

KATEDRA

XXX. ÉVFOLYAM, 6. SZÁM

SZLOVÁKIAI MAGYAR PEDAGÓGUSOK ÉS SZÜLŐK LAPJA

2023. FEBRUÁR

A HÓNAP TÉMÁJA: KOMMUNIKÁCIÓ

- SÁNDOR ANNA: COMMUNICARE NECESSE EST, AVAGY: BESZÉLNI MUSZÁJ!
- PETRES CSIZMADIA GABRIELLA: „AZ EGYIK LEGFONTOSABB ESZKÖZ: A FIGYELEM, AMIT A MÁSIK FÉLNEK SZENTELEK.” BESZÉLGETÉS BOLEMANT ÉVÁVAL
- HOLLÓ DÓRA: JUST REMEMBER, COMMUNICATION IS VERY IMPORTANT
- PRESINSZKY KÁROLY: KÉTNYELVŰ KOMMUNIKÁCIÓS STRATÉGIÁK SZLOVÁKIAI MAGYAR NYELVJÁRÁSI SZÖVEGEKBEN
- GERGELY VIKTÓRIA: INTERKULTURÁLIS KOMMUNIKÁCIÓ ÉS KULTURÁLIS DIMENZIÓK
- BORBÉLY DIANA: KREATIVITÁS KONTRA SÉMAKÖVETÉS AZ ÓVODAI VIZUÁLIS NEVELÉSBEN (1. RÉSZ)
- ACKERMANNÉ KELŐ KAMILLA – LABÁTH FERENCNÉ: EGYETEMI HALLGATÓK LÁTOGATÁSA A KECSKEMÉTI BIZTOS KEZDET GYEREKHÁZBAN
- STELA JÁROSIOVÁ: NŐK A PEDAGÓGUSPÁLYÁN: SAJÁTOSSÁGOK ÉS NEHÉZSÉGEK A MAI 21. SZÁZADI ALAPISKOLÁKBAN

Vezető szerkesztő:
Brutovszky Gabriella

Korrektor:
Petres Sándor

Örökös munkatárs: Turczel Lajos

Tiszteletbeli munkatárs:
Fibi Sándor

A szerkesztőbizottság elnöke:
Pintes Gábor

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:
Rácz 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., 6. číslo, február 2023
Vydavateľ:
Katedra Polgári Társulás
Október utca 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.

PAMPISZLI ERIKA

BARCELONA, A CSODÁK OTTHONA

Az utazás csodálatos dolog. Általa megismerhetünk új helyeket, új kultúrákat, új embereket, fejleszthetjük nyelvtudásunkat, olykor egy valóra vált álomként élhetünk meg egy adott utazást.

Az én esetem ez mind egyben. Ez a pillanat számomra tavaly húsvétkor érkezett el, amikor is ellátogathattam Katalónia fővárosába, Barcelonába. Ebben a hatalmas városban minden megtalálható, amire az ember vágyhat. Minden látnivalót felsorolni lehetetlen volna.

Ez a csodálatos város a tengerparton helyezkedik el, így kiváló lehetőség azok számára, akik a fürdést mint kikapcsolódást vegyíténék városnézéssel. Áprilisban még elég hideg volt a víz, ennek ellenére már akkor pancsolt sok család, pedig még csak 20 fok körül lehetett a levegő.

Ám az ottani hőérzet egészen más. Kevés kellemesebb dolog van, mint a lágy szellőben sétálni a La Ciudadella parkban, pihenésként leülni egy padra a kis tó mellett.

Barcelona egyik fő attrakciója a zenélő szökőkút, a Font Màgica, amely klasszikus és popzenét egyaránt játszik az érdeklődőknek. A szökőkút a Katalán Nemzeti Múzeum szomszédságában található, így a látogatók összeköthetik a zenét a képzőművészettel. Ám nem a Katalán Nemzeti Múzeum az egyetlen hely, ahol a művészetkedvelők mulathatják idejüket. A városban található még a Picasso Múzeum, a Moco Múzeum – ahol 20. századi és kortárs (például Dalí, Warhol vagy Banksy) műveket nézhetünk meg a 18. századi épületben –, a MACBA (Kortárs Művészeti Múzeum), a CosmoCaixa természettudományi múzeum, valamint a Poble Espanyol, azaz a Spanyol Falu, amely bemutatja különböző spanyol régiók építészeti hagyományait.

Az építészet kapcsán, sőt általában Barcelonát említve sokaknak Antoni Gaudí neve jut eszébe, akinek a stílusa ámulatba ejtő ikonikus színes üvegmozaikjaival. A nevéhez fűződő leghíresebb építmények a Güell Park, a Güell Palota, a Sagrada Família-bazilika (amely még mindig épül), a Casa Milà (más néven La Pedrera vagy Kőbánya), a Casa Calvet, a Casa Batlló (másik néven a Csontok háza) és a Casa Vicens, amely elég kicsinek hat a többi említett építmény mellett, ám ugyanolyan nagy a varázsa, amilyen az összes Gaudí-munkának.

A sport szerelmeseit várja a Camp Nou egy focimeccsre vagy stadiontúrára. A futball mellett a kosárlabda is nagy figyelmet kap a városban.

A spanyol konyha a katalán fővárosban is megmutatja szépségeit. A legtöbb utcán található legalább egy kis pékség, ahol leülhetünk egy finom reggelire, ehetünk egy bocadillót, vagy vásárolhatunk a hatalmas péksüteménysorból. A klasszikus tengerparti ételek mellett megkóstolhatjuk a gazpachót, a paradicsom alapú levest, a sáfránnyal ízesített rizsételt, a paellát. Az édes-szájúak kényeztetgetik magukat churros-szal, a spanyol fánkka, mely csokoládéba mártogatva az igazi. A felnőttek egy sangríával hűsítetik magukat, amely egy bor alapú édes üdítőital, főleg citrommal és narancssal megbolondítva.

Barcelona az élmények kifogyhatatlan tárháza, amit legalább egyszer mindenkinek látnia kell. Művészetével, kultúrájával mindenki gazdagodik, és senki nem bánja meg, ha ellátogat a katalánok fővárosába.

TARTALOMJEGYZÉK

- 2 PAMPISZLI ERIKA :
BARCELONA,
A CSODÁK OTTHONA
- 3 SÁNDOR ANNA:
COMMUNICARE NECESSE EST,
AVAGY: BESZÉLNI MUSZÁJI
- 4 PETRES CSIZMADIA GABRIELLA:
„AZ EGYIK LEGFONTOSABB
ESZKÖZ: A FIGYELEM, AMIT
A MÁSIK FÉLNEK SZENTELEK”
BESZÉLGETÉS BOLEMANT ÉVÁVAL
- 6 HOLLÓ DÓRA:
JUST REMEMBER, COMMUNICATION
IS VERY IMPORTANT
- 10 PRESINSZKY KÁROLY:
KÉTNYELVŰ KOMMUNIKÁCIÓS
STRATÉGIÁK SZLOVÁKIAI MAGYAR
NYELVJÁRÁSI SZÖVEGEKBEN
- 13 GERGELY VIKTÓRIA:
INTERKULTURÁLIS KOMMUNIKÁCIÓ
ÉS KULTURÁLIS DIMENZIÓK
- 16 STELA JÁROSIOVÁ:
NŐK A PEDAGÓGUSPÁLYÁN:
SAJÁTOSságOK ÉS NEHÉZSÉGEK
A MAI 21. SZÁZADI ALAPISKOLÁKBAN
- 20 ACKERMANNÉ KELŐ KAMILLA –
LABÁTH FERENCNÉ:
EGYETEMI HALLGATÓK
LÁTOGATÁSA A KECSKEMÉTI
BIZTOS KEZDET GYEREKHÁZBAN
- 23 BORBÉLY DIANA:
KREATIVITÁS KONTRA
SÉMAKÖVETÉS AZ ÓVODAI
VIZUÁLIS NEVELÉSBEN (I. RÉSZ)
- 27 ÉLIÁŠ DOMINIKA:
TOLERANCIA-KÖNYVEK
AZ OLVASÁSÓRÁN (4. RÉSZ)
- 29 DOBAY BEÁTA – BOGNÁR ATTILA:
A KUSZÁS- ÉS MÁSZÁSMOZGÁS
ALKALMAZÁSÁNAK LEHETŐSÉGEI
A TESTNEVELÉSÓRÁKON
- 33 CSICSAY ALAJOS:
MINEK KÖSZÖNHETŐEN
LETTÜNK AZOK, AMIK
VAGYUNK? (I. RÉSZ)
- 36 HAJABÁCS ZSUZA:
NŐI ÍRÓKRÓL A XI. LEGERE
IRODALMI VERSENYEN
- 37 ISKOLAHÍREK

SÁNDOR ANNA

COMMUNICARE NECESSE EST,
AVAGY: BESZÉLNI MUSZÁJI

A címbeli állítás mellett azzal lehet érvelni, hogy az ember, mivel közösségben él, társas lény, s a társas élet, a másokkal való kapcsolattartás leginkább a kommunikáció, a beszéd által történik. Sikereinkhez is többnyire a hatékony nyelvi kommunikáción át vezet az út, de kudarcaink oka is gyakran a helytelen közlésmódban rejlik.

Bár a nyelv valóban a leghatékonyabb eszköze a kommunikációnak, ám nem csak szóból ért, azaz nem csak a nyelv segítségével kommunikál az ember! A kutatók szerint a szemtől szembeni kommunikáció 60–80%-a ugyanis nem verbális eszközökkel történik, s ebből kiindulva mennyiségileg felülmúlják a szóbeli eszközöket. Ezért a szóbeli kommunikációban a verbális eszközök mellett jelentős szerep jut mind a hangzásnak (hanglejtés, hangsúly, hangerő, beszédtempó, szünet stb.), mind a testbeszédnek, vagyis a nem verbális kódoknak is. Tapasztalatból tudjuk, hogy a hanghordozással együtt a mimika, a tekintet, a gesztus nemcsak pontosíthatja, helyettesítheti, hanem meg is változtathatja a szóbeli közleményt (ez utóbbira példa, ha a nem kedvező hírre ironikusan ezt mondjuk: „Hát ez szuper!”). A nem verbális elemek tehát kommunikációnkban ugyanolyan fontosak, mint a szavaink.

A kommunikáció hatékonysága az egyénnek az aktuális beszédhelyzethez való igazodási képességében rejlik. A verbális és nem verbális eszközöket a beszédhelyzet tényezőihez igazodva kell kiválasztani, nem használhatjuk azokat önkényesen. Például a nyelvi eszközök kiválasztásakor több más tényező mellett a beszédpartner nyelvtudása szerint döntünk az egyik vagy a másik nyelv mellett (magyar, szlovák, angol, német stb.), sőt az adott nyelven belüli nyelvváltozatok (standard, nyelvjárás, szleng stb.) használatát szintén a beszédhelyzet határozza meg.

A beszédhelyzet tényezőit a 20. századi kommunikációs elméletek már részletesen feltárták, ám e cikk jellegéből kiindulva ismertetésük csupán röviden lehetséges, s kérdőszókba tömörítve ekképp foglalhatók össze: ki, kinek, mit, miért, mikor, hol, hogyan, kinek a jelenlétében, milyen körülmények között stb. közöl valamit.

A sikeres kommunikáció további fontos összetevője a nyelvi udvariasság jelensége is, mely tájainkon, eufemisztikusan fogalmazva, nem túl fejlett. E téma vizsgálata a pragmatika tudományának egyik fő kutatási területévé vált. A nyelvi udvariasság vizsgálatán belül a pragmatika nem csupán a köszönés- és megszólításformákat, a tegezés/magázás/önözés kérdéseit, illetve a kérés beszédaktusát, meg a bók és étel/italkínálás stb. elfogadását vagy elutasítását vizsgálja, hanem társalgási modelljeiben a kommunikáció hatékonyságának vezérelveit is szemügyre veszi. Így többek között fontosnak tartja, hogy megfelelő mennyiségű információt közöljünk a beszédpartnerrel, ne legyünk se bőbeszédűek, se szűkszavúak. A hallgató bizalmának megőrzése érdekében csak azt mondjuk el, ami igaz, amiről meggyőződöttünk, tudatosan ne állítsunk valótlant, ne torzítsuk az információkat, ne térjünk el a témától, és legyünk beszédpartnereink aktív hallgatói!

Azonban a nyelvi udvariassággal kapcsolatban is fontos a mértéktartás, a túlzott udvariasság az udvariatlansághoz hasonlóan a hallgatóban negatív érzelmeket szülhet. A nyelvi udvariasság formáit korunk udvariassági normáihoz igazodva válasszuk ki, mert a nyelvi illem elavult eszközeinek használatával a beszélő komikussá válhat!

Mielőtt bárki úgy vélekedne, hogy a célravezető kommunikáció képességére csupán a nagy nyilvánosság előtt szereplő egyéneknek van szüksége, ellent kell mondanom. Az embertársainkkal való kapcsolattartás, a velük zajló közös cselekvés, ismeretszerzés stb. folyamán mindenkinek szüksége van a fejlett kommunikációs kompetenciára, azonfelül kommunikációs ismereteink által jobban felismerhetjük mások manipulatív szándékait, a politikások populista megnyilvánulásait, stb.

A szóbeli kifejezőkészség fejlesztése azért is fontos kihívás számunkra, mert napjaink új technikai eszközei mindjobban visszaszorítják az élőszóban zajló kommunikációt. Ez pedig gyakran azzal jár, hogy sokan, s köztük nemcsak a fiatalok, ódzkodnak nemcsak a nyilvánosság előtti megszólalástól, hanem a magánjellegű szemtől szembeni társalgástól is.

Van erre megoldás? Vagy ebbe (is) bele kell törődnünk? A válasz erre csak nemleges lehet! Nemcsak azért, mert beszélni muszáj, hanem azért is, mert az elméleti ismeretek megszerzésével és kellő önmegfigyeléssel, valamint kitartó gyakorlással a nyelvi kommunikáció buktatói elkerülhetők.

PETRES CSIZMADIA GABRIELLA

„AZ EGYIK LEGFONTOSABB ESZKÖZ: A FIGYELEM, AMIT A MÁSIK FÉLNEK SZENTELEK”

BESZÉLGETÉS BOLEMANT ÉVÁVAL

Bolemant Éva igazi színes személyiség, aki egy 2020-ban készült interjúban így vall saját magáról: „Publicista, életvezetési tanácsadó, kultúraszervező és író vagyok.” Ennek a sokféle arcnak, közéleti szerepnek a metszéspontján a kiváló kommunikációs képessége található. A Katedra februári interjújában Bolemant Éva életútját – egyben kommunikációs sikertörténetét – mutatjuk be.

■ Meséljen, kérem, a közéleti szerepvállalásairól! Milyen impulzusok hatására vágott beléjük?

■ A coaching, az írás, a kultúraszervezés valahol mindig is ott voltak az életemben, csak lehet, hogy eleinte nem neveztem néven ezeket. Mindig is voltak ismerőseim, barátaim, akikkel hosszú órákon át beszélgettünk, elemeztük az életünk történéseit, mígnem 2006-ban egy tévés beszélgetésben mindazt, amit addig részben csináltam, néven nevezték. Ekkor, nagy meglepetésemre és öröömre, kiderült, hogy van egy ilyen foglalkozás, egy ilyen terület, a coaching, ahol ezután már nem csak kávéházi beszélgetésekig terjed majd ki a találkozó, hanem effektív, segítő munkává válik. Kultúraszervezéssel már az általános iskola hatodik osztályában foglalkoztam, ugyanis kitaláltam, hogy a karácsonyi ünnepségre megrendezem a Tizenkét hónap című mesét. A próbákra emlékszem, ugyanis már ott kiderült, hogy milyen fontos a kommunikáció, a másokra figyelés. A szereposztás körül volt némi probléma, amit sikeresen megoldottunk, és ott mint rendezőnek, nekem kellett megtalálnom azt a megoldást, ami után problémamentesen tudtunk tovább próbálni. Érdekes tapasztalat volt, nagyon új helyzet. Ezeket a pillanatokat a mai napig fel tudom idézni, bár magára az előadásra már nem emlékszem. Egyébként voltam még őrsvezető, faliújság-felelős – a gimnáziumban történetesen éppen akkor voltunk barátnőmmel, Bajnok Évával faliújság-felelősök, amikor meghalt John Lennon. Csináltunk is az emlékére egy megemlékező összeállítást, de már másnap le kellett szednünk. Abban az időben az „ilyen” elemekről nem volt ildomos megemlékezni, mondhatnám, tilos volt. Talán az írás az, ami a legkésőbb jött az életemben. Cs. Liszka Györgyi bátorítására próbálkoztam ezzel a műfajjal, amiért nagyon hálás vagyok neki, hiszen az írással kapcsolatos élmények rengeteg mindent adtak nekem. Ha sorjában vesszük a felsorolt tevékenységeket, mindegyikről elmondhatom, hogy néha erőteljesebben vannak jelen az életemben, néha kevésbé. Az életem folyamatos tanulásból áll, tele újabbnál újabb kihívásokkal és érdekes feladatokkal, ötletekkel, és én ezt nagyon élvezem.

■ Mindezek mellett két polgári társulás, a Pozsonyi Kifli elnöke és a Bázis elnökségi tagja is. Mi a küldetése a két szervezetnek, és Ön milyen feladatot lát el bennük?

■ A Pozsonyi Kifli Polgári Társulás alapító tagja és elnöke vagyok. Az egész társulás a megalapítás pillanatától nagyon fontos része az életemnek. 2010-ben három másik kollégámmal hoztuk létre, és mára egy erős, nagy szervezetté nőtte ki magát. Az első perctől kezdve a mai napig egyszer sem volt teher működtetni, dolgozni, csinálni. A Kifli küldetesként tekint Pozsony történelmének bemutatására. A megalakulástól kezdve, amikor elindult a szervezet magyar és szlovák weboldala, nagyon sok formában közvetítjük a tudnivalókat Pozsonyról. A Bázis egy aránylag friss dolog a számomra, tőlük tavaly kaptam meghívást az elnökségbe. A szervezet honlapjáról kiderül, mivel is foglalkoznak: „A Bázis – Magyar Irodalmi és Művészeti Egyesület Szlovákiában az autonóm, független és szabad irodalom, művészet és tudomány képviselőjében létrejött egyesület”. Mint elnökségi tag tavaly ősszel közreműködtem a Budapesti Könyvfesztivál díszvendégségének szervezésében, amit rendkívül élveztem, sikeres projekt volt! Pár nappal később a Pozsonyban már második alkalommal megrendezett Bázis Fesztiválon is részt vettem. Szerintem ez egy nagyon fontos, hiánypótló rendezvény, amire már nagy igény volt az irodalmat és művészeteket kedvelő közönség részéről is.

■ A munkásságában kiemelt szerepet tölt be Pozsony kulturális és történelmi szempontú bemutatása – nemcsak kiadványok révén, hanem kulturális rendezvények, találkozások létrehozásával. Mit kommunikál Pozsonyról, Ön milyennek látja Pozsonyt – vagy milyennek szeretné láttatni?

■ A Pozsonyi Kiflit éppen e célból alapítottuk lassan 13 éve. Célunk bemutatni a város történelmét, hírességeit, rejtett kincseit. Örülünk, ha tevékenységünk eredményeképp a város lakói, de akár az idelátogatók közelebb kerülnek Pozsonyhoz,



| Bolemant Éva (Fotó: Braňo Bíbel)



| Városnéző séta a Pozsonyi Kifli szervezésében
a Bázis Fesztiválon (Fotó: N. Tóth Anikó)

megismerik, odatartozónak, pozsonyinak érzik magukat. Pozsonynak színes és érdekes a történelme, mi pedig felkínáljuk egy szeletének a bemutatását. Ha elfogadják, örülünk, hogy a munkánknak van értelme és eredménye.

■ **Meséljen, kérem, az életvezetési tanácsadással összefüggő munkatapasztalatairól! Hogy látja, milyen tanácsokra van leginkább szüksége a ma emberének?**

■ Kezdeném rögtön az utolsó kérdéssel. Egy coach a munkája során nem ad tanácsot. A megoldás mindnyájunkban ott van, a coach kérdésekkel segít ezt megtalálni, ha az ügyfél hozzá fordul. Coachinggal először 2006-ban találkoztam, amikor felénk még gyermekcipőben járt ez a szakma. 2012-től működöm hivatalosan is tanácsadóként. Számomra máig az egyik legerősebb, sok lehetőséget magában rejtő, segítő szakmát jelenti. Éppen most is egy továbbképzési folyamat közepén tartok, a team-coaching szakmai rejtelseibe beleásva magam.

■ **Dolgozott coachként pedagógusokkal is?**

■ Igen, coach-kollégáimmal rengeteg pozitív visszajelzést kapunk a pedagógusokkal végzett munkánk során. Egyre nagyobb az iskolaügy érdeklődése a coaching iránt. Fontosnak tartom, hogy mind a pedagógusok, mind a tanulók, diákok is megismerhessék ezt a szemléletmódot. A coaching szemléletű munka, vezetés egy szervezeten belül – lehet az akár egy iskola, egy osztály is – a résztvevők önállóságára és felelősségtudatának fejlesztésére fókuszál. A szlovákiai ICF (International Coach Federation) szlovák kirendeltsége, az ICF Slovak Chapter (amelynek én is tagja vagyok) sokat tesz azért, hogy ez a szemlélet eljusson a hazai oktatásba.

■ **Tevékenysége során kulcsfontosságú a megfelelő kommunikáció – életvezetési tanácsadóként a verbális, nonverbális kommunikáció jelentőségével, a Pozsonyi Kifli PT kapcsán pedig a kultúraközi kommunikáció súlyával találkozok. Milyen tapasztalatai vannak ezekkel kapcsolatban?**

■ Egyetértek Önnel, nagyon fontos a megfelelő kommunikáció. A coaching során pontos szabályok szerint dolgozunk, a megfelelő kommunikáció csak az egyik a nyolc coach kompetencia közül, amit a nemzetközi Coach Szövetség (ICF) alapteziként fogadott el. Ide tartozik mindenekelőtt az, hogy a coach etikusan viselkedik; megállapodásokat köt, és azokat megtartja; elősegíti és fenntartja a bizalmat és a biztonságot; aktívan figyel, hallgat; elősegíti az ügyfél fejlődését. Mindebből a tudásból, eszközökből rengeteg mindent tudok hasznosítani kultúrtevékenységem során is. Meggyőződésem, hogy az egyik legfontosabb eszköz az emberekkel való munkában a figyelem, amit a másik félnek szentelek. Az értő hallgatás, és ahogyan Ön is említette, a kommunikáció. A nyitottság, a kíváncsiság egymás iránt vagy akár más kultúrákkal kapcsolatban fontos biztosíték a közös munkához.

■ **A publicisztikai és írói tevékenysége az írott szövegeken keresztül kommunikációt szolgálják. Mennyire lehet Ön szerint a sajtón és a könyvkiadáson keresztül valóban megszólítani, megérteni az olvasókat?**

■ Mint ahogy említettem, mostanában keveset írok. Mindenképpen egyetértek azzal, hogy az írói tevékenység szolgálhatja az írott szövegeken keresztül kommunikációt az olvasó felé. Én úgy látom és azt gondolom, hogy az írott szónak nagyon erős hatása lehet. Tudjuk azt, hogy néha egy regény, egy novella, vagy akár egy szövegből kivett mondat élethez változtat meg, befolyásol. Érdekes válaszok születnek azon gyakorlatok során, amikor azt kérjük a foglalkozások résztvevőitől, hogy idézzenek fel egy-egy tinédzserkorukban olvasott írást, könyvet, akár dalszöveget. Sokszor szóról szóra emlékeznek ezekre, és el is tudják mondani, miért volt meghatározó az életükben ez a bizonyos szövegrészlet, tartalom. Olvasmányaink során aztán újabb és újabb hasonló fontos részletekkel, idézetekkel találkozhatunk egész életünk során.

■ **Köszönöm a beszélgetést, és további sok sikert, jó munkát kívánok!**



| Coach konferencián, 2022 (Fotó: Fröhlich Mária)

HOLLÓ DÓRA

JUST REMEMBER, COMMUNICATION IS VERY IMPORTANT¹

A nemzetközi irodák óriási létszámmal és munkateherrel dolgoznak, így a friss belépőkre nagyjából egy perc jut, amikor a területi vezetőknek bemutatják őket. Amikor 1994-ben felvételt nyertem az egyik piacvezető multihoz, angol anyanyelvű területi vezetőm szájából hangzott el a címbeli mondat abban a bizonyos egy percben. Még azt fűzte hozzá, hogy ezen kívül nincs más, amit útravalónak adhat nekem, és ezzel el is búcsúzott. Akkor közhelyesnek tűnt és csekély jelentőségűnek, ám a mondat mégis belém égett, és az azóta eltelt 29 évben nem tudok elég hálás lenni érte. Nem túlzás, hogy életem egyik legmeghatározóbb mondata lett.

TÉNYEKRŐL ÉS VETŐMAGOKRÓL

Könnyen belátható, hogy a tényeket valamiképpen muszáj közölnünk egymással ahhoz, hogy félreértések és károkozás helyett produktív együttműködés alakulhasson ki. A tények között szép számmal akadnak fajsúlyos tények is, amelyek közlése gyakran nem zökkenőmentes, mert nem tudjuk, hogyan kellene csinálni. Pedig éppen ezeknél a legfontosabb a pontos és jól időzített tájékoztatás. Fajsúlyos tény lehet egy halálos betegség megléte – ha időben és megfelelően közlik, fel tudunk készülni a legrosszabbra, vagy akár meg is gyógyulhatunk. Ha viszont a közlés elmarad, vagy túl későn érkezik, a fatalitás váratlanságát az elkerülhetetlen fájdalom túl káosz is fogja követni.

A tehetség is tény, ezért a róla való kommunikáció szükségzerű. Ráadásul fajsúlyos tény, így hát alapos körületekintést igényel, hogy pontosan mit, mikor, kivel és hogyan közöljünk. Sajnos, ahogyan a legtöbb esetben, itt sincs általános érvényű, instant megváltást jelentő megoldás; a jó kommunikációhoz kell a jó beleérző képesség és az alapos helyzetismeret.

A tehetség adottság; különféle, az átlagtól eltérő személyiségjegyek és az átlagtól eltérő agyi működés egyfajta egyvelege, ami az átlagtól eltérő gondolkodási mintákat fog eredményezni; „komplex viselkedésegység”. A tehetség tehát – ígéret, akár a jó minőségű vetőmag: ha megfelelő kezelésben részesül, gyönyörű növénné fejlődik; ha el sem ültetik, megmarad vetőmagnak, és soha nem tudjuk meg, milyen növény lett volna belőle; ha pedig rosszul kezelik, még vetőmag voltában is sérülhet (Gyarmathy, 2007).

A tehetség ígérete, akiben megvan, születésétől haláláig tényszerűen van meg, attól függetlenül, hogy produktumban ki tud-e teljesedni az idők folyamán. A produktumban kiteljesedéshez ugyanis a kódolt ígéreten túl optimális környezetre, „kreatív klímára” (pl. Péter-Szarka, 2014, 8) is szükség van, márpedig ennek az optimális környezetnek alapvető összetevője a kommunikáció.

A KOMMUNIKÁCIÓ DILEMMÁI

A tehetséggel kapcsolatos kommunikáció egy sor kérdést vet fel. Honnan lehetünk biztosak abban, hogy a gyermek tehetséges? Közöljük-e a tehetséges gyermekkel, hogy tehetséges, vagy inkább tartuk titokban, amíg lehet? Mit közöljünk a tehetséges gyermek környezetével: a szülőkkel, nevelőkkel, kortársakkal ahhoz, hogy ne sérüljön se a gyermek tehetsége, se a gyermek környezettel való viszonya? Hogyan kommunikáljunk a tehetséges gyermekkel a mindennapokban ahhoz, hogy motivációja megmaradjon, tehetsége szervesen fejlődjön?

A FELISMERÉS ÉS A MEGFELELŐ IRÁNY

A megállapítás történhet tesztekkel, de sokkal hasznosabb, ha a mindennapokban figyeljük meg a gyermek megnyilvánulásait. Beszélgessünk vele sokat, engedjük megnyilvánulni, fogadjuk el! Minden erre vonatkozó előképzettség nélkül persze nem tudjuk hitelesen megállapítani, hogy tehetséges gyermekkel állunk-e szemben, vannak azonban olyan, már korán megjelenő és a tehetség irányultságától függetlenül minden tehetségben meglévő tulajdonságok, amelyek esetén legalábbis felfigyelnünk érdemes. Ha szokatlan gondolatokat, új megoldásokat, bizonyos irányokban magas szintű tájékozottsággal párosuló erős fókuszáltságot, fáradhatatlan érdeklődést, erős igazságérzetet tapasztalunk, figyeljünk tovább, mert ezek egyértelmű jelei lehetnek a tehetségnek (Gyarmathy, 2021). Fontos felismerni tudnunk az általános jeleket, mert végtelen számú „domain” (azaz tudástartomány, vagyis amit egyáltalán csinálni lehet) létezik (Csíkszentmihályi, 2016, 35–40), és kicsi az esélye, hogy pont annak a „field”-nek (szakmai tartomány, azaz akik beengednek a domain-re)

¹ „Csak ne feledje, a kommunikáció nagyon fontos.”

a tudói vagyunk, amelyben a gyermek tehetséget mutat; az általános tulajdonságok alapján mégis fel tudjuk ismerni, és megfelelően segíteni, megfelelő helyekre továbbjuttatni őt.

Így került a 8 éves Gillian Lynne tánciskolába a rossz tanulók padja helyett (Robinson, 2006). Az édesanya orvoshoz vitte a kis Gilliant, mert folyton izgett-mozgott és képtelen volt az iskolában bármire is figyelni. Az orvos pedig megállapította, hogy a gyermekkel semmi baj nincs, csupán „született táncos”. Később ő lett a Macskák, Az Operaház fantomja és más ismert musicalek koreográfiájának megalkotója. Ha az édesanya nem a jó orvoshoz viszi, akkor talán figyelemzavart diagnosztizáltak volna nála, és kisegítő iskolába küldik – ám szerencséjére az édesanya a megfelelő helyre vitte el.

TEHETSÉG ÉS TALENTUM

Ami a tehetséges gyermek felé való közlést illeti, a cél: segítséget nyújtani a gyermeknek. A tehetség szükségszerűen deviancia, eltérés az átlagtól. Ha azt tenné, amit mindenki más, akkor nem tehetséges lenne, hanem átlagos. A saját eltérését a tehetséges gyermek nagyjából 6-10 éves korára már biztosan észlelni fogja, és kínozni kezdi majd, hogy noha vágyik rá és ügyködik rajta, mégsem tud belesimulni a környezetébe. Az eltérés feldolgozásához sok segítségre van szüksége, hogy azt ne negatívumként élje meg. Számára a beilleszkedés nehézsége a „nekem nem megy”, „rosszabb vagyok másoknál” élménye lesz. Ez az élmény azután könnyen tud negatív spirálban folytatódni, motivációvesztéssel, apátiával, egyéb negatív deviáns magatartásokkal. Ennek megelőzésére fontos lehet kommunikálni a gyermek felé azt, hogy a beilleszkedés nehézségét számára nem az okozza, hogy rosszabb lenne mindenki másnál. Egyúttal azt is szükséges kommunikálni, hogy a tehetség egész életre szóló küldetés, feladat, szolgálat, nem pedig önmagáért való kíváncsiság.

Azt, hogy mit is jelent a tehetséggel való gazdálkodás kötelessége, nagyon szépen meg lehet fogalmazni a gyermek felé a Máté evangéliumában található talentumos példázattal.² A gazda elutazása előtt három szolgájára különböző mennyiségű összeget bíz, 5, 2, illetve 1 talentumnyit. Az első két szolga kereskedni kezd az összeggel, és mindketten a kapott összeg duplájával, 10, illetve 4 talentumnyi összeggel várják haza urukat. A harmadik azonban, aki 1 talentumot kapott, fél urától, ezért a pénzt elássa a kertben, majd visszaadja neki visszatértekor. A gazda az első két szolgát megdicséri, a harmadikat megbünteti, mihaszna, lusta szolgának nevezi. Lehet beszélgetni arról, hogy akár meg is lehetne sajnálni a harmadik szolgát, valójában azonban belátható, hogy mindenki köteles az urától kapott lehetőségeivel gazdálkodni, munkálkodni rajtuk, és aki félretolja a kapott lehetőséget, nem kezd vele semmit, az nem teljesíti ezt a kötelességet.

Nem az az elvárás, hogy egyforma értéket állítsunk elő, hanem hogy elvégezzük azt a feladatot, ami a miénk, és egy tehetséges gyermekre az átlagosnál több feladat vár. Erre kell tehát felkészítenünk, testben és lélekben megerősítenünk őt, ami természetesen a szülőnek is többletterhelést jelentő feladat lesz egy átlagos gyermek neveléséhez képest.

A TEHETSÉG EGYEDÜL A GYERMEKÉ

A szülőknél és nevelőknél azt kell tudatosítani, hogy a gyermek tehetsége nem őértük van, és nem is cirkuszi szenzáció. A gyermek tehetsége nem szolgál olyan célokat, mint például a tanárok versenystatisztikájának javítása, a család presztízsének vagy bevételeinek mielőbbi emelése. Ezen felül a gyermek tehetségével nem kell mindenáron „kezdeni valamit”. A gyermek tehetsége egyedül a gyermeké, ez az ő talentuma. A felnőttek feladata „csupán” a gyermek segítése abban, hogy a gyermek meg tudjon birkózni tehetségével, amely gyermekkorban áldás és átok egyszerre; hogy lelkiileg egészséges felnőtté tudjon válni, és így képessé arra, hogy tehetségét szárba szökkenesse. Ahogyan a talentumos példázatban a gazda távollétének ideje rendelkezésre áll a feladat ellátására, úgy a gyermek esetén is a tehetség kibomlása, kibontása hosszabb időbe telik. Ne sűrűsítsük.

CSODAGYEREKEK...

Magyarországon sokak számára ismert Szász Marci neve. Élettörténete kevésbé, pedig sok tanulságot hordoz. Édesapja elektroműszerész, édesanyja óvónő volt, egy kisvárosban éltek. Marci képességeit óvodás korában kezdték vizsgálni. A 195-ös IQ, és az ezzel járó, a korosztályi átlaghoz képest erősen eltérő érdeklődési kör felkeltette mindenki érdeklődését, és Marcit „csodagyermeknek” kiáltották ki. Ezt a tényt a szülők erősen támogatták, amit Marci immár felnőttként maga is elmond, bár először tagadja (Friderikusz, 2022, 17:04 perctől) – szülői aktív támogatás nélkül nyilván nem vihetett volna senki egy kiskorú gyermeket országos nézettségű tévéműsorokba roadshow jelleggel riportalanynak. Negyedik osztály elején átírtatták egy nyolcosztályos gimnázium második osztályába, tehát két évet „átugrott”. Az osztálytársak nem fogadták be, azt mondták, „túl kicsi”. A felnőttek egyáltalán nem kívántak foglalkozni Marci segélykiáltásával: magányosnak érezte magát és mindennél jobban vágyott arra, hogy az iskolatársak elfogadják, szeressék, befogadják (Friderikusz, 1997, 4:18 perctől és 8:44 perctől). „Egy igazi barátot szinte semmi sem pótolhat” – mondja lemondóan a 10 éves korában felvett interjúban, amikor lelki vágyairól kérdezi Friderikusz Sándor. A gimnáziumi éveket Marci végül két intézményben járta ki, és a kettő között még magántanuló is volt. Az egyetemet negyedéven abbahagyta, mert bántották az egyetemi társak és

² Mt 25 14–30.

a tanárok. 16 éves kora óta informatikai projekteken dolgozik, eddig 10-12 munkahelye volt, jelenleg 35 éves, átlagosnak mondható életet él. Viszont megvalósította gyermekkori álmát: tíz éve van egy öt mindenben elfogadó barátja.

Felmerül a kérdés, mi történt volna, ha az édesanya nem óvónő, ha nem méri meg az óvodás gyermek IQ-ját, ha nem engedik Marcit egy ország közkincsévé válni – és bár sosem tudjuk meg, az mégis látható, hogy a korai nagy nyilvánosság nem bizonyult annak, aminek vélhetően szánták: ugródeszkának.

Bár ahhoz képest, hogy a zenei csodagyerek, Wolfgang Amadeus Mozart 35 éves korában már egy névtelen sorsírban feküdt (Hézsér, 1978, 174–177), Marci tulajdonképpen kifejezetten jól járt.

A kis Mozartot édesapja pénzkereseti forrásként kezelte, akinek emiatt alig hatéves korától kezdve egész Európát át kellett utaznia az akkori kényelmetlen lovaskocsikban, hogy különféle városokban, udvarokban, fogadókban fellépjen, néha még olyankor is, amikor erősen beteg volt. Évekig tartottak ezek a fárasztó utazások, csupán pár hónapnyi szünetekkel tarkítva. Mozart így persze nem járhatott iskolába sem, édesapja tanította, aki sajnos a zenén kívül nem sok mindent engedett a közelébe. Végül Mozart a felelős életvitelre teljesen képtelen felnőtté vált, aki annak ellenére, hogy korának ünnepe, kiemelkedő keresetű zeneszerzője lett, nincstelenül halt meg. Temetésén családja egyetlen tagja sem volt jelen; felesége pedig először Mozart halála után 18 évvel ment ki a temetőbe (Hézsér, 1978).

...ÉS EGY MÁSIK ÉLETÚT

Nézzék meg a jobboldali fotót³, és mielőtt tovább olvasnának, bátran alkossanak gondolatokat arról, hogy vajon ki lehet ez a tetovált fiatalember, milyen a szociális háttere, és mivel keresheti a kenyerét.

Nos, az illető a karcagi szegénytelepen született roma származású molekuláris genetikus és rákkutató biológus, az idén 35 éves Dr. Horváth József. 2006-ban a TUDOK országos konferencián nagydíjas lett az élettudományi szekcióban, majd 2015-ben az Aranypánt díjat, 2019-ben az MSZP Országos Női Tagozata díját ítélték neki. A rákgyógyításban nagyon ígéretes CBD⁴ terápia kidolgozásával, az adagolási protokoll felállításával foglalkozik. Ezen felül kiterjedt karitatív tevékenységet folytat rákbeteg gyermekek és mélyszegénységben élők javára, és ingyenes tanácsadást nyújt a nehéz anyagi helyzetű rákbetegeknek.

Józsefék szülői házában több, mint 500 könyv sorakozott, mert az édesapa szeretett olvasni. A kis Józseffel szemben a szülők nem támasztottak elvárásokat, csupán elmondták, hogy a mélyszegénységből kivezető egyedüli út a tanulás (Horváth, 2021, 5:18 perctől). Roma származása miatt azért nem érte az iskolában hátrány, mert Karcagon többségi roma osztályok voltak, így minden gyermeket egységesen kezeltek a tanárok (Horváth, 2021, 7:09 perctől), ráadásul pozitív kommunikációval (Horváth, 2021, 10:10 perctől).

Ahogy látható, József ma önazonos, sikeres, sokak által szeretett felnőtt, komoly tudományos potenciállal.



FIXED MINDSET – GROWTH MINDSET

Valószínűleg nincs senki, aki még soha ne mondta volna a gyermekének vagy tanítványának: „Ügyes vagy!”, „Okos vagy!”, vagy valami hasonlót. A mindennapi kommunikáció egyik lényeges eleme az értékelés, a dicséret, és ha megfelelően tesszük, fejleszt is. De vajon az „ügyes/okos vagy” fejlesztő hatású?

³ A kép forrása Dr. Horváth József hivatalos oldala: (<https://www.facebook.com/officialjoz/photos/pb.100044045773318.-2207520000.672769753236709/?type=3>)

⁴ A CBD a cannabis legálisan alkalmazható, nem tudatmódosító molekulája.

Carol Dweck és kutatótársai nagyjából 30 évvel ezelőtt arra lettek figyelmesek, hogy a kudarcokra a diákok kétféleképpen reagálnak. Az egyik típus elkerüli a továbbiakat, a másik típus viszont még nagyobb intenzitással keresi azokat. Az évtizedek alatt több százezer alanyt bevonva a kutatásba, Dweck felállította az ún. mindset-elméletet. Ennek a lényege, hogy a kudarcokra való reakció alapján az emberek két csoportra bonthatók: a fixed mindset (stabilitásban hívó, rögzült beállítódás) és a growth mindset (fejlődésben hívó, fejlődésorientált beállítódás) típusra (a magyar kifejezésekre nézve ld. Lukács – Fodor, 2018 – magát a tanulmányt is javasolom elolvasásra minden gyermekkel foglalkozó felnőtteknek).

Aki a stabilitásban hisz, az nem hisz abban, hogy ő fejlődésre volna képes, és szorong attól, hogy esetleg kiderül róla, mégsem jó annyira, amennyire azt mások gondolták. Emiatt fő célja, hogy a többi emberben a róla alkotott pozitív képet fenntartsa, és ezért erősen törekszik mindenféle kudarc és konfliktus elkerülésére, akár csalás árán is. Ha mégis kudarc éri, összeomlik. Ráadásul, minél tehetségesebb valaki, aki a stabilitásban hisz, annál erősebb benne a félelem attól, hogy a piederstárlól lezuhanhat.

A fejlődésben hívó csoport ellenben a hibát a fejlődés velejárójának tekinti, biztos abban, hogy mindenki, így ő maga is fejlődőképes, és csak a megfelelő mennyiségű energiát és a megfelelő stratégiát kell beletenni az adott feladatba a siker érdekében. Így ezt a típust minden kudarc arra ösztönzi, hogy tovább vagy másképpen kísérletezzon a megoldással. Hasonlóan a másik esethez, a fejlődésbe vetett hit is erősebb a tehetségesebb gyermekek esetén, mint a kevésbé tehetségeseknél – itt tehát visszaköszön Máté evangéliuma már hivatkozott példázatának mondata: „Mert annak, akinek van, még adnak, hogy bőven legyen neki; akinek meg nincs, attól még amiye van is, elveszik.”⁵

Nem meglepő módon azok a gyermekek, akiket az állapotukért dicsérnek meg rendszeresen (és tipikusan állapotot dicsér az „ügyes/okos vagy” kifejezés), a stabilitásban fognak hinni. Akiknek azonban a tevékenykedését, erőfeszítéseit dicsérik, azok a fejlődésben. De mit mondhatunk akkor, ha azt, hogy ügyes vagy, nem? Dweck szerint „You can say so many other things... you can just show interest in the process that the child ...is engaging in. In our research that's what we've shown as effective: focusing on the process, or appreciating the process... So just show interest, ask questions, give encouragement if they've been grappling with something and they've tried new strategies or stuck to the strategies... Oh, you couldn't do that yesterday, you made progress... you tried all different ways and look, that worked.... Never praise effort that isn't there...”⁶ (Dweck, 2015, 33:48 perctől).

Dweck kísérletei arra is kiterjedtek, át lehet-e állítani az önsorsrontó rögzült beállítódást a sikerre vivő fejlődésközpontú beállítódásra, és azt találta, hogy igen, még felnőtteknél is, amennyiben részletes tájékoztatást kapnak arról, hogy az agyban a neuronkapcsolatok hogyan épülnek ki a gyakorlás hatására.⁷ – Mindenesetre, egyszerűbb már gyermekkorban eleve a fejlődésközpontú beállítódást kialakítani a megfelelően szövegezett és időzített dicséretekkel.

Csak mindig emlékeznünk kell arra, hogy a kommunikáció mennyire fontos.

FELHASZNÁLT IRODALOM

- CSÍKSZENTMIHÁLYI Mihály – WILLIAM Damon – HOWARD Gardner (2016): *Jó Munka – Amikor a kiválóság és az etika találkozik*. Budapest, Libri Kiadó, ISBN: 978-963-433-037-0
- DWECK, Carol (2015. július 14.): *Mindset: the new psychology of success. Talks at Google*. url: <https://www.youtube.com/watch?v=71zdXCMU6A> (Letöltés ideje: 2022. december 30.)
- Friderikusz show (1997): *A csodagyerek, Szász Marci*, url: <https://www.youtube.com/watch?v=CvgES5hp6BE> (Letöltés ideje: 2022. december 15.)
- Friderikusz show (2022. február 10.): *Ki lett az egykori gyerekszéniből, Szász Marciből?*, url: <https://www.youtube.com/watch?v=CvgES5hp6BE> (Letöltés ideje: 2022. december 16.)
- GYARMATHY Éva (2007): *A tehetség. Háttér és gondozásának gyakorlata*. ELTE Kiadó, url: https://www.academia.edu/29366058/Gyarmathy_%C3%89va_A_tehets%C3%A9g_H%C3%A1tt%C3%A9r_%C3%A9s_gondoz%C3%A1s%C3%A1nak_gyakorlata (Letöltés ideje: 2022. december 18.)
- GYARMATHY Éva (2021): *Tehetségfejlesztés*. Budapest, TEA Kiadó, ISBN: 978-615-81431-3-4.
- HÉZSER Zoltán (1978): *Wolfgang Amadeus Mozart életének krónikája*. Budapest, Zeneműkiadó Vállalat, ISBN: 963-330-233-1.
- Ha segíthetek, már megértél! (2021. június 28.): *Horváth József és Szabó Péter beszélgetése*, url: <https://www.youtube.com/watch?v=TZNiHiBf8NM> (Letöltés ideje: 2023. január 4.)
- Horváth József hivatalos oldala, url: <https://www.facebook.com/officialjoz> (Letöltés ideje: 2022. december 30.)
- LUKÁCS-NAGY Gitta – Fodor Szilvia (2018): *Hogyan dicsérjek? A dicséret hatása a feladatválasztásra és az intelligencia formálhatóságára vonatkozó szemléletmódra*. In: Iskolakultúra, 28. évfolyam, 2018/10–11. szám. url: <https://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/31793/31387> (Letöltés ideje: 2023. január 3.)
- PÉTER-SZARKA Szilvia (2014): *Kreatív klíma – a kreativitást támogató légkör megteremtésének iskolai lehetőségei*. Génusz Műhely sorozat, 3. MATEHETSZ, Budapest, url: http://tehetseg.hu/sites/default/files/genusz_muhely/3peterszarka_6onl.pdf (Letöltés ideje: 2022. december 1.)
- TED – Sir Ken Robinson (2006): *Do schools kill creativity?* url: https://www.ted.com/talks/sir_ken_robinson_do_schools_kill_creativity (Letöltés ideje: 2022. december 2.)

⁵ Mt. 25. 29 (<https://szentiras.hu/SZIT/Mt25,14-30>, letöltés dátuma: 2023. január 5.)

⁶ Annyi más dolgot is mondhat... egyszerűen csak mutathatsz érdeklődést a folyamat iránt, amelyben a gyermek... részt vesz. Kutatásunk során ez az, ami hatékonyan bizonyult: a folyamatra összpontosítani, értékelni a folyamatot... Szóval csak mutass érdeklődést, tegyél fel kérdéseket; bátorítsd, ha valamivel küszködött, és új stratégiákat próbált ki, vagy ragaszkodott a stratégiához... Ő, ezt tegnap nem tudta megtenni, és ma már igen... látod, mindenféle módon próbálkoztál, és nézd csak, működik...Soha ne dicsérj, ha nincs erőfeszítés...”

⁷ Egy vonatkozó kísérletről és eredményeiről ld: <https://www.mindsetworks.com/science/Changing-Mindsets>

PRESINSZKY KÁROLY

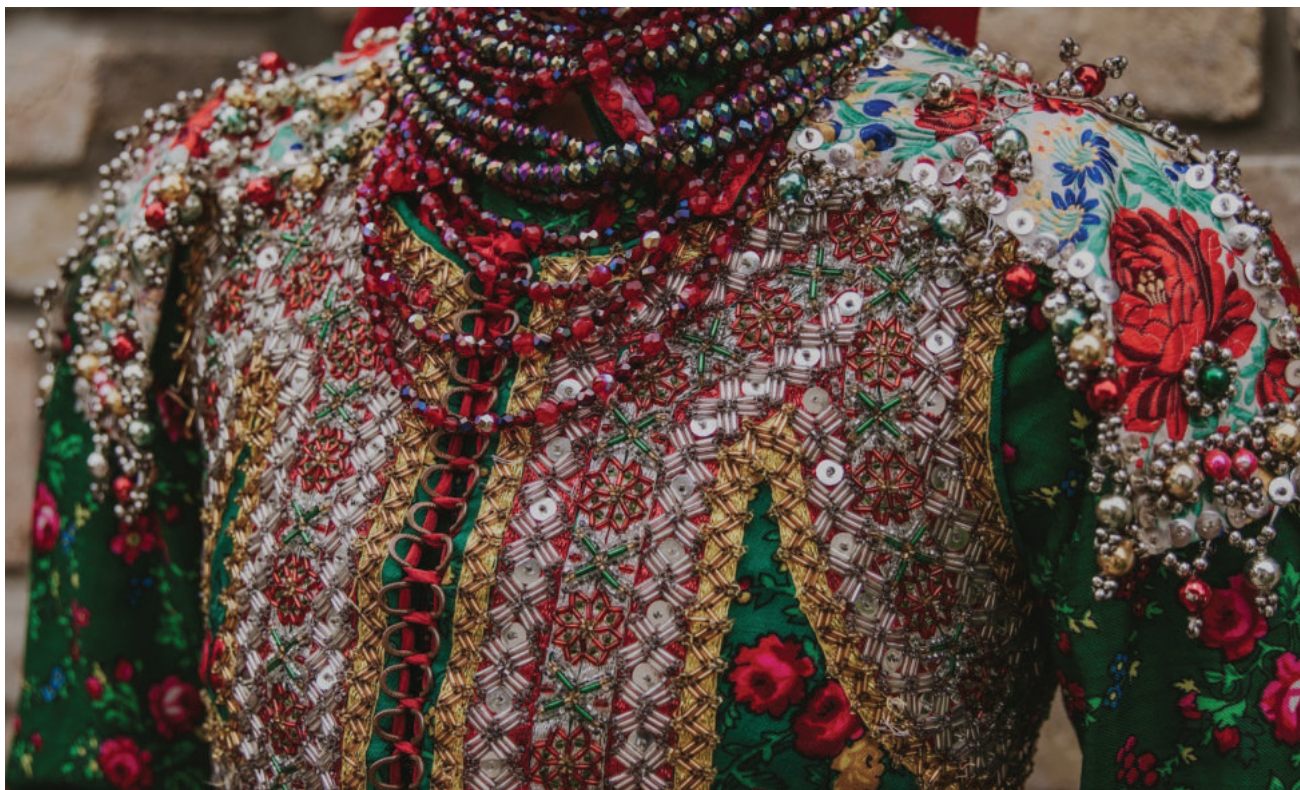
KÉTNYELVŰ KOMMUNIKÁCIÓS STRATÉGIÁK SZLOVÁKIAI MAGYAR NYELVJÁRÁSI SZÖVEGEKBEN

A szlovákiai magyar nyelvjárások a többi kisebbségi helyzetben lévő nyelvjárásokhoz hasonlóan állandó nyelvi kapcsolatban vannak az államnyelvvél. Ez a kontaktushatás érzékelhető a nyelvi rendszer minden síkján. A kontaktusjelenségeknek van egy régebbi rétege, melybe hosszú évszázadok során a természetes népi kétnyelvűség révén, spontán módon kerültek nyugati szláv, illetve szlovák eredetű tájszavak vagy egyéb nyelvjárási jelenségek (Sándor, 2004, 63). A kölcsönszavak régebbi rétegéből megemlíthetők például Nagyhind nyelvjárásából a mára már javarészt kihalt lexémák, pl. *jálsă* (szlk. jelša, 'éger'); *bucmáj* (szlk. buclatý, 'gömbölyded'); 'pufók'; *strâpc* (szlk. stravec, 'fürt'): 'kicsi szőlőfürt' (Presinszky, 2008, 126). A kontaktusjelenségek jelenkori, újabb rétege viszont teljesen eltér az előbbtől. Nemcsak a nyelvjárásokat, hanem a szlovákiai magyar nyelvterület egészét érinti és kényszerkétnyelvűség eredményeként jött létre 1918 után. Ez az írás a kontaktusjelenségek újabb rétegébe tartozó kölcsönzéstérmekekkel és kódváltásokkal foglalkozik szlovákiai magyar nyelvjárási szövegek alapján. A vizsgálat nyelvi korpuszát a Szlovákiai magyar nyelvjárási hangoskönyvek (SzMNyHK.) szövegei adják (Presinszky, 2017–2021), melyek létrejöttéről, szerkezetéről és felhasználási lehetőségeiről a Katedra folyóirat XXVIII. évfolyamának 8. számában olvashattunk bővebben.

A kölcsönzés az állandósult nyelvi kapcsolat következtében létrejövő állandósult kontaktusjelenségnek tekinthető (vö. Lanstyák, 2006, 15). A SzMNyHK. szövegeiben is megfigyelhetők kölcsönzéstérmekek, melyek közül legnagyobb számban a közvetlen kölcsönszavak fordulnak elő. Az itt következő példáról megjegyezhető, hogy a szlovákiai magyarok körében széleskörűen használatosak.

1. Orvosná kötöttem ki Szerdehelénn, vittek el **póhtovosztra**. (Izsap 2)
2. Aszonták, hogy rágjok **zsuvit**, hogy akkor a fülem nem fog bedugúnyi. (Vágfüzes 2)
3. Főraktak bennünköt, például engem a katonák **vétrészka** teherautóra. (Kulcsod)

Az első példában megfigyelhető a *pohotovoszty* (szlk. pohotovosť, 'készültség, orvosi ügyelet') közvetlen kölcsönszó *póhtovoszt* népnyelvi változata, mely a magyar hangrendszerhez (számos régebbi szláv eredetű jövevényszóhoz hasonlóan, pl. *malina* > *málna*) jobban igazodik. Az idegenszerűség érzete szintén jelentősen csökken a *zsuvacska* (szlk. žuvačka 'rágógumi') lexéma csonkított és *i*-képzővel ellátott *zsuvi* bizalmas stílusértékű változatában, mely szintén általános használatú közvetlen kölcsönszó. A harmadik példa egy katonai teherautó, a PRAGA V3S-M1 nevéből keletkezett államnyelvi



| Fotó: Nagy Fanni

mozaikszó (V3S-ka, kiejtve: *vétrieszka*), melynek *vétrieszka* alakja szintén népnyelvi változatként ismert közvetlen kölcsönszó. A kölcsönzéstermek között a hangalakkölcsonzés típusába sorolható példák is megfigyelhetők:

4. *Iskola után a földműves szövetkészedbe dógosztam, mint zótéknik.* (Zsigárd)

5. *Télvívör nem vót, rádíjő nem vót.* (Nyitraegerszeg)

A 4. példában található *zootechnikus* foglalkozásnév szlovák nyelvi hangalakját (*zootechnik*) kölcsönző tájnyelvi változat (*zótéknik*) jobban igazodik a magyar nyelv hangrendszeréhez: a *ch* hangot *k*-val helyettesíti. Az 5. példamondatban található *télvívör* hangalakja kapcsán viszont felvetődik a kérdés, hogy ez kölcsönszó-e vagy inkább alkalmi egyszavas kódváltás, ugyanis ez az alakváltozat nem tartozik az általánosan elterjedt kölcsönszavak közé, viszont az adott nyelvjárási régióban gyakori lehet. Saját megfigyeléseim alapján a Nyitra-vidéken főleg az idősek körében gyakori, a középkorúak és a fiatalok között inkább *tévé*. A kölcsönszó és az egyszavas kódváltás esetei néha nehezen különíthetők el. Ha ugyanazt a kölcsönelemet mások is kezdik használni, és a használatban a lexéma a fonológiai, morfológiai és szemantikai beépülés jegyeit tartalmazza, akkor kölcsönszónak minősíthető. A lexikai kódváltás és a kölcsönszó megkülönböztetésénél fontos kritériumok lehetnek a következők: 1. az adott szónak a beszédbeli gyakorisága, 2. a befogadó nyelvben van-e hasonló jelentésű megfelelője, 3. ismeri-e a beszélő az átvétel anyanyelvi megfelelőjét, 4. tudja-e a beszélő, hogy az adott nyelvi elem az általa ismert két nyelv közül melyikbe tartozik (Benő, 2008, 53). Ezen szempontok alapján az említett példa inkább az egyszavas kódváltások közé tartozik.

A kétnyelvű beszélők kommunikációjának olyan válfajait nevezhetjük kódváltásnak, melyekben a beszélők egyetlen diskurzuson belül két különböző nyelvhez tartozó elemeket használnak (Lanstyák, 2006, 107). Az előbb ismertetett kölcsönzéstermek más nyelvhez tartozónak is minősülhetnek, ám használatuk nem kódváltás, hiszen szerves részei a szlovákiai magyar nyelv (és nyelvjárások) szókészletének. Különbséget lehet tenni a kódváltási szokások tekintetében a szlovákiai magyar beszélőközösségen belül a magyardomináns, a kiegyensúlyozott vagy szlovákdomináns kétnyelvűek között. A hangoskönyvek által a nyelvi dominancia szempontjából viszonylag homogén csoport (erősen magyardomináns kétnyelvű nyelvjárási beszélők) megnyilatkozásainak elemzésére van lehetőség. A SzMNYHK. szövegeiben kizárólag bázistartó, leggyakrabban egyszavas kódváltások figyelhetők meg.

6. *Főleg ha apja is dilutános, a Lilla is őő Trünaván van.* (Izsap 1)

7. *De utánno, így mondom aa Povogye Dunaja összemetéte, évittik roszvazsba.* (Kulcsod)

Az egyszavas kódváltások között helységnevek (*Trünava* szlk. Trnava), illetőleg intézménynevek (*Povogye Dunaja* szlk. Povodie Dunaja, 'Dunai Árvíz', 'Dunai Árvízmentesítő Vállalat') találhatók. A tulajdonnevek szlovák nyelvű változatának választása a magyar bázisnyelvű szövegben a pontosítás, illetőleg a nyelvi hiány miatt következhetett be.

Megfigyelhető olyan eset is, amikor a beszélő alkalmanként ismétlésképpen mindkét nyelven ugyanazt fogalmazza meg. A következő két példamondatban ez látható. A kódváltást kiváltó ok viszont itt már nem a nyelvi lapszus vagy hiány, hanem inkább a hitelesítés vagy az igazolás, hiszen mindkét példában a szlovák fogalmak pontos magyar megfelelői hangzanak el:

8. *Pozsombú horták a kamenyolomibú, a kübányábú. És így mondom nekéd, mit ad isten, oda kerütem hetvenkilence a strkopieszkihő, a nyugat-szlovákijaji kavicsbányához.* (Kulcsod)

9. *Asztán meg mán bekerültem egy ojan ő hogy monygyam omijetkár partiba, aki vakolouparti vout.* (Zétény 2)

Az egyszavas (ill. egy szókapcsolatot tartalmazó) kódváltásokon kívül hosszabb nyelvi egységekre történő váltás ritkán jelent meg a SzMNYHK. szövegeiben. Ezek kiváltó oka egyértelműen az idézés volt. Ez figyelhető meg önidézésként a 10. példában.

10. *Éty hëitën këit órām vót (szlovákul), ānnyit tānultām, hogy sztoul, sztolicskā, okno, dverë, hlāvā, okno, ocsi, hāt, āmit tuttām.* (Újbást)

Az előbb bemutatott példamondatokban megfigyelhető, hogy a kódváltás egyes esetekben felvezetés nélkül következik be (ezt jelöletlen vagy sima kódváltásnak nevezi a szakirodalom), máskor azonban vannak bizonyos jelei (jelzett



| Fotó: Nagy Fanni



| Fotó: Nagy Fanni

kódváltás). Az erősen magyardomináns nyelvjárási beszélők itt vizsgált megnyilatkozásaiban a legtöbb esetben jelzett kódváltások figyelhetők meg, melyek a nyelvek közti váltás tudatosítására vagy tudatos jellegére utalhatnak (vö. Lanstyák 2006, 124). Leginkább kitöltött szünetekkel, hezitációval (öö) és metanyelvi megjegyzésekkel, kommentárokkal (izé, ilyen, olyan, úgynevezett, így mondom, úgy mondják, hogyan mondják, mit tudom én, minek nevezték) vagy ezek kombinációjával jelzik a kódváltást:

11. *Emlíkszék rá, hogy ilyen szalmabálákat hoztak be, aszt leterítették, és aszt a katonai úgynevezett celta, most nem is tuggyátok talán, **mi az a celta**. Katonai sátor vót az vaty **hugyan monygyák**, azokat terítették le, azonn aluttunk ijje.* (Kulcsod)

A kódváltást előre jelző kitöltött szünetek, hezitációk során az elemzett szövegekben több esetben megfigyelhetők befejezetlen vagy félbeszakított, illetve újrakezdett szavak, szótöredékek. A következő példában az adatközlő egy közvetlen kölcsönszó (*jéerdé*) használatát igyekszik kerülni. Valószínűsíthető, hogy érzékeli a szó megbélyegzettségét, ezért nem is mondja ki, csupán annak első szótagját, majd igyekszik megkeresni a közmagyar megfelelőt, de továbbra is jelzi bizonytalanságát:

12. *Amikor nagyobb lettem, akkor má kesztünk a **jé+ iz+** földműves szövetkezet+ **izébe** járni dógozni, kertészeti rísen, ahun termētünk monygyuk paradicsomot, paprikát, karalábét.* (Nagybodak)

Ritkább esetben a jelzés elemei nem kombinálódnak, és az adatközlő csupán nem nyelvi jellegű hangkibocsátással, pl. nevetéssel jelzi a kódváltást:

13. *Mink nem tănótunk iskolábá (szlovákul). Énekényi tuttâm, hoty prígyi Jáno, přemilěni, prígyi (**nevet**) já mám pěknú záhradu (**nevet**).* (Nyitraegerszeg)

Akad olyan megnyilatkozás is, melyben a kölcsönszavak, sőt a kontaktusjelenségek régebbi rétegébe tartozó szlovák eredetű jövevényszó (*dorozsba* szlk. *družba* 'barát', 'vőfély') választását jelzi metanyelvi kommentárral az adatközlő, aki a Nyitra-vidéken általánosan ismert tájszót (vö. Sándor, 2004, 332) szlovák szónak tartja:

14. *Å dorozsbāk. **Hāt úgy montuk, hogy dorozsbāk**. No, hát őő **măgyărő ő nem is dorozsbă, szlovākó**.* (Nagyhind)

A Szlovákiai magyar nyelvjárási hangoskönyvek szövegeiből itt bemutatott 14 példamondat szinkrón nyelvjárási korpusz részeként mutatja a regionális nyelvváltozatokban jelen lévő kétnyelvűségi jelenségeket. A 27 kutatópont 34 adatközlője erősen magyardomináns kétnyelvű beszélőnek számít. A hangoskönyvben rögzített megnyilatkozásaikban a szlovák eredetű kölcsönzéstérmekek közül leggyakrabban a közvetlen kölcsönszavak fordultak elő. Az adatközlők a kölcsönszavak általánosan ismert alakján kívül több esetben is használták annak népi, nyelvjárási változatát. A kölcsönszavakon kívül a szlovák nyelv hatása kizárólag bázistartó, leggyakrabban egyszavas kódváltások formájában jelent meg az adatközlők megnyilatkozásaiban. A kódváltások gyakori indokának a nyelvi hiány és nyelvi lapszus bizonyult, de az okok között megjelent a pontosítás és az idézés is. Az adatközlők a legtöbb esetben érzékelték, s hezitációval, szünetekkel, metanyelvi megjegyzésekkel vagy nem nyelvi jellegű hangkibocsátásokkal jelezték a nyelvek közötti váltást. A hangoskönyvek tartalmazznak még számos olyan szöveget, melyben az adatközlők nemcsak konkrét nyelvi példákhoz, hanem a szlovák nyelvhez vagy a szlováksághoz fűződő viszonyukat is megfogalmazzák. (Például a Nyitraegerszeg községből való szöveg témája a magyar–szlovák viszony és az asszimiláció, így több utalás és konkrét vélemény is található benne a kétnyelvűség megítélésére.) A kétnyelvű kommunikációs stratégiákkal kapcsolatban a Szlovákiai magyar nyelvjárási hangoskönyvek elemzett szövegei alapján nem állapítható meg belső, regionális különbség, a megnyilatkozásokban fellelhető szubjektív nyelvi adatok azonban további vizsgálatok alapját képezhetik.

FELHASZNÁLT IRODALOM

- Benő A. (2008): *Kontaktológia. A nyelvi kapcsolatok alapfogalmai*. Egyetemi Műhely Kiadó, Kolozsvár.
- Lanstyák I. (2006): *Nyelvből nyelvbe. Tanulmányok a szókölcsonzésről, kódváltásról és fordításról*. Kalligram Könyvkiadó, Pozsony.
- Presinszky K. (2008): *A nagyhindi nyelvjárás és nyelvhasználat*. Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem, Közép-európai Tanulmányok Kara, Nyitra.
- Presinszky K. (2017–2021): *Szlovákiai Magyar Nyelvjárási Hangoskönyv I–III*. Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem, Közép-európai Tanulmányok Kara, Nyitra.
- Sándor A. (2004): *A Nyitra-vidéki magyar nyelvjárások atlasza*. Kalligram Könyvkiadó, Pozsony.

GERGELY VIKTÓRIA

INTERKULTURÁLIS KOMMUNIKÁCIÓ ÉS KULTURÁLIS DIMENZIÓK¹

A huszonegyedik század egyik kulcsfogalma a globalizáció. Úgynevezett „kitárult világban” élünk. Ennek következtében felerősödött a tömeges, interkulturális találkozások száma is. A különböző kultúrából érkező személyekkel való interakció során viszont gyakran tapasztaljuk, hogy nemcsak az anyanyelv eltérő, hanem a viselkedésformák, kulturális minták is. A sikeres kommunikációhoz nem elég az idegen nyelv elsajátítása, hanem meg kell érteni az adott kultúra gondolkodásmódját, vagyis azt, hogy mi rejlik a szavak mögött. Az interkulturális kommunikáció fogalma alatt a különböző kulturális, társadalmi és etnikai csoportokhoz tartozó egyének közötti kommunikációt értjük. A kulturálisan eltérő közösségek esetében ez létfontosságúnak számít – többek között a kultúrák közötti alkalmazkodás megkönnyítéséhez (ezt tapasztaljuk pl. multikulturális cégekben, nemzetközi kooperációk és migráció esetén, stb.).

A kultúrák sajátosságainak megértését tekintve különféle nézetek, megközelítések születtek. A kulturális különbségek kutatásának területén az egyik legnagyobb hatású európai kutató Geert Hofstede, holland kultúraantropológus, szocioálpszichológus volt. Ő végezte az egyik legszélesebb körű kutatást a kultúrák közötti különbségekről. Az ő nevéhez fűződik a kulturális sokszínűséget magyarázó elmélet, amelyet gyakran „Hofstede-dimenzióként” emlegetnek. Hofstede a kutatása során hat kulturális dimenziót rögzített, melyek mentén vizsgálni lehet a különbségeket: *hatalmi távolság, individualizmus vagy kollektívizmus, maszkulinitás vagy feminitás, bizonytalanságkerülés, hosszú vagy rövid távú orientáció, engedékenység vagy korlátozás*. A következőkben az egyes dimenziók két véglete közötti különbségek kerülnek bemutatásra.

A **hatalmi távolság** a kultúrán belüli hierarchiát vizsgálja. A következő táblázat (1. táblázat) az alacsony és magas hatalmi távolságú kultúrák közötti különbségeket szemlélteti.

Alacsony hatalmi távolság	Magas hatalmi távolság
- Minimalizálni akarják az egyenlőtlenséget - A decentralizáció népszerű - A fizetések szűk skálán mozognak - Az ideális főnök demokrata	- Az egyenlőtlenség elfogadott - A hatalom központosítása népszerű - A fizetések széles skálán mozognak - Az ideális főnök egy autokrata - A vezetők kiváltságai elvártak

1. táblázat: Hatalmi távolság

Az alacsony hatalmi távolságú társadalmakban az egyenlőségre törekednek, az ideális vezető demokrata, és a hatalom decentralizációja a jellemző, míg a magas hatalmi távolságú kultúrákban elfogadott a fölé- és alárendeltség, a hatalom centralizációja jellemző, a vezetők gyakran autokraták, akiknek a beosztottak kevésbé mernek nemet mondani.

Az **individualizmus és kollektívizmus** a társadalom és az egyén viszonyát méri: az egyén és a csoport, valamint a csoport tagjai közötti kapcsolatokat jellemzi. A következő táblázat (2. táblázat) az individualizmus és kollektívizmus indexe közötti eltéréseket mutatja.

Individualista	Kollektívista
- Az identitás alapja az egyén „én”-kultúra működik - A munkáltató és a munkavállaló közötti kapcsolat szerződésen alapul - A vezetés az egyén irányítása alatt áll - A feladat fontosabb, mint a kapcsolat - Az egyéni értékek kerülnek előtérbe	- Az identitás alapja a társadalmi hálózat „mi”-kultúra működik - A munkáltató és a munkavállaló közötti kapcsolat családi jellegű - A vezetés a csoportok irányítása alatt áll - A kapcsolat fontosabb, mint a feladat - A közösségi érdekek jutnak előtérbe

2. táblázat: Individualizmus és kollektívizmus

¹ Készült a VEGA 1/0316/21-es, APVV-17-0071-es és az UGA X/1/2022-es számú projekt keretében.

Az individualista társadalmakra jellemző, hogy az egyén és annak szükségletei vannak előtérbe helyezve, míg a kollektivisták társadalmakban a csoportra, a közösségre és annak értékeire kerül a hangsúly. Vagyis az individualista kultúrákban az önállóság és függetlenség, az egyéni teljesítmény áll a központban, míg a kollektivisták kultúrákban az együttműködés, a jellemző, és a „mi”-tudat erősebb az „én”-tudatnál.

A **bizonytalanságkerülés** dimenziója azt vizsgálja, hogy egy kultúra tagjai milyen mértékben érzik magukat fenyegetve a bizonytalan és ismeretlen helyzetektől. A következő táblázat (3. táblázat) az alacsony és magas bizonytalanságkerülés közötti különbségek példáit szemlélteti.

Gyenge bizonytalanságkerülés	Erős bizonytalanságkerülés
• A bizonytalanság az élet velejárója • Megszokottak a kétértelmű helyzetekben • Ne legyen több szabály, mint amennyi szükséges • Nagy a tolerancia az innovatív ötletekkel szemben	• A bizonytalan helyzetek fenyegetést jelentenek • A kétértelmű helyzetek stresszesek • Érzelmi igény van a szabályok iránt • Ellenállás az innovációval szemben • Az embereket a biztonság motiválja

3. táblázat: Bizonytalanságkerülés

A gyenge bizonytalanságkerülő kultúrákban a bizonytalanságot, új, ismeretlen helyzeteket az élet természetes velejárójának vélik, nyitottak az új, innovatív ötletek felé. Ezzel ellentétben az erősen bizonytalanságkerülő kultúrákban inkább a bizonytalan helyzetek elkerülésére törekednek, az újítás helyett inkább a régi, megszokottat választják az emberek.

A **hosszú vagy rövid távú orientálódás** a dinamikus jövőorientáltságot veti össze a statikus múlt, jelen orientációval. A következő táblázat (4. táblázat) a rövid és hosszú távú orientáció indexe közötti különbségeket példázza.

Rövid távú orientáció	Hosszú távú orientáció
• Alacsony megtakarítási ráta • Túlköltekezés • Gyors eredmények elvárása • A hagyományok tisztelete	• Magas megtakarítási ráta • Spórolás • Kitartás a lassú eredményességhez • A hagyományok modern kontextushoz igazodnak

4. táblázat: Hosszú vagy rövid távú orientálódás

A rövid távú orientációba tartozó kultúrák jellemzően a jelenre fókuszálnak, fontos számukra a múlt tapasztalata, a hagyományörzés. Ezzel ellentétben a hosszú távú orientációba tartozó kultúrák a távoli jövőre összpontosítanak.

A **maszkulinitás (férfiasság) kontra feniminitás (nőiesség)** dimenziója főképp a férfi és a női szerep megoszlásáról szól. A következő táblázat (5. táblázat) a maszkulin és feminin kultúrák jellegzetességeit példázza.

Maszkulin	Feminin
• A férfi és a női szerepek elkülönítése • Az anyagi javak a fontosak • A férfiak szerepe a magabiztosság, keménység, anyagiasság • A nők szerepe a gyengédség, érzelmiség, életminőséggel foglalkozás • Az anyagi siker a domináns érték • „Azért élünk, hogy dolgozzunk” • A menedzserektől elvárják, hogy határozottak legyenek • A verseny és a teljesítmény fontos a munkahelyen	• A férfi és a női szerepek átfedése • Az emberi kapcsolatok a fontosak • A férfiaknak és a nőknek egyaránt szerénynek, gyengédnek és az életminőséggel törődőnek kell lenniük • A másokról való gondoskodás domináns érték • „Azért dolgozunk, hogy éljünk” • A vezetők a konszenzusért vannak • A munkahelyen fontos az egyenlőség, a szolidaritás és a minőség.

5. táblázat: Maszkulinitás (férfiasság) kontra feniminitás (nőiesség)

A maszkulin kultúrákban a nemek szerepe elkülönül, azok az értékek élveznek preferenciát, amelyek a férfias viselkedésmintákhoz köthetők: ambíció, pénzorientáltság, teljesítmény-központúság. A feminin kultúrákban a nemek közötti egyenlőségre törekednek, a kompromisszumon, együttműködésen van a hangsúly.

Az **engedékenység vagy korlátozás** dimenziója a vágyak kontrollálásáról szól. A következő táblázat (6. táblázat) az engedékeny és korlátozó kultúrák közötti eltérést mutatja.

Engedékenység	Korlátozás
• A természetes emberi vágyak viszonylag szabad kielégítése • Élet élvezete és a szórakozás • Hajlamosak egészségesebbnek és boldogabbnak érezni magukat • Optimista, pozitív hozzáállás • Extrovertált személyiségek • Nagyon fontos, hogy legyenek barátaik	• A szükségletek elfojtott kielégítése • Szigorú társadalmi normák • Szubjektíven kevésbé boldogok és kevésbé egészségesek • Pesszimista, cinikus hozzáállás • Introvertált személyiségek • A barátok kevésbé fontosak

6. táblázat: Engedékenység vagy korlátozás

Az engedékeny kultúrák az egyén vágyainak kielégítésére helyezik a hangsúlyt, a szabadidős tevékenységek, sport, barátok állnak a központban. Ezzel ellentétben a korlátozó kultúrák nem hangsúlyozzák a szabadidőt, kontrollálják a vágyak kielégítését, a társadalmi normák fontos szerepet játszanak, amiket be kell tartani.

Hofstede kulturális dimenziói világszerte elfogadottak az egyes kultúrák elemzése szempontjából. Az erre vonatkozó kutatásokban többek között részt vett Szlovákia és a környező országok is. A Katedra folyóirat következő számában házánk és a környező országok adatainak bemutatására kerül sor.

FELHASZNÁLT IRODALOM

- Geert Hofstede: The 6-D model of national culture. Online elérhető: <https://geerthofstede.com/culture-geert-hofstede-gert-jan-hofstede/6d-model-of-national-culture/>
- Jenei Ágnes: Interkulturális kommunikáció tréning. Online elérhető: https://www.researchgate.net/profile/Agnes-Jenei/publication/325827767_Interkulturalis_kommunikacio_Intercultural_Awareness_Intercultural_Communication/links/5b27ef5245851509895c9c14/Interkulturalis-kommunikacio-Intercultural-Awareness-Intercultural-Communication.pdf
- Korpics Márta: Az interkulturális kommunikáció. Pécs, 2011. Online elérhető: http://janus.ttk.pte.hu/tamop/tananyagok/interkult_komm/index.html
- Beták Norbert – Sándorová Zuzana: Intercultural Communication and Digital Marketing in a Tourism context. Slovakia, 2022
- Bal Krishna Sharma – Shuang Gao: Language and Intercultural Communication in Tourism. Critical Perspectives. Routledge, 2022.



STELA JÁROSIOVÁ

NŐK A PEDAGÓGUSPÁLYÁN: SAJÁTOSSÁGOK ÉS NEHÉZSÉGEK A MAI 21. SZÁZADI ALAPISKOLÁKBAN

A pedagóguspálya hosszú ideig kizárólagosan a férfiak számára jelentett kibontakozási és munkavállalási lehetőséget. A 19–20. század fordulóján megjelenő jótékony nőegyletek (Kéri, 2019) – többek között – Magyarországon is ezen a helyzeten kívántak változtatni, amikor megkezdtek a nők munkavállalási és politikai jogaiért folytatott küzdelmüket. Céljuk volt, hogy öntudatra ébresszék a nőket, és rámutassanak a családon kívüli szférában kínálkozó lehetőségeikre (Kereszty, 2012; Kéri, 2019), az 1850-es évektől kezdve pedig a lányok oktatásának javításán is fáradoztak (Skelton – Francis, 2009). Mivel a munkaerőpiac a nőket a pedagógusi szakmán belül fogadta be leginkább, a nőegyletek felléptek a nők szakképzettségének növelése érdekében is (Cortina – Román, 2006). Céljaik összhangba kerültek a közrendelkezésekkel, ugyanis az 1868-ban közreadott 38. népoktatási törvénycikk hatására fokozatosan megnőtt az oktatási intézmények száma, és a lányok mind nagyobb teret kaptak a továbbtanulásra, művelődésre, fejlődésre (Németh, 2004; Skelton – Francis, 2009; Szécsi – Géra, 2016; F. Lassú, 2001).

A tanítónők száma olyannyira megnőtt, hogy napjainkban nagyrészt nők látják el az óvodai, illetve iskolai nevelői-oktatói feladatokat. Mivel a 21. századi tanítónők egyszerre több szerepet töltenek be a társadalomban, egyre súlyosabb feladatokkal és problémákkal kell szembenézniük, pedagógusként, feleségként és anyaként is helyt kell állniuk (F. Lassú, 2001). Pedagógusként azonban nemcsak szaktudást vár el a tanítónőtől a társadalom, hanem bizonyos személyiségjegyek hordozását is (Szabó, 2006, 96–99): legyen szülőpótló vagy szülőhelyettesítő, lelkipondozó, nevelő, támogató, forrás, mentor, bíró, tanácsadó és facilitátor, adminisztrátor egyszerre (Varga, 1998, 112–117; Szabó, 2006, 59–63). A 21. századi tanítónőknek még olyan készségeket is el kell sajátítaniuk, melyek gyakorlását a körülöttük lévő új helyzetek kívánják meg: ilyen például a pályázattíró, menedzser, szabadidő-szervező, mediátor, terapeuta, valamint a pszichológus vagy szociális munkás szerepe és feladatkörének betöltése (Cövek – Fazekas – Kovács, 2020). Törvényszerű, hogy minél inkább beleadják a pedagógusok a szívüket, lelküket a munkájukba, annál nagyobb az esélye annak, hogy sérülnek vagy elhasználódnak. Többek között emiatt történik a pedagóguspálya magas számú elhagyása is (Benkovics-Parádi, 2017, 112–128), hiszen a napi tanítási gyakorlatban keletkező, előre nem látható problémák, nehézségek, amelyekkel ma a tanítónők többségének egyedül kell szembenézniük, időnként leküzdhetetlen akadályoknak tűnnek. További problémát jelent a tanári pályán mutatkozó magas fokú bizonytalanság (az önértékelési és egyéb kompetenciahiány) és a sokrétű eszközkészlet hiányának a tapasztalata (Szabó, 2006, 54–65).

ELÉGEDETTSÉGI FELMÉRÉS A TANÍTÓNŐK KÖRÉBEN

Ezekből a tapasztalatokból kiindulva határoztuk el, hogy egy empirikus adatokon, kvalitatív elemzéseken nyugvó mikrokutatásba kezdünk, amely a 21. századi tanítónők tanári pályán elfoglalt helyét vizsgálja. A kutatás kérdőíves lekérdezéssel és néhány félig strukturált mélyinterjú segítségével tárta fel a mai alapiskolás tanítónők szerepét, elégedettségét és az nevelő-oktató folyamatokban felbukkanó problémákkal összefüggő tapasztalatait. Az eredmények 100 érvényesen kitöltött kérdőív – köztük 61 szlovákiai és 39 magyarországi, aktívan tevékenykedő, magyar tanítási nyelvű alapiskolán/általános iskolában dolgozó tanítónő, valamint további 3 interjúalany adata – került feldolgozásra.

A kutatás során megkérdezett nők többsége, azaz 80%-a párkapcsolatban él. A megkérdezettek 67%-a mindennapi szülői szerepet is betölt az iskolai tevékenysége mellett. Ezt a szerepet a tanítónők 23%-a teljesen egyedül tölti be, míg 57% a párjával osztja meg (férjével, élettársával). Tanítóként a többségük, 53%-uk alsó tagozaton, 32%-uk felső tagozaton, míg 15%-uk mindkét oktatási szintet folytat pedagógiai tevékenységet. A válaszadók különböző végzettséggel rendelkeztek: 37%-os szaktantárgyi oktató, 36%-os alsó tagozatos végzettségű, 10%-uk pedig óvopedagógus.

A kérdőív nagy figyelmet szentelt a tanítónők pedagógusképzéssel kapcsolatos attitűdjeinek a felmérésére. Rákérdezett, hogy milyen képzésben részesültek, hogyan ítélik ma meg a képzésüket, mit gondolnak, milyen felkészültséggel léptek a tanulmányaikat követően az oktatási gyakorlatba. A válaszadók 68%-a úgy érzi, megfelelően felkészítették őket a pedagóguspálya betöltésére, és a képzésük során minden módszertani segítséget megkaptak a különféle nehézségek és problémák leküzdésére, oldására. Ennek ellenére csak 54%-uk vélekedett pozitívan a pedagóguspályán való elhelyezkedéséről, előzetes elképzeléseiről, miszerint úgy alakult a karrierjük, ahogy szerették volna.

A kutatás során feltételeztük, hogy ma a szakmában tevékenykedő tanítónők (megközelítőleg 70%-a) az évről évre gyarapodó feladatmennyiség és elvárások miatt nehezebben birkózik meg az otthoni és iskolai teendőivel. Ez a hipotézis nem igazolódott be, mivel a válaszadók többsége, azaz 85%-a bevallása szerint rugalmasan kezeli a rá háruló otthoni és iskolai feladatait. Közülük a 40% a tudatos tervezésnek köszönhetően könnyedén kezeli az otthoni és iskolai teendők összehangolását, míg 45%-uk tapasztal némi fennakadást a két szintér feladatainak az összehangolása során. Például az online oktatás alatt problémát okozott a megfelelő időbeosztás megszervezése, a gyerekek tanórára való felkészületlenségének a kezelése,



| Kép: <https://www.freepik.com>

a munkatársak helyettesítése, illetve a szülőkkel való kommunikáció, valamint a konfliktuskezelések okozta feszültségek kezelése.

Második feltételezésünk a képzettségi kompetencia hiányára irányult – amely főképp a tanulók különböző segítségének a kompetenciájára irányul, ami jelentősen befolyásolja a nevelői-oktatói folyamatok lebonyolítását is. Ez a hipotézis beigazolódott. A megkérdezettek 81%-a vallotta, hogy átélte már az osztályteremben nehéz szituációt, problémát (63%-uk ritkán, 18%-uk gyakran). A megkérdezett példákkal is alátámasztották a válaszukat: kihívást jelent számukra a sajátos nevelési igényű gyerekek nevelése-oktatása, a szociálisan hátrányos gyerekek felzárkóztatása és motiválása, a gyerekek tanulási és tanítási folyamatokra gyakorolt szociális háttérhatása, az otthonról hozott gondok kezelése/oldása, a viselkedési problémák megoldása, az összevont évfolyamokban való minőségi pedagógiai tevékenység biztosítása. Ezen felmerülő problémák okaként a megkérdezettek a szakmai kompetenciabeli hiányosságot jelölték meg, amely főleg a tanulók egymástól különböző, tehát egyéni sajátosságainak kezelésére irányul (kor, nem, kulturális háttér, tanulási nehézségek stb.). Ezt a megállapítást az interjúalanyaink is alátámasztják, akik a tanítási-oktatói környezet fejlesztését és javítását is sürgető problémának tartják.

Kutatásunkban harmadikként feltételeztük, hogy a legnehezebben kezelhető problémák és nehézségek megjelenésekor a nevelő-oktató folyamatokban tanítónőink módszertani szempontból kevésbé érzik magukat felkészülten, ezáltal felmerül bennük a pályaváltás gondolata/érzete. Ez a hipotézis *részben beigazolódott*. Tanítónőink 70%-a azt vallotta, hogy könnyen kezelésbe veszi a nevelési-oktatói folyamatok során felmerülő nehéz, problémás helyzeteket. Az öt legproblémásabb nehézség, melyet a tanteremben megélnék, a következő:

- a diákok figyelmének lekötése,
- a diákok motiválása,
- az inkluzív pedagógia megvalósítása és az online oktatás megszervezése,
- a konfliktusok kezelése
- az információdömpinggel való megküzdés.

Az említett felmerülő nehézségek, problémák során a megkérdezett tanítónőinknek több mint a fele (56%-a) már eljátszott a pályaelhagyás gondolatával. Ezért hiába érzik magukat módszertani és eszközhasználat szempontjából felkészültenek, a többségük mégis fontolgatja a pályaváltást. Interjúalanyaink – háromból két tanítónő – hivatásként élik meg szakmájukat, így minden nehézséget, problémát kihívásként, fejlődésre való lehetőséggént élik meg a pályafutásuk során, ami csak megerősíti őket a szakmájukban. A problémát abban látjuk, hogy nincs minden pedagógus tudatában a pedagógussá válás folyamatával, hiszen senki sem válhat azonnal a szakmája kiváló szakemberévé, azaz „mesterévé”. A pedagóguspályán is – mint minden szakmában – fokozatosan válik az első, bizonytalan lépéseit tevő pályakezdő szakem-



| Kép: <https://www.freepik.com>

berből a hivatását magas szinten művelő szakemberré. Munkájukat alapvetően a tudásuk és képességeik, hivatástudatuk és motiváltságuk határozza meg.

Utolsó hipotézisünkben a tanítónők pályaváltásra és pályaelhagyásra vonatkozó gondolataira összpontosítottunk. Fel-tételeztük, hogy többségük már a pályakezdést követő első három év során elgondolkodott ezen döntésen. Hipotézisünk *beigazolódott*, mivel a válaszok arról adtak számot, hogy a legtöbb tanítónő (37,5%) a pedagógiai tevékenysége 1-3. évében fontolgatni kezdte a pályaváltást/pályaelhagyást. Erre magyarázatot adhatnak a Habermann-féle pedagógusszakmai pá-lyafutás szakaszai (Kósáné Ormai – Horányi, 2006, 36), melyek rámutatnak, hogy a pályakezdő pedagógusnak nagyobb kihívást jelent szembenéznie a fentebb említett felmerülő nehézségekkel a nevelői-oktatói folyamatokban, mivel ekkor a túlélési és felfedezési szakaszt éli át a pályakezdő. A pályaelhagyás problémája ma már világszinten is komoly gondot okoz. A pályaelhagyás és pályaváltás hátterében továbbá fontos szerepet tölt be az alulfizettség és a szakmai megbecsülés hiánya (az erkölcsi tekintély hiánya), a gyakran negatív intézményi légkör (stressz, kiégés), valamint a tanulókkal szem-beni tehetetlenség és kezelhetetlenség érzete (főleg a sajátos nevelési igényű, illetve szociálisan hátrányos helyzetű tanulók kapcsán, akiknek különféle beilleszkedési, tanulási vagy magatartási problémáik lehetnek).

A KUTATÁSI EREDMÉNYEKRE VALÓ REFLEKTÁLÁS

A rohanó, globalizált 21. század sajátos emberközi kapcsolatokat hozott létre, ami az oktatás, a szakképzés, az intézmé-nyekben történő tanulás, tanítás mindennapjaira is rányomta a bélyegét. Annak érdekében, hogy a pedagóguspálya stabi-lizálódjon, szükség lenne több férfi pedagógusra is, valamint szem előtt kellene tartani a jelentkezők szakmai alkalmassá-gát – azaz a kiválasztás és kiválasztódás harmóniájának a megteremtésére kellene törekedni, akárcsak Finnországban. A szakmai stabilitás fokozása céljából fontos lenne csökkenteni a pályaelhagyók számát, ám ezt csak akkor lehetne elérni, ha a pedagóguspálya attraktívabbá, vonzóbbá válna a társadalomban. Ehhez elsősorban azt a kérdést kéne megválaszolni, vajon hogyan lehetne a mostani, stresszes körülmények között végzett munkát jó kedvvel, lendülettel végzett tevékeny-

séggé változtatni, ahol a pedagógus és a tanuló nem szemben álló felekként, hanem együttműködő partnerekként lépnek fel. Ezek eléréséhez három megoldást javasunk:

1.) A kutatás eredményei egyértelműen alátámasztják, hogy fontosabbnak kellene lennie a pedagógus iskolai életben betöltött szerepének – ehhez viszont a háttérből támogató erők, a szülők, intézményvezetők, kollégák támogatására van szükség (Kósáné Ormai – Horányi, 2006; Benkovics-Parádi, 2017). Támogató erő hiányában a pedagógusok elveszítik tényleges szerepüket. Az intézményes feminizáció ellenérvei között szerepel az, hogy társadalmilag egyre csökken a tanítónők megbecsültsége a nevelői-oktatói folyamatokban. A kutatásunk során egy kérdésünkből kiderült, hogy a megkérdezett nők többsége (54%-a) elégedett a kialakult pedagóguspályáját tekintve, mégis 3%-kal többen érzik azt, hogy munkájuk a társadalom által nincs megbecsülve.

2.) A pedagógusoknak folyamatos önképzésre lenne szükségük – az innovatív, alternatív módszerekkel való ismerkedésre, valamint azok alkalmazására és beillesztésére a nevelői-oktatói folyamatokba. A kutatási eredményekből tisztán látható, hogy a megkérdezett tanítónők legtöbbször gondot okoz az egyéni sajátosságokkal (kor, nem, kulturális háttér, tanulási nehézségek stb.) rendelkező diákok oktatása és nevelése. Az egész életen át tartó tanulás, a folyamatos önképzés gyakorlása egyfajta megoldást nyújtana a fentebb is említett öt legnehezebben kezelhető problémára (a diákok figyelmének lekötésére, a diákok motiválására, az inkluzív pedagógia megvalósítására és az online oktatás megszervezésére, a konfliktusok kezelésére, az információdömpingre való reagálásra). Ennek elengedhetetlen feltétele, hogy a pedagógusok megtanulják, hogyan hagyják gondolkodni a gyereket és hogyan hagyjanak időt az egyéni fejlődésre. Ezzel magukban is elősegítenék a tanulói támogatás érdekében történő megértés, elfogadás gyakorlását (Kósáné Ormai – Horányi, 2006).

3.) Végül nagyobb hangsúlyt kellene fektetni a kollégák közötti kapcsolatokra. Bár a kutatási eredmények szerint a válaszadók nem félnek segítséget kérni kollégájuktól a különféle felmerülő problémák és nehézségek során, mégis egyre nagyobb a pályaelhagyók száma a munkájuk 1-3. éve során. Gondoljunk csak bele: mekkora segítség lehetne egy pályakezdő pedagógus számára, aki frissen fejezte be az egyetemi tanulmányait, tele van lelkesedéssel, türelemmel, megértéssel, valamint vágygal arra, hogy a megszerzett tudását és ismereteit kamatoztassa, majd az iskolai közegben a tanulókat fejlessze, ha valóban számíthatna a tapasztalt, gyakorlatban lévő tanárok szaktudására és támogatására. A vezető tanár létező pozíciója ellenére sajnos a gyakorlatban erre gyakran nincs ideje, ereje, energiája a tapasztalt kollégáknak, és a pályakezdő tanárok feloldhatatlan stresszként élik meg, amikor szembesülnek a fegyelmetlen és akadékoskodó diáksággal és a már kiegészben lévő kollégákkal. A legtöbb esetben ilyenkor hamar csökken a szakmai lelkesedés, és a pályakezdő pedagógusok megindulnak a pályaelhagyáshoz és a gyors kiegészhez vezető úton (Benkovics-Parádi, 2017). Ennek elkerülésére megoldást nyújtának az eszmegbeszélő csoportos gyakorlatot, amik segíthetnének ezeket a gátakat és az esetlegesen felmerülő problémákat, nehézségeket megoldani.

A tanulmány bírálati folyamaton ment keresztül.

FELHASZNÁLT IRODALOM

- Benkovics-Parádi Krisztina (2017): A kiegész jelensége a pedagóguspályán. In: *Pedagógusok pszichológiai kézikönyve III.* Budapest, Osiris Kiadó, 111–134., ISBN 978-963-276-284-5.
- Cövek Andrea – Fazekas Ida – Kovács Enikő (2020): A tanár is ember!? – Szerepek a pedagógusban vagy pedagógus a szerepekben? In: *Esztérházi Podcast Spotify*. 34perc 38mp. url: <https://open.spotify.com/episode/4VN5zYVfCitwkJSWXPh31p?si=pfNQzo9eR5SvXUH7Nd0V9g&nd=1> (Letöltés ideje: 2021. december 19.)
- Christine Skelton – Becky Francis (2009): *Feminism and "The Schooling Scandal"*. London & New York, Routledge, ISBN 0-203-88433-7.
- F. Lassú Zsuzsa (2001): Hagyományos és modern női szerepek az iskolában. In: *Nevelés és társadalom*. Székesfehérvár, Kodolányi János Főiskola, url: <https://www.kodolanyi.hu/szabadpart/szam9/lassu.html> (Letöltés ideje: 2021. december 19.)
- Kéri Katalin (2019): *Nőegyletek a dualizmus kori Magyarországon*. Civil Szemle. 16. évf., 2. sz., 21–30.
- Kereszty, O. (2012): A nők szerepek tematizálása a Nő és Társadalom című folyóiratban (1907–1913). Neveléstörténet, 187197., url: https://folyoiratok.oh.gov.hu/sites/default/files/article_attachments/upsz_2012_9_10_1_8.pdf (Letöltés ideje: 2022. január 20.)
- Kósáné Ormai Vera – Horányi Annabella (2006): *Mi, pedagógusok. Kérdések önmagunkhoz*. Győr, Flaccus Kiadó, ISBN963-9412-46-5.
- Németh András (2004): A pedagógusszerep történeti változásai. In: *Pedagógiai problémátörténet*. Budapest, Gondolat Kiadó, 479-503., ISBN 963-9567-18-3.
- Szabó Éva – N. Kollár Katalin – Vörös Anna (2017): A tanári szerep, a vezetés és a tekintély problémái. In: *Pedagógusok pszichológiai kézikönyve II.* Budapest, Osiris Kiadó, 407–454., ISBN 978-963-276-28-4.
- Szabó Éva (2006): *Szeretettel és szigorral. Az iskolai nevelés problémái a szülők és a tanárok szemszögéből*. Budapest, Akadémiai Kiadó, ISBN 963-05-8377-1.
- Szécsi Noémi – Géra Eleonóra (2016): *A budapesti úrinő magánélete (1860–1914)*. Budapest, Európa Kiadó, ISBN 978-963-405-248-7.
- Varga Miklósné (1998): A pedagógusszerepek átalakulása napjainkban. In: *Új Pedagógiai Szemle*, 48.évf., 7–8. sz., 112–117., url: <https://epa.oszk.hu/00000/00035/00018/1998-07-ta-Varga-Pedagogusszerepek.html> (Letöltés ideje: 2022. október 13.)
- Regina Corina – Sonsoles San Román (2006): *Women and Teaching*. USA, Palgrave Macmillan, ISBN 1-4039-7309-1.

EGYETEMI HALLGATÓK LÁTOGATÁSA A KECSKEMÉTI BIZTOS KEZDET GYEREKHÁZBAN

2022 őszén, a Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógusképző Karán elindítottunk egy szabadon választható kurzust, amelynek célja a társadalom leghátrányosabb helyzetű rétegeinek megismerése, a gyermekkorról vallott nézeteik, gyermeknevelési szokásaik tanulmányozása, valamint a szülői edukációs lehetőségek és tapasztalatok összegzése. A programban a kecskeméti Biztos Kezdet Gyerekházzal alakítottunk ki szakmai kapcsolatot. A tervek szerint minden félévben egyszer találkoznak hallgatónk a gyerekház munkatársaival, a gyerekház mentorával, valamint a szolgáltatást igénybe vevő szülőikkel. Az első látogatást nagy érdeklődés övezte. Négy szakról (tanító, óvodapedagógus, kisgyermeknevelő, hittanoktató), négy évfolyamról érkeztek hallgatók a programra. Jelen írásban a hallgatói visszajelzések alapján bemutatjuk, miként vélekednek a fiatalok a hátrányos helyzetről, a mélyszegénységben élők lehetőségeiről, a gyermekvállalás kérdéseiről, a rossz szocio-ökonomiai helyzet hosszú távú hatásairól, valamint a kompenzációs lehetőségekről. A Biztos Kezdet Program filozófiájának, alapelveinek bemutatására, a hazai adaptációs folyamatra, valamint a törvényi háttérre jelen írás nem kíván kitérni.

Az alábbiakban a strukturált kérdések és válaszok olvashatóak.

MIT JELENT A BIZTOS KEZDET EGY CIGÁNY CSALÁDBA SZÜLETŐ GYERMEK SZÁMÁRA?

Az első látogatás után hallgatónk 18 olyan alapvető tényezőt soroltak fel, melyek a hátrányos szocio-ökonomiai státuszt ellensúlyoznak. Elsősorban a dolgozó szülő mint minta jelent meg a válaszokban. A gyermekszegénység legfőbb oka a szülői munkanélküliség, valamint a jövedelmekkel való nem megfelelő gazdálkodás. A dolgozó szülő társadalmi beilleszkedése sikeresebb, melynek feltétele a minél magasabb iskolai végzettség. A biztos kezdet alapja a kiegyensúlyozott anyagi háttér és a megfelelő lakáshatási viszonyok. Fiataljaink meglepve hallgatták, hogy milyen körülmények között élnek azok a családok, akiknek gyermekeit a Gyerekház felkarolja (folyóvíz és illemhely hiánya, egy helyiségben több generáció együttélése, élvezeti szerek fogyasztása, büntetett előéletű szülők). A biztos kezdetet jelenti hallgatónk számára a szerető családi háttér is, valamint a lelki szükségletek kielégítése. Ide sorolható a családon belüli békesség és harmónia, a rend, mely egyrészt a fizikai környezetre vonatkozik, ugyanakkor a lelki egyensúly megteremtésére is törekszik, a példamutató viselkedéskultúra, az ingergazdag családi környezet és a testi szükségletek kielégítése. Mindez abban az esetben tekintő megvalósíthatónak, ha a családot olyan támogató társadalmi környezet veszi körül, amely biztosítja egyrészt az edukációs (például életvezetési tanácsadás, egészséges életmódra nevelés, táplálkozási tanácsok), másrészt az anyagi segítségnyújtást. Hallgatónk kiemelt szerepet szánának a terhesség előtti és alatti anyai felvilágosításra a tényleges szülői feladatok oktatása tekintetében. Álljon itt két példa a válaszokból: „Véleményem szerint ma az jelenti egy cigány családba születő gyermek biztos kezdetét, hogy ha van számára jó példa. Ha azt látja, hogy a szülei minden nap elmennek dolgozni és próbálják megteremteni a család számára szükséges anyagi hátteret. Ha már egészen kicsi kortól azt tanítják neki, hogy a kicsit is meg kell becsülni és hogy a tanulás elengedhetetlen a jóléthez”.

„A biztos kezdet számomra több tényezőtől áll. Tapasztalhatjuk, hogy cigány családok elsősorban az anyagi háttér és az iskolai végzettség terén vannak hátrányban, azonban a szükséges ismeretek (terhesség alatti életmód, egészséges csecsemő táplálása és gondozása) is hiányoznak és sokszor a gyermekek felneveléséhez elengedhetetlen tárgyi feltételek is hiányosak. Tanítani kell az édesanyákat és példát mutatni a helyes értékrend és gyakorlati életvezetési tanácsok elsajátítására, mely sarkallja őket egy rendezettebb környezet megteremtésére és a kisgyermek helyes nevelésére. Kis lépésekben igen nagy eredményeket lehet elérni, melyek meghatározók lesznek a családok életében. Minta- és példaadással hangsúlyozni kell a megfelelő higiéniai szokások, a tisztaság és a változatos étkezés fontosságát is. A szülők foglalkoztatása alapvető kérdés, hiszen a gyermek ezáltal megtanulja szüleitől a munkából származó pénz megbecsülését.”

Összességében elmondható, hogy egyetemi hallgatónk az anyagi biztonság mellett a rendezett, szerető családi környezetben történő, tudatos nevelést tekintik a korai fejlődés zálogának. Mindezeket társadalmi támogatással, prevenció programokkal és anyagi segítségnyújtással érhetjük el.

LÁTOGATÁSA ELŐTT MILYEN ISMERETEI VOLTAK A CIGÁNY ETNIKUMMAL KAPCSOLATBAN?

Habár a roma/cigány népesség hazánk legnagyobb lélekszámú etnikai csoportja, kevés valós ismerettel rendelkezünk történelmükről, szokásaikról, hagyományainkról. Mindenkinek van ilyen-olyan véleménye velük kapcsolatban. Hallgatónk között leginkább a perifériás helyzetük ismert, a magas munkanélküliségi arány, a mélyszegénység, az alacsony iskolázottság és a korai családalapítás. Többen az erősödő társadalmi szegregáció oldaláról közelítettek meg a kérdést, kiemelve a negatív sztereotípiák jelenlétét, a cigány és nem cigány lakosság között fennálló feszültséget. Néhány válaszoló megemlítette a cigány kultúra elemei közül a zenei, táncos, nyelvi, mesterségbeli hagyományokat, a sajátos hitvilágot és a családi összetartást.



| Kép: <https://keol.hu>

„Tudtam, hogy sajnos a diszkrimináció életük, mindennapjaik része. Egészen gyerekkoromtól kezdve sok negatív, megbélyegző előítéletet hallottam a felnőttektől a cigányokkal kapcsolatban, például azt, hogy agresszívak, lopnak, csak a segélyért szülnék, és félni kell tőlük. Szerencsére a családomban nem ezeket a nézeteket vallották, és nem az előítéletekre támaszkodtak, hanem a tapasztalataikra. Most, az egyetemen romológiaán pedig mélyebben is tanulhatok a színes hagyományokról, babonáikról, a hagyományos cigány munkákról, az irodalmukról és arról, hogyan is élnek.”

„Több mindent tudtam, tudok a cigányokról és kultúrájukról, de ezek leginkább tisztázatlanok, legalábbis a fejemben. Nincs sok esélyem arra, hogy erről őszintén beszélgessek egy roma származású emberrel, mert a mindennapokban nem nyitunk egymás felé. Például: Indiából származnak, Mária Terézia uralkodásáig (a 18. századi letelepítésig) vándorló - fosztogató életet éltek országról országra. Kereskedelemmel, állattartással, kétékezi munkával keresték meg kenyerüket. Három nagy cigány csoportot ismerek: oláh, beás és muzsikus cigányok. A cigány zászló kék és zöld színű (vízzintes helyzetben helyezkednek el; felül kék, alatta zöld), rajta egy piros kerék látható, az életkerék. A gyász alatt virrasztást tartanak, hamar szülnék és házasodnak, család- és gyermekszeretők. Egymásért kiállnak (szolidaritás egymás iránt), van saját nyelvük (bár nem beszélik mindannyian; a magyarországi cigányoknak magyar az anyanyelvük), igen mély a hitük, egyedi életmóddal és kultúrával rendelkeznek, amely általában egész életüket végigkíséri.”

AZ ÉDESANYÁK EDUKÁCIÓJÁNAK LEGNEHEZEBB PONTJAI

Látogatásunk során azt tapasztaltuk, hogy a periférikus helyzetből kitörés egy lehetséges módja, az – elsősorban az édesanyákat célzó – edukáció, melyre a Biztos Kezdet Gyerekházban láthattunk példát. Hallgatóink többsége a látogatás előtt tisztában volt azzal, hogy a Gyerekházba érkező édesanyák az élet minden területén mentorálásra szorulnak, a látottak alapján azonban átértékelődött a segítségadás fogalma. A Gyermekház munkatársai kiemelték, hogy tapasztalataik alapján a roma/cigány népesség társadalmi beilleszkedésének gátja bizonyos személyes és szociális kompetenciák hiánya, ide sorolható az alacsony önértékelés, a hivatali ügyintézés nehézségei, ezekben az önállóság hiánya, valamint az alacsony iskolázottság. A gyermeknevelésben hiányoznak a saját korai éveikre visszanyúló pozitív tapasztalatok, a minták (mesék, mondókák, együtt játszás). A fiatal, iskolázatlan anyák nem tudják segíteni gyermeküket az intézményi iskolai feladatok ellátásában, mindezeket terhelik a családi háttér és hagyományok, melyek sokszor visszatartó erőként működnek. Néhány, a hallgatói válaszokból: „Két véglet van, egyrészt akik nem mernek segítséget kérni, nem mernek szembenézni a helyzetükkel, a másik, akik nem értékelik kellőképpen, amit kapnak.”

„A látogatás során megtudtam, hogy azért nehéz nekik a mai társadalmi elvárásoknak megfelelően nevelni a gyermekeket, mert saját hozott mintájukból indulnak ki. Nem éltek át azt, hogy az édesanyjuk leült velük játszani és közben dicsérte őket. A szegény családok nem tudnak elegendő helyet biztosítani a csecsemő számára az egészséges mozgásfejlődéséhez vagy akár a játékhoz. Sok édesanya nem tudja megtanítani az alapvető normának, higiénés szokásokat hiszen ő maga sem tanulta meg. Vannak olyan témák is, amit csak kellő érzékenységgel, tapintattal lehet az édesanyák elé tárni: ilyen lehet például az állásinterjúra való felkészítés, vagy a rendezett, ápoltság megjelenés. Fontos éreztetni velük, hogy képesek mind-

erre, a tanulásra és arra, hogy jobb életet teremtsenek maguknak. A szakemberek hozzásegítették az anyákat a pozitív mintákhoz és az önneveléshez, amit az otthoni legközelebb is tudnak használni.”

„Az édesanyák edukációjának legnehezebb pontja véleményem szerint az, hogy nem hiszik el magukról, hogy ők is képesek egy adott tevékenységet elvégezni, illetve ügyet megoldani vagy a gyermeküket tisztességesen felnevelni. Ez legtöbbször abból adódik, hogy ezt a mintát látták saját édesanyjuknál és ez így sajnos generációról generációra öröklődik.”

„A beszámolók során arra az álláspontra jutottam, hogy az édesanyák edukációja nehéz. Nem egyszerű felhagyniuk azokkal a gyökerekkel, szokásrendszerekkel, amelyekbe bele nőttek. A példákat hallva viszont arra lehet következtetni, hogy nyitottak a változás felé. Ez az út biztosan nagyon hosszú, de az egyéni életvezetés könnyebbé tétele céljából végig kell járni.”

A GYEREKHÁZBAN HALLOTTAK KÖZÜL MI VOLT AZ ÖN SZÁMÁRA A LEGMEGLEPŐBB?

Kijelenthető, hogy a látogatáson részt vevő hallgatók közül korábban senki sem találkozott a roma /cigány lakosság valós problémáival. Nehezen feldolgozható számukra a mélyszegénység fogalma, a lakáskörülmények (egy főre jutó négyzetméter-arány, vezetékes víz hiánya), valamint a megismert kenyérkereseti formák. Betekintést kaphattak abba is, hogy társadalmi beavatkozás nélkül milyen jövő vár a cigány kisgyermekre. Pozitív példaként áll előttük a Gyermekház munkatársainak segítő szándéka, valamint az édesanyák változni akarása.

„Számomra a legmeglepőbb az volt, hogy a 21. században mennyi ember él úgy, hogy nem tud írni, olvasni, ügyeket intézni.” „Egy kisfiú története, aki a Gyermekházban látott először folyóvizet és angol wc-t.” „Sejtettem, milyen körülmények között élhetnek a családok, de mégse tudtam elképzelni és elhinni. Meglepő volt számomra, hogy milyen házakban nevelkednek fel a gyerekek, milyen módszerekkel keresnek pénzt a szülők.” „A legmeglepőbb talán az volt, hogy eddig nem ismertem a kultúrájukat, életmódjukat, külső szemlélőként voltak rideg benyomások, azonban, hogy kisebb betekintést nyerhettem a világukba, számomra értetlen helyzeteket (pl. megnyilvánulásaik, hevességük) tisztábban láthatom.”

„Az anyukák együttműködése és fejlődni akarása. Az ott dolgozók pozitív hatása az édesanyákra, amik sorsfordítóak is lehetnek.” „A legmeglepőbb az elhangzottak alapján az, hogy mennyire ragaszkodnak a Gyermekház dolgozói és az oda járó családok egymáshoz.”

VÁLTOZOTT-E A VÉLEMÉNYE A LÁTOGATÁS UTÁN A CIGÁNYOK TÁRSADALMI ADAPTÁCIÓJÁVAL KAPCSOLATBAN?

A hallgatók 84%-a határozott pozitív irányú változást jelzett vissza a látogatás során tapasztaltak alapján. Két hallgató válaszolta azt, hogy számára több idő, találkozási lehetőség szükséges a korábbi sztereotípiák lebontásához. Hallgatóink felismerték, hogy a társadalmi integrációhoz a többségi társadalom minden szintjének segítenie kell (kormányzati, egyházi, civil szerveződéseknek). Közelebb kerültünk a roma/cigány népréteg viselkedéskultúrájának megértéséhez.

„A megítélésem változott is, meg nem is. Sajnos a cigányokkal kapcsolatos sztereotípiák engem is elértek, de abban segített a látogatás, hogy rávilágítson, hogy nem minden cigányra igazak. Ahogyan a kedvenc cigányzenekarom (Parno Graszt) mondta az egyik interjúban, ha a színpadon állnak, úgy érzik, a nem cigány emberek is elfogadják őket, azonban, ha nem a zenekarral vannak (akár boltban, buszmegállóban), akkor a »tipikus cigány« kategóriába sorolják őket az emberek (a boltban az örök figyelik, lopnak-e). Ez alapján azt gondolom, valóban erős a diszkrimináció velük szemben, de ha egyedül sétálok az utcákon és szembe jönnek velem, még mindig bennem van a félelem, hogy sértő megjegyzéseket mondanak rám. Úgy gondolom, ahhoz, hogy a többségnek megváltozzon a véleménye a cigányokról, több ilyen látogatáson kellene részt venni, hogy láthassunk minél több cigányt, akikre nem igazak a sztereotípiák.”

„Megtudtam a látogatás alkalmával, hogy cigánynak lenni nem könnyű, félnek a társadalmi elutasítástól, megfélemlítéstől. Még több empátiát ébresztett bennem, amit a gyermekház munkatársaitól tanultam. A cigány emberek életével szembeni nyitottságra és megértésre ösztönzött a látogatás.” „A Gyermekházban hallott történetek még jobban felnyitották a szememet, hogy milyen fontos elfogadónak és segítőkésznek lenni. Törekednünk kell arra, hogy még több tudást, ismeretet és segítséget nyújtsunk. Támogatnunk kell őket, hogy ne érezzék magukat a társadalom peremén, hiszen ők is felebarátaink. Az Újszövetségben ezt olvashatjuk: »Szeresd felebarátodat, mint önmagadat« (Mt, 22,39). Mindenki felebarátunk, aki segítségre szorul.”

ÖSSZEGZÉS

A roma/cigány lakosság felemelkedésének útja az iskolázáson keresztül vezet. A Biztos Kezdet Gyermekházban tett látogatásunkkal célunk az volt, hogy formáljuk leendő pedagógusaink nézeteit, segítsük a megértést, bevezessük őket az elfogadás és segítségnyújtás releváns formáiba. Az oktatási-nevelési szegregáció csökkenését reméljük a cigány gyermekek szociokulturális környezetének megismertetésével, mely segítheti az intézményi és családi együttműködést, a sikeres óvodai és iskolai beilleszkedést, hosszú távon a sikeres társadalmi integrációt. Terveink szerint az együttműködés folytatódik a mindennapi életkörülményekbe történő betekintéssel, az anyák edukációs formáinak megismerésével, a korai fejlesztési lehetőségek, valamint a szakmaközi együttműködő szervezetek bemutatásával.

BORBÉLY DIANA

KREATIVITÁS KONTRA SÉMAKÖVETÉS AZ ÓVODAI VIZUÁLIS NEVELÉSBEN (1. RÉSZ)

BEVEZETÉS

A pedagógiai gyakorlatban a vizuális képességek formálása kapcsán gyakran felmerülő jelenség a sémakövetés, amely képzéskészítési algoritmusokat közvetít a gyermek felé és rendszerint uniformizálja képzőművészeti megnyilvánulásait. Szakmai és tudományos berkekben sokat vitatott téma, s még a szakemberek sem értenek egyet abban, hogy kell-e sémát mutatni, illetve „tanítani” a gyermeknek. Ezért a tanulmányban megpróbáljuk összegezni azokat a szakmai és tudományos kiindulópontokat, nézeteket, melyek segíthetnek a témakör átlátásában. Illetve párhuzamosan rámutatunk a kreativitás fejlesztésének szükségességére és lehetőségeire az óvodában, s arra a tényre, hogy fér meg e két fogalom (séma és kreativitás) egymás mellett.

Együttal szeretnénk inspirálni a pedagógusokat a vizuális alkotóképesség fejlesztése érdekében az alkotó jellegű esztétikai játékok alkalmazására, amelyek egyéni módszertani megoldások és stratégiák segítségével ösztönzik a gyermeket az alkotásra, az önkifejezésre belső motiváció és élmény alapján. Ezáltal a pedagógusok vélhetőleg nem egy megadott vizuális kifejezőmódot/kifejezőmódokat tanítanak meg a gyermekekkel, hanem segítik fejlődésüket és megalapozzák intellektuális látásukat.

A KÉPZŐMŰVÉSZETI KIFEJEZŐKÉPESSÉG MEGALAPOZÁSA ÓVODÁSKORBAN

Az óvodáskor az egyik legérzékenyebb korszak a gyermek fejlődésében. A kisgyermek az alapvető tevékenységének végzésén, a játékon túl (illetve a játék által is) ismereteket szerez, fejlődik a személyisége, gyarapodnak a kompetenciái, önmegvalósításra és önkifejezésre igénye támad. A vizualitás jelen van a mindennapjaiban, megalapozza megismerési folyamatait, segít számára elsajátítani a vizuális kultúrát és kommunikációt, mely a vizuális nevelés folyamatában való-



| Kép: <https://www.freepik.com>

| Kép: <https://www.freepik.com>



| Kép: <https://www.freepik.com>

A rajztanítás (még ha nem is szó szerinti értelemben) az óvodában mindenképpen a vizuális nevelés fontos része, ám nem csak a rajz tanítására, illetve a rajzolással kapcsolatos készségek fejlesztésére korlátozódik, hanem mai felfogásban ki kell, hogy tágítsa az ábrázoló tevékenység lehetőségeit. Magába foglalja a hagyományos rajzolást és mintázást, de a mai modern kor vívmányait is, s ezeken belül többféle technikai anyaggal és eljárással kell megismertetni a gyereket. Ebben a korban mindenképpen elsődleges a megismerő tevékenység, mely során a spontán alkotókedv segítségével kalauzoljuk el a gyermekeket a vizuális kultúra világába, s a megismerésen túl az alapelemek interiorizációjára is törekszünk. Ezáltal megalapozzuk a vizuális művészetek alkotásainak befogadását, illetve az alkotó tevékenységhez nyújtunk elementáris ismereteket. Az óvoda az alapiskolával szemben ezen a területen még mindig előnyt élvez, hiszen sokkal nagyobb időkeret és tágabb tér áll a rendelkezésére.

Fontosnak tartjuk kiemelni, hogy ebben a korban semmiképp sem a tevékenység eredménye – a „mű” – a lényeges, hanem maga a tevékenység. S mivel ezt az érzékeny életkori szakaszt a tárgyi-cselekvéses és a szemléleti-képi gondolkodás együttesen jellemzi, a gyakorlati megvalósítás során szem előtt kell tartanunk nemcsak az életkori sajátosságokat, hanem ezen túlmutatva kiemelt hangsúlyt kell fektetni az egyéni képességek figyelembevételére is. Zombori (In Balázsné Szűcs, 2001) szerint a gyermek tulajdonképpen önmagával kommunikál és a különböző tartalmak megformálása közben elsajátítja a vizuális nyelvet. Így a mi feladatunk, hogy megalapozzuk a vizuális és intellektuális látást, melynek következményeképpen kialakul az esztétikai ítézőképesség.

A vizuális gondolkodás és emlékezet dimenziója kapcsán meg kell említeni, hogy az óvodás gyermek szemlélete globális, s az élményen alapuló vizuális analízis és szintetizálás során a többszöri feldolgozásnál fontos a hosszú távú emlékezet fejlesztése, aktivizálása. Nagy szerepet játszik a szimbolizáció, ami a tárgyi környezet feldolgozását segíti elő. Fokozatosan kialakul a belső szemléleti kép, amely bonyolult gondolkodási folyamat, a percepció tevékenység eredménye, s amely magában hordozza az észlelési folyamatok szubjektív jellemzőit. Ebből következik, hogy a gyermek csak akkor tudja utánozni a vizuális mintákat, ha meg is érti őket. Ebben segíti/segítheti őt a séma, amely ismeretek halmaza is, és az ismereteket rendszerbe szervező szabály is egyben. Ezáltal a séma pozitív értelmezést kap az óvodai nevelés keretein belül. Tehát bizonyos célok elérése érdekében indokoltan tartjuk alkalmazását.

Mivel az igazi nevelés a belső motivációra épül, az óvodáskorú gyermeknél figyelembe kell venni, hogy a gyermeket az készteti belsőleg tartósan tevékenységre, amire vágyik, ami kedves a szívének, vagy aminek a számára jelentősége van. Ezért ha izgalmas és számára érdekes probléma elé állítjuk, erősítjük kutatókedvét. S bár magukkal az eszközökkel is tudunk érdeklődést felkelteni, a mély és tartós motivációs bázist az élményszerű ismeretszerzési folyamatba ágyazva alakíthatjuk ki. Erre alkalmas a problémaszituációk kialakítása, amely valójában a divergenciával függ össze, hiszen

többféle megoldási módot feltételez. Az óvodai gyakorlatban a sikerélmény pedig minden okításnál sikeresebb kimenetet eredményez.

Ha a képzőművészeti kifejezőképesség fejlődését mint a vizuális nevelés részterületét vizsgáljuk, megállapíthatjuk, hogy mind történetileg, mind ontogenetikusan (fejlődéslélektani) szempontból az ember spontán lelki megnyilvánulásaihoz sorolható kommunikációs eszköz. A szakirodalomban több szemlélettel is találkozhatunk megközelítésében, melyek eltérőképpen magyarázzák e fogalmat. Uždil szerint a képzőművészeti kifejezőképesség nem más, mint képes beszéd, míg Sully (In Mišurcová, Severová, 1997) szerint a játék egy bizonyos formája. Piaget (In Piaget, Inhelder, 2004) pedig szimbolikus tevékenységként határozza be.

Mivel az óvodai nevelésnek három fő tevékenységi területe van, a tapasztalatszerzés, az elemi általánosítások és a gyakorlás (Horváthné Csapucha et al., 2010), ezért ezeket az egymásba fonódó tevékenységeket az oktató-nevelő munka valamennyi nevelési területen megfigyelhetjük és alkalmazzuk. A cselekvéses tapasztalatszerzésre a legalkalmasabbak a vizuális nevelés és a barkácsolás során végzett játékok, amelyek segítenek kialakítani az esztétikai fogékonyságot, az esztétikai élmények befogadásának alapjait és az alkotó egyént önkifejezésre ösztönzi.

A KÉPZŐMŰVÉSZETI NEVELÉS ALAPVETÉSEI AZ ÓVODÁBAN

Az óvodai nevelés egyik alapvetése, hogy játékon és alkotáson keresztül, illetve játékosan és alkotva történjen a személyiség fejlesztése és a képességfejlesztés. Ennek irányvonalát a hatályos jogszabályok alapján az állami oktatási programok adják a képzés minden egyes szintjén a közoktatásban, melyekre aztán a helyi pedagógiai/intézményi oktatási programok épülnek (ZÁKON č. 245/2008 o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov, 2008, 2022).

A jelenleg érvényben lévő állami oktatási program az óvodai nevelésen belül a képzőművészeti nevelést a Művészet és kultúra műveltségi terület tárgykörébe sorolja a zenei neveléssel együtt, ahogy arra már utaltunk az előbbieken. A nevelési terület fő célja elérni, hogy a gyermekek az anyagokkal és eszközökkel való játékos tevékenységek során a képzőművészeti kifejezőeszközök segítségével tudják megjeleníteni a fantáziájukat (Štátny vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie v materských školách, 2016). Célja továbbá olyan alapkészségekhez juttatni a gyermekeket, melyek segítenek számára megérteni a világot és a vizuális kommunikációt a vizuális kultúra által. A téma vonatkozásában a szakirodalom áttekintése alapján megállapíthatjuk azt is, hogy több szerző szükségesnek tartotta kiemelni, hogy a célok megfelelő kitűzése és hatékony teljesítés, elérése érdekében a pedagógusnak ismernie kell a gyermek életkori sajátosságait, mert a tevékenységek a pszichikus diszpozícióikból indulnak ki. A program kiemeli továbbá a belső kép megjelenítésének fontosságát, a képességek, készségek fejlesztésének szükségességét, az eszközök helyes használatának elsajátítását, de a művészet érzékelésére, a műértésre és a képzőművészeti megnyilvánulásokra is hangsúlyt fektet (Az óvodai nevelés állami oktatási programja, 2019).

A szakirodalom rendszerint érinti a sémakövetés problematikáját is, mely gyakran jellemző a gyermekekre. Hiszen a gyakorlatból tudjuk, hogy a gyermekek szívesen utánozzák az általuk megfigyelt ábrákat, de akár egymás rajzait, alkotásait, munkáit is. Azonban felhívja a figyelmet a kommunikációs konvencionális bizonyos mértékű szükségességére is. Az állami program követelményeiben fellelhető a kreativitás kibontakoztatásának támogatása is (tehát megfér egymás mellett a séma és kreativitás fogalma), hiszen például a kísérletezés, az önálló elképzelések megvalósítása, új ábrák létrehozása és a színkeverés, mind erre biztosítanak lehetőséget. Azonban az óvodai nevelő-oktató munka tervezése és megvalósítása során gyakran felmerül az óvodapedagógusokban a kérdés: „Biztassam sémakövetésre a gyermeket?” vagy: „Szükséges a minta ahhoz, hogy elsajátítsa a gyermek az adott alakzat (emberalak, állat, virág, stb.) rajzolását?” De akár olyan jellegű kérdések is felvetődnek, mint például: „Elég teret és lehetőséget biztosítok a gyermek számára, hogy kreativitása kibontakozhasson?” vagy: „Mikor kreatív egy gyermek?” Ezekre a kérdésekre próbáljuk keresni a válaszokat, magyarázatokat a tanulmány következő részében.

A tanulmány bírálati folyamaton ment keresztül.

FELHASZNÁLT IRODALOM

- Az óvodai nevelés állami oktatási programja (magyar fordítás) 2019, Komárno, Comenius-Pedagógický Inštitút, ISBN 978-80-969694-2-5.
- BALÁZSNÉ SZÜCS J. (2001): *Miből leTT a cserebogár?* Budapest, SZORT BT, ISBN 963-008-920-3.
- BORBÉLYOVÁ, D. – MÉSÁROS, T. – NAGYOVÁ, CS. (2019): *A vizuális nevelés elmélete és gyakorlati megvalósításának lehetőségei az óvodában.* Komárom, Selye János Egyetem. ISBN 978-80-8122-335-8.
- HORVÁTHNÉ CSAPUCHA, K. – SZABÓNÉ NEMES, M. – WITTMANNÉ DÜZS, M. (2010): *A kreativitás játékos fejlesztése az óvodában.* Budapest, Flaccus Kiadó, ISBN 9789639412767.
- MIŠURCOVÁ, V. – SEVEROVÁ, M. (1997): *Deti, hry a umění.* Praha, ISV, ISBN 80-85866-18-8.
- PIAGET, J. – INHELDER, B. (2004): *Gyermeklélektan.* Budapest, Osiris Kiadó, ISBN 963 389 4220.
- Štátny vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie v materských školách. Bratislava: Štátny pedagogický ústav, url: www.minedu.sk (Letöltés ideje: 2022.12.28.)
- ZÁKON č. 245/2008 o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov, 2008, url: <https://www.slov-lex.sk/pravne-predpisy/SK/ZZ/2008/245/> (Letöltés ideje: 2022.12.29.)

ÉLIÁŠ DOMINIKA

TOLERANCIA-KÖNYVEK AZ OLVASÁSÓRÁN (4. RÉSZ)

A FIÚ ÉS A KÉM CÍMŰ MŰ FELDOLGOZÁSA

A harmadik szövegfeldolgozás alkalmával Lawrence Schimel *A fiú és a kém* (Lawrence, 2014) című meseregényével ismerkednek meg a tanulók. A történet a negatív társadalmi sztereotípiák működését mutatja be, és rámutat annak a fontosságára, hogy úgy formáljunk véleményt valakiről, hogy megismertük őt, különben nagy valószínűséggel tévedünk. Az óravázlat célja a tolerancia kialakítása az idegenek iránt.

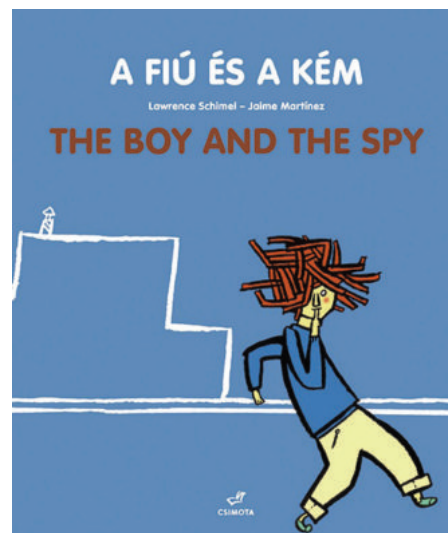
RÁHANGOLÓDÁS

a) A házi feladat ellenőrzése

A tanóra az előző foglalkozáson feladott házi feladat ellenőrzésével kezdődik. A házi feladat keretén belül minden tanuló tetszés szerint kiválaszthatja, hogy Lenka vagy Palkó bemutatkozó lapbookját készíti el. A gyermekek kiselőadásban elmondják, hogy mit tartalmaz a lapbookjuk. Érdemes két padot összetolni, ahová mindenki kiállíthatja a lapbookját, hogy az osztály megnézhesse őket. A tanár értékeli az elkészített házi feladatokat, majd az osztály visszarendezi a padokat.

b) Egy idegen jön az osztályba

Mikor mindenki elfoglalta a helyét, a tanári asztal alól a pedagógus egy nagykabátos babát húz elő, akinek a fejére van húzva a kapucnija, ezért az arca nem látható. A gyakorlat jól előkészíti az óra témáját, a sztereotípiák működését. A tanár közli az osztállyal, hogy a baba az óra végéig velük marad, és a tábla mellett foglal helyet, csendben figyel mindenkit. A gyerekek öntapadós papírt (post-it) kapnak, amire felírják az első benyomásukat, véleményüket az idegen babáról: vajon ki lehet ő, mit csinál, milyen ember. Ha ezzel elkészülnek, a cetlit a baba kabátjára ragasztják, és ebből felolvasnak párat. Minden cetli felolvasása után a gyerekek kézfeltartással jelzik, hogy hasonló benyomások ébredtek-e bennük a babáról.



JELENTÉSTEREMTÉS

a) A szöveg megismerése

A jelentésteremtés során a pedagógus ismerteti a tanórai olvasmány címét: *A fiú és a kém*. Itt a csoport visszatér az előző gyakorlatra, a ráhangolódás szakaszára, és a tanár rámutat, hogy nem véletlenül van velük az idegen baba. Megkérdezi a tanulókat, mire tippelnek, vajon miért látogatott el a baba hozzájuk. Néhány gyermek ötletét meghallgatják, majd azzal zárják a beszélgetést, hogy az olvasmányból nemsokára minden kiderül. A tanár kiosztja a gyerekeknek a szövegrészletet, majd bemutató olvasással felolvassa azt, a tanulók néma olvasással követik. A szöveg elolvasása után tisztázzák azokat a szavakat, amiket nem értettek.

b) Újraolvasás és az elsődleges jelentés tisztázása

Ezután a gyerekek *fürkésző* olvasással újraolvassák a szöveget, miközben adatok keresnek ki a szövegből. Ezeket az adatokat a tanár kérdések formájában készíti elő, a tanulóknak ezekre kell megtalálniuk a válaszokat, és aláhúzniuk azokat a szövegben. A kérdések a következők:

1. Ki vette észre elsőként az idegent?
2. Mit csinált az idegen?
3. A város lakói mit gondoltak: ki az idegen és miért vélik ezt?
4. Hogy viszonyultak a gyermekek szülei az idegenhez?
5. Hogy sikerült az idegennek megmenekülni a lázadó tömeg elől?

A tanár megkérdezi a gyermekek véleményét, hogy tetszett-e nekik a történet.

Az olvasást követően az osztály frontális módon ellenőrzi a válaszokat. Ha a gyerekek találtak a szövegben olyan szavakat, amiket nem értettek, azt is tisztázzák. A feltett kérdések teljes mértékben segítik a cselekmény összefoglalását, ezért a tanulókat elég biztatni, hogy a saját szavaikkal mondják el, hogy miről szól a történet. Szóban az ötujjas mese technikájával is ellenőrizhető az elsődleges jelentés megszületése – ilyenkor a gyerekeknek öt mondatban kell összefoglalniuk a történet legfontosabb eseményeit.

c) A személyes tapasztalatok előhívása

Ezután a tanár frontális beszélgetést kezdeményez a történetben kialakult helyzetről: vajon a gyerekekkel is előfordult-e, hogy valaki rosszul ítélte meg őket, esetleg épp ők voltak azok, akik tévedtek egy másik embert illetően, mert első látásra rosszul ítélték meg az adott személyt. A tanulók felidéznek a személyes élményeiket.

d) Facebook-profil készítése

A jelentésteremtés következő szakasza egy kreatív írásos gyakorlattal folytatódik. A feladat a pozitív attitűd kialakítását erősíti mások iránt, ezáltal a toleranciát is fejleszti. A gyermekeknek Facebook-profil kell alkotniuk a szövegben olvasott idegen férfiről. A pedagógus minden tanulónak oszt egy kinyomtatott Facebook-profil sémát, amelyeken kitöltésre várnak az adatok. A tanulók feladata ezeket pótolni. A munka megkezdése előtt az osztály tisztázza, hogy mi a Facebook lényege (hogy megismerjük a másikat). Mivel a szövegbeli idegenről kevés dolog derült ki, azért a gyerekek a saját fantáziájuk alapján alkotják meg a profilt. A megalkotott profilképeket a tanulók bemutatják egymásnak.

e) Ki vagyok én – és hogyan viszonyulsz hozzám?

A következő feladat egy szituációs-kommunikációs gyakorlat, melynek a segítségével a tanár rámutat a sztereotípiák működésére. Minden tanuló homlokára ragaszt egy post-it kártyát oly módon, hogy senki se tudja, mi olvasható a homlokán. Minden kártyán más-más társadalmi réteg vagy szakma képviselője szerepel – például rockszár, takarító, kiváló tanuló, évisméltó, hajléktalan, gazdag ember stb. A gyerekek szabadon sétálnak a térben, majd egy adott jelre megállnak, a hozzájuk legközelebb álló tanulóval párt alkotnak. Elolvassa a másik homlokán szereplő post-it ki kell mondaniuk az első gondolatukat, ami a vele szembenállóról eszükbe jut és ezt a vele szemben tanúsított viselkedésüknek is tükröznie kell. Az a személy, aki kitalálta, hogy mi van a homlokára írva, félrevonul, és megkeresi a többi „kiesett” játékos között a társait – vagyis azokat a személyeket, akikkel azonos cédulát viselt. Megbeszéli, mit éreztek, tapasztaltak, amikor egy bizonyos módon viselkedtek vele a többiek.

f) Szeretném, hogy megismerjétek őt

A gyerekek párokba rendeződnek aszerint, hogy minden tanuló megkeresi az ő post-it-jén szereplő képviselő ellentétjét: például a hajléktalan és a gazdag egy párt alkotnak. Ez a feladat a csoportkohéziót erősíti azáltal, hogy minden pár bemutatja egymást mint a cédulán szereplő személyt. A tanár biztatja a gyerekeket, hogy használják a fantáziájukat, képzeljék bele magukat az adott személy élethelyzetébe, valamint segítséget ad, példákat mond a gyerekeknek, hogy mi az, aminek szerepelnie kell a bemutatásban: hogy került abba a helyzetbe, hogy érzi magát benne, szeretne-e változtatni rajta, szeretne-e bármin is változtatni. A tanulók kézfeltartással jelzik, ha befejezték a megbeszélést, majd páronként bemutatják egymást a többieknek. Minden esetben így kezdik a bemutatást: „Szeretném, hogy megismerjétek őt (ide mondja a cédulára írt kategóriát). Gyakran mást feltételeznek róla, mint ami az igazság”. Ezután elkezdődik a társ tényleges bemutatása, majd csere következik. A gyakorlatot frontális beszélgetés zárja arról, vajon most máshogy vélekednek-e a tanulók az adott emberről, mint mielőtt megismerték volna a hátterét.

REFLEKTÁLÁS

a) Újracímkezés

A foglalkozás zárasaként a csoport visszatér az óra elején bemutatott babához. A baba továbbra is takarásban marad, annak érdekében, hogy a gyerekek véleménye ne a külső tulajdonság alapján változzon meg. A tanár felidéz, hogy az óra elején felcímkézték a babát, különböző jellzőkkel és tulajdonsággal látták el, anélkül, hogy valójában ismerték volna őt. Most az osztálynak lehetősége nyílik arra, hogy megváltoztassa a véleményét, ugyanis a tévedés helyrehozható. Aki szeretné, leveheti a babáról azt a címkét, amit az óra elején ráragasztott és helyette egy kérdést írhat rá, amivel segíthet a baba megismerésében. Aki új cédulát kér, kézfeltartással jelzi azt, majd az új cédulát ráragasztja a baba kabátjára. Végül az osztály megbeszéli a tanulók döntéseit.

b) Házi feladat

Házi feladatként a gyerekeknek el kell készíteniük a saját névjegykártyájukat. Az írásos gyakorlat célja a mélyebb ön- és társismeret. A feladat előkészítéseként az osztály megbeszéli, hogy a névjegykártya mire jó, majd a tanár minden tanulónak oszt egy névjegykártya-sémát. A következő órára ezt a sémát egészíti ki mindenki a saját ízlése szerint.

c) Ma megtanultam, hogy...

Zárásként érdemes felmérni, hogy a gyerekek mit tanultak meg a mai órán. Erre alkalmas lehet egy zárókör-beszélgetés. Ideális, ha olyan helyet választanak, ahol körben tudnak ülni – például a szőnyegen. A zárókörben a tanulók kacsintásokat küldenek egymásnak. Akire rákacsintanak, arról egy jó tulajdonságot kell mondani. A kacsintások után mindenki egy gondolatot oszt meg arról, hogy mi az, amit megtanult ezen a foglalkozáson. A mondat így kezdődik: „Ma megtanultam, hogy...”

FELHASZNÁLT IRODALOM

■ Schimel Lawrence (2014): *A fiú és a kém*. Csimota Könyvkiadó. ISBN: 9789639768710

DOBAY BEÁTA – BOGNÁR ATTILA

A KÚSZÁS- ÉS MÁSZÁSMOZGÁS ALKALMAZÁSÁNAK LEHETŐSÉGEI A TESTNEVELÉSÓRÁKON

„A mozgástanulás a kognitív képességek aktív bekapcsolása.” (Boronyai et al., 2015)

A természetes mozgások fejlődésénél legelőször a kisgyermek a kúszással, később a mászással találkozik az összetettebb mozgások közül. Itt már összhangba kell hoznia a karjainak és a lábainak a mozgását. Ezen mozgásos folyamatok jelentősége abban rejlik, hogy nagymértékben befolyásolja a gyermek későbbi mozgásfejlődését, sőt gondolkodását és tanulási készségét is. A kúszás-mászás ugyanis fejleszti az idegrendszeri szerveződéseket, és egyben gátolja a primitív reflexek megmaradását. Az óvodás és kisiskolás gyermekeknél a gyakorlatok „elősegíti(k) az érző információk egységbe rendezését, integrálását, mivel az egyensúlyi, a látási és a proprioreceptív rendszerek ekkor működnek először együtt egy új viszonylatban a nehézségi erővel. A kúszás és a mászás által a látás, az érzékelés és a mozgás nyers információs anyaga első ízben szinkronizálódik és nyújt teljes képet a környezetéről” (Blythe, 2006). A két mozgás kivitelezésekor a gyermekeknél stabilabbá válik a fejtartás, egyensúlyérzékelés.

Mindezek miatt különösen fontosnak tartjuk e mozgások sokféle alkalmazását, mivel hozzájárulhatunk az idegrendszeri struktúrák fejlesztéséhez, mely később a tanulási képességeknél is segítséget nyújt. Az alábbi táblázat támpontokat ad a kúszás-mászás sokrétű fejlesztéséhez:

A kúszás- mászás alkalmazásához segítő támpontok		
1.	kúszás-mászás	Testtudat kialakítása
2.	kúszás-mászás azonos kar-láb mozgás	
3.	kúszás-mászás, fej kar felé fordítása	
4.	utánzó jellegű kúszás-mászás	
5.	megadott vonalon való kúszás-mászás	
6.	irányváltoztatások kúszásnál-mászásnál	Térbeli tudatosság
7.	keményebb-puhább talajon kúszás-mászás	
8.	lejtőn-emelkedőn kúszás-mászás	
9.	lassított-gyorsított kúszás-mászás	Energiabefektetés tudatossága
10.	hangkeltéssel kúszás-mászás	
11.	tempóváltoztatással kúszás-mászás	
12.	ritmusváltoztatással kúszás-mászás	Eszközös feladatok
13.	eszköz megkerülésével kúszás-mászás	
14.	eszközön haladással kúszás-mászás	
15.	eszközben való mászás	
16.	kúszás-mászás különböző irányokba	
17.	kúszás-mászás eszközhordással	
18.	kúszás-mászás eszközön át, körül, alatt	
19.	kúszás-mászás feladatsorok, váltakozva	Társsal, társakkal való együttműködés
20.	párokban, társakkal kúszás-mászás kontaktusa nélkül	
21.	párokban, társakkal kúszás-mászás kontaktussal	

1. táblázat: A kúszás-mászás alkalmazásához segítő támpontok (Boronyai et al. 2020 alapján, saját szerkesztés)

A TÁBLÁZAT ÉRTELMEZÉSE, KIFEJTÉSE:

1. Kúszás-mászás ellentétes láb és kar használatával: kúszásnál – alkartámasszal mellkas a talajon, tenyértámasszal mellkas a talajon vagy mellkasemeléssel, a lábat térdben hajlítva húzzuk fel oldalt a lábfej belső élével tolvá, megtámasztva

a tenyerek segítségével húzzuk, és a térdet nyújtjuk, ezzel segítve a kúszást; a mászásnál az ellentétes oldali kar és láb használatával, tenyéren és térden haladunk előre, haladásnál az ellentétes tenyér és láb egyszerre ér le a talajra.

2. *Kúszás-mászás azonos kar- és lábmozgással* – ezen feladat gyakorlását csak akkor kezdjük el alkalmazni, amikor a gyermekek a kúszás-mászás ellentétes kar- és lábmozgással történő kivitelezését már teljes mértékben elsajátították. Pl. kúszásnál azonos kar és láb együttes használatával a has maradjon a talajon; kúszás oldalfekvésben; mászás azonos kar és láb együttes használatával alkaron és térden, mászás befelé fordított alkaron és térden.

3. *Kúszás-mászás, a fej kar felé fordítása* – a fejtartás változataival is érdekesebbé tehetjük a mozgást, pl. a fejet a kar felé fordítjuk, kitekintünk a kar alatt.

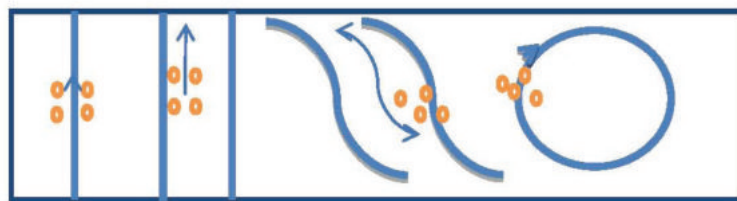
4. *Utánzó jellegű kúszás-mászás* – néhány példa az utánzó jellegű kúszásra:

- „Kistigris”: helyben ellentétes oldali kar- és lábtartáscserét végzünk;
- „Katonakúszás”: ellentétes oldali kar- és lábtartáscsere, a has és a mellkas a talajon marad;
- „Katonakúszás 2”: ellentétes oldali kar- és lábtartáscsere, a has marad a talajon;
- „Kígyókúszás”: kúszás közben a talajon enyhe törzshajlítást végzünk oldalra;

Néhány példa az utánzó jellegű mászásra:

- „A kiskutya megfogja a farkát”: körbe-körbe mászás helyben, mindkét irányba is lehet;
- „Kíváncsi kiskutya”: mászás fejfördítéssel oldalra, mindkét irányba;
- „Dakszlimászás”: térden mászás, a karok hajlítva, a vállak alatt támaszkodva, befelé néző tenyerekkel;
- „Elefántmászás”: mászás azonos oldali kar és láb alkalmazásával egyszerre, testsúlyát helyezés azonos oldalakra, alkartámasszal is kivitelezhető;
- „Hajókerékmászás”: mászás térden és tenyéren, minden lépésnél előre végezzünk karkörzést a tenyér letétele előtt a talajra;
- „Mamutmászás”: mászás térden és tenyéren, minden lépésnél ellentétes kar- és lábemeléssel haladás előre;
- „Egerésző macska”: mászás térden és tenyéren, minden lépésre karral előrenyúlva, a mellkast közelítve a talajra;
- „Szalamandra”: mászás térden és tenyéren, közben törzsben enyhe törzshajlítást végzünk oldalra (Boronyai et al. 2020).

5. *Megadott vonalon való kúszás-mászás*; a tornaterembe kijelölünk a gyermekeknek egy adott útvonalat (Pl.: szigetelőszalaggal, ugrálókötéllel, gumiszalaggal), akik vagy a kijelölt útvonal felett másznak úgy, hogy a has alá kerül az útvonal, vagy a kijelölt útvonallal párhuzamosan másznak (ez az útvonal mehet egyenesen, cikkcakban, körbe).



1. ábra: Kúszás-mászás különböző útvonalon (saját szerkesztés)

6. *Írányváltoztatások kúszásnál-mászásnál*: végezhetjük előre-hátra, oldalra haladásban, körben, körívben, rézsútosan előre-hátra. Érdekesebbé tehetjük a gyakorlatokat ezek kombinációival, a gyermekek különböző egyszerű geometriai alakzatokon is végigkúszhatnak, mászhatnak. Segítségül használhatunk különböző eszközöket is – bóját, gumiszalagot, frizbit –, melyek segítségével kijelöljük az irányokat.

7. *Kúszás-mászás keményebb-puhább talajon*: itt kihasználhatjuk a tornateremben a talajt, majd a szőnyeget, padot, sztepp-padot.

8. *Kúszás-mászás lejtőn-emelkedőn*: felfelé-lefelé haladás a bordásfalra beakasztott padon. A padra tehetünk egy vastagabb szivacsot, és akkor a puhább talajon mozoghatnak a gyermekek, de felfelé emelkedőn-lejtőn is tudnak kúszni-mászni (ebben az esetben a lejtőnek optimálisnak kell lennie, ne legyen túl meredek). Természetesen, ha módunkban áll, akkor a természeti adottságokat is ki lehet használni: kis dombon lehet felfelé-lefelé kúszni-mászni.

9. *Lassított-gyorsított kúszás-mászás*: ebben az esetben a kúszás-mászás tempóját tudjuk változtatni, ezt csak akkor kezdjük el gyakoroltatni a tanulókkal, ha már a mozgást készségszinten elsajátították.

10. *Hangkeltéssel kúszás-mászás*: itt a kéz talajra helyezésekor vagy a gyermekek adnak ki hangot a tenyerükkel (talajra ütés), vagy a tanár szólaltat meg valamilyen egyszerű hangszert (dob, harang, csengő).

11. Kúszás-mászás tempóváltoztatással: tapssal, síppal, dobbal stb. megadhatjuk az adott mozgás tempóját is. Ennél a gyakorlatnál az a fontos, hogy a gyermek ne a saját tempójában végezze a mozgását, hanem egy külső ütemet kell követnie (így többször kialakulhatnak változó egyensúlyi helyzetek). Először lassan, utána gyorsan kúszunk/mászunk, de ennek változtatásával is érdekesebbé tehetjük a gyakoroltatást.

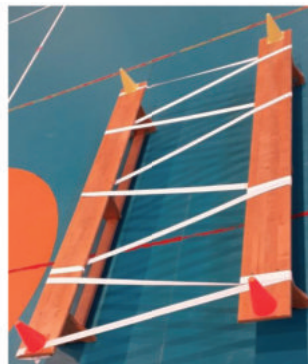
12. Kúszás-mászás ritmusváltoztatással: ebben az esetben meghatározott ritmusra kell kivitelezni a mozgás egyes részeit – lehet szaggatottan; a gyermek a belső ritmusa szerint kúszik/mászik; külső ritmusmegadással, ilyen például a robotmászás – szaggatottan kivitelezett mozgással, lassított mozgással, gyorsított mozgással. Hatásos gyakorlat a Légyfogójáték is: a légy csukott szemmel ül szemben a szalamandrakkal, akik kúszva/mászva haladnak a légy felé, de csak akkor, amikor az becsukja a szemét. Amikor a légy kinyitja a szemét, mindenki megmerevedik, és nem mozog tovább. Természetesen a szalamandrak a legrövidebb úton próbálnak eljutni a légyhez. Járás közben jelre fel kell venni egy bizonyos pózt, mely hasonlít a mászáshoz, pl. kisasztal, alagút.

13. Kúszás-mászás eszköz megkerülésével: a tornateremben szőnyeget, bójákat, plüss állatkákat, székeket, frizbit, dinerpárna stb. helyezünk ki (lehet egymás után, cikkcakkban, körben, átlósan), és a gyermekek megkerülik azokat a kúszás-mászás során.

14. Kúszás-mászás eszközön haladással: pad alkalmazása – párhuzamosan egymás mellé helyezünk két padot, azokon másznak a gyermekek; a két pad közé teszünk fitlabdákat, és úgy kúsznak a gyermekek, hogy labdák a törzsük alatt helyezkedik el, a lábuk és a kezük a padon van.



2. kép: Padok között fitneszlabda, a végén sztepperek (saját felvétel)



3. kép: Dinerpárnákon való mászás

4. kép: Padok összekötve gumiszalaggal, kúszás alatta (saját felvétel)

15. Eszközben való mászás: néhány ötlet a megvalósításra:

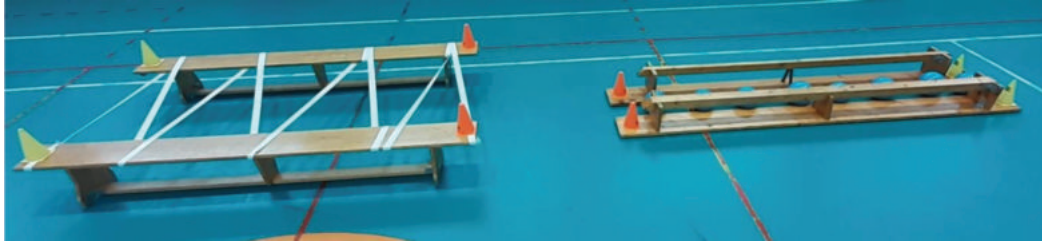
- alagútban mászás: két padot egymással párhuzamosan helyezünk el és leterítjük anyaggal, az alatt kell kúszni-mászni;
- ejtőernyő alatt végzünk kúszást/mászást, miközben rázzuk az ejtőernyőt;
- fent megy a vadász az ejtőernyőn lépegetve, a róka pedig az ejtőernyő alatt próbál elmászni vagy kúszni a vadász elől; ha a vadász megfogta a rókát, akkor szerepcsere történik
- karikákon való átmászás (a karika lehet vízszintesen vagy függőlegesen)

16. Kúszás-mászás különböző irányokba: a gyermekek megadott jelre, játékos módon kúsznak/ másznak az adott helyszínre: pl. körből indulva kifelé kúsznak vagy másznak a vonalig; lehet fordítva is az irány. Játék: Mindenki választ magának egy kúszó-mászó állatot, majd ennek az állatnak a mozgásával fog haladni a teremben, az irányokat az oktató határozza meg (pl. ablak felé, balra, hátra, előre, bordásfal felé stb.) (Csányi 2020).

17. Kúszás-mászás eszközhordással: mászás során különböző kisebb tárgyakat helyezhetünk fel a nyakra vagy a hátra. A tárgyak lehetnek: pl. babzsák, kendő, frizbi, korong, kisasztal, bot, kiskarika, dinerpárna (egyensúlyozó párna) stb. Összeköthetjük az azonos láb és kar csuklóját gumiszalaggal, a gyerekeknek pedig úgy kell mászniuk, hogy a csomó végig feszes legyen.

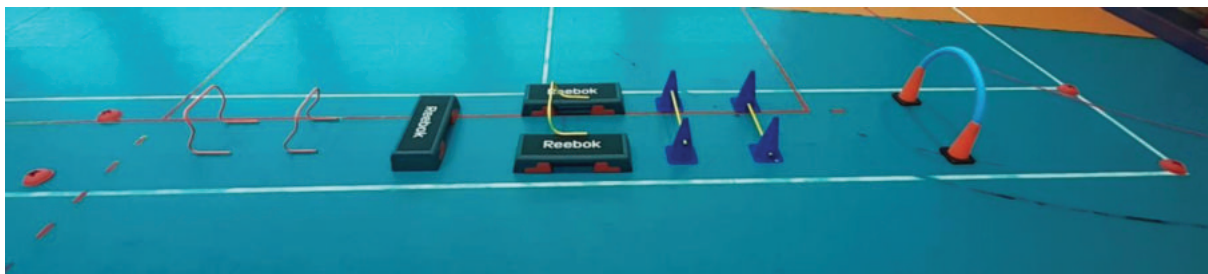
18. *Kúszás-mászás eszközön át, körül, alatt:*

- párhuzamosan egymás mellé helyezünk két padot és gumiszalagot fűzünk át köztük, a gyerekeknek az alatt kell kúszni-mászni;
- kis szőnyegdarabokat teszünk a térdek vagy a kéz alá, és így kúszunk/mászunk;
- csúsztatjuk a végtagokat, melyek egy rongyon támaszkodnak;
- gátak alatt kúszunk/mászunk (a gátak magassága különböző);
- a bordásfalat is jól ki tudjuk használni a mászásra, más irányba lehet fel-, át-, lemászni (ilyenkor több irányba végzi a mászást a gyermek);
- dinerpárnára helyezhetjük a végtagjainkat, vagy kikerülhetjük az eszközt;
- a szabadtéren található mászóókák is segíthetnek az eszközökön át történő, alatti és körüli mászásban.



5. kép: Kúszás a gumiszalag alatt, majd mászás a padon (a pad keskeny részén kézzel-lábbal lépegetünk előre) (saját felvétel)

19. *Feladatsorok kúszás-mászásra, váltakozva:* ez esetben kombináljuk a kúszást és a mászást, felváltva alkalmazzuk, és különböző kényszerhelyzeteket alakítunk ki.



6. kép: Feladatsor kúszás-mászásra (kúszás-mászás akadályokon: kúszás akadály alatt – átmászás akadályokon – kúszás akadály alatt – mászás akadályon keresztül – sztepper – kúszás a gátak alatt) (saját felvétel)

20. *Kontaktus nélküli kúszás-mászás párokban, társakkal:* ilyenkor a párok vagy a társak utánzása, követése történik, a gyermekek egymás mögött vagy egymás mellett haladnak – mindig meghatározzuk, hogy ki vezeti a mozgást.

21. *Párokban, társakkal való kúszás-mászás, kontaktussal:* amikor már nagyon jól megy a kúszás/mászás technikája, a gyermekek egymásba kapaszkodva végzik a gyakorlatot, egymás bokáját fogva másznak (Boronyai és mtsai, 2020).

Pektor Gabriella (2015) így vélekedik a mozgástapasztalatok fontosságáról: „A megszerzett mozgástapasztalatok, térbeli elhelyezkedések megélése szoros összefüggésben van az általános fejlettségi szinttel”. Erre irányulnak a fent említett mozgások, melyek nagymértékben fejlesztik az óvodás gyermekek és az alsó tagozatos tanulók mozgáskoordinációját, egyben hozzájárulnak a tanulás és az ismeretek könnyebb elsajátításához is.

FELHASZNÁLT IRODALOM

- BLYTHE, S. G. (2006): *Reflexek, tanulás és viselkedés*. Budapest, Medicina Könyvkiadó Zrt.
- BORONYAI Z., KIRÁLY T., PAPPNÉ GAZDAG Zs., CSÁNYI T. (2015): *Mozgásfejlesztés, ügyességfejlesztés – Mozgáskonceptiók megközelítésben*. Budapest, MDSZ, Testnevelés Módszertani Könyvek, ISBN 978-615-80090-8-9, 47–54.
- BORONYAI, Z., PAPPNÉ GAZDAG, Zs., VASS, Z., CSÁNYI, T. (2020): *A mozgás felfedezése gyermekkorban. II. kötet: Az alapvető mozgáskészségek feldolgozásának elmélete és gyakorlata*. Budapest, MDSZ, ISBN 978-615-5518-15-7, 89–98.
- CSÁNYI, T. (2020): *A mozgás felfedezése gyermekkorban. I. kötet: 175 játékos aktivitás a mozgáskonceptiók megismeréséhez*. Budapest, Magyar Diáksport Szövetség, ISBN 978-615-5518-14-0.
- FARMOSI, I. (2021): *Mozgásfejlődés*. Budapest, Flaccus Kiadó Kft., ISBN 978-615-5278-20-4
- PEKTOR, G. (2015): *Kisgyermekek mozgásfejlesztése – Útmutató és feladatgyűjtemény 3-10 éves gyermekekkel foglalkozó pedagógusok és szülők számára*. Budapest, Krasznár és Fiai Könyvesbolt Kft., ISBN 978-615-80527-0-2.

CSICSAY ALAJOS

MINEK KÖSZÖNHETŐEN LETTÜNK AZOK, AMIK VAGYUNK? (1. RÉSZ)

Úgy tűnik, a fejezet címében feltett kérdésre nagyon könnyű a válasz: a génjeinknek. Ez a lakonikus felelet viszont minden fajra egyaránt vonatkozik, annak ellenére is, hogy nem teljesen fedi a valóságot. Újabb kérdés: miért nem maradtak az élőlények mindmáig olyanok, amilyenek a kezdet kezdetén voltak? Akadnak közöttük ma is eredeti formájukat őrzők nem is kevesen, például egyes baktériumfajok és archeák (régőbbi nevükön ősbaktériumok), no meg a vírusok. Ez utóbbiak csak a 21. század harmadik évtizedének elején kezdték felkorbácsolni az emberek kedélyeit. Nem mintha már régebben nem ismerték volna őket, csak ekkor döbbsentek rá, hogy az általuk okozott pandémiák mekkora veszedelmet hozhatnak az emberiségre. Csoda, hogy előbb nem figyeltek fel rájuk. Dehogynem. Csak valószínűleg ekkorra érett meg arra az idő, hogy a genetikusok anélkül, hogy elkerüljék a pánikot, kellő tapintattal igyekeztek felhívni az emberiség figyelmét arra, hogy egy gyorsan terjedő vírustörzs variabilitásában és az emberiség túlszaporodásának összefüggésében rejlik egy igazán nagy szerencsétlenség. Sokkalta nagyobb, mint azokban az előző (világ)járványokban, amelyek már régóta tizedelnek bennünket. Nemcsak minket, embereket, hanem az egész élővilágot.

Kérdezhetnénk, hogy a fent említett mikrobák több mint három és fél milliárd év leforgása alatt vajon semmit sem változtak. Több fajuk nem, de egy közülük olyannyira, hogy általa indult el az élővilág szétágazása.

A fossziliák azt bizonyítják, hogy a sejtjes szerkezetek kialakulása már a prekambriumban, vagyis két és fél milliárd éve megkezdődött. A legfontosabb kulcsemény pedig az volt, amikor egy sejt bejutott a másikba és ketten egyet alkotva kezdtek el osztódni. És időnként ismét összeolvadni. E jelenséget akár ősszexnek is nevezhetnénk. Annyi biztos, hogy ezzel indult el útjára a törzsfejlődés. De ez a szaporodási mód alig jutott tovább a sejttelpek kialakulásánál, ami eltartott még néhány százmillió évig. Az igazi, mondhatnánk látványos és gyors evolúció „csak” 600–700 millió évvel ezelőtt kezdődött meg. De ugyan ki látta? Senki. Akkor ez is csak egy hiedelem? Ám legyen. De hogy milyen bizonyítékok szolgálnak erre? Mindenki, aki kíváncsi rá, meggyőződhet az igazáról, csak meg kell tekintenie néhány kövületgyűjteményt a földtani múzeumokban. Most már akár az interneten is, bár a kétfő nem ugyanolyan élményt nyújt az embernek. Ezt tapasztalatból állíthatom.

Ami szinte megdöbbenő, hogy egy új tudományág, a *paleogenetika* már nemcsak egyszerűen feltár valamilyen tényeket, hanem a köztük levő összefüggéseket is képes igazolni. Többek között a mai és a kihalt élőlények közti kapcsolatokat



Fotó: <https://www.freepik.com>

is. Mire ez az írás megjelenik, már mindenki értesülni fog róla, hogy Svate Pääbo (1955–) észt kutató, ennek a tudományának a megalapítója a munkásságáért 2022 decemberében átvehette a Nobel-díjat. Aprópó észt, tehát nekünk, magyaroknak, közeli rokonunk. Csakhogy közben az is kiderült, hogy mi, finnugorok, annyira sem vagyunk már genetikai rokonságban egymással, mint a velünk szomszédságban élt (élő) türk, germán, frank, szláv, és ki tudja még milyen nyelvű népekkel. Csupán nyelvünk eredete a bizonyíték rá, hogy valaha a finnugorok közé tartoztunk. Hasonlóan genetikailag kevert népekből áll Európa (talán már az egész világ) mai nemzetállamainak a lakossága is. Azt is mondhatnánk, ha más oknál fogva nem, de megélhetési szempontból szimbiózisban él egymással a világ összes népe és nemzete.

A 20. század közepén még kivételes esetnek számított egyes élőlényeknek a szoros, egymástól elválaszthatatlan együttélése, *szimbiózis*. Feltételezhetjük, hogy nincs olyan élőlény, amelyik más fajok nélkül képes lenne megélni. Talán csak a növények között fordulhat elő egy-egy család, amelyik kivétel. Az ökoszisztémákat nem csupán olyan élőlények alkotják, ún. makroorganizmusok, amelyeket bárki meg tud egymástól különböztetni, mert mindegyiket olyan egyedek alkotják, amelyek szimbiotikusak. Amikor azon sajnálkozunk, hogy kipusztult valamelyik faj (a világon ma évente 50 ezerre tehető a számuk), ne csak a növény- és állatfajokra gondoljunk, hanem arra is, hogy azok a fajok szintén elvesztek vagy legalábbis megritkultak, amelyek velük elemi kölcsönhatásban (*mutualizmusban*) éltek. Vajon ezeket is számon tartják-e? Az érthetőség kedvéért, bár már írtam róluk, inkább a szakkifejezések helyes használata végett idézem fel a szimbiózis leggyakoribb változatait. A *lichenizmus* (zuzmószimbiózis) a gombafonalak és algák közötti szoros viszonynak a kirívó példája, amiért egyes autotróf és heterotróf fajok egybefonódása révén, már-már új fajok keletkeztek. Megjegyzem, esetük a rendszertan művelőit is zavarba hozta. Tréfásan azt mondhatjuk, ők a növényrendszertannak a belgái. A *mikorrhiza* a magasabb rendű növények, például fák és gombafonalak együttélése. *Fitoszimbiózis*: növény+növény. Ez azonban kissé megtévesztő lehet, mert ez esetben is valamelyik kalapos gomba földben hálószerűen szétágazó testét és a fa gyökérszőreit említik példának. A *zooszimbiózis* a leginkább a tengerekben gyakori, de ide sorolhatók egyes egzotikus emlősöknek, krokodiloknak, valamint bizonyos madárfajoknak az egymásrautaltsága. *Szimfília* esetén az egyik faj a másik testváladékát fogyasztja, minek ellenében a táplálékforrásának jobb táplálkozási és szaporodási helyet igyekszik találni. Ilyen többek között a kerti hangyák és a gyümölcsfákat károsító levéltetvek közötti viszony.

Mi, emberek is szimbiózisban élünk egyes mikroorganizmusokkal, de erre tudtommal nincs külön szakkifejezés. Pedig nélkülük nem tudnánk létezni, egyes baktériumfajok pedig nélkülünk kerülnének válságos helyzetbe. Az emberi szervezetben és a rajta élő mikrobák összességét *mikrobiom*(ok)nak nevezzük. Elképesztően sok baktériumfaj alkotja a mi biomunkat. Egyedszámuk több mint tízszerese testünk sejtjének. Számokban kifejezve mintegy tíz a tizenötödiken, tizenhatodikon, de össztömegük csak mintegy 200 grammra tehető. (Az ember testi sejtjeinek a száma pedig tíz a tizennegyedik.) Szinte hihetetlen.

Az anatómia alapjait már az alapiskolában, 12-14 éves korukban tanulják nálunk a gyerekek. Minden szerv, pontosabban szervrendszer felépítése és működése helyet kapott a tananyagban. Van, amelyekre enyhébb, és van, amelyekre erősebb hangsúly jut, aszerint, hogy milyen szerep hárul rá higiéniai szempontból. De mint mondom, egyik sem maradhat ki. Persze a tinédzserek nem mindegyikre kíváncsiak egyformán. Nem nehéz kitalálni, melyik szerveknek, nem annyira a belső felépítésének, mint működésének a titkai iránt érdeklődnek leginkább. Erről majd egy külön fejezetben szeretnék szólni. Előrebocsátom, ezek egyikének egy szakaszában kiemelkedő szerep hárul a benne élő mikroorganizmusokra. Mindazonáltal egyelőre foglalkozunk az emésztőrendszerben és a test kültakaróján, vagyis a bőrön élő mikrobiomokkal. Kezdjük tehát az emésztőrendszerrel, aminek több üreges szakasza van, amelyek otthont adnak jó néhány száz baktériumfajnak, melyek közt túlnyomó többségben vannak a velünk szimbiózisban élők, vagyis a „hasznosoknak” minősülők. De sajnos befurakodnak közéjük a potyalesők, amelyek enyhén szólva „károsak”, vagyis kórokozók. Orvosi szakszóval *patogének*, amelyek nem ritkán pusztító járványokat is véghez vihetnek. Az emésztőrendszer első szakaszát a szájüreg alkotja, melyben a törzsejlődésnek köszönhetően a táplálék feldarabolására, majd megőrlésére (megrágásra) szolgáló fogak alakultak ki. De hogy kerül ide a filogenezis? Úgy, hogy a táplálékdarálás taktikáját több mint kétszáz millió évvel ezelőtt egyes dinoszaurusz fajok kezdték alkalmazni, mégpedig azáltal, hogy bélrendszerük egy szakaszában úgynevezett zúzógyomrot alakítottak ki, melynek megkövesedett lenyomatában apró kavicsokat találtak a paleontológusok. Tudva levő, hogy a madarak a dinoszauruszok közvetlen leszármazottai. A házi magevők zúzáját a (rég) háziasszonyoknak sok apró kötörmeléktől, durva homokszemcsétől kell(ett) megtisztítaniuk. Az emlősök úgyszintén az őshüllők utódai. Egyazon időben különültek el tőlük, mint a madarak, de náluk (mármint az aprócska emlősöknél, majd jóval később, nálunk, embereknél is) a táplálék feldolgozásának feladata a szájüregbe tolodott át. Sőt az emésztés is már itt kezdődik meg, melyben egyes *enzimeken* kívül szerepet kapnak a mikroorganizmusok is. Ezért feltételezhetnénk, hogy a baktériumok és a magasabb rendű állatok szimbiózisa is valamikor a földtörténeti másodkorban kezdődhetett el. Ám valószínű, hogy sokkal előbb, hiszen a földigilisza emésztőcsatornája is telis-tele van baktériumokkal.

Hogy hány faj alkotja a szájüregünk *baktériumflóráját*, egyénenként változik. Azért annyit elárulok, megközelítőleg 35-70 válfaj körül mozog – de csak 3-4 közülük a patogén –, attól függően, ki mennyire tartja be a szájhigiénia szabályait. Egyedszámuk pedig több száz millió is lehet. (Ne tévesszen meg bennünket a flóra szakkifejezés, ami a növények csoportjait illeti meg, de még nem is olyan régen a baktériumokat is a növények országában tartották nyilván, ezért ez esetben rájuk vonatkoztatva sem helytelen e szó.) Szájból a gyomorba jut a táplálék, ahol a gyomorsav a baktériumok zömét megöli, de persze nem mindet. Az emésztőcsatorna következő szakaszai mind üregek. A belek – mind a vékony-, mind a vastagbeleknek más-más a szerepük – a maguk bélbolyhaival olyan csodálatos világnak adnak otthont, akárcsak a korallzátonyok. Mondhatnánk, hiszi a piszi. Ugyan ki akarhatna gyönyörködni olyan rút valamikben, mint az emberek, no meg az állatok emésztőszervei? Ha gyönyörködni talán nem is, de rájuk csodálkozni annál inkább lehet. Ha nem ezt tennék a kutatók, de még a gyakorló orvosoknak készülő medikusok is, hogy tudnának segíteni a majdan hozzájuk forduló betegeken?

Ismeretterjesztő írásaimmal nem titkolt szándékom a biológiai szakkifejezések és persze általuk az effajta gondolkodásmódnak a népszerűsítése. Olyan dolgokra szeretném felhívni a nem szakmabeliek figyelmét, amelyekkel találkozhattak ugyan az iskolában, de nem ragadta meg kellően a figyelmüket, vagy amióta kikerültek onnan, más szakmát (pedagógusok esetében más szaktantárgyakat) tanultak. Azonban gyakran találkozhatnak (leginkább a tévében, de másutt is) olyan témákkal, melyeknek a terminológiája korral megváltozott, ezért nehezen értik meg, miről van szó. Ilyen például a fennebb olvasott *baktériumflóra*, amit még helyell-közszel leírunk, de helyette ma a *mikrobiom* használatosabb, ráadásul még itt a *bél mikrobióta* szó is. Ha *mikrobiomról* beszélünk, az egész bőrfelületen vagy a teljes emésztőrendszerben élő mikrobákat értjük, a „*mikrobionta*” pedig a „*mikrobiom*” szinonimája is lehet. Általában a kontextustól függ, hogy melyiket használjuk.

A szájjüreg mikrobiontáját már érintettem, most néhány szót ejtek a belekéről. Mikroorganizmusok minden bélszakaszban élnek, de mégis külön figyelmet érdemel a vastagbél mikrobiomja, amelyet mintegy 30-40 baktériumfaj alkot, de rajtuk kívül élnek még benne gombák, állati egysejtűek, archeák, sőt akár még olyan nem kívánatos férgek (bélgiliszták) is, mint a paraziták. A baktériumok legtöbbje hasznára szolgál a szervezetnek, némelyek teljes mértékben nélkülözhetetlenek, például a K vitamin termelésénél. A patogének pedig súlyos, fertőző betegségeket okoznak mint például a *Salmonella typhi*, ami a szalmonellózist (enteriális lázt), régebbi nevén a *has tifuszt* okozza. (Mint betegség, nem tévesztendő össze sem a kiütéses tifusszal, sem a vérhassal, mely utóbbi szintén bélfertőzés útján terjed, de nem kizárólag baktériumok okozzák.) A milliárdnyi baktérium a belekben percnként szaporodik és nagyrésztük el is pusztul. De utána mi lesz velük? Mivel a vastagbél a megemészthetetlen salakanyagoknak is a gyűjtőhelye, állatoknál ürülék, embernél *széklet* formájában elhagyja a szervezetet. (Tudtommal az állatok számára még nem találtak ki árnyékszéket. Muris is lenne, ha nekik is valami székfélén kellene végezniük a szükségletüket.) A széklet szárazanyagának mintegy felét baktériumok alkotják. Milyen bölcs a természet. Eleve úgy intézkedik, hogy mind az állati, mind az emberi ürülék elrettentő bűzt árásszon, hogy a baktériumok a szabadba kerülve minél kevesebb embert fertőzhessenek meg. Más élőlényeket, leginkább a rovarokat, pedig csábítsa.

A fertőző betegségek ellen *Alexander Fleming* (1881–1955) skót bakteriológus felfedezte a *penicillin* nevű antibiotikumot, mellyel főleg a második világháború alatt a nyugati frontokon megsebesült katonák életét sikerült megmenteni. Később már az általános gyógyászatban is elterjedt az alkalmazása. Aztán később már nálunk is. A gyógyszeripar, mivel jó üzletet látott benne, jól felpergette a különféle -cinnre, -cillinre végződő nevű antibiotikumok gyártását. Sokáig azt hittük, vége a fertőző betegségek aratásának. Tévedtünk. Ma már az orvosok nagyon meggondolják, kinek milyen betegsége gyógyítására írjanak elő (szúrjanak be) valamilyen antibiotikumot. Mert sokuk ellen a baktériumok – a vírusokkal szemben eleve nem használtak – rezisztensekké (ellenállókká) váltak. Mert nekik is vannak ám jól működő génjeik. Ha mégis kénytelenek vagyunk valamilyen antibiotikumot szedni, régebben B vitaminkúrát ajánlottak az orvosok, ma azonban valamilyen *probiotikumot*. Kiderült, hogy miközben az antibiotikum elpusztítja a kórokozókat, megtizedeli az ún. jó baktériumokat is. Most már sokféle probiotikumot is gyártanak, melyek általában hasznos baktériumokat (is) tartalmazó kapszulák, ezért csak orvosi vagy gyógyszerész (sajnos mivel pénzbe kerülnek) javaslatra ajánlatos őket szedni.

Az emberi szervezet másik nagy területe (felülete) a bőr, melyen csakúgy hemzsegnek az olyan mikrobák, amelyekkel ugyancsak szimbiózisban élünk. De nemcsak mikroorganizmusok, hanem más külső tényezők is vannak, melyek a bőrünkön keresztül fejtik ki pozitív vagy negatív hatásukat a szervezetünkre. Sok információ megtalálható róluk a neten, ezért én nem szaporítom velük a szót. Csupán arra hívom fel a figyelmet, hogy sok száz baktériumfaj (egyeseke szerint akár 500-nál is több) él a testfelületünkön és fejt ki rajta jótékony hatást, de sajnos előfordulnak köztük veszélyes kórokozók is. Ezt már régóta tudják az emberek. Ezért (is) szeretnek mosakodni. Mondhatnánk, már aki. Ám az ápolatlan emberek társaságát nehéz elviselni. Viszont létezik egy (többfajta) tisztaságmániának nevezett, mentális kényszerbetegség. Az általa csapdába került ember a közkezen forgó tárgyak, olykor még a papírpénz lemosásának, a túl gyakori kézmosásnak vagy éppen a saját, esetenként a gyermeke testének a lecsutakolása kényszerétől válik szenvedő alanná. Órák hosszat szappanozza, dörzsöli, zuhanyozza a testét, azt gondolva, hogy ezzel megszabadul a rajta lévő összes kórokozótól. Éppen a fordítottját éri el. Fontos védő és tápláló réteget távolít el a bőrről, miáltal szabad utat enged a rajta élő (sködő) kórokozó gombáknak, valamint védtelenné teszi magát az UV sugárzással szemben. Sajnos e pszichés nyavalyát igen nehéz gyógyítani. Mivel e téma a szakorvosok hatáskörébe tartozik, több szót nem vesztegetek rá. Befejezésül még annyit, hogy minden élőlénynek, így a rendszeresen tisztálkodó embernek is van csak kimondottan rá jellemző testszaga, amit nem közvetlenül baktériumok idéznek elő, hanem több összetevő generál. A jellegzetes szag fontos szerepet játszik például a bűnügyi nyomozásban, melyben kitűnő szaglász kutyákat alkalmaznak, de a megszokottól eltérő megnyilvánulása valamilyen belső elváltozásra, akár súlyos betegségre is utalhat. Ám szerepet játszhatnak az emberi kapcsolatokban, a szerencsés párválasztásban is. Erre azonban, mint fentebb utaltam rá, a következő fejezetben szeretnék kitérni.



| Fotó: <https://www.freepik.com>

NŐI ÍRÓKRÓL A XI. LEGERE IRODALMI VERSENYEN

Az idei tanévben női írók kaptak főszerepet az immár tizenegy éve zajló, középiskolásoknak szervezett Legere Irodalmi Versenyen. A verseny záró fordulójára december 12-én került sor, ahol huszonhárom gimnázium és szakközépiskola mérte össze a tudását a Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai Tanulmányok Karának szervezésében.

Az eseményt N. Tóth Anikó, a verseny egyik háziasszonya nyitotta meg. Ezt követte a feladatlapok kitöltése, mely az előző fordulón elhangzott előadás anyagát és a házi olvasmányok ismeretét kérte számon. Ezalatt Vinczellér Katalin irodalompedagógus foglalta le a felkészítőtanárokat és érdeklődőket egy érdekes, interaktív módszertani foglalkozással.

Egy rövid szünet után a minielőadások versenye következett, amely újszerű, interaktív és kreatív ötletekkel nyugtázta le a zsűritagokat. A női irodalmat ötperces feldolgozásban bemutató alkotások között megjelentek a klasszikus prezentációk is, viszont több társasjátékot, videót, verses megzenésítést, képzelt interjút is láthattunk, sőt, még egy bírósági peren is részt vehettünk. Már ekkor tudta mindenki, hogy a zsűrinek nehéz dolga lesz.

Amíg a zsűri megpróbált dönteni, az érdeklődők egy izgalmas kerekasztal-beszélgetésen vehettek részt. Három közismert művészről foglalt helyet a pódiumon: Józsa Mónika, a Közép-európai Tanulmányok karnagya, Németh Ilona képzőművész és Lošonská Děkány Niki színművész. A beszélgetést vezető N. Tóth Anikó először az olvasásra fókuszált a kérdéseivel: mi volt az első olvasóélményünk, ki/mi befolyásolta az olvasási szokásait, volt-e valamilyen felforgató, nagy hatással bíró olvasmányuk. Ezek után elmesélték, hogyan kezdődött művészi pályafutásuk, hogyan kerültek bele a különféle munkakörökbe és mit tettek azért, hogy sikeresek legyenek. Persze sok-sok tanáccsal látták el a résztvevőket, hogy a fiatalok az ő hibáikból, tapasztalataikból és sikereikből tanulhassanak. És igazi példaképek lehessenek a középiskolás, nagyrészt lányokból álló csapatok számára.

Persze bármennyire is érdekes volt a beszélgetés, tagadhatatlan volt a feszültség a teremben – vajon kik a nyertesek? A díjátadón először Petres Csizmadia Gabriella, a verseny másik háziasszonya értékelte a verseny során benyújtott feladatlapokat, majd a minielőadások zsűritagjai nevében Benyovszky Krisztián osztotta meg a gondolatait a jelenlévőkkel. Elmondása szerint nagyon nehéz volt győztest választani, így különdíjak is születtek. A helyezetteken kívül azonban minden versenyző kapott egy kis ajándékot a részvételért – a szervezők gondoskodtak róla, hogy a 3. forduló követően is jusson olvasnivaló mindenki számára.

A verseny a Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai Tanulmányok Karának Magyar Nyelv- és Irodalomtudományi Intézete, az Arany A. László Polgári Társulás és a Bázis Irodalmi és Művészeti Egyesület társszervezésében valósult meg. A rendezvényt a Kisebbségi Kulturális Alap, a Szlovákiai Magyar Akadémiai Tanács, valamint a Szlovákiai Magyar Pedagógusok Szövetsége támogatta.

Az ünnepélyes díjátadót végül az eredményhirdetés zárta:

Gimnázium kategória:

1. **HÁROM TARKA MACSKA** csapat (Kodály Zoltán Gimnázium, Galánta) – Kerek Anna Ibolya, Kerek Lilla Flóra, Varga Lara. Felkészítő: Bugár Andrea

2. **SCAVI** csapat (Magyar Tanítási Nyelvű Alapiskola és Gimnázium, Pozsony) – Bukor Lilianna, Dávid Dóra, Deszkás Dóra. Felkészítő: Kulcsár Mónika

3. **NAPSUGARAK** csapat (Selye János Gimnázium, Komárom) – Búzás Eszter, Slezák Dóra, Adamek Bianka. Felkészítő: Spátay Adriana

Minielőadások versenye:

LADY EVA csapat (Szondy György Gimnázium, Ipolyság) – Fehérvári Anna, Füle Evelin, Marczal Viktória. Felkészítő: Csáky Csinger Alexandra

Küldöndj:

BÖLCSESSÉG ISTENNŐI csapat (Magyar Tanítási Nyelvű Magángimnázium, Dunaszerdahely) – Orbán Vivien, Koráb Laura, Csánó Viktória. Felkészítő: Simon Beáta

Szakközépiskola kategória:

1. **EKOMÓKUSOK 2022** csapat (Kereskedelmi Akadémia, Nagymegyer) – Bartal Anikó, Csiba Réka, Németh Tünde. Felkészítő: Papp László

2. **ÁLMODOZÓK** csapat (Pedagógiai Szakközépiskola, Szenc) – Kiss Loretta, Zsidek Réka, Lőrincz Virág. Felkészítő: Szabó Eszter

3. **HOBBITKÁK** csapat (Iparművészeti Magániskola, Gúta) – Lelkes Eszter, Rigó Orsolya, Barczy Renáta. Felkészítő: Bálint Katalin

Minielőadások versenye:

FEMME FATALE csapat (Közös Igazgatású Iskola – Vidékfejlesztési Szakközépiskola, Dunaszerdahely) – Fazekas Nóra, Soós Anikó, Gál Laura. Felkészítő: Kis Livia

Küldöndj:

SZÁZSZORSZÉPEK csapat (Közös Igazgatású Iskola – Vidékfejlesztési Szakközépiskola, Dunaszerdahely) – Németh Evelin, Soós Tünde, Tóth Lili. Felkészítő: Mucska Zsuzsanna



| HÁROM TARKA MACSKA csapat

DUBLINBA LÁTOGATTUNK!

A komáromi Kereskedelmi és Szolgáltatóipari Szakközépiskola diákjainak 2016 óta lehetőségük van fejleszteni az angol nyelvtudásukat egy többhetes szakmai gyakorlaton való részvétellel az Erasmus+ program keretein belül. Az előző években Angliában, Máltán és Franciaországban vettünk részt szakmai gyakorlaton, idén pedig Írországba „tévedtünk”.

A kereskedelmi akadémia 3. és 4. osztályos diákjai 2022. október 30-tól november 19-ig tartó szakmai gyakorlatukat különböző tevékenységet folytató dublini magánvállalatoknál, illetve ügyvédi irodákban végezték. A háromhetes gyakorlat alatt adminisztratív munkát végeztek, ilyen pl. a vállalat adatbázisának feltöltése, könyvelési feladatok ellátása, írásos és szóbeli kapcsolattartás a vállalat ügyfeleivel, megrendelések felvétele és lebonyolítása, leltározás. Néhányan lehetőséget kaptak meghallgatni egy-egy bírósági tárgyalást és megismerkedni az ír jogrendszerrel, mások pedig a helyi ingatlanpiac működésébe kaptak betekintést.

A szakmai készségek fejlesztése mellett a diákok tökéletesítették szaknyelvi angoltudásukat és tapasztalatot szereztek a nemzetközi csapatmunkában is. Minden diák más-más munkahelyen dolgozott egy megbízott személy irányítása alatt. Az idegen környezetben egyben önállóságot is fejlesztettek – mivel ír családoknál voltak elszállásolva, általában távol a munkahelyektől, meg kellett tanulniuk tájékozódni az ír fővárosban az okostelefonjaikra hagyatkozva. A családoknál szintén fejleszthették angoltudásukat, megismerkedhettek a helyi lakosok életmódjával és étkezési szokásaival.

Az ír főváros, Dublin október végén szokatlanul napos és meleg időjárással fogadott bennünket, de később az igazi arcát is megmutatta az ír időjárás – viharos szél és vízszintes eső formájában. Ennek ellenére a hétvégéken sikerült számos érdekes helyre ellátogatnunk, például a Howth-félsziget világítótornyaiba, ahol a nyílt tengert és az északi természetet csodálhattuk meg; a Trinity College Libraryba – a világ egyik legrégebbi és legszebb könyvtárába, ahol ámulatba ejtett bennünket a hatalmas tér telis-tele értékes könyvekkel; valamint a régészeti múzeumba, a Phoenix parkba – a legnagyobb európai városi parkba, ahol szabadon sétáltunk a vadon élő állatok között. A háromhetes szakmai gyakorlatról rengeteg új élménnyel és tapasztalattal gazdagodva tértünk haza.

Erasmus+ Projekt 2021-1-SK01-KA121-VET-000012769.

Ing. Andrea Hajabácsová
Projektkoordinátor



A SELYE JÁNOS GIMNÁZIUM DIÁKJAI A ZENIT PROGRAMOZÁSI VERSENYEN

A 2022/2023-as tanévben 39. alkalommal rendezik meg a ZENIT programozói versenyt, amelybe a Selye János Gimnázium is évek óta bekapcsolódik. Ebben a versenyben ifjú programozók mérik össze tudásukat az egész országból. A megmérettetést nehezíti diákjaink számára az a tény is, hogy a feladatok csupán szlovák nyelven elérhetőek. Szerencsére ez nem szegi kedvüket, és évről évre izgatottan várják, milyen logikai, matematikai és informatikai problémákkal tornáztathatják meg az agyukat.

A verseny három fordulóból áll: iskolai, kerületi és országos megmérettetésből. Az iskolai fordulóra október 18-án került sor, ahol a B kategóriában (1. és 2. évfolyam) 3 tanulónk, az A kategóriában (3. és 4. évfolyam) pedig 2 tanulónk indult. Közülük mindenki bejutott a kerületi fordulóra; név szerint: Benes András (II. A), Antal Máté (II. B), Czibor István (II. D), Koncz Júlia Barbara (III. A) és Veres Zoltán Benedek (III. A). Ezt november 24-én rendezték meg – mondhatni – már hagyományos módon, online. Diákjaink ügyesen állták ezt a próbát is és a következő helyezéseket érték el:

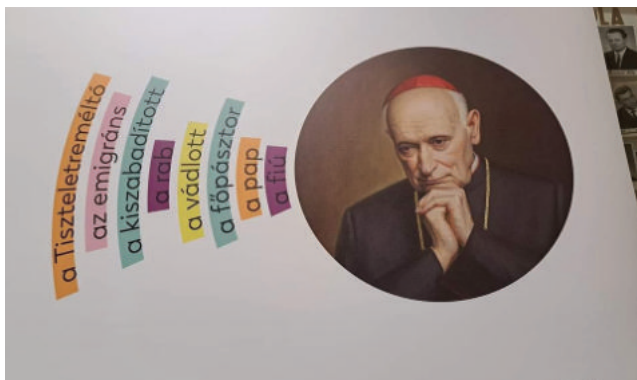
A kategória	Veres Zoltán Benedek	2. hely
	Koncz Júlia Barbara	12. hely
B kategória	Benes András	8. hely
	Antal Máté	10. hely
	Czibor István	12. hely

Az országos fordulóra minden kategória 1. helyezette jut tovább, így erről az idei tanévben lecsúsztunk.

Diákjainknak gratulálunk és sok sikert kívánunk a további versenyeken!

Záhorszky Zsuzsanna

MINDSZENTY-EMLÉKKIÁLLÍTÁS NYÍLT A SELYE JÁNOS GIMNÁZIUMBAN



„Állok Istenért, Egyházért, Hazáért!”

Mindszenty József életéről még azok is tudnak, akik nem foglalkoznak történelmi és vallási kérdésekkel. Annyit bizonyára, hogy bebörtönözték, sokat szenvedett, élete végét pedig emigrációban töltötte. Bíboros, esztergomi érsek, Magyarország utolsó hercegprímása volt, és kétségtelen, hogy különleges szereplője az újkori magyar egyháztörténetnek.

Az egyházi méltóság 1892-ben született, Pehm József néven. A kerek évfordulóhoz közeledve a Mindszenty Alapítvány már 2020-ban elkészítette azt az emlékkiállítást, mely vándortárlatként Magyarországról először Szepsibe, a Boldog Salkaházi Sára Egyházi Iskolaközpontba, onnan pedig a Selye János Gimnáziumba került. Ünneplés keretében január 11-én Andruskó Imre igazgató úr köszöntője után, Nagy Brigitta, az Alapítvány irodavezetője nyitotta meg, majd Kiss Róbert kanonok úr, végül Forró Krisztián, a Szövetség országos elnöke szólott a jelenlévőkhöz. Az ünnepi hangulatot intézményünk második évfolyamos tanulói emelték: Nagy Kinga egy Reményik-verssel, Radi Barbara, Bukor Emőke Zsuzsanna, Fehér Eszter, Keserű Orsolya, Naño Nimród és Varga Máté Larion pedig Nagy László Adjon az Isten... kezdetű versének megzenésített változatával kedveskedett.

Az Életkapuk címet viselő kiállítás támogatói voltak: a budapesti Mindszenty Alapítvány, Forró Krisztián, a Szövetség elnöke és két komáromi vállalkozó, Méhes Vilmos és Győry Gábor. Utóbbi pár perc erejéig Mindszenty bíboros egyetlen szenvedélyébe, a szivarozás világába kalauzolta el a jelenlévőket.

A rendezvényt jelenlétükkel megtisztelték: Fazekas László emeritus püspök, Tóth István Konstantin bencés atya, a győri Czuczor Gergely Bencés Gimnázium igazgatója, Barkó Gábor Ágoston Bencés atya, a Tihanyi Bencés Apátsági Múzeum igazgatója, Keszegh Béla, Komárom város polgármestere, Karaffa Attila, Dunaszerdahely alpolgármestere, Bauer Ildikó és Orosz Örs, Nyitra megyei képviselők, Stubendek László, a Csemadok komáromi városi elnöke, a régió polgármesterei, vállalkozói és közéleti szereplői. Köszönjük a Mária Rádió szerkesztőségének és világi elnökének, Szabó Zsoltnak a segítségét is.

Hét szó, hét színes tabló – mint hét gyertyaszál és egy vetélkedő, hogy a kiállítás ne csak megnézhető, hanem megfigyelhető is legyen. És hogy melyek az Életkapu állomásai? Az otthon, a templom, a börtön és az örök haza, ezek voltak az ő életében a legfontosabb kapuk.

Ez a kiállítás sok emberi helyzetet, döntést, lehetőséget, választást és szenvedést idéz, és ez a leginkább felemelő benne. Hiszen nemcsak a bíboros életében, de egyszerű mindennapjaink során is ugyanezekkel találkozunk. Úgy gondolom, hogy diákjaim szereplése, szimbolikus értelmű, értékű is volt egyben. Legyen hát példa a kiállításon feltáru-
ló gazdag életút a mai fiatal generációnak, adjon színes élményt és találkozási alkalmat a 20. század példamutató hűségű magyarjával!

Farkas Adrianna, magyartanár

MEGHÍVÓ

A XXVII. KOMÁROMI PEDAGÓGIAI NAPOK NYITOTT SZEMMEL CÍMŰ SZAKMAI RENDEZVÉNYSOROZATRA

A Szlovákiai Magyar Pedagógusok Szövetsége és Komáromi Területi Választmánya tisztelettel értesíti Önöket, hogy **2023. február 13–17.** között rendezi meg a **XXVII. Komáromi Pedagógiai Napok** szakmai rendezvénysorozatát

„NYITOTT SZEMMEL” címmel.

Az SZMPSZ Komáromi Területi Választmánya és a Komáromi Regionális Pedagógiai Központ által szervezett továbbképzés a régió pedagógusainak évenként megtartott legrangosabb szakmai találkozója.

Az ünnepi megnyitóra **2023. február 14-én, kedden, 13:30-kor** kerül sor **Komáromban, a Selye János Gimnázium Aulájában.**

A nyitóelőadást **Dr. Uzsálné Pécsi Rita** neveléskutató
(Apor Vilmos Katolikus Főiskola) tartja

A bűvös motiváció (szülők, tanárok, vezetők álma a motivált ember) címmel.

A hét programja és az elektronikus jelentkezési lapja az SZMPSZ honlapján érhető el:
www.szmps.sk.

SZERZŐINK

ACKERMANNÉ KELŐ KAMILLA, a Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Karának oktatója, Kecskeméten él (kelo.kamilla@kre.hu); **BOGNÁR ATTILA**, a Selye János Egyetem Testnevelés Tanszékének munkatársa, Komáromban él (bognara@ujs.sk); **BORBÉLY DIANA**, a Selye János Egyetem Tanárképző Karának adjunktusa, Szentmihályfán él (borbelyovad@ujs.sk); **DOBAY BEÁTA**, a Selye János Egyetem Testnevelés Tanszék vezetője, a Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógia Karának munkatársa, Komáromban él (dobayb@ujs.sk); **CSICSAY ALAJOS**, közíró, nyugalmazott pedagógus, a Katedra Társaság korábbi elnöke, Párkányban él (csicsay.alajos@gmail.com); **ÉLIÁŠ DOMINIKA**, a Vámbéry Ármin Magyar Tannyelvű Alapiskola nevelőnője, Kisudvarnokon él (dominika12.elias@gmail.com); **HOLLÓ DÓRA**, a Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar hallgatója, Budapesten él (dora.hollo@gmail.com); **GERGELY VIKTÓRIA**, a Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai Tanulmányok Karának oktatója, Nyitrán él (vgergelyova@ukf.sk); **JÁROSIOVÁ STELA**, a Selye János Egyetem Neveléstudományi Doktori Iskolájának doktorandusza, Örsön él (sztellike96@gmail.com); **PAMPISZLI ERIKA**, tolmács-fordító szakos hallgató a Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetemen, Komáromban él (erika.pampiszliova2@gmail.com); **PETRES CSIZMADIA GABRIELLA**, a Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai Tanulmányok Karának docense, a Katedra főszerkesztője, Hidaskürtön él (gpetres@ukf.sk, katedra.szerkesztoseg@gmail.com); **PRESINSZKY KÁROLY**, a Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai Tanulmányok Karának docense, Nyárasdon él (kpresinszky@ukf.sk); **SÁNDOR ANNA**, a Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem nyugalmazott docense, Kolonban él (sandor.dol.anna@gmail.com)

TOMPA MIHÁLY ALAPISKOLA – RIMASZOMBAT



A rimaszombati Tompa Mihály Alapiskola komoly oktatói-nevelői múltra tekint vissza. Az intézmény az 1908/1909-es tanévben nyitotta meg először kapuit. Azóta töretlenül folyik itt az oktató-nevelői tevékenység. Iskolavezetésünk egyik prioritása, hogy a 115 éves műemléképületben az oktatás XXI. század követelményeinek megfelelő környezetben folyjon. Ezt bizonyítja iskolánk megújult belső és külső képe is: modern tantermek, célszerűen berendezett szaktantermek, iskolakonyha, étkeзде, tornaterem, multifunkciós sportpálya, zöld övezettel kialakított iskolaudvar, vadonatúj nyílászárók, új épületkülső várja mindennap a tanulni vágyó diákságot. A külső mellett iskolánk a belbecsrel is méltán dicsekedhet. Pedagógusainkat a komoly szakmai felkészültség, sok éves pedagógiai tapasztalat, az empátia és a gyermekszeretet jellemzi. Diákjaink szép eredményekkel vesznek részt a tantárgyi versenyeken, szívesen bekapcsolódnak különböző pedagógiai projektekbe is. Mindezt bizonyítják a versenyeken elért sikereink és a továbbtanulás terén megszerzett kiváló mutatóink is. Iskolánk évek óta bekapcsolódik a nemzetközi pedagógiai projektekbe. A Comenius, majd az Erasmus+ projektek keretén belül több európai ország iskoláival léphettünk partnerkapcsolatba. Fontosnak tartjuk, hogy tanulóink ne csak tudást, hanem tapasztalatokat is szerezzenek az élet bármely területéről. Ezért szervezünk minden évben tanulmányi kirándulásokat, túrákat. Tanulóink szívesen dolgoznak a belső iskolai projektekben, ismeretterjesztő kisfilmeket, programokat készítenek, szakkörökben dolgoznak. Évente megszervezzük számukra a korcsolya-, úszó- és sítanfolyamot, tánciskolát. Iskolánk névadója tiszteletére minden ősszel Tompa Hetet tartunk: műveltségi vetélkedők, kirándulások, galéria- és múzeumlátogatás, könyvtári foglalkozások és egyéb aktuális programok gazdagítják ilyenkor tanulóink hétköznapijait.

Igyekszünk mindent megtenni azért, hogy a jelmondatunknak választott Szent-Györgyi-idézet tartalmát nyerjen iskolánkban: „Olyan lesz a jövő, amilyen a ma iskolája.”