjuk, bár a szövegben következetesen az alternatív pedagógia kifejezést alkalmazzuk. Az értelmezési kereteket meghatározva alapvető kiindulópont: „A reformpedagógia kifejezés a nemzetközi szakirodalomban, mindazon – a pedagógiai gondolkodás és nevelési gyakorlat gyermekközpontú megújítására törekvő – elsősorban Európában és az Egyesült

| Kép: <https://www.freepik.com>

Államokban kibontakozó pedagógiai irányzatok és koncepciók összefoglaló elnevezésére szolgál, amelyek a XIX. század utolsó évtizedétől kezdődően a XX. század húszas éveinek végéig jöttek létre” (Német–Pukánszky, 1999, 245).

Pedagógiai szempontból (elmélet, gyakorlat egyaránt) – tekintettel arra, hogy az alternatív kettős, két választási lehetőséget felkínáló, választható jelentéssel bír – viszonylag gyakran használt kifejezésről van szó, így mi is megkülönböztetjük az alternatív és a hagyományos pedagógiát. A hagyományos pedagógia tanulásképe szűk, a tanulást a figyelemmel és az emlékezéssel azonosítja. Az alternatív pedagógia tanulásképe tág, az érzékelés, az észlelés, a képzelet, a gondolkodás, az érzélem, az akarat és a cselekvés legalább akkora szerepet játszik, mint a figyelem és az emlékezés (Báthory, 2000). Az alternatív pedagógia a tanulás tágabb értelmezésének megfelelően a teljes személyiségfejlesztésében gondolkodik. Nyilvánvaló, hogy ez a test és lélek olyan összhangja, ami a régmúltban már tetten érhető. *Mens sana in corpore sano*. Az alternatív pedagógia ennek megfelelően előtérbe helyezi a tanulás affektív (érzelmi-akarati) tényezőit, az attitűdöket. Nem véletlen, hogy a koncepció John Dewey, témánk szempontjából az egyik legmeghatározóbb életmű szerzője nevéhez fűződik, aki az alábbiakat írta: „Talan a legnagyobb pedagógiai téveszme az a vélemény, hogy az ember csak azt tanulja meg, amit megtanítanak neki. A mintegy mellékesen elsajátított, tartós attitűdök, kedvtelések és ellenszenvek gyakran sokkal fontosabbak, mint a nyelvtanórák, földrajzórák, vagy a megtanult történelmi tények. Mert alapvetően ezek az attitűdök számítanak később” (Dewey, 1938).

A fentieknek megfelelően az alternatív és a hagyományos pedagógia összehasonítását és a legfontosabb üzenetek megfogalmazását az alábbi három területen vizsgáljuk meg: tervezés, fejlesztés és értékelés. Az alternatív pedagógia a curriculum tervezését közös, kollaboratív munkának tekinti, amelyben a pedagógusok és a diákok egyeztetik a célokat és az elvárásokat, felméri az igényeket és feltérképezik az előzetes tudást. A fejlesztés alapvetően az egyéni és a csoportos tanulás egyensúlyára épül, a cselekvéses és tapasztalati tanulás, az interaktivitás egyaránt jellemző a folyamatra. Az értékelésben a diagnosztika (helyzetfeltárás) és a fejlesztő, tanulást támogató funkciók meghatározóak. A fejlődés nyomon követése lényegesen fontosabb, mint az összegző, lezáró (szummatív) értékelés. Nézzünk a fentiekre egy konkrét példát!

„Ne azt kérdezzük: mit kell tudnia és mire kell képessé lennie az embernek a fennálló társadalmi rend számára, hanem: mire van hajlama és mit lehet fejleszteni az emberben.” (Steiner, 1993, 65) A Waldorf-pedagógia a nevelés művészetéről beszél, nem a nevelés tudományáról. Már ez is jól jelzi, hogy a gyerekről való tudásnál fontosabbnak tartják azt az alkotói folyamatot, amelyben a tanár lehetőséget teremt a gyermek képességeinek kibontakoztatására. Sokrétű érdeklődésének gyümölcseként 1894-ben látott napvilágot úttörő jelentőségű filozófiai műve, *A szabadság filozófiája* (Carlgren, 2013), 1913-ban megalapítja az Antropozófiai Társaságot, 1919-ben létrejön az első Waldorf-iskola Stuttgartban. Szögezzük le, a Waldorf-pedagógia cselekvés- és élményalapú szemlélete nem újkeletű. Az élménypedagógia fogalma a 20. századtól használatos és a reformpedagógiáktól elválaszthatatlan, de gyökerei régebbre nyúlnak vissza. A 17. században már Comenius is említ élményalapú módszereket, mint például az „iskola mint színjáték”, ahol a játékon keresztül történik a tanulás, azonban már John Locke is hangsúlyozza a megismerés, tapasztalás fontosságát, illetve az önálló problémamegoldás, kutatás támogatását. Rousseau a tanulási környezet meghatározó szerepére hívja fel a figyelmet. John Dewey *Tapasztalat és nevelés* (Experience and Education) c. könyve (1938) az első publikált élménypedagógiai tanulmány, mely kiindulási alapot ad. Feltételezi, hogy az oktatás akkor válhat hatékonná, ha minőségi és valódi élményt nyújt a tanulók számára.



A Waldorf-pedagógia is élménygazdagságra törekszik, nagyon tudatos és szisztematikus módon. Fókuszában azonban a gyermek testi, szellemi, lelki, akarat és szociális fejlődésének harmonikus egysége, azaz a teljes emberi személyiség kibontakoztatása áll (Mészáros–Egervári, 2021).

A Waldorf-pedagógia valódi fejlődéspedagógia, melyben döntően az életkori sajátosságok határozzák meg a tevékenységformákat, a módszert és a tananyagot. A fejlődés azonban nem csupán a gyermekre vonatkozik, az útján őt kísérő pedagógus is bejár egy fejlődési ívet. A Waldorf-iskolát a szív, a kéz és a fej iskolájának is nevezzük, mivel a testi, lelki és szellemi fejlődést harmonikus egységben kezeli. A szív iskolája, mert a művészetek, az érzelmek kifejezése nagy szereppel bír, a kéz iskolája, mert a kézügyesség fejlesztésén keresztül neveli az akaratot, és a fej iskolája, mert a pontos megfigyelés, a gondolkodás és az önálló következtetés képességének fejlesztése valósul meg. A nevelésre művészeti folyamatként tekint, a tanulást pedig a szabadság eszközeként kezeli, amellyel elvezethetjük a tanulót önmagához, hogy felnőve képessé váljon felismerni és követni a saját útját. A pedagógiai folyamat fontos eleme az együttműködés, a közösség. A közösségi nevelés esetében a közösségekben átélt élményeken, tapasztalatokon van a hangsúly (Báthory–Falus, 1997). A Waldorf-iskolák a kooperatív tanulás, a csoport- és projektmunkák által tudatosan építik a közösséget, cél a gazdag szociális kapcsolatrendszer megteremtése.

A szociális kompetencia fejlesztése a Waldorf-iskola életében egy minden területen megnyilvánuló tananyag-megközelítés, közösségi hozzáállás, tanári jelenlét és konfliktuskezelés, amely a tantervben évfolyamokra lebontva szerepel. A szülők a különböző iskolán belüli és kívüli munkákat nem csupán jelenlétükkel, de munkájukkal is támogatják. A közösségi összefogásnak köszönhetően a tanulóknak valódi munkaélményben van részük. Nagy hangsúlyt fektetnek a közös célokért a közösségben végzett tevékenységekre, melyekben a család aktív és alkotó szereplőként vesz részt az iskola életében, elősegítve és erősítve ezáltal a családi és az iskolai nevelés egységét (Mészáros–Egervári, 2022). A Waldorf-iskolákban a havonta megrendezésre kerülő szülői esteken az információcserén túl a szülői közösség is bevonódik valamilyen művészeti vagy kézműves alkotótevékenységbe. Az átélt tevékenység során a szülők megismerik és megértik azokat a módszereket, melyekkel gyermekeiket nevelik és oktatják, a közös élmények pedig közösségépítő, -erősítő hatással bírnak. Néhány szót végül az értékelésről. A Waldorf-iskolában a gyermek mércéje önmaga. A pedagógus a tanulókat egyéni képességeikhez mérten kezeli. A szülők év végén részletes jellemzést kapnak gyermekükről, sokkal teljesebb képet kapva róluk, mintha pusztán osztályzatokkal lennének értékelve.

MIT ÜZEN AZ ALTERNATÍV PEDAGÓGIA A 21. SZÁZAD SZÁMÁRA?

Mindenekelőtt a harmónia és az egyensúly jelentőségét a teljes személyiség fejlesztésében. Mint láthattuk, a test és lélek egysége valójában a kognitív (megismerési), az affektív (érzelmi-akarat) és a pszichomotoros (mozgásos) tényezők holisztikus egységét jelenti. Mit jelent ez a pedagógia gyakorlatában? Ismerd meg a gyermek személyiségét minél mélyebben és sokoldalúbban, fedezd fel és gondozd a benne rejlő értékeket. Biztosíts időt, helyet és teret a tanulók önállóságának, egyéni tanulási tempójuknak, érdeklődésüknek és tanulási módjuknak, az egyéni tanulásnak, az együttes odafigyelésnek, a visszacsatolásnak. Olyan személyközpontú pedagógiáról és valódi differenciálásról beszélünk, melynek megvalósítása az iskola szervezeti kereteit sem hagyhatja érintetlenül. A Waldorf-pedagógiában az innováció a szervezeti kultúra részét képezi (Mészáros–Vass, 2021). Ez a megújulási képesség azonban nem pusztán az egyén és a szervezet szintjén alapvető. A kollaboratív, interaktív tanulási és tanítási módszerek, mindenekelőtt a kooperatív tanulás, a projektpedagógia és a problémaalapú tanulás egyaránt meghatározó része a fejlesztés- és fejlődésközpontú folyamatnak. Választási szabadság, együttműködés, bizalom, be- és elfogadás, valódi, értő figyelem, szeretettel odafordulás jellemzi ezeket az intézményeket. Valójában egy humanisztikus megközelítés, amelyben az emberi értékeknek, különös tekintettel a tanár-diák kapcsolatokra és a közösség erejére, egyre jelentősebb szerepük van a 21. században.

FELHASZNÁLT IRODALOM

- BÁTHORY Zoltán–FALUS Iván (1997): *Pedagógiai lexikon I-III*. Budapest, Keraban Könyvkiadó.
- CARLGREN, F. (2013): *Szabadságra nevelés*. Solymár, Török Sándor Waldorf-Pedagógiai Alapítvány.
- DEWEY, J. (1938): *Experience and Education*. New York, Collier Books. Idézi: VASS, V. (2009): *Az attitűdök forradalma. Iskolakultúra*, 19 (7–8), 84–86.
- LANGERNÉ BUCHWALD Judit (2011): *Az alternativitás értelmezési lehetőségei és megjelenése az oktatásban és a pedagógusképzésben*. Iskolakultúra 2011/12. 92.
- MÉSZÁROS Tímea–EGERVÁRI Júlia (2022): *A közösség és a hely szerepe a Waldorf- és a place-based pedagógiában*. Neveléstudomány 2022/2. 35–50. o. DOI: 10.21549/NTNY.37.2022.2.3
- MÉSZÁROS Tímea–EGERVÁRI Júlia: *A place-based projektek sajátosságai a kreativitás kontextusában a Waldorf-pedagógián keresztül*. DOI 10.35405/OXIPO.2021.1.21 OXIPO: e-folyóirat. online, évf. 1, sz. 1, 21–45., ISSN 2676-8771.
- MÉSZÁROS Tímea–VASS Vilmos (2021): *A szervezeti tanulás és a tanuló szervezet jellemzői a Waldorf-iskolákban az innovációs szemlélet tükrében*. Journal Of Applied Technical And Educational Sciences / Alkalmazott Műszaki és Pedagógiai Tudományos Folyóirat 11: 2 pp. 104–123., 20.
- NÉMETH András–PUKÁNSZKY Béla (1999): *Magyar reformpedagógiai törekvések a XX. század első felében*. Magyar Pedagógia 99. évf. 3. szám 245–262., 245.
- STEINER, R. (1993): *A gyermek nevelése szellemtudományi szempontból*. Budapest, Jáspis Kiadó, 65.
- Web1: <https://idegen-szavak.hu/alternat%C3%ADv>
- Web2: <https://wikiszotar.hu/ertelmezo-szotar/Alternat%C3%ADv>
- Web3: <https://idegen-szavak-szotara.hu/alternat%C3%ADv-jelent%C3%A9se>

REBRÓ FANNI

KIFELE A BUBORÉKBÓL A BUDAPEST SCHOOL

A Budapest School 14 mikroiskolából áll Debrecentől Veszprémig, de Budapesten van belőlük a legtöbb. A II. János Pál pápa téri iskola jelenleg az egyetlen, ahol 14–18 éves korosztály tanul, a többiben fiatalabbak.

A Budapest Schoolba a szokásos felvételi eljárásban is lehet jelentkezni, de saját felvételi rendszere van az iskolának, nem a központi felvételre helyezik a hangsúlyt. A jelentkező gyerekek készítenek egy projektvideót, melyet a tanárok megnéznek, eltöltenek egy napot közösen, amit az intézmény demoday-nek, bemutatónapnak hív. Így megismerkedhetnek egymással a leendő diákok és a tanárok. Ezután egy családos beszélgetésen egyeztetik a tapasztalatokat. Az intézményben bárki jelentkezhet, viszont az fontos, hogy az iskola a családok által fizetett támogatási díjból tartja fenn magát, valamint az állami normatívát is megkapják. Így kis csoportokban, mentori odafigyeléssel, sok projekt munkával tudnak dolgozni a gyerekekkel.



| Fotók: Mile Máté

TOPOSZOK, TRIMESZTEREK, MENTOROK

Itt nem osztályok vannak. Van, amikor évfolyam szerint tanulnak a diákok, például a matematika- vagy az angoltudásuk szerint alkotnak csoportokat. Vannak kötelezően választható kurzusok, amit egy évre választhatnak a gyerekek média, vizuális művészetek és társadalomtudományok témakörében. Különböző korcsoportok tanulnak együtt érdeklődési kör alapján, és léteznek még mentorcsoportok is. Ez utóbbi esetében minden diák választ magának egy mentort, tehát egy tanító tanárt. A gyerekek a mentorokkal hetente egyszer találkoznak személyesen, valamint az egy mentorhoz tartozó gyerekek is alkotnak egy csoportot, ami szintén vegyes korosztály. Ezek 8-10 fős csoportok. A kis létszámú csoportoknak pozitív hatásuk, hiszen így több figyelem jut egy-egy diákra, könnyebb észrevenni a felmerülő problémákat.

Tanulásszervezésükben és tanítási módszereiben másképpen működik ez az intézmény, mint egy hagyományos iskola: a tanévet trimeszterekre, azaz harmadokra osztják, az értékelés szóban és írásban történik a tanulás és fejlődés szempontjai alapján. A diákok nem kapnak jegyeket, csak amikor arra szükségük van, vagy amikor a szülők azt kérik. 11. és 12. osztályban is csak az érettségihez szükséges osztályzatokat kapják meg a diákok, rendszeresen szöveges, fejlődésre ösztönző visszajelzést olvashatnak a szülők és diákok.

A diákok, szülők a mentorról egy hármas szerződés keretében írásba foglalják a gyermek egyéni tanulási céljait. A mentor hétről hétre az egyéni beszélgetések során segíti a mentoráltat a célok elérésében, a fejlődésben. Ezt a hármas szerződést évente több alkalommal kötik a felek.

Miben más ez a rendszer az államihoz képest? Például az irodalomoktatásban nem kell feltétlenül kronológiai sorrendben haladni az anyaggal, lehet, mondjuk, toposzok mentén, például az utazás toposzát követve.

Minden középiskolában kötelező az ötven órás iskolai közösségi szolgálat teljesítése. A Budapest Schoolban arra próbálják ösztönözni a diákokat, hogy ők maguk is keressenek civil szervezeteket, ahol





| Kihelyezett németóra a Goethe Intézetben

eltölthetik az ötven órát, lehetőleg olyat, ami közel áll hozzájuk. Így ott van a választás lehetősége, illetve a benne rejlő kihívás, hogy egy diák megtalálja és adott esetben meg is szervezze magának, hogy hol szeretne önkénteskedni.

EGY PÉLDA A BUDAPEST SCHOOL PROJEKTJEIRE – A TOLERANCIA NAP

A Budapest School abban is támogatja a tanárokat, hogy hozzák be érdeklődésüket, személyiségüket az iskolába ugyanúgy, ahogy a gyerekek érdeklődése is meghatározza az iskola mindennapjait. A diákokat egyrészt érdekli a saját buborékukon kívüli világ: a tolerancia nap kapcsán például az, hogyan tudunk kapcsolódni egy hajléktalanhoz, beteg gyerekhez vagy meleghez. Az iskola az egyik legjobb hely, hogy a tabukról nyíltan, biztonságban beszéljünk. Ezek az iskolai programokon a részvétel nem kötelező. Mindig értesítik a szülőket arról, hogy milyen foglalkozásokat szerveznek a diákoknak. A tanárok minden esetben végig jelen vannak a foglalkozásokon a vendégekkel és a gyerekekkel. Az elsődleges szempont a szervezés során a szakmaiság, hogy találkozzanak a gyerekek civil szervezetek képviselőivel, hogy megismerkedjenek azokkal a tevékenységekkel, melyeket ezek a szervezetek végeznek. November 16. a tolerancia nemzetközi napja, ezért is gondolták úgy, hogy a toleranciával kapcsolatos napi fogalmak célzottan kerüljenek elő egy erre kitűzött napon.

A tolerancia napra hét külső óraadót hívott meg az iskola, akik hét különböző szempontból mutattak be hét különböző kisebbség életutát: volt szó a hajléktalanságokról, krónikus beteg gyerekekről, zaklatásról, vallási kisebbségekről, melegéről. A tolerancia napon a diákok csoportjainak véletlenszerűen sorsolták a foglalkozásokat. Így lehetőségük volt olyan ügyekkel, témákkal is megismerkedni, ami esetleg távolabb állnak tőlük, nehezebb témákról szólnak.

Három diák mesélt nekünk a tolerancia napbeli élményeiről. A Bátor Tábor-foglalkozás abban adott újat, hogy sok kreatív játék volt, amihez tudtak kapcsolódni. Szimpatikusá vált a szervezet, hogy beteg gyerekek boldogulásában segítenek. A Bátor Táborba 20 éves kor után lehet menni önkénteskedni, az egyik diák terve szerint biztosan fog csatlakozni. A Melegség és Megismerés foglalkozás azért tetszett nekik, mert nem csak általánosságok hangzottak el, hanem két hús-vér ember „felnőtté válását” követték nyomon.

„A vendégek nagyon személyes dolgokat mondtak el magukról, amihez szerintem bátorság kell. Ismerek meleg vagy leszbikus embereket, de ennyire őszintén még nem beszéltem velük. Ebbe nem is gondoltam bele, hogy milyen személyiségfejlődésen megy át egy ilyen ember, és hogy mennyi trauma érheti.” – nyilatkozott az egyik diák.

Egy másik diák így fogalmazott: „Szimpatikusak voltak a foglalkozásvezetők. Amikor a végén megkérdezték, hogy mivel lettünk okosabbak, akkor nagyon sokat azt mondták, hogy mindennel. Azért, mert nem tudtak erről a témáról szinte semmit.”

Megkérdeztem a diákokat, hogy lehet-e az ilyen típusú foglalkozásoknak szerintük negatív hatása. Azt válaszolták, akkor lehet, ha nem jól tanítanak, vagy ha nagyon erőszakosan próbálják átadni a dolgokat: „Csak akkor lehet negatív, ha arra kényszerítik az embert, hogy mindenképpen fogadják el, amit mondanak nekik. De itt nem erről volt szó, nagyon jókat meséltek, érdekes volt, hiszen nem erőltettek semmit, arra válaszoltak, amiket kérdeztünk. Ezek a foglalkozások azért is jók, hogy lássuk, sokféle ember van.” – fejtette ki gondolatait az egyik diák.



FEKETE FARKAS TÍMEA

THE CAR IS DRIVING BACKWARDS... MIÉRT NE?

AVAGY SOKKOLÓAN HATÉKONY ANGOL NYELVTANÍTÁS A HELEN DORON MÓDSZERREL

Tizenéves korom elején kerültem először kapcsolatba úgy egy gyerekcsoporthal, hogy feladatuk kaptam a szabadidejük igényes eltöltésének megszervezését. Kihívás volt ez számomra és úgy döntöttem, hogy kicsit jobban utánanézek a témának, fejlesztem magam. Sok-sok elmélet, ötletelés, újratervezés és gyakorlati megvalósítás után úgy gondolom, hogy sikerült a kitűzött cél, és a „lányaim” élvezettel fejlődtek. Mindig valami olyanon törtem a fejem, ami nem megszokott, ütős, és ezáltal alkot majd maradandót a gyerekek fejében. Az idő előrehaladtával bebizonyosodott, hogy a pedagóguspálya az, amelyik a leginkább érdekel, s rövidesen pedagógiai középiskolában, majd egyetemen találtam magam.

Szabadidőmet szüntelenül a gyerekeknek szánt programok szervezése töltötte ki, illetve a saját magam képzése. Volt szerencsém olyan emberekkel találkozni, akik a mai napig példaértékű munkásságot folytatnak e téren, s tőlük nyerhettem betekintést a gyerektáborok szervezésébe, illetve gyakorlati megvalósításába is. Közben pedig folyamatosan játszottunk mi magunk, vezetők is. Élveztük a közös munkát a gyerekekkel, illetve a közösen eltöltött mókázós, utcán éneklős időt. Ebben találtam magamra, és ezt kerestem a későbbiekben is, amikor kiléptem az egyetem kapuin, és beléptem az általam nagyra értékelt első számú munkahelyemre. Középiskolai tanár lettem. Angolt tanítottam angolul. Mily meglepő. Mindenki csodálkozott ezen, miközben én meg voltam, illetve vagyok is győződve róla, hogy a nyelveket kell tanítani, s nem pedig azokról kell tanítani egy másik nyelv segítségével. Nagy lendülettel, játszva, mutogatva, rímekben beszélve, mosollyal az arcomon és kérdőjelekkel a lelkemben jöttem rá arra, hogy erre itt nincs igény. Továbbmentem, alapsiskolában próbálgattam a szárnyaim, de ott is fontosabb volt a papírmunka, mint az élményszerű tanítás, úgyhogy tovább kerestem. Egy nagyon rossz reklám kapcsán kacsintott rám az a közösség, aminek köszönhetően ma valóban énekelve, táncolva, gyerekekkel és szülőkkel közösen nevetve oktatok az angol nyelvet. Kicsiknek és nagyoknak egyaránt.

A Helen Doron Early English jelenti számomra a hobbim és a hivatásom találkozását. Immár 9 éve, a nyelvsuli szőnyegén körben ülve, apró párnákról pislognak rám a gyerekek ismeretre szomjas, kíváncsi és huncut tekintettel. Minden óra hosszas felkészülést igényel, mert nyolc gyereket 45 percig úgy lekötni, hogy közben mindenki kíváncsisága és kalandvágya ki legyen elégítve, nem egyszerű feladat. Többször izzadok meg egy-egy óráim alatt, mint bármilyen más fizikailag



| a szerző felvételei



nehéz munka közben. Gondolom, azért, mert ez jelenti számomra a kihívást. Több gyerek hangos nevetését hallani egyszerre, miközben úgy sajátítják el az újabb és újabb szavakat, kifejezéseket és mondatokat, hogy igazából észre sem veszik, hogy kemény tanulási folyamat részesei. Ők „csak” játszanak. Jól érzik magukat. Ezért tanulnak és fejlődnek hihetetlen gyorsan. Egy-egy kaland után újabbra szomjasok, úgyhogy itt nincs megállás. Hajtja őket és engem is az újabb közös felderítés, kincskeresés, kacsaszűrés vagy ásás. Egyszerű, általuk ismert tevékenységeket viszünk be az óráinkra, csak adunk hozzájuk egy kis „kakastejet”, mint ahogy az egyik nagy tanítóm emlegette, a dolgok különös hozzávalóját.

Fontos pillére a módszerünknek az, hogy a gyerekek minden érzékszervét bekapcsoljuk a tanulási folyamatba. Ha virágokról tanulunk például, akkor megnézzük őket képen, majd élőben. Megszagoljuk őket, az ehető fajokkal pedig a gyors salátánkat készíttjük, amit az óra alatt készítünk közösen a gyerekekkel. Ha ígéket tanulunk, a képi megismerést mozdulat követi, majd mozdulatsorokká alakítjuk őket. Ha zöldség és gyümölcs témánál járunk, akkor tapintunk, szaglászunk, ízlelünk az óráinkon, mondanom sem kell, hogy ezt mind angol nyelven. Ha a gyerkőcnek épp nem jut eszébe a megfelelő szó, akkor közösen, csoportszinten segítünk, s mindig jutalmazunk. Egy pacs, egy fejszámítás mindenkinek kijár. Dicsérünk, pozitív szavakat használva, néha a meglepetéstől ájulást színlelve oldjuk a megszólalni nem merő gyerkőc gátlásait, s nálunk előbb-utóbb mindenki megszereti az angol nyelvet. Megérti, s nem lesz gondja a suliban vagy a való életben, ha angolul kell megszólalnia, mert az angol nyelv jó élményeket ébreszt benne. Az angol nyelv a barátja. Ugrálunk, labdázunk, asztal alá bújunk, árnyjátékozunk, rizzsel teli táliban apró hangszereket keresünk, „saraskodunk” és kezét mosunk. Kék színű pokróc folyón kelünk át egy fapallón, ami a következő pillanatban csúszdává válik, s azon csobbanunk a vízbe. Mászor polisztirén koszorút varázsolunk kormányvá, és azt a buszt vezetjük, ami hátrafelé halad. Ülünk és állunk, majd újra leülünk, hogy elmondjunk valami fontosat, s a következő pillanatban már mikrofonnal a kezünkben énekelünk a dzsungel állatairól, a napi gyermekteendőkről vagy a napszakokról. Gyurmából csigát vagy éppen alakzatokat gyúrunk, mászor krétával rajzolunk alakzatokat a földre, s azokon táncolunk, ugrálunk, szökkenünk, s még sorolhatnám. Helen Doron fejében olyan terebélyes és kreatív „liliomfa” nőtt, aminek sarjai megfelelő helyre ültetve valahogy nagyon jól képesek a fejlődésre a kreativitás további szintjeinek elérésére. Szeretem.

Nagyon fontosnak tartjuk továbbá a segédeszközök kivitelezését. Nemcsak a színvonalas grafika a lényeg, hanem az is, hogy szemet gyönyörködtet, elvarázsol az első pillanatban, meg is engedi a gyerekeknek, hogy játszanak, manipuláljanak vele. Nyírunk, ragasztunk, varrunk, újrahasznosítunk, és száz meg száz segédeszközt gyártunk le. Vécépapír-gurigából, tejesdobozok kupakjaiból, kiürült C-vitaminos dobozokból örült jó didaktikai segédeszközök születhetnek. Azért írtam, hogy ezeket fontosnak tartjuk, mert mi egy közösségként működünk világszerte, s az inspiratív ötleteinket szívesen osztjuk meg egymással. Egészen hihetetlen, hogy született már az én kezeim között is olyan matató képkeret, amit egy dán kolleganő álmodott meg, illetve az én varrott, repákkal betömhető lyukas fazekam is született már újra görögghonban is. Fontos a csapatszellem és az inspirálódás. Nálunk ez nagyon meg van szervezve. Évente több lehetőségünk van arra, hogy személyesen vagy akár az online térben osszuk meg egymással tapasztalatainkat, kérjük mások tanácsait, akik hasonló cipőben járnak például egy hiperaktív gyerkőc órabontó kényszerei kapcsán. Együtt töltődünk fel, együtt ugrunk neki egy újabb és újabb kihívásnak, és ennek így van értelme és kerete. Szeretem a munkám. Feltölt, kikapcsol és fejleszt.

Helen Doron, a módszerünket megalapító és megálmodó pedagógus, aki a maga 60+ korával ma is tanít nemcsak gyerekeket, de minket, tanárokat is, azt mondja, hogy a mi munkánk egy asztal, aminek négy lába van. Minden láb egyforma fontos, mert egyik a másik nélkül mit sem ér. A négy láb pedig a módszer, a gyerekek, a segédeszközök és a tanár. Ez volt az a mondat, ami elsőként égett a tudatomban, amikor a képzésen izgulva, néha vért izzadva ültem társaimmal. Akkor még nem is tudtam, hogy megtaláltam, amit kerestem. Ebben a szerepben, hivatásban, munkakörben vagyok önmagam, egy kerek egész.



HAJDU TÍMEA

RINGATÓ SZÁDALMÁSON – VEDD ÖLBE, RINGASD, ÉNEKELJ!

A Ringató foglalkozás megálmodója és alapítója Gróh Ilona, énektanár és karvezető. Élete során munkájának köszönhetően több korosztállyal került kapcsolatba a bölcsődésektől a főiskolásokig. Lehetősége volt tapasztalatot gyűjteni a különböző életkorú gyerekek zenei nevelésében és a felnőttek képzésében is. Tevékenységei középpontjában ma már a kisgyermekkor zenei nevelés áll. Kisgyermekes családokkal 1991-ben kezdett foglalkozni Szekszárdon, a Ringató foglalkozást pedig 2004-ben indította el Budapesten. Ezt követően nem sokkal tanfolyamokat szervezett, tanítványokat, kolléganőket gyűjtött maga köré, hogy minél többen legyenek, akik azonos értékek mentén haladva nyújtanak hétről hétre zenei élményt gyerekeknek és felnőtteknek egyaránt. A Ringatóval létrejött egy olyan nagy mozgalom, amely keretén belül összesen 163 foglalkozásvezető 370 településen, 431 helyszínen tart hétről hétre rendszeres Ringató foglalkozásokat.



| a szerző felvételei

A települések számát erősíti a Szoroskő alatt megbúvó, régi bortermelő falucska, Szádalmás. A Szádalmási Alapiskola és Óvoda 2018 óta ad helyet a Ringató foglalkozásnak, ami egy családi, művészeti nevelési program. A program keretein belül a foglalkozásvezető által a szülők egyfajta mintát kapnak, hogy hogyan is kezdődhet el a családban a zenei nevelés. A foglalkozásokon fontosnak tartjuk a zenei élménynyújtást, hogy a résztvevő felnőttek és gyerekek átéljék a közös játék és éneklés örömeit. A Ringató foglalkozás egyik célja, hogy minél többen rájöjjenek annak igazára, hogy az énekszó, a közös ölbéli játék valóban a kicsinyek «lelki tápláléka» kell, hogy legyen. Reményeink szerint ezeknek a foglalkozásoknak a hatására az édesanyák és édesapák is otthon énekelni fognak gyermekeiknek, és ezzel felkeltik a kicsik érdeklődését, kedvet ébresztenek az önkéntes utánzásra. Emellett a foglalkozásvezetők célja, hogy a gyerekek művészeti, ezen belül zenei nevelése elkezdődjön már a legkisebb korban, érzékennyé, fogékonnyá váljanak a gyerekek a jó zene, a művészetek iránt.

A Ringató foglalkozások harmincpercesek, melyeknek légköre oldott, felépítése és tartalma előre tervezett, de mindig rugalmasan alkalmazkodik az adott helyzethez. A dalokat, mondókat sokat ismételjük, egy-egy foglalkozáson belül is, de hétről hétre mindig visszatérünk a régebbiekre. Így az édesanyák könnyen megtanulják azokat. A foglalkozásokon mindig élő énekszó, vagy a foglalkozásvezető, esetleg meghívott vendég pár perces hangszerjátéka csendül fel. Meg kell jegyezni, hogy a Ringató foglalkozásokon a tanítás nem a kicsinyeknek szól, hanem a felnőtteknek. A gyerekek tehát semmilyen feladatot nem kapnak, nem kell, nem kötelező csinálniuk semmit. Ha akarnak, játszanak az édesanyjukkal, ha akarnak vagy tudnak, akkor pedig néha odafigyelnek.

Ebben az életkorban kitartó figyelemről egyáltalán nem beszélhetünk. A közös éneklés, a játék, a mozgás a fő szempont, de fontos az áhítatos csend is, ami gyakran varázslatként meg is születik. Elsődleges szerepet kap a közös éneklés, mondókázás, és megmutatkozik az ölbéli játékok semmi mással nem pótolható öröme is. Az ölbéli játékok elnevezés igen találó, hiszen utal a gyermekek életkorára és egyben a játékok módjára. Az egyszerű mozgással kísért ölbéli játékok nagy része a magyar néphagyományból ered. Ezek mindig „kétszemélyes” játékok, a felnőtt és a kisgyermek bensőséges kapcsolatát tükrözik, még a kisebb óvodások is szívesen játsszák az ilyeneket. Ide tartoznak a lovagoltatók (Gyi, te, paci; Hőc, hőc, katona...), hintáztatók (Hinta, palinta; Zsipp, zsupp...), sétáltatók (Jár a baba, jár; Sétálunk, sétálunk...), altatók (Aludj, baba, aludjál; Beli, buba, beli...), csiklandozók (Kerekecske, dombocska; Megyen a medve...), kéz-kar-láb-játékok (Tapsi, baba, tapsi; Édesanya főzött kását...) stb.

Valamennyi ölbéli játék egy-egy miniatűr „dráma”. Kezdeté van, fokozódó feszültsége, majd végül csattanója, örömteli oldódása. A kisgyermek számára ezek a mozgásos-énekes vagy mondókás játékok jelentik a művészeti nevelés csiráit. A já-



tékok érzelmi hatása hozza számukra azt a katarzist, amit a felnőttnek egy színdarab, vers, regény, egy festmény, zenemű vagy bármely más művészeti alkotás jelenthet. A kisgyermeknek fontos, hogy a hozzá érzelmileg legközelebb álló felnőttel, szülővel, nagyszülővel élje át ezt az örömet. Hároméves kor alatt nincs direkt tanítás: a hagyományos Ringató nem iskola, de még csak nem is óvoda! Nem várjuk el a gyerekektől a kitartó figyelmet, az egy helyben ülést, de a „produkciót” sem. A foglalkozásokon csak felkeltjük a gyerekek érdeklődését a zene iránt, zenei ingerekkel vesszük őket körül, a szülők pedig mintát kapnak az otthoni éneklés, játék lehetőségeire. Alsó korhatár nincs, várandós mamák is jöhetnek a foglalko-

zásra, hiszen a felnőtteknek szól a tanítás, nem a piciknek. Egészen addig lehet jönni a gyerekekkel, amíg óvodába nem kerülnek.

A foglalkozások zenei anyaga a kodályi gondolat szerint van válogatva. Fontos az igazi érték, ügyelve arra, hogy selejt zenei anyaggal ne találkozzon senki a Ringatókon. Ennek érdekében az alapító számos könyvet jelentetett meg, melyekből mi, foglalkozásvezetők, de akár szülők, pedagógusok is táplálkozhatunk. Ide sorolható Gróh Ilona egyik legismertebb könyve, a *Ringató – Zöld könyv – Ölbéli játékok, mondókák, hangutánzók, dalok* című gyűjteménye. Ez a népszerű, számtalan kiadást megért gyűjtemény a sokak által szeretett, a határainkon túl is ismert Ringató foglalkozások zenei anyagának jelentős részét tartalmazza. A kiadvány olyan alapmű, melyet kisgyermekes családoknak, gyermekeket nevelő szakembereknek ajánlunk. Szimonidesz Hajnalka magával ragadó illusztrációi gazdagítják a könyvet, így a kötet gyerekekkel együtt lapozgatva is teljes élményt nyújt. Emellett kitérő alapul szolgál Gróh Ilona Ringató Kiadó *Lila könyve*, mely a *Sárkányparipán vágattam* című nagysikerű, számtalan kiadást megért gyerekdalgyűjteményének átdolgozott, bővített kiadása. A Ringató Kiadónak a nagysikerű gyűjteményes kiadványai után megjelent a *Piros könyv, Hetvenhét magyar népdal* című könyve. A könyvben öt népzenei dialektus szerint találhatók a dalok Bartók Béla, illetve Domokos Pál Péter és Jagamas János elgondolása nyomán. A dalok mellett érdekességek olvashatók a magyar tájakról. A közölt térkép illusztrációnak tekinthető ugyan, de ezzel együtt segít eligazodni a Kárpát-medence magyar lakta területein, láthatjuk a dalok gyűjtésének helyét, a kisebb-nagyobb tájak, megyék jelölését. Ezt a kiadványt pedagógusoknak ajánljuk, de a Ringató-módszer családi énekeskönyvnek is tekinthető. Mindezek mellett meg kell, hogy említsem a *Ringató – Módszertani kézikönyvet*, amely az évtizedek alatt kifarrott, a kodályi elvekre épülő, speciális foglalkozásvezetési (művészeti nevelési) formát mutatja be pedagógusoknak és a kisgyermekkor zenei nevelés iránt érdeklődőknek ajánljuk. Továbbá említésre méltó a *Jöjj ki, napocska*, melyben a Ringató-foglalkozásokról jól ismert játékok, mondókák és hangutánzók mellett helyet kaptak többek között Nemes Nagy Ágnes, Tamkó Sirató Károly és Weöres Sándor klasszikusai, illetve Varró Dániel, Nyulász Péter, Tóth Krisztina és még sok kiváló költő legkisebbeknek szóló művei is. Továbbá ide tartoznak a legkisebbeknek szóló, népszerű énekeket tartalmazó *Ringató – lapozók is*.

A fentiekben felsoroltak mellett a foglalkozásnak közösségépítő ereje is van, illetve nagyban elősegíti a gyermekek óvodába való beilleszkedését. A rendszeres foglalkozásokon nemcsak a szülők, hanem a gyermekek közt is kialakul egy bensőséges kapcsolat, amely hatására a hároméves kis óvadás félelmek és agályok nélkül lépi át az óvoda kapuit. A ringatós évek alatt megismert kis játszótárs, barát továbbra is ott lesz a gyermek mindennapjaiban, így csak a terem nyújthat idegen érzést számára. Ezt a biztonságérzetet nyújtja a Szádalmási Alapiskola és Óvoda, ahol a nevelés már a csecsemőkorban megkezdődik. Továbbá közösséget épít, amelyben a szádalmási és a környező falvak magyar ajkú édesanyjai hétről hétre minőségi időt tölthetnek el, barátokra, magyar közösségre lelnek.



BORBÉLY DIANA

A PEDAGÓGUS SZEREPE AZ ÓVODA ÉS A CSALÁD EGYÜTTMŰKÖDÉSÉNEK MEGVALÓSÍTÁSÁBAN

| Kép: <https://www.freepik.com>

A társadalmi változások magukkal hozták, hogy a szülők egyre nagyobb elvárásokat támasztanak, fogalmaznak meg az óvodával szemben. Ez nem csak az ott folyó nevelő-oktató munkára és annak minőségére vonatkozik, mely a gyermekkel való foglalkozásban, képességeik és készségeik fejlesztésében nyilvánul meg, hanem az együttműködés bizonyos formáira is kiterjed. Az óvodapedagógusok, akik szeretnének megfelelni ezeknek az elvárásoknak, szembesülnek azzal, hogy kiemelt szerepük van az együttműködés kezdeményezésében és megvalósításában. Tény, hogy az óvoda sokkal jobban épít a családra, mint bármelyik más nevelési-oktató intézmény. Ezt az óvoda egyik sajátosságának is tekinthetjük. A nevelés-oktatás kérdésében elengedhetetlen az együttműködés a családok és az intézmény között, amire közös feladatként kell tekintenie mindkét félnek, hogy az sikeres lehessen. A tapasztalat azt mutatja, hogy a család és óvoda, a szülők és pedagógusok együttműködésének fejlesztésére, továbbgondolására egyre nagyobb igény fogalmazódik meg mindkét félben. Ugyanis a szülők és pedagógusok együttműködése elengedhetetlen feltétele a gyermekek hatékony oktatásának, nevelésének. Egyértelmű kutatási eredmények támasztják alá, hogy a szülők bevonása pozitív hatást gyakorol a gyermekek jóllétére, tanulási motivációjára és eredményeikre (Oostdam – Hooge, 2013).

A sikeres kapcsolat kialakításának első és talán legfontosabb feltétele az elfogadás. Egymás kompetenciáinak elfogadása, főként a szülői kompetenciák elismerése, a jó kapcsolat megalapozója. Az elfogadással szorosan összekapcsolódó alapelv a kölcsönös bizalom, amelynek megteremtése elsősorban a pedagóguson múlik. A szülő bizalmának megnyerése, egyben következménye is egy tudatos kapcsolatépítésnek. Ezért az optimális együttműködéshez négy feltételnek kell teljesülnie. Ide soroljuk:

- a szülők és az óvodapedagógusok kiegyensúlyozott kapcsolatát;
- egyetértő nevelési módjukat;
- a gyermek iránti együttes szeretetet és bizalmat;
- a biztonságnyújtást;
- a követelményt, az erőt és oltalmat képviselő magatartást;
- a gyermek személyiségéhez igazodó rugalmas nevelési módot és nyitottságot (Fáyiné Dombi – Sztanáné Babics, 2013).

Az óvoda és a család közötti kapcsolat sokféle lehet, azonban mind közül a legelőnyösebb az együttműködésre és partnerségre törekvő, az egymás segítségén és bátorításán alapuló kapcsolat. Fontos, hogy az óvodapedagógus elnyerje a

gyermek és azok szüleinek a bizalmát, valamint közelebb hozzák egymáshoz a nevelésről alkotott képüket, elgondolásukat, módszereiket. Óvodapedagógusként egyenrangú partnerként kell tekintenie a szülőkre, hogy ne érezzék a pedagógiai dominanciát, illetve az esetleges észrevételeket ne vegyék kioktatásnak. Perlusz et al. (2012) a szülők bevonásának négy szintjét különbözteti meg: a formális, a konzultatív, az aktív és az iskolavezetés szintjére kiterjedő területeket.

Az együttműködés kezdeményezése általában a pedagógus részéről indul. Ennek érdekében olyan módszereket, stratégiákat vet be, melyek által valószínűsíti a sikert. Az együttműködési formák és stratégiák kiválasztása és azok iniciálása tehát többségében az intézmény feladata, függ annak vezetőjétől és pedagógusaitól. Fontos azonban, hogy szem előtt tartsák a szülők igényeit és szükségleteit is. Dravecký (2013) úgy véli, a pedagógusoknak a következő alapelveket kell betartaniuk a szülőkkel való kapcsolatépítés során:

- tisztelniük kell a szülői szerepkört és feladatokat,
- ki kell építeniük a bizalmat és megbízhatónak kell lenniük,
- ismertetniük kell a szülőkkel az elvárásokat, elképzeléseket,
- hagyniuk kell, hogy a szülők több lehetőség közül a számukra megfelelő együttműködési formákat válasszák ki (a pedagógusok feladata több alternatívát felkínálni),
- igyekezniük kell bekapcsolni a szülőkön kívül a család többi tagját is,
- a konzultációs órákat és a találkozásokat, akciókat olyan időszakra kell tervezniük, amely megfelel a szülőknek,
- érzékeltetniük kell a szülőkkel, hogy értékeli az együttműködésüket,
- ajánlott pozitív visszajelzéseket adniuk,
- nem kell semmit sem siettetniük, mindig kellő időt kell adni az átgondolásra.

Fontos továbbá, hogy a pedagógus alkalmazza a bátorító hozzáállást a gyermekekkel és a szülőkkel kapcsolatban. Hogy kommunikációja a helyzetnek, az időnek és a partnernek megfelelő legyen. A szülőnek éreznie kell, hogy egyenrangú partnerként tekintenek rá és számít a visszajelzése, hogy az óvodapedagógus minden pozitív törekvésének örül és biztatja. Nagy előnyt jelent, ha az óvoda a szülői közösséget úgy próbálja összekovácsolni, hogy mindenki megtalálja benne a helyét és jól érezze magát. Fontos, hogy alkalmanként az óvodavezető megengedje, hogy a szülők részt vegyenek az óvoda életében, bepillantást nyerjenek akár egy-egy tevékenységbe is, hogy láthassák, az intézményben tervszerű nevelő-oktató munka is folyik. (Bár sajnos az utóbbi években a COVID-19 pandémia ezt ellehetetlenítette. De bízunk benne, hogy a jövőben pozitív irányba történnek majd változások.) A szülőkkel való jó kapcsolat segíti az óvodapedagógus munkáját is, hiszen ezáltal jobban megismeri a gyermekeket, illetve a szülőt megismerve tud stratégiát alkotni, amellyel rá tudja hangolni a szülőket az optimális partneri együttműködésre a gyermekeik érdekében.

A szülői bevonódás fejlesztése régóta hangoztatott célkitűzés a szakmai közvélemény körében nemzetközi szinten, és a fejlett országok oktatáspolitikájában számos erre vonatkozó akcióterv került kidolgozásra és megvalósításra. Ennek tudatában tehát kijelenthetjük, hogy egyre jelentősebb kérdéssé nővi ki magát a szülők bevonása az intézményes nevelésbe a gyakorlatban is. Ez az óvodában több síkon is megvalósulhat, például a törvényes tanácsadó szervezetben való részvétel alkalmával, vagy részvétellel az intézmény minőségértékelési folyamatában, de ide tartozik az intézményen kívüli programokba, csoportkirándulásokba való bekapcsolódás is, stb. A tudományos módszereket és nagy mintát alkalmazó kutatások eredményei is azt mutatták, hogy a szülői bevonódás formái, a gyermek óvodai/iskolai élete iránti érdeklődés és támogatás fontos befolyásoló erővel bírnak a gyermek teljesítményére (F. Lassú – Podráczky, et al., 2012).

A család és az óvoda együttműködésének, mint tudjuk, számtalan formája lehetséges. Ezek függnek a család jellegétől, a gyermek törvényes képviselőinek érdeklődésétől, igényeitől és az óvodapedagógus személyiségétől is, hiszen ő az, akinek a fő kezdeményezőnek kell lennie a szülők és az intézmény közötti partneri viszonyban. A gyakorlatban jól alkalmazható együttműködési formák Matúšová (2014) szerint:

a) *Az első látogatás az óvodában (nyílt nap formájában)*: Ez segít a szülőknek, hogy megismerjék a leendő pedagógusokat, az óvoda programját és az elvárásokat.

b) *Az első szülői értekezlet*: itt a szülő nemcsak a gyermeke óvodapedagógusait, de az óvoda teljes személyzetét is megismeri, illetve további hasznos információkhoz jut.

c) *A telefonbeszélgetések*: kiváltképp hasznos, ha a helyzet gyors megoldást igényel.

d) *Az óvodapedagógus és szülő közti személyes konzultáció*: célja lehet, hogy ismertessük a szülőkkel gyermekük fejlődését és megbeszéljük a további fejlesztés lehetőségeit. De teret ad az aktuális problémák megoldására, a kérések és igények azonnali megbeszélésére.

e) *Közös találkozók*: például rendezvények szülők jelenlétével: ezek többnyire szórakoztató és csapatépítő jellegűek. Az együttlét öröme dominál.

f) *Az oktatási folyamat megtekintése és rendezvényeken való részvétel szülők számára*: nyitott nap formájában betekintést nyerhetnek a szülők a nevelő-oktató folyamatba, illetve sok olyan terület létezik, ahol a pedagógusok felajánlhatják segítségüket a szülők számára.

g) *Szórólapok, prospektusok, kézikönyvek*: segítenek a szülőknek megismerkedni az óvodával, információkat tartalmaznak az óvoda programjáról, a tantestületről, az óvodán kívüli lehetőségekről és az óvoda egyéb lehetőségeiről, aktualitásokról. De egy-egy probléma kezeléséhez is segítséget nyújthat.

h) *Osztály- vagy óvodai újságok, saját kiadás*: ezekből a szülők információt kapnak az óvodában történt eseményekről, illetve azokról az eseményekről, amelyek előkészítés alatt állnak. A magazin tartalmazhat olyan mondókákat, verseket, dalokat, amelyeket a gyerekek otthon elismételhetnek, vagy tartalmazhat tevékenységeket, illetve információkat a megvalósuló tematikus projektekről. De egyéb más hasznos információkat is (pl. iskolaérettségi mutatók ismertetése, stb.).



| Kép: <https://www.freepik.com>

i) *Tájékoztató faliújság a szülők számára:* segít, hogy az óvodapedagógus egyszerűbben és gyorsabban tudják tájékoztatni a szülőket az aktuális programokról, találkozókról. A faliújságot a gyermekek által készített kézműves dolgokkal is lehet díszíteni, illetve kiegészíteni.

j) *Postaláda a javaslatok és ötletek számára:* a szülők véleményét tudnak nyilvánítani az óvodában zajló történetekről.

k) *Az elmúlt hét tükre:* a hét utolsó napján a gyermekek lerajzolják, hogy mit csináltak, mi érdekelte őket, mi tetszett nekik a legjobban a hét folyamán, miben voltak sikeresek. Ezáltal a szülő információhoz jut a gyermeke élményeiről.

l) *Az óvodai weboldalon* az óvoda igazgatója tájékoztathatja a szülőket az óvodai történetekről, tervezett és folyamatban lévő tevékenységekről, a projektekről, melyben az óvoda részt vesz. A honlap hivatalos, nyilvános dokumentumok kifüggesztésére is alkalmas.

m) *Saját csoportok online fórumokon:* az óvodapedagógusok és a szülők számára az óvodai csoporton belül. A csoportban a szülők megvitathatják az osztályt érintő kérdéseket, illetve gyorsan információkhoz juthatnak.

n) *Képeret az öltözőben:* az egész hét folyamán, a tevékenységek során készült képek mutathatóak be, így a szülők áttekintést kaphatnak az egész heti didaktikai tevékenységekről.

o) *Az egész óvoda tevékenységeinek bemutatója az óvoda előcsarnokában:* itt a fényképek és videók feldolgozása prezentációs formában történik, amit az óvoda előcsarnokában vetítenek le. Jó, ha van az óvodának egy olyan helyisége, amit nem teljesen használnak ki, mert ott a szülők számára ki lehet alakítani egy szobát, ami a többi szülővel való kapcsolattartást szolgálhatja, valamint az óvodával kapcsolatos információk nyugodt elolvasására is helyet biztosít. Ez a hely az együttműködés egy másik formájára is alkalmat nyújthat, például könyvek és segédeszközök kölcsönzésére.

A felsorolt lehetőségeken belül az óvodán és az ott dolgozó pedagógusokon múlik, hogy a szülők igényeinek és érdeklődésének mérlegelése után mely módokat választják és valósítják meg (az óvoda lehetőségeihez mérten), bízva a sikerben. Illetve ügyelniük kell arra is, hogy a személyes problémákat individuálisan oldják, a személyi jogok védelmének értelmében (pl. fogadóóra keretében). A pedagógusoknak figyelniük kell arra is, hogy gyermekéről a szülő mindig pontos, naprakész információt kapjon.

Kathyné Mogyoróssy és Nagy (2012) egy kutatás keretében vizsgálták a szülők véleményét, elégedettségét az intézményi együttműködés kapcsán. Bizonyították, hogy azok, akik gyakrabban találkoznak gyermekük pedagógusával, elégedettebbek a gyakorisággal, a kapcsolattartás módjával, a szülő-pedagógus kapcsolattal és a problémamegoldással. A kapcsolattartás formái kapcsán a szülők nagy többsége a kapcsolattartás hagyományos, az intézmény által felkínált és megszervezett módjait veszi igénybe: a szülői értekezletet és a fogadóórát (ami, mint tudjuk, ritkán alkalmazkodik az esetleges szülői igényekhez). Ezeket egészítik ki a rugalmasabb kapcsolattartási módok, a telekommunikáció, az informális találkozások. A régebben alkalmazott családlátogatás háttérbe szorul. Leginkább tehát azok a szülők elégedettek, akik a szülői érte-

kezletet vagy informális kapcsolattartással, vagy fogadóórák igénybevételével és telekommunikációval egészítik ki, azaz a rugalmas és az adaptív klaszterbe tartoznak. Ezért úgy véljük, hogy szükség van a hagyományos keretekre is, de ezeket újabb, rugalmasabb, személyesebb lehetőségekkel kell kiegészíteni.

A fentiek alapján fontosnak tartjuk kiemelni, hogy az óvodai nevelésben egyik elsődleges szempont a család működésének megismerése, megértése. Ez egyben az intézmény egyik feladata is a családdal kapcsolatban. Alapot biztosíthat a jó együttműködéshez. A család rendszerszemléletű megközelítése ugyanis olyan komplex látásmód alkalmazását teszi lehetővé, amely nem csak a gyermeket, hanem a családot is kiindulópontnak tekinti. Ezért az óvodában dolgozó pedagógusok feladata az, hogy a nyitottságra, az együttműködésre, a kölcsönös reális elvárásokra támaszkodva elmélyítsék a családokkal való kapcsolatot. Az együttműködés várható eredményeként pedig feltehetőleg kialakulnak és működőképesse válnak a gyermekek egészséges személyiségfejlődéséhez szükséges együttműködési formák, mely során a pedagógus és a szülő azonos cél elérése érdekében összefogva biztosítja a gyermekek optimális fejlődéséhez szükséges környezetet, lehetőségeket.

FELHASZNÁLT SZAKIRODALOM:

- Dravecký, J. (2013): *Spolupráca rodiny a školy*. Ružomberok, Katolícka univerzita.
- Fáyné Dombi, A. – Sztanáné Babics, E., *Pedagógus mesterség*, url: http://www.jgypk.hu/mentorhalo/tananyag/Pedagogus_mestersgV2/index.html (Letöltés ideje: 2022.11.10.)
- F. Lassú, Zs. – Podráczky, J. – Glauber, A. – Perlusz, A. – Marton, E. (2012): Nemzetközi kutatások a szülői részvétel hatásáról. In Pál D.L. (szerk.) *Szövetségben. Tanulmányok a család és az intézményes nevelés kapcsolatáról*. Budapest. ELTE, 13–43. ISBN 978 963 312 149 8., url: <http://mek.oszk.hu/11300/11368/11368.pdf> (Letöltés ideje: 2022.11.10.)
- Kathyné Mogyoróssy, A. – Nagy, B.E. (2012): *A szülők és pedagógusok kapcsolattartásának mintázatai*. In *Educatio* 26 (4), pp. 657–668. DOI: 10.1556/2063.26.2017.4.12
- Matúšová, J. (2014): *Rodina a jej kooperácia s materskou školou*. Bratislava, Metodicko-pedagogické centrum, ISBN 978-80-8052-782-2.
- Oostdam, R. - Hooge, E. (2013): Making the Difference with Active Parenting: Forming Educational Partnerships between Parents and Schools. In *European Journal of Psychology of Education*, Vol. 28. No. 2. pp. 337–351. DOI: 10.1007/s10212-012-0117-6
- Perlusz, A. et al. (2012): A szülő-iskola partnerségre, a szülői bevonásra irányuló nemzetközi törekvések és gyakorlati megoldások. In Pál, D.L. (szerk.) 2012. *Szövetségben. Tanulmányok a család és az intézményes nevelés kapcsolatáról*. Budapest. ELTE, 43–71. ISBN 978 963 312 149 8, url: <http://mek.oszk.hu/11300/11368/11368.pdf> (Letöltés dátuma: 2022.11.05.)
- Tempus Közalapítvány. (2022): *Értjük egymást? Értsük egymást! A szülők-pedagógusok, a családok-iskola partneri együttműködésen alapuló kapcsolatának kialakításának segítése a Lépésről lépésre program két iskolájának és pedagógusainak jó gyakorlatai segítségével*, url: https://canvas.tpf.hu/courses/76/pages/bevezeto-i?module_item_id=2183 (Letöltés ideje: 2022.10.29.)



MALÁ VIKTÓRIA

A DOYLE-TÖRTÉNETEK VEGYSZEREI

A Sherlock Holmesről szóló történetek 1880 és 1914 közé tehetőek, tehát Arthur Conan Doyle korában játszódnak. E művekben a keletkezésük idejében ismert szervetlen és szerves vegyületeket egyaránt előfordulnak. Mivel Doyle ezeket a korabeli nevükön említi, a mai olvasó számára nem minden esetben világos, milyen vegyületekről is van szó. A megértést akadályozó tényező lehet például a kémia nevezéktanának változása, bővülése.

BÁRIUMBISZULFÁT

Az eltűnt vőlegény c. novellában például Watson egy betegétől hazatérve, elszenderedve találja Sherlock Holmest karosszé-
kében, aki később egy szervetlen sót említ neki:

„Az asztalon sorakozó lombikok, kémcsövek, a sósav átható, tiszta szaga mind arról árulkodott, hogy a napot egyik ked-
venc foglalatosságával, vegytani kísérletezéssel töltötte.

– Nos, megoldotta? – kérdeztem, amint beléptem.

– Igen! Báriumbiszulfát volt!

– Nem, én a rejtélyre gondolok! – mondtam.

– Ja, én meg arra a sóra, amelyet vizsgáltam” (Doyle, 2007a, 122).

A bárium-szulfát a bárium kénsavval alkotott sója. Az orvostudományban az emésztőrendszer röntgenvizsgálatánál használják kontrasztanyagként (Vollmannová et al., 2014, 129). Már az 1900-as évek elején is használták orvosi képalkotó eljárásokhoz. Amerikában az 1906-os szövetségi élelmiszer- és kábítószer-törvény elfogadásával a bárium-szulfátot kábí-
tószernek minősítették, így onnantól kezdve tárolására és fogyasztására szigorú előírások vonatkoztak. Később, 1910-ben
vált újra elérhetővé orvosi célú felhasználásra, és ezután kezdték el kontrasztanyagként használni (Ye, 2015, 6).

Az eltűnt vőlegény c. novella 1891-ben jelent meg legelőször, tehát még azelőtt, hogy a bárium-szulfát tudományos
körökben népszerűvé vált volna. O’Brien szerint a bárium-szulfát meleg, koncentrált kénsavas oldatának hűtésével előál-
lítható a bárium egy másik szulfátja, a báriumbiszulfát, vagy más néven bárium-hidrogén-szulfát. Ez a só azonban megle-
hetősen ritka anyag, még a *CRC handbook of chemistry and physics*-ben sem szerepel (O’Brien, 1993). Doyle O’Brienhez
hasonlóan vélekedhetett a bárium-biszulfátról, azt gondolván, hogy a bárium-szulfátból előállítható. Redmond szerint
azonban a báriumbiszulfát nem létezhet, hiszen a bárium kation és a szulfát anion egyaránt kétértékű. Ha a bárium-szul-
fáthoz tömény kénsavat adunk, nem bárium-hidrogén-szulfát, hanem bárium-hidroszulfát jön létre (Redmond, 1964,



| Fotó: <https://www.nytimes.com>

145–152). A kémiai szakirodalmak valóban nem említenek ilyen vegyületet, tehát lehetséges, hogy a só megnevezése hibás.

A báriumbiszulfát a rejtély szempontjából nem játszik különösebb szerepet, azonban megerősíti az olvasó számára Holmes természettudományok iránti szenvedélyét.

ACETONOK

Hasonló feladata van az acetonnak, amely már a szerves kémia területét mozgósítja. Holmes *A Vérbükkös tanya* c. novellájában acetonokat említ:

„– Van egy vonat fél tízkor. Tizenegy harminckor ér Winchesterbe.

– Az pont jó. Akkor talán máskorra halasztóm az acetonok vegyi elemzését, minthogy holnap a lehető legjobb formánkban kell lennünk” (Doyle, 2007a, 230).

O’Brien Asimovra hivatkozik, aki kifogásolja Sherlock Holmes szóhasználatát, hiszen, mint tudjuk, csak egy aceton létezik, a ketonok legkisebb szénatomszámú képviselője. O’Brien szerint azonban ezt nem lehet hibaként felróni a nyomozónak, hiszen Doyle idejében még más volt a kémiai nyelv (O’Brien, 1993).

Egy 1885-ös szerves kémia tankönyvben háromszor is említik az acetonokat az aceton halogénszármazékait értve a kifejezés alatt (Strecker, Wislicenus, 1885, 275, 281, 446). *A Vérbükkös tanya* 1892-ben jelent meg először, tehát valószínűsíthető, hogy a 19. sz. végén az acetonok megnevezés nem számított tudományosan helytelennek.

KÁTRÁNY

A következő kémiai érdekesség is épp ehhez a novellához és a szerves kémiához köthető. Holmes háromévi világtúrája után tér vissza. Kalandozásai során kátrányszármazékokkal kísérletezik Dél-Franciaországban:

„Visszatérve Franciaországba, pár hónapig egy kátránytermékeket kutató csoport munkáját vezettem. Dél-Franciaországban, Montpellier-ben volt a laboratóriumunk. Minek utána fényes eredménnyel bevégeztem kutatásaimat, s mivel közben utolért a hír, hogy halálos ellenségeim közül csupán egy él már Londonban, úgy gondoltam, visszatérek ide” (Doyle, 2007b, 345).

William Perkin 1856-ban Angliában előállította az első mesterséges festéket, az anilinbíbort. Ez úgy keletkezik, hogy a Perkin-eljárás során a kátrányból benzolt állítanak elő, majd azt nitrálják, ezt követően pedig anilinné redukálják. Az anilin oxidációjakor fekete csapadék képződik, amely etanolban oldódik. Ez az oldat a bíborszínű anilinbíbort, amely azonnal divatba is jött Angliában. Az angol festékipar azonban később lemaradt a német mögött. A világ akkor ismert mesterséges festékeinek a felét először Németországban állították elő 1881-ben. Lehetséges, hogy Holmes azért vizsgálta a kátrányszármazékokat, hogy fellendítse az angol festékipart (O’Brien, 1993).

KÍGYÓMÉREG

Sherlock Holmes kalandjait olvasva találkozunk egy különös gyilkos fegyverrel, a kígyóval. Míg *A négyek jelében* szereplő kígyó ártalmatlan, *A pettyes pánt* című novellában mérgeivel öl, így az előző példákhoz képest az a gyilkosság rejtélyének a kulcsa. Holmes a következőképpen foglalja össze eszmefuttatását a titokzatos üggyel kapcsolatban:

„Mi másra gondolhattam volna, mint egy kígyóra? Miután ezt összekapcsoltam azzal az adattal, miszerint a doktor előszeregettel veszi körül magát Indiából származó vadállatokkal, úgy éreztem, nem járhatok rossz nyomon. Kézenfekvőnek tűnt, hogy egy keleti gyógymódokban jártas, ravasz és könyörtelen ember olyan mérgehez forduljon, melyet a halottkém vizsgálata aligha mutathat ki. Az ő szempontjából még az is a kígyóméreg mellett szólt, hogy az szinte azonnal hat. Halottkém legyen a talpán az is, aki észreveszi azt a két parányi pontocskát az áldozat testén, amelyből kiderülhetne, mi okozta a halálát” (Doyle, 2007a, 193).

Úgy tűnik, hogy a kígyóméreg kifejezés itt egy mérget jelöl, amelynek leírható tulajdonságai vannak, pl. azonnal hat.

A kígyómérgeket fehérjék alkotják, amelyekből száz- vagy akár ezerféle is lehet az adott méregben. Továbbá tartalmaznak még enzimeket is, pl. a foszfolipáz mindegyik méregtípusban megtalálható. Az összetételük rendkívül komplex, ráadásul szezonálisan változó. Hatásuk szerint négyféle típust különböztetünk meg: az idegrendszert támadókat (neurotoxinok), a keringési rendszert bénítókat (haemotoxinok), sejteket bontó mérgeket (cytotoxinok), illetve izmokat lebontó mérgeket (myotoxinok). A kígyómérgeknek rengeteg fajtája van, szinte megszámlálhatatlan toxint tartalmaznak (Pápai, 2013).

A kígyót, amely a halálos sebet ejtette, Holmes meg is nevezi: „– Mocsári vipera! – kiáltott fel Holmes –, India legveszedelmesebb mérgekígyója! Nem kellett hozzá tíz másodperc, és végzett vele a harapása” (Doyle, 2007a, 193). Ennek ellenére nem derül ki, melyik méregről lehet szó, hiszen mocsári vipera nevezetű kígyó nem létezik.

Az eredeti angol szövegben *swamp adder* áll. Ez létező faj, a *Proatheris superciliaris* kígyót értik alatta. Ez a méreg azonban haemotoxint tartalmaz, amely lassan bénítja le a keringési rendszert, majd ezt a szervek leállása és halál követi (Mallow et al., 2003, 359). A Holmes-rajongók körében a kígyó vita tárgyává vált. Vannak, akik úgy gondolják, hogy a mocsári vipera egy fiktív állat, mások szerint, ha nem is azonos névvel rendelkezik, de létezhet egy ilyen sárga színű, barna pettyes kígyó, amely képes kevesebb mint tíz másodperc alatt végezni áldozatával.

Ahhoz, hogy megpróbáljuk azonosítani a kígyót – és így annak mérgét is –, össze kell foglalnunk, mit árul el a novella az állatról:

1. A mérge tíz másodpercen belül halált okoz. Ebből következik, hogy neurotoxinról lehet szó, hiszen a többi méregfajta lassabb hatású.
2. A kígyó jól tud mászni.
3. Indiából származik.
4. Sárga színű, barna pettyekkel.

Az egyik kígyó, amely számításba jöhet, a *Bungarus mangimacuratus*. Ez az állat Indiából származik, neurotoxikus mérget tartalmaz, amely gyorsan hat, viszont nincsenek feljegyzések arról, hogy jól mászna, és a színe sem azonos a novella kígyójának színével. A leginkább azonban a fentebb említett négy pontnak a *pápaszemes kobra* felel meg, vagy más néven az *indiai kobra*, latinul *Naja naja*. Ez ugyanis Indiából származik, képes mászni, előfordul sárga színben is barna pöttyökkel, illetve gyorsan ható neurotoxin mérge van (Klinger, 2004, 200–300).

A *pettyes pánt* c. novella hűen tükrözi a tudományok és a kriminalisztika korabeli álláspontját, hiszen akkor még egy ilyen mérget „a halottkém vizsgálata aligha mutathatott ki” (Doyle, 2007a, 193). Egyrészt kommentálja azt is, hogy a két parányi pontocska nehezen észrevehető a halott testen, másrészt a tizenkilencedik században, amint már fentebb említettem, még alig voltak módszerek a különféle kígyómérgek kimutatására.

FOSZFOR

A *sátán kutyája* c. regényben egy különös, „földöntúlnak” vélt jelenséggel találkozunk. Dr. James Mortimer Sherlock Holmeshoz fordul tanácsért, miután barátját, Sir Charles Baskerville-t holtan találták a devoni dartmoori kastély sikátorában. A halált szívinfarktusnak tudták be, de Mortimer szerint Sir Charles arcán megmaradt a rémület kifejezése, és a holttesttől nem messze egy gigantikus vadászkutya lábnyomai is jól látszottak. Egy régi legenda szerint a Baskerville családban az angol polgárháború óta él egy átok. Hugo Baskerville ugyanis elrabolt és megölt egy lányt a lápnál, majd egy hatalmas démoni vadászkutya megölte őt is. Állítólag azóta is ugyanaz a lény kísérti a kastélyt, sok baskerville-i örökös korai halálát okozva. Sir Charles hitt a vadászkutya létezésében.

Holmes és Watson találkoznak is a „sátán kutyájával”:

„Lestrade rémülten felordított, és hasra vágódott. Jómagam úgy ugrottam talpra, mint akit megcsípett valami. Kezem görcsösen markolta meg pisztolyom agyát, s úgy éreztem, tüstént eszemet vesztem... Oly szörnyű volt a látvány, amely a ködfelhő belsejéből előugorva lepott meg bennünket!”

Amit pedig megpillantottam, egy kutya volt, egy irdatlan, koromfekete eb, amelyet azonban eddig nem láthatott földi szem. Szája tüzet okádott, szeme lánggal égett, pofája, farka, lábai vészjóslóan sziporkáztak. Meghibbant agyvelő sem találhatott volna ki vadabb, ijesztőbb, pokolibb monstrumot, mint amilyen ez az ördögi formájú, vad ábrázatú lény volt, s amely oly hirtelen penderedett elő a ködfelhő belsejéből” (Doyle, 2007b, 168).

Holmes hamar rájön, hogy nem természetfeletti jelenségről van szó, hanem büntett áll a történetek háttérében – meg egy kis kémia:

„Ez a keverék, itt ebben a dobozban nyilván az a foszforos anyag, amelynek segítségével „pokolivá” varázsolta a kutyát. Az ötlet csak a családi históriából eredhetett, a sátán kutyájáról szóló legenda volt az alapja; s azt a célt szolgálta, hogy valami módon halálra ijjessze szegény Sir Charlest. Nem csoda, hogy az a nyomorult fegyenc vad futásba kezdett, s hogy torkaszakad-



| Fotó: <https://www.gulf-times.com>



Fotó: <https://www.nytimes.com>

tából kiabált segítségért, sőt hogy barátunk is pánikba esett“ (Doyle, 2007b, 174).

Holmes és Watson rájöttek, hogy a kutya pofáját foszfort tartalmazó anyaggal kenték be, amely a sötétben világított (foszforeszkált):

„Előhozta a kutyát, bekente a foszforeszkáló folyadékkal, majd az ily módon kikészített állatot a kapu közelébe vitte, ahol előbb-utóbb meg kellett jelennie az öregúrnak. A kutyát addig ingerelte, míg át nem ugrott a kerítésen, és úzóbe nem vette a szerencsétlen baronetet, aki sikoltva menekült előle a tiszafa-alléban. Ebben a sötét alagútban a lángoló pofájú, parázsló szemű óriási, fekete állat valóban rettenetes látványt nyújthatott, ahogy nagy ugrásokkal egyre csak közeledett... Nem csoda, hogy Sir Charles beteg szíve felmondta a szolgálatot: alig ért az allé végébe, szörnyethalt” (Doyle, 2007b, 179).

A foszforeszkálás a luminiscencia egyik fajtája, mely során az ultraibolya fénynek ki-

tett anyagok az elnyelt energiát infravörös vagy látható fény formájában sugározzák ki. Ez azért lehetséges, mert az elnyelt energia hatására néhány elektron az atom szerkezetében gerjesztett állapotba kerül és eredeti helyéről egy magasabb energiaszintű elektronhéjra kerül át. Ez a helyzet nem stabil, ezért később ezek az excitált elektronok rendszerint visszatérnek eredeti állapotukba. Ilyenkor a korábban elnyelt energia fény formájában szabadul fel. Míg a luminiscencia másik típusára, a fluoreszcenciára az azonnali fénykibocsátás jellemző, addig a foszforeszcenciánál ez a folyamat lassú, percekig, akár órákig is eltarthat (Ruiz-Santoyo et al.).

ÖSSZEGZÉS

A fentiek alapján megállapítható, hogy Arthur Conan Doyle a korabeli kémiai ismeretek széles spektrumával dolgozik. Történeteiben megjelennek szerves anyagok, például a foszfor, a bárium sója. Szerves vegyületek is előfordulnak, például a kátránytermékekben és a kigyómérégekben.

Ezek funkciója a történet szempontjából különféle. Az esetek többségében Sherlock Holmes nyomozáson kívüli laboratóriumi kísérletei során említődnek, amikor a detektív szabadidős tevékenységeibe pillanthat bele az olvasó. A történet ezen részei Holmes különbségét erősítik, láttatják, mennyire el tud merülni az absztrakt jelenségek vizsgálatában. Az ilyen magába forduló, különc, felfedezéseket végző csodaelme azt sejtetheti, hogy Holmes az esetleges bűnügyeknél is képes lesz apró részleteket észrevenni, és ezáltal környezetét megelőzve megoldást találni. Ezt a feltételezést természetesen a történetek alátámasztják.

A másik fontos funkció, melyet a vegyszerek néhány történetben betöltenek, az, hogy a gyilkossági rejtélyhez tartoznak, egy plusz információt jelentenek, melyek nélkül a magyarázat nem lenne teljes. Legyen szó például a kigyóméregről, amely közvetlenül öl, vagy a szerves foszforról, amelynek a gyilkos az egyik kémiai tulajdonságát, a foszforeszkálást használja fel a tettes az áldozat halálra rémítése érdekében.

A tanulmány bírálati folyamaton ment keresztül.

FELHASZNÁLT IRODALOM:

- DOYLE, A. C. *Sir Arthur Conan Doyle összes Sherlock Holmes története 1.* Szeged: Szukits Könyvkiadó, 2007a. ISBN 963-9278-01-7
- DOYLE, A. C. *Sir Arthur Conan Doyle összes Sherlock Holmes története 2.* Szeged: Szukits Könyvkiadó, 2007b. ISBN 963-9278-02-5
- KLINGER, L. S. *The New Annotated Sherlock Holmes.* New York: W. W. Norton & Company, 2004. ISBN 978-0-393-05915-1
- MALLOW, D., LUDWIG, D., NILSON, G. *True Vipers. Natural History and Toxicology of Old World Vipers.* Florida: Krieger Publishing Company, 2003. ISBN 0-89464-877-2
- REDMOND, D. A. *Some Chemical Problems in the Canon.* In: *The Baker Street Journal.* New York: The Baker Street Irregulars, 1964. ISSN 0005-4070
- STRECKER, A., WISLICENUS, J. *Adolph Strecker's Short Text-book of Organic Chemistry.* London: Kegan Paul Trench & Company, 1885.
- VOLLMANNOVÁ, J., LAZOR, P., BAJČAN D., STANOVIČ R. *Všeobecná a anorganická chémia.* Nitra: SPU, 2014. ISBN 978-80-552-1251-7
- O'BRIEN, J.F. *Milyen vegyész volt Sherlock Holmes?* In: *Chemistry and Industry.* 1993. online forrás: <https://www.kfki.hu/~cheminfo/hun/teazo/gyujt/holmes.html>
- PÁPAI, S. *Kigyóméreg típusai.* 2013. online forrás: https://elsosegely.hu/cikk.322.kigyomergek_tipusai
- RUIZ-SANTOYO, J. A., ROMERO-SERVÍN, S. A. *La luz de la naturaleza. Fluorescencia y Fosforescencia.* online forrás: <https://www.ugto.mx/eugreka/contribuciones/171-la-luz-de-la-naturaleza-fluorescencia-y-fosforescencia>
- YE, B. *Clinical review.* 2015, 6. online forrás: <https://www.fda.gov/media/96179/download>

ÉLIÁŠ DOMINIKA

TOLERANCIA-KÖNYVEK AZ OLVASÁSÓRÁN (3. RÉSZ)

A LENKA ÉS A PALKÓ KÖNYVEK FELDOLGOZÁSA

A Tolerancia-sorozat feldolgozására készített foglalkozásterveim közül a második foglalkozáson egy ikerkönyvpárral foglalkozunk: Szegedi Katalin *Lenka* (Szegedi, 2010) és *Palkó* (Szegedi, 2013) művével. Az ikerkönyv egy élethelyzetet tematizál két különböző szemszögből, esetünkben két kisiskolás korú gyermek közösségből való kilógását, másságát mutatja be: Lenkát a ducisága miatt, Palkót a véznasága miatt utasítják el a társai. Mindkét mesekönyv illusztrátora maga az író. A *Lenka* című mesekönyvben a piros és fekete szín, míg a *Palkó* című meseregényben a meleg sárga színek dominálnak. A könyv egyik érdekessége, hogy az oldalszámok mindig az illusztrációkban lapulnak valahol, például dobókockaként, házzámként vagy egy matekdolgozat eredményeként. Mindkét történet önállóan is olvasható, azonban izgalmas lehet, ha párhuzamba állítjuk a két történetet. Az óra céljává a tolerancia, elfogadás és az empátia fejlesztését tűztük ki.



RÁHANGOLÓDÁS

A témára való ráhangolódást egy ön- és társismereti feladattal kezdjük. A gyakorlat célja elsősorban, hogy képet kapjunk önmagunkról, másodsorban pedig az osztálytársunkról. Mindenki egyéni munkaformában dolgozik. A gyerekek egy papírlapra körülrájzolják a tenyerüket. Az utasításaink alapján a tanulónak jellemző tulajdonságokat kell magukról írniuk, úgy, hogy minden ujja csak egy tulajdonság kerülhet. Mivel maximum 5 tulajdonságot tud a gyermek a kézlenyomatára írni, ezért azokat a jellemzőket írják bele, ami szerintük a legfontosabb tudni róluk. Hangsúlyozzuk a gyerekeknek, hogy ne csak külső tulajdonságok kerüljenek a papírra, hanem olyanok is, amit nem látunk, de jellemzi őket. Miután a gyerekek készen vannak, összeszedjük a papírlapokat. Véletlenszerű sorrendben felolvassuk őket, és a többieknek ki kell találniuk, hogy kiről van szó.

JELENTÉSTEREMTÉS

Olvásás előtt nyomozó jóslásba kezdünk. Ez a technika, mint a neve is mutatja, két tanulási eljárás összevonásával jött létre. Mindkét meseregényből egy-egy idézetet ragadunk ki, ami segítségével a gyerekek megfogalmazzák az elvárásait, ötleteiket a szöveggel kapcsolatban. A tanulók az idézet alapján elképzelik, megjósolják, ki, kinek, hol és mikor, miért mondhatta ezt. Az ötleteket az idézetek köré írjuk. Felírjuk a táblára a következő idézeteket:

„– Beállhatok? – ágoskodott a kerítésbekapaszkodva, de abban a pillanatban meg is bánta a kérdést” (Szegedi, 2017, 11).

„– Láttam, hogy egy csomó gyerek nevetgél, amikor mondtál valamit” (Szegedi, 2017, 26). Meghallgatjuk a tanulók ötleteit, akik a táblára felírják válaszaikat. Az ötletek az óra végéig fennmaradnak a táblán.

A gyerekek először *Lenka*, majd *Palkó* történetével ismerkednek meg. A szövegrészleteket a rádiózós olvasás technikája segítségével olvassák el. Ez az olvasási gyakorlat figyelemfelkeltő, de fegyelmezi is a tanulókat, ugyanis a folyamatosan olvasó tanulók (a mi esetünkben az egész osztály) a megadott jelzésünkre (amit előre megbeszélünk, például tapsolunk, dobbantunk) egy fokozattal halkabban olvasnak, egy újabb jelzésre tovább halkítják az olvasásukat. Ha jelzésünk megváltozik, erősíteni kell a hangerőt. Az olvasás befejezése után tisztázzuk azokat a szavakat, amiket a tanulók nem értettek.

Ezután visszatérünk a nyomozó jóslás feladathoz, ellenőrizzük a jóslatainkat, és összehasonlítjuk azokat az olvasmányok tényleges eseményeivel.

Ezt követően elkezdjük a szövegek összehasonlító elemzését. A cselekményt először frontálisan, szóban összegezzük a gyerekekkel. Ezután egy grafikai szervezővel, mesetáblázat segítségével mélyítjük el a jelentésteremtést, amely a jelentésrétegek feltárására, az azonos vagy különböző vonások több szempont alapján történő megértésére szolgál. A gyerekek párban összegyűjtik a két mű helyszínét, eseményeit, az azok által kiváltott érzelmeket. Mikor elkészülnek a munkával, megbeszéljük a leírtakat.

MŰ	HELYSZÍN	TÖRTÉNÉS	REAKCIÓ, ÉRZÉS
Lenka			
Palkó			
Lenka			
Palkó			
Lenka			
Palkó			

A jelentésteremtés következő szakaszában drámapedagógiai játékokkal fejlesztjük a gyermekek empátiáját és toleranciáját. Az osztály tanulói Lenka és Palkó helyzetébe próbálják képzelni magukat. A forró szék megfelelő tanulási eljárás erre. A gyerekek körbeülnek a szőnyegen. Kiválasztunk egy Lenkát, akitől kérdezni lehet, hogy érezte magát, mikor kirekesztették őt a kortársai. Lenka a kör közepén ül és várja a kérdéseket, amit az osztálytársai tesznek fel neki. A nagyobb beleélés érdekében Lenkára egy piros kabátkát teszünk, ezzel különböztetve meg őt a társaitól. Mindig Lenka választja ki a jelentkezők közül, hogy ki teheti fel neki a kérdést. Ugyanezt eljuttatjuk Palkó szerepével is. Kiválasztunk egy gyermeket, akire egy szemüveget teszünk, ami Palkót jelképezi.

A drámapedagógiai játék után egy kreatív írásos gyakorlat veszi kezdetét: az SMS-ezés. Az SMS tanulási eljárással a szereplők gondolatait fogalmazzuk meg. Az SMS megírásával megerősítjük Lenka és Palkó barátságát. A tanulók a padban ülnek. A gyerekek egy kalapból teli- vagy félhold formát húznak ki. A telihold Lenkára utal, a szövegben ugyanis ez szerepel: „egy szép május éjjelen, éppen teliholdkor született Lenka” (Szegedi, 2010, 3). A teliholdat kihúzó Lenka nevében írnak Palkónak. A félhold Palkót jelképezi („Egy hűvös októberi estén, fogyó holdnál született Palkó” – Szegedi, 2013, 3), így a félholdat húzó Palkó nevében ír SMS-t Lenkának. Az SMS-ben arról írnak, hogyan érezték magukat a parkban, mikor először együtt játszottak. Mikor a gyermekek elkészültek, meghallgatjuk a válaszaikat.

REFLEKTÁLÁS

A reflektálás során az emberek közötti különbségek és azonosságok tudatosítását, a saját „másságunk” vállalását próbáljuk erősíteni. A játék neve: Elvegyülni és kiválni. A gyerekek szimpátiapárokba rendeződnek, majd szembeülnek egymással. Minden párnak 3-5 perc ideje van arra, hogy összegyűjtse, milyen tulajdonságukban azonosak, miben eltérőek egymástól (pl. mindketten fiúk, szőkéek, szeretik a focit; én magas vagyok, te alacsony; én verekedős vagyok, te nem, stb.). A megadott idő elteltét tapssal jelezzük, ekkor mindenki párt cserél; az új párral folytatódik a gyakorlat. Miután letelt a gyakorlat ideje, meghallgatjuk a gyerekeket a tapasztalataikról.

A tanulók házi feladatot is kaphatnak, ami szintén az empátia és tolerancia kialakulását segíti. A mesetáblázatban gyűjtött információk segítségével a gyerekeknek lapbook-ot (lapok összehajtásával létrehozott, rajzokat, információkat, érdekességeket, tartalmazó, akár 3D-s „könyvet”) alkothatnak Lenka vagy Palkó történetéből. Lenka vagy Palkó lapbookján megjelennek azok a személyek, akikkel nap mint nap találkoznak, leírják, milyen a kapcsolatuk velük. A lapbookban szerepeljen Lenka és Palkó hobbi, kedvenc időtöltése, a számukra fontos dolgok. Ebbe a lapbookba olyan dolgok is bekerülhetnek, amik nem voltak leírva a mesében, de ki tudjuk következtetni, hogy érvényes a szereplőre. A házi feladatot a következő óráig kell elkészíteni.

Az óra lezárásaként a gyermekekkel körbeállunk. Egy labdát adunk körbe, csak az beszélhet, akinél a labda van. A gyerekektől azt szeretnénk megtudni, hogy tetszett neki az óra, melyik feladatot élvezték a legjobban, volt-e olyan feladat, ami nem nyerte el a tetszésüket (indoklást is kérünk).

Az írás bírálati folyamaton ment keresztül.

FELHASZNÁLT IRODALOM

- Szegedi Katalin (2010): *Lenka*. Csimota könyvkiadó. ISBN: 9639768352
- Szegedi Katalin (2013): *Palkó*. Csimota könyvkiadó. ISBN: 9639768611



KÖVESI GYÖRGYI

HOMOFÓBIA ÉS GYERMEKVÉDELEM, AVAGY: MITŐL (NEM) FÉLTJÜK IGAZÁN A GYERMEKEINKET?

(a pozsonyi meleg bárban meggyilkolt fiatalok emlékére – is)

Kérdéseimmel próbálom körüljárni azt a valóságot, amit láttam, amelyben pedagógusként dolgoztam több mint harminc évig. Alaptörvényünk kimondja: Minden gyermeknek joga van a megfelelő testi, szellemi és erkölcsi fejlődéshez szükséges védelemre és gondoskodásra. De a törvények csak akkor jók, ha életszerűek, ha nem bigott parancsként sújtanak le ránk, és köteleznek minket, hanem az értelem, a tudomány és az erkölcsi jó erejével újra és újra hitelesítik, igazolják magukat. Hol tartunk most a fiatalok szexuális nevelésének, kultúrájának, pszichoszexuális érésének, toleranciájának segítése szempontjából? Mennyire vagyunk el/befogadók a szexuális és nemi kisebbségekkel, legyenek ők diákok, tanárok vagy éppen szülő(társa)k? Kezdjük a legkisebb korosztállyal, akiket a személyes példaadáson túl mesékkel is nevelünk.

MESEORSZÁG MINDENKÉ?

Vajon mitől lett a gyermekek számára a polcról le nem vehető, ki nem nyitható tabukönyv a 2020-ban kiadott *Meseország mindenkié* című meseantológia, amely 2022 végére már 10 nyelven lesz olvasható?

A vád: a hagyományostól eltérő nemi szerepeket vagy szexuális preferenciát bemutató művek megzavarják, félreviszik, „veszélyeztetik” a fejlődésben lévő gyermekeket.

A tizenhét meséből hatban jelennek meg olyan helyzetek, tettek, tulajdonságok, érzelmek, amelyekből a felnőttek számára arra lehet következtetni, a szereplői nem a heteroszexuális többséghez tartozó emberek. A gyerekek, akikhez mégis eljutnak majd ezek a mesék, az identitását kereső, társára vágyakozó, a csúfolódástól féltő, a családját elvesztő, majd megtaláló, a barátjaiban bízó, őket szerető, és a váratlan helyzetekkel tarkított küzdelmes úton a vele azonos neműben párját megtaláló főhősökkel fognak találkozni.

Az inkriminált hat történet az én, természetesen szubjektív, értelmezésemben:

Horváth Krisztina Rita meséje, a *Rubiniros madár* az önmagunk megtalálásért folytatott küzdelmekről, s benne csodás átváltozásokról szól. Az Égei-tenger partján, Thesszáliában született Kainisz csodás női testből, csodás férfitestbe, majd a halálos, féltékeny bosszú elől megmenekülve csodás, rubiniros madárrá változott. Útja hőies küzdelem az igazságtalanság és elnyomás ellen. Vajon erről a küzdelemről mesélni milyen veszélyeket rejtget?

Tóth B. Judit meséje *A Jégkirály* egy nagydarab és egy apró termetű lány, Mamut és Bögre barátságáról, összetartozásáról és egymás iránti elköteleződéséről szól. Bár a Jégkirály elrabolja Bögrét, Mamut keresésére indul, és az út minden veszélyét vállalva felkutatja elvesztett párját. Szeretete felolvasztja a jégbirodalom fagyát. Arról olvasni, hallani egy történetet, hogy két ember közötti szeretet (legyen az egyik nagydarab, a másik aprócska termetű, történetesen mindketten lányok) képes legyőzni a félelmet, a csontig hatoló fagyot, hideget is, vajon milyen erkölcsi károkat okoz egy felnövekvő gyermeknek?

Szűcs Edit *Az őzike agancsa* című erdei történetének főszereplője, Koni nem szereti, ha őzsutának nevezik. Szeretne ő is olyan lenni, mint legjobb barátja, Ronan, aki agancsot visel. Egyedül rá számíthat abban, hogy megérti őt, és a számára kedves néven, Konornak szólítja. Családjának elvesztése, a teljes magány és szegény megtapasztalása után találja meg erdei szövetségeseit, támogatóit. Csodás tündéri segítséggel agancsai is nőnek. Egy önmagát kereső, családját eközben elvesztő, majd új családra, szövetségésekre találó lény érzéseinek, kétségeinek, félelmeinek, majd önzetlen és elszánt bátorságának feltárása káros lenne a „bontakozó gyermeki lélekre” (ld. Bruno Bettelheim)?

Pengő Edit *Az elrabolt királykisasszony* történetében Zsófi, a királykisasszony, Bence, a királyfi és Baldur, a sárkány szembeesülnek azzal, hogy hiába próbálkoznak, sehogy sem tudnak megfelelni azoknak az elvárásoknak, amelyeket a hagyományok számukra túl szigorúan előírnak, rájuk kényszerítenek. Zsófi nem akar lányos ruhákat hordani és feleség lenni, Bence nem szeretne kardot forgatni, viszont szépen varr, és finom süteket süt, Baldur pedig sárkány létére nem gonosz, inkább szelíd védelmezője és befogadója a menedékre szorulóknak. Hármójuk hűséges barátságon alapuló erős szövetsége egy új életformát mutat be az olvasóknak. Az egymásra figyelés, az egymásban bízás, az egymás feltétlen jónak való elfogadásáról tanít ez a mese. A boldogságkeresés egyedi útjaira biztathat a történet, de azt is megmutatja, szövetségésekre, társakra, közösségre mindig nagy szükségünk lesz ahhoz, hogy megtaláljuk egyedi boldogságunkat. Téves ez a tanítás?

Efi meséje a *Légy szerencsés, Batbaján!* a csokoládébőrű, édesanyját elvesztő, majd új családba kerülő Batbaján vágyairól szól. Vágyik fehérebb bőrű lenni, vágyik a mostohatestvéreihez hasonló bánásmódra, méltóságra, szeretetre. Sok apró,

¹ https://labrisz.hu/irodalmi_rovat/labrisz-konyvek/meseország_mindenkie

csodás segítője akad, hogy vágyait részben megélhesse. Kamasz fiúként élete első szerelmét egy másik fiúban ismeri fel. Az éneklés varázsa, öröme, áradó szépsége az, amely összehozza őket.

A mesét olvasva átélhetjük egy mostoha családban felnövekvő kisfiú megaláztatottságát, kitaszítottságát, és a mesének köszönhetően tanúi lehetünk egy kibontakozó szerelem leheletfinom megnyilvánulásainak, titokzatos érzésének. Ez az érzés bizony semmiben nem tér el a „hagyományos szerelem” megnyilvánulásaitól. Baj volna ezt a világot a maga természetes kibontakozásában megismerni, benne is otthonosan mozogni?

Cseh Zoltán *Házasodik a herceg* című verses csattanós története a kötet záró meséje. A házasodni nem kívánó, ám mégis rákényszerülő herceg kínos pillanatait élhetjük át, amint a felsorakozó mátkajelöltekre egyre csak nemet mond. Ám hirtelen váratlan fordulat áll be: az az egyik hercegnőt kísérő fivér iránt gyullad szerelemre a látszólag „válogatós” herceg.

A történetmesélő sok humorral mutatja be egy nehéz élethelyzet nem várt, formabontó feloldását. Teszi mindezt ártatlan könnyedséggel, mindenre nyitottan. Hitem szerinti tanítása: boldogságunk keresésében késznek kell lennünk a váratlan, meglepően új utak megtalálására és felvállalására is. Erre nem kellene buzdítanunk a gyermekeket?



AZ ALAPTÖRVÉNY MINDENKIÉ?

Lássuk az idősebb generációt, akik számára a kiskamasz kor egyik legnagyobb kihívása a saját testük rohamos változásának, pszichoszexuális fejlődésének megismerése, saját identitásaik reflektált megerősítése, esetleg újraépítése, kialakítása.

Krízis ez a javából!

Hogyan tudnának a szülők, a pedagógusok, pszichológusok segíteni az önmagukat kereső kamaszoknak olyan, a társadalmi előítéleteket erősítő, azokat mintegy legalizáló jogszabályi korlátok mellett, amelyek tabusítanak, sőt, egyesek nem kívánatosnak, vagy ami még súlyosabb, nem léteznek (ld. születéskor kijelölt nemtől való eltérés) nyilvánítanak, létező kisebbségi életformákat. Magyarországon a 2021 nyarán villámgyorsan lesújtó gyermekvédelmi és köznevelési törvényi módosítások kifejezetten hátrányosan hatnak a szexuális és nemi kisebbségek életére, jogegyenlőségére és biztonságára a családban, az oktatási-nevelési intézményekben belül, de azon kívül is.

Féltem azokat a fiatalokat, akik nem tudnak 18 éves korig eleget tanulni önmagukról és társaikról. Akik nem értik majd meg, mi zajlik bennük és másokban, hiszen nem kapnak elég információt, tudást, felvilágosítást, szociális érzékenyítést. Hiányos lesz az ember-és világképük, nem tudnak majd pozitívan kapcsolódni és harmonikusan együttműködni egy sokszínű világban. Nehéz leírnom, de az a fiatal, aki önmagáról, csakis mint nem kívánatos személyről hall a legkülönbözőbb közösségi helyeken (család, iskola, munkahely), nagy eséllyel önpusztításba fog menekülni.

A 21. századi nevelésnek miért van szüksége kirekesztő jogszabályokra, ideológiákra? Megbélyegzésből és gyűlöletbűncselekményből van már fájó, történelmi tapasztalatunk.

Hova tovább?

² 1. A gyermekek védelméről és a gyámügyi igazgatásról szóló 1997. évi XXXI. (Gyvt.) 6/A. §, 2. A nemzeti köznevelésről szóló 2011. évi CXCV. törvény (Nktv.) 9. § (12) bekezdés

A FUTÁS TECHNIKÁJÁNAK FEJLESZTÉSE AZ ALSÓ TAGOZATOS SPORT- ÉS TESTNEVELÉSÓRÁKON

A természetes mozgások közé tartozó futás a helyváltoztatásunk egyik gyorsabb formája. Az alsó tagozatos tanulóknál az állami oktatási programon belül megtaláljuk a *Természetes és nem természetes mozgások készségek szintre emelése* megnevezésű tematikus egységben, ahol az óraszám 30%-át teszi ki az alsó tagozaton, mind a négy évfolyamban. Ezen belül a kompetenciák tartalmazzák a helyes futótechnika ismeretét, használatát is.

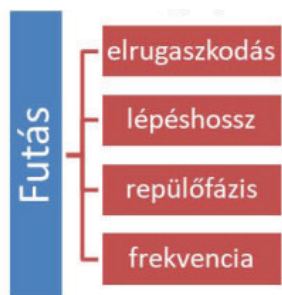
A pedagógus feladata a futótechnika képességszintről készségszintre való emelése az alsó tagozaton. A futáson belül a tanulóknak el kell sajátítaniuk a hosszantartó futást, ritmusváltást futás közben, a gyors indulás-reakciót (a tempó növelésének változtatását), irányváltoztatásokat. Kiemeljük, hogy a természetes mozgások közül a futás esetében is alkalmazzuk a változó körülményekhez történő mozgás igazítását, ezzel is fejlesztve a tanulók mozgáskoordinációját.

A futás a lokomotoros (helyváltoztató) mozgáskészségekhez tartozik (www.statpedu.sk, Dobay 2022). A futótechnika elsajátítása több fázisból áll. A bevezető fázisban még mind a két láb merev és a lépések hossza egyenlőtlenek. Ebben a fázisban nem tudjuk megfigyelni a tanulóknál a megfelelő nagyságú repülőfázist a futásuk során. Ekkor a karlendítés mozdulatánál a könyökök hajlatának kivitelezése más-más szöveget zár be. A karok mozdulatainak terjedelmét szűknek mondhatjuk. Az elemi fázis esetében a lábmozgásánál már kis mértékben látszik a repülő fázis, hosszabbá válik a lépéshossz. A karmunka esetében a könyökök hajlítottabbak, de a lendítés még kisebb mozgáskiterjedést mutat. A hátra lendülő kar még nyújtott. Az érett fázis esetében a futásnál a lendítő láb gyorsan lendül előre, a támaszkodó láb enyhén hajlított. A csípőízület enyhén még mindig elfordul. A kar munkájánál megfigyelhetjük, hogy a könyökök egyformán hajlítottak (Farmosi, 2011).



1. képsorozat: futástechnika bemutatása (Foto-Jako, 2019)

A futásnál a következő négy fejlesztési területre fókuszálunk az alsó tagozaton: elrugaszkodás, lépéshossz, repülőfázis, frekvencia.



1. ábra: A futó technika fejlesztésének egyes elemei (saját szerkesztés)

Ezekhez ajánlunk a pedagógusoknak összegyűjtve konkrét gyakorlatokat, melyeket alkalmazni tudnak a sport- és testnevelésórákon.

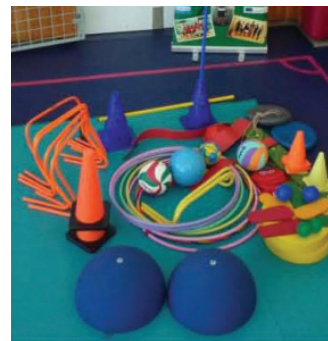
■ *Bemelegítő gyakorlatok, járásgyakorlatok:* lábujjon járás, sarokjáras, tyúklépés, vonalon járás, padon járás, kötélén járás (ugrókötél is lehet – egyenesen a földre téve, hullámba, cikk-cakkba), taposás. Gumiszalag kihúzása-átfűzése a pad és bordásfal segítségével, arra rálépni: kisebb-nagyobb távolságokba, karikán oldalazva lépegetni, padon járás, bossun járás, korongokon lépegetni stb. (2. kép).

■ *Futó jellegű gyakorlatok:* Futóábécé: dzsoggolás, sarokemelés, térdemelés, indián szökdelés, galoppozással haladás előre, galopp oldalra (oldalazó lépés, utánlépéssel haladás, mindkét irányban), keresztlépésekkel haladás – kar oldalsó középtartásban, gyorsuló rövid futás. Használjuk az adott helyiség adta lehetőségeket, mint például befutni a körbe, kapuba futni, átlóba futni, akadályokat kikerülve futni, stb.

Olyan fogójátékokat érdemes alkalmazni, melyek a futótechnika fejlesztését szolgálják: fogójáték (egy vagy több fogóval), fekete-fehér játék, vonalfogó, halászfogó, fészekfogó, lovasfogó stb. (Karlóciné 1976, Brugger-Schmid 2000, Dobay 2016).

Az alábbi konkrét gyakorlatokkal, feladatsorokkal szeretnénk segíteni a gyakorló pedagógusok munkáját.

Az *elrugaszkodás fejlesztésére irányuló* gyakorlatok esetében a szökdelő gyakorlatokat alkalmazzuk, ezeknél a gyakorlatoknál fektessünk hangsúlyt a karok munkájára is. Fontos eleme a gyakorlásnak, hogy a fokozatosság elvét betartva alakítsuk ki a gyakorlatsorokat. A gyakorlatokat végezethetjük egyvonalban csoportos



2. kép: Segédeszközök (saját felvétel)

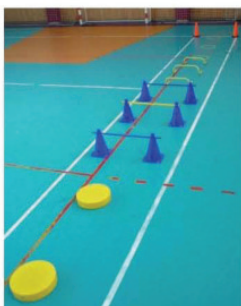
egyenkénti foglalkoztatási formában (egyszerre több csoporttal). Kihasználhatjuk a csoportonkénti csoportos foglalkoztatási formát, ahol egyszerre mindenki ugyanazt a gyakorlatsort végzi. Ilyen gyakorlatok: páros lábon való szökdelés (előre – koordinációs létra alkalmazásával, lapos karikákba, kis gátakon keresztül, kis akadályok felett átugrás), egy lábon szökdelés, páros gyakorlatok alkalmazása, segédeszközök alkalmazása mint motiváció, pl. labda a kézben, nyusziugrás, békaugrás stb.

■ **Lépéshossz fejlesztésére irányuló gyakorlatok:** vonalak átlépése, ugrálókötél átlépése, karikákba való lépések, gumisáv átlépése – ezek különböző távolságba való elhelyezése (3. kép).

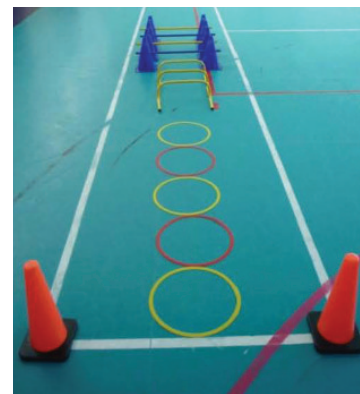
1. pálya: a tanulók felsorakoznak oszlopba, a piros bójától indulva a feladat: a karikákba való lépés, majd a kisebb sárga gátak átlépése és végül a bójákat összekötő botok átlépése és futás vissza az oszlop végére (4. kép). Foglalkoztatási forma: csoportos egyenkénti. Megjegyzés: megelőzés szempontjából hangsúlyt fektetünk a pályát alkotó elemek elhelyezésére. A gátak esetében az alátámasztás mindig a menetiránnyal szemben helyezkedjen el. A lyukas bóják esetében a botok elhelyezésénél ügyeljünk, hogy a botok bójákon kívül eső része egyenlő arányban helyezkedjen el.

■ **A repülőfázis fejlesztésére irányuló gyakorlatok:** különböző akadályokon keresztül való futás, pl. váltakozó magasságú gátak, pad, bossu, korong stb.

2. pálya: oszlopból indulva, futás az egymástól távolabbra elhelyezett karikákba lépve, majd a váltakozó magasságú gátak felett és a korongok felett, majd futás vissza, az oszlop végére (5. kép). Foglalkoztatási forma: csoportos egyenkénti.



3. kép: Egyszerű megoldásként a gumisávok irányuló elhelyezésével is fejleszthető



4. kép: Lineáris pálya a lépéshossz fejlesztésére



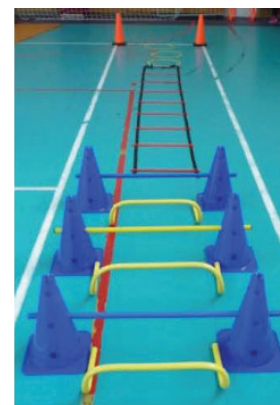
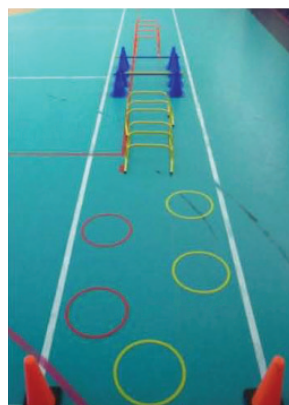
5. kép: repülőfázis fejlesztésére irányuló pálya

3. pálya: az erre irányuló gyakorlatok pályáját összeállíthatjuk úgy is, hogy egyszerre minden tanulót foglalkoztatunk. Ebben az esetben törekedjünk a repülőfázis fejlesztésénél a fokozatosság elvét alkalmazni. A következő pálya esetében bemutatjuk, hogy a karikákba való futólépést követően a gumisáv átlépése után a fokozatosan emelkedő magasságú akadályokon való futólépés kivitelezése hogyan zajlik (6. kép). A pálya kialakításánál ügyeljünk a feladat befejezésénél a tanulók biztonságos visszafutására. Foglalkoztatási forma: csoportos együttes.

■ **A futás frekvenciájára irányuló gyakorlatok:** taposás helyben, terpeszben; a futó abc gyakorlatai.

A 7-8 képen összeállított pálya rávezető gyakorlatai növelik a futólépés gyakoriságát. A karikákba történő gyors lépések után, a koordinációs létrán áthaladva, megérkezve a bójákhoz, illetve gátakhoz gyakoroljuk az intenzív futólépést. Foglalkoztatási forma: csoportos egyenkénti.

A természetes mozgások közül a futás mozgásfejlesztésének megfigyeléséhez kínálunk egy lehetőséget. A TGDM-2 (Test of Gross Motor Development) nemzetközileg standardizált tesztből a konkrét mozgásrészek megfigyelésén alapuló felmérésből kiemeljük a futás készség szint felmérésére irányuló feladatokat, melyek kritériumát a cikk elején



7-8. kép: futó frekvencia növelésére alkalmazható akadálypálya

szereplő 1. képsorozatban mutattuk be. Minden egyes felmérési teszt esetén a helyes kivitelezést bemutatjuk a tanulóknak, vagy egy ügyes tanulóval bemutatattuk.

1. táblázat: A futás (a Szegedi Egyetem fordítása)

1. A karok ellentétesen mozognak a lábakkal, a könyökök behajlanak.
2. Rövid repülőfázisok, amikor egyik láb sem érinti a talajt.
3. Szűk lábhelyezés (nyomtáv), sarokra vagy lábujjakra érkező lépés (nem telitalpra)
4. A nem tartó (nem talajon lévő) láb kb. 90°-ban hajlik (közelít a farizomhoz).

A futás felmérésénél kb. 20 m nyílt futóterületre van szükségünk, két bója segítségével kijelöljük a megadott távolságot. Instrukciók a pálya elkészítésére: 2 bója elhelyezése 15 m távolságra egymástól, rajt indításra indul futással a tanuló a másik bójához, ahol megfelelő távolságot hagyunk a lassításra. Közben megfigyeljük a megadott szempontok szerint a tanuló futótechnikáját. A pontozásnál 2 pontot ér el az, aki a leírtak alapján végzi az adott futótechnika szakaszát, 1 pontot, amikor részben teljesíti a leírtakat a tanuló, 0 pontot, ha a pedagógus nem véli felfedezni a megfigyelésnél az adott tevékenységet.

A következőkben a galopp előre (prísunný krok) (lépés-zárás-lépés-zárás) mozgást tekintjük meg a tanulóknál (2. képsorozat).



2. képsorozat: A galopp előre egyes fázisai (Fotó: Jako, 2019)

Ez egy összetett mozgás, ahol a karmunka helyes alkalmazása okozza a legnagyobb kihívást a tanulóknak, erre kell jobban a későbbiekben odafigyelni a végrehajtásnál. A karmunka nagyban segítséget nyújt a helyes megvalósításhoz, ezzel is növelni tudjuk a repülőfázis hosszát.

2. táblázat: A galopp előre kritériuma (a Szegedi Egyetem fordítása)

1. Felemelkedéskor (ugráskor) a karok behajlanak és derékmagasságig emelkednek.
2. Egyet lép előre a vezető lábbal, majd a követő lábat (a repülőfázis után, ha van) a vezető láb mellé vagy mögé (hátrébb) helyezi.
3. Rövid repülőfázis, amikor egyik láb sem érinti a talajt.
4. A mozgás ritmusának fenntartása 4 egymást követő galopp alatt.

A galopp előre esetében a következőképpen folyik a megfigyelés: kijelölünk 10 m nyílt futóterületet két bója segítségével. A két bója között galopp előre technikával haladnak oda-vissza a tanulók, közben a 4 kritériumot figyeljük meg. Ugyanúgy, mint a futásnál, értékeljük pontokkal.

Érdemes ezeket a teszteket az év elején elvégezni, majd pár hónap után újból megismételni. A jól megtervezett sport- és testnevelésórák, ahol futótechnika fejlesztésére irányuló gyakorlatokat alkalmazunk, nagyban hozzájárulnak ahhoz, hogy az év végén elvégzett felméréseknél javulást tapasztalhassunk. Mindehhez sok türelmet, kitartást és jó munkát kívánunk!

FELHASZNÁLT IRODALOM

- BRUGGER L.L.-SCHMID A. (2000): *1000 bemelegítő játék és gyakorlat*. Budapest-Pécs, Dialóg Campus Kiadó, ISBN 963-9123-80-3.
- DOBAY B. (2016): *Mozgásos játékgyűjtemény (óvó- és aló tagozatos pedagógusok részére)*. Komárom, Selye János Egyetem, Tanárképző Kara Komárom, ISBN 978-80-8122-192-7.
- DOBAY B. (2022): *A természetiskola szervezése Szlovákiában*. Komárom, Kiadó KOMPRESS Nyomdaipari Kft. Komárom, ISBN 978-615-01-1124-7.
- FARMOSI I. (2011): *Mozgásfejlődés*. Budapest-Pécs, Dialóg Campus Kiadó, ISBN 9780963 9950 35 1.
- KARLÓCAINÉ K. M. (1976): *Kisgyermekek Játékos Könyve*. Budapest, Medicina Könyvkiadó, ISBN 963-240-728-8.
- ŠTÁTNY VZDELÁVACÍ PROGRAM (2009), Telesná výchova (Vzdelávacia oblasť: Zdravie a pohyb) Príloha ISCED1. Bratislava, url: http://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/statny-vzdelavaci-program/telesna_vychova_isced1.pdf (Letöltés ideje: 2020.08.03.)

CSICSAY ALAJOS

HÁNY EMBERT KÉPES ELTARTANI A FÖLD?

Arra a kérdésre, hogy egy adott időben hány faj él a Földön, biztosak lehetünk, hogy senki sem képes – még megközelítőleg sem – pontos feleletet adni. Becslések ugyan vannak, például ilyenek: „A baktériumokat nem számítva, ma nagyjából 8,7 millió faj létezik, de ennek is csak körülbelül egy tizedét írták le eddig a kutatók.” Hát még ha arra is kíváncsiak lennénk, hogy a kihaltakkal együtt hány faj fordulhatott meg e kivételesnek tekintett égitesten, s azoknak mennyi lehetett az egyedszámuk, jobb, ha nem folytatjuk, mert az ilyen és ehhez hasonló találgatások hasznavehetetlenek. Vagy talán mégsem?

Hirtelen eszembe jutott egy elcsévelt székely vicc. Valahogy így szólt: „Megy a hallgatag székely a fiával és a sógorával az állatkertben. Minden ketrec előtt megállnak és néznek-néznek szótlanul, ám a gyerek folyvást azt kérdegeti: milyen állat az ott, ni, idesapám? Mire az apa: nem tudom, fiam. Egyszer aztán a sógor is kinyitja a száját. Ne faggasd folyton az apádat, nem látod, mennyire töpreng? Erre ismét a székely: hadd kérdezzem csak, antul okosodik a gyerek”. Ezzel bizony, bármilyen humorosan hangzik is, rátapint az igazságra. Kérdezzünk csak mindnyájan, még akkor is, ha a kérdéseinkre olykor semmilyen választ sem kapunk, mert a „nem tudni valamit” is egyfajta visszajelzés, de attól még a kérdés nyitott marad, ezért a probléma más megközelítést kíván. Ilyesféle útvesztőkben vergődnek a tudósok sok ezrei szerte a világon. Többségük leéli életét anélkül, hogy szerencséje lett volna valami érdemlegeset felfedezni. Viszont kutatások nélkül vajmi keveset tudnánk a világról. Hogy semmit sem, azt azért nem lehet mondani, mert az ember fölöttébb kíváncsi állatfaj, akárcsak a többi. Folyvást szimatol. Kérem, azon, hogy az ember állatfaj, ne háborodjék fel senki, mert arra már a természetkutatók régen rájöttek, hogy biológiai szempontból a világ minden élőlénye egy töről fakad, s mi, emberek, rendszerint az állatok országának egyik rendjébe nyertünk besorolást. Ezt a nézetet mint volt biológia szakos pedagógusnak, nekem is kötelességem volt respektálni, mi több, megindokolni is a diákjaimnak, hogy miért van ez így. Azonban akad egy fölöttébb komoly probléma. A laikus emberek, márpedig mi, tanítók (tanárok) is – szakmánk elvárásaitól eltekintve – avatatlanok vagyunk, nem is feladatunk a kutatás, ezért az ismeretátadó (továbbító) munkánkban kénytelenek vagyunk elfogadni, de inkább elhinni azt, amit a tudományok művelői hitelesnek tartanak. Csakhogy különböző dolog elfogadni valamely állítást, vagy hinni benne. A hit viszont olyan erős lelki kötődés, hogy azt nem lehet és nem is szabad kétségbe vonni. Tanítása az *igehirdetés* bizonyítására nem szorul.



| Fotó: <https://www.freepik.com>

A tudományok viszont nem állnak meg a helyüket, ha állításaik hitelességét több kísérlettel, ellenőrzések által a kutatók nem tudnák bizonyítani. Csak ezek után szabad és kell elhinnünk őket. Hát akkor mi a különbség a feltétlen és feltételes hit között? Csányi Vilmos humánetológus találta meg a kettő közötti különbségre a legfrappánsabb választ. A tudományba vetett hitet *hiedelemnek* nevezte el. Ezzel azonban új értelmezéssel gazdagította egyik szavunkat, a hiedelmet, ami az értelmező szótár szerint továbbra is lehet „*megalapozatlan, tévesen kialakított vélemény, hit, illetve tévhit, babona*”, de ezek után bármilyen tudományos ismeret is. Nem egyedülálló dolog ez a nyelvünkben (lásd a *poliszmia* nyelvtudományi fogalmat). A tudományos ismeretekre ezek után úgy kell tekintenünk, mint hiedelmekre? Nahát! Az iskolákban olyasfélét tanítanak az ifúságnak, ami nem igaz? Egyáltalán nem. Csak azt kell tudomásul vennünk és megbékélnünk vele, hogy az alap- és a középiskolákba mindig késve jutnak el a tudományágak által feltárt, inkább azt kellene mondanunk, konszenzus (közös megegyezés) alapján elfogadott ismeretek, sajnos még a legújabbak is, melyeknek nagyon kevés hányada a marandó. Ugyanis a kutatók – az egyetemek oktatói és hallgatói számára is kötelező a tudományos kutatás, bár ezáltal még korántsem tudósok – rendre módosítják, sok esetben meg is cáfolják az általuk addig hitelesnek elfogadott és hitt tényeket. Közben óriási mértékben felhalmozódtak és állandóan gyarapodnak a sokszor ellenőrzött, érvényesnek ítélt és rendszerekbe foglalt ismeretek, s ezt a mérhetetlen nagy tudáshalmazt nem egy ember, de egyetlen tudományterület művelőinek összeforrt gárdája sem képes áttekinteni. Ezek szerint senki sem lát(hat)ja olyannak a világot, mint amilyen valójában? Hát akkor tegyük félre az egészet! Miért kell olyan haszontalanságokkal gyötörni magunkat, amit sohasem ismerhetünk meg, ráadásul sok mindent már csak akkor, amikor elavult. Vajon ebbe beletörődhetnénk? Semmiképpen sem.

Két indokunk is van rá. Az egyik az, hogy tanítók vagyunk, azért illik tájékozottnak lennünk, legalább a szaktantárgyaink és azok rokontémáinak az ismeretrendszereiben, ha nem is a legújabbakként közzétett kutatási eredményekben (bár ma már ez sem nehéz), hanem a régebbiekben is, amit tudománytörténetnek szokás nevezni. Mindebből kifolyólag hárul ránk, a mindannyiunkat próbára tevő legfőbb feladat, miszerint a rengeteg tudnivalót az általunk nevelt-tanított korosztály befogadóképességéhez igazítva, meg kell rostálnunk. Pontosabban, tantárgyakká kell „lekopaszítanunk” őket. Ez esetben mi sem nélkülözhetjük a konszenzust. Viszont a témáink iránt érdeklődővé kell tenni – isten ments kényszeríteniünk – a neveltjeinket, ami megint egy külön kihívás. Azaz egyéni feladat. Itt jön be a másik ok, a kíváncsiság.

A kutatók már azt is rég kiderítették, hogy minden élő egyed életben maradásának előfeltétele, hogy megismerje azt a közeget, amibe beleszületett és élni kénytelen benne. Ez esetben mellőzzük az akar szót, mert az élet nem akarat kérdése, hanem egy önműködő biológiai mechanizmusnak a produktuma. Senki és semmi nem tehet arról, hogy testének alkotóelemei élővé szerveződtek, mégpedig olyan szervezetté, amelyiknek más organizmusok segítségével muszáj együtt élnie. Úgy tűnik, elszigetelten egyedül élni egyetlen faj sem képes. Hogy egy egyed életben maradásának és fájának reprodukálása érdekében minden fajra jellemző, sajátos kíváncsisággal bír, egyelőre csak az állatok esetében bizonyított. Az ember pedig az egyetlen olyan faj, amelyik a kíváncsisága folytán függetlenedett attól a bioszférától, amelyiknek az egyik alkotó eleme. Vannak, akik azt vallják, föléje emelkedett, mármint a bioszféra fölé. Bizony ez sem más, csak egy hiedelem, ráadásul igencsak gyarló, azaz tévhit.

Ha a természettudományos ismeretektől korán elszakadt embereket, megkérdeznénk, szerintük melyik élőfaj uralja a világot, valószínűleg sokan az embert jelölnék meg. A véleményüket ráadásul érvekkel is igyekeznének megindokolni. Egyik bizonyított ténynek tekintik, hogy a sok milliárdnyi emberi agy összességében – valójában elég lehetett hozzá néhány ezer, tíz- vagy százezer kiváló koponya is – milyen csodálatos dolgokat (volt) képes létrehozni, már-már teremteni, melyekkel teljesen átalakították bolygónk felszínét. A 20. század közepéig pedig eljutottak oda, hogy egy pillanat alatt, akár egy homokvárat, az egészet szét is tudnák rúgni. Azóta egyes földi hatalmasságok azzal fenyegetik a világot, ha akaratuk nem teljesül, meg is fogják tenni. Ez bizony félelmetes acsarkodás, de sajnos lehetséges. Ám ha belegondolunk, van ennél jóval fenyegetőbb dolog is, ami nem más, mint fajunk megállíthatatlanná vált szaporodása, ami nem kizárt, hogy végül a pusztulásához fog vezetni.

A világ teremtésének és elpusztulásának kérdése már több ezer év óta foglalkoztatja az emberiséget. Aki ismeri a Bibliát, de elég, ha hittant tanult, emlékezhet rá, hogy minden hitoktató szóba hozta, illetve hozza a végítéletet. A monoteista vallások erre építik fel az erkölcsi normáikat, és ügyelnek arra, hogy a közösségeikhez tartozó hívek ezeknek tiszteletben tartásával éljék mindennapi életüket. Ennek alapján ők is hiedelmek szerint viszonyulnak a világhoz? Részben igen, mivel hitük nem tiltja a „földi” valóság elfogadását, ráadásul még igen sok kutató, mi több, világhírű tudós is vallásos (volt), azaz hitt, illetve hisz Istenben. Ugyanis a hit éppen úgy valóság, a lélek működése által létező valóság, mint a materiális, természettudományok által bizonyított valóság. Tapasztalataim szerint a gyakorló pedagógusok számára, akik a természettudományok alapjait tanítják, igen nagy segítséget nyújt nézeteivel, előadásával és könyveivel Csányi Vilmos humánetológus professzor. Közérthetővé, mindenki számára világossá és elfogadhatóvá teszi a *hit* és a (pozitív értelemben vett) *hiedelem* fogalmak közti eltérést, illetve mint tudós, feljogosít arra, hogy bátrabban használjuk az utóbbit. Emlékszem, mennyit kínlódtunk az óráinkon, hogy miként értessük meg tanulóinkkal a materiális valóságot úgy, hogy ne bántsuk meg a vallásos nevelésben részesülő tanulóinkat, de főképpen a szüleiket ne, amikor az államhatalom az iskoláktól megkövetelte az ateista nevelést. Amikor a darwini elmélet alapján magyaráztam a tankönyvben levő tananyagot, milyen és mennyi bizonyítékot kellett találnom, hogy a gyerekek elhiggyék, hogy amit mondok, a tudomány által sokszor demonstrált tény, viszont nem felejtettem el megjegyezni, létezik egy másik, kultúrtörténeti elbeszélés, a teremtés mítosza, amiben sok száz millió ember hisz. Talán mondanom sem kell, hogy én az ismeretterjesztő írásaimban is a tudományok által elfogadott hiedelmeket veszem alapul, miközben arra igyekszem inteni mindenkit, hogy egymás bármilyen irányú meggyőződését, hacsak nem embertelen, netán életellenes, tartsák mély tiszteletben.

Már régóta sokakat foglalkoztat az emberiség léte és jövője, ami engem is egyre jobban nyugtalanít. Hogy hány ember élt, illetve él a Földön, úgy tűnik, ma már nem is olyan nehéz megszaccolni. Pedig dehogynem. Az interneten 100, 108 milliárd vagy ehhez közeli adatok találhatók. Ám meg kell vallanom, hogy én ezekkel a számokkal dilemmában vagyok.

Ugyanis nem tudom, a *Hominoidae* családba tartozó fajok közül melyik tekinthető már határozottan embernek, azaz kiindulópontnak. Azt sem, hogy a *Homo sapiens* (Cro-magnoni ember) hány ezer évvel ezelőtt tűnt fel. Gondolom, ezen még sokat fognak vitatkozni. Most maradjunk annyiban, hogy amikor én alapiskolás voltam, az 1950-es évek első felében, tankönyvünk nem lévén (alig pár évvel előbb nyíltak meg nálunk újra a magyar iskolák), ennek ellenére a biológiát tanító, akkor még pedagógiai képesítéssel sem rendelkező, de igen szorgalmas, okos és kedves tanító nénink, Bartalos Rozália kapásból meg tudta mondani: majdnem *három milliárd*. Pedig hol volt akkor még az internet! Ennek az elképzelhetetlen óriási embertömegnek hallatán mi, a gyéren lakott Csilizközben élő gyerekek, elképedtünk. 1954-et írt akkor a kalendárium. Vagy negyven évvel később, valamikor a 2000-es évek elején olvastam egy újságcikket, melynek a szerzője azt fejtegette, azért van szükség az űrkutatás fellendítésére, mert a Föld legtöbb 32 milliárd embert képes eltartani, s az emberiség, ha olyan gyorsan fog szaporodni, mint az utóbbi száz esztendőben, pár száz év leforgása alatt elérheti e számot. Viszont addigra találnia kell egy, esetleg több bolygót is, amely(ek)re egy részük áttelepülhet. Kicsit keserűen megmosolyogtam e naiv fantazmagóriát.

Ma már pontosabb adatok és próféciák állnak rendelkezésünkre, csak rá kell kattintani az internetre, rögvest válogathatunk közöttük. Nekem leginkább *A világ népessége kontinensek szerint 1950-2100*, az ENSZ *World Population Prospectje*, azaz a 2022-ben készült grafikonja tetszik, ami szerint 1950-ben 2 499 322 150 fő élt a Földön, 2022-ben 7 975 105 157, s 2100-ban pedig e lélekszám pontosan 10 388 517 151-re fog emelkedni. Ámulatba ejtő precizitás! Mindazonáltal, bármennyire megnyerő is e számítástechnikai szoftver adatbázisának az előrejelzése, mint már említettem, a tudomány csak a többszörösen bizonyított tényeket fogad(hat)ja el, vagyis a már voltakat és a létezőket. Olyasfélét, mint amilyeneket David Attenborough rögzített az *Egy élet a bolygónkon* című könyvében, melyben nemcsak az emberiség számát, illetve rohamos növekedését tünteti fel bizonyos kiragadott években, hanem a *szén-dioxid* koncentrációjának emelkedését is a légkörben, ppm-ben (*parts per million*) mért egységekben (1ppm = 0,0001% térfogatrész), hozzátevé még az érintetlen területek, egyes óceánok, sivatagok, őserdők százalékarányának a csökkenését is. Lássuk hát az adatokat!

1954	1960	1971	1978	1989	1997	2011	2020
2,7 milliárd	3 m	3,7 m	4,7 m	5,1 m	5,9 m	7 m	7,8 m
310 ppm	315 ppm	326 ppm	335 ppm	353 ppm	360 ppm	391 ppm	415 ppm
64%	32%	58%	58%	49%	46%	39%	35%

Az interneten megtalálhatjuk: „Az ipari forradalom kezdete óta a fosszilis tüzelőanyagok elégetése a légkör szén-dioxid tartama jelentős mértékben 280 ppm-ről 400 ppm fölé emelkedett, jöllehet a kibocsátás jelentős része felszívódott a szén-ciklus során”. Továbbá az is, a szén-dioxidon kívül üvegházhatású gázok a vízgőz, a metán, a dinitrogén-oxid és az ozon, de ezek növekedési arányával szerintem fölösleges lenne itt szaporítani a szót.

A fent feltüntetett adatok bizony fölöttébb fenyegető számok. Sokszor eszembe jut „Rozika” tanító nénink ötvennégyben közzölt közel 3 milliárdja, mennyire pontos volt, hiszen ugyanerre az évre vonatkozóan Attenborough a könyvében 2,7 milliárdot tüntetett fel, az ENSZ számítógépes szimulátora pedig pontosan 2 691 979 340 főt. A mostani, immár 8 milliárdot összevetve a 2100-ra jósolt mintegy 10,5 milliárddal nem lehetetlen, hogy pár száz év leforgása alatt az emberiség száma elérheti a Föld tűrőképességének a határát. Okfejtéseimmel nem szeretnék megrémisztetni senkit sem, csupán figyelmeztetésnek szánom, hozzátevé, a jövő nemzedékek érdekében komolyan kell vennünk minden törekvést, ami a Föld bioszférájának a tiszteletben tartására, azaz a kímélésére irányul. És még valamit, amiről majd a későbbiekben szeretnék szólni.



BESZÁMOLÓ A XVII. FELVIDÉKI TUDOMÁNYOS DIÁKKÖRI KONFERENCIÁRÓL



A XVII. Felvidéki Tudományos Diákköri Konferencia november 24-én került megrendezésre, Komáromban. Két év után végre személyesen valósulhatott meg a Selye János Egyetem rendezésének köszönhetően. E konferencia célja, hogy a különböző területeken tudományos kutatást végző diákoknak lehetőséget nyújtson bemutatni az aktuális kutatási eredményeiket az adott szakterület szakértői előtt.

A rendezvény a Szlovákiai Magyar Tudományos Diákköri Tanács (SZMTDT), a Selye János Egyetem (SJE), a Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai Tanulmányok Kara (NYKFE KeTK), a Jedlik Ányos Polgári Társulás és a Diákhálózat (DH) főszervezők közreműködésével, az OTDT Tudományos Diákkörök Határok Nélkül (HTDK) programja, a Selye János Egyetem Hallgatói Önkormányzata (SJE HÖK), valamint a Szlovákiai Magyar Akadémiai Tanács (SZMAT) védnöksége alatt valósult meg. Támotatója a Nemzeti Tehetség Program, az Emberi Erőforrások Minisztériuma és az Emberi Erőforrás Támogatáskezelő volt.

Ez évén a Felvidéki Tudományos Diákköri Konferencia (FTDK) a hagyományoktól eltérő módon, a meghirdetett két nap helyett egy nap alatt zajlott le.

A regisztrációt követően Dr. Juhász György, a Selye János Egyetem rektora ünnepélyesen megnyitotta az eseményt, majd Dr. Weiszbürg Tamás, az Országos Tudományos Diákköri Tanács (OTDT) elnöke is köszöntötte a résztvevőket. Ezután kezdődtek a szekcióülések.

Idén négy szekcióban 20 versenyző mutathatta be a dolgozatát. A szekciók a következők voltak: Biológia – Informatika – Fizika Szekció, Közgazdaságtudományi Szekció, Pedagógia – Humán Szekció, Társadalomtudományi Szekció. Főként a Selye János Egyetem, a Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem és a Comenius Egyetem hallgatói munkáit láthattuk, de a kassai Pavol Jozef Šafárik Egyetemről is volt jelentkező. A szekcióülések rendben zajlottak, és színvonalasabbnál színvonalasabb előadásokat hallhattunk.

A szekcióülések után jöhetett az ismerkedés, a beszélgetés és a pihenő. Hat óra táján következett az eredményhirdetés és a díjkiosztás. Az Országos Tudományos Diákköri Konferencián (OTDK) való részvételre 13 hallgató dolgozatát javasolták. Vincze Lóránt, az RMDSZ EP-képviselője egy 2023 első félévében megvalósuló brüsszeli tanulmányi utat ajánlott fel, melyen Pracuvová Eszter (Pavol Jozef Šafárik Egyetem) és Jánosiová Stela (Selye János Egyetem) vehet részt. A Szlovákiai Magyar Akadémiai Tanács (SZMAT) különdíjában Marča Roland (Selye János Egyetem) részesült. Az FTDK fődíját, a MICROCOMP – Computersystem s.r.o. által felajánlott ajándékot pedig Bukor Benedeknek (Comenius Egyetem) ítélték. A hivatalos eredmények az FTDK weboldalán megtalálhatóak: <http://ftdk.ujs.sk/eredmenyek/>. Az OTDK-ról bővebben itt lehet olvasni: <https://otdk.hu/>

A rendezvény végén Dr. Bukor József, a Selye János Egyetem rektorhelyettese átadta a képzeletbeli FTDK-stafétát Dr. Bárczi Zsófiának, a Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai Tanulmányok Kara dékánjának, ugyanis a következő, a XVIII. Felvidéki Tudományos Diákköri Konferencia Nyitrán kerül majd megrendezésre. A rendezvényt záró vacsorát követően a Selye János Egyetem Hallgatói Önkormányzata egy Kvíz-estre hívta meg a versenyzőket és az érdeklődőket.

ITT A VÉGE, FUSS EL VÉLE: VÉGET ÉRT A FINLITTALES PROJEKT



Hol volt, hol nem volt, volt egyszer egy dékán asszony. Egy nap úgy döntött, hogy felhívja a legfiatalabb királykisasszonyát, nem akar-e kipróbálni valami újat. A királykisasszony elgondolkozott, és mivel éppen unatkozott, igent mondott. A dékán asszony megkérdezte: tudsz-e valamit a pénzügyi tudatosságról? Hát ez a kérdés indította el az előttük álló kihívások sorozatát...

Ezzel a frappáns kis mesével foglalta össze N. Tóth Anikó a FinLitTales nevű Interreg projekt elindulásának történetét. És bár mindezekre úgy emlékszik, mintha tegnap történtek volna, december 6-án már a zárórendezvényen találtuk magunkat. A meghívottak a nyitrai Közép-európai Tanulmányok Karán találkoztak a délelőtti órákban.

Bárczi Zsófia dékán asszony a résztvevők bemutatásával indította a rendezvényt. Mivel ez egy határokon átívelő projekt volt, így természetesen a partnerünket is vendégül láttuk. Jelen volt Csejtei Ildikó, a budapesti OTP Fáy András Alapítvány ügyvezetője, Csufor Lilla, képzési igazgató és még sok más kollégájuk.

Csejtei Ildikó örömmel mutatta be nekünk az OTP Fáy András Alapítványt, melynek lényege a pénzügyi tudatosság fejlesztése. Az alapítvány nemcsak gyerekeknek, hanem felnőtteknek is biztosít képzéseket, melyeken nagy hangsúlyt fektetnek az interaktivitásra és az élményszerűség biztosítására.

Csejtei Ildikó után Bárczi Zsófia dékán asszony ismertette egyetemünk és karunk történetét, s rávilágított az alapítvány és a kar működésének közös elemeire. Úgy gondolta, hogy ez az együttműködés új rétegekkel gazdagíthatja a pedagógiai szakmai gyakorlatot. Kiemelte, hogy a különböző versenyeknek és rendezvényeknek hála a karon tanuló diákoknak elég tapasztalata van ahhoz, hogy be lehessen vonni őket a projektbe.

A szót ezután Csufor Lilla vette át, aki bemutatta a szövegfeldolgozások folyamatát. Elmondása szerint a mesés foglalkozásokat mindig egy ráhangoló játékkal kezdték, ami felébresztette a gyerekek érdeklődését a téma iránt. Ezt a mese meghallgatása követte, amit különböző kérdések, feladatok, gyakorlatok és további játékok zártak. Három mesét dolgoztak fel: a *Holló Jankót*, a *szegény ember és a kutyát*, valamint *Az igazát kereső huszárt*, ami egy szlovák népmese – ezzel szeretnék volna közelebb hozni egymáshoz a szlovák és a magyar kultúrát. Mindegyik mese más-más korosztálynak szólt.

Lillát N. Tóth Anikó követte, aki a fenti mesével mindannyiunkat a népmesék világába röpített. Különleges hangsúlyt fektetett azonban a bevont diákokra is, akik nemcsak a foglalkozások lebonyolításába, hanem az illusztrációk, zenei betétek és meseátiratok folyamatába is becsatlakoztak. A foglalkozások lebonyolításában egyszer a tanárnő is szerepelt, amikor az egyik lebetegedett trénerrel kellett váratlanul helyettesítenie.

Végül Hajabács Zsuzsa, karunk hallgatója osztotta meg a közös munka során szerzett tapasztalatait. A projektben trénerként vett részt, és az összes célcsoporttal együttműködhetett. Az alsó tagozatos tanulóknak a *Csodabögrét*, a felsősöknek a *Három garast*, a középiskolásoknak pedig a *Talléros kalapot* mutatták be. Az utóbbi két meséről magyar nyelvű videó is készült, aminek a forgatása hatalmas, feledhetetlen élmény volt.

A projekt szlovák oldaláról sem szabad megfeledkezni. Bárczi Zsófia dékán asszony hozzátette, hogy két magyar és két szlovák nyelvű videó is készül a szövegfeldolgozásokról, melyek közül a szlovák változatban elkészítése még mindig folyamatban vannak. Izgatottan várjuk, hogy a szlovák tréner is megossza velünk a tapasztalatait.

A rendezvényt kérdések zárták, melyek válaszai a további együttműködés esélyeinek reményét hangoztatták – mindkét partner részéről. Lehetséges, hogy egy közös, OTP Fáy András Alapítvány – KeTK fellépést is hoz majd a jövő.

Így ért hát véget a mese, kedves olvasó. A királykisasszony nyugovóra tért, az idősárkány már nem kattogott tovább. A tündérek hazamentek, a trénerek álomra hajtották fejüket, a dékán asszony letette a telefont. De ha ismét megcsörrenne... Lesz, aki felvegye.

Hajabács Zsuzsa

MATEMATIKA-FIZIKA NAP A SELYE JÁNOS GIMNÁZIUMBAN



| Fotók: Nagy András

A Cornides István Matematika–Fizika Emlékversenyt a komáromi magyar tannyelvű gimnázium egykori és jelenlegi tanárai hívták életre. 2001-ben a Selye János Gimnáziumban a hetvenes évek óta zajló szellemi diákviadalt Kalácska József javaslatára Cornides Istvánról nevezték el Cornides István Matematika–Fizika Emlékversenynek, amelyen évente több felvidéki és magyarországi középiskola diákjai négy kategóriában vesznek részt. Iskolánk méltó módon ápolja Cornides István emlékét, hiszen egy tantermet is elneveztek róla, és évente versenyt rendezünk emlékére, így Magdi néni, Cornides István özvegye a verseny jutalmazásán kívül a tanév végén évente több tízezer forintos Cornides-ösztöndíjat is adományoz a legjobb gimnazista diáknak.

2022. november 25-én délelőtt 9-től 13 óráig négy magyarországi – a Pannonhalmi Bencés Gimnázium, a tatai Eötvös József Gimnázium, a budapesti Szent István Gimnázium és a győri Czuczor Gergely Bencés Gimnázium – és hat felvidéki középiskola – a dunaszerdahelyi Vámbéry Ármin Gimnázium, a galántai Kodály Zoltán Gimnázium, az ipolysági Szondy György Gimnázium, az ógyallai Építőipari Szakközépiskola, a komáromi Ipari Szakközépiskola és a Selye János Gimnázium – diákjai törték a fejüket a feladatok megoldásán – több mint hetvenöten. A versenyt gimnáziumunk igazgatója, Andruskó Imre nyitotta meg, majd dr. Morvay László, a nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem nyugalmazott egyetemi docensa Cornides Istvánról, a verseny névadójáról tartott rövid megemlékezést. A feladatokat matematikából és fizikából iskolánk tanárai, dr. Bukor Emőke és Hevesi Anikó vezetésével állították össze.

Rendhagyó módon, 10 órától megemlékeztünk Lovász Gabriella tanárnőről, gyermekei, Györgyi és Tibor jelenlétében. A Legendás tanáraink arcképcsarnokában elhelyeztük a tanárnő portréját és rövid életrajzát. A megemlékezésen felléptek a Selye János Gimnázium V.N osztályos diákjai, Hevesi Dániel és Sovinszky Ákos. A tanárnőről fia, Lovász Tibor és egykori osztálytársa, Slančíkné Bognár Zsuzsanna, illetve a gimnázium igazgatója, Andruskó Imre emlékeztek meg.

A Cornides-verseny eredményhirdetésére hagyományosan januárban, a magyar kultúra napján kerül majd sor, ahol a kategóriánként az első három helyezett pénzjutalomban részesül.

-sjg-

Támogassa a Katedra Polgári Társulást!

A Katedra Polgári Társulás a 2023-as évben is folytatni szeretné a tevékenységét – sőt, azon fáradozunk, hogy egyre igényesebb formában, egyszer színvonalasabb módon teljesíthessük a céljainkat. A dinamikus fejlődéshez, a folyamatos megújuláshoz azonban szükségünk van az Önök segítségére, anyagi támogatására is.

Mivel foglalkozunk?

- 2022-től mi szervezzük a 28 éves múlttal rendelkező, oktatásügyi minisztérium által akkreditált *Katedra-versenyeket*
- A mi gondozásunkban jelenik meg Felvidéken magyar nyelven az egyetlen pedagógusoknak és szülőknek szóló szakfolyóirat, a *Katedra*

Mi a célunk?

- A Katedra-versenyek az alapiskolás tanulók tantárgybeli ismereteinek elmélyítése mellett a kutatói kedvet, az önálló tanulás megszeretését, a csapatban dolgozást, az együttműködési készség és a kritikai gondolkodás csiszolását, valamint a kreativitást kívánják fejleszteni.
- A Katedra folyóirat célja a közoktatásban résztvevő egyének megbecsülése és író-tanárrá nevelése, a hazai, ki-sebbségi pedagógusszerzők kinevelése. Olyan szerzői kör kialakítása, akik a hazai értelmiségiek fogják össze – és egyben hidat képeznek a közoktatási és felsőoktatási szféra között, sőt szerepet vállalnak akár mindkét szintén.

Hogyan lehet minket támogatni?

- Mivel hivatalosan bejegyzett polgári társulás vagyunk, ezért a támogatásnak több módja van.

Magánszemélyként:

- akár egyszeri, akár rendszeres pénzzsszeggel a következő bankszámlára: SK04 5600 0000 0080 9857 9001
- az adó 2%-ával,
- bármilyen javaslattal, hogy esetleg kihez tudnánk támogatásért fordulni.

Cégek által:

- Adományozással
- Együttműködési vagy ajándékozási szerződéssel
- Egyéb módok

- A támogatás egyéb módjaival, hozzászólásokkal kapcsolatban kérjük, a következő e-mail-címen vegyék fel velünk a kapcsolatot: katedrapolgaritarsulas@gmail.com, katedra.szerkesztoseg@gmail.com

Előre is nagyon köszönjük!

SZERZŐINK

BOGNÁR ATTILA, a Selye János Egyetem Testnevelés Tanszékének munkatársa. Komáromban él (bognara@uj.ssk); **BÓNA FRIDERIKA**, tolmács-fordító szakos hallgató a Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetemen, Füleken él (bonafriderika@gmail.com); **BORBÉLY DIANA**, a Selye János Egyetem Tanárképző Karának adjunktusa, Szentmihályfán él (borbelyovad@uj.ssk); **CSICSAY ALAJOS**, közíró, nyugalmazott pedagógus, a Katedra Társaság korábbi elnöke, Párkányban él (csicsay.alajos@gmail.com); **DOBAY BEÁTA**, a Selye János Egyetem Testnevelés Tanszék vezetője, a Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógia Karának munkatársa, Komáromban él (dobayb@uj.ssk); **ÉLIÁS DOMINIKA**, a Vámbéry Ármán Magyar Tannyelvű Alapiskola nevelőnője, Kisudvarnokon él (dominika12.elias@gmail.com); **FEKETE FARKAS TÍMEA**, a Helen Doron Oktatóközpont tanára, Füleken él (filakovo@helendoron.sk); **HAJDU TÍMEA**, kinevezett igazgató a Szádalmási Alapiskolában és Óvodában, Rozsnyón él (zsjablonov@gmail.com); **HEIZLER ÉVA**, a pécsi Mandulafa Waldorf Általános Iskola megbízott intézményvezetője, a gimnázium alapító projekt vezetője, Pécsen él (heizler.eva@waldorfpecc.hu); **KÖVESI GYÖRGYI**, etika, latin, orosz szakos középiskolai tanár, az Emberi Jogi Nevelők Hálózatának munkatársa, mentálhigiénés szakember, Budapesten él (kovesigy@gmail.com); **MALÁ VIKTÓRIA**, a budapesti Szlovák Tanítási Nyelvű Óvoda, Általános Iskola, Gimnázium és Kollégium magyar-kémia szakos tanára, Kalászon és Budapesten él (kis.mala.viki@gmail.com); **MÉSZÁROS TÍMEA**, a Selye János Egyetem Tanárképző Kar, Óvó- és Tanítóképző Tanszék adjunktusa, Komáromban él (meszarost@uj.ssk); **NEMEREY PÉTER**, osztálytanító a pécsi Mandulafa Waldorf Általános Iskolában, Pécsen él (nemerey.peter@gmail.com); **PETRES CSIZMADIA GABRIELLA**, a Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai Kara docense, a Katedra folyóirat főszerkesztője, Hidaskürtön él (katedra.szerkesztoseg@gmail.com, gpetres@ukf.sk); **REBRÓ FANNI**, újságíró a Józsefvárosi Közösségiért Nonprofit Zrt.-ben, kommunikációs menedzser a Labrisz Leszbikus Egyesületben, Budapesten él (fanni.rebro@jozsefvarosuj.sag.hu); **VASS VILMOS**, a Budapesti Metropolitan Egyetem, Üzleti, Kommunikációs és Turisztikai Kar Társadalomtudományok és Nemzetközi Tanulmányok Intézet docense, a Pécsi Tudományegyetem Kultúratudományi, Pedagógusképző és Viskéfejlesztési Kar Illyés Gyula Pedagógiai Intézet tudományos főmunkatársa, Budapesten él (vvass@metropolitan.hu)

MARCELHÁZI ALAPISKOLA



Marcelháza község legrégebbi iskolája 1780-ban épült. Az alapiskolának jelenleg 277 tanulója (16 osztálya) vesz részt az oktató-nevelő folyamatokban. Az iskola 4 napközis csoportját 91 diák látogatja. A napközi otthonban a tanulóknak a házi feladat elkészítése mellett lehetősége van pihenésre és játszásra is.

Az iskolának 30 pedagógiai, valamint 10 technikai alkalmazottja van. A pedagógusok munkáját és a diákok felzárkóztatását 2 pedagógiai asszisztens, 2 gyógypedagógus, 1 szociális pedagógus, valamint 1 logopédus segíti.

Az olvasni vágyókat várja az iskola könyvtára, amely 4 000 szobbnél szebb kötetet tartalmaz. Sportolásra lehetőség nyílik az iskola torna-, kondi- és gimnasztikatermében. Két számítógépes szaktantermünk, valamint médiatermünk is van. Lehetőséget kínálunk szakkörök látogatására, valamint tantárgyi, illetve sportversenyeken való részvételre. Az iskolában működik a Napsugár Hagyományörző Csoport és Prücsök Bábcsoport is. Ügyes tanulóink számos tanulmányi és sportversenyen mérik össze tudásukat, és szereznek szobbnél szebb eredményeket.

Az oktatáson kívül színes programokat szervezünk diákjaink számára: tökfesztivált, sportnapot, gyermeknapot, sítúrát, természetiskolát, úszótanfolyamot, színházlátogatást és év végi kirándulásokat.

Az iskola célja, hogy a tanulók a megszerzett tudáson kívül hagyományokat megőrző, együttműködni képes felnőtt emberré váljanak.