

KATEDRA

XXX. ÉVFOLYAM, 1. SZÁM

SZLOVÁKIAI MAGYAR PEDAGÓGUSOK ÉS SZÜLŐK LAPJA

2022. SZEPTEMBER



A HÓNAP TÉMÁJA: ÉRZELEMSZABÁLYOZÁS

- TÓTH BERNADETT: AZ ÉRZELEMSZABÁLYOZÁS SZEREPE A HÉTKÖZNAPOKBAN
- FEHÉR ÁGOTA – LEHOCZKY MÁRIA MAGDOLNA: ÉRZELMI NEVELÉS RÉGEN ÉS MOST
- HOLLÓ DÓRA: ÜRÖM AZ ÖRÖMBEN – A TEHETSÉGES GYERMEK KOMPLEX ÉRZELMI VILÁGA

- MELLÁR MEZEI ANITA: MINDFULNESS: SZEMLÉLETMÓD AZ ÉLET JELENEITEIBEN
- KRALINA HOBOTH KATALIN: SZLÁV ÉS NEM SZLÁV ANYANYELVŰ DIÁKOK SZLOVÁK NYELVI KÉPZÉSE
- JEONG SEONG EUN: MAGYARUL TANULÓ KOREAI DIÁKOK

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
mesaník
ročník XXX., 1. číslo, september 2022
Vydavateľ:
Katedra Polgári Társulás
Októbrová 1493/10, 929 01 Dunajská Streda
IČO: 54187524
ISSN 2729-9066

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

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

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

FEKETE FANNI

KEDVENC VÁROSOM: LOSONC

Van valami elragadó abban, ha egy város hű tud maradni önmagához. A fejlődés ellenére is megtudja tartani eredeti hangulatát. Losonc is egy ilyen város. Ha az ember ma végigsétál a főúton, nem győzi kapkodni a fejét; régi épületek sokasága tárul fel szeme előtt és olyan érzést kelt benne ez a sok elragadó, gyönyörűen csipkézett, mintázott fal, mintha csak az időben utazott volna vissza. Emlékszem kisgyermekkoromban, amikor a városban sétáltam, mindig ezeket az épületeket figyeltem, és elképzeltem, hogyan is élhettek itt anno az úri családok.

Losonc rengeteg nevezetességgel büszkélkedhet; ilyen a református templom, amelyet 1128-ban építtettek Losonczy Lambert, majd később leégett, de Wagner Lajos pesti építész tervei szerint felújították. A renoválás kezdetén a templomban sírokat találtak, melyek tele voltak arany- és ezüst ékszerekkel (ezek ma is megtekinthetők a budapesti Magyar Nemzeti Múzeumban). A templom tornyának teteje rálátást kínál az egész városra.

A nemrég felújított városháza előtti utca macskakövel van kirakva, az oldalbejáráttal szemben található egy kisebb vaskonstrukciós hinta és egy hatalmas falfestmény, amely a „rég” városba enged betekintést. A házunktól nem messze található a közkedvelt losonci zsinagóga, amelyet ma múzeumként, hangversenyteremként, kiállítóteremként, illetve bálteremként is használnak. A Vigadó, vagy másik néven Reduta, ami már az 1860-as évek óta a szórakozás, minőségi beszélgetés-kávészás, színházi fellépések színtere.

Itt született és élt Kármán József – ügyvéd, író; a losonci Alapiskola és Óvoda névadója, illetve Szabó Gyula festőművész is, akinek a festményei a mai napig megtekinthetők a Szabó Gyula Emlékházban. Itt élt és alkotott egy ideig Petőfi Sándor, és feljegyzéseit tekintve ebből az időből nagyon jól érezte magát, dicsérte az embereket és az őt körülvevő környezetet is.

A városi park (liget) lehetővé teszi az emberek számára, hogy ha akár csak egy pár órára is, de kiszakadjanak a mindennapi rohanó életükből és egy kicsit elmélkedhessenek, kikapcsolódhassanak a fák alatt, a régi csónakházból átalakított étteremben – egy kis élőzene mellett –, és gyönyörködhesse a szebbnél szebb hatyútkban a csónakház előtti tavon.

Számomra Losonc nagyon sokat jelent, bár nem itt születtem, mégis ez a város nevelt fel. Megtámasztotta nekem, hogy egy kimerítő nap után is fel lehet tölteni akár a város nyújtotta szépségekkel, akár a város körül lévő zöld rengetegjében elveszve. Általa találtam meg a szépséget a régi, de mégis értékes dolgokban. Utcáin járva felidézhetem a nagyszüleim elbeszélései alapján, hogy hogyan is nézett ki egykor a város, merre voltak a kaszárnyák, hol lehetett a legjobb fagyaltot, cipőt, ruhát kapni, melyik épületben gyakorolt a rezesbanda és hogyan közlekedtek a lovaskocsik.

Bár rengeteg kedvenc városom van, akár milyen szép városokba is fúj majd el a nagyvilág szele, mindig is Losonc marad az egyik legkedvesebb mind közül.

TARTALOMJEGYZÉK

- 2 FEKETE FANNI:
KEDVENC VÁROSOM: LOSONC
- 3 PETRES CSIZMADIA GABRIELLA:
HARMINCADSZORI NEKIFUTÁS
- 4 TAMÁSI CSILLA:
„MINDEN TEVÉKENYSÉGBEN
BENNE KELL LENNIE
AZ INNOVÁCIÓ SZELLEMEK.”
INTERJÚ PINTES GÁBORRAL,
A KATEDRA POLGÁRI TÁRSULÁS
ELNÖKÉVEL
- 7 TÓTH BERNADETT:
AZ ÉRZELEMSZABÁLYOZÁS SZEREPE
A HÉTKÖZNAPOKBAN
- 10 FEHÉR ÁGOTA – LEHOCZKY
MÁRIA MAGDOLNA:
ÉRZELMI NEVELÉS RÉGEN ÉS MOST
- 13 HOLLÓ DÓRA:
ÜRÖM AZ ÖRÖMBEN –
A TEHETSÉGES GYERMEK
KOMPLEX ÉRZELMI VILÁGA
- 17 MELLÁR MEZEI ANITA:
MINDFULNESS: SZEMLÉLETMÓD
AZ ÉLET JELENEITEIBEN
- 20 KRALLINA HOBOTH KATALIN:
SZLÁV ÉS NEM SZLÁV ANYANYELVŰ
DIÁKOK SZLOVÁK NYELVI KÉPZÉSE
- 22 JEONG SEONG EUN:
MAGYARUL TANULÓ KOREAI DIÁKOK
- 24 TEGDES EGYHÁZI DÓRA:
JÓ KÖNYVTÁRI GYAKORLATOK
ONLINE
- 26 CSOBÁDY CSILLA:
A PROJEKTMÓDSZER
ALKALMAZÁSA A HELYNEVEK
OKTATÁSÁNÁL
- 30 SZABÓ TIBOR – ŽITNÝ RASTISLAV:
TÉRI KÉPESSÉGEK FEJLESZTÉSE
AZ INFORMATIKAÓRÁN
- 33 CSICSAY ALAJOS:
HOGYAN KELETKEZHETETT
ÉS BONTAKOZOTT KI AZ ÉLET?
- 35 STIRBER LAJOS:
GAZDAG ÉVADOT ZÁRT
A 20 ÉVES KOMÁROMI GAUDIUM
VEGYES KAR ÉS HANGSZERES
KAMARAEGYÜTTES
- 36 SZMPSZ

PETRES CSIZMADIA GABRIELLA

HARMINCADSZORI NEKIFUTÁS

Különösen működő belső naptára van a tanároknak, a gazdasági év másik felén túljutva, szeptemberben képesek mindig induló helyzetbe kapcsolni, és nagy lendülettel, örökös újrakezdőként, belevágni az új tanévbe. Mintha a nyári szabadság minden évben egyben korszakhatár is lenne, és a szeptembert egyfajta tabula rasa feddhetetlensége könnyítené el. Vagy nehezítené – ki hogyan éli meg, az éppen aktuális oktatásügyi változtatásokhoz, újításokhoz való rugalmassági képességtől függően. Én mindig egy kicsit mágikus erejűnek éreztem a szeptembert, szédítőnek és izgalmasnak a sokféle starthelyzettől, az új arcoktól, új szerepektől. Máig megbizsergeti a zsigereimet a megújulást ígérő szeptemberi szél, a „boldog új év” reménye, az előttünk álló tíz hónapnyi lehetőség felfedezési vágya.

Nemcsak tanárként, hanem szerkesztőként is izgalmas kihívást jelent a szeptemberi nekirugaszkodás. Sok tervezést, ötletelést, a bejáratott dolgok mérlegelését, a régi és új közti arányok megtalálását kívánja tőlünk. Az idei évfolyamkezdés nem is akármilyen – a Katedra 30. évfolyamát indítjuk útjára. Harmincadszori nekifutás, harmincadszori újrakezdés, harmincadszori lendületbe jövés vár ránk. A starthelyzet hangsúlyozása ellenére ez a harmincadszori megújulási szándék továbbra is a tradíciók követésén keresztül valósul meg. Négy főszerkesztőn – Bodnár Gyula, Hodossy Gyula, Kulcsár Ferenc és Szilvassy József munkáján – és számos szerkesztőn túl a lap alapkonceptiója a kezdetektől fogva változatlan: teret biztosítani a szlovákiai magyar oktatással összefüggő kérdéseknek, tájékoztatni a pedagógusokat a legújabb szakmai eredményekről, módszertani ötlettárat kínálni az érdeklődők számára. Érdemes idézni az első szerkesztőbizottság célkitűzéseit, a lap küldetésnyilatkozatának megfogalmazását:

„– A Katedra havilap a szlovákiai magyar oktatásügy fórumává kíván válni.

– Szeretné betölteni a pedagógiai lapok megszűnésével keletkezett űrt.

– Egy szakszerű, aktuális lappá kíván formálódni.

– Segíteni szeretné a magyar iskolák oktatási- és nevelőmunkáját.

– Szellemi műhelyt akar teremteni a pedagógusok számára.

– Össze akarja fogni a szlovákiai magyar pedagógusokat.” (Audi Dávid: A Katedra folyóirat története, <https://katedra.sk/katedra-folyoirat/>)

A 300. lapszám megjelenítése felé ballagva azt láthatjuk, hogy folyamatosan ezeknek az alaptéziseknek az aktualizálásán, korra szabásán keresztül próbál megújulni a Katedra. Talán sosem volt akkora lehetősége a lapnak a szlovákiai magyar oktatásügy fórumává válni, mint amit 2021 szeptembere óta tapasztalunk, hiszen az online, korlátlanul (és ingyenesen) elérhető tartalmak révén bárkihez, bármikor eljuthat a folyóirat. A mostani számtól ráadásul végre mobilkompatibilis tördelésűvé és színessé is vált a lap. Az online archívumnak köszönhetően könnyű a visszakeresés, a honlapra költözésből kifolyólag pedig – ha nem is az összes, de – jó pár évfolyamnyi Katedra-anyag (egyfajta Katedra-könyvtár) egy helyre összpontosul. A szakszerűség és aktualitás továbbra is fontos jelszava a folyóiratnak, hiszen minden lapszám akár 4-5, a legfrissebb kutatásokat integráló tudományos-ismeretterjesztő tanulmányt tartalmaz, a tematikus blokkok kiemelése pedig egy-egy téma több szempontú körüljárását teszi lehetővé. Az oktatási- és nevelőmunkát egyrészt szakmódszertani cikkek, didaktikai ötlettárak segítik, másrészt tantárgyfüggetlen, általános pedagógiai és pszichológiai témájú írások támogatják. Mindezt pedig úgy teszi a lap, hogy folyamatosan publikálásra kívánja ösztönözni, szakíróvá szeretné csábítani (nevelni?) a felvidéki magyar tanárokat (is) – hogy a Katedra ténylegesen élő szellemi műhelyként működhessen a magyar tanítási nyelvű intézményekben dolgozó pedagógusok számára. Nekem ez az utóbbi cél a kedvencem, és főszerkesztőként fontosnak tartom, hogy már a pályakezdéskor „írásra szoktassuk” a lelkes, elhivatott tanárokat. Különösen nagyra becsülöm ezért a rendszeresen publikáló, az egyre több és szerteágazóbb pedagógiai feladatok mellett „írásban gondolkodást” vállaló szerzőket.

Éppen ez utóbbi cél miatt döntöttünk a megújult szerkesztőbizottsággal úgy, hogy a jubileumi évfolyamot a szakmaiság színvonalának emelésével szeretnénk megünnepelni – szeptembertől kezdve lapszámonként 2-3 tanulmány anonim recenzálási folyamaton megy keresztül. A bírálat tényéről a cikk végén egy megjegyzés ad hírt. A lektorálás biztosításával – egyfajta folyamatos szakmai továbbképzésként működve – a szakszerűség, eredetiség és kreativitás megnyilatkozásáról szeretnénk biztosítani az olvasókat.

Bízom benne, hogy a jubileumi évfolyam lapszámai sok eredeti gondolatot, érdekességet tartalmaznak, és minden kedves Olvasó szívesen olvassa majd a folyóiratunkat. Pedagógiai örömeinkben gazdag új tanévet kívánok mindenkinek!

TAMÁSI CSILLA

„MINDEN TEVÉKENYSÉGBEN BENNE KELL LENNIE AZ INNOVÁCIÓ SZELLEMEK”

INTERJÚ PINTES GÁBORRAL, A KATEDRA POLGÁRI TÁRSULÁS ELNÖKÉVEL

A Katedra folyóirat hasábjain belül már több alkalommal is jeleztük a lap fenntartójával kapcsolatos változásokat. A jubileumi XXX. évfolyam nyitóinterjújában szeretnénk részletesen is tájékoztatni az Olvasókat a Katedra csoport működtetésével kapcsolatos kérdésekről. A 2021/2022-es tanév az átmenetek éve volt a Katedra-ügyek életén belül, ekkor fejezte be ugyanis a munkásságát a Katedra Alapítvány és adta át az összes Katedra-tevékenységét a Katedra Polgári Társulásnak. Interjúnkban Pintes Gábort, a szervezet elnökét kérdeztük a Katedra Polgári Társulás terveiről, jövőjéről.

■ Mikor, hogyan, miért alakult a Katedra Polgári Társulás?

■ Mivel a katedrás változtatásoknak/változásoknak talán ez lehet a legérdekesebb része, kicsit bővebben nyilatkoznék ezen kérdéssről és avatnám be néhány részletbe a tisztelt olvasót. A Katedra Polgári Társulás alapítását, létrejöttét több szempont szerint közelíthetjük meg és semmiképp sem mondható el, hogy egyértelmű és egyedüli lehetőség volt ez a megoldás – mármint a Katedra csoport „ügyeinek”, céljainak, eszméjének továbbviteléhez. Maga a „továbbvitel” is egy jó fogalom, mely nem teljesen fejezi ki azt a helyzetet, mely körülbelül egy-másfél évvel ezelőtt alakult ki. A kiindulópont, illetve alaphelyzet ugyanis az volt, hogy Hodossy Gyula, a Katedra Alapítvány igazgatója (aki nem mellesleg a Katedra csoporthoz tartozó egységek, ún. a Katedra folyóirat, a Katedra-versenyek és a Katedra Társaság alapítója, szellemi és jogi értelemben vett tulajdonosa volt) 2021 elején tudatta velünk, hogy a Katedra Alapítvány megszűnteti fenntartói tevékenységét a „katedrás” ügyek vonatkozásában. Dátumként 2022. január 1. lett meghatározva, ami egyike volt azon kevés stabil pontnak, mellyel akkor dolgozhattunk. Maga a kialakult helyzet alapvetően két megoldási lehetőséget foglalt magában: vagy a feltüntetett időpont vonatkozásában megszűnik aktívan létezni mindaz, amit az elmúlt 28-29 évben „katedrás” tevékenység alatt jegyeztünk, vagy a Katedra Alapítvány helyét/szerepét valaki(k)/valami(k), tehát egy más szubjektum veszi át és kísérletet tesz a „továbbvitelre”. Ebből most már talán mindenki számára érthető és világos, hogy a „továbbvitel” az „életmentést” és a „túlélést” jelenti a szó szorosabb értelmében. Mivel a Hodossy Gyula által megszólítottak köre nem volt túl széles (gyakorlatilag két személyről beszélhetünk), így bátran mondhatom, hogy Petres Csizmadia Gabriella és jómagam döntésén/elhatározásán múlt, hogy a két lehetőség közül melyik valósul meg.

Biztos vannak olyanok, akik úgy gondolják, hogy mindez nem nagy ügy, egy jól bejáratott gépezetet csak tovább kell szervezni. Volt és van is azért egy nem elhanyagolható kis bökkenő, sem Gabriella, sem én nem vagyunk ún. főállású katedrások. Mindkettőnknek megvan a maga szakmai életpályája, melyet hol résztvétekenységként, hol társadalmi tevékenységként egészített és máig is egészít ki mindaz, ami „Katedra”. Ezt a tényt is szem előtt tartva kellett meghoznunk a döntést, melybe persze az is beszámított, hogy azért a Katedra nagyon sokat jelent sokaknak, és ez a történet nem érhet csak így véget.

A váltás és változtatás különböző szempontjainak egyike az „ügy” jogi háttere. A Katedra Alapítvány helyett kellett találnunk egy új szervezetet, mely fenntartója lehet a Katedra csoportnak. Nézzenek el nekem egy kis kitérőt, de ígérem, minden mindennel összefügg. 2018 tavaszán sikerült hosszabb idő után szavakba önteni és papírra vetni egy együttműködési szándéknyilatkozatot, keretszerződést a Szlovákiai Magyar Pedagógusok Szövetsége és a Katedra Alapítvány (s ezen belül a Katedra csoport) között. Bevallom, amikor csatlakoztam a Katedra kötelékébe és elfogadtam a Katedra Társaság elnöki tiszttét (tehát még nem a Katedra Polgári Társulásról beszélünk, a Katedra Alapítvány égisze alatt történt a dolog), nem volt teljesen világos számomra, hogy mi az, ami az SZMPSZ és a Katedra között áll(t). Mivel szándékaim és motivációm tisztán szakmaiak voltak és lesznek is, kísérletet akartam tenni arra, hogy a két szerv, melynek céljai csaknem azonosak, egy irányba húzzák a felvidéki nevelés-oktatás és pedagógusok ügyét. Ezen szándék (számomra) sikere és megtestesülése volt a már említett szándéknyilatkozat/keretszerződés aláírása az SZMPSZ és a



| Pintes Gábor



| Pintes Gábor

Katedra között. Mindezek miatt 2021 tavaszán, az adott helyzetben logikus lépésnek és döntésnek tűnt, hogy az SZMPSZ-t szólítsuk meg a Katedra csoport jövője tekintetében. Bátran elmondhatom, hogy őszinte és nyitott tárgyalásokat folytattunk az SZMPSZ vezetőségével, akik értették és át is érezték a helyzet komolyságát. Annak ellenére, hogy a Katedra csoport végül is nem lett az SZMPSZ kötelékének része, köszönettel tartozunk az SZMPSZ elnökségének, hogy meghallgattak minket, tárgyaló asztalhoz hívtak, fogadtak és segíteni igyekeztek. A jogi és szervezeti értelemben vett külön út nem jelent eltérő célokat. Továbbra is igyekszünk egymást segíteni, támogatni. Ki-ki a maga lehetőségei és módja szerint.

Ezen SZMPSZ-es kitérő és fejezet után 2021 nyarának végén még mindig nem volt rendezve a Katedra ügye, és kb. ott tartottunk, ahol hónapokkal korábban. Persze, kicsit okosabban, megédződve, de a lényeg még mindig ugyanaz volt. Gazdát találni a Katedra csoportnak. Nem tudom, hogy végső elkeseredésben vagy miért másért, de mégis a „gazdát találni” mód helyett a belevágni a dologba, a „gazdák leszünk” lehetőség kezdett egyre világosabb kontúrokat ölteni. Lehet, hogy sok olvasó gondolja úgy, miért nem ezzel kezdtük, de az alapvető okokat már igyekeztem tisztázni – pár sorral feljebb. Így döntöttünk végül is a Katedra Polgári Társulás megalapítása mellett, melyben nagy segítségünkre van harmadik KPT-s alapító tagunk, Gál Andrea. Ő kicsit jobban ismerte a PT-k világát, ezért mertünk közös erővel belevágni a polgári társulás alapításába. Maga a KPT bejegyzése csak a jogi részét jelentette az átmenetnek. A Katedra Alapítvány igazgatójával, Hodossy Gyulával szerződést írtam alá a Katedra csoport jogelőd és jogutódlás kérdésében, ami elengedhetetlen a további működéshez.

■ Mik a polgári társulás (PT) céljai?

■ A céljaink nagyon szorosan kapcsolódnak azon egységekhez, melyek a Katedra csoportot alkotják. Ez mindenképpen a felvidéki nevelés és oktatásügy fejlesztése, innovációs törekvések támogatása. A KPT nem szándékozik politikai kérdésekbe belefolyni, hacsak azoknak nincs szűkebb értelemben vett szakmai vonzatuk. Ezt nem lehet és nem is tudjuk kizárni, mivel minimum Mária Terézia óta tudjuk, hogy „az iskola/iskolaügy az politikum”. Egyelőre úgy állunk, hogy szakmai ideáljaink és konkrét célkitűzéseink lényegesen meghaladják azon lehetőségeinket, melyeket jelen emberi erőforrással képesek vagyunk vállalni.

■ Kik a tagjai a PT-nek? Kik lehetnek esetleg a tagjai?

■ Tettem már említést róla, hogy a KPT-t három személy alapította: Petres Csizmadia Gabriella (a Katedra folyóirat főszerkesztője, a versenyek koordinátora), Gál Andrea (ügyintéző) és jómagam. Jelen állás szerint Brutovszky Gabriellával, a Katedra vezető szerkesztőjével és Gergely Viktóriával bővítjük csapatunkat, rajtuk kívül a Katedra-versenyek szervezői – Elek József, Herdics Kalocsányi Mónika, Horváth Géza, Tóth Katalin, Tóth Mónika, Tóth Tibor – erősítik a PT munkáját. Fontos megemlíteni, hogy a májusi lapszámtól új szerkesztőbizottság – a versenyek gesztorain kívül: Bolemant Lilla, Fehér Ágota, Kralina Hoboth Katalin, Puskás Andrea, Szabó Tibor, Vančo Ildikó – segíti a Katedra folyóirat lapszámainak szervezését. A KPT viszont nyitott mindazon leendő tagok csatlakozása előtt, akik dolgozni, tevékenykedni szeretnének katedrás ügyekben.

■ Milyen feladatokat lát el a PT?

■ A Katedra Polgári Társulás a jogi értelemben vett fenntartója a Katedra folyóiratnak, a Katedra-versenyeknek és a Katedra Társaság tevékenységének. A már jelzett „humán erőforrás-deficit” miatt a Katedra Társaságra időt és energiát nem is tudunk fordítani. Felelőtlenség lenne részünkről olyan vállalásokat tenni, melyeket később nem tudunk megvalósítani. Azonban a Katedra Társaságnak is megvan a maga helye, szerepe és funkciója a katedrás mozaikban, és reméljük, hogy hamarosan tetszhalott állapotából ismét életre kelhet.

A KPT ezen belül a folyóirat és a versenyek működéséhez, megszervezéséhez, lebonyolításához és megjelenéséhez szükséges anyagi és szellemi tőkét igyekszik megteremteni. Egyre jobban konfrontálódunk a „civil szféra” sajátosságaival és sajnálatos deformációjával. Mindez jelentős akadályokat gördít azon célok megvalósításához, melyekbe rengeteg ötlet, önkéntes munka, energia és lemondás lett befektetve. Sokszor teszem fel a kérdést: ki kiért és mi miért van a civil életben...

■ Az elmúlt egy év alatt mi történt, milyen tevékenységet fejtett ki a PT?

■ Tömören összefoglalva: 2021. novemberében bejegyzésre került a Katedra Polgári Társulás, az Adóhivataltól azonosító számot kaptunk. Sikeresen folytatjuk a Katedra folyóirat kiadását online formában (az archívummal együtt ingyenes elérhetőséggel). A Katedra Alapítvánnyal szerződést kötöttünk a jogelőd és jogutódlás kérdésében. Meghirdettük és le-



| A Katedra Történelemverseny megnyitóján

senyekről is. A versenyekkel kapcsolatban pozitívum, hogy az oktatási minisztérium illetékes osztálya jóváhagyta a versenyek fenntartójának változását. Ezért is köszönet jár Decsi Katalinnak és Kocskovics Gabriellának. Ennek köszönhetően a Katedra-versenyek továbbra is akkreditált versenynek számítanak. Nagy pozitívumnak tartom, hogy a Katedra-versenyek előkészítő és szervező csapata sikerrel vette az ez évi kiírást, és a döntők nyitrai lebonyolítása is kimondottan pozitív visszhangot szerzett. Örömmel töltött el bennünket a támogatások biztosítása is, amiért szintén nagyon hálásak vagyunk.

A Katedra folyóirattal kapcsolatban siker, hogy többé-kevésbé zökkenőmentesen tértünk át a tisztán online megjelenésre. Mivel a pályázati meghallgatáson kritika érte az online lap „lapozgató” módját, intenzíven keressük az online megjelenítés más formáját.

Persze, minden munka, tevékenység nehézségekkel és bonyodalmakkal is jár. Nem könnyű olyan helyzetben alkotói tevékenységet folytatni, ahol az ember nem tudja, lesz-e, illetve mi lesz holnap. Egy ideig lehet mindezt lelkesedéssel és a saját szabadidőről való lemondással végezni. Egy idő után azért mindenki felteszi a kérdést, van-e mindennek értelme, érdekel-e valakit mindaz, ami itt folyik. Szélsőségesen pragmatikus és technokratikus időköt élünk. Nem nagyon „áll a zászló” olyan aktivitásoknak, melyek eredménye nehezen számszerűsíthető és nem mutatható ki konkrét profitban. A mentális munka és eredmény viszont nem lehet luxuscikk és hobbi sem. Mindezek mellett mint minden erőfeszítést, ezt is értékelni kell. Ezen a téren nagy deficitet és torzulást látok.

■ Milyen terveitek vannak a jövőt illetően?

■ Visszatekintve a mögöttünk lévő kb. 12 hónapra, örülhetünk, hogy sikeresen vettük azon kihívásokat, melyek előttünk álltak. Azonban minden tevékenységben benne kell lennie az innováció szellemének is. Kiváltképp, ha nevelési-oktatási kérdésekről beszélünk. Sokszor említettem már, hogy zakatol egy vonat, mely nagyon távolodni látszik. Nekünk nincs más alternatívánk, mint nagyobb, más sebességi fokozatba kapcsolni és elérni a vonatot. Ezzel minőségi és versenyképes nevelést és oktatást tudnánk biztosítani a felnövekvő nemzedékeknek. Az edukációs rendszerek a legmerevebb rendszerek közé tartoznak, ahol nagyon nehéz tényleges, rendszerszintű változásokat/változtatásokat eszközölni. A Katedra Polgári Társulás számára abszolút prioritás, hogy más szervezetekkel, társulásokkal ezeket a célokat támogassa. Sokan élnek abban a tudatban, hogy az, ami jó és elég volt évtizedekkel ezelőtt, jó lesz a jövőben is. Ez nem igaz. A mi helyzetünk sajátossága a nemzetiségi lét is, de megannyi nevelési-oktatási probléma és kihívás nem hordoz nemzetiségi sajátosságot. Az, hogy a globális edukációs kérdésekben „rólunk” mégis gyakran megfigyelhetők – nos, ez hozza helyzetbe és teszi szükségessé a mi társulásunkat is. Reményeim szerint aktív és támogató részesei lehetünk mindezen tevékenységeknek.

■ **Úgy legyen! Köszönöm a beszélgetést!**

bonyolítottuk a Katedra Versenyeket (új helyszínen), a matematika versenyek kivételével, melyek döntőjére szeptember végén kerül sor. Pályáztunk a Kisebbségi Kulturális Alapnál támogatásért, melyben részsikert értünk el. Amennyiben minden formai követelményt sikerrel teljesítünk, esélyünk van sikerrel túl- és megélnünk a 2022-es esztendőt. Mivel az egzisztenciánkat szeretnénk több lábra helyezni, további forráslehetőségek után kutatunk. Mindez elengedhetetlen a jelenlegi portfólióink működtetéséhez és a tervezett bővítések életre keltéséhez is.

■ Mik voltak a nehézségek, mik a pozitívumok a mögöttetek álló évben?

■ Kezdeném a pozitívumokkal. Egyértelműen sikernek tartom, hogy 2022 szeptemberében jelen időben beszélhetek a Katedra folyóiratról és a Katedra-ver-



| A Katedra Alsó Tagozatos Verseny győztes csapatával és gesztorával

TÓTH BERNADETT

AZ ÉRZELEMSZABÁLYOZÁS SZEREPE A HÉTKÖZNAPOKBAN

FOGALMI ÁTTEKINTÉS: MIT ÉRTÜNK ÉRZELEMSZABÁLYOZÁS ALATT?

Az utóbbi két évtizedben számos kutatás foglalkozott az érzelemszabályozás témakörével, egyre nagyobb népszerűségnek örvend a kutatók körében. A definíciót illetően nincs egyértelmű megállapodás, többségében elfogadott az az állítás, miszerint az érzelemszabályozás célorientált folyamat, amely „neurális, kognitív és viselkedéses aspektusai mentén befolyásolja az érzelmek fajtáit, intenzitását, időbeli megjelenését és kifejezését” (Gross, 1998). Thompson (1994) úgy definiálta, hogy az érzelmek szabályozása megegyezik az „érzelmek dinamikájának változásával, ami magába foglalja az affektív (érzelmi) folyamatok monitorozását, értékelését és az érzelmi reakciók módosítását, tehát az egyén képes csökkenteni vagy növelni az átélt érzelmek intenzitását, lassítani vagy gyorsítani az érzelmi tartományt, és befolyásolni az érzelmi válaszok minőségi jellemzőit”, a hétköznapi helyzetekben tehát általában a negatív érzések csökkentésére és a pozitív érzések növelésére törekszünk, de előfordulhat olyan helyzet is, amikor a pozitív érzések csökkentése a célszerű (visszatartani a nevetést egy szomorú helyzetben) (Gross, 1998, Thompson, 1994).

A folyamat Gross (2015) szerint vizsgálható a tekintetben, hogy automatikus vagy akarati erőfeszítést igénylő mechanizmusról beszélünk, továbbá, hogy az érzelmek alakulásának mely állomására hatnak a szabályozási folyamatok, az érzelmek kiváltását megelőzően, közben vagy utána. Ez alapján megkülönböztetünk implicit és explicit módon történő folyamatot. Az implicit az érzelmek észlelésének és feldolgozásának legkorábbi szakaszában jelenik meg, és tudatos figyelem nélkül gyakorol kontrollt a szubjektív érzelmi válasz felett, vagyis automatikus, erőfeszítést mellőző választ ad az adott helyzetre (becsukjuk a szemünket egy félelemkeltő helyzetben). Az explicit érzelemszabályozás ezzel szemben tudatos erőfeszítésen alapul és a célirányultság elengedhetetlen, ami segíti, hogy szándékosan módosítsa az érzelmi választ, egy adott cél érdekében (terápiás cél lehet a szelfreguláció kondicionálása, hatékony megküzdési stratégiák elsajátítása az életminőség javulása érdekében). Az explicit stratégiák csoportján belül a folyamat végbe mehet intraperszonális, bennünk zajló (a gyermek, aki fél a sötétől, figyelemeltereléssel próbálja csökkenteni a negatív érzését) és interperszonális, vagyis személyek között történő (pl. a szülő megnyugtatója a síró gyermekét) módon (Gross, Jazaieri, 2014, In: Bodrogi, Bereczkei, Deák, 2017). Az érzelmi reguláció jellemezhető aszerint is, hogy kognitív vagy viselkedéses alapú szabályozásról van szó. A kognitív alapú a figyelmi és gondolkodási stratégiák alkalmazásával valósul meg, utóbbinál a viselkedés megváltoztatása által. Ilyen stratégiák lehetnek: az ingerszelekció (szituációhoz való közeledés vagy elkerülés), a szituáció módosítása (problémafókuszú stratégia, szociális támaszkeresés), figyelmi fókusz megváltoztatása (figyelem elterelése, tudatos jelenlét), kognitív értékelés (helyzet átkeretezése) és a fiziológias, érzelmi, viselkedéses válasz módosítása. Az első négy előzményfókuszú, az ötödik válaszfókuszú stratégia (Gross, 1998, 2015).

Nem tudjuk befolyásolni, hogy milyen érzelmeket élünk át, arra viszont van ráhatásunk, hogy mit kezdünk ezekkel az érzelmekkel, hogyan éljük meg, miképpen értelmezzük és szabályozhatjuk a kifejezés módját is (Mogyorósy-Révész, 2021). Érzelemszabályozási képességünk fejleszthető, összefüggést mutat az adaptív (sikeres) megküzdési formákkal. Az önszabályozás teszi lehetővé, hogy képesek legyünk kontrollálni a belső érzelmi késztetéseinket, gondolkodásunkat és viselkedésünket. Szelfreguláció (önszabályozás) által szervezhetjük cselekedeteinket átlát-



| Kép: @agnesgyorfi, agnesgyorfi.com

ható mintázatokba (Mogyorósy-Révész, 2021), ami segíti a mentalizációs folyamatokat és adaptív érzelemszabályozás esetén pozitívan befolyásolja a mentális egészséget és az étellel való elégedettséget (Kriston, Pikó, 2016).

AZ ÉRZELEMSZABÁLYOZÁS ÉS A MEGKÜZDÉS – MIK A FŐBB KÜLÖNBSÉGEK?

Jogosan merülhet fel bennünk a kérdés, hogy mi lehet a különbség az érzelemszabályozás és az (érzelemfókuszú) megküzdés között. Az érzelemszabályozás témakörében végzett kutatásokat megelőzik a stresszre és a megküzdésre vonatkozó kutatások, melyek ezáltal előzményeknek tekinthetők. Lazarus (1991) definíciója szerint megküzdésnek hívhatunk mind olyan szándékos, kognitív vagy viselkedéses erőfeszítést, melynek célja, hogy az erőforrásainkat meghaladó külső vagy belső hatásokkal elbírjunk, kezelni tudjuk (Gross, 1998), az érzelemfókuszú megküzdés a hétköznapi helyzetekben általában a negatív érzések csökkentésére irányuló szándékos folyamat (Oláh, 2004). Ezzel ellentétben, az érzelemszabályozási folyamatok a hétköznapiakban nem járnak feltétlenül a képességeinket, erőforrásainkat meghaladó helyzetek kezelésével (Gross, 1998). Ebből fakadóan az érzelemfókuszú megküzdés inkább a stresszhelyzetekben való jelenlétre irányul és szándékos, valamint kontrollált (Compas et al. 2017), az érzelemszabályozás pedig sokkal általánosabb, hétköznapi helyzetekben is jelen van, és automatikus folyamatokat is magába foglalhat (Gross, 1998, Watkins és Nolen-Hoeksema 2014, In: Kökönyi, Kocsel, 2019).

ÉRZELEMSZABÁLYOZÁS ÉS PSZICHOPATOLÓGIA

Nem véletlen, hogy az érzelemszabályozás kedvelt kutatási téma, hiszen a szabályozatlan érzelmi állapotok a pszichopatológiai tünetek közé sorolhatók, illetve magas rizikófaktornak számítanak a kórképek kialakulásában (Jazaieri és Gross 2016, In.: Kökönyi, Kocsel, 2019). Az érzelmi diszreguláció a borderline (határeseti) személyiségzavar egyik legjellegzetesebb tünete, az érintettek érzelmi labilitástól szenvednek. Az adaptív önszabályozás egyik feltétele a stabil szelfélmény, biztonságos identitás, tehát a gondolataink, érzéseink és viselkedésünk stabil egyensúlya (Mogyorósy-Révész, 2021). Ennek hiányában az egyén rendkívül kiszolgáltatottá válik, önmagát a környezete által határozza meg, önértékelését a környezet visszajelzéseiből igyekszik fenntartani. Linehan (2010) úgy véli, hogy a diszregulációra (érzelmi szabályozás zavara) való hajlam biológiai eredetű, mégis a kialakulásában a környezetnek is kiemelkedő szerepe van. Úgy véli, hogy a zavar kialakulásában központi szerepet tölt be az érvénytelenítő környezet, melynek sajátossága, hogy következetlen és inadekvát módon reagál a gyermek gondolataira, szükségleteire. A kiszámíthatatlan és érvénytelenítő környezet nem tanítja meg a gyermeknek az izgalmi állapot felismerését és elviselését, ennek eredményeképpen nem tud megbízni a saját érzelmi reakcióiban, így a környezethez való igazodás tűnik logikus lépésnek (ami gyermekként a túlélésünket szolgálja, felnőttként inkább akadályoz) (Linehan, 2010).

Optimális esetben, ha egy gyermek dühös, akkor érdemes elismerni, validálni (érvényesíteni) a dühét és megtanítani arra, hogy hogyan és mikor eresztheti ki, milyen egészséges módon lehet a szelepet kiengedni. Szomorúságában igyekezzünk jelenlétünkkel támogatni, meleg szeretettel odafordulni hozzá, ahelyett, hogy „katona dolognak” nyilvánítanánk a fájdalmát. Az érvénytelenítő környezet hajlamosít arra, hogy bizonyos érzéseket el kell nyomni vagy ki kell zárni (Linehan,



| Fotó: Nagy Fanni

2010). Az ilyen környezetben felnövő egyének esetében előfordul, hogy ellentétesen éreznek a szeretett személyek iránt, melyet sokszor büntudat kísér (nem lehet dühös a szüleine). A szülők, közeli családtagok iránti dühöt könnyebbnek tűnhet eltakarni, mint szembenézni azzal a helyzettel, hogy a szeretett személy, családtag a képességeinek megfelelően volt válaszkész a gyermek szükségletei iránt, ami nem feltétlenül volt kielégítő a gyermek fejlődése szempontjából. Az ellentétes érzések egyidejű megléte disszonanciát okozhat a személy számára, az átélés és elfogadás vezethet megkönnyebbüléshez. Felnőttként az önmagunkkal való együttérzés, az érzéseinkhez és gondolatainkhoz való biztonságos kapcsolódás segíti a gyógyulási folyamatot (terápiás keretek között javallott) és a differenciáltabb (érettebb) szelf kialakulását, ami pozitív hatással van az optimális megküzdési stratégiák elsajátítására valamint magasabb stressztűrőképességet birtokolhat az egyén (Perczel, 2010, Mogorósy-Révész, 2021).

Az érzelmi reguláció deficitje egyéb kórképek kapcsán is megjelenik, számos kutatás összefüggésbe hozza a depresszióval, szorongásos zavarokkal és egyéb hangulatzavarokkal. Az érzések sikertelen szabályozása megágyaz a pszichoszomatikus tünetképződésnek, a negatív érzésekkel való sikertelen megküzdés negatívan befolyásolja az életminőséget és a szubjektív jóllétet. Egyes kutatók (Garfenski, Etten, 2005, In: Kriston, Pikó, 2017) nemi különbségeket is vizsgáltak, úgy találták, hogy a lányok, nők körében magasabb arányban jelenik meg a nem adaptív stratégiák – önvád, rumináció (ismétlődő, negatív gondolatok), katasztrofizálás – alkalmazása, kevésbé képesek az adaptív érzelmi regulációra. Egy 2017-es, magyar kutatás igazolja, hogy a perspektívaváltás mint adaptív stratégia gyakoribb használata növeli az élettel való elégedettséget. Az érzelemszabályozással erősen összefüggő kórképekben szenvedő személyek számára a szakirodalmak szerint az esetleges farmakoterápia (gyógyszeres terápia) mellett a kognitív viselkedésterápia nagyon hatékony módszernek bizonyult (Perczel, 2009, Kriston, Pikó, 2017).

HOGYAN BÁNJUNK A NEGATÍV ÉRZELMEINKKEL?

A negatív érzelmek fokozott jelenléte és intenzitása nem feltétlenül jelenti azt, hogy az egyén nem megfelelően szabályozza az érzéseit, és az alacsonyabb distressz sem jelenti azt, hogy adaptív az érzelemszabályozás (Bridges, Denham, Ganiban, 2004). A negatív érzések felismerése, átélése és elfogadása nagyon fontos, érdemes tehát nem elkerülni a nehéz érzéseket, hanem megvizsgálni, „beleülni” és kapcsolódni hozzájuk. A negatív érzéseink által sokkal figyelmesebbek vagyunk a környezetre, a külvilág eseményeit kritikusabban vizsgálhatjuk, a negatív érzéseink kifejezésével pedig jelezhetünk a környezetünknek az állapotunkról, mely a túlélésünk szempontjából kiemelten szükséges (Mogorósy-Révész, 2021). Az érzelmi kompetencia (érzelmek kezelésének képessége) és szabályozó készség fejlesztéséhez nyújt kiváló segédanyagot Mogorósy-Révész Zsuzsanna 2021-ben megjelent könyve, ami Az „Érzelemszabályozás a gyakorlatban” címet viseli. A címhez méltóan számos gyakorlatot kínál fel az olvasó számára, melyek által javítható az életminőség, a stressztűrés, a biztonságérzet, növelhető az öngondoskodás mértéke.

FELHASZNÁLT IRODALOM

- Bodrogi Barbara, Bereczkei Tamás, Deák Anita (2017): *Az érzelemszabályozás és az érzelmi intelligencia kapcsolata kognitív átkeretezési feladatokban*. Magyar Pszichológiai Szemle 72. 4/3 509–531.
- Bridges, Lisa, J., Denham, Susanne A., & Ganiban, Jody M. (2004): *Definitional issues in emotion regulation research*. Child Development, 75(2), 340–345.
- Compas, B. E., Jaser, S. S., Bettis, A. H., Watson, K. H., Gruhn, M. A., Dunbar, J. P. et al. (2017): *Coping, Emotion Regulation, and Psychopathology in Childhood and Adolescence: A Meta-Analysis and Narrative Review*. Psychological Bulletin, 143(9), 939–991.
- Fülöp Emőke (2016): *A gyógyítók kiégése az empátia és az érzelemszabályozás tükrében*. Doktori Értekezés.
- Garfenski Nadia, Kraaij Vivian, Marine van Etten (2005): *Specificity of relations between adolescents' cognitive emotion regulation strategies and internalizing and externalizing psychopathology*. J Adolesc. 28: 619–631.
- James J. Gross. (2015): *Emotion Regulation: Current Status and Future Prospects*. Psychological Inquiry, 26(1), 1–26.
- James J. Gross (2007): *Handbook of Emotional Regulation*. Guilford Press,
- James J. Gross (1998): *The emerging field of emotion regulation*. Review of General Psychology, 2, 271–299.
- James J. Gross, John, Opton P. (2003): *Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships, and well-being*. Journal of Personality and Social Psychology, 85(2), 348–362.
- James J. Gross, Lisa Feldman Barrett. *Emotional Generation and Emotion Regulation: One or two Depends on Your Point of View*. Emotion Review. 3(1)8–16.
- Kökönyei Gyöngyi, Kocsel Natália (2019): *Érzelemszabályozás – A megküzdés és az érzelmi intelligencia tükrében: Három független, de mégis átfedő elméleti és kutatási tradíció*. Magyar Pszichológiai Szemle, 2019, 74.3/7. 375–390
- Kriston Pálma, Pikó Bettina (2017): *A kognitív érzelmi önszabályozás szerepe serdülőkörben a depresszió, a pszichoszomatikus tünetek és a szubjektív jóllét szintjében*. Psychiat Hung, 32 (2): 168–177.
- Lazarus, Richard (1991): *Emotion and adaptation*. Oxford University Press. New York
- Lazarus, Richard, Opton Jr. Edward, M., Jr. (1966): *The study of psychological stress: A summary of theoretical formulations and experimental findings*. In C. D. Spielberger (Ed), Anxiety and behavior (pp. 225–262). New York: Academic Press.
- Linehan, Marsha (2010): *A borderline személyiségzavar kognitív viselkedésterápiája*. Medicina, Budapest.
- Oláh, Attila (2005): *Érzelmek, megküzdés és optimális élmény*. Trefort Kiadó, Budapest.
- Perczel Forintos Dóra (2010): *Kognitív pszichoterápia alkalmazása a személyiségzavarok kezelésében*. Orvosképzés. LXXXV.évf. (358–365) Semmelweis Kiadó, Budapest.
- Perczel Forintos Dóra, Mórotz, Kenéz (2009, 3. bővített kiadás): *Kognitív viselkedésterápia*. Medicina, Budapest.
- Thompson R. A. (1994): *Emotion relation: A theme in search of definition*. Monographs of the Society for Research in Child Development, 59(2-3), 25–52.

FEHÉR ÁGOTA – LEHOCZKY MÁRIA MAGDOLNA

ÉRZELMI NEVELÉS RÉGEN ÉS MOST

„Legnagyobb cél pedig itt e földi létben, ember lenni mindég minden körülményben.” Arany János gondolata mélyen megérinti emberségünk értékét, s magában hordozza küldetésünket önmagunk és társaink lelki gyarapítása irányában. Személyiségünk különleges világa megannyi értékes készséget rejt, egyéni eszköztárunk azonban fontos, hogy ne csak önmagunk számára váljon elérhetővé, sokkal inkább hordozza a másokkal való megosztás, a mások számára való továbbadás értékes üzenetét.

A gyermekek felnövekedésének útját kísérő szülők és pedagógusok támasza még jelentősebb iránymutatót jelent. A közös lépések értékes kapaszkodói lehetnek a gyermekeknek, amennyiben megélik az összetartozás élményét, s hogy megoszthatják tapasztalásaikat, kérdéseiket, belső vívódásaikat, egyúttal örömeiket, eredményeiket vagy akár csalódásaikat. A megosztás által a saját belső élmények és érzések is tudatosabbá válhatnak, belső viharok csillapodhatnak, útelágazások válaszokkal kapcsolódhatnak, feszültségek megszélidülhetnek, összességében a lelki egyensúly élménye is megélhető.

A nevelésnek kiemelt meghatározóját képezi az érzelmi nevelés, amely a személyiség teljességének figyelembevételét, lelki erőforrásainak megerősítését is nyújtja, s bizony minderre nagy szükség volt napjainkat jóval megelőzően, évtizedekkel-évszázadokkal korábban is. Természetesen az élet számos mozzanatban eltért a ma megszokottól, ám a lelki egyensúly megélése mindig is segítségül szolgált, s ahogyan a jelen gyökerei sem szakíthatók el a múlttól, úgy érdemes a régi idők üzeneteit napjaink rátekintésével is átgondolnunk. Mindebben Kiss Áron (1845–1908), a nevelés oly sok mozzanatában meghatározó tudományos gondolatok megalapozója nyújt iránymutatót számunkra.

ÉRZELMI ÉLMÉNYEINK FORRÁSAI

„Az érzelmi megnyilatkozások úgy hozzátartoznak az emberi élet teljességéhez, mint a virághoz az illat.” (Rókusfalvy, 2019, 103) A velünk történt élethelyzetek mind megérintenek bennünket valamiképpen, egyúttal segítségül is szolgálnak lelki erőink aktivizálásában. „Ha az egyéni és a társadalmi élet bármely területét tekintjük is, azt tapasztaljuk, hogy igazán nagy teljesítmények ott jöttek létre, ahol az emberi erőfeszítést érzelmekkel mélyen átszőtt motívumok ösztönözték.” (Rókusfalvy, 2019, 103)

Kiss Áron már *Nevelés és oktatástan* című, Öreg Jánossal közös kötetében, 1876-ban kiemeli: az érzelmeket „az idegrendszerre szétáradó változásról való tudásunk... életműködésünk hőmérőjének tekinthetjük. E nélkül nem ismernénk



| Fotó: Nagy Fanni

fel a káros befolyásokat, s életünk azok hatása alatt csakhamar tönkre menne, sem az előnyösöket, s így nem igyekezhetnénk ezeket minél tovább fenntartani s ismétlődésükről gondoskodni” (Kiss – Öreg, 1876, 59–60). Láthatjuk, hogy már a 19. században nagy fontosságot tulajdonítottak az érzelmek világának, amely a tanítók számára készült vezérkönyvben még méltóbb a kiemelésre, hiszen elválaszthatatlan mind a nevelők, mind a gyermekek személyiségétől. Érzelmek által megerősítést kapunk arról, hogy a bennünket körülvevő helyzetek, történések hogyan hatnak ránk, kifejezik, hogy azok mennyiben kellemesek számunkra, mindennek pedig szerepe van abban is, hogy értékesnek éljük meg egyes dolgokat.

Az érzelmek lényegi pilléreként közvetlenül építhetünk a gondolatokkal való összefonódásukra, valamint megerősítést nyert: küldetéseink megvalósításához a pozitív érzelmi beállítódás jelent igazán értékes támogatást, nyújt további pozitív gondolati támogatást, lelkesítést (Kiss – Öreg, 1876; Norrish, 2015), mindemellett természetesen a negatív érzelmek is magukkal ragadhatnak. A személyes bevonódás élménye, az érzelmi megérintődés segít értéket, értelmet adni a velünk és bennünk történeteknek, s ha az egyén megérzi ezt a megszólítódást, azzal kiemeltebbé is válnak számára fontos tartalmak, egyúttal további erőforrásainak mozgósításához is hozzásegítenek. Ez a mély belső élményfeldolgozás a legjellemzőbb vonása az ún. szuperérzékeny személyeknek (Aron, 2021), amely sajátosság együtt jár az intuíciók megszólítódásával, s olyan finom jelzések észrevételének, követésének megvalósulásával, amelyet mások tekintete, megérzése már elkerül.

Különbözőek vagyunk abban, hogy kit mi szólít meg a világ rengeteg történéseiből, kit mi ragad magával, így a gyermekeket kísérő felnőttek számára éppen ennek a rezdülésnek kiemelése, tudatosítása és támogatása is fontos küldetést jelent. Ne siessünk el az életünk forgatagai mellett, hiszen csak maga az egyén élheti át legteljesebben a benne megmozdult, felsejlő üzenetet, „mindenki csak saját érzelmeiről bír közvetlen tudomással” (Kiss – Öreg, 1876, 62). Fontos, hogy ennek a pillanatnak lelki töltése is megállásra, közvetlen megélésre serkentsen, így vezethet további felfedezésekhez a külvilág és a saját belső élmények irányában egyaránt. Minden ilyen megállás, tudatosítás, értelemadás is segítség a velünk és bennünk történetek megértésében, jelentőségének átélésében, ezáltal az egyén saját útjának bejárását támogatja.

Az érzelmek értelemadó szerepe a lelki egyensúly megtapasztalásában is kiemelendő. Napjaink mindannyiszor magukban hordoznak változásokat, amelyek ugyancsak magukkal ragadnak, alkalmazkodni szükséges hozzájuk. A változás bizonytalanságot rejt, s „a harmonikus, hatékony és érzelmileg is hangolt életvezetés csak részben okosság kérdése. Legalább annyira önmagunkkal szembenézni merő bátorság és megfelelő érzelmi alkalmazkodás kérdése is” (Rókusfalvy, 2019, 112). A világ történéseiből számunkra fontossággal bíró mozzanatok, értékek tehát olyan kapaszkodót is nyújtanak, amelyek a bizonytalanság feszültségét csökkentik, s az egyén érzésvilágában ezzel is egyensúlyt, nyugalmat támogatnak. Mindezt a gyermekek felnövekedését kísérő szülők és pedagógusok számára is üzenetet hordoznak: érdemes megállni, közösen is megtámogatni a biztos, értékes mozzanatok, élményeket.

A szív „a teljes személyiségnek a tudattalanban gyökerező magva” (Rókusfalvy, 2019, 111). A szívben hordozott érzések, s leginkább a belső harmónia, az érzelmi és lelki egyensúly megélése és tudatosítása tehát abban is értékes segítséget nyújt, hogy a felszín helyett mélyebb önmagunkhoz is közelebb érkezhessünk. A gyermekek számára azzal segíthetünk legtovább ehhez kapcsolódóan, ha az ő élményeiknek is teret adunk, meghallgatjuk és továbbiak megosztására bátorítjuk őket. Kiss Áron és Öreg János is felhívják a figyelmet a valóság és az egyén saját élménye között különbségre, amelyek között sokkal lényegesebb az egyéni látásmód, az érzelmi élmények megismerése, mint a valóság pontos azonosítása (Kiss – Öreg, 1876), mindez pedig gyermekek nevelői számára még jelentősebb üzenet.

Fontos tehát, hogy a gyermekek élményeire való figyelmes odafordulásunk által mintát is nyújtunk, mi is osszuk meg élményeinket a számukra érthető módon. Eközben ne csak mozgalmak akciókról, cselekedetekről beszéljünk, hanem a tevékenységek közben átélt érzéseinket is hozzuk szóba. Sokszor nem elég gazdag a szókincsünk egy-egy érzés megnevezéséhez, ám ne feledjük: ezekhez kapcsolódóan az ingerküszöbünk is alacsonyabb, mint a pozitívakra (Reinhardt, 2009), vagyis a negatív érzéseinkről alapvetően többet beszélünk. Az evolúció megtanította, hogy kisebb veszélyforrásra, negatív élethelyzetre jobban figyeljünk oda, ezért ezek hamarabb kiemelkednek számunkra, miközben a pozitív élmények, helyzetek szinte magától értetődővé válnak, nem kapnak elegendő megerősítést, amely pedig a további előfordulásukat is megtámogatná (Németh, 2012).

Mindez a szellemiség, a csendes, elmélyült figyelem a társaink irányában akkor bontakoztatható ki a maga teljességében, ha a felnőttek nem sodródnak külső zavaró történések irányában, sem saját belső vívódásaik elterelő hatásának nem engednek, hanem a társ jelzéseire, reakcióira, élményeire fókuszálnak, ahhoz kapcsolódnak. Az így kifejezett és megtartott nyugalmas odafordulás a hozott feszültségeket is nyugalmassá szelídíti, ezzel is megtámogatja a békesség élményét és későbbi megtalálását. Amennyiben az egyén is megtapasztalja, hogy ez az élmény ott van benne, ő maga is hordozza a nyugalom gyökereit, úgy könnyebb visszatárlnia hozzá, hisz mindig könnyebb a meglévő készségeket megerősíteni, mint újakat létrehozni.

A GYERMEKEK ÉRZELMI NEVELÉSÉNEK TOVÁBBI LEHETŐSÉGEI

Az érzelmi egyensúly támogatásához kapcsolódóan már a 19. században megerősítésre került a lelkerő, az akarat fontossága és hozzájuk kapcsolódóan „termelőképesség” szerepe: „korán szokják a gyermek bizonyos célú megvalósító munkássághoz” (Kiss – Öreg, 1876, 65). Cselekedeteink és céljaink megsegítik az erőforrások sokszorozódását, a kitartás és az élnélvéltség átélését, s a tevékenységek által önmagunk lelki erőforrásai, érzelmi egyensúlyának megtapasztalása is támaszt kaphat. Saját cselekedeteink közben érkező akadályok, nehézségek ugyancsak értékesek az egyén további erőforrásainak gazdagításában, mint ahogyan a másokkal való kapcsolat együttműködésre, s akár együtt szenvedésre vagy az öröm megosztására is biztat. „Oda törekedjünk, hogy a magasabb, szellemibb élvezetek s gyönyörökben lelje kedvét a

növendék: tanuljon s tudjon lelkesülni az örök jó, szép és igaz iránt – ekkor vigaszt talál magának az élet minden keservei között is, s nyugodt kedélyhangulatra teszen szert.” (Kiss – Öreg, 1876, 66)

Fejlesszünk ki mind a gyermekekben, mind önmagunkban minél mélyebb, stabilabb, hatékonyabb és gazdagabb érzélemvilágot, eközben a pozitív érzelmeket is emeljük ki. Mindehhez leghatékonyabb eszköz tehát a tartalmas tevékenységek kialakítása és helyes irányítása az életkori sajátosságoknak megfelelően, ugyanakkor kiemelendő, hogy az érzékenység együttjárhat a túl sok inger kerülésével is. Ezért úgy jó szerveznünk a gyermekek életét, tevékenységeit, hogy az aktívabb szakaszokat feltétlenül kövesse csendesebb, elmélyülésre lehetőséget adó, ezáltal belső élményeinek feldolgozására, önma- ga számára szóló megérintődések követésében támogató szakasz is. Nem előnyös az ingerek túlterhelése, ez egyúttal fokozott izgatottságot is kiválthat, ami szintén nem az elmélyült belső átgondolások segítője. A csendesebb, átgondolásokra is lehetőséget adó időszakokhoz kapcsolódóan a nevelő szerepe a gyermek élményeinek kísérése, s a meghallgatás által is nyújtható lelki megerősítés, az érzelmi egyensúly támogatása.

Az érzelmeknek a magatartásszabályozásban is lényeges szerepe van: ahogyan a gyermekek érzésvilága kíséri reakcióikat, úgy reakcióik formálják is átéléseiket. Érdemes tudatosan figyelni a pozitív cselekedetek megerősítésére, hiszen ezzel tudjuk csökkenteni a negatív viselkedésmódok későbbi előfordulását, általa pedig negatív érzelmek előretörését. Negatív érzések mindig is részei az ember világának, ám rajtunk is múlik, hogy mennyire válnak uralkodóvá, esetleg az egyén maga is megszelídítheti, formálhatja, átfordíthatja pozitívvá.

Mindehhez különösen gyermekek számára leginkább az érzelmi biztonság élményére van szükség, amelyre építve újabb lendületet meríthet, rátalálhat kitartásának erejére és annak reménységére, hogy lehet megoldásra jutni a gondokban. A bizakodás a pozitív jövőre találásban megsegíti annak megvalósítását is, mindemellett a biztonságélményhez segítő közösség, az egymásra figyelés, a szeretet megtapasztalása további értékes kapaszkodóul szolgál. „Mindenkinek meg kell tanulnia tekintettel lenni a másokra, átvenni az ő perspektíváját egy-egy szituáció megítélésénél, és érzelmileg is rá kell hangolódnia a többiekre, meg kell értenie az ő átéléseiket.” (Németh, 2012, 161)

Egy jó közösség tagjai „érzelmi rendezettségre és összeszedettségre segítenek azáltal is, hogy teret adnak az érzelmek kifejezésének, majd kanalizálják azokat. Részben pedig a felvetődő végső kérdések megválaszolásában nyújtanak támogatásokat ... Egyedül elakadna vagy megtorpanna az ember és nem jutna el megnyugtató következtetésekkig. Látva mások békességét egy-egy megoldásban, relativizálódnak az akadályok.” (Németh, 2012, 172)

Az érzelmi nevelés közvetlen összefüggésben áll az erkölcsi neveléssel is, így az érzelmi világunk fejlesztése, a lelki egyensúly és a pozitív lelki támaszték megtapasztalása egyúttal megsegíti „az emberre nézve hasznos, jónak nevezett dolgoknak cselekvését és az ezekkel ellenkező káros és így rossznaknak kerülését ... Érzelem nélkül erkölcsiségről ... szó sem lehetne” (Kiss – Öreg, 1876, 63–64). Ha az egyén érzéseinek világa magában hordozza többek között a hála, a részvét, a lelkiismeret érzéseit, úgy mindez hozzájárul ahhoz, hogy az emberiség számára tehető jó cselekedetek, értékes segítő kapcsolódások is kibontakozhassanak.

Már a 19. században megerősítést nyert: legértékesebb nevelő hatást azzal érhetjük el, ha cselekedeteinek jósága felől a gyermek „önnön maga is bensőleg meg van győződve” (Kiss – Öreg, 1876, 89). Cselekedetei közben fontos, hogy megélhesse azok következményeit, legyen tapasztalása a belső szándéka hatásrendszeréről, s amennyiben a nevelők visszajelzést nyújtanak mindezekhez kapcsolódóan, azzal is hozzájárulnak a tudatos tapasztalásokhoz. A nevelés eredményességét támogathatjuk, ha „a gyermekben már kifejlett érzelmekhez, gondolatokhoz fogalmakhoz kötjük oktatásunkat” (Kiss – Öreg, 1876, 98).

„Az igazságosság szabályai és elvei megtartásához szükség van az embertársak iránti jóakaratra, s általában pozitív érzelmi indítékokra.” (Németh, 2012, 346) Az erkölcsös magatartást tehát leginkább a beleélés, az empátia motiválja, a másik ember javának, érdekeinek, érzelmeinek figyelemmel kísérése, mindezek által pedig megértésükre törekvés (Rókusfalvy, 2019, 112). „Az empátiás érzelmek indítanak arra, hogy tegyünk valamit a másik ember szenvedésének, kellemetlenségeinek, szorult helyzetének vagy rossz közérzetének az enyhítésére. Az empátia szerepe a gondoskodó-törődő moralitás esetén magától értetődik. Beleélés útján méri föl az ember a másik személy helyzetét, és ítéli meg rászorultságát a gondoskodó szeretetre.” (Németh, 2012, 346)

A társaink irányában kifejezett gazdag, mély érzelmi világ és jószándék segít kifejezni és egyúttal megsokszorozni a személyes érzékenységet, a finom rezdülésekre fogékony körültekintés készségét, az apró részletekre kiterjedő intenzív figyelmet, a lelkiismeretesség értékét. Mindez értékes összetartáshoz segíti a közösséget, egyúttal megerősíti: „amit érzünk, az sokkal maradandóbb hatást gyakorol reánk, mint amit pusztán erkölcsi oktatásképpen hallunk” (Kiss – Öreg, 1876, 77). Köszönet azoknak a nevelőknek, akik mindezek által a gondjaikra bízott gyermekek számára is megmutatják az emberség értékét, ezzel azt megsokszorozva támogatják útjukat küldetések beteljesítésében.

FELHASZNÁLT IRODALOM

- Aron, Elaine N. (2021): *Szuperérzékenyek gyakorlati kézikönyve*. Kulcslyuk Kiadó, Budapest, ISBN: 978-615-5932-58-8.
- Kiss Áron – Öreg János (1876): *Nevelés és oktatás*. Budapest.
- Németh Dávid (2012): *Pasztorálintropológia*. Károli Gáspár Református Egyetem – L'Harmattan Kiadó, ISBN: 978-963-236-636-4.
- Norrish, Jacolyn M. (2015): *Positive Education – The Geelong Grammar School Journey. Series of positive psychology*. Oxford University Press, ISBN: 9780198702580., <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780198702580.001.0001> (Letöltés ideje: 2022. július 8.)
- Reinhardt Melinda (2009): *Miért hasznosak a pozitív érzelmek iskolai környezetben? A pozitív pszichológia hozzájárulása pedagógiai kérdésekhez*. In: Iskolakultúra, 19. évf., 9. sz., 24–45., ISSN: 1215-5233., http://real.mtak.hu/58062/1/9_EPA00011_iskolakultura_2009-9.pdf (Letöltés ideje: 2022. július 8.)
- Rókusfalvy Pál (2019): *Pszichológia: az emberi életdráma tudománya*. Budapest, Püski Kiadó, ISBN: 978-963-302-260-3.

HOLLÓ DÓRA

ÜRÖM AZ ÖRÖMBEN – A TEHETSÉGES GYERMEK KOMPLEX ÉRZELMI VILÁGA

Az alsó tagozatos pedagógusok képzésében csekély hangsúlyt kap a tehetséges gyermekkel kapcsolatos bánásmód oktatása, a szülőkké váló felnőttek pedig egyáltalán semmilyen gyermekneveléssel kapcsolatos képzést nem kapnak. A társadalmakban éppen ezért általános vélekedés, hogy „a tehetség kiváltság” és „a tehetség úgyis utat tör magának”, így aztán a tehetséges gyermekkel nincs is teendő: mindent azonnal, magától megold, hiszen ezért tehetséges. Ezekkel a hiedelmekkel azonban le kell számolni, mert rendkívül távol állnak a valóságtól.

A tehetséges gyermek belső világa bonyolult és gubancokkal teli, még akkor is, ha tipikus tehetség, akinek kívülről nézve szüntelenül csak sikerei vannak. Hát még ha a fejlődése atipikus, szabálytalan, esetleg a tehetsége mellett más szempontból is eltér a korosztályától, például ADHD, diszlexia, részképességszavarok, Asperger érintettség okán.

Ügyszintén fokozottan nehéz a tehetség helyzete akkor, ha mélyszegénységből érkezik, vagy környezete másként nehezi meg egészséges felnőtté válását, mint Leta Stetter Hollingworth esetén, akinek rendkívüli tehetsége mellett a családon belül megélt erőszakkal is meg kellett küzdenie (<https://www.intelltheory.com/lhollingworth.shtml>). Felnőttként – nem meglepő módon – a különleges helyzetű és tehetséges gyermekekkel kapcsolatban folytatott kutatásokat és vált a 20. század elejének egyik meghatározó pszichológusává. A kis Leta 1886-ban született Nebraskában, és 3 éves volt, amikor egyszerre veszítette el a szüleit. Édesanyját akkor, amikor Leta második kishúgának adott életet, édesapját pedig akkor, amikor ezt követően elhagyta őket. A kislányokat az anyai nagyszülők nevelték a következő tíz évben, amikor is visszajött értük az édesapa – bántalmazó alkoholistaként. Leta Stetter Hollingworth-t az átélt traumák nem törték szét, belőlük erős fegyvert kovácsolt mások segítségére; sok hátrányos helyzetű tehetséges gyermek azonban nem ennyire szerencsés.

AZ INTELLEKTUÁLIS TOLERANCIA ZÓNA ÉS AMI VELE JÁR

Hollingworth nevéhez kapcsolódik az ún. intellektuális tolerancia zóna („communication range”) fogalma, amit ma mintegy pszichológiai axiómaként kezelünk (Olajos–Pataki, 2014, 8). Az axióma lényege, hogy legfeljebb 30 IQ pontos különbség mellett képes két ember egymással valódi értelmi és érzelmi kommunikációt folytatni. Hollingworth elmélete persze még

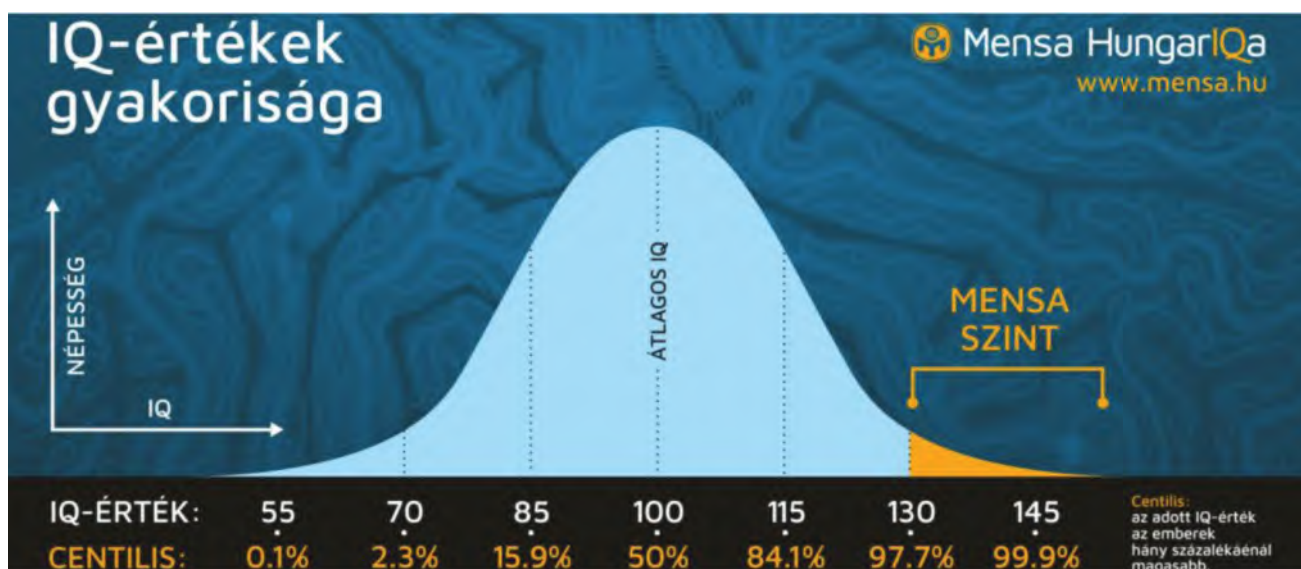


nem tartalmazott ilyen erős általánosítást, ő ugyanis azt állapította meg kutatásai eredményeként, hogy közvetlen kapcsolat áll fenn gyermekek esetén a vezető és követői IQ-ja között: a vezető értelmesebb ugyan az őt követőknél, de legfeljebb 2 IQ egység, azaz 15 pontos szórással számolva 30 IQ pontnyi távolság lehet köztük; ennél nagyobb távolság esetén a vezető – követő kapcsolat vagy létre sem jön, vagy gyorsan felbomlik. Ma az intellektuális tolerancia zóna határait nem csupán gyermekek, hanem felnőttek közötti, és nem csupán alá-fölé rendeltségi, hanem egyenrangú kapcsolatokra is többségi álláspontként irányadónak, illetve gyakran a zónahatárokat is szűkebbnek, 20 IQ pontnyinak tekintik (Olajos–Pataki, 2014, 8).

MIT JELENT MINDEZ A KIEMELKEDŐEN TEHETSÉGES GYERMEKEK SZEMPONTJÁBÓL?

A kiemelkedő tehetségnek számos olyan tulajdonsága van, amely független a tehetség irányától, vagyis általánosságban elmondható, hogy a tehetséges emberek rendelkeznek vele. Az egyik ilyen a *kreativitás*, ami két irányú is lehet: vagy a másoktól kapott információkat képes úgy összerendezni, hogy abból valami új alakul ki (megtartó tehetség), vagy maga talál ki olyasmit, amivel kapcsolatban korábban még információk sem álltak rendelkezésre (változtató tehetség). A kreativitás bonyolult agyi működés eredménye, ezért megjelenése az átlagnál magasabb, legalább (hózzávetőlegesen) 120-130 pontos IQ esetén lehetséges. Mivel pedig a legújabb kutatások szerint az IQ alapvetően genetikai tényező (Ujma, 2022), ez egyben azt jelenti, hogy a kiemelkedően tehetséges gyermekek IQ-ja is jó eséllyel kiemelkedő, vagyis, ha az intellektuális tolerancia zóna elméletet axiómának tekintjük, a tehetség már kora gyermekkorától kezdve sem fogja kortársai, illetve a társadalom nagy részével megtalálni a hangot, nehezen illeszkedik és illeszthető – leszámítva persze azt a nem elhanyagolható kérdést, hogy milyen mértékű illesztés az, amely magát a tehetséges működést még nem károsítja. Ha ugyanis egy tehetség teljes egészében illeszkedne, akkor a tehetség mivolta óhatatlanul elveszne, hiszen pontosan azt tenné, amit mindenki más is.

A társadalom felső 2%-ába tartozó IQ-jú személyeket tömörítő szervezetének magyar egyesülete, a Mensa HungarIQa honlapjáról származó alábbi ábrán látható az IQ általános eloszlása (<https://mensa.hu/intelligencia/az-intelligencia-merese/>):



A 85–115 közötti tartományban található az emberek nagyjából 60-70 %-a, a Mensa-szint a felső 2%. Ez az intellektuális tolerancia zóna szempontjából azt jelenti, hogy az IQ tartomány „legtetején” lévő személyek még a Mensa-szintű többi ember közül sem mindenkiel lesznek képesek érdemben kommunikálni, mert több mint 20-30 IQ pontnyi különbség lesz köztük.

Így a legértelmesebb emberek bizonyos értelemben óhatatlanul magányosak életük elejétől a végéig, gyermekként pedig ráadásul – mindezen eszmefuttatásokat sem ismerve még – feltétlenül azt fogják gondolni, hogy azért másfajta, mint a többiek, mert velük „baj van”. És bármilyen tehetséges is a gyermek, mégis kisgyermek: nem tudja megfogalmazni azt az érzelmi komplexitást, amelyet átél. Így az belülről feszíti őt, mint vulkánt a kitörni készülő láva, és megfelelően kapcsolódni tudó felnőtt segítsége nélkül nem is képes a komplex érzelmeket és gondolatokat elemeire bontani és a maga gyermeki érzelmi érettsége szintjén feldolgozni.

A TEHETSÉGES GYERMEK TULAJDONSÁGAI – AZ ÉREM KÉT OLDALA

Mit gondol az olvasó az alábbiak szerint jellemzett gyermekről? (Gyarmathy, 2021, 21)

- „– Ha valamit a fejébe vesz, meg is teszi.
- Kitartóan megragad az őt érdeklő feladatoknál.
- Szeretné tudni, hogyan működnek a dolgok.

- Összefüggéseket talál ott is, ahol mások nem.
- Kérdései szokatlanok.
- Élénk a képzelete.”

És milyennek tűnik az alábbiakban jellemzett gyermek? (Gyarmathy, 2021, 22)

- „– Makacs, önfejű, sőt, öntörvényű.
 – Semmi más nem érdekli, csak a saját dolgai.
 – Mindent szétszed, mindenbe beleavatkozik.
 – Szentelen.
 – Ostobaságokat kérdez.
 – Folyton álmodozik, hazudozik.”

Nos, a helyzet az, hogy a két lista ugyanannak az éremnek a *pozitív és negatív oldala*. Vessük csak össze az egyes pontokat figyelmesen! Aki „megteszi, amit a fejébe vesz”, az bizony „makacs”, és így tovább. Ugyanaz a gyermek jellemezhető mindkét listával. Hogy végül melyikkel jellemzik, mindössze azon múlik, hogy a jellemzést készítő felnőtt hogyan viszonyul a gyermekhez: intellektuális tolerancia zónáján belülről vagy azon kívülről; valódi elfogadással vagy kritikával tekint-e rá.

A teljességhez tartozik, hogy a tehetséges gyermek, eltérő fejlődése okán, lényegesen energiaigényesebb, mint kortársai, így nem csoda, ha egy 24-28 fős osztályban egy-egy tehetséges gyermek nehézségként jelentkezik az ilyen jelenlétre fel nem készített pedagógus számára. Halkan jegyzem meg, hogy az újabb kutatások alapján a lelki problémák lényegesen kevésbé jelentkeznek akkor, ha a tehetségeket szelektált csoportokban, szelektált pedagógusok oktatják (Gordon Györi, 2021), ám a szelekció egyrészt nem feltétlenül optimális megoldás mindent összevetve, másrészt óvodában, illetve alsó tagozatban a tehetség irányának csak későbbi jelentkezése miatt már eleve nem is értelmezhető.

Kanyarodjunk vissza ezen a ponton a *kreativitás* kapcsán említett általános tehetségtulajdonságok irányába. Előre kell bocsátanom, hogy a tehetséges gyermek ezeket a tulajdonságait nem tudja korlátozni, levetkőzni, abbahagyni. Agya állandóan és kreatívan jár, emiatt folyamatos impulzusokra van szüksége, amiket, ha nem kap meg, kénytelen megkeresni magának. Ő így működik. Nem megfelelő környezetben emiatt sajnos gyakran gondolják hiperaktívnak, figyelemzavarosnak (Olajos – Pataki – K. Nagy, 2014, 44).

A tehetséges gyermek *rendkívül kíváncsi*, sokat kérdez, és nem éri be fél vagy lebutított válaszokkal; ha ilyeneket kap, ideges, agresszív lesz, hisztizni, kiabálni, csapkodni kezdhet – ami nem meglepő, hiszen a slendrián válasszal erősen inzultáltuk az intellektusát, ő ezt bántalmazásként éli meg.

A tehetséges gyermek az őt érdeklő témákkal *fáradhatatlanul* tud foglalkozni, erősen *motivált*; például 3-4 hónap alatt egyedül megtanul angolul középfokon, mert tudni szeretné, hogy kedvenc együttese mit énekel. Ez persze azzal is jár, hogy az ilyen izgalmas kihívásokhoz képest a rendkívül monoton napi rutintevékenységeket, iskolai házi feladatokat nem szívesen végzi. Felnőttként kénytelenek vagyunk őt szükség esetén időkeretek között tartani (alvás, étkezés, öltözködés), szükség esetén pedig az adott feladat elvégzésétől eltekinteni (ha már betéve tudja a szorzótáblát, felesleges további számolási feladatokat megoldatni vele) – és tudnunk kell eldönteni azt is, hogy melyik feladat melyik kategóriába tartozzon. A tehetséges gyermek neveléséhez a türelmen és elfogadáson túl rendkívül erős tudatosság és következetesség szükséges!

A tehetséges gyermek *perfekcionista*, mágnesként vonzza a tökéletesség. Ha például szereti a lovakat, akkor a legjelentéktelenebb növényről is képes kideríteni, hogy eheti-e a ló vagy sem, és már 8-9 évesen pontosan ismeri a ló anatómiáját és biológiai működését. Ugyanakkor a perfekcionizmus meggyötri a lelkét, hiszen még nem képes kezelni azt a paradoxont, hogy örömmel és ne csalódottsággal törekedjünk a tökéletesség felé annak ismeretében, hogy úgysem érjük el, mert nem létezik.

A tehetséges gyermek a tehetségtulajdonságok hatására többet ért a világból, mint kortársai; *értelmileg és érzelmileg is mélyebbek a megélései*. Nem ritka, hogy a hároméves az óvodai „nagypapa-nap” után a halál filozófiai jelentését boncolgatja kitartóan órákon át; az ötévest sárkányeregetés közben a levegő kémiai összetétele, pancsolás közben a vízre ható gravitáció foglalkoztatja. Ugyanakkor ez a mély megélés komoly félelmeket és frusztrációkat eredményez, mert ebben az életkorban még nem képes feldolgozni a gyermek ezeket a mély érzelmeket, filozófiai dilemmákat.

Mivel a világból többet ért és ráadásul perfekcionista, önmaga kicsiségét, hiányosságait rendkívül nagynak érzi. Emiatt jóval *érzékenyebb* és *sebezhetőbb* kortársainál. A tehetség elégedetlen önmagával, egész életében. Ha nem kap korán támogatást önmaga feltétel nélküli elfogadásában, könnyen válhat *kudarckerülővé* és alulteljesítővé akár már az első megmérettetés után.

Mindez legkésőbb az iskoláskor elején összeér; hozzá nem értő kezekbe kerülve pedig a gyermekben életre szóló *szorongás* alakulhat ki, akár teljes mértékben megakadályozva tehetségének későbbi kibontakoztatását, valós produktumokba fordítását.

LEHETŐSÉGEK ÉS FELADATOK A TEHETSÉGES KISGYERMEKKEL

A tehetséges kisgyermekkel kapcsolatban, a hiedelmekkel ellentétben, *nem feladat, sőt inkább ellenjavallt* a tehetségének irányát célirányosan fejleszteni. Intézményes tehetséggondozó programok Magyarországon 9-10 éves kortól érhetőek el, akár helyi szintű (Polonkai, 2011), akár országos szintű (Kállai, 2015), akár civil kezdeményezésű (<https://mensa.hu/aktualis/mensa-suli-tehetseggondozo-program/>) programokról van szó, nem véletlenül. Nagyjából erre az életkorra válik

ugyanis megállapíthatóvá a tehetség irányultsága. A matematikai tehetséggel kapcsolatban például nem az a feladatunk, hogy mindennap órákon át számoltassuk vagy matematikai versenyeken való részvételét folyamatosan szorgalmazzuk. Ha maga a gyermek kéri, akkor persze hagyjuk menni – de az ilyen kérés nem túl valószínű.

Fokozott felelősség hárul azonban mind a szülőkre, mind pedig az óvodapedagógusokra és alsó tagozatos tanítókra abban a tekintetben, hogy a tehetséges gyermek *fizikai, mentális és lelki egészsége fennmaradjon*, egészségesen érkezzen meg abba az életkorába, amikor már tehetségének iránya kialakul, ne vesszen el „útközben” pozitív motivációja, egészséges énképe és önértékelése.

Mivel a tehetséges gyermek ritkán szabályos, és motivációja is ritkán esik egybe az óvoda/iskola által közvetített orientációval és keretekkel, általában és legkésőbb a kisiskolás kor elején, vélhetően először valamilyen beilleszkedési, magatartásbeli problémával találjuk magunkat szembe mint első jelzőjével annak, hogy a gyermek kortársaihoz képest eltérő figyelmet igényel. Az első és legfontosabb kérdés ezért az, honnan tudhatjuk, hogy a gyermekünk nem csupán problémás, hanem egyben tehetséges is. A hosszabb távú szülői megfigyelés kisgyermek esetén hatékony és elegendő lehet – és ehhez a jelen tanulmányban feljebb írott szempontokat, tehetségtulajdonságokat, „listákat” fel is tudjuk használni. *Tesztekre nincs szükség*, és egyszerűségük miatt nem is feltétlenül eredményesek. A szülői megfigyelés jelentősége kisgyermek esetében egy 654 óvoda részvételével még 1971-ben Jon C. Jacobs által végzett amerikai kutatás nyomán (<https://psycnet.apa.org/record/1971-31528-001>) is megmutatkozik: a szülők 26 gyermeket neveztek meg, ebből 16 volt valóban tehetséges (61,5%-os pontosság) – ezzel szemben az ugyanazon gyermekekkel az adott intézményben foglalkozó pedagógusok által megjelölt 44 gyermek közül 2 bizonyult tehetségének (0,04%-os pontosság).

NÉHÁNY EGYSZERŰ(NEK TŰNŐ) JAVASLAT

Ha akár szülőként, akár pedagógusként úgy látjuk, hogy egy gyermek tehetséges, az alábbiakat javasolt tenni:

- Beszélgessünk gondolatainkról őszintén a gyermek környezetét alkotó többi felnőttel, mivel a tehetség fentiekben vázolt lelki velejárói és ezek feloldása feltétlenül igényli a gyermekkel foglalkozó valamennyi felnőtt empatikus megértését és együttműködését.
- Beszélgessünk sokat magával a gyermekkel, hogy megértse, mássága nem teszi őt rosszabbá más gyermekeknél, nincs vele „baj”; adjunk számára gyakran hiteles visszajelzést arról, hogy szeretjük, és ez független az aktuális teljesítményétől.
- Keressünk számára megfelelő, lehetőleg érdeklődési körének megfelelő, de mindenképpen tolerancia zónán belüli gyermektársaságot (pedagógusként lehet szakköröket, projektcsoportokat, KIP-csoportokat megfelelően alakítani) – a nagyon lényeges szociális illeszkedést csak ebben a közegben tudja elsajátítani.
- Az őt érdeklő kérdéseknek nézzünk alaposan utána, és ha ez nem lehetséges, akkor bátran keressük meg azokat a szakértőket, akik tudnak válaszolni – ez azért is rendkívül fontos, mert ha így teszünk, komoly bizalmat és lojalitást fogunk elérni, ami más területeken is segíteni fog a gyermekkel való kommunikációban.
- Hagyjuk békében keresgélni a saját útját, biztosítsunk ehhez megfelelő számú eltérő impulzust, programot, és mi magunk is vegyünk részt bennük, amennyire lehetséges.
- Csak azokat a kereteket jelöljük ki, amelyek valóban szükségesek, ezeket is lehetőleg a gyermekkel egyeztessük. Nem lehet szempont az, hogy valami bennünket csak önmagunkért zavar. Ugyanakkor a szükséges keretekhez kivétel nélkül minden esetben tartunk mi is magunkat; a tehetséges gyermek számára a kevés, de számára is érthető és állandó keretszabály érzelmi stabilitást ad, különösen, ha ezekről vele meg előzetesen meg is állapodunk.

Fogadjuk el, hogy a tehetséges gyermek nem fog, nem is tud úgy működni, mint mindenki más, és legfőképpen nem fog, és ha tud is, lelkiileg megterhelő számára, hogy úgy működjön, ahogyan mi azt megálmodjuk neki. Hagyjuk tehát békességben a maga lehetőségei szerint fejlődni, miközben figyeljük és éreztetjük, hogy számíthat ránk. Ha így teszünk, azzal megadtunk számára minden tőlünk telhetőt annak érdekében, hogy ép lélekkel készülhessen felnőtt létére.

A tanulmány anonim recenzálási folyamaton ment keresztül.

FELHASZNÁLT IRODALOM

- Gordon Győri János (2021): *Tehetségek együtt*. Budapest, Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, ISBN: 978-615-81897-1-2.
- Gyarmathy Éva (2021): *Tehetségfejlesztés*. Budapest, TEA Kiadó, ISBN: 978-615-81431-3-4.
- H. Nagy Anna (2013): *Szakmai ajánlások pszichológusoknak a tehetséggondozáshoz*. Budapest, Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, ISSN: 2062-5936.
- Kállay Gabriella (szerk.) (2015): *Tehetséggondozó programok*. Budapest, Oktatókutatató és Fejlesztő Intézet, ISBN: 978-963-682-706-9.
- Olajos Tímea – Pataky Nóra (2014): *A lelki egészség személyiségdinamikai kettősségei – Kihívások a tehetséggondozásban*. Budapest, Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, ISSN: 2064-5449.
- Olajos Tímea – Pataky Nóra – K. Nagy Emese (2014): *A kétszeresen kivételes tanulók tehetséggondozása*. Budapest, Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, ISSN: 2062-5936.
- Polonkai Mária (szerk.) (2011): *Tíz jó gyakorlat a hazai tehetséggondozásban*. Budapest, Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, ISSN: 2062-5936.
- Ujma Przemysław Péter (2022): *IQ, öröklés, környezet*. Budapest, Medicina Könyvkiadó Zrt., ISBN: 978-963-226-826-6.

| Fotó: Smart kid photo created by pressfoto - www.freepik.com

MELLÁR MEZEI ANITA

MINDFULNESS: SZEMLÉLETMÓD AZ ÉLET JELENEITEIBEN

Manapság állandósult jelenséggé vált életünkben a szüntelen zakatolás. Az élet kihívásai bonyolultabbak lettek. Egyszerre kell többféle szerepet egyeztetni, sokféle feladatot elvégezni, többfelé figyelni, teljesíteni, eredményt felmutatni, felelősséget vállalni, tartani a tempót, menni és haladni, nehogy lemaradjunk valamiről is. Mindehhez hozzájön még a zaj, a tévé, a telefon, a számítógép, a közösségi média, amely gyorsaságával és vibráló effektusaival meglehetősen leterheli az idegrendszerünket. A világ eseményei is árnyékként nehezednek mindennapjainkra, mindeközben pedig szorongat minket az élményekből való ki- és lemaradástól való félelem is (FOMO – fear of missing out).

Szülőként anyagi biztonságra törekszünk, miközben gyermekünk fejlődésében, jóllétében is aktívan részt szeretnénk venni. Zsonglörködünk a nap aktív óráiban és azon túl is, hogy minél több minden beleférjen, mindenkinek megfeleljen, sikereket és örömeket könyvelhessünk el. Pedagógusként az oktatás és nevelés főfeladatukon túl az adminisztráció, továbbképzések, iskolaközösségen belüli viszonyok is igénybe vesznek minket. Mindehhez hozzájön természetesen az is, hogy egyik szerepkörből a másikra váltani nem egyszerű. Hiszen 8-10 óra munka után, miközben a fejünkben még a munkahelyi események pörögnek, nehéz ráhangolódni a gyerekekre, a társunkra. A munkahelyünkön pedig a fókuszált munkától gyakran kalandozunk el az otthoni, családi helyzetekbe. Ugyanez érvényes a gyerekekre is. Az iskolában rövid idő alatt kell átállni az egyik tanítási óráról a másikra, az egyik tanárról a másikra, egy osztályközösség részének kell lenni, miközben persze a hétvégi élmények vagy akár a reggeli civakodás is ott „dolgozik” a háttérben.

Ha viszont az elménk és a testünk is túlterhelt lesz, akkor valójában a saját életünk megélését korlátozzuk. A mindfulness, tudatos jelenlét, megtámogathat minket testi és lelki jóllétünk megőrzésében vagy visszaszerzésében.

MI A MINDFULNESS?

A mindfulness, magyar fordítása tudatos jelenlét. Jóval több, mint egy stresszcsoökkentő, stresszkezelő technika. Egy olyan szemléletmód, életfilozófia, amely középpontjába a jelen pillanat megtapasztalását helyezi. Mit is értünk ez alatt? Ahogy Jon Kabat-Zinn, mindfulness alapító, definiálja a mindfulness azt jelenti, hogy figyelemmel fordulunk a jelen pillanat tapasztalatai felé egy meghatározott módon: szándékosan és ítéletmentesen (Kabat-Zinn, 2009, 76). Ebből az is következik, hogy bármit a figyelmünkbe hozhatunk: hogy vagyunk éppen most, milyen gondolatok járnak a fejünkben éppen most, hogyan érzékeljük a dolgokat körülöttünk, hogyan cselekszünk éppen most. A kulcsszó tehát az osztatlan figyelem, amellyel megéljük azt, ami már itt van. Ezzel helyet adunk az életünkben az apró örömök észrevételének, felfedezésének és megélésének, ugyanakkor az élet elkerülhetetlen, természetes velejáróit, nehéz érzelmeit is (szomorúság, aggodalom, félelem) sem nyomjuk el.

Bizonyos szempontból nézve, a tudatos jelenlét gyakorlása egyfajta sebességváltás. A visszalassulással együtt jár egy irányváltás is: az állandóan a külső környezetet pásztázó figyelmet, saját magunk felé, tapasztalásaink felé irányítjuk. Ez egy komoly váltás, hiszen a jellemzően túlprogramozott életmódunkból elmozdulunk az ún. létezés üzemmód felé. Milyen lenne az egész évben várva várt álmnyaraláskor nem az otthoni vagy munkahelyi dolgokon agyalni? Megélhetjük a nap melegét az arcunkon, hogy odafigyelünk egy kedves mosolyra, a híres templomba nem csak beszaladunk és kipipáljuk a látványosságok listáján, hanem engedjük, hogy megérintsen a hely szellemisége. Mindez ott lehet velünk a hétköznapiakban is.



HOGYAN VÁLHAT A TUDATOS JELENLÉT GYAKORLÁSA HASZNUNKRA A HÉTKÖZNAPOKBAN?

Gyerekeknek, szülőknél, pedagógusoknak, mindannyiunknak ismerősen hangozhatnak a következő mondatok: *Figyeld oda az órán! Figyeld rám, ha mondok valamit. Figyelsz, te egyáltalán?!* De vajon megtanultuk-e, hogyan kell valamire odafigyelni? Naponta többször is, különböző helyzetekben megfogalmazzuk ezt az elvárást, miközben az odafigyelés módja és mikéntje sokunk számára egyáltalán nem nyilvánvaló. Ezen sorok olvasása közben is könnyen megeshet, hogy a figyelem

az itteni tartalomról máshová kalandozott: fejben már épp a bevásárló lista bővült egy újabb elemmel vagy a holnapi teendők szervezése vitte el a figyelmet, de lehet, hogy a közelgő dolgozat gondolata riogatott éppen.

Érzékelhetjük a figyelem illékony természetét: a testünk jelen van, de a gondolataink máshol vannak. Ha pedig már észrevettük a figyelem elkalandozását, akkor nyert ügyünk van, hiszen bármikor visszahozhatjuk ide a mostba, érzékelve a papír minőségét, illatát, a kezünk vagy fejünk tartását, a sorok látványát és tartalmát.

Egy harvardi kutatás eredményei szerint (Killingsworth; Gilbert, 2010, 330) egy átlagos felnőtt az ébrenléti idejének majdnem 50 százalékában valami másra gondol, mint ami éppen történik, és ilyenkor általában nehéz érzelmeket és gondolatokat tapasztal. Ez a viselkedés boldogtalanná tesz, hiszen vagy a múlt megváltoztathatatlan történéseibe ragadunk bele újra és újra, vagy a jövőben bekövetkező legrosszabb forgatókönyv jelenetei miatt szorongunk, aggódalmaskodunk.

A tudatos jelenlét erre az elkalandozó figyelemre nem ellenséggként tekint: testünk erőnléti állapotáról különböző testgyakorlatokkal gondoskodunk, ugyanúgy erősíthetjük a „figyelemizmunkat” is. A gyakorlás alapvető eleme, hogy észrevesszük, ha a figyelem elkalandozott, és ilyenkor szándékosan visszatereljük oda, ahova irányítani akarjuk. Ez a mentális fitnesz a szétszóródó figyelmet összeszedettebbé és kontrollálttá teszi, amire nemcsak a munkahelyi környezetben, hanem a tanulási folyamat során is nagy szükségünk lehet. Gondoljunk csak arra, hány gyermek küzd a feladat megtartásának gondjaival, vagy milyen elsodró erejű gondolatspirál indulhat be egy ilyen mondat hallatán: *Pénteken dolgozatot írok. Vajon hány gyerekben fokozódhat ez az információ odáig, hogy az ilyen és ehhez hasonló gondolatok elsodorják: Ó, biztos nagyon nehéz lesz, és nem fog sikerülni. A múltkor dolgozatra is sokat tanultam, mégsem kaptam jó jegyet. Ha ez is hármas lesz, tutira nem mehetünk majd moziba. Milyen lesz így a bizonyítványom?! Ha nem lesz jó, tuti nem vesznek fel majd a másik suliba.* Ily módon a nehéz helyzetet csak tovább tetézzük, amivel a fejünkben lévő kritikus hang ereje felerősödik.

Mégis hogyan lehet a tudatos jelenlét gyakorlása segítségünkre az ilyen helyzetekben? A tudatos jelenlét most-fókuszú, tehát felteszi a kérdést: Mit tehetek MOST ebben a helyzetben? A lehetséges válaszok pedig: *MOST ez az információ zavart keltett bennem. Érzem a feszültséget a gyomromban. A be- és kilégzés figyelése megnyugtat. MOST tovább dolgozom az órán, délután pedig készülhetek a dolgozatra.* Észrevesszük, hogy mi történik velünk és gondoskodunk magunkról, nem nehezítjük felesleges gondolatokkal tovább a helyzetet.

Ezzel a most-fókuszú hozzáállással a stresszt kezeltük, csökkentettük. Tehát ha elhatározzuk, tudunk változtatni. A legfontosabb segítségünk, „szupererőnk” az öt érzékszervünk. Ezek ugyanis kapuként szolgálnak, hogy a jelenbe horgonyozunk le. Sokunk számára a légzés megfigyelése is hatékony a stresszhelyzetek megszelídítésében. Egy olyan „szupererő”, ami csillapítja lobbánékonyságunkat és a bennünk dúló érzelmi vihart. A ki- és belégzések áramlásának megfigyelése, illetve a kilégzések meghosszabbítása aktivizálja a paraszimpatikus idegrendszert. Egyfajta ellazult érzést állít elő, ami gyakran az elégedettség érzésével jár együtt. Az élettéliségnak és kiegyensúlyozottnak ez a kombinációja a lényege annak a „csúcsteljesítmény-zónának”, amit jól ismernek a sportolók, az üzletemberek, a művészek, a szerelmesek és a medítálók (Hanson, 2012, 62–63).

Gyerekeknél iskolai környezetben a légzés megfigyelése számos egyszerű játékos feladattal is megközelíthető. Figyelhetjük a légzést a hasunkban, ahogy minden egyes belégzés után egy hosszú, mély kilégzéssel mintha egy lufit fújnánk fel. Ha pedig a kedvenc kis plüssünket tesszük a hasunkra, minden egyes be- és kilégzéssel mintha elringatnánk a kis kedvencünket. Természetesen a gyerekek mozgásigényét is figyelembe vehetjük, és akár egy egyszerű tánc vagy az agyféltekéket összehangoló mozgássor után is odafordulhatunk a légzésünk megfigyelése felé. Ezzel ráhangolódhatunk a fókuszált tanulásra. A feszült pillanatokban tudattalanul visszatartjuk a levegőt, ezért is érdemes használni a lélegzés erejét, engedni annak szabad áramlását, pl. egy fellépés, verseny, interjú, prezentáció, dolgozat előtt.

MIT TANULHATUNK EGY 8 HETES TUDATOS JELENLÉT ALAPÚ STRESSZCSÖKKENTŐ TANFOLYAMON?

A manapság oktatott 8 hetes tudatos jelenlét alapú stresszcsökkentő tanfolyamok alapja az 1979-ben a Massachusettsi Egyetem Stresszcsökkentő Klinikáján Dr. Jon Kabat-Zinn és munkatársai által elindított tudatos jelenlét alapú stresszcsökkentő tréningek (MBSR-tréning; mindfulness based stress reduction – tudatos jelenlét alapú stresszcsökkentés). A mindfulness, tudatos jelenlét, különböző területeken való (oktatás, vállalati management, sport, gyermeknevelés stb.) alkalmazásának hatásait és hatékonyságát számos tudományos kutatás igazolta és vizsgálja napjainkban is. Az MBSR-tréning és a hozzá kapcsolódó kezelések igen hatékonynak bizonyultak a stressz csökkentése és a stresszel összefüggésben levő orvosi problémák terén, továbbá a szorongás, a pánik és a depresszió kezelésében. Segítettek a betegeknek annak elsajátításában, hogyan éljenek hatékonyabb és teljesebb életet krónikus fájdalmaik ellenére; javítottak a rákbetegek és a sclerosis multiplexben szenvedők életminőségén. (Kabat-Zinn, 2013, 33–34) Bár a mindfulness buddhista gyökerekre nyúlik vissza, Dr. Jon Kabat-Zinn szerint nem szükséges spirituális hozzáállás ahhoz, hogy kapcsolódjunk a jelenléhez.

Az általam is vezetett tudatos jelenlét alapú stresszcsökkentő tanfolyamok általában 8 hét hosszúságúak, heti egyszeri személyes vagy online találkozóval. Fontos leszögezni, hogy ez a módszer sem instant csodaszer. Igazán csak úgy tehetünk jóllétünkért, önmagukért, ha valóban folyamatosan elköteleződünk magunk mellett. Ezt a szándékot erősítjük meg 20-30 percben az otthoni egyéni gyakorlások alkalmával is. A foglalkozások során meditációkat és nem-meditációs gyakorlatokat is használunk. A meditációk során teljes figyelmünket a belső működésünk megfigyelésére szenteljük, a testtudatosságunk keresztül foglalkozunk a gondolatokkal és érzelmekkel tudatosításával.

Személy szerint nagyon kedvelem azt a mindfulness gyakorlásában, hogy nem csak ülünk és medítálunk, hanem létezik sétáló és étkezésmeditáció is. Ezek az ún. informális gyakorlatok, arra ösztönöznek minket, hogy jelen legyünk bármilyen rutincselekvésben is – kézmosás, arcmasszázs, öltözködés, zuhanyzás, felkelés, ajtónyitás, mosogatás, kávéfőzés. Mindez azért válik hasznunkra, mert ha a közvetlenül meg tapasztalásra figyelünk, lecsendesedik a felesleges gondolatok (rágódás,

kattogás, pörgés) hangereje. Felnőttként sokszor rácsodálkozhatunk arra, milyen elmélyülten képesek gyerekek játszani, könyvet nézegetni, hallgatni. Mintha alapvető létformájuk lenne az itt és most megélése. Ebből is látjuk, hogy tudatosan jelen lenni nem egyenlő egy újabb tudás kifejlesztésével. Sokkal inkább újra felfedezzük ezt a képességünket, és nem hagyjuk, hogy a gondolkodás elhatalmasodjon rajtunk akkor, amikor pihenni vagy kapcsolódni szeretnénk magunkhoz és környezetünkhöz. Hívjuk elő magunkban a gyermeki kíváncsiságot, rácsodálkozást, mert ezeknek a használatával a nem ítélkezés, elfogadás, csend és hála minőségei felértékelődnek, és helyet kapnak az életünkben.

HAPPY PANDA, TUDATOS JELENLÉT ALAPÚ PROGRAM GYEREKEKNEK

Amikor jómagam tanfolyami résztvevőként megéltem a tudatos jelenlét erejét, felszabadító érzésként hatott rám. Pont úgy, ahogy azt Jon Kabat-Zinn is megfogalmazta: Nem állíthatod meg a hullámokat, de megtanulhatsz szörfözni. Nem kell többé szemben úsznom az árral. Felismertem azt, hogy változtathatok a berögzült hozzáállásomon nehéz érzelmekkel és gondolatokkal kapcsolatosan, amik eddig rendszerint nézeteltérést, rossz közérzetet, hibáztatást, büntudatot, érzelmi viharokat, szorongást, agyalást okoztak. Létezik egy másik út is.

Tanárként rövid időn belül megfogalmazódott bennem az a vágy, hogy a tárgyi tudáson kívül bár adhatnék egy még hasznosabb tudást, ami bármikor segítheti a gyerekeket az élet kisebb és nagyobb kihívásai közepette. A Happy Panda foglalkozások alapjait egy berlini mindfulness-program adta. Vezetésem alatt a program megrendezésre került a dunaszerdahelyi Meskete Gyermekkönyvesbolt és Kávézóban, a Pozsonyeperjesi Általános Iskola második osztályosaival, a győri Audi Schule 1–4. osztályosai körében.

A programban 10 héten keresztül, heti egy alkalommal találkozhatnak a gyerekek Happy Pandával, a tudatos jelenlét nagykövetével. Happy Panda történeteit legjobb barátjával, Zefírrrel, a kapkodó kismajommal együtt meséli el. A gyerekek felfedezik, milyen megfigyelni a különféle testi érzeteket, érzelmeket és gondolatokat. Megtanulják figyelmesen meghallgatni a hangokat, figyelemmel tudatosítani a lélegzetüket, és együttérzést érezni önmagukkal és másokkal egyaránt. Dr. Cecile Cayla, a Happy Panda program alapítója szerint a mindfulness gyakorlatok figyelemhiányos hiperaktivitás-zavarral

(ADHD) diagnosztizált gyerekek számára is jótékony hatásúak. Természetesen ezek a gyakorlatok nem képesek meggyógyítani magát a betegséget, de adhat egy új megközelítési módot ahhoz, hogyan kezeljék a gyerekek az érzelmi viharokat, vagy hogy ne automatikusan reagáljanak minden sürgető vágyra vagy gondolatra.

Érdemes azt is megemlíteni, hogy Angliában, Németországban és Amerikában sok óvodában és iskolában a mindfulness, tudatos jelenlét, egy önálló tantárgy vagy az egész iskolaközösség napi programjának része. Számomra külön öröm, hogy a szülők visszajelzései alapján a tudatos jelenlét gyakorlása nem ér véget a program befejeztével, hanem bekerül az otthonok és családok életének körforgásába, táplálva ezzel egy elfogadóbb, együttérzőbb, összeszedettebb családi környezet lehetőségét is.

A szemlélet és jótékony hatásainak fenntarthatóságát támogatná a tudatos jelenlét megismerésének és gyakorlásának komplex programja: az iskolavezetőség, tanárok, szülők és gyerekek egyaránt elsajátíthatnák és megtapasztalhatnák ezt a megközelítési módot.

Szeretek a tudatos jelenlét alapú programokra úgy tekinteni, mint apró magvakra: az elültetést követően nincs azonnali virágba borulás, de minden egyes gyakorlattal elköteleződünk magunk mellett.

Olvasni a tudatos jelenlétről olyan, mint recepteket nézegetni: jó érzéssel tölthet el, de nem csillapítja az éhséget. Részletesebb tájékoztató az induló programokról, együttműködésekéről itt érhető el: Mgr. Mellár Mezei Anita, mezeianita@yahoo.de, FB: Mellár Mezei Anita – Mindfulness kicsiknek és nagyoknak.



FELHASZNÁLT SZAKIRODALOM:

- Hanson, Rick (2012): *Buddha-agy*. Budapest, Agykontroll Kft., ISBN: 978-963-7491-28-3
- Kabat-Zinn, John (2013): *Az éber figyelemről – örök kezdőknek*. Budapest, Ursus Libris, ISBN: 978-963-9718-56-2
- Kabat-Zinn, John (2009): *Wherever you go, there you are*. Adobe Digital Edition December, url: <https://www.d-pdf.com/book/4425/read> (Letöltés ideje: 2021. május 30.)
- Killingsworth, Matthew A. – Gilbert, Daniel T (2010): *A wandering mind is an unhappy mind*. In: Science 330, 932. url: <https://pdodds.w3.uvm.edu/files/papers/others/2010/killingsworth2010a.pdf> (Letöltés ideje: 2021. május 30.)

KRALINA HOBOH KATALIN

SZLÁV ÉS NEM SZLÁV ANYANYELVŰ DIÁKOK SZLOVÁK NYELVI KÉPZÉSE¹

Szlovákiában az orosz–ukrán konfliktus következtében az utóbbi hónapokban jelentősen megnőtt az igény a szlovák nyelvi kurzusok iránt. A szlovákot mint idegen nyelvet korábban főként a Szlovákiában kisebbségben élő, más nemzetiségű beszélők tanulták (második, illetve idegen nyelvként), valamint a szlovákiai egyetemeken tanuló külföldi hallgatók, illetve külföldi munkavállalók vettek részt szlovák nyelvi képzésen. A háború következtében kialakult helyzetre reagálva azonban több oktatási intézmény, nyelviskola indított szlovák nyelvi kurzusokat az ukrain tanulók számára. A külföldi diákok képzése számos didaktikai kérdést is felvet: mely oktatási módszerek a leghatékonyabbak a szláv anyanyelvű, a nem szláv anyanyelvű diákok tanítása során, illetve milyen mértékben különbözik a külföldi, valamint a Szlovákiában élő kisebbségi tanulók szlovák nyelvi képzése.



A szlovák idegen nyelvként való oktatása az országban élő kisebbségek képzésének sarkalatos kérdése. A Szlovákiában élő kisebbségekkel szemben támasztott társadalmi elvárás az államnyelv magas szintű ismerete (vö. Vančo, 2017, 286). Az államnyelvet a kisebbségi iskolákban évtizedeken keresztül nem idegen nyelvként tanították, a 2015-től érvényes oktatási programban jelent meg először a diákok anyanyelvi háttérét is figyelembe vevő szemléletmód, illetve a szlovák idegen nyelvként történő oktatása (Vančo, 2017, 283–286). Az oktatásban használt tankönyvek, segédeszközök többsége még nem követi ezen szemléletmódot, viszont a külföldi diákok szlovák nyelvi képzésében alkalmazott módszerek, tankönyvek a kisebbségi diákok szlovák nyelvi oktatásában is útmutatóul szolgálhatnak.

A szlovák mint idegen nyelv oktatásának módszertani kérdéseivel a szakemberek elsősorban a szlovákiai egyetemeken tanulni szándékozó külföldi hallgatók nyelvi felkészítésével kapcsolatban kezdtek el foglalkozni. Nyelvi felkészítő kurzusok az 1960-as évektől indultak, kezdetben Szencen, majd Herlány községben. E kurzusok megvalósítását később a Comenius Egyetemen működő, a külföldi diákok nyelvi és szakmai felkészítését biztosító intézet vette át (I. Pekarovičová, 2020, 22), 1966-tól pedig a Studia Academica Slovaca nyári iskola kezdett foglalkozni a külföldi diákok nyelvi képzésével (Pekarovičová, 2020, 23). A külföldi diákoknak jelenleg több oktatási intézményben, nyelviskolában van lehetőségük szlovák nyelvet tanulni.

A szlovák mint idegen nyelv oktatása során felmerül a kérdés, hogy milyen módszertani szempontok hatékonyak a szláv és nem szláv anyanyelvű tanulók képzése során, mely nyelvi jelenségek begyakorlására kell nagyobb hangsúlyt fektetnie a pedagógusnak, s a szláv nyelvek tipológiai hasonlóságának köszönhetően mely jelenségek nem igényelnek részletesebb magyarázatot. A képzés folyamán hatékonyan alkalmazható módszerek egyike lehet a kontrasztív nyelvtanítás, mellyel az elsőnyelvi ismeretekre építve az anyanyelv és a szlovák nyelv közti hasonlóságok és különbségek párhuzamba állításával segíthető a kommunikációs kompetencia gyorsabb fejlődése, valamint az ún. „hamis barátok” jelenség elkerülése (I. Pekarovičová, 2020, 18). Az alaktani és szintaktikai hasonlóság ugyanis segíti a nyelvtanulást, az oktatói tapasztalatok alapján azonban sok esetben nehézséget, félreértést, félreértelmezést is eredményezhet: a tanulók megértik ugyan az egyes jelenségeket, viszont nem tudják őket alkalmazni. Az interferenciahatás a lexikális és fonetika szinten egyaránt, valamint a nyelvtanban is megjelenik (Pekarovičová, 2020, 46–51).

A szlovák nyelvi kurzusok vezetése során fontos figyelembe vennünk a hallgatók nyelvi háttérét. Számos módszertani kérdés felmerül azzal kapcsolatban, hogy hogyan oktassuk a szlovák nyelvet, amennyiben a kurzust szláv és nem szláv anyanyelvű diákok egyaránt látogatják: mely nyelvi jelenségeket kell részletesebben magyaráznunk a kurzus minden tanulója számára, s a tananyag mely részeinél szükséges a nem szláv anyanyelvű hallgatókra több időt szánnunk, illetve ezt az időt milyen feladatokkal tudjuk kitölteni a szláv anyanyelvű diákokkal. Amennyiben a kurzus minden résztvevője szláv anyanyelvű, ez az oktató részéről szintén eltérő felkészülést, óravezetést igényel.

A szlovák mint idegen nyelv tanulásával, illetve tanításával kapcsolatos tapasztalatok felmérése kérdőíves módszerrel történt. A kérdőívet 16 tanuló és 4 oktató töltötte ki. A Szlovák Műszaki Egyetem Építőipari Karán tanuló külföldi hallgatók választható tantárgyként felvehetik a szlovák nyelvet három szemeszteren keresztül. A kurzust vegyesen látogatják szláv (főként ukrán, orosz) és nem szláv (pl. szír, német, svéd, afrikai stb.) hallgatók. A háború kitörését követően a kar indított szlovák nyelvi kurzust a háború elől menekülő ukrán diákok számára.

Felmérésem a szlovák kurzust látogató (főként ukrán anyanyelvű) diákok a szlovák nyelv elsajátításával kapcsolatos nehézségeit, valamint a szlovák nyelvi kurzusokat vezető pedagógusok oktatással kapcsolatos tapasztalatait vizsgálja.

¹ Köszönetet szeretnék mondani adatközlőimnek, hogy részt vettek a felmérésben.

A kérdőívet 16 diák töltötte ki (14 ukrán, 1 orosz és 1 afrikai hallgató). A kérdőív a nyelvi kompetenciákkal kapcsolatos attitűdöket vizsgálta: mely nyelvi kompetenciák elsajátítása jelenti a legnagyobb nehézséget a diákok számára, mely nyelvi jelenségeket tartják a legnehezebbnek, illetve legkönnyebbnek, a szókészlet mely részeit sajátították el a leggyorsabban, fontosnak tartják-e a nyelvtanítást.

Az adatközlők többségének az olvasás, írás, nyelvi produkció és a hallott szöveg megértése közül az írás okozza a legtöbb nehézséget. Saját bevallása alapján a diákok többsége az írott szöveget könnyen megérti, azonban a hallott (különösen a gyorsabb tempójú, illetve médiában elhangzott) szöveg feldolgozása nagyobb nehézséget jelent a számukra. Az adatközlők 68,75%-a tartja nehéznek a szlovák nyelvtant, a nyelvtani jelenségek közül a főnévragozás, valamint a többes szám alkotása a szlovák grammatika legproblematisabb területe számukra.

Az adatközlők többségének a szlovák nyelv tanulása során a legnagyobb nehézséget az írás, illetve a nyelvtan jelenti, a leginkább problémamentes terület pedig a szókincs bővítése, az új kifejezések tanulása. Az adatközlők jelentős többsége a saját bevallása alapján könnyen elsajátítja az új szlovák szavakat, s a szókészlet legkönnyebb részei véleményük alapján: élelmiszerek (43,75%), ezt követik az öltözködéssel, illetve a lakással, háztartással kapcsolatos kifejezések.

Az idegen nyelvi kurzusok sokat vitatott területe a nyelvtanítás. Az oktatók és tanulók véleménye egyaránt megoszlik arról, hogy mennyire legyen hangsúlyos a grammatika oktatása a kurzus folyamán. A megkérdezett adatközlők fele fontosnak tartja a nyelvtanítást, nyelvtanulást, 37%-uk azonban kevesebb nyelvtan és több konverzációt szeretne tanítási órákon, s 12% tartja ugyan fontosnak a nyelvtani magyarázatot, ám a gyakorlásra kisebb hangsúlyt fektetne.

A felmérés eredményeiből látható, hogy a szláv nyelvek hasonlóságának köszönhetően a szláv anyanyelvű tanulók a szókészletet könnyen elsajátítják, az egyes nyelvtani jelenségek a nyelvek tipológiai hasonlósága ellenére is gyakorlást igényelnek, valamint nagyobb hangsúly kell fektetnünk az írás gyakoroltatására, illetve a szövegértésre, különösen a hallott szöveg feldolgozására.

A felmérés második részében a szlovákot idegen nyelvként oktató pedagógusok vettek részt. A kérdőív az adatközlők által alkalmazott oktatási módszereket, a szlovák mint idegen nyelv tanítása során szerzett tapasztalataikat mérte fel. Annak ellenére, hogy a felmérésben csupán 4 oktató vett részt, az eredmények hasznos támpontként szolgálhatnak a szlovákot idegen nyelvként tanító kollégák számára. A megkérdezett pedagógusok közül ketten ezidáig csupán külföldi diákoknak oktattak szlovák nyelvet, két adatközlőnek pedig külföldi és Szlovákiában élő kisebbségi diákok szlovák nyelvi képzésével is van tapasztalata.

A szlovák nyelv oktatásával kapcsolatos eltérő módszertani nézeteket, különféle szemléletmódokat az adatközlők válaszaiban is megfigyelhetjük, ugyanis a megkérdezett pedagógusok különbözően vélekednek arról, hogy azonos vagy más-más módszereket alkalmazzunk a külföldi és a kisebbségi diákok szlovák nyelvi képzése során. A célcsoporttól függően eltérő pedagógiai módszereket alkalmazók figyelembe veszik a diákok anyanyelvét, valamint azt is, hogy a kisebbségi diákok nemcsak a nyelviskolában tanulják a szlovák nyelvet, hanem az alap-, illetve középiskolában is, így pl. a nyelviskolákban inkább a kommunikáció kaphat nagyobb hangsúlyt.

A külföldi diákok képzése során a megkérdezett pedagógusok fele ugyanazon pedagógiai módszerekkel oktatja a szláv és nem szláv anyanyelvű tanulókat. A nyelvtan tanításával kapcsolatban szintén megoszlanak a vélemények. Két adatközlő fontosnak tartja a nyelvtanítást, azonban a szláv anyanyelvű diákok számára kevésbé részletesen, mint a nem szláv anyanyelvűeknek. Egy adatközlő minden nyelvtani jelenséget anyanyelvi háttértől függetlenül egyformán tanít, s egy adatközlő a szláv anyanyelvű csoportokban csak néhány nyelvtani jelenség oktatását tartja indokoltnak. A megkérdezett pedagógusok a főnévragozás, elöljárószavak, a nyelvtani nem, igeragozás, pre-, illetve szuffixumok tanításával foglalkoznak kiemelten.

Az adatközlők a külföldi diákok oktatása során szerzett tapasztalataik alapján azt javasolják, hogy a szláv anyanyelvű diákokkal gyorsabban haladhatunk a tananyaggal, hatékonyabban tartják a célzottan bizonyos területekre irányuló szókincstanítást, illetve a kommunikáció előtérbe helyezését. Nem szláv anyanyelvű diákok esetében ajánlatos lassabban haladni a tananyaggal, az egyes nyelvtani jelenségek begyakorlására több időt fordítani, nagyobb hangsúlyt fektetni az írás, olvasás és kiejtés gyakorlására, valamint a folyamatos ismétlésre.

A felmérés eredménye, a megkérdezett külföldi diákok és a szlovák mint idegen nyelvet oktató pedagógusok véleménye alapján összegezhető, hogy a szlovák nyelv oktatása során az oktatónak figyelembe kell(ene) vennie a diákok anyanyelvi háttérét, más-más kurzusfelépítést igényel a szláv és nem szláv anyanyelvű, valamint a kisebbségi diákok szlovák nyelvi képzése. A külföldi diákok oktatása során szerzett tapasztalatok, a képzésben használt tankönyvek, módszertani segédanyagok a kisebbségi diákok szlovák nyelvi oktatását is segíthetik.

FELHASZNÁLT SZAKIRODALOM:

- Pekarovičová Jana (2020): *Slovenčina ako cudzí jazyk predmet aplikovanej lingvistiky*. Stimul. Univerzita Komenského v Bratislave, Filozofická fakulta, Studia Academica Slovaca – centrum pre slovenčinu ako cudzí jazyk. ISBN 978-80-8127-290-5. https://dspace.uniba.sk/bitstream/handle/123456789/24/978-80-8127-290-5_Pekarovicova.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Vančo Ildikó (2017): *A szlovák nyelv tanítása szlovákiai magyar tanítási nyelvű iskolákban. Általános helyzetkép*. In: Magyar Nyelvőr, 3/272–291. <http://nyelvor.c3.hu/period/1413/141302.pdf>

TOVÁBBI SZAKIRODALOM

- Babiarová Andrea (2021): *Výučba slovenčiny ako cudzieho jazyka cez prizmu projektového vyučovania*. Humanities and Cultural Studies. https://rebus.us.edu.pl/bitstream/20.500.12128/21692/1/Babiarova_Vyucba_slovenciny.pdf
- Pekarovičová Jana (2006): *Didaktika slovenčiny ako cudzieho jazyka*. In: Zborník Filozofickej fakulty Univerzity Komenského. Ročník 18. https://phil.uniba.sk/fileadmin/fif/katedry_pracoviska/kped/projekty/Archiv_Paedagogica/18_-_3.pdf

Fotó: Student writing photo created by mindandi - www.freepik.com

JEONG SEONG EUN

MAGYARUL TANULÓ KOREAI DIÁKOK

Magyarországon a külföldieknek fenntartott magyar nyelvi kurzuson számos nemzeti-ségű diák vesz részt. Legtöbbjük a környező országokban élő kisebbségi magyar családból származó, vagy külföldről bevándorolt későbbi generációk leszármazottjai, vagy Magyarországon élő Erasmus-ösztöndíjas diák. Azonban, még ha csak kis számban is, de koreai származású diákok is vannak közöttük, legtöbbjük pedig a dél-koreai Hankuk Egyetem (Hankuk University of Foreign Studies – HUFs) Magyar Tanszékén tanul. E rövid írásban bemutatom a HUFs magyar tanszékének¹ koreai hallgatóit.



A HUFs egy magányetem Szöulban, Dél-Koreában, amelyet 1954-ben alapítottak és jelenleg is Dél-Korea egyik legjobb egyetemeként tartják számon. Az egyetem főleg a külföldi tanulmányokra fókuszál, jelenleg 45 országhoz kapcsolódó tanszékét működtet. Ezek közül egyik a Magyar Tanszék, egyedül itt oktatják a magyar nyelvet Koreában.

A HUFs Magyar Tanszékét 1988 márciusában alapították. Akkoriban Magyarország volt az első olyan szocialista berendezkedésű ország Kelet-Európában, mely diplomáciai kapcsolatot létesített a Koreai Köztársasággal. A két ország közötti rendkívül dinamikus kapcsolat, amely többek között politikai, gazdasági, kulturális és társadalmi vonatkozásokban is kibontakozott, azzal a hatással járt, hogy megnőtt a magyar nyelvtudásra való igény. Eddig harmincnégy új diákot vettek fel évente a HUFs-ra, az érdeklődésnek köszönhetően azonban négygyel növekszik majd a számuk, ezzel elérve a harmincnyolc főt.

Az alapképzés négy évből, nyolc szemeszterből áll. Az első két tanév kurzusai főleg a diákok magyar nyelvi készségeit fejlesztik, továbbá olyan hungarológiával kapcsolatos alapvető ismereteket nyújtanak, mint a bevezetés a magyar tanulmányokba és a magyar kultúrtörténetbe. A második és harmadik év kurzusai azonban számos témában mélyebb és részletesebb tudást adnak az egyetemistáknak, ilyen például a magyar irodalom, a magyar nyelvészet, valamint a magyar kultúra, politika, gazdaság és társadalom.

A HUFs MAGYAR TANSZÉKÉNEK TANEGYSÉGLISTÁJA

Tanév	Tantárgy neve		Heti óra-szám	Anyanyelvi oktató
	Első szemeszter	Második szemeszter		
1	Alapfokú magyar nyelv A/V 1	Alapfokú magyar nyelv A/V 2	1	•
	Alapfokú magyar nyelvtan és fogalmazás 1	Alapfokú magyar nyelvtan és fogalmazás 2.	3	
	Alapfokú magyar szövegfordítás gyakorlat 1	Alapfokú magyar szövegfordítás gyakorlat 2	2	•
	Alapfokú magyar társalgás 1	Alapfokú magyar társalgás 2	1	•
	Bevezetés a hungarológiába	EU és Magyarország	2	
2	Középfokú magyar nyelvtan és fogalmazás 1	Középfokú magyar nyelvtan és fogalmazás 2	3	
	Középfokú magyar szövegfordítás gyakorlat 1	Középfokú magyar szövegfordítás gyakorlat 2	2	
	Középfokú magyar társalgás 1	Középfokú magyar társalgás 2	1	
	Magyar történelem és kultúra	Magyarország városi és helyi kultúrája	2	

¹ <http://builder.hufs.ac.kr/goLink.jsp?url=http://builder.hufs.ac.kr/user/indexSub.action?codyMenuSeq=57962825&siteId=hungary&menuType=T&uId=1&sortChar=ADC&m>

3	FLEX ² magyar 1	FLEX magyar 2	2	•
	Magyar nyelv a gyakorlatban	Magyar kortárs irodalom	2	
	Bevezetés a magyar nyelvészetbe	Magyar szókincs és szóalkotás	2	
	Magyar költészet	Magyar népzene szeminárium	2	
	Magyar népmesék és tartalmuk	Magyar irodalomtörténet	2	
	Magyar társadalomtudomány	Magyar művelődéstudomány	2	
4	Magyarország kultúrája Európában	Finnugrisztika	2	
	Magyar gazdaság	Magyarország jelenkori politikája	3	
	Magyar művészet és kultúra 1	Magyar művészet és kultúra 2	2	
	Válogatott magyar irodalmi művek	A magyar dráma	2	
	Magyarország geopolitikája	Magyarország jelenkori történelme	2	

A tanszék tanári karát egy tiszteletbeli professzor, két főállású professzor és négy oktató alkotja. A Németországban magyar nyelvészet szakon végzettséget szerzett tiszteletbeli professzort nevezték ki elsőként a magyar tanszék professzorának. A két főállású professzor a Magyar Tudományos Akadémián és az ELTE-n szerzett doktori diplomát magyar irodalomból. Az oktatók pedig magyar közgazdasági, politikai és regionális tudományok szakon végzett kutatók. Továbbá a koreai professzorok mellett egy, az ELTE-n irodalomból doktorált anyanyelvi oktató is tanítja a diákokat.

Minden félévben nagyjából tíz diák megy Magyarországra tanulmányuk harmadik vagy negyedik szemesztere után, hogy tanulják a nyelvet és megismerjék a kultúrát. Az ELTE, a Debreceni Egyetem vagy a Pécsi Tudományegyetem magyar tanszékein tanulhatnak egy-két szemeszteren keresztül. Jövő évtől előreláthatólag az egri Eszterházy Károly Katolikus Egyetemen is megkezdődnek majd a csereprogramok. Továbbá a Magyarországon tartózkodó koreai cégek gyakornoki programjaira is jelentkezhetnek a hallgatók, így olyan cégeknél végezhetnek magyar nyelvhez kapcsolódó munkát, mint a Samsung Electronics, Samsung SDI, SK Innovation, LG Electronics, Hangook Tire, KDB Bank vagy a Doosan.

A koreai cégek magyarországi befektetéseivel együtt várhatóan az általuk alkalmazott diákok száma is nőni fog. A magyar külügy- és kereskedelmi miniszter szerint 2019-ben hozzávetőleg 409 milliárd forintnyi befektetés érkezett koreai cégektől, 2018–2020 között Magyarország lett a második olyan ország Európában, mely a legtöbb koreai befektetéshez jutott. 2021-ben a koreai cégek lettek az elsők a Magyarországon tevékeny külföldi befektetők listáján. Több mint 260 koreai cég tartózkodik Magyarországon, melyek több mint húszezer embernek szolgálnak munkahelyként szerte az országban. Ennek következtében a magyar nyelvi tudással rendelkező koreaiak száma is rohamosan nő, ez a tendencia pedig előreláthatólag továbbra is folytatódni fog.

A koreai gazdasági kapcsolatok számos más országban is jelentkező nyelvi vonatkozásai miatt a Koreai Kormány 2019-ben létrehozta a kritikus idegen nyelvek előmozdításáról szóló törvényt (Act on the Promotion of Education of Critical

Foreign Languages), melynek a magyar nyelv is része volt. Ez alapján az egyetlen magyar nyelvet oktató intézmény, a HUFŠ magyar tanszéke anyagi támogatást kap az államtól, beleértve az alkalmas személyek képzését, tanárok támogatását és tankönyvfejlesztést is. Így előreláthatólag továbbra is lesznek koreai diákok, akik érdeklődnek a magyar nyelv iránt, a nyelvet tanulók száma és tudásuk egyaránt megnövekszik majd.



Fotók: Language education photo created by freepik - www.freepik.com, Learn photo created by freepik - www.freepik.com

² FLEX az idegen nyelvvizsga (Foreign Language Examination) rövidítése. Ez egy speciális, a Hankuk Egyetem által kifejlesztett nyelvvizsga. A vizsgán szerzett képesítési bizonyítványt Koreában széles körben használják az idegennyelvtudást felmérő anyagként.

TEGDES EGYHÁZI DÓRA

JÓ KÖNYVTÁRI GYAKORLATOK ONLINE

A SZLOVÁKIAI MAGYAR KÖNYVTÁROSOK EGYESÜLETE MÓDSZERTANI GYŰJTEMÉNYE



| Fotó: Nagy Fanni

Ahogy más szakmai szervezetek, úgy a Szlovákiai Magyar Könyvtárosok Egyesülete tevékenységének is az a célja, hogy tagjait segítse a nemzetközi szakma trendekhez felzárkóztatni. A tapasztalatcsere leghatékonyabb formái továbbra is a személyes találkozások, a közös munka. Több évvel ezelőtt felvetődött az ötlet, hogy összegyűjtésre kerüljenek a már bevált, kidolgozott, jól használható könyvtári foglalkozások. Az online tér lehetőséget ad, hogy ezt a hiányt pótoljuk és az anyag bárki számára elérhetővé váljon. Így jutottunk el arra az elhatározásra, hogy egy módszertani gyűjteményt hozunk létre az egyesület weboldalán. A fejlesztés a Kisebbségi Kulturális Alap támogatásával valósult meg, melynek eredményeképpen létrejött egy módszertani adatbázis.

A **Könyvtári foglalkozások gyűjteménye** jelenleg 12 foglalkozástervet tartalmaz, a cél természetesen az adatbázis folyamatos bővítése. A kezdeményezés nem titkolt szándéka az is, hogy a szlovákiai magyar könyvtárosok módszertani anyagai bárki számára hozzáférhetőek legyenek, s ezáltal inspirációt és motivációt nyújtsanak egymásnak és a többi szakmabelinek. A foglalkozásterv egyaránt hasznosak lehetnek a városi, községi könyvtárosoknak vagy az iskolai könyvtárakban dolgozó pedagógusoknak.

Az adatbázist felhasználóbarát, átlátható, keresési lehetőséggel ellátott felületnek terveztük. Több, már létező hasonló gyűjteményt megvizsgáltunk, s végül ezekből inspirálódva hoztuk létre a sajátunkat. Az egyes foglalkozásterv témák, kulcsszó és célcsoportok alapján is visszakereshetőek. Minden egyes anyagnak van egy ún. „adatlapja”, amin részletesen elolvashatjuk a foglalkozás menetét, felhasznált források jegyzékét, illetve egyéb hasznos tudnivalókat. A gyűjtemény elérhetősége: <http://szmke.sk/methodology>.

A GYŰJTEMÉNYRŐL ÍRTÁK:

Kaszmán-Saróka Liliána (Alapiskola, Farnad – tanár; TANDEM, n.o. – tréner): „A Szlovákiai Magyar Könyvtárosok Egyesülete egy remek kezdeményezést indított útjára. Ezt mutatja az is, hogy nagyon lelkesen pártoltam a folyamatosan bővülő könyvtári foglalkozásterv gyűjteményében. Ennek több oka is van. Elsőként az tűnt fel, mennyire átgondolt és

funkcionális rendszerben lehet a módszertani anyagok között kutakodni. Kulcsszavak, illetve célcsoportok szerint válogathatjuk ki a számunkra megfelelő segédanyagokat. Az egyes foglalkozástervek nagyon pontos módszer- és célmeghatározással, részletes leírással és igényes szakirodalmi ajánlásokkal rendelkeznek. Úgy gondolom, az ilyen gondosan előkészített módszertani anyagok megfelelő segítséget és inspirációt adnak azoknak a könyvtárosoknak és pedagógusoknak, akik a könyvtárak és az irodalom világába kívánják elkalauzolni a diákokat.”

Bodor Szilvia (Matej Hrebenda Könyvtár, Rimaszombat – módszertani könyvtáros): „A mai

digitális korszakban a könyvtárak szerepe nagyban megváltozott. Nem csupán a felnőttek, de már

egyre kisebb gyerekek is ismerik és nagy mértékben használják a digitális térben való információkeresést, ezzel meggyorsítva azok megtalálását. Nem fontos könyvtárba járni, több tucat enciklopédiát átlapozni. A digitális korszak tehát a könyvtárakat és könyvtárosokat új feladat elé állította: olyan könyvtár létrehozása volt a cél, amely minden generációt arra csábít, hogy bejöjjön a könyvtárba, ahol jól érzi magát. Ez a feladat egyben a könyvtáros szakma kihívása is lett. A könyvtáraknak ezentúl közösségi színtérként kellett működni. A regionális, városi és kistelepülési könyvtárosoknak pedagógussokká, pszichológussokká és informatikusokká kellett válniuk egy csapásra. Ez nagy kihívás volt számukra, amellyel eleinte saját erőből kellett megbirkózniuk.

Ezért módszertani könyvtárosként nagyon örülök annak, hogy a Szlovákiai Magyar Könyvtárosok Egyesületének (SZMKE) sikerült olyan adatbázist létrehozni, amely segíti majd a magyar ajkú könyvtárosok munkáját. A gyűjtemény aprólékosan kidolgozott foglalkozástervei hasznosak lesznek több típusú könyvtár alkalmazottainak. A foglalkozások célcsoportjai az óvodások, alap- és középiskolások, fiatal felnőttek és felnőttek. Egyes foglalkozások komplex információkkal szolgálnak az adott témáról, amire a mai digitális, gyors világban egyre nagyobb igény van. A foglalkozások során alkalmazott módszerek között szerepel a feszültség- és szorongásoldás játékos feladatokkal, stresszkezelés vagy megtalálható az ismeretközlés, kiskorú gyerekeknél beszélgetés, rajzolás, mesemondás, szemléltetés, játék. A foglalkozások célja a könyvtárhasználat és információkeresés fejlesztése mellett az irodalom-népszerűsítés, olvasásfejlesztés, szövegértés-fejlesztés, ismeretszerzés, helyismeret, és nem utolsósorban az alkotás öröme. Ezenkívül nagy segítség még a feltüntetett ajánlott irodalom és a letölthető melléklet is. Az SZMKE adatbázis egy olyan hiánypótló kezdeményezés, amely nagy segítséget nyújt a szlovákiai magyar könyvtárosoknak igényes foglalkozások elkészítésében, megvalósításában és ezzel a könyvtárak népszerűsítésében.

Tamás Kincsó (Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum, Budapest – könyvtáros): „A Könyvtári foglalkozástervek gyűjteménye az egyesület szakmai elkötelezettségének a bizonyítéka. Keretet kínál a további lépések megtételéhez is: könyvtárosok, pedagógusok mindenkor olvasókat segítő következetes munkájához. A mögöttünk hagyott két év kényszerű tapasztalatai egyszersmind további szakmai lendületet is életre hívtak. Az online tér szinte kikövetelte, hogy kihasználjuk az általa felkínált lehetőséget, és egymástól távol tevékenykedő szakemberek számára tényleges szakmai együttműködést alakítsunk ki. Az indulásként felkínált 12 darab foglalkozásterv egyszerre láttatja a szándékot, a módszertani segítségnyújtását, és kínál adott korcsoport – például az alsó tagozatosokkal foglalkozók – számára több, tehát összehasonlítható és továbbgondolásra készítő anyagot. Az összehasonlíthatóság máris inspirációt, asszociációkat teremt. És amint sikerül mozgalommá tenni a jó gyakorlatok megosztásának ezt a formáját, bizonyára a 60+ jelöléssel feltüntetett korosztály számára is sorakozni kezdenek majd a foglalkozástervek. Mindemellett a Szlovákiai Magyar Könyvtárosok Egyesülete által létrehozott tartalom a nemzetközi szakmai trendek ismeretéről is tanúskodik.”



| Fotó: Nagy Fanni

A PROJEKTMÓDSZER ALKALMAZÁSA A HELYNEVEK OKTATÁSÁNÁL¹

Cikkemben néhány előzetes kutatás (Csobády, 2018, Csobády, 2020, Csobády, 2022) eredményeit foglalom össze, kiemelve az utolsó munkában felvázolt módszertani lehetőségeket, melyek az oktatás modernizációját, gyermekközpontúságát segíthetik elő. A nyelvtanórákban rejlő lehetőségekből a helynévoktatást helyezem fókuszba. A helynevek kutatását a projektmódszer segítségével javaslom megvalósítani, az egyes fázisok ajánlott lépéseit leírva, melyek a használat során korosztály-, iskola- és helyszínspecifikusan variálhatók.

SZAKIRODALMI ÁTTEKINTÉS

A HELYNEVEK

Ahogy a tulajdonneveknek általánosan, úgy a helynévnek is legfőbb szerepe az azonosítás. Amiben különbözik mégis a többi tulajdonnévtől, az az, hogy „nem közvetlenül a világot képezi le, hanem a világról való tudásunkat” (Hoffmann–Rác–Tóth, 2018, 158). A helynevek kategóriáit a Hoffmann-féle tipológia alapján Bauko (2015, 54–55) írja le könyvében: a fő kategóriák közé a víznevek, vízparti helyek nevei, domborzati nevek, tájnevek, határnevek, lakott területek nevei és az építménynevek tartoznak.

A NÉVTAN OKTATÁSA

A tulajdonnév-használat a hétköznapijainkhoz tartozik, identitásunk része, ezért érdemes lenne jobban bevonni az oktatásba. Nemcsak a jelen miatt fontos: a nevekben fellelhetjük történelmünket, kapcsolatunkat a társadalomhoz, mely szintén meghatároz minket (l. Szabó, 2006, 28; Hoffmann, 2015, 20; Bauko, 2019, 49–50; Bauko, 2021, 44).

Jelenleg az oktatásban csak egyes témakörökhöz kapcsolódóan merülnek fel névtani jellegű gyakorlatok, amit leggyakrabban a csekély óraszámmal magyaráznak. Így viszont fennáll a probléma, miszerint az onomasztikával kapcsolatos ismeretek nem fonódnak össze, nem épülnek egymásra (Kecskés, 2018, 17–21). Szlovákiában ugyancsak kiaknázatlan területet ölel fel a névtan, pedig a sok egyéb mellett itt a pszichológiai jelentősége is erős, kisebbségi környezetben az anyanyelvünk használatának mikéntjével kell, hogy foglalkozzanak a diákokat, kell, hogy ismerjék a használati lehetőségek okait, folyamatait, változásait, hatásait.

Egyik lehetőség az összefüggő tudás kialakítására a névtani gyűjtések alkalmazása, melyek során jó kapcsolatot építhet ki a diák az őt körülvevő közösséggel: az osztálytársakkal, iskolatársakkal; a családjával, a faluközösséggel, ahol a kutatást végzi. Gazdagítja nyelvkincsét, tudatosítja, hogy milyen élvezeteket nyújt az anyanyelvvél való munka, erősödik azzal a kapcsolata. Gyökereik megismerésével, azokhoz való viszony mélyítésével szárnyakat adhatunk diákjainknak (vö. Vörös, 2015).

A PROJEKTMÓDSZER

A projektmódszer még napjainkban is újszerű módszernek minősül. A módszert bemutató számos elméletíró közül Verók–Vincze (2011, 8–12) kutatását emelem ki, akik hangsúlyozzák ezen módszer újszerűségét, illetve a megszerezhető és bevonható nagyarányú ismeretanyagot, valamint kiemelik a tanár–diák együttműködését, a módszer aktivizáló hatását és a mindennapi élettel való szoros kapcsolatát. A projektmódszer alkalmazása során komplex tevékenységről van szó, hiszen kulturális és társadalmi műveltség, szakmai tudás mellett aktív kompetenciafejlesztés is zajlik, ami elősegíti a teljes élettartamú önálló tanulást, tanulni akarást, legyen szó bármilyen képességű, érdeklődésű gyerekekről (vö. Revákné Markóczi, 2011, 39. 44–45. 112).

Mielőtt a projektmódszert alkalmaznánk, fontos megteremteni a megfelelő légkört az osztályban a kooperatív tanuláshoz, eszmecserékhez, saját vélemények megjelenítéséhez és az érveléshez (Tomková–Kašová–Dvořáková, 2009, 17). A további fázisok Bačová–Novak–Ducká–Onušková (2014, 13) szerzőtársaknál elsőként a téma- és célmeghatározás, majd a motiváció, a projekt típusának meghatározása, a feladatok elkészítése, az információk feltérképezése, a feladatok megvalósítása, az eredmény létrehozása, valamint a tanári és a diákok általi értékelés.

A PROJEKTMUNKA FÁZISAINAK ALKALMAZÁSA

CÉLKITŰZÉS

A helynévkutatási projekt megvalósításának szándékát a tanév elején egyeztessük az iskola vezetésével és a tanári karral, hiszen az ő támogatásuk nélkül kevés eséllyel lesz sikeres a projektünk. Mindez alapos felkészülést igényel, hiszen szüksé-

¹ A jelen munkát Magyarország Collegium Talentum programja támogatta.



ges felvázolni a módszer pozitív hatásait, a tervezett menetét, esetleges nehézségeket. Ezután a diákoknak foglaljuk össze, miről szól maga a helynévkutatás, milyen előnyökkel jár számukra. Engedjük meg, hogy felfedezzék belső motivációjukat, találják meg örömeiket benne. Készíthetünk velük akár egy gondolattérképet, melyre fokozatosan felírhatják ötleteiket. Ezekből kiindulva válasszuk meg a projekt fő- és rész céljait.

TERVEZÉS

Ebben a fázisban nagyon fontos, hogy odafigyeljünk a részletekre, de ne hagyjuk benne elveszni a diákokat. A jó tervezésen múlhat az egész projekt sikeressége.

Első lépésként kompetenciafelmérést lehet tartani az osztályban, körbekérdezni, ki mivel szeretne foglalkozni. Ezután jöhet a módszertannal és a választott településsel való részletes ismerkedés, melyben a tanár segíti a diákokat. Amennyiben szükséges, létre kell hozni munkacsoportokat (passzív és aktív kutatás párhuzamos lefolyása miatt), ezek terepmunkáját, adatgyűjtését és adatfeldolgozását érdemes összehangolni. A kimenetet szintén ebben a fázisban kell meghatározni: esetünkben legyen ez egy adattár és a kutatási folyamatot bemutató prezentáció. Emellett közösen kell megegyezni az értékelési szempontokban is (ki értékelhet, mi az, ami értékelve lesz a munka végén, hogyan lesz értékelve).

A feladatok végrehajtását határidőkhöz kötjük. A tanár feladata, hogy a tanulók ne szabjanak teljesíthetetlen célokat, legyen idejük élvezni a kutatást. Ajánlasként a következőket tudjuk felvázolni: a település és a használt módszerek megismerése, tervezés a téli szünet végéig, rész cél értékelése január végéig; passzív és aktív gyűjtés párhuzamosan, majd a rész cél értékelése április végéig; adatok feldolgozása május végéig; adattár és prezentáció elkészítése, bemutatása és a projekt értékelése a tanév végéig.

Ami a projekt menedzselését illeti, több koordinátori szerep kiosztható: a főkoordinátor, aki felügyeli a többiek munkáját; munkacsoportokon belüli koordinátor; határidők betartatása; a tervezés felügyelete; kommunikáció a külsősökkel (tanár, iskola, további együttműködők); terepmunkára való többszöri kijutás lebonyolítása; produktumok megszerkesztettsége; nagyközönség előtt történő bemutatás stb.

KIVITELEZÉS

A passzív kutatás a beavatkozás nélküli megfigyelést jelenti, valamint az írott anyagok vizsgálatát. Ennek során érdemes különböző internetes térképekkel dolgozni, illetve könyvtárakból, térképtárakból, levéltárakból lekérni a szükséges dokumentumokat, archívumokat. Ezt akár össze lehet kötni az intézmény látogatásával. Érdemes összegyűjteni a jelenkori,

illetve a múltban használatos helyneveket, figyelni az esetleges változásokat (akár az írásmódokban is), sőt, kihasználni a kétnyelvűség adta lehetőségeket, s vizsgálni a szlovák-magyar, esetleg német-magyar névpárok.

Az interjúk és a kérdőívek előkészítéséhez biztosíthatunk anyagokat a diákoknak, amelyekből tájékozódhatnak. Mindkét forma az aktív kutatás része, hiszen adatközlőkkel dolgozunk. Hívjuk fel a figyelmüket, hogy mindkét módszer alkalmazásánál meg kell őrizni a személyek anonimitását. A kérdőívnek tartalmaznia kell a személyes adatokra, a helynévismeretre és a helynévhasználatra vonatkozó kérdéseket. Attól függően, mivel szeretnénk még a továbbiakban foglalkozni, bevonhatjuk a névadási motiváció, többnevűség, szlovák névpárok témakörét. Ha van rá mód (és a diákok részéről motiváció), készíthetünk az alanyokkal mentális térképet. Ennek során egy üres papírlapot helyezünk eléjük, s megkérjük őket, rajzolják fel az általuk ismert helynevek elhelyezkedését. Ez a módszer arra is alkalmas lehet, hogy a felsorolásnál kifejezett helynevek a térben történő leképezés miatt felkerüljenek erre a „térképre”.

ÉRTÉKELÉS

Az értékelésnél a legfontosabb az, hogy figyelembe vegyük az előre meghatározott kritériumokat. Ezek vonatkozhatnak magára a produktumra, annak megszerkesztettségére, az előadás/bemutató módjára, de ugyancsak az egyének teljesítményére a munkacsoportokon belül, maguknak a munkacsoportoknak a működésére, az osztályközösség egészének a működésére, a kooperatív munkára, az élményekre, a nehézségekre stb.

Az individuális értékelésnél emeljük ki azokat a kompetenciákat, melyekben fejlődést látunk. Fontos, hogy hagyjunk teret az önértékelésre, valamint a diákok egymás általi értékelésére. Figyeljünk arra, hogy meghallgassák egymást, tudják közvetíteni és fogadni a kritikát. Ezzel fejleszthetjük az asszertív kommunikációs képességüket.

Értékelhet továbbá a tanári kar többi tagja, az iskolai vezetőség, sőt a faluközösség tagjai, akik részesei voltak a munkának.

AZ EREDMÉNYEK FELHASZNÁLÁSA

TANTÁRGYKÖZI FELHASZNÁLÁS

A helynévkutatás eredményeit elsősorban a magyar nyelv órán tudjuk hasznosítani. Foglalkozhatunk a helynevek helyesírásával, a régies írásmóddal, nyelvjárási jelenségekkel, nyelvi attitűddel, kétnyelvűséggel, kontaktusjelenségekkel, névadási szokásokkal. Az irodalomórán megvitathatjuk a beszélő neveket, melyek több műben is megjelennek, s ezek funkcióját, létjogosultságát. Fogalmazáson pedig bevethetünk a kutatott helynevekkel kreatív írásos feladatokat.

A kutatási hely történelmének feltárása jól beilleszthető a történelemóra tananyagába – minden esemény befolyásolhatta a helynévanyag alakulását. A névadási indítékoknál ugyancsak felmerülhetnek ehhez fűződő események, nevek. Emellett nemcsak a helynévanyag vizsgálata során alkalmazhatjuk a történelmi ismeretek bővítését, hanem a település történetének megismerése alatt is.

A demográfiai adatok, a helyi földrajzi adottságok vizsgálata a földrajzhoz köthető. A térképek használata (hagyományos, internetes), a helynevek leolvasása, rész-egész viszonyok fejtegetése megjelenhet ezen az órán. A névadási motivációknál fontos a terület elhelyezkedése, művelési formája, a rész-egész viszonyok alakulása, ez pedig mind a földrajzórához kapcsolódik. A névanyag elemzésénél figyelmet szentelhetünk a földrajzi köznevek magyarázatának, hiszen több, ma már nem használatos kifejezést is rejthet egy-egy helynév ezekből.

A biológiaórára érdemes lehet kiválogatni a növény- vagy állatfajtaikat tartalmazó helyneveket, majd terepmunka során megfigyelni, hogy az adott területen valóban fellelhetőek-e ezek az állatok, növények. Közben lehet tanulmányozni a további növény- és állatfajokat, kőzeteket, kreatívan akár ezek alapján saját neveket alkotni az adott területre vonatkozóan. Előzetesen kutathatjuk, része-e a terület nemzeti parknak, természetvédelmi területnek; beszélgethetünk a környezetvédelemről, a viselkedési normákról a természetben.

Az informatika az adatok feldolgozásánál játszik szerepet, ami történhet táblázatok, diagramok, ábrák, grafikonok formájában. Az adattárat létre lehet hozni Microsoft Word vagy Excel programokban. Mivel meghatározott produktumként egy prezentáció is szerepel, így annak az elkészítése beletartozik a diákok IKT-kompetenciájának fejlesztésébe.

Ha sikerül találni szlovák névpárokat, lehet vizsgálni a fordításokat. A szlovák nyelvi kommunikációt ugyancsak gyakorolni lehet több beszélgetésen keresztül a gyűjtés tapasztalatairól, a szlovák nyelvű helynévanyagról, azok megnevezésének eredetéről. Hasonló jellegű beszélgetéseket lehet folytatni az idegennyelvi órákon is, a diákok adott tudásához mérten (lehet akár a gyűjtés alatti időjárásról beszélgetni).

Amennyiben érdekli a diákokat a néprajz, helyi szokásokat, hagyományokat is leírhatnak az interjúkból, ha az idősebb korosztály mesél erről. A közös kapcsolódási pontok kialakítása miatt lehet ez fontos, a tradíciók átadása az összetartozást szimbolizálja.

A polgári nevelés órán lehet beszélni a nyelvpolitikáról, a névpolitikáról, a kisebbségek helyzetéről egy többségi államban – itt a diákok személyes tapasztalatait mindenképp érdemes bevonni a beszélgetésbe.

A helynévanyag kutatása során fontos a diákok magaviselete, amit az etika órán vitathatunk meg. A hittanórákon szintén fel lehet hozni ezt témaként, a névanyagban felmerülő bibliai utalások magyarázatáról ugyancsak beszélgethetünk a diákokkal.

Rajzórán elengedhetik a tanulók a fantáziájukat, s az egyes nevekhez kötődő területeket papírra is vethetik. Ha van kedvük, csoportokban elkészíthetik a kutatott terület térképét, feltüntetve rajta a közösség által ma is használt helyneveket.

Az osztályfőnöki órán minden élmény, egyéni és közösségi fejlődés megbeszélhető. Amennyiben felmerültek konfliktusok, ezeket be lehet hozni az órára, önismereti, identitásbeli kérdések ugyancsak előjöhhetnek a diákokban. Mindezek

mellett a projektmunka megtervezése és kivitelezése, a problémákkal való megküzdés remek tapasztalat egyéb program, műsor, osztálykirándulás megszervezésénél.

MÓDOSÍTÁSI JAVASLATOK

Amennyiben rutinos projektszervezők vagyunk, a kutatásba be lehet vonni akár több évfolyamot, így szélesebb körűvé lehetne tenni azt. Esetleg létre lehet hozni különböző szempontok alapján homogén csoportokat, de teljesen heterogén csoportok alakulása is érdekes lehet.

A projektet kilencedikesek és középiskolások körében egyaránt meg lehet valósítani, akár osztályonként, akár összevont csoportokkal. Folyamatosan futó kutatásként működtetni a projektet nagy kihívás, de rendkívül fejlesztő lehet – minden évfolyam a saját érdeklődési köre alapján adna hozzá valamit. Nyilván először magát a helynévkutatást kellene elvégezni, de időről időre akár azt is meg lehet újból valósítani, bővíteni, vizsgálni a változásokat (helynévismeretbeli, -használatbeli szempontból).

Mivel a projektmódszer sajátossága, hogy szükséges a belső motiváció, úgy gondolom, hogy a téma nagyon sokfelé ágaazhat, a diákok fantáziájának csupán időbeli és pénzügyi korlátai lehetnek.

ÖSSZEGZÉS

Számomra a pedagógusi pályában a legnagyobb kihívás és elismerés az, ha a diákok örömeiket lelik a tanulásban. Bár a követelményeknek megfelelni és újítani párhuzamosan nehéz, úgy gondolom, hogy a projektmódszer remek lehetőséget nyújt arra, hogy a tanulás élvezetes, inspiráló, fejlesztő legyen. Ez egy időigényes oktatási forma, de megéri a befektetést, hiszen a helynévkutatás projektmunkaként történő alkalmazása mutatja, mennyi lehetőség rejlik egy ilyen gyűjtésben. Mindamelllett a tudás mellett, amire a diákok saját felfedezéseiknek köszönhetően szert tesznek, több kompetenciaterületet is kiválóan fejleszt, mind az általános kompetenciaterületeket, mind pedig a szociális és érzelmi kompetenciákat. Ha a tanórákon mindez nehezen kivitelezhető, meg lehet próbálni az érdeklődő diákoknak szakkör formájában bemutatni a helynévkutatás szépségeit a projektmódszer alkalmazásával.

FELHASZNÁLT IRODALOM

- Bauko János (2015): *Bevezetés a szocioonomasztikába*. Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem, Közép-Európai Tanulmányok Kara, Nyitra
- Bauko János (2019): *Társadalom és névhasználat. Magyar névtani kutatások Szlovákiában*. Magyar Nyelvtudományi Társaság és az ELTE BTK Magyar Nyelvtörténeti, Szociolingvisztikai, Dialektológiai Tanszéke, Budapest.
- Bauko János (2021): *Interdisciplinary education and popularization of onomastics at the Institute of Hungarian Language and Literary Science of University in Nitra*. In: Proceedings of INTED2021 Conference 8th-9th March, 4444–4451. url: <https://library.iated.org/view/BAUKO2021INT> (Letöltés ideje: 2022. február 4.)
- Bačová, Darina – Novak Ducká, Ludmila – Onušková, Mária (2014): *Projektové vyučovanie v edukačnom procese*. Metodicko-pedagogické centrum v Bratislave, Pozsony. url: https://mpc-edu.sk/sites/default/files/publikacie/bacova_kol_projekt_vyucovanie_web.pdf (Letöltés ideje: 2022. január 11.)
- Csobády Csilla (2018): Jablonca és Szilice névszemiotikái tájképe. In: Presinszky K. –
- Tekelióvá Hlavinová D. et col. (szerk.): *Utak a tudományhoz VII*. Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem, Közép-európai Tanulmányok Kara, Nyitra. 31–41.
- Csobády Csilla (2020): *Jablonca község helyneveinek vizsgálata*. Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem, Közép-európai Tanulmányok Kara, Nyitra. Bakalármunka
- Csobády Csilla (2022): *Projektmódszer alkalmazása a helynevek oktatásánál*. Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem, Közép-európai Tanulmányok Kara, Nyitra. Diplomamunka
- Hoffmann István – Rácz Anita – Tóth Valéria (2018): *Régi magyar helynévadás*. Gondolat Kiadó, Budapest
- Hoffmann István (2015): A névtan és a társadalomtudományok. In: Farkas Tamás – Slíz Mariann (szerk.): *Magyar névkutatás a 21. század elején*. Magyar Nyelvtudományi Társaság – ELTE Magyar Nyelvtudományi és Finnugor Intézet, Budapest. 11–22. url: http://real.mtak.hu/30194/1/Magyar_nevkutatás_a_21_század_elején.pdf (Letöltés ideje: 2022. január 16.)
- Kecskés Judit (2018): Névtudományi ismeretek az újjenerációs, 5–12. osztályos Magyar nyelv tankönyvekben. Az újratervelés lehetőségei a nemzeti alaptanterv tervezete tükrében. In: *Névtani Értesítő* 40.: 13–27. url: <https://edit.elte.hu/xmlui/static/pdfs/web/viewer.html?file=https://edit.elte.hu/xmlui/bitstream/handle/10831/6721/NE40.pdf?sequence=196&isAllowed=y> (Letöltés ideje: 2022. január 18.)
- Révákne Markóczi Ibolya (szerk.) (2011): *Projektmódszer, projektoktatás*. Debreceni Egyetem Tudományegyetemi Karok, Debrecen. url: <https://oszkdk.oszk.hu/storage/00/01/43/99/dd/1/978-963-473-504-5.pdf> (Letöltés ideje: 2022. január 11.)
- Szabó Zsuzsanna Katalin (2006): A névtan helye a magyar nyelv tanításában. In: A. Jászó Anna (szerk.): *Magyartanítás*. 2006/5. szám, 28–32. url: <http://www.trezorkiado.fw.hu/Magyartanitas-2006-5.pdf> (Letöltés ideje: 2022. január 26.)
- Tomková, Anna – Kašová, Jitka – Dvořáková, Markéta (2009): *Učíme v projektech*. Portál, Praha.
- Verók Attila – Vincze Beatrix (2011): *A projektmódszer elmélete és gyakorlata*. Eszterházy Károly Főiskola, Eger. url: <https://docplayer.hu/2809955-A-projektmódszer-elmélete-es-gyakorlata-verok-attila-vincze-beatrix.html> (Letöltés ideje: 2022. január 16.)
- Vörös Ferenc (2015): Miként hasznosíthatók a névtani értesítő tanulmányai a magyartanításban? In: *Anyanyelv-pedagógia*. 3. szám. url: <https://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=585> (Letöltés ideje: 2022. január 24.)

TÉRI KÉPESSÉGEK FEJLESZTÉSE AZ INFORMATIKAÓRÁN

Minden egyén rendelkezik téri képességekkel, hiszen azok hiánya következtében az alapvető, mindennapi tevékenységeit sem lenne képes elvégezni. Bizonyos szakmák (pl. építész, lakberendező, sofőr stb.) művelése viszont megköveteli ezen képességek akár magasabb szintjét is, de az kétségtelen, hogy a legnagyobb mértékben a STEAM (természettudományos, technológiai, mérnöki és matematikai) szakterületek esetében rendkívül fontosak. Rumanová (2020) szerint viszont az oktatás különböző szintjeit tekintve általánosan elmondható, hogy a tanulók nem rendelkeznek megfelelő szintű téri képességekkel. Šveda, Repovský és Ftáčnik (2019) szerint a Tesztelés 9 eredményei alapján a szlovákiai tanulók az általános iskola befejezése után sem rendelkeznek megfelelő szintű térbeli képességekkel. Valószínűleg a legtöbben kizárólag a matematika tantárgyra tekintenek úgy, hogy ezen képességek fejlesztését ott lehet, illetve kellene megvalósítani a geometria jóvoltából. Ez azonban nem teljesen igaz: szinte bármelyik tantárgyon belül lehetőségünk nyílik a fejlesztésre, csak azon múlik, találunk-e erre megfelelő feladatokat. Többféle tevékenységtípusokat ismerünk, melyek elősegíthetik a fejlesztést. Babály és Kárpáti (2015) szerint a térszemléletet leghatékonyabban a következő tevékenységtípusok fejleszthetik: építőjátékok használata gyermekkorban, kézműves foglalkozások és barkácsolás, 3D-s számítógépes játékok, sportolás, matematikai képességek fejlesztése. Már ezen tevékenységtípusok is jelzik, hogy a matematikán kívül más tantárgyakon belül is végezhető a fejlesztés. A tanulmány e problémakört az informatikaóra szempontjából próbálja megközelíteni, konkrétan az általános iskola felső tagozatának 5. és 6. osztályát tekintve célcsoportként.

Az informatika tantárgy innovált állami oktatási programja egyrészt a számítógépekkel és alkalmazásokkal való munka konkrét tapasztalatainak és készségeinek megszerzésére, másrészt az informatika alapjainak megteremtésére összpontosít. Az 5. évfolyamra vonatkozó teljesítménykövetelményeket nem külön, hanem a 6. évfolyammal együtt határozza meg, így a követelmények csak azt írják elő, hogy a tanulónak mit kell tudnia a 6. évfolyam végén. 2020-ban a Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem elnyert egy pályázatot, mely keretein belül az említett korcsoport térszemléletfejlesztésének hatékonyságát elősegítő fejlesztő programot szeretnénk létrehozni, különböző foglalkozások, illetve feladatok kidolgozása által. A pályázatban három tantárgyon belül végezzük a fejlesztést (matematika, informatika és képzőművészet). Az általunk létrehozott informatika fejlesztőprogramból bemutatunk néhány foglalkozást, melyek elsősorban a grafikával való munkára és az algoritmikus problémamegoldásra (problémaelemzés, megoldások írásának nyelve, utasítássorozatok, ciklusok) összpontosítanak.

A FOGLALKOZÁSOK BEMUTATÁSA

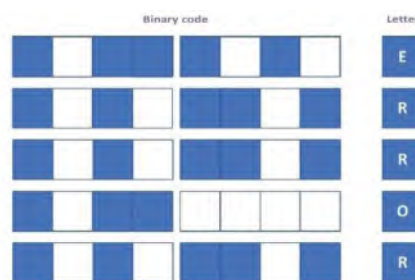
A tananyag tartalma mellett a foglalkozások tervezésekor olyan fontos szempontokat is figyelembe vettünk, mint a vizualizáció, az interaktivitás és a motiváció. A megfelelő vizualizáció és az interaktivitás pozitívan járul hozzá az oktatási tananyagok vagy foglalkozások hatékonyságának növeléséhez. A vizualizáció fontossága nyilvánvaló, amint arra már Komenský is rámutatott. Pšenáková és Hegedűs (2017) szerint „az interaktivitás a résztvevők aktív bevonása az oktatási folyamatba”. Így az interaktivitás biztosíthatja a tanulók aktívabb részvételét a feladatok megoldása folyamán. Nagy Lehocsky (2008) szerint „a feladatok optimális nehézségi foka is feltétele a motiváció és az érdeklődés kialakításának”. A folyamatos érdeklődés fenntartása érdekében ezt a tényt igyekeztünk szem előtt tartani az egyes feladatok optimális kiválasztásakor és nehézségi szintjük növelésekor. Nagy Lehocsky (2020) szerint „a különböző geometriai testek építése fejleszti a tanulók térbeli szemléletét és konstruktív képességét”. Fontos megjegyezni, hogy az ilyen tevékenységek erőteljesebb jelenléte az oktatási folyamatban hozzájárulhat számos oktatási cél eléréséhez (Nagy Lehocsky – Csáky, 2020). A következőkben négy olyan foglalkozást mutatunk be, amelyek tervezésénél megpróbáltuk figyelembe venni az itt felsorolt szempontokat.

Bináris kódolás

A bináris kódolás egy olyan foglalkozás, amelyet az általános iskola 5. osztályában a térbeli képességek fejlesztésére irányuló fejlesztő programba építettünk be. Ebben a feladatban az alfanumerikus karakterek bináris kódolásának problémájából indulunk ki, a karakterek geometriai objektumokból, azaz síkban elrendezett sávokból és négyzetekből álló formában történő ábrázolásából. A feladat az alfanumerikus karaktereket egyesek és nullák egyedi kombinációjaként jeleníti meg, amelyek sötét és világos síkbeli objektumokként vannak ábrázolva (lásd az 1. ábrán). Az ábrát nyolc egyforma sorba állított négyzetből alkotott téglalap felülete adja, amelyen a kód a négyzetek által van reprezentálva, ahol az egyes egy sötét négyzet, a nullát pedig egy üres, kitöltetlen négyzet jelöli. A színes háttéren olyan tömbök jönnek létre, amelyek bináris csíkokat alkotnak, és így a kód geometriai jellegét is kialakítják. A tanulók egy háromdimenziós geometriai mintát kapnak, amely a minta mélységét hozza létre. A tanulók feladata egy ilyen geometriai minta alkotása a kereszt- és vezetéknevek bináris kódjának létrehozásával. A tanulók számára elérhetővé kell tennünk a titkosítási kulcsot, mely által megkapják az ábécé egyes karaktereit és azok bináris formában történő ábrázolását. A tanár értékeli a kód helyességét és a hibák számát. A feladat a geometriai objektumok létrehozására és a pontosság fejlesztésére összpontosít a tanuló kereszt- és vezetéknevének kódjának létrehozása során. A feladat segítségével megpróbáljuk megalapozni a térbeli képzelet építését.



1. ábra: Részlet a titkosítási kulcsból

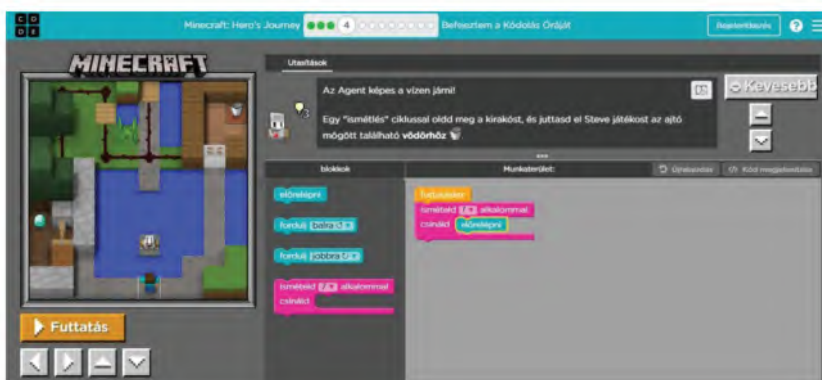


2. ábra: Példa az „ERROR” szó karaktereinek bináris titkosítására

A hős útja (Hero's Journey)

A játék egy Code.org® oktatási projekt keretein belül jött létre és online elérhető a <https://studio.code.org/s/hero> címen. A Code.org® egy non-profit szervezet, melynek célja az informatika oktatásának támogatása. A projektben a Microsoft cég is részt vesz.

A foglalkozás a Minecraft játék népszerűségén alapul. A játékban a hősök Alex és Steve, akik azért, hogy mozogni tudjanak, a játék színterén képesek végrehajtani a Minecraft stílusú parancsokat, mint például: előre, hátra, jobbra, balra, lépések száma, építs objektumot (homok, szikla, sínek, víz stb.). A játék 12 szintből áll. A tanulók úgy tudnak átlépni az egyes szinteken, hogy a különböző szintereken a hőst eljuttatják a kijelölt célba. A hős célba éréséhez megfelelő algoritmust kell létrehozniuk az említett parancsok segítségével, amelyeket a jól ismert Scratch programozási nyelv stílusában (lásd a 3. ábrán) tudnak leírni. Bár a szinterek síkbéliek, a harmadik dimenziót a szinterek mélysége hozza létre. A hős útja játék a térbeli képességek fejlesztését segíti a színterén való mozgással és tájékozódással, támogatva a nonverbális gondolkodást, a tárgyak manipulálását – először gondolatban, majd a virtuális színterén. A tanár ezután feljegyzi a létrehozott kód helyességét vagy a hibás lépések számát.



3. ábra: A hős útja és a térbeli tájékozódás az egyes szintereken

Térbeli objektumok és képek rajzolása

A jól ismert Paint számítógépes program utódjának tekinthető a Paint 3D nevű program, amely már lehetővé teszi a „térben való rajzolást”, illetve lehetővé teszi térbeli alakzatok (modellek) létrehozását és kezelését. Segítségével a tanulók megismerkedhetnek az alapvető térbeli alakzatokkal, ugyanakkor megfigyelhetik a síkbeli és a térbeli alakzatok közötti kapcsolatot. Ez a tevékenység három feladatot tartalmaz:

1. A tanulók megismerkednek a Paint 3D környezetével. Különböző elemeket illesztnek be, színezik, mozgatják és forgatják azokat. Kipróbálják a munkájuk mentésének lehetőségeit. Megtanulják, hogyan kell 3D vonalakat rajzolni (3D doodle). Előre meghatározott hely alapján térbeli alakzatokat kapcsolnak össze.

2. Elkészítik egy szék modelljét (4. ábra), amelynek legalább az ülőlapja más színű kell, hogy legyen, és a következő tervet követi: 4 láb és egy ülés, háttámla.

3. Egy „őskori park” makettjét fogják elkészíteni. A parkban legalább két (legfeljebb négy) különböző őskori állatnak kell lennie (az őskori állatok modelljei a 3D könyvtárban található). A parknak tartalmaznia kell egy tavat és egy fát is. A park bejáratánál található egy tábla a „Jurassic Park” felirattal.



4. ábra: A tanulók által készített szék a Paint 3D által

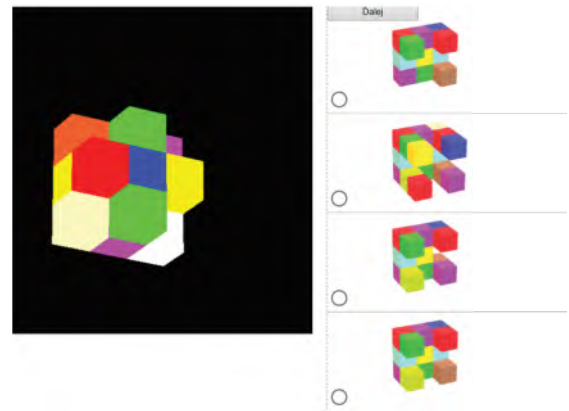
Kiegészítő térbeli alakzatok keresése

A tanulóknak egy általunk készített webes alkalmazás áll a rendelkezésükre, amely 3D-s számítógépes modellezésen alapuló feladatokat tartalmaz. A feladatokban a tanulóknak lehetőségük van a fekete háttérrel ellátott térbeli alakzatokat (A alakzat, lásd az 5. ábrán) megvizsgálni, ugyanis azok forgathatók, illetve nagyíthatók/kicsinyíthetők. Az A alakzat különböző színű egységkockákból áll. A színeknek nincs különösebb jelentősége, csak segíteni hivatottak az A alakzat struktúrájának megállapítását. A tanuló feladata megtalálni a helyes kiegészítő térbeli alakzatot az A alakzathoz úgy, hogy együtt egy újabb (nagyobb) kockát alkossanak. Ezen feladatok megoldásához a tanulók az alábbi algoritmust alkalmazhatják:

1. számold meg, mennyi egységkocka hiányzik az A alakzat kiegészítéséhez,
2. a hiányzó egységkockák száma alapján szűkítsd a lehetséges helyes alakzatok körét,
3. a megmaradt lehetséges alakzatok mentális forgatása és az A alakzattal való manipulálás alapján határozd meg a helyes megoldást.

Természetesen ez csak egy lehetséges algoritmus, amely a megoldáshoz vezet, de alkalmazhatók más alternatív eljárások is.

A tanulók az alkalmazásban előre regisztrálva vannak. Bejelentkezés után öt hasonló, de mindig nehezebb feladatot kell megoldaniuk. Minden feladatnál négy lehetséges válasz van felkínálva. A webes alkalmazás reszponzív, azaz működőképes a számítógépeken kívül a kisebb kijelzővel rendelkező eszközökön is (mobil, tablet). Jelenleg a nyilvánosság számára még nem érhető el.



5. ábra: A webes alkalmazás bemutatása (bal oldalon az A objektum, jobb oldalon a lehetséges kiegészítő térbeli alakzatok)

BEFEJEZÉS

A foglalkozások tervezésekor igyekeztünk figyelembe venni az állami oktatási program tartalmát, hogy a tevékenységek kimeneti céljai a lehető legnagyobb mértékben összhangban legyenek vele. Természetesen e foglalkozások közös célja a tanulók térbeli képzelőerejének fejlesztése. Emellett további jártasságok is fejleszthetők, mint például: az algoritmusok használata a megoldások keresésére; projektek megnyitása és szerkesztése; munkája mentése projektként, képként és videóként; egyszerű eszközök használata (rajzolás/festés, 2D alakzatok, 3D-s alakzatok, szöveg, 3D-s könyvtár); elemek szelektív címkézése, másolása, kivágása, törlése, helyes összekapcsolása, forgatása, tükrözése, áthelyezése és átszínezése; elemek csoportosítása.

A foglalkozások során a tanulóknak betekintést nyújtottunk az információfeldolgozás témakörébe és az analóg információ digitalizálásába. A problémamegoldással, algoritmikus gondolkodással és algoritmusok alapjaival pedig a blokk-programozás segítségével ismerkednek meg.

Bízunk benne, hogy az itt bemutatott foglalkozások pozitív hatása a jövőben statisztikai eredményekkel is alátámasztható lesz.

A tanulmány anonim recenzálási folyamaton ment keresztül.

FELHASZNÁLT IRODALOM

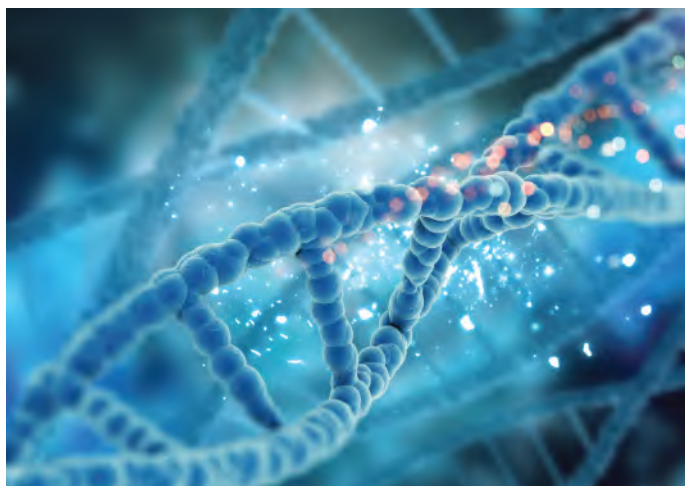
- Babály Bernadett – Kárpáti Andrea (2015): *A téri képességek vizsgálata papír alapú és online tesztekkel*. In: Magyar Pedagógia, 115. évf., 2. sz., 67–92. doi 10.17670/MPed.2015.2.67
- Beták Norbert – Szabó Tibor (2020): *Térszemlélet-fejlesztést segítő foglalkozások Lego eszközök segítségével*. In: OxIPO Interdiszciplináris e-folyóirat. 2. évf., 4. sz., 71–81. ISSN 2676-8771.
- Informatika – nižšie stredné vzdelávanie. Štátny vzdelávací program. [on-line] https://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/inovovany-statny-vzdelavaci-program/informatika_nsv_2014.pdf
- Nagyová Lehocá Zuzana (2008): *A tanulói érdeklődés felkeltésének fontossága*. In: Képzés és gyakorlat: tanulmánykötet. Nyitra, UKF, 33–37. ISBN 978-80-8094-427-8.
- Nagyová Lehocá Zuzana (2020): *Manipulációs eszközök a matematikaórán*. In: Katedra: Szlovákiai magyar pedagógusok és szülők lapja. 28. évf., 2. sz., 26–27. ISSN 1335-6445.
- Nagyová Lehocá Zuzana – Csáky Antal (2020): *A térlátás fejlesztését segítő térbeli eszközök*. In: Katedra: Szlovákiai magyar pedagógusok és szülők lapja. 28. évf., 3. sz., 28–29. ISSN 1335-6445.
- Pšenáková Ildikó – Hegedűs Orsolya (2017): *Interactivity in educational materials for language training*. In: Módszertani közlöny, 7. évf., 1. sz., 219–228. ISSN 2217-4540.
- Rumanová Lucia (2020): *Bádatelská aktivita vo vyučovaní geometrie na základnej škole a postrehy učiteľov k danej aktivite*. In: Acta Mathematica Nitriensia, 6. évf., 2. sz., 18–23. ISSN 2453-6083.
- Šveda Dušan – Repovský Miroslav – Ftáčnik Milan (2019): *Analýzy požiadaviek vysokých škôl a trhu práce na absolventov stredných škôl z pohľadu matematickej gramotnosti a návrh opatrení na skvalitnenie matematického vzdelávania*, 2019 [on-line], <https://slideplayer.sk/slide/17413669/>

KÖSZÖNETNYILVÁNÍTÁS

Jelen tanulmány a „KEGA 015UKF4/2020 Rozvoj priestorovej predstavitosti 10-12 ročných žiakov základných škôl” pályázat keretében jött létre.

CSICSAY ALAJOS

HOGYAN KELETKEZHETETT ÉS BONTAKOZOTT KI AZ ÉLET?



Ennél zavarba ejtőbb kérdést aligha lehetne feltenni, pedig már ósidők óta izgatja az embereket. Sokan meg is próbáltak rá válaszolni, azonban a hipotéziseknél tovább még senkinek sem sikerült továbbjutnia. Vajon miért? Bár vannak logikusan felépített elképzelések, de azok valahol mindig megfeneklenek. Annyit azonban mindenképpen el kell fogadnunk, hogy vegyi folyamatok révén jött létre az élet. Csak-hogy ezek a vegyi történések olyan fizikai körülmények között mehettek végbe, amilyeneket, úgy tűnik, képtelenség maradéktalanul reprodukálni. De vajon szükség van-e ilyesmire egyáltalán?

Azt már a középiskolás diákok, sőt még az általános iskolás gyerekek is tudják, hogy a Földön 94 természetes – plusz 38 mesterségesen előállított – kémiai elem van, de az élő szervezetek sejtjeinek a felépítésében és életfolyamataiban mindössze 27 vesz

részt. Ezeket nevezzük *biogén*, magyarul, életet alkotó elemeknek. Csakhogy ez a 27 elem sem fordul elő minden élő szervezetnek a felépítésében, s amelyek mégis, azok is igencsak aránytalanul. Ám létezik 6 elem, amelyek közül egyiket sem képes semmilyen élő sejt nélkülözni. Ezek a következők: *szén* (C), *hidrogén* (H), *oxigén* (O), *nitrogén* (N), *kén* (S) és a *foszfor* (P). Ezeket nevezzük *elsődleges biogén* elemeknek. Ezek alkotják a sejtek tömegének a 99%-át. A többiek közül kerülnek ki a másodlagos, harmadlagos, sőt a negyedleges mikro-, illetve nyomelemek. Ezeknek az átlagos koncentrációja mintánként kisebb 100 ppm-nél (100 mikrogramm/g). Kérdezhetnénk, ilyen jelentéktelennek tűnő mennyiségnek ugyan milyen szerepe lehet például az emberi szervezetben. Nem valószínű, hogy van ember, aki ne hallott volna a vérszegénységről. Nos, az nem más, mint vashiány. A vasatomok pedig a vörös vértestek hemoglobinjának (oxigénszállító fehérjéjének) az alkotóelemei. Tovább is példálózhatnánk, de akkor, ami a filogenezist (törzsfajlódást) illeti, néhány százmillió évben kellene különféle izotópokat keresgelnünk. Hogy pontosan mennyiben és hányat, senki sem tudja.

David Attenborough írja *Az élővilág atlasza* című könyvében: „Az élet legsőbb nyomai 3,4–3,5 milliárd évesek. Ausztrália és Dél-Afrika ilyen idős kőzeteiben sztromatolitokra bukkantak a geológusok (...). A kőzetek az élet még távolabbi közvetett nyomait is feltárják. Az élőlények előszeretettel használnak fel bizonyos szénizotópokat. Grönlandról származó több mint 3,8 milliárd éves kőzetekben levő szénizotópok keveréke az élet jelenlétére utal, alig 600 millió évvel azután, hogy maga a bolygó kialakult.” Ezzel kapcsolatban fontos megjegyeznünk, hogy a szénnek három izotópja, a 12-es, a 13-as és a 14-es fordul elő az élő természetben. Túlnyomó többségben van a periódusos rendszerben feltüntetett, 12-es tömegszámú szén (C), s ami az atomszerkezetét illeti, stabil. A 13-as és a 14-es izotóp viszont egy, illetve két neutronnal többet tartalmaz, mint a 12-es szénatom, ami valójában e három izotópnak a keveréke. Ám, mivel a 14-es szénizotóp a két többlet neutronjánál fogva radioaktív, fontos szerepet játszik a *radiokarbonos régészeti kormeghatározásban*. Ezt Wollard F. Libbi amerikai fizikokémikus fedezte fel és dolgozta ki 1946-ban, amiért aztán később Nobel-díjjal tüntették ki. A C 14-nek fontos szerepe van a természetben lejátszódó olyan bonyolult kémiai folyamatokban, amelyek befolyásolják a klímaváltozást. Hogy miként, az egyáltalán nem mellékes, de most mégis tekintsük annak. Annyit azonban okvetlenül el kell képzelnünk, hogy bolygónk anyagát alkotó kémiai elemek és azok „szervetlen” vegyületeinek előbb kellett kialakulniuk, mint a „szerveseknek”. Ez utóbbiaknak a létrejöttét (majdnem) kizárólag a szén atomszerkezete idézi elő. Pontosabban az a kivételes állapot, hogy a szénatom külső elektronpályáján keringő négy „vegyértékelektron” segítségével lép reakcióba más kémiai elemek atomjaival, mi több, még a sajátjaival is. Ez a jelenség – a ráépülő vegyi folyamatok sokasága révén – tette lehetővé az élet létrejöttét, majd az élővilág bonyolult szétágazását, szaknyelven a *biodiverzitást*.

Ám ha az élet mibenlétéről beszélünk, nem szabad megfeledkeznünk a Föld legegyszerűbb szervetlen vegyületéről, a vízről, melynek a molekulái két atom hidrogénből (H) és egy atom oxigénből (O) állnak. Így most már van három kémiai elemünk: a C, a H és az O. Ezek után, ha a hidrogén és a szén egy-egy oxidját a H₂O-t és a CO₂-t tudnánk reagáltatni egymással, kaphatnánk egy egyszerű szerves vegyületet, egy szénhidrátot. Csakhogy ez nem ilyen egyszerű dolog. Vagy talán mégsem annyira bonyolult? Hiszen nap mint nap folyamatosan megteszi a Nap. Például így: $6\text{ CO}_2 + 6\text{ H}_2\text{O} + E = (\text{C}_6\text{H}_{12}\text{O}_6)_n + 6\text{ O}_2$. Csakhogy pusztán leírva ezek egyszerű betűk és számok, magukban semmit nem érnének, ha közben nem történne egy lényeges dolog. A két vegyület molekuláit a Napból érkező *fotonok* (fizikusok szerint *fénykvantumok*) szintetizálják, mégpedig úgy, hogy maguk is mint energia (E), beépülnek az új vegyületbe, a szőlőcukorba (illetve a *mono-, di-, és poliszacharidokba*). Melléktermékként pedig oxigén molekulákat szabadítanak fel. Az oxigén viszont a mai légkörnek – a maga 20,93% térfogatával – nélkülözhetetlen része. De hol van ez még? Ahhoz, hogy az előbb idézett kémiai egyenletünkkel leírt fotoszintézis folyamatosan működhessen, az élet keletkezésétől számítva el kellett telnie legalább másfél milliárd évnek. Mi csak úgy hányaveti módon dobálózunk az évmilliókkal, hipotézisünk helyénvalóságának bizonyítására viszont morzsánként próbáljuk összeszedgetni és segítségükkel reprodukálni a tényeket.

Minthogy ma is léteznek *anaerob* „oxigéntől elzárt” baktériumok (tán helyesebb, ha organizmusokat mondunk), feltételezzük, hogy ők tekinthetők az élet kiindulópontjának. Ami viszont csoda, hogy anaerob baktériumok a mai magasan fejlett szervezetekben (például az emberében) is élnek és fontos élettani feladatokat látnak el, hogy legalább egyet említsünk meg közülük, a *bélfőrában*. Korszerű nevén a *bélmikrobiom*ban.

Természettudományos szemlélet szerint, az élet keletkezésében szerepet játszó anaerob szervezeteket és/illetve, az *archeákat* (régiesen ősbaktériumokat) tekintik. Bármik is voltak, mindenképpen olyan tulajdonságra kellett szert tenniük, melyek révén le tudták másolni önmagukat. A ma élő szervezetekben ezzel a képességgel a dezoxiribonukleinsav, DNS rendelkezik. Hogy ez mikor és milyen úton-módon jött létre, valószínűleg még sokáig titok marad. A földi élet létrejöttének és működésének egyik alapfeltétele a víz. Előfordulhatott ez másutt is a naprendszerben, sőt talán azon kívül is, de mai ismereteink szerint olyan óriási mennyiségben, ráadásul folyékony állapotban, mint a Föld felszínén, sehol másutt nem maradt meg. Azt is tudni véljük, hogy az egész Földet kialakulása után mérhetetlen nagy viharok közepette teljesen beborította. Ha ez így volt, akkor az élő szervezetek sehol máshol nem jöhettek létre, mint a tengerekben. Gondolom, nem árt felidézni, hogy a Föld három jelentősebb rétegből épül fel: a nehéz fémek alkotta szilárd *magból*, a képlékeny, izzó, de nem egyformán forró *köpenyből*, és ismét szilárd, ám az előbbi kettőhöz viszonyítva meglepően vékony *kéregből*, ami nem egyenletesen terül szét a földköpeny felett. Vastagsága – miután a (kezdetben összefüggő) szárazföld kiemelkedett az ósocéánból – nagyjából 3-tól 50 kilométerig terjed. Ez így persze egy kicsit pontatlan, viszont előre jelzi, hogy sem a szárazföld, sem a tengerfenék nem egyenletesen vastag, ráadásul már a megszilárdulása kezdetén széttöredezett. Mindkét fajta – tengerfenéki és szárazföldi – lemezeket, más néven pajzsokat, hatalmas hegyvonulatok tarkítják. A rajtuk keletkező hegycsúcsok meg a mélytengeri árkok közti különbség teszi ki ma a mintegy 20 kilométernyi különbséget. A földkéreg széttöredezése már a földtörténeti őskorban, milliárd évekkel ezelőtt megtörtént, a földköpeny izzó anyaga lávaként a felszínre tört, kihűlve megszilárdult, s ezzel megindultak a hegyképző folyamatok. Hogy melyik mikor, az a földtörténeti korok szerint nyomon követhető. Ebben nincs semmi különös. Nemcsak a Föld felszínén zajlanak mozgások. Amióta a világmindenség létezik – vagyis öröktől fogva –, benne az anyag legparányibb részeitől, a sugárzásokon és mindenfajta fizikai jelenségen át, a legnagyobb galaxisokig, minden szüntelenül mozog és változik. Amit mi, emberek, pillanatnyi történelmünk ideje alatt állandónak vélünk, nem más, mint illúzió. Hogy az élet is örök-e, vagy csupán a Földön keletkezett, és egyedül a bolygónkhoz kötött; az erre vonatkozó két egymástól eltérő elmélet közül tudományosan sajnos eddig még egyik sem bizonyítható. Mindazonáltal, mivel mi természettudományos szempontból közelítjük meg e kérdést, maradjunk továbbra is ennél az okfejtésnél.

Ott tartottunk, hogy az első élőlények az anaerob baktériumok lehettek, amelyek képessé váltak lemásolni önmagukat. Viszont, elvileg, csupán geokémiai élet is elképzelhető, sőt az is, hogy ilyen megjelenési formája bárhol a világmindenségben előfordulhat. Mindezt mondom feltételes módban, de hogy van-e ilyesmi, arra semmilyen bizonyíték nem szolgál. Arra sincs, hogy a mai biológiai sokszínűség, vagyis a biodiverzitás, egyes sejtszervecskéik önmásoló képességének megjelenésével indult el. Szintén csak visszakövetkeztetni tudunk rá. Egyes kutatók szerint a genetikai információk a DNS-nek már kétmilliárd évvel ezelőtt működni kellett. Mások ezt az időt csupán egy milliárd vagy csak 8-900 millió évre becsülik. Úgy tűnik, teljesen mindegy. A lényeg az, hogy ilyen roppant nagy idő óta pontosan működik. Hogy pontosan-e, ez sajnos vagy éppen szerencsére nem igaz. Elsősorban azért, mert nem a DNS az egyedüli „másolóképes” nukleinsav, másodsorban pedig működése közben rengetek másolási hibát is elkövet, például azzal (is), hogy egyes alkotóelemeit, a nukleotidokat: a guanin (G), citozin (C), adenin (A), timin (T) bázisokat nem a megfelelő helyükre programozza be, amit a hibajavító képességével igyekszik hamar helyrehozni. Ám bizony sokszor előfordul, hogy ez nem sikerül. Lehet, hogy azért, mert a folyamatba beavatkoznak az RNS molekulák, amelyek – mint már említettük – szerkezetileg abban különböznek a DNS molekuláktól, hogy bennük a timint (T) uracil (U) helyettesíti. Így a gének (nukleinsav szakaszok) lemásolásában vagy átíródásában is eltérő a szerepük. Egyes RNS-ek, ha szükséges, enzimként, azaz genetikai ollóként működnek. Ráadásul még a vírusok is RNS-ek, és ki tudja, milyen rejtett szerepük lehet (tet) a genetikában. Ne felejtjük el, amit felvázoltam, csupán apró lépések sokaságai, amelyek közt bármikor, akár külső hatásokra is előfordulhattak bármilyen zavarok. Sőt, előfordulhatnak ma is, melyek következményeire számtalan bizonyíték szolgál. A genomok ennél jóval összetettebbek és sokkal bonyolultabban működnek. A már egyszer említett David Burnie az emberi testre vonatkozóan írja: „A nukleinsavak egy számítógépprogram testi megfelelőjét képviselik. Különleges kémiai kódot használva tárolják az egész test felépítéséhez és működéséhez szükséges információt.” Ez nagyjából igaz. Az is, hogy a számítógépek a biológiai kutatásokban, így a gyógyászatban is nélkülözhetetlen eszközökké váltak, de nincs olyan számítógép és talán soha nem is lesz, amelyik teljesítményében képes lesz majd utolérni, netán előrelátva meghaladni egy élő szervezet felépítésében és működésében fellépő változásokat, főképpen az emberében. Ugyanis az embernek nemcsak a fizikuma vált túlságosan összetetté, hanem a pszichikuma is. S e kettőt nem lehet egymástól elválasztani.

David Attenborough és munkatársai *Az élővilág atlaszában* közölnek egy jól áttekinthető elméletet rajzzal illusztrálva, a növényi és az állati sejtek kialakulásáról. Kiindulópontnak veszik az *anaerob baktériumokat*. Feltételezzük: „Amikor egy egyszerű anaerob (oxigén nélkül élő) baktérium bekebelezett egy aerob baktériumot, ez utóbbi átalakulhatott mitokondriummá, olyan sejtszervecskévé, amely oxigént használ az energiatermeléshez. Hasonlóképpen a növényi sejtekre jellemző, klorofill tartalmú kloroplasztiszok eredetileg fotoszintetizáló baktériumok lehettek.” A zöld színanyag, a klorofill kialakulása döntő jelentőségű fejlődést eredményezett, mivel alkalmassá tette a kezdetleges növényi sejteket a Napból érkező energiahordozók, a *fotonok* csapdába ejtésére, és ezáltal saját energiájának a termelésére. Ezáltal mintegy 2 milliárd évvel ezelőtt a légkörben megjelent a két atomos szabad oxigén. Tehát fokozatosan kialakult az oxigén tartalmú légkör, és fölötté egy vékony, három atomos oxigén molekulákból álló réteg, az ózonpajzs, amely kiszűri a földi életre káros ultraibolya napsugarakat.

Az élettelen anyag élővé alakulásához rengetek vegyi reakcióra és hozzá megfelelő fizikai feltételekre volt szükség, mondhatnánk, sok utólag megismételhetetlen apró lépésre vagy inkább mozzanatra, amelyek milliárd éveket vettek igénybe.

STIRBER LAJOS

GAZDAG ÉVADOT ZÁRT A 20 ÉVES KOMÁROMI GAUDIUM VEGYES KAR ÉS HANGSZERES KAMARAEGYÜTTES

A Gaudium vegyes kar és hangszeres kamaraegyüttes a komáromi Jókai Mór Alapiskola és az Egressy Béni Városi Művelődési Központ csoportja. A Gaudiumnak a nevezett iskola jubiláló kórusainak – a Kaszás Jánosné által alapított 50 +1 éves Kicsinyek Kórusának és a Pálkás Zsuzsa alapította 60+1 éves Gyerekkarának – azon egykori tagjai voltak a megalapítói, akik már gyermekként megszerették a kórusmuzsikát, a közös éneklést, muzsikálást, és felnőttként is örömmel, azaz gaudiummal teszik ezt; innen a csoport elnevezése is, Gaudium.

Lévén, hogy a Gaudium iskolai együttes, számára a tanév számít évadnak, a 2021/2022-es évad tevékenysége ekképpen alakult. Amellett, hogy a Gaudium énekkar és hangszeres kamaraegyüttes, egyben polgári társulás is vezetősége – Pipper László, Kis Anita, Kolozsi Ildikó, Grassl Ferdinánd – kiváló szervezésének köszönhetően kellemes, tartalmas, hasznos összpontosítással kezdte az évadot Ipolyszakállason, *Mit tehetnék érted?* címmel nagysikerű műsort adott. Az együttes következő rendezvénye a XIX. Vox Humana volt, amelyet a járvány miatt (a hagyománytól eltérően) április helyett csak októberben sikerült megtartani, a komáromi felnőtt énekkarok – a Csemadok Komáromi Városi Szervezete és az Egressy Béni VMK Concordia (karnagy: Stubendek István), az Egressy Béni VMK Kantantina (karnagy: Katarina Čupková) – társulásával, valamint a helyi művészeti alapiskola, Kulin Eduard vezette Növendékezenekara és a Te Deum Laudamus kamarakórus, Alistál (karnagy: Oros Márta) együttesek vendégszereplésével. Hagyományos adventi hangversenyünk a járvány miatt sajnos ebben az évadban is elmaradt. A téli időszak a Gaudium fennállásának 20. évfordulója méltó megünneplésére való szorgos felkészüléssel telt el. Áprilisban aztán örömmel tettünk eleget a Concordia vegyes kar meghívásának, hogy énekeljünk fennállásuk 40. évfordulója alkalmából rendezett ünnepi hangversenyükön. Felejthetetlen élmény marad a hangverseny zárószámának, Kodály Zoltán *Kállai kettős* című művének közös előadása. Május 20-án, a 25. születésnapját ünneplő Kantantina meghívásának tettünk eleget: őket köszöntöttük műsorunkkal.

Május 27-én a felejthetetlen jó barát, Vitéz Nagy János László grafikus-, fafaragó- és festőművész, egykori kórustagunk *Életmű* című tárlatának megnyitóján énekelünk. Másnap, május 28-án XX. VOX HUMANA – *Gaudium 20* címmel jubileumi hangversenyt adtunk. Lakatos Róbertnek, az Egressy Béni Városi Művelődési Központ igazgatójának üdvözlő szavait követően Keszegh Béla, Komárom város polgármestere mondott kedves köszöntőt. Mivel a rendezvény többszörös évfordulók jegyében zajlott, főhajtásként Kodály Zoltán emléke előtt (születésének 140. évfordulója alkalmából), a hangverseny nyitószámaként az egyesített kórusok Bárdos Lajos–Kerényi György *Dominus Zoltanus* című művét, a mestert dicsőítő kánont énekeltek, bezengve vele a Tiszti Pavilon patinás dísztermét, így teremtve ünnepi atmoszférát.

Tamási Áronnal valljuk: „Aki nem ismeri múltját, nem értékeli a jelent, amely a jövőnek a hordozója.” E gondolat szellemében a Gaudium úgy határozott, hogy ezen a hangversenyen csak komáromi szerzők műveit tűzi műsorára. Az összkar után a színen maradvá Schmidthauer Lajos *Sanctus* és *Stabat Mater* című műveit énekelte, Grassl Ferdinánd vezényletével. Majd ősbemutatóra került sor: Rozványi Dávid Solymáron élő költő Gaudium-hoz írt versét Zsákovics László zenésítette meg. *Énekeljetek!* címmel nagyszabású, hangszerkíséretes kórusmű csendült fel. A szerzőpáros jelenlétében bemutatott mű a helyi művészeti alapiskola tanárainak – Fekete Éva: zongora, a tanárnő növendéke, Búzás Eszter: fuvola, Harmat Rudolf, Fekete Vince, Kulin Eduard, Boris Borsányi: hegedű, Siposs Jenő: gitár – közreműködésével és Stirber Lajos vezényletével nagy sikert aratott.

A Gaudium fellépését követően kiválóan szerepeltek a Jókai Mór Alapiskola énekkarai is: a Kicsinyek Kórusa Pfeiferlik Annamária, a Gyermekkar Juhász Mónika vezényletével. Majd az egyesített jókais kórusok Koltai Gergely–Reményik Sándor *Templom és iskola* című dalát adták elő.

Ezek után a Kantantina, a Concordia, a Cantus Iuventus – a Selye János Egyetem női kara, karnagya Orsovics Yvette – köszöntötték nívós műsorral az ünnepeket.

Ezt követően ismét a Gaudium lépett dobogóra további komáromi szerzők: Dobi Géza, Schmidt Viktor, Krizsán József, Lehár Ferenc egy-egy szerzeményének előadásával, közben Kodály Zoltán ritkán hallható üzenete is elhangzott: „Amiként Jókai Mór történeteivel, Lehár Ferenc dallamaival szerzett örömet az emberek millióinak.” A hangversenyt záró művet, Kodály *Esti dalát* az egyesített kórusok énekeltek Stubendek István vezényletével.

Június 4-én a Gaudium felettébb megtisztelő meghívásnak tett eleget: a Csemadok Országos Tanácsa szervezésében, a Nemzeti Összetartozás Napja ünnepségén, Éberhardon mutathatta be a *Históriás ének* című zenés-verses összeállítását, a szép magyar szó és szép magyar ének által tolmácsolva nagyjaink hitet adó, reményt keltő üzeneteit.

Június 18-án a váchartyáni Farkas Pál vezette Canzonetta női kar kedves meghívásának tettünk eleget. A kedves csapatot vendégszereplőként adventi hangversenyünkre várjuk tisztelettel és szeretettel.

A következő 2022/23-as évadot ismét összpontosítással kezdjük szeptemberben. Továbbra is „Nyitva van az aranykapu, csak bújatok rajta”. A Gaudium minden énekelni tudó és szerető, jó közösségbe vágó érdeklődőt szeretettel vár soraiba. Az énekkar és a hangszeres kamaraegyüttes minden tagjának a velem való együttműködését nagyon köszönöm!

TANÉVNYITÓ BESZÉD

A Szlovákiai Magyar Pedagógusok Szövetsége nevében mély tisztelettel köszöntök mindenkit, aki eljött ma a Nagyrőcei járás mintegy 500 lakosú kis településére, Dereskre, hogy együtt ünnepeljük az új tanév kezdetét a felvidéki magyar iskolákban.

A rekkenő hőség, perzselő aszály, a csituló, de el nem múló járvány, a 77 békés év után berobbanó háború, a meggyengült Európa, a világgazdaság átalakulása, a gazdasági és társadalmi bizonytalanság terhével a vállunkon, csak azért is ünnepelni fogunk!

Hogy rendben való ez így? Nem tehetünk mást. A gyerekek bíznak bennünk, itt várakoznak a templom épülete előtt ünneplőben, szívükben váltogatja egymást a szorongás a kíváncsisággal. Az iskolatáska már összerakva, az iskola kapuja kitárva, ott kezdődik a jövőjük, amit ők szépnak álmodnak. Nem vehetjük el tőlük! És még több tízezer társuktól sem, akik egy másik településen, nagyvárosban vagy szórványban... ugyanígy éreznek és álmodoznak. Tegyük meg velük együtt az első lépést bátran, mutassunk példát helytállásból, felelősségtudatból, tisztességből! Hiszen a templom előtt egy iskolabusz is áll, jelkép az, a segítségnyújtásé, a támogatásé, biztatva, hogy nem vagyunk egyedül.

Dereskén vagyunk. Ez a gömöri régió utolsó magyarlakta faluja, a nyelvhatáron terül el, szórványtelepülésnek számít. 1910-ben 802 lakossal büszkélkedhetett az agyaggal kitűnően bányászó fazekasairól híres település, akik messze földön ismert és kedvelt cserépedényeket és cserépszindelyeket készítettek. A lakosok 95 százaléka magyar anyanyelvűnek vallotta magát. A legutóbbi népszámlálás idejére ez a szám 397-re apadt, és a lakosok 67 százaléka vallotta magát magyar anyanyelvűnek. 111 év alatt elveszett 405 fő Dereskén. Lassan, de biztosan felére apadt a község lakossága, több mint negyedével csökkent a magyarok lélekszáma. Sajnos, Pozsonytól Nagykaposig számos településen tapasztaljuk ugyanezt.

Tömbvidékre és szórványvidékre tagozódtunk, de a tömb se maradandó. Morzsolódik, asszimilálódik, ám kultúrája, oktatása még rendben. Ugyanez a szórványról nem mondható el: infrastruktúrája hiányos, anyanyelvi iskolahálózata ritka, színházba, kiállításra, fesztiválokra, ünnepi alkalmakra nem sokszor jut el az itt lakó, egyházi eseményekre anyanyelvén nem kerül sor. Fogys, előregedés, elköltözés jellemzi. Pedig ők a magyarság végvárai. Olyan értékek őrzői, amelyek a tömbmagyarságban nem fellelhetők, még az anyaországban sem.

Jó esetben a végvárat szilárd bástyák őrzik: tevékeny, töretlen hitű és elkötelezett emberek ők, akik nem kevesen vannak, csak éppen nem elegendőek. Egyöntetűen azt vallják, hogy a magyar identitás biztosítója elsődlegesen az iskola, ha van.

Összetartó társadalom, összetartó közösség, egység, egymás segítése nélkül „pusztulunk, veszünk, ...széthull nemzetünk” – Tompa Mihály szavait idézve. A szórványkérdés elhanyagolása végül a tömbmagyarság fellazulásához vezet.

A fennmaradás biztosítója az anyanyelv, amely születésünktől fogva velünk van. Tudatunkban, lelkünkben, benne érezzük az otthon melegét, biztonságot adva ölel körül bennünket: a bölcsődében, óvodában, iskolában, akár egészen az egyetemig.

Dereskén még van magyar iskola. 3 osztályban 37 tanuló, 6 pedagógiai dolgozó tevékenykedik.

Az iskola pedagógusai szakképzett, munkájukat odaadással végző pedagógusok. Ennek köszönhetően nemcsak helyi tanulók, hanem a régió belüli 20 km-es körzetben lévő településekről is látogatják. Sikeresen dolgoznak a Kárpát-medencei Kertprogramban, melyben a régió mintaiskolájának számít.

A helyiek hite felett az Árpád-kori Szent Mihály-templom őrökdi, de ki őrökdi a dereskei gyerekek és a többi szórványban élő magyar gyermek identitása felett? Ebben erős érdekképviselő, érdekérvényesítő a politikusok, az önkormányzat, közéleti személyiségek, egyházak, kultúraszervezők, oktatási szakemberek, működő közösségek hozhatnának eredményt, és segítőinkre is bátran számíthatunk.

Magyarország kormányától nemcsak szavakban, hanem tettekben is komoly támogatást kapunk, hiszen külpolitikájának sarkköve a külföldi magyarok melletti kiállás, jogainak és érdekeinek védelme, illetve képviselete. A Rákóczi Szövetség is immár több mint 30 esztendeje megbízható támogatónk. 2022 szeptemberétől 15 magyar alapiskolában segíti az első tagozatos diákok utaztatását 16 iskolabusszal.

Az érintett iskolákban a tavaszi kampánynak köszönhetően az iskolabuszok hírére 30%-kal nőtt a diáklétszám. A segítségnek ez a sokoldalú módja felbecsülhetetlen értéket jelent számunkra, a jövőt, a szülőföldön való megmaradást és boldogulást.

Zárjunk össze a bajban! – mondta Böjte Csaba a pozbai Szentkúton celebrált magyar szentmisén júliusban, amelyen több mint ezer zarándok vett részt.

Nyugtalan folyamatok zajlanak a világban! Mindennél fontosabb a közösségi összefogás, melynek egyik fontos színtere lehet a magyar iskola.

A lemaradás, a társadalom periferiájára kerülés elleni küzdelem egyik leghatékonyabb ellenszere a jó oktatás, a tudás, a műveltség, mely tartósabban és fenntarthatóbban képes felszámolni a bármely közösséget sújtó nélkülözést, mint bármely szociálpolitika.

Tudás, szakismeretek, használható nyelvtudás, önálló gondolkodás birtokában az elhelyezkedés nem okozhat nehézséget, a munka jövedelmet, a jövedelem megélhetést, mindez öntudatot, biztonságot, boldogságot hozhat gyermekeinknek, még a szórványban is.

Moyzes Ilona író és Dúdor István képzőművész bölcsője itt ringott a dereskei tájban. Itt szökött szárba tehetségük, tegyük róla, hogy legyenek követőik!

Tegyük meg mindannyian a magunk posztján, ki-ki a maga eszközeivel azt, amit meg kell tennünk, hogy ne fogyjon el a gyerekszívaj a sok évtizedet megélt iskoláinkból sem!

A Szlovákiai Magyar Pedagógusok Szövetsége is azon fáradozik, hogy minden magyar iskola jó iskola legyen, ahová a szülő szívesen küldi a gyermekét, a gyermek pedig örömmel látogatja.

Tisztelt Ünneplő Közösség!

Záró gondolatként minden pedagógustársamnak érdeklődő, nyílt szívű gyermekeket, minden szülőnek jó döntéseket és szép pillanatokat a gyermeknevelésben, minden gyermeknek odaadó szülőket és lelkiismeretes pedagógusokat kívánok az új tanévben!

Ha ez a kívánság maradéktalanul teljesül, az egész társadalom élvezné jótékony hatását.

Kiegyensúlyozott, derűs, békés és egészséges új tanévet kívánok!

Ezennel a szlovákiai magyar tanítási nyelvű iskolák számára az új tanévet ünnepélyesen megnyitom, és most következzen a magyar iskolába induló elsős gyermekek bevonulása.

Fekete Irén, az SZMPSZ elnöke

ÜZENET

Tisztelt Vendégek, Pedagógusok, Szülők, Kedves Gyerekek!

Még pár nap és új tanév veszi kezdetét, egy újabb tervvel, tenni akarással teli tanév. Immár hagyománnyá vált, hogy a Szlovákia Magyar Iskolák Országos Tanévnyitójáról üzenünk a Felvidék összes iskolájába pedagógusoknak, szülőknek és diákoknak. Idén sincs ez másképp.

Elsőként PEDAGÓGUS kollégáinknak üzenjük, hogy nagyon szerencsések vagytok, hogy ezt a fantasztikus generációt taníthatjátok! És anyanyelvünkön – magyarul! Szépre, minőségre törekedve, magas színvonalon, emberközeli módon, beszélve mind az öt szeretetnyelvet, nap mint nap megérintve a gyerekek lelkét. A ti hitelességetek, magával ragadó kisu-gárgázások, leplezetlen őszinteségetek, humorotok, gondolkodásmódotok az, ami diákjaitok fókuszát, amelyeket folyamatos impulzusok érnek, a helyes témákra irányítja.

Egyik fontos impulzusként erősítitek magyarságtudatukat, anyanyelvünk és kultúránk iránti elkötelezettségüket, hogy ne csak eszükkel, hanem szívükkel is értsék azt. Példaképek vagytok, akikre a szülők a legnagyobb kincsüket bízzák, és mi köszönjük Nektek, hogy szívügyeteknek tekintitek választott hivatásotokat, és hogy hittel, elszántsággal oktattok és nevelték, mert

„Embert nevelni a legnagyobb hivatás,

Légy nemes, gazdag lelkű ember,

Hogy emberré tehess másokat

A magad embersége által.” – írja Móricz Zsigmond.

Reményeink szerint olyan embert, akinek majdan szülőként eszébe se jut, hogy ne magyar iskolába írassa gyermekét.

Neked pedig, kedves DIÁK, üzenjük, hogy NEM SZÜRKÉNEK SZÜLETTÉL!

Egyedi szeretnél lenni? Magyar kultúránk nélkül beolvadunk, megszűnik egyediségünk. Ne hagyd elveszni értékeinket! Legyél te, aki újra és újra megszerzi magának az elődök kultúráját! Tudd, a szupererőd a tanulásban rejlik. Soha ne hagyj fel a tanulással! Nem tudjuk azt mondani, hogy könnyű lesz, csak annyit, hogy: megéri!

Végül, de nem utolsósorban a kedves SZÜLŐKNEK szól az üzenet. Önök döntöttek. Magyar iskolába írástak – járatták gyermeküket. Anyanyelven szerzik meg a tudást, megismerik több mint ezeréves múltunkat, irodalmunkat, népdalkin-csűnk, zenénket, meséinket, hagyományainkat, hitűnk, értékeinket, képzőművészetűnk, épített örökségűnk. Hálá-san köszönjük bizalmukat és együttműködésűket! Továbbra is neveljék gyermekeiket szeretettel, megértéssel nyitottságra és kíváncsiságra, mert jól tudjuk, az oktatás folyamata a családban kezdődik az énekelgető, verselő édesanyákkal és édes-apaakkal, a mondókázó, magyar népmeséket hallgató kisgyermekkel és az élet bölcsességeit átadó nagyszülőkkel. Hiszen aki szívében magyar, az örökké az marad!

Mács József szűlőfalujából érkezve engedjék meg, hogy az üzenetet egy részlettel zárjam az *Égig érő palatábla* című művéből:

„- Nézd, mit találtam az unokámnak. Ezt a tarisznýát. No, ne bámuld annyira, mert semmi neked való nincs benne. Csak palatábla meg palavessző. Azon tanultam olvasni, számolni. Jó szerszám, hasznára van az embernek. Hasznára lesz az unokámnak is. Megtanul magyarul! Az unokám lesz a tanítványom. Beszélek neki házakról, emberekről, iskoláról, templomról. És ráfirkantok a palatáblára egy-egy szót. Apa, anya, testvér, rokon, falu, szűlőföld, haza. Érted már? Ő meg elolvassa, megtanulja, az lesz a dolga.”

És talán nekűnk is csak ennyi a dolgunk. „Mert falak omolhatnak, kövek is váshatnak, magaslik, nem porlad a megtartó példa.”

Vidám, egészséges, tartalmas és sikeres tanévet kívánok!

Sebők Csilla, igazgató, Alapiskola Bátka

ÚTRAVALÓ

Nagyra becsült Vendégeink! Kedves Pályakezdő Pedagógusok!

Nagy megtiszteltetés számomra, hogy a hazai magyar tannyelvű iskolák tanévnyitóján köszönhetem Önöket és közel 50 évi pedagógiai pályafutásom után útravalóként elmondhatom gondolataimat itt, Gömörben, a festői környezetben fekvő Deresken.

Magyar nemzetünknek sok szép ünnepe van, melyek dicső múltjából eredeznek, vannak zeneszerzők, írók, költők, festők, tudósok, államférfiak és példát mutató, soha nem feledhető hősök is, akik a magyarság hírnevét öregbítették, és itt, a mi tájainkon, Felvidéken látták meg a napvilágot. Az ő sarjaik, a hősök fiai, unokái, dédunokái minden megpróbáltatás ellenére itt maradtak, megmaradtak magyarnak. S ezek az utódok megérdemlik, hogy példás, színvonalas, minden tantárgyat magyar nyelven oktató, minőségi iskola tanulói lehessenek, ahol a szeptemberi tanévnyitó a Himnusszal kezdődik, mint itt, Deresken.

Óhatatlanul felmerül bennem a kérdés, hogy vajon a felnövekvő nemzedék hogyan fog megítélni bennünket, a 21. század emberét, szülőit, pedagógusait. Büszkéek lehetnek-e ránk, vagy a gyávaság, a megalkuvás, az önös érdek lesz a bélyegünk az utódok szemében? Vajon mindannyiunknak egyformán fontos-e még magyarságunk megtartása? Lényegesnek tartja-e minden magyar nemzetiségű szülő, hogy gyermeke magyar iskolába járjon? Meg kell-e kongatnunk a vészharangot, hogy sajnos fogynak a gyermekek? Élünk-e nyelvi jogainkkal a közéletben, az orvosnál, a bíróságon, hiteletünkben, névhasználatunkban? Hogyan számolunk el mindezzel utódainknak? Hasonlatosak vagyunk-e elődeinkhez? Példaképünk-e Árpád vezér, Széchenyi István, a legnagyobb magyar, Hunyadi Mátyás, az igazságos, Deák Ferenc, a haza bölcse, Kossuth Lajos és sorolhatnám neves költőinket, mert a vers is lehet fegyver – Petőfi és a nagyok kezében.

Nem kis feladat vár a pályakezdőkre! Meg kell felelniük a szülőknek, akik hisznek a magyar iskolákban, a pedagógusok felkészültségében. Mi, tapasztaltabbak, bízunk a jövőben, a fiatalokban! Hitem és meggyőződése, hogy az iskola minden korban érték, tehát kultúra- és tudásteremtő intézmény volt és lesz a jövőben is. Hiszem, hogy minden pedagógus megtett és megtesz minden tőle telhetőt ma is és a jövőben is azért, hogy a felnövekvő nemzedékben gondos kézzel elhintse a tudás magját, a bölcsesség csíráját, hogy lámpásokká, gyémántcsiszolókká váljanak és sok szép és értékes kristályt csiszoljanak. A feladata örök, hogy a piciny emberpalántából értékes személyt, tudással felhalmozott embert, jellemet formáljon, de mindegyikhez külön-külön, más-más módon kell közelítenie.

Hiszem, hogy a gyermekeket szeretni és biztatni kell! Meggyőzni őket arról, nincs hatalmasabb erő, mint a tudás! A tudással felfegyverzett ember legyőzhetetlen.

Szívleljék meg azonban Eötvös József gondolatát is, amely a barátságos, óvó szeretet mellett a kötelességre nevelés fontosságára int: „Mert kinek senki sem parancsol, az magának sem fog tudni parancsolni. Ki az iskolai kötelességét nem teljesíti, nem fogja felnőttkorra sem.” Higgyék el, mert igaz, hogy a gyerekek nagyobb szüksége van a jó példára, mint bírálatra.

A fiatal, kezdő pedagógusok elé a mai kor nagy kihívásokat állít, de aki ráérez ennek a csodálatos hivatásnak az ízére, annak nyert ügye van! Látni a gyermek szemében a felcsillanó szikrát, élvezni a bizalmát, kinyitni előttük azt a bizonyos ajtót, amelyen belépni már nekik kell, kárpótol minden nehézségért!

Tisztelt Iskolavezetők, Igazgatók! Segítsétek át a pályakezdőket a kezdeti nehézségeken! Vezessétek be őket kollégáitokkal együtt a szakma rejtelmeibe, hogy nyugodt szívvel, a becsületesen elvégzett munka hitével, örömeivel élhessék napjaikat, lelkesen, fiatalosan, kreativitással telve tegyenek eleget feladataiknak, jó érzés és szeretet töltse el őket, ha belépnek életük mindennapi színhelyére, az iskolájukba. A gyermekeknek, a fiataloknak olyan pedagógusokra van szükségük, akik számára a tanítás nem munka, hanem hivatás.

Ebben a hitben és reményben kívánok mindenkinek élményekben, sikerekben gazdag új tanévet!



| Fotó: Nagy Fanni

Képes összefoglaló a 2021/2022-es tanév Katedra-versenyeiről



Katedra Alsó Tagozatos Verseny,
a győztes csapat a felkészítővel
és a szervezőkkel



Katedra Irodalomverseny, 1. kategória,
a győztes duó



Katedra Irodalomverseny, 1. kategória,
díjkiosztó



Katedra Irodalomverseny, 2. kategória,
a győztes csapat a felkészítővel
és a szervezővel



Katedra Történelemverseny,
megnyitó



Katedra Történelemverseny,
a győztes csapat és felkészítőjük



Péntes István Anyanyelvi Vetélkedő,
a győztes csapat és felkészítőjük



Vámbéry Ármin Földrajzverseny



Katedra Matematikaverseny

SZERZŐINK

CSICSAY ALAJOS, közíró, nyugalmazott pedagógus, a Katedra Társaság korábbi elnöke, Párkányban él (csicsay.alajos@gmail.com); **CSOBÁDY CSILLA**, doktorandusz a Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetemen, Jabloncán él (cs.csilla80@gmail.com); **FEHÉR ÁGOTA**, a Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Karának egyetemi tanársegéde, Budapesten él (feherago@gmail.com); **FEKETE VIRÁG FANNI**, a Pázmány Péter Katolikus Egyetem Kommunikáció-és médiatudomány szak hallgatója, Losoncon él (fanni1061@gmail.com); **HOLLÓ DÓRA**, a Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Karának tanító szakos hallgatója, Budapesten él (dora.hollo@gmail.com); **JEONG SEONG EUN**, az Eötvös Loránd Tudományegyetem PhD-hallgatója, Budapesten él (jse3145@naver.com); **KRALINA HOBOTH KATALIN**, a Szlovák Műszaki Egyetem oktatója, az Idegennyelvi Tanszék tanszékvezetője, Vásárhelyen él (katalin.hoboth@gmail.com); **LEHOCZKY MÁRIA MAGDOLNA**, a Károli Gáspár Református Egyetem Tanítóképző Főiskolai Karának oktatója, Nagykőrösön él (lehoczky.maria.magdolna@kre.hu); **MELLÁR MEZEI ANITA**, szabadúszó mindfulness tanár, Dunaszerdahelyen él (mezeianita@yahoo.de); **PETRES CSIZMADIA GABRIELLA**, a Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem, KeTK docense, a Katedra főszerkesztője, Hidaskürtön él (gpetres@ukf.sk, katedra.szerkesztoseg@gmail.com); **STIRBER LAJOS**, nyugalmazott zene-pedagógus, karnagy, Komáromban él (stirberlajos@gmail.com); **SZABÓ TIBOR**, a Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai Tanulmányok Karának dékánhelyettese, Nyitrán él (tszabo@ukf.sk); **TEGDES EGYHÁZI DÓRA**, a Szlovákiai Magyar Könyvtárosok Egyesületének elnöke, a Gömöri Művelődési Központ kisebbségi kulturális menedzsere, Rozsnyón él (egyhaziidora@gmail.com); **TÓTH BERNADETT**, pszichológus a Bokréta lakásotthonoknál, Budapesten él (toth.bernadine@gmail.com)

ROZSNYÓI REFORMÁTUS EGYHÁZKÖZSÉG ALAPISKOLÁJA



Isten tenyerén

„Rozsnyó a világ egyik legbájosabb városkája. Csúcsos hegyek között Isten tenyerében fekszik. Csupa lomb és virág.” – írja Móricz Virág, Móricz Zsigmond lánya, a Sajó völgyében fekvő, középkori eredetű egykori bányavárosról.

Szinte hihetetlen, hogy már 25 év telt el azóta, hogy Felső-Gömör központjában a Rozsnyói Református Egyházközség Alapiskolája megkezdhetette áldásos tevékenységét.

Teljes szervezettségű iskolaként indult az intézmény, melyet Rozsnyón kívül még 20 településről is látogatnak diákok. Egy-egy tanévben 170-200 diák tanul az iskolában.

Iskolánk célja és küldetése a múlt, jelen és jövő időre is ugyanaz kell maradjon: növendékeit művelt, jellemes keresztyén-keresztény emberré, az egyetemes emberi értékek tisztelőjévé, hazánk és nemzetünk hűséges, áldozatkész, alkotó polgárává formálja, akik mindenkor készek az örökölt és a jelenkori kultúra valódi értékeit befogadni, gyarapítani és közvetíteni.

Intézményünk legfőbb értéke, hogy megismerteti a lelkeket a Biblia igazságaival és az egyháztörténet máig érvényes tanulságaival, a hiteles Krisztus-követés vonzó, személyes példaadásával, a tudásvágy felkeltésével, a magas szintű önművelés megalapozásával.

Felkarolja a tehetségeket, segíti az elesetteket, családias légkörével a hit, remény, szeretet útját gyakorolja és követi.

Diákjaink állandó résztvevői és sikeres szereplői nemzetközi, országos és területi versenyeknek, ahonnan rendszerint dobogós helyezésekkel térnek haza.

A negyedszázadot megért iskola létét annak köszönheti, hogy Isten folyamatosan tenyerében tart bennünket.

Az intézményben folyó munka a választott mottóink szellemében zajlik, miszerint:

„A szükséges dolgokban egység, a vitathatókban szabadság, de mindenben szeretet” (Szent Ágoston).