

KATEDRA

XXXIII. ÉVFOLYAM, 1-2. SZÁM

SZLOVÁKIAI MAGYAR PEDAGÓGUSOK ÉS SZÜLŐK LAPJA

2025. SZEPTEMBER-OKTÓBER

KIEMELT TÉMA: ÚTKERESÉS

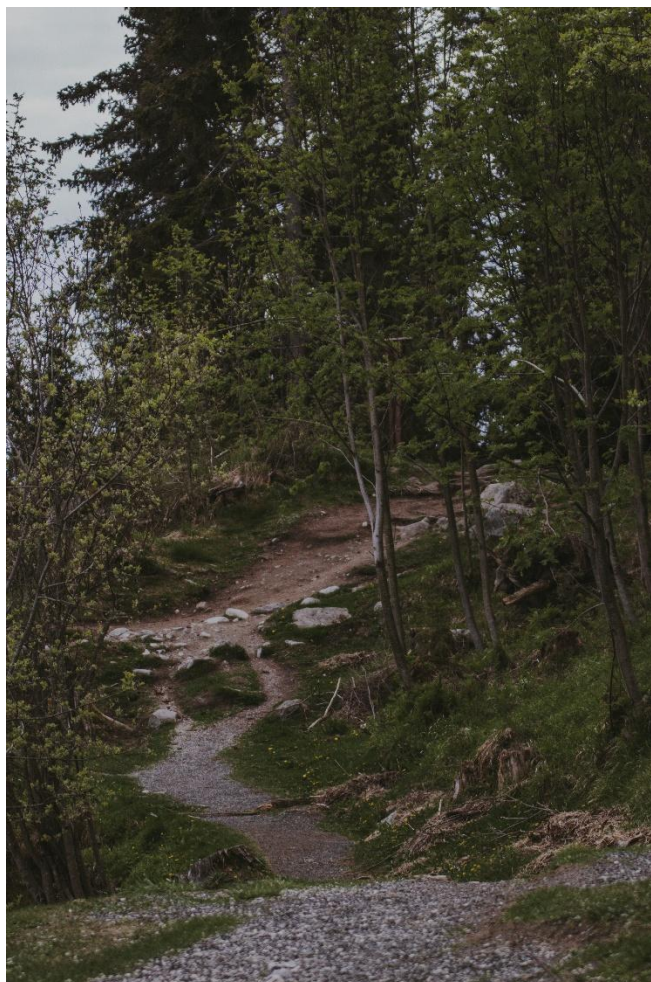
- BÍRÓ ÉVA: ÁLLANDÓ STRESSZ, TELJESÍTMÉNYKÉNYSZER, TÁRSAS KAPCSOLATOK HIÁNYA – MI ÁLL A MAI FIATALOK MENTÁLIS PROBLÉMÁINAK A HÁTTERÉBEN?
- MOLNÁR PÉTER: AZ ISKOLAPADBÓL A MUNKA VILÁGÁBA
- TAJTINÉ LESÓ GYÖRGYI: A TEHETSÉGGONDOZÁS ÉS A PÁLYAVÁLASZTÁSI TANÁCSADÁS KAPCSOLÓDÁSI PONTJAI A MAGYAR TEHETSÉGVÉDELMI MOZGALOM ELSŐ SZAKASZÁBAN
- PAP FERENC – FEHÉR ÁGOTA: ÚTKERESÉS ÉS LELKI IRÁNYTŰ
- KOVÁCS ZOLTÁN: AZ ÚTKERESÉS PARADOXONAI
- VINCZELLÉR KATALIN: A VÉGTELEN KÉRDÉS
- PINTES GÁBOR: ÚJ UTAKON
- TEGDES EGYHÁZI DÓRA: MERT VÁNDOR VAGY, AVAGY ÚTKERESÉS A MESÉKBEN



Pintes Gábor

Új utakon

Utat, utakat építeni mindig nemes célt és egyben kihívást is jelent. Hagyatkozunk nyugodtan a képzelőerőnkre és gondolatban rajzoljuk meg azt az újonnan felfedezett, ill. kívánt „valamit”, melyről eddig csak ábrándoztunk és vágyakoztunk rá. Az a „valami” távol van, látjuk a körvonalait, sejtjük, hogy mi lehet és milyen lehet. Egyelőre csak az ábrándozás és vágyódás tárgya, mivel nem tudunk közelebb jutni hozzá, nem tudjuk részletes vizsgálat alá vetni. Kevés dolog kézenfekvőbb annál, mint hogy megoldást találjunk ezen problémánkra. Útra, utakra van szükségünk ahhoz, hogy az újat, az eddig ismeretlent, de mások által már felfedezettet, ismerttet és alkalmazottat mi is elérhessük, megismerhessük, használhassuk. Utakra, melyek elvezetnek minket a kívánt célhoz. Utakra, melyeken végigmenni eltart bizonyos ideig és az „út végi ember” biztos nem lesz azonos az „út elejei emberrel”.



Forrás: Nagy Fanni archívuma

Mindennemű útépités azon kívül, hogy új, szebb és más minőségű célt ígér, megannyi lemondással, kockázattal és buktatóval is jár. Vannak persze tapasztalatok, tanácsok és

referenciák hasonló útépitésekről. Azonban mindegyiknek megvannak a maga sajátosságai, melyek egyedivé teszik őket. Jelentős és jogos kérdés lehet az, hogy minden erőnket és energiánkat bele kell-e vetni az új utak építésébe és hátratekintés nélkül kell-e haladnunk az új cél felé. Már csak azért is jogos ez a kérdés, mert mi van akkor, ha elfogy az építőanyag, esetleg váratlan kerülőket és kitérőket kell tenni az útépités során. A gond leginkább abban van, hogy ilyen indokkal és ürüggyel akkor bele se kellene fogni bárminemű építkezésbe és nem is kellene a távolba tekintgetni azért, hogy valami újat, mást láthassunk, fedezhessünk fel és alkalmazhassunk a mindennapi gyakorlatban.

Sokan vannak úgy, hogy a „biztosnak és jónak/megfelelőnek” tartott jelent (múltat) nem hajlandók beáldozni egy még el nem ért „bizonytalan” jövőért. Hogy miért is? Mert ami jó volt eddig, az jó lesz ezután is. A már meglévő út tele van kátyúval, hasadékkal, szigorúan egysávos, de az ÁTLAG utazót nagyjából eljuttatja oda, ahova évtizedek óta a többségnek el kellett jutnia. Ezen „sokak” hallottak már arról, hogy talán az út céljai is megváltoztak már, hogy vannak többsávos utak is, melyek különböző tempót és utazást tesznek lehetővé. Ahol van lehetőség gyorsulásra, felzárkózásra, az út újratervezésére, módosítására.

A felvázolt „útépitő” probléma mélységének megértéséhez tudatosítanunk kell, hogy az utat ne csak tárgyi, ill. fizikai valóságában értelmezzük. Az út jelenthet utazást – és leggyakrabban azt is jelent. Az utazás az, amikor a célt kitűzve egy új vagy megszokott útra lépünk, s elindulunk A-ból B-be. Semmiképp sem bagatellizálható magának az útnak a minősége, azonban mélyreható emlékeket és nyomokat az emberben leginkább maga az utazás fogja okozni és hagyni. A két dolog, mármint az út és az azon történő utazás nagyon is összefügg. Az út adja a keretet, a lehetőséget, az eszközöket ahhoz, hogy az utazás végső soron elérje a célját és egyben olyan tapasztalatot és emléket hagyjon az utazóban, mely nagyon is pozitív lesz.

Nevelési-oktatási rendszerünkben komoly átépítés folyik. Szerintem nem állok távol az igazságtól, ha azt mondom, hogy egy jókora építkezési területhez hasonlít. Gyakran káoszsnak, kesze-kuszanak tűnnek a benne folyó folyamatok, sok a fejetlenség, a kijavítandó hiba és tévedés, melyeket mindenképpen orvosolni kell. Leginkább azért, mert egy „klasszikus” értelemben vett építkezés és a nevelési-oktatási rendszerünkben éppen végbemenő átépítés között van egy lényegi különbség. A fizikai értelemben vett utakra/épületekbe a lakókat és bérlőket csak a használatbavételi folyamat lezárása után engedik be. Ezzel szemben a nevelési-oktatási rendszerünknek állandó, újra és újra megújuló lakói/szereplői vannak. Őket nem lehet az építkezés és átépítés idejére kiköltöztetni a rendszerből. Ugyanígy bizonytalan időhosszig tartó extra megállót/szünetet sem lehet ezen időszakra elrendelni (igaz, itt minden bizonnyal szép számú tanár és diák szállna vitába velem e téren). Nincsenek illúzióim arról, hogy minden pikk-pakk módon fog folyni és hogy minden kitűzött célt sikerül elérni, minden tervezett út és épület meg is épül. Van azonban egy olyan vízióm/vízió, hogy az új utaknak/építményeknek sikerül levetközniük a 60-70 éves sztereotípiákat, és teret/lehetőséget nyújtanak majd egy korszerű nevelő-oktató munkának. Eszmények, célok, stratégiák, módszerek, formák és elvek terén egyaránt. Hogy lesznek annyira tágasak, hogy mindezek közül ne csak egy változat férjen meg rajtuk/bennük, hanem több is és ha kell, lehessen újabbakkal gazdagítani, ill. cserélni mindazt, aminek a szavatossága lejárt, ami már döcögős, esetleg működésképtelen. Még akkor is, ha meg voltunk szokva hozzá. Szokásainkra szükség van, de nem lehetnek haladásunk gátjai és kerékkötői.

Bíró Éva

Állandó stressz, teljesítménykényszer, társas kapcsolatok hiánya – mi áll a mai fiatalok mentális problémáinak a hátterében?

A fiatalok nincsenek ma könnyű helyzetben. Magasak a velük szemben megfogalmazott elvárások, meg kell felelniük az iskolában és otthon, a szülőknek is. A teljesítménykényszer és az állandó stressz miatt komoly teher nehezedik a vállukra. Nem ritka a közösségen belüli csúfolás vagy zaklatás sem. További probléma forrása, hogy az élő társas és családi kapcsolataik fellazulása miatt a fiatalok egy része elszigetelődik. Mindezek miatt több kamasz küzd manapság szorongással, depresszióval vagy akár öngyilkos gondolatokkal. A fiatalok mentális egészségügyi állapotáról, a lelki problémáik felvállalásáról és azok lehetséges kezeléséről Bíró Éva beszélgetett Hodosy Ferenczi Mária gyermekpszichológussal.

A tinédzserek korosztálya sérülékeny, és nagyon érzékenyen reagál a világban zajló eseményekre. Mivel magyarázható, hogy nő(tt) a mentális problémákkal küzdő fiatalok száma az elmúlt évtizedekhez képest?

- Ahogy – jó esetben – természetesnek tartjuk, hogy figyelniünk kell a testi egészségünkre: arra, hogy a testünk képes legyen sokáig szolgálni minket, és ne betegedjen meg, pontosan akkora figyelmet igényel a mentális egészségünk is. A jó mentális egészség azt jelenti, hogy a gondolataink, érzéseink és a reakcióink lehetővé teszik, hogy kiegyensúlyozott életet élhessünk. Olyan életet, amiben többnyire harmonikus kapcsolatot ápolunk másokkal, adaptívan tudjuk kezelni a ránk nehezedő stresszt, rugalmasan viszonyulunk a mindennapok kihívásaihoz, és képesek vagyunk kibontakoztatni a bennünk rejlő potenciált.

Természetesen mindannyiunk életében vannak olyan időszakok, amikor nehézségekkel szembesülünk, és kevésbé tudunk gondoskodni a mentális egészségünkről. Az utóbbi időszakban azonban ezek a nehézségek a fiatalok körében egyre jelentősebbé váltak. Azt tapasztalom, hogy a fiatalok egyre nagyobb stressznek vannak kitéve, sokan állandó teljesítménykényszerben élik a mindennapjaikat. Gyakran érzik magukat eszköztelennek, nem tudják kezelni a rájuk nehezedő stresszt. A közösségi média térhódítása sem egyértelmű segítség. Vitathatatlanul lehet edukatív hatása, és segíthet új ismeretekkel bővíteni a fiatalok tudását a lelki egészségükről, ugyanakkor a nem megfelelő tartalmak fogyasztása alááshatja az önbecsülésüket, elmélyítheti a szorongásukat, gyengítheti az élő szociális kapcsolataikat: azokat a kortárs kapcsolatokat, amelyekre ebben az időszakban a leginkább szükségük lenne. Emellett sajnos a családi kapcsolatok lazulása, a támogató kapcsolatok csökkenése vagy hiánya is növeli az elszigetelődésüket, és még inkább súlyosbítja a lelki problémáikat.



Hodosy Ferenczi Mária

A praxisa során bizonyára Ön is számos olyan fiatallal találkozik, aki lelki problémával küzd. Ha egy összképet szeretnénk rajzolni, akkor mely lelki gondok aggasztják leginkább a tinédzsereket? Mennyire mondható boldognak ez a korosztály?

- Sajnos a paletta nagyon színes. Az utóbbi években ugrásszerűen megnőtt a szorongásos zavarokkal (konkrétan a szeparációs, generalizált, szociális szorongással) és depressziós zavarokkal küzdő gyerekek és kamaszok száma. Emellett a szülők gyakran kérnek segítséget gyermekeik étkezési, magatartási és figyelmi problémáival kapcsolatban is. Az önpusztító magatartást folytató kamaszok száma szintén nő, és sajnos az önsértés is gyakori a fiatalok körében. Így, a felsorolás végére érve, nehezen tudom azt mondani, hogy a mai fiatalok egy kiemelkedően boldog korosztály lennének. Ugyanakkor azt is látom, hogy képesek elképesztően tudatosak lenni saját lelki egészségükkel kapcsolatban, megfelelő támogatás mellett fel tudják ismerni a nehézségeiket, és bátran kérnek segítséget.

A fiatalok esetében vannak olyan problémák, amelyek tipikusan az alapiskolásokra, míg egyebek inkább a középiskolás diákokra jellemzőek?

- Minden korosztálynak megvannak a maga nehézségei. Óvodáskorban gyakori a szeparációs szorongás, bizonyos étkezési és ürítési zavarok. Iskoláskorban az előbbieken túl megjelenhet a teljesítményszorongás, ezenkívül előtérbe kerülnek a magatartási és tanulási nehézségek. Kamaszkorban pedig a szociális szorongás, a depresszió, az evészavar és az önsértés a leginkább jellemző.

Miben nyilvánulnak meg leggyakrabban a lelki problémák a hétköznapiakban? Lehet szó ebben az esetben agresszív viselkedésről, iskolai zaklatásról, önértékelési problémáról, öngyilkossági hajlammal vagy egyébről?

- Ez egy nagyon jó kérdés, és fontos erről beszélni! A lelki problémák mind érzelmi, mind fizikai tünetekben nyilvánulhatnak. Az előző kérdésben felsorolt nehézségekből kiindulva az óvodáskorral kezdeném. Ahogy említettem, ebben a korban gyakori nehézség a szeparációs szorongás, amit a szülők leginkább az óvodai beszoktatásnál tapasztalhatnak. Ebben az időszakban a gyermekek a szülőtől való elszakadás félelmét intenzív szorongásként élhetik meg, amelynek hatására megjelenhetnek szobatisztasági nehézségek, székletviasztartás, alvási nehézségek, agresszió.

Iskoláskorban megjelenhet a teljesítményszorongás, amely során a gyermekek folyamatosan aggódnak, hogy nem tudnak megfelelni a feljuk támasztott vélt vagy valós elvárásoknak. Ezek a gyerekek rengeteg időt fordítanak a tanulásra, ennek ellenére az eredményeik nem tükrözik a befektetett munkát. Gyakori panasz, hogy a szorongás rontja a teljesítményüket, testi panaszok (fejfájás, hasfájás, hasmenés, hányás, szédülés) is megjelenhetnek, és előfordul, hogy a gyermekek egy idő után már iskolába sem akarnak menni. Itt kiemelném, hogy ha egy gyermek nem a képességeinek megfelelően teljesít, a teljesítményszorongáson kívül a problémát tanulási vagy figyelemi nehézségek is okozhatják. Az okokat mindenképpen érdemes alaposan feltárni, mivel egy nem diagnosztizált nehézség a későbbiekben magatartási problémákat és önértékelési nehézségeket is okozhat.

A kamaszoknál felhívnom a figyelmet arra, hogy a kamaszkor egy normatív, azaz mindenki életében bekövetkező krízis. A serdülés idején számos változás (testi, hormonális, kapcsolati, iskolai) áll be a fiatalok életében, és sok új tényezőhöz kell alkalmazkodniuk (megváltozott, átalakulóban lévő test, új iskolai környezet és társak, a szülő-gyermek kapcsolatban bekövetkező változások). Ez a sok változás érzékenyebbé, sérülékenyebbé teheti a kamaszokat. Gyakori, hogy megváltozik az étkezésük, az alvásigényük, visszahúzódombba válnak, és intenzívebben élnek meg az érzelmeiket. Ezek a változások bizonyos mértékig a serdülőkor normális velejárói. Ezért is különösen nehéz észrevenni, ha ennél többről van szó. Figyelmeztető jel lehet, ha a tünetek (például szomorúság, ingerlékenység, motiválatlanság, megváltozott étkezési szokások) hosszú hónapokig fennállnak, a negatív gondolatok és érzések annyira eluralkodnak, hogy már a mindennapi tevékenységekben is akadályozzák a serdülőt. Emellett krízishelyzetre utal és azonnali beavatkozást igényel, ha a fiatal arról számol be, hogy öngyilkos gondolatai, terveik vannak vagy észre vesszük, hogy bántja önmagát.

Sajnos egyre többet hallani az iskolai zaklatásról, csúfolásról, és ezek online térhódításáról. Mindez szintén sok problémát okozhat. Ennek a kezelésére milyen eszközei vannak a pedagógusnak és a szülőnek?

- Első körben a prevenció fontosságát hangsúlyoznám. Tanárként és osztályfőnökként legfontosabb a zaklatás megelőzése. Ennek legfontosabb eleme, hogy a pedagógus a diákjaiból egy összetartó közösséget kovácsoljon. Egy olyan jól működő csapatot, amelynek tagjai tisztelik és megvédik egymást. A közösség összetartó erejének az erősítése, a gyerekek önismeretének a fejlesztése, az egymás iránti tolerancia elmélyítése és a felelősségvállalás tanítása mind olyan tényezők, amelyek csökkentik a zaklatás előfordulásának az esélyét. A zaklatásra utaló jelek

listázása szintén a megelőzés fontos részét képezi. Ezek nagy segítséget jelentenek a zaklatás első jeleinek a felismerésében, valamint a zaklatásra vonatkozó osztályszabályok megalkotásában.

Szülőként még ennél is összetettebb a feladatunk. Amennyiben a gyermekünk arról beszél, hogy bántják az iskolában, igyekezzünk nyugodt és elfogadó légkört teremteni. Tudatosítsuk, hogy mekkora ajándék a gyermekünk bizalma, és ahelyett, hogy azonnal tanácsokkal igyekeznénk segíteni, hallgassuk meg. Próbáljunk minél több részletet megtudni, például: mikor kezdődött a zaklatás, pontosan hogyan történik, kik a zaklatók, és a gyermek hogyan reagál erre a nehéz helyzetre. Alapvető hangsúlyozni, hogy nem az ő hibája, hogy bántották. Szintén lényeges biztosítani a gyermeket arról, hogy mindent megteszünk annak érdekében, hogy ez többet ne fordulhasson elő. A segítség formáját azonban minden esetben meg kell beszélni a gyermekkel. Fontos, hogy a gyermek is beleszólhasson abba, mi lenne számára az elfogadható segítség.

A serdülő fiatalokra jellemző az útkeresés, sokszor nem tudják, hova is tartoznak. Ez a kérdés a mai kamaszoknál is felmerül, vagy ők határozottabbak és öntudatosabbak, mint a korábbi generáció(k)?

- Én nagyon kedvelem a mai kamaszokat. A többségük jól informált, igyekszik egyre jobban megismerni önmagát és a saját szükségleteit. Persze, mint minden felnövő nemzedéknek, nekik is megvannak a maguk gyerekbetegségei és bizonytalanságai, de szerintem ők egy kifejezetten toleráns generáció. Nagyon drukkolok nekik, hogy egy olyan világot tudjanak felépíteni, amelyben ki tudnak teljesedni.

Fel merik vállalni a fiatalok a lelki gondjaikat, mernek beszélni erről – akár szakemberrel?

- Határozottan vannak reményt keltő tapasztalataim ezzel kapcsolatban. Úgy látom, hogy a mai fiatalok sokkal nyíltabban beszélnek a lelki problémáikról, és lényegesen elfogadóbbak. Ennek hatására csökken bennük a megbélyegzéstől való félelem, és így sokkal bátrabban mernek segítséget kérni. Több olyan helyzettel találkoztam a munkám során, amikor a kamasz jelezte a szülőnek, hogy szeretne pszichológushoz menni, és ebben a szülő is partner tudott lenni. Ez szerintem nagyon biztató tendencia.

Melyek azok a jelek, amelyeknél a szülőnek és a pedagógusnak is fel kell, hogy gyúljon a piros lámpa, és pszichológushoz kell fordulnia?

- Minden életkorban elmondható általános alapelv: ha megváltozik a gyermek általános viselkedése (például változnak az étkezési szokásai, nyugtalanul alszik, éjszaka többször felébred, igényli a szülővel alvást, esetleg visszahúzódóvá válik, vagy épp ellenkezőleg, túlságosan kinyílik, pedig korábban csendes volt, motiválatlanná válik, feszült, gyakran sír, hullámozó a teljesítménye, indokolatlan fizikai tüneteket mutat, elszigetelődik vagy bántja önmagát), és ezek a tünetek két hónapnál hosszabb ideig fennállnak, akkor érdemes konzultálni egy segítő szakemberrel.

Végezetül még hozzátenném, hogy a gyerekek alapvetően rendkívül rugalmasak. Ennek ellenére, ha problémát észlelünk, és az a probléma huzamosabb ideig fennáll, ne mondogassuk magunknak, hogy „majd kinövi”, „majd elmúlik”, „kicsi még, nem fog rá emlékezni”. Ezek lehetnek téves elképzelések, és a gyermekek lelki egészsége szempontjából akár igen károsak is!

Amennyiben bizonytalanok vagyunk gyermekünkkel kapcsolatban, bátran kérjük ki egy segítő szakember véleményét. Semmit sem veszíthetünk.

A fiatalok problémái tükröt tartanak-e a felnőtteknek, vagyis ha nincs jól a felnőtt, nincs jól a kamasz sem?

- A gyerekek számára mindig a család jelenti a legfontosabb szociális közeget. Jó esetben a családban jelen lévő felnőttek biztosítják a gyermekek testi, lelki, szellemi fejlődését. Viszont a mai szülők maguk is nehéz helyzetben vannak, és gyakran eszköztelenek. Így felmerül annak a veszélye, hogy ha a szülők nem rendelkeznek megfelelő erőforrásokkal, akkor ennek negatív hatásai a gyermekek mentális egészségén tükröződnek vissza.

Van elég szakember, aki tud foglalkozni a kamaszok problémáival? Egy iskolaigazgatótól hallottam, hogy középiskolájában a diákok fele igényelné az iskolapszichológust, csak hogy legyen végre valaki, aki őt is meghallgatja.

- Erre az az egyértelmű válaszom, hogy sajnos nincs elég segítő szakember. Ez azért is nagyon szomorú, mert a mai gyerekek fizikai és mentális egészsége fogja pár év múlva meghatározni a felnőtt társadalom egészségét. Ezért is kellene nagy erővel támogatni a fiatalok egészségével foglalkozó ellátórendszert, támogatni a szülőket, és gyermekközpontúvá tenni az oktatást. Milyen jó lenne, ha ebbe az irányba haladnánk!

Molnár Péter

Az iskolapadból a munka világába

A mai, gyorsan változó világot gyakran nevezik VUCA világnak, amely az angol Volatility (változékonyság), Uncertainty (bizonytalanság), Complexity (összetettség) és Ambiguity (kétértelműség) szavak kezdőbetűiből áll. Ebben a környezetben minden kiszámíthatatlan, és szinte bármi, vagy annak az ellenkezője is megtörténhet (Borbély–Pecze, 2017, 11). Mindez nagy kihívás elé állítja a mai kor emberét, így a fiatalokat is, akik szakmaválasztás előtt állnak. A munka világának, a szükséges készségeknek és a technológiai változásoknak a gyors ütemű átalakulása egyre inkább kiszámíthatatlanná teszi a jövőt. Ennek következtében a diákok, valamint a szüleik és a pedagógusaik komoly kihívással szembesülnek, amikor a továbbtanulásról és a munkavállalásról kell dönteniük. Ebben a bonyolult folyamatban igyekszik segítséget nyújtani a munka-, szociális és családügyi hivatalok (a továbbiakban: munkaügyi hivatal) által biztosított pályaaorientációs tanácsadás.

A pályaaorientáció célja, hogy segítse a diákokat a pályájukkal kapcsolatos döntéshozatalban és a tudatos karriertervezésben. Olyan tevékenységek és folyamatok összességéről van tehát szó, amely tartalmazza a tanulók önismeretének a fejlesztését, a munkaerő-piaci információk átadását, a pályák és szakmák bemutatását, valamint a továbbtanulási lehetőségek megismerését (Budavári-Takács–Bárdos, 2024, 73). Az egyéni jellemzők – mint az érdeklődés, a képességek és a készségek – feltérképezése fontos segítséget nyújt a diákok számára abban, hogy reális képet alkothassanak önmagukról. Ezáltal könnyebben felismerhetik saját erősségeiket és fejlesztendő területeiket, valamint tudatosan megfogalmazhatják személyes fejlődési céljaikat. Egyfajta iránytűként is szolgálnak: mutatják, milyen irányba érdemes elindulniuk a szakmák sokszínű világában. Ehhez természetesen nélkülözhetetlen az is, hogy a tanulók minél alaposabb ismeretekkel rendelkezzenek a választható pályákról, azok leglényegesebb követelményeiről, valamint a munkaerő-piaci trendekről. A jól megalapozott pályaválasztási döntéshez elengedhetetlen az is, hogy a diákok alaposan megismerkedjenek a továbbtanulási lehetőségekkel, valamint a régióban működő középiskolák kínálatával és az ott elérhető tanulmányi szakokkal.



Forrás: A szerző archívuma

A fentiekből kitűnik, hogy a pályaeorientáció interdiszciplináris alapokon áll, vagyis több tudományterület módszereit, elméleteit, illetve problémamegoldási technikáit ötvözi. A neveléstan, a pszichológia, a szociológia, a jog, a közgazdaságtan és a munkatudomány egyes eredményeinek az integrációja nélkül ma nem beszélhetnénk pályaeorientációs tanácsadásról. Mindebből következik, hogy a pályaválasztással, pályaeorientációval és karriertanácsadással foglalkozó szakembereknek is ezt az úgynevezett multidiszciplináris szemüveget kell felvenniük munkájuk során, s folyamatosan bővíteniük és frissíteniük kell ismereteiket, hogy naprakész információkkal rendelkezzenek.

A foglalkoztatási szolgáltatásokról és egyes törvények módosításáról szóló 5/2004. sz. törvény alapján Szlovákiában az alap- és középiskolás diákok számára a munkaügyi hivatalok is nyújthatnak pályaeorientációs tanácsadást. Ez az ingyenes szolgáltatás a gyakorlatban három módon valósul meg: (1) a diákoknak nyújtott egyéni és csoportos tanácsadáson keresztül, (2) az iskolákban pályaválasztási és nevelési tanácsadóként dolgozó pedagógusok munkájának szakmai támogatásával, (3) pályaválasztási és információs börzék szervezésével, megvalósításával.



Forrás: A szerző archívuma

Az egyéni és csoportos tanácsadás célcsoportját az alapiskolák felső tagozatos diákjai (5–9. évfolyam) és a középiskolák tanulói (1–5. évfolyam), illetve törvényes képviselőik alkotják. Ezek a foglalkozások leggyakrabban az oktatási intézmények tantermeiben folynak, ritkább esetekben (főleg az egyéni tanácsadás során) a munkaügyi hivatal helységeiben.

Az alapiskolások körében főként az önismeretre, a szakmaismeretre és a továbbtanulási lehetőségekre koncentrálunk. Fontosnak tartjuk, hogy a diákok már az 5. évfolyamtól elkezdhessék felfedezni saját érdeklődési köreiket, képességeiket. Interaktív feladatokat,

gyakorlatok, kérdőívek segítségével keressük közösen az alábbi kérdésekre a válaszokat: Mi érdekel igazán? Miben vagyok jó? Melyek az erős oldalaim? Milyen tevékenységeket szeretek végezni? Mindezek mellett a szakmaismeret bővítése is fontos szerepet játszik a tanácsadás során, hiszen felelős pályaválasztási döntést nem lehet meghozni olyan információk nélkül, mint a pályák várható élet- és munkakörülményei, a képességtartalmának az ismerete, illetve az egyes foglalkozásokkal megszerezhető bér és egyéb juttatások (Borbély–Pecze, 2022, 71). A csoportos foglalkozások során a diákok megismerkednek a középiskolák különböző típusaival is, a régióban működő középfokú oktatási intézményekkel és az általuk kínált tanulmányi szakokkal. Az úgynevezett pályaválasztási szülői értekezletek pedig lehetőséget biztosítanak a szülőknek, hogy meghallgassák a hivatal munkatársának az előadását, így tájékozódhatnak az aktuális és várható munkaerőpiaci trendekről, a legkeresettebb szakmákról, a sikeres szakma- és iskolaválasztás feltételeiről, valamint a duális képzés rendszeréről.

A középiskolásokkal folytatott pályaaorientációs tanácsadás nagyobb részét már a munkaerőpiacra való felkészítés tölti ki, hogy a fiatalok magabiztosan léphessenek ki az iskolapadból a munka világába. Álláskeresési technikák, jól megírt önéletrajz és motivációs levél, a potenciális munkáltatók megszólításának módja, felkészülés az állásinterjúra – néhány fontosabb témakör a csoportos tanácsadás tematikájából. A cél az, hogy a diákok a tanulmányaik befejezése után minél hamarabb be tudjanak lépni a munka világába, és megtalálják ott a saját helyüket. Ehhez természetesen szükséges az úgynevezett puha készségek (soft skills) megléte és folyamatos fejlesztése is. Manapság a cégek a következő készségeket preferálják a legjobban egy munkavállalónál: problémamegoldás és kritikus gondolkodás – a siker záloga, kommunikáció és együttműködés – a csapat ereje, alkalmazkodóképesség és rugalmasság – a túlélés kulcsa (web 1). Igyekszünk a diákok felé azt az üzenetet eljuttatni, hogy a munkaerőpiacon akkor tudják megőrizni a versenyképességüket, ha tudásukat és képességeiket folyamatosan fejlesztik. A tanulás nem ér véget az iskolapadban: aki lépést tart a változásokkal, képes lesz megfelelni az új kihívásoknak.



Forrás: A szerző archívuma

Az iskolákban dolgozó pályaválasztási és nevelési tanácsadók munkája nem csupán az osztálytermek falai között zajlik, hanem egyre szorosabb együttműködés bontakozik ki a pedagógusok és a munkaügyi hivatalok között. A Dunaszerdahelyi Munka-, Szociális és Családügyi Hivatal például tanévenként két alkalommal, októberben és áprilisban szakmai munkatalálkozót szervez a dunaszerdahelyi járásbeli iskolák pályaválasztási tanácsadói számára. Ezeken a rendezvényeken olyan előadások hangzanak el, melyeknek a témája közvetlenül vagy közvetve kapcsolódik a pályaválasztáshoz, a továbbtanuláshoz és a munkavállaláshoz. A legutóbbi ilyen jellegű találkozóra 2025. április 10-én került sor a Csallóközi Könyvtár olvasótermében, ahol négy előadást hallgathattak meg a jelenlévők. Bemutatásra került az Állami Szakképzési Intézet, valamint az „Együtt a gyermekek erőszakmentes gyermekkoráért” (Spoločne za detstvo bez násilja pre všetky deti) nevű projekt, továbbá a duális képzés rendszeréről és a hátrányos helyzetű fiatalokról hangzott el egy-egy előadás. Ezek a rendezvények nemcsak az ismeretek bővítését szolgálják, hanem lehetőséget teremtenek a tapasztalatcserére, a kapcsolatépítésre és a párbeszédre is. A pozitív visszajelzések és a magas számú részvételi arányok mind azt mutatják, hogy nagy igény van az ilyen jellegű szakmai találkozókra az oktatási intézmények és a pedagógusok részéről.

A munkaügyi hivatalok kompetenciái közé tartozik az úgynevezett pályaválasztási és információs börsök szervezése is az alapisiskolák végzős diákjai számára. A rendezvény egyik legnagyobb előnye, hogy a tanulók és szüleik egy helyen tudnak tájékozódni a továbbtanulási lehetőségekről. Az egyes standoknál a régióban működő középiskolák pedagógusai és diákjai várják őket, akik készségesen tájékoztatják az intézményük iránt érdeklődőket a tanulmányi szakokról, az iskolában folyó oktatói-nevelő munkáról és a pezsgő diákéletről. A kiállítók között megtaláljuk még a régió egyes munkáltatóit is, valamint olyan intézményeket, amelyek a továbbtanulásban, a pályaválasztásban tudnak segítséget nyújtani a tanulóknak és törvényes képviselőiknek. A Dunaszerdahelyi Munka-, Szociális és Családügyi Hivatal az elmúlt években Nagyszombat megyével karöltve szervezte meg Dunaszerdahelyen a pályaválasztási börsét. Ez a rendezvény a „Milyen szakközépiskolában tanulhatunk Nagyszombat megyében?” (Kam na srednú v Trnavskej župe) címet viseli, s évről évre egyre több látogatót vonz.

A fentiek is jól mutatják, hogy a pályaorientációs tanácsadás kiemelkedően fontos szerepet tölt be a diákok életében. Nem csupán abban segít, hogy a fiatalok eligazodjanak a továbbtanulás és a munka világában, hanem abban is, hogy olyan életpályát válasszanak, amelyben megtalálhatják önmagukat, és hosszú távon is kiteljesedhetnek. A cél nem csupán az, hogy munkát találjanak, hanem hogy hivatásra leljenek, és boldogulni tudjanak egy gyorsan változó, kihívásokkal teli világban. Ehhez elengedhetetlen, hogy a pályaorientációs tanácsadással foglalkozó szakemberek folyamatosan naprakészen kövessék a munkaerőpiac és az oktatás világának változásait, valamint rendszeresen fejlesszék tudásukat és módszertani eszköztárukat.

Felhasznált szakirodalom

Borbély–Pecze Tibor Bors (2017): *Az életút-támogató pályaorientáció rendszere változó gazdasági és társadalmi környezetben*. In: Munkaügyi Szemle, 60. évf., 1. sz., 11–15., ISSN: 2064-3748.

Borbély–Pecze Tibor Bors (2020): *Pályainformáció és pályaválasztás*. In: Új Munkaügyi Szemle, 1. évf., 4. sz., 39–46., ISSN: ISSN 2677-1306.

Budavári-Takács Ildikó–Bárdos Kinga (2024): A pályorientáció jelentősége, gyakorlata, lehetőségei a köznevelési intézményekben. In: Hanák Zsuzsanna (szerk.): *Kezdő lépések a tudományos karrier felé. STEM pályorientációs e-kiadvány*. Eger, Líceum Kiadó, 73–89., ISBN: 978-963-4962-79-3., url: https://publikacio.uni-eszterhazy.hu/8322/1/HANAK_ZS_Kezdo_lepesek.pdf (Letöltés ideje: 2025. április 23.)

web 1 = <https://zyntern.com/blog/skill-2025/>

Tajtiné Lesó Györgyi

A tehetséggondozás és a pályaválasztási tanácsadás kapcsolódási pontjai a magyar tehetségvédelmi mozgalom első szakaszában

Minden fiatal életében meghatározó kérdést jelent leendő pályájának, hivatásának a megválasztása. A kérdéskör szorosan összekapcsolódik a legjobb képességek kibontakoztatásának a célkitűzésével és lehetőségeivel, így a tehetséggondozás vonatkozásában is lényeges üzenetei ragadhatók meg. Nem volt ez másképp a korábbi évszázadokban sem. Jelen írás azt tekinti át, hogy hogyan fonódik össze a magyarországi tehetséggondozás és a pályaválasztási tanácsadás története, hogyan segítheti egymást e két szakterület annak érdekében, hogy valóban a legilleszkedőbb útjára találhasson rá minden fiatal.

Elemzésem az 1800-as évek vége, majd az 1931-ig tartó időszak tükrében foglalom össze, amely időszakot az első kiemelt szakasznak tekinthetjük a tehetségvédelem magyarországi vonatkozásaiban.

A motiváció szerepe a tehetséggondozás és a pályaválasztás során

A klasszikus tehetségmodellek (Renzulli, Mönks, Tannenbaum, Czeizel, Piirto, Gagné) mindegyikének meghatározó eleme a képesség és a motiváció (Balogh és Révész, 2020). Renzulli (1979) a tehetségdefiníciót magyarázó tanulmányában kiemelt hangsúlyt helyez a motivációra és az általános intellektuális képességekre (*general intellectual ability*), valamint a speciális tanulási képességekre (*specific academic aptitude*), a kreatív és produktív gondolkodásra (*creative or productive thinking*), a vezetői képességekre (*leader-ship ability*), a vizuális és performációs művészi képességekre (*visual and performing arts aptitude*), a pszichomotoros képességekre (*psychomotor ability*) külön-külön, valamint ezek kombinációira egyaránt. Ugyanakkor megjegyzi, hogy a felsorolt képességek közül leginkább objektíven csak az általános kognitív képességek mérhetők, mindemellett a tanulmányi teljesítmény, amit iskolai feladatlapokkal és osztályzatokkal mérnek, csak korlátozottan mutat kapcsolatot a kreatív-produktív képességekkel, viszont a nehezen mérhető motiváció erős befolyással van a teljesítményre. Már az egészen korai vizsgálatok konklúziójában is megjelenik, hogy a szorgalom, a motiváció szükséges a valódi teljesítmény létrehozásához, a tehetség valódi tehetséggként való megjelenéséhez. A motivációt a pályaaorientáció vonatkozásában is kiemeltnek tekinthetjük: Donald E. Super (1980) pályaaorientációs elméletében ezt aktivitásként definiálja, amely szerint az egyénnek aktívnak, motiváltnak kell lennie a saját pályaaorientációs folyamatában, mert csak abban az esetben lehet eredményes a folyamat.



Forrás: freepik.com

A korszak sajátos kettős társadalmi rendszere és munkaerőpiaca

A XIX. század utolsó negyedétől körvonalazható második ipari forradalomra és a társadalomtörténeti sajátosságokra a tehetségről való gondolkodás és a pályaválasztás kérdésköreinek további közös gyökereként tekinthetünk. Ebben az időszakban a gazdasági fejlődést erős iparosodás jellemezte, azonban Magyarországon erős aszinkronitás volt megfigyelhető a nyugat-európai országok iparosodásához képest. A magyarországi mezőgazdaság és élelmiszeripar vezető szerepe töretlen volt, annak ellenére, hogy az agrárnépesség aránya enyhén, de csökkenő tendenciát mutatott (Mózes, 1990; Koncz, 2020), viszont az urbanizáció folyamata közel sem volt olyan erős, mint a nyugati országokban. Magyarországon mindezt egy sajátos társadalmi struktúra és rétegződés alakult ki, amit Erdei Ferenc „*kettős társadalom*”-ként definiált: Magyarországon a második ipari forradalom alatt végbemenő polgárosodási folyamat mellett párhuzamosan fennmaradt a feudális berendezkedés is, így egymás mellett éltek és tanultak, bár eltérő presztízzsel rendelkezve, a polgári és a nemesi családok gyermekei (Király, 2011).

Márai Sándor *Egy polgár vallomásai* című regényében egyértelműen tetten érhető a gazdag polgári család gyermekének lenézett helyzete az elszegényedett, de nemesi család gyermekei által, vagyis egy dzsentri család sarja nagyobb tiszteletnek örvendett még az iskolai környezetben is, mint egy tehetős, de polgári család sarja. A nemesi cím ekkor még mindig többet ért, mint a munkával és a profit által megszerzett tetemes vagyon. Az így kialakult kettős társadalom magában rejtette a társadalmi egyenlőtlenségeket, ami a kultúrához és az oktatáshoz való hozzáférésben is erősen manifesztálódott. Ebben a fennálló helyzetben, ahol az agrárnépesség oktatáshoz való hozzáférése erősen nehezített volt (nemcsak a pénz, hanem a gyermekek mezőgazdasági idénymunkába való

bevonódása miatt is); ahol a vagyonnal rendelkező, de lenézett polgárság és az elszegényedett dzsentrik vívták presztízsharcukat, megjelent egy újfajta munkaerőpiac.

Új szakmák jelentek meg, melyekhez már egyre képzetebb munkaerőre volt szükség, így a szegényebb családok gyermekei számára is újabb mobilitási csatornák nyílhattak meg (mint az addig létező papi hivatás vagy a katonaság). A gyártulajdonosok és a különböző munkaerő-piaci szereplők részéről megfogalmazódott tehát az igény egy olyan támogatási formára, ahol a fiatalok segítséget kaphatnak a munka világába való betagozódáshoz. Ehhez azonban szükség volt az oktatás kiszélesítésére és a minél jobb képességekkel rendelkező munkavállalók megtalálására. Ezek a felismert igények indítottak el olyan kutatásokat hazánkban is, melyek eredményei, gondolatai és öröksége a mai napig meghatározzák a tehetséggondozás és a pályaválasztási tanácsadás (mai szóhasználattal életpálya-építés) alapjait.

Az érdeklődés szerepe a tehetséggondozás és a pályaválasztás során

Elsőként Nagy Lászlót (1857–1931) kell megemlítenünk, aki a tehetségvédelem és tehetségvizsgálat mellett a pályaválasztási tanácsadás területén is jelentőset alkotott. 1904-ben kezdett el foglalkozni a tehetség megnyilvánulásaival, főleg művészeti, képzőművészeti területen. 1908-ban kiadta a fő művének számító *A gyermek érdeklődésének lélektana* című kötetet, amelyben a gyermeki érdeklődés vizsgálati jelentőségét visszavezeti egészen Kant azon megállapítására, amely szerint „*az érdeklődés az, aminek következtében az ész gyakorlativá, vagyis az akaratot meghatározó okká válik*” (Nagy, 1908, 7). E gondolatnak azért tulajdonít jelentőséget, mert Kant volt az első, aki az érdeklődést valamilyen szinten állandónak tekintette az akarat (mondhatnánk, motiváció) szempontjából. Herbart pedig ezt a gondolatmenetet viszi tovább, és dolgozza ki az érdeklődés tanának az alapjait. Nagy László kiemeli, hogy az érdeklődés módszertani kidolgozása jelentős szerepet kapott a pedagógiában, azonban a pszichológia területén nem, pedig mint akarat hajtóerő (motiváció), a cselekvésben és a tanulásban is lényeges elem. Vizsgálatai következtetéseként az érdeklődés fokozatait is meghatározta, melyek: „*1. érzéki érdeklődés, 2. szubjektív érdeklődés, 3. objektív érdeklődés, 4. állandó érdeklődés, 5. logikai érdeklődés*” (Nagy, 1908, 24). Az így megállapított érdeklődés fokozatai a később kidolgozott oktatási reformprogramjaiban is visszaköszönnek (Nagy, 1908).

Nagy László 1911-ben megalapította a Lélektani laboratóriumot, ahol 8 éven keresztül csak tudományos kutatásokat végeztek. A gyakorlati tevékenységek és célirányos vizsgálatok csak később, Klebelsberg Kunó minisztersége alatt jelentek meg a Laboratórium munkásságában. Nagy László szerkesztője volt több tudományos pedagógiai és pszichológiai folyóiratnak is, többek között az általa alapított Magyar Gyermektanulmányi Társaság által szerkesztett *A gyermek* című folyóiratnak. Kiemeltnek tekintette, hogy a képességek fejlesztése és a tehetségek kibontakoztatása ne csak az arisztokrata és jómódú családok gyermekeinek a kiváltsága legyen, hanem a szegénysorsú, paraszti családokban élő gyermekeké is. Ezért a Tanácsköztársaság alatt létrehozott Lélektani Labor egyik kiemelt feladata volt a tehetségek kiszűrése a szegénysorsú és „proletárgyerekek” pszichológiai mérése által. A kiválogatott tehetségek számára pedig létrehozták a tehetséges gyermekek internátusát a Bánffy utcában. A Gyermektanulmányi Társaság kiállt amellett, hogy a tehetséges gyermekeknek ingergazdag környezetre, programokra van szükségük, mert csak így törhetnek ki az elszigetelődésből, s fejlődhetnek tovább (Donáth, 2007).

A tehetségkiválasztás és a pályaválasztás további összefüggései

A Tanácsköztársaság ideje alatt megfogalmazott Köznevelési Népbizottsági Intézkedésekben

Nagy László részletezte is az oktatás minél szélesebb körű elérésének a módjait a népiskolákon keresztül, valamint a tehetségek támogatásának a módszereit. Megfogalmazta a gyermekek tehetségterületenkénti csoportosítását, szükség esetén csoportos elkülönítést. A Gyermektanulmányi Társaság vezetőjeként *egyéniségi lapok* kidolgozását javasolta, amelyek a pedagógus megfigyelési tapasztalatainak a rögzítésével a nyomonkövethetőséget is segítik, s a tanulók képességeinek a fejlődése a tehetségkiválasztás és a pályaválasztás alapjául is szolgálhat. Az 1924-ben kiadott *A tanulók pályaválasztása* című tanulmányában kifejti: a pályaválasztás szempontjából a minél későbbi időpont meghatározandó, mert az iskola akkor várja el a pályaválasztást a gyermektől, amikor az egyénisége még nem alakult ki (Bereczki, 1987).

Nagy László Lélektani laborjai kísérleti pszichológiai intézetként – mérésekre építve – a tehetségek kiválasztását is végezték. Ennek vezetésével Révész Gézát bízta meg (1878–1955). Nagy László a laborok mellett Pályaválasztási Tanácsadó Irodák létrehozását is szorgalmazta országos szinten a 14. életévüket betöltött fiatalok számára, melynek felelőseként Máday István igazgatótanácsai tagot kérte fel. Tervei szerint e Tanácsadó Irodákban képzett pályaválasztási tanácsadók dolgoznának, és minden irodában tudományos kutatások és fejlesztések végzésével kihelyezett képességvizsgáló lélektani laborok kerülnének kialakításra.

A Lélektani laborok vezetője, Révész Géza (1918) több alkalommal is hangsúlyozta, hogy az ország felemelkedésének a kulcsa a tehetségek minél korábbi felismerése és védelme. Kiemelt szerepet szánt a pedagógusoknak, hiszen az oktatás során alapos megfigyeléssel a pedagógus is képes felismerni a tehetséges gyermekeket, és a képességvizsgálatok csak kiegészíthetik, megerősíthetik a pedagógus véleményét. Módszertanára jellemző volt, hogy az Országos Magyar Falusi Tehetségmentés során a képességvizsgálat mellett a családi háttér – mai szóhasználattal a család szociokulturális és szocioökonómiai státuszát – is felmérték egy (a mai kompetenciavizsgálatok háttérkérdőívéhez hasonló) kérdőívvel (Ozorai, 1927). Ebből is látható, hogy már a kezdeti szakaszban is úgy vélték, a gyermek tehetségkibontakoztatásához a pedagógus és a család támogatására, együttműködésére is szükség van. 1918-ban a második Gyermektanulmányi Tanácskozás témái között a tehetség és a pályaválasztás összefonódása is kéz a kézben jár, melynek konklúziójaként egy sajátos egyéni és szociálpedagógiai rendszer bontakozott ki.

Nagy László további eredményei

Az I. világháború utáni, a trianoni békeszerződés által szabdalt Magyarországon a bethleni konszolidáció időszakának közoktatásügyi reformjai alapjaiban változtatták meg a magyar közoktatás rendszerét, s e változások jó részét Nagy László és kollégáinak munkássága határozta meg. Gróf Klebelsberg Kunó kultúrpolitikai és közoktatási programja, melynek jelmondata a „kultúrfölény” megteremtése volt, s egyik legismertebb eleme, a népiskolai program, egy olyan innovatív közeget teremtett, ahol még inkább megindulhattak a pedagógiai és pszichológiai kutatások a tanyasi iskoláktól a közép- és felsőoktatás átfogó reformjaihoz kapcsolódóan (Pornói, 2011).

Nagy Lászlónak jelentős szerepe volt az 1923-ban bevezetett és jelentős sikereket elért *Szülők iskolája* kidolgozásában és megvalósításában, ahol a gyermek egyéniségének a megismerése mellett gyakorlati tanácsokon keresztül a pályaválasztási döntés megalapozottságának a fontosságára is felhívták a szülők figyelmét. A szülők ilyen mértékű bevonásának és edukálásának a következményeként Kemény Gábor (1930) már a szülő, az iskola és a gyermek együttműködéséről, közös megismeréséről beszél a gyermek megalapozott pályaválasztásának érdekében.

1925-re a Gyermektanulmányi Társaság már tudományos és társadalmi szakosztályokkal is rendelkezett: a pályaválasztási terület a tudományos szakosztályhoz került, míg a tehetségvédelem és -vizsgálat a társadalmi szakosztályhoz. Az 1926-ban megrendezett *Tehetségvédelem és pályaválasztás* című országos szakmai kongresszuson Klebelsberg Kunó is beszédet mondott „a tehetségvédelem és a pályaválasztás kultúr- és gazdaságpolitikai jelentőségéről”, kiemelve: az ország nem engedheti meg magának, hogy egyetlen tehetség is elvesszen. Mégis, döntéseiben és ösztöndíj-lehetőségekben konzervatív diszkrimináció vált jellemzővé, amit Huszár Károly (1920-ban volt népjóléti és munkaügyi miniszter) nehezményezett, hiszen szerinte megengedhetetlen a tehetségvédelem társadalmi osztályok szerinti megkülönböztetése.



Forrás: freepik.com

1926-ban a Lélektani laboratórium is újrászerveződik, tevékenységei között túlsúlyba kerülnek a gyakorlati alkalmazások: tehetségvizsgálatok és pályaválasztási képességvizsgálatok (Donáth, 2007). Kutatási eredményeikre is építve, Nagy László 1930-ban *A gyermek* című folyóiratban a tehetség fogalmához kapcsolódóan úgy véli, a tehetség a belső és a környezet összehangolódásában teljesedhet csak ki. Az alábbi fokozatokat fogalmazza meg: zseni (újító); továbbfejlesztők; alkalmazók, de akik még alkotnak; és nem sorolhatók a tehetségek közé a tisztán reprodukálók, mert ők lehetnek ügyesek, de nem számítanak tehetségnek. A tehetségek arányának a meghatározásához kapcsolódóan Szondi és Mánday 2–3%-os megjelöléséhez képest szerinte ez az arány elérheti a 20%-ot is (Ritoók, 1983).

A Gyermektanulmányi Társaság öröksége a mai magyar pályaválasztási tanácsadó munka módszertanában és szemléletében

Bizonyos, hogy a továbbtanulási döntés meghozatalához elengedhetetlen a képességek, és ezen belül az erősségek és a fejlesztendő területek tisztázása. Fontos támogatást nyújtani abban, hogy a gyermek felismerje, mely területeken ér el könnyen eredményeket, és mely területeken vannak nehézségei, mert ezáltal a realitásnak megfelelő pályaképet alakíthat ki. A személyes adottságok, a megszerzett képességek és tapasztalatok adják az erősségek alapját, amelyek fontos szerepet töltenek be a mindennapi életben, a tanulásban és a munkavégzés során egyaránt. Azok, akik tudatosan építenek saját erősségeikre, gyakran jobb teljesítményt nyújtanak, és nagyobb örömmel végzik a feladataikat. Az erősségek felismerése és tudatosítása hozzájárulhat az önbizalom növeléséhez, hiszen ezek hatékony alkalmazása pozitív visszajelzéseket eredményezhet, ami javítja az önértékelést (Budavári-Takács, 2012).

Magyarországon jellemző sajátosság, hogy a tanulók iskolai eredményeit és a képességek közötti eltéréseket jelentős mértékben meghatározza a család szociális és gazdasági helyzete, ami nagy hatással van arra is, hogy milyen iskolatípust választanak a diákok az általános iskola elvégzése után (Fehérvári, 2008; Tajtiné-Balázsné, 2010; Ostorics, 2015).

Miközben a képességek és erősségek azonosítása és fejlesztése a tanítási folyamat szerves része, nehézségek akkor is felmerülnek, ha az iskolák nem használják ki kellőképpen a gyermekek képességeit, és viszonylag kevés lehetőséget biztosítanak azok felfedezésére. Azáltal, hogy az iskolák túlsúlyban a verbális és elméleti értékelésre összpontosítanak, elszalasztják a lehetőséget, hogy azonosítsák, támogassák és fejlesszék a kommunikáció más formáiban (például zene, mozgás, tánc, vizuális művészetek és kézművesség) erős tanulókat, és nem kapcsolják össze ezeket a tanítási folyamat szakmai útjaival. A pedagógiai cél az lenne, hogy a tanulók erősségeinek és tehetségének minél szélesebb körét fedezzük fel és fejlesszük. Ez a megközelítés már a tehetséggondozás élvonalába tartozik, és nem lehet csak a legjobb tanulók kiváltsága. Ehhez azonban el kell mozdulni a bevett minőségi mutatóktól, ahol csak a versenyeken való részvétel és a versenyeken való sikeresség számít tehetséggondozásnak és tehetségfelismerésnek (Suhajda-Kovács, 2021).

Az adaptív pályaaorientációs pedagógia egyik legnagyobb előnye, hogy figyelembe veszi a tanulók egyéni szükségleteit, támogatja a rugalmas tanulási folyamatokat, és elősegíti a hatékonyabb oktatást. Azáltal, hogy a pedagógiai módszerek igazodnak a tanulók egyedi képességeihez és igényeihez, a nevelési-oktatási munka eredményesebbé válhat. Ez a pedagógiai megközelítés ösztönzi az együttműködést a tanulók között, lehetővé teszi számukra, hogy saját tempójukban haladjanak, miközben a pedagógusok folyamatos visszajelzésekkel és támogatással segítik őket. Ennek eredményeként a diákok hatékonyabbá válhatnak az információk feldolgozásában, és elsajátíthatják, hogy miként alkalmazzák tudásukat a mindennapi életben. Emellett lényeges cél, hogy a tanulók fejlesszék a kritikai gondolkodásukat, problémamegoldó képességüket, valamint minél több gyakorlati tapasztalatot szerezzenek a munkavégzéssel kapcsolatban. Az utóbbi időben egyre fontosabbá válik a szülők aktív bevonása a pályaaorientációs folyamatba, amellyel elősegíthető a tanuló, a szülő és a pedagógus hármasság együttműködése a gyermek fejlődése érdekében.

A tanulmány bírálati folyamaton ment keresztül.

Felhasznált irodalom

Bereczki Sándor (1987): *A tehetség lélektani és pedagógiai kérdései Nagy László műveiben*. In: Módszertani Közlemények, 27. évf., 53–57., url: https://acta.bibl.u-szeged.hu/27392/1/modszertani_027_001_053-057.pdf (Letöltés ideje: 2025. március 2.)

Balogh László–Révész György (2020): Tehetségmodellek mint a fejlesztő programok kiindulási alapjai. In: Szabó Zsuzsa (szerk.): *A tehetség kézikönyve*. Budapest, Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, 44–79., ISBN 978-615-00-6636-3.

Budavári-Takács Ildikó (2012): Az önismeret és a döntések szerepe a pályaeépítésben. In: Szilágyi Klára (szerk.): *A pályaeorientáció szerepe a társadalmi integrációban*. Budapest, ELTE TáTK, 12–18.

Donáth Péter (2007): *Adalékok Nagy László pályájához 1918–1922*. Budapest, Trezor Kiadó., url: <https://mek.oszk.hu/05100/05123/05123.pdf> (Letöltés ideje: 2025. március 2.)

Fehérvári Anikó (2008): Lemorzsolódás a szakiskolákban – egy empirikus kutatás tapasztalatai. In: Uő. (szerk.): *Szakképzés és lemorzsolódás. Kutatás közben 283*. Oktatókutatató és Fejlesztő Intézet, Budapest, 165–281.

Kemény Gábor (1930): *A szülők és a „harmadik hatalom”*. In: A Gyermekek, 20. évf., 1–6. sz., 30–38.

Király Sándor (2011): *Az ún. „kettős társadalom” koncepciójának helye és szerepe Erdei Ferenc életművében: egy nagy hatású társadalomkép gyökerei*. Történeti tanulmányok XIX. Debrecen, A Debreceni Egyetem Történelmi Intézetének kiadványa, 95–126.

Koncz Ibolya Katalin (2020): *Az ipari forradalmak társadalomra gyakorolt hatása Magyarországon*. In: Miskolci Jogi Szemle, 15. évf., 3. különszám, 87–96., url: https://www.mjsz.uni-miskolc.hu/files/13827/11_konczibolya_t%C3%B6rdelt.pdf (Letöltés ideje: 2025. március 2.)

Mózes Mihály (1990): *Az ipari forradalmak kora*. Budapest, IKVA Kiadó, ISBN: 963-7760-55-5.

Nagy László (1908): *A gyermek érdeklődésének lélektana*. Budapest, Franklin Társulat, ISBN: 963-17-5954-7.

Ostorics László (2015): A tanulói teljesítménymérések jellemzői, jövőbeni irányvonalai, kritikái. In: Széll Krisztián (szerk.): *Mit mér a műszer? A tanulói teljesítménymérések alkalmazhatóságáról*. OFI.

Ozori Frigyes (1927): A tehetségek nevelése és művelése. In: Ozori Frigyes – Bálint Antal (szerk.): *Tehetségvédelem és pályaválasztás*. Budapest, 55–69.

Pornói Rita (2011): *A tehetségmentés szerepe a Horthy-rendszer kultúrpolitikájában*. In: Iskolakultúra, 21. évf., 6–7. sz., 123–133.

Renzulli, Joseph S. (1979): *What Makes Giftedness: A Reexamination of the Definition*. In: Science and Children, 16. évf., 6. sz., 14–15.

Révész Géza (1918): A tehetség korai felismerése. In: Nemes Lipót (szerk.): *A gyermekmentés útjai*. Budapest, Bethlen Gábor Irodalmi és Nyomdai Rt., url: <https://real->

j.mtak.hu/2042/1/Athenaeum_1918.pdf (Letöltés ideje: 2025. március 2.)

Ritoók Pálné (1983): *A tehetség és a pályaválasztás kérdései Nagy László munkásságában.* In: Magyar Pedagógia, 83. évf., 1. sz., 25–30., url: https://misc.bibl.u-szeged.hu/13237/1/mp_1983_001_5645_025-030.pdf (Letöltés ideje: 2025. március 2.)

Suhajda Csilla Judit – Kovács Mónika (2021): Tehetséggondozás a szakképzésben. In: Juhász Erika–Kozma Tamás–Tóth Péter (szerk.): *Társadalmi innováció és tanulás a digitális korban.* Debreceni Egyetemi Kiadó, Magyar Nevelés- és Oktatóskutatók Egyesülete (HERA), 429–438. https://sztst.hu/wp-content/uploads/2021/08/HERA_Evkonyvek_VIII_szakkepzes.pdf (Letöltés ideje: 2025. március 2.)

Super, Donald (1980): *A Life-Span, Life-Space Approach to Career Development.* In: Journal of Vocational Behavior, 16. évf., 3. sz., 282–298., url: [https://doi.org/10.1016/0001-8791\(80\)90056-1](https://doi.org/10.1016/0001-8791(80)90056-1). (Letöltés ideje: 2025. március 2.)

Tajtiné Lesó Györgyi–Balázsné Csuha Mária (2010): *7. és 8. évfolyamos tanulók és szüleik továbbtanulási tervei, motivációi Egerben és az Egri Kistérség területén működő önkormányzati fenntartású iskolákban.* Kutatási összefoglaló.

Pap Ferenc – Fehér Ágota

Útkeresés és lelki iránytű

Élethelyzeteink számos szép és töltekezést jelentő élményen túl rendszeresen tartogatnak vívódásokat, dilemmákat, kérdések közötti választásokra hívnak. Bizonyosan gyakran előfordul, hogy egyszerre több irányban is szívesen haladnánk, miközben erőink elaprózása helyett mégis jó szolgálatot tesz, ha gondos figyelemmel mélyebb átgondolásokat tehetünk, s így további eredményeknek is örülhetünk. A választás ugyanakkor nem könnyű, hisz általában több irány is hordoz magában értékeket.

Minden ember számára jó érzést nyújt, ha munkája gyümölcsözhet, ha legjobb képességeit kibontakoztathatja, s megélheti, hogy újabb értékeket hozhat létre. A kitartás, a feladatok iránti elköteleződés a tehetséges személyiségben biztosan meglévő olyan belső húzóerőt nyújt, ami hosszabb távon is segítséget jelent eredményességében. A tehetségről alkotott tudományos megközelítések sokrétűségében már az elmúlt század üzeneteként is kiemeltté vált ennek a mély bevonódásnak, a legjobb teljesítmény iránti kitartó elköteleződésnek, a belső érintődésnek fontossága. Szitnyai Elek (1854–1923) így fogalmaz: „A talentum vagy tehetség annyit jelent, hogy valaki emberi tevékenység egy bizonyos körében éles felfogása, ítélete, szellemi alkotásai, szóval mintegy *fokozott lelki ereje* által válik ki társai közül” (id. Tóth, 2013, 113).

Ennek a fokozott lelki erőnek szerepe napjaink tehetséggondozó megközelítéseinek köréből a Magyarországi Református Egyház tehetséggondozó stratégiájában is kiemelt szerepe van: a „magas lelkiező” (Ábrám – Sarka, 2016, 95) a református tehetséggondozási stratégiának más hasonló programoktól megkülönböztető, lényegi pillérét jelenti. Jelen írásunkban ennek a lelki erőforrásnak, elkötelezett bevonódásnak értékét és belső útmutatóként megmutatkozó szerepét állítjuk középpontba, s arra keressük a választ, hogy hogyan nyújt mindez segítséget vívódásainkban, a legjobb útirány melletti elköteleződésben és kitartásunkban. Forrásként Szitnyai Elek *Levelek egy tanuló ifjúhoz* című kötetére építkezünk (1892), amelyből maig érvényes üzeneteket kapunk iránymutatóként.¹

Érték és elköteleződés

Útkereséseink számos kérdés és akár aggodalom mellett magukban hordozzák annak mérlegelését is, hogy a különböző útirányokhoz kapcsolódó dolgok, tényezők egyúttal milyen értéket jelentenek számunkra. Az értékesség megtapasztalása azt is segíti, hogy jobban kitartsunk annak mentén, hogy a fontossága megbecsülendő számunkra, útelágazásaink, választásaink során irányt erősítenek meg. Érdemes mindezt befelé tekintenünk annak érdekében, hogy tudatosítsuk, mi milyen értékkel, fontossággal bír számunkra, illetve amely dolgok fontosak nekünk, szívünkbe zártuk értéküket, azokra még inkább tudatosan tekintünk, hogy ne csak önmagunk számára meríthessünk értékességükből, hanem közösségeinkkel is megoszthassuk, gyarapíthassuk azt.

Fontos átgondolnunk azt is, hogy mi hogyan vált értéké, értékessé számunkra. Meghatározó szereppel bírnak azok a személyek, akik utunkat az eddigiekben is kísérték, s mind az ő üzeneteik, mind meséiken és más olvasmányélményeken, bibliai történeteken keresztül

magunkba épített útmutatások. Érdemes időről időre felidézniünk olyan idézeteket, üzeneteket, tanulságokat, amelyek közvetlenül a saját életünk rezdüléseiben is értelmet nyernek: ha tudatosítjuk személyes értéküket, úgy más hasonló élethelyzetekben, útelágazásokban is közvetlenül meríthetünk segítő erejükből. A megállás, elmélyülés és tudatosítás érték-rangsorunk gyökereit támogatja meg, amelyre rendben támaszkodhatunk újabb útkereséseink során. Felidézve egy-egy számunkra meghatározó gondolatot, az újabb kapaszkodót nyújt üzenetével, miközben aktuális élethelyzetünkben új és új tanulásáigaira, ugyanazon gondolatnak más és más jelentésére is rátalálhatunk.



Forrás: Nagy Fanni archívuma

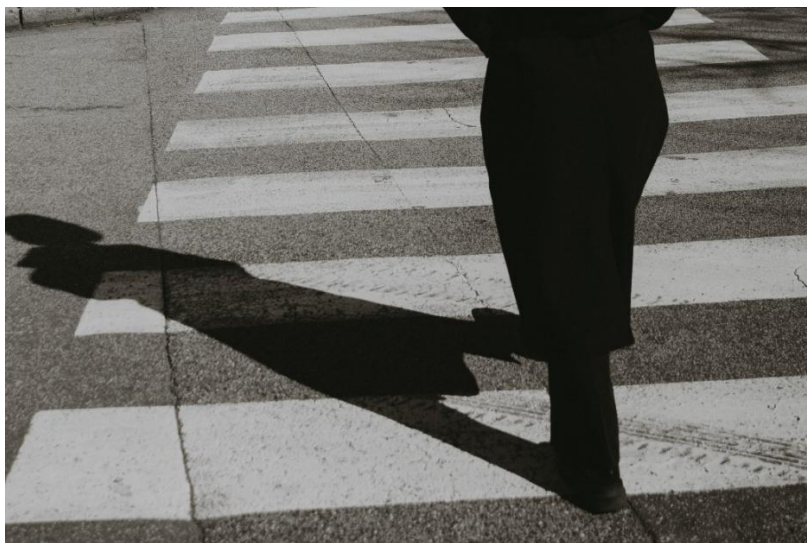
Mindezek az üzenetek egyúttal személyiségfejlődésünk forrásait is jelentik. Bizonyos, hogy amely dolgok, útirányok fontosak számunkra, azok mentén mélyebben, hosszabban bevonódunk, kitartóbbá válunk, akár újabb összefüggéseket, értelmezési lehetőségeket vehetünk észre azokban. Mindez meghatározza figyelmi irányultságunkat és annak tartósságát is, viselkedésünknek irányt ad, s e tanulságok már Szitnyai Elek korában is megragadhatóak voltak. *Levelek egy tanuló ifjúhoz* című kötetében kiemeli: „A figyelem és a jó megfigyelés minden tudásnak alapja és kezdete. (...) Éles ész és éles ítélet csak ott terem, ahol éles figyelem van” (Szitnyai, 1892, 14). Ami felé elmélyültebb figyelemmel fordulunk, abban az érdeklődésünk is megmutatkozik, egyúttal segít kitartóbbá válni az érdeklődés szerinti terület még gazdagabb megismerésében. „Az érdeklődés nemcsak az ismeretszerzésnek rugója, hanem az akaratnak, s így a jellemnek is a kezdete, gyökere. Ahol kellő módon gondoskodnak az érdeklődés felkeltéséről, ott ismeretszerzés és jellemképzés tekintetében is gondoskodnak” (Szitnyai, 1892, 6). Az érdeklődés feltérképezése napjaink tehetséggondozási útmutatásaiban is alapvető pillért jelent, tehetségprogramok építkeznek az érdeklődés irányba mentén további elmélyülési, feldolgozási lehetőségekkel.

„Bármerre fordulsz, ha sikeresen akarsz haladni, az éles megfigyeléssel kell kezdened. (...) Minél több oldalról lát az ember valamit bebizonyítva és megvilágítva, annál biztosabb

ítéletében és cselekvésében” (Szitnyai, 1892, 16–17). A pedagógusok számára e gondolat szépen kifejezi a gyermek életkorától függetlenül is a megállás, a gondos, figyelmes megtekintés szerepét, s az érzékszervekkel felfogható mozzanatok tudatos megragadásának, ezzel megerősítésének fontosságát. Izgalmas kérdést rejt magában: ki mire figyel fel hamarabb, könnyebben, mely csatorna információi iránt fogékonyabb. A gyermekek nevelői akkor járnak el leghatékonyabban, ha minél több érzékszervi csatornát mozgatnak még kisiskoláskorban is annak érdekében, hogy mindenki megtalálja a saját szeletét, és azon információkra valóban tudatosan, hatékonyan tudjon figyelni, majd abban gondolkodni. Életünk gyors forgatagában a korábbi századok üzenetei a csendes megfigyelés kiemelésével még jelentősebb értékül szolgálnak, miközben tehát az információk feldolgozásának, átgondolásának alapját is jelentik mindezek.

„Minden megfigyelés összehasonlításra is vezet. Az összehasonlítás gondolatokat támaszt. (...) Aki tehát jobban tud összehasonlítani, annak a tárgyak külsejére vonatkozó ítéletei, gondolatai is helyesebbek. Ha a tárgyak belsejét, a lényegét, a belső erőt is megfigyelhetnénk, összehasonlíthatnánk és arról nyomot hagyhatnánk, akkor a legjobb rajzoló a legjobb gondolkodó is lenne. Fájdalom, hogy a lényegét, a belsőt, az erőt közvetlenül meg nem figyelhetjük” (Szitnyai, 1892, 97). A gyermekek nevelői számára az üzenet magában hordozza tehát: a szem elé táruló rezdülések mögött is igen értékes mozzanatokra találhatunk. Megállva és csendben hangolódva e jelzésekre, szintén életkortól függetlenül segítségül szolgál akár a belső, a lelki erőforrás megtalálásában is. Mindez pedig mind a világ felfedezése, mind saját belső értékeink megerősítése vonatkozásában fontossággal bír.

„A külső szépben tisztaságot, rendet, harmóniát találhatunk, a belsőnek megfelelő külsőt, eszmét; és aki mindezeket megszereti, annak lelke úgy átalakul, hogy mindezeket életében, munkájában érvényesíteni is szereti. Szeretni pedig a tisztaságot, rendet, harmóniát, gyönyörködni mindenben, ami szép, mily nagy előny. (...) Mindaz, ami bennünk érzelmeket kelt, nemesíti kedélyünket” (Szitnyai, 1892, 98). Ha a szeretet megélését a rend, a harmónia, a lelki békesség megtapasztalása és megerősítése is hordozza számunkra, azzal máris kevésbé érvényesül a rossz, s leginkább segíti a jót végezni ezután: „A lét harcában a jobb győz” (Szitnyai, 1892, 10). Belső, lelki rezdüléseinkre figyelve és akár rajzban megjelenítve, miközben az alkotás harmóniájára rátalálhatunk, egyúttal saját lelki harmóniánkat is megtámogathatjuk.



Forrás: Nagy Fanni archívuma

Értékek és belsővé vált üzenetek

Fináczy Ernő megfogalmazásában „A jót nemcsak be kell láttatni és gondolatban értékelteni, hanem meg is kell éreztetni. (...) a jót nemcsak ismernünk, hanem szeretnünk is kell” (Fináczy, 1925, 29). Minden érték csak az érzelmi megszólítódásunkkal válhat igazán értékévé, egyúttal mindez olyan kötődési rezdülést is üzen, amellyel megerősíthetjük az adott dolog irányában elköteleződésünket, megélhetjük annak fontosságát. Ha a szívünkre figyelünk tehát életünk választásokkal kísért helyzeteiben is, úgy megtapasztalhatjuk, hogy bizonyosan nem véletlenül dobban meg jobban is időnként, jelezve az adott dolog értékét, értékességét számunkra, s újabb megállásra, átgondolásra hív.

Belső iránytűnk így kifejezi közvetlen kapcsolódását, megszólítódását a jó értékek irányában, s ha megtapasztaljuk belső rezdüléseinket ezek felé, úgy az elköteleződésünk a későbbiekben is megsegíti a kitartást azokban. Összességében pedig az érzelmi és a gondolati bevonódás egysége az összhang megélésén túl biztonságot, lelki harmóniát is megerősít számunkra.

Mindehhez az is szükséges, hogy a jó értékek és minták a személyiség belső értékeivé váljanak. Minden nevelési folyamat lényege is a belsővé tétel szerepe a szocializáció minden vonatkozásában, így az erkölcsi fejlődés útján egyaránt: a kívülről kapott, előttünk álló személyes minták az ő jelenlétük és közvetlen kísérő iránymutatásuk nélkül, saját gondolatainkká kell váljanak, magunkban is fontossággal kell bírjanak (Kiss, 2007). Szitnyai Elek *Levelek egy tanuló ifjúhoz* című kötetében így is fogalmaz: „Útravalót adtam, de hogy merre menj, azt magadnak kell eldöntened” (Szitnyai, 1892, 210). A pedagógusok, nevelők modellként szolgálnak, ám az utat járni a gyermekeknek, fiataloknak a saját lépéssoruk szerint szükséges. Ha ahhoz hozzá tudunk járulni, hogy az átadott minta támaszul szolgálhasson, követendővé válhasson ezen az egyéni úton, azzal már jó szolgálatot tettünk.

A felnövekvő egyén leendő hivatására találás, a pályaválasztás vonatkozásában különösen is szerepe van a külső mintának. Már a korábbi századokban is megerősítést kapott: „Minél több oldalról látod jövő pályádat megvilágítva, annál jobban fogod megítélni: lesz-e mindezekre erőd, kedved, megegyezik-e mindez lelked természetével, testi erőddel. Ha a jövőbe így betekintettél, (...) határozz, s menj teljes erővel a megkezdett úton” (Szitnyai, 1892, 209–210).

A jó értékek és minták követése kiemelt segítséget kaphat a bibliai értékek megerősítésével is. „A valóban vallásos ember tisztelője minden szépnek, jónak, igaznak, megadja mindenkinek, amivel tartozik, enyhülést és vigasztalást talál az élet legkétségbeejtőbb körülményei között is” (Szitnyai, 1892, 76). Talán éppen életünk megterhelő időszakaiban válik különösen fontossá az, hogy milyen értékek mellett köteleződünk el. Mindezek „fokozott lelki erőnk” (id. Tóth, 2013, 113) forrásaivá válnak, s ezáltal belső iránytűnként rendben kapaszkodóul szolgálhatnak következő nehezebb élethelyzetekben. A gyermekek nevelőiként érdemes az ő vívódásaik során is megkérdeznünk: mit tanultak élethelyzetek terhei által, miben váltak többé egy-egy gond megoldását követően, mint voltak előtte, mit üzen mindaz a számukra. Bár a nehézségeket mindenki törekszik elkerülni, mégis közvetlen segítségül szolgál az is, ha inkább szembenézhetünk azokkal, s így tanulságokra is lelhetünk. Ezek válnak leginkább belső iránytűnk pilléreivé.

Mindemellett „akinek soha nem volt fájdalma vagy bánata, az nem is tudja, mi az öröm. A szenvedés fogékonyabbá tesz mások szenvedései, bajai iránt: a szenvedés nemesít. (...) A fájdalom erkölcsi világunkban a szél, mely légkörét tisztítja, a munkásságunkat fölgerjesztve, tehetségeink alapos kifejtésére s edzésére szolgál. Minden szép és nemes érzelem, a

nagylelkűség, megbocsátás, részvét, önzetlenség leginkább azok szívében honosul meg, akik szenvedtek, akiket a való legédesebb csalódásaikból riasztott föl” (Szitnyai, 1892, 84–85).



Forrás: Nagy Fanni archívuma

Elköteleződés és lelkiismeret

Önmagunk belső, lelki irányítójáé igen fontos támaszt és üzeneteket hordoz mindannyiunk számára. Ha elköteleződhetünk e tanulságok mentén, kitartással haladhatunk segítségükkel az úton, úgy a kitartó munka egyben helytállásunk és további eredményességünk forrásává is válhat. „Mi tehát az egyes ember célja, ha boldogulni akar? Nem más, mint hogy magát erőssé tegye. És mi által lesz erőssé? Ha istenfélő és jó, ha kellő ismeretekkel bír, és ha munkás” (Szitnyai, 1892, 11). A feladatok irányában való szorgalmas kitartás és helytállás a további nehézségekkel szemben védelmezést is jelent, hiszen belső üzenetként megerősít többek között abban, hogy van olyan terület, amelyben helyt tudunk állni. Ha más, nehezebb történetekben elveszve is éreznénk magunkat, mégis megélhetjük, hogy van olyan készségünk, amelyre támaszkodhatunk, s bizonyos, hogy értékesebb önmagunkban már meglévő készségben megerősödni, mint új készséget kívülről próbálni beépíteni.

A feladatok, a tanulás irányában való elköteleződés meghatározóinak, a tanulási motívumoknak és szerepüknek megragadását több kutatás is célul tűzi ki. Általános és középiskolás tanulók (257 fő) bevonásával Csibi Monika a következő tényezőket határozta meg sorrendiségükben: leginkább az érzelmi melegség (átlagértéke: 25,86) jelent meghatározó értéket, ezt követi a lelkiismeretesség (átlagértéke: 24,05), majd az affiliáció (kötődés, együttműködés, melynek átlagértéke: 23,50), valamint a felelősségtudat (átlagértéke: 23,17) (Csibi, 2006). E tendencia egyúttal megerősítést jelent a gyermekek nevelői számára abban, hogy személyes szerepük, s a gyermekekkel kialakuló kapcsolódásuk érzelmi rezdülései igen fontos szerepet töltenek be a feladatok melletti kitartás szempontjából is. Az általuk közvetített értékek, iránymutatások egyúttal belsővé válva a lelkiismeret formálásában is megszólító erővel bírnak. „A szeretet prizmáján keresztül” (Kovács, 2014, 42) erősíthetjük meg leginkább a lelkiismeretet, s ezáltal a belső irányítóban hordozott értékeket. Megsegíti mindezt a csendes elmélyülés, hiszen „a lelkiismeret szava az odahallás, az odafigyelés által nyer létet és értelmet” (Kovács, 2014, 46).

„A valódi boldogságot és megelégedést csak a szívöröm, az erény, a munka nyújthatja ... minden körülmények között önmagunkban kell a boldogságot keresnünk. Márpedig, ha ezt lelkünkben és szívünkben nem találjuk föl, nem találjuk föl sehol” (Szitnyai, 1892, 205–206).

Felhasznált irodalom

Ábrám Tibor – Sarka Ferenc (2016): *Tehetségkereső és -fejlesztő programok a Magyarországi Református Egyház nevelési és oktatási intézményeiben*. In: Különleges Bánásmód, 2. évf., 2. sz., 89–96., url.: <http://real.mtak.hu/80328/1/KB2016-2-089-W-0010-656680XX0--bram-Sarka.pdf> (Letöltés ideje: 2025. május 2.)

Csibi Monika (2006): *A tanulási motiváció pszichoszociális tényezői*. In: Magyar Pedagógia, 106. évf., 4. sz., 313–327., url: http://www.magyarpedagogia.hu/document/Csibi_MP1064.pdf

Finácz Ernő (1925): *Világnézet és nevelés*. Budapest, url.: https://mtda.hu/books/finaczy_erno_vilagnezet_es_neveles.pdf (Letöltés ideje: 2025. május 2.)

Kiss Tihamér (2007): *A gyermek erkölcsi fejlődése*. Református Pedagógiai és Katechetikai Füzetek. Református Pedagógiai Intézet, Budapest, ISBN: 978-963-9700-22-2.

Kovács Szabolcs (2014): *A lelkiismeret pasztorálpszichológiai szempontjai – Elméleti összefoglaló segítő foglalkozásúaknak*. Kolozsvári Egyetemi Kiadó.

Szitnyai Elek (1892): *Levelek egy tanuló ifjúhoz*. Budapest, Franklin Társulat

Tóth László (2013): *A tehetséggondozás és kutatás története*. Debrecen, Didakt Kiadó, ISBN: 978-615-5212-08-6., url.: http://www.mateh.hu/tehetsegkonyvtar/A%20tehetseggondozas_es_kutatas_tortenete.pdf (Letöltés ideje: 2025. május 2.)

¹ A kutatást a Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Karának *Központban a tehetség* című pályázata támogatja.

Kovács Zoltán

Az útkeresés paradoxonai

Ha találkozol Buddhával, öld meg¹

Boldogságkereső, szenvedéskerülő lények vagyunk. Mindannyian.

Ezen késztetéseink nyomán rendszeres erőfeszítéseket teszünk a legkülönbébb irányokba, több-kevesebb sikerrel. Ezt az erőfeszítést nevezhetjük útkeresésnek, szellemi gyakorlásnak, lényegkutatásnak, vagy akár egyszerűen életnek is. Sokunk bízik abban, hogy van valami nagybetűs ÚT, amit ha megtalálunk, minden világos lesz, a helyére kerül, s végre megnyugszunk, boldogok, elégedettek leszünk, és lehetőleg másokat is boldoggá tehetünk. A vallások, a filozófiák, a családi vagy éppen társadalmi minták követése mindannyiunknál komoly befolyásoló tényező. Rossz hír, hogy nincs ilyen univerzális megoldás, térkép. Nincs egy mindenkit a helyes irányba terelő iránytű. Ami az egyiknek a hegycsúcs felé vezető biztonságos ösvény, az másoknak szakadék lehet. Ahogy nincs két egyforma élet, úgy nincs két azonos út sem. Minden ember egyedi: más személyiség, más múlt, más beidegződések, más okok, más következmények, más karma. Az, ami engem a felszabadulás felé irányít, neked lehet teher. Ami neked a révbeéréshez nyújt segítséget, nekem lehet eltévelyedés. Olyan ez, mint a túrabakancs: ami az egyiknek tökéletesen passzol, az a másiknak feltöri a sarkát. A bölcs, a mester útja lehet számunkra inspiráló, de nem másolható. Ha ez a pillanat tiszta, akkor minden tiszta. Ha ez a pillanat nem tiszta, akkor semmi sem tiszta. Ezt bizonyára nem nehéz megérteni, de más valamit megérteni, és teljesen más meg tapasztalni, megélni.

Miért fontos megtalálni az utunkat? Miért fontos az útkeresés? Itt az elején ezt gyorsan, röviden el is spoilerem, ezzel szemben a hosszabb, magyarázóbb rész pedig nem lesz teljes. Ha nem találjuk meg a saját utunkat, folyamatosan szenvedni és szenvedtetni fogunk az életutunkon. Ki többé, ki kevésbé, ki bevallja önmagának, ki kevésbé tesz így.

Életünk folyamán az öregség, a betegség és végül az elmúlás, a halál mindannyiunk valósága. Amennyiben úgy szeretnénk élni, létezni, hogy az illúziók és a tűnékeny dolgok fátylán átlátva tudjuk, lássuk a lényegét is, ezt a folyamatot hívhatjuk útkeresésnek. Nem elegendő, de manapság már sokan értik, megértik, sőt tanítják: ahhoz, hogy külső változás következzen be, elsősorban belső transzformációra van szükség. Ez jó. Azonban valódi megélés, tapasztalás nélkül ez sem több egy mindössze sokat szajkózott információnál, mint egy túraútvonal tervezgetése, képek, térképek, beszámolók, leírások tanulmányozása által, de soha nem elindulva ténylegesen egy sötét, ködös, hajnalon hátizsákkal a hátunkon. Garantáltan más felismeréseket, élményeket, tapasztalatokat kínál.

Vágyunk az elindulásra, legbelül tudjuk, hogy nem kellene halasztgatnunk. Mégis. A legtöbb ember soha nem teszi meg az első lépést. Miért? Mélyen elnyomva ott parázsluk az igény a változásra, a változtatásra, aztán mégsem mozdulunk, mert a családi, a szociális, a társadalmi vélt vagy éppen valós elvárások, az illuzórikus biztonság, a komfortzóna foglyaként nem merjük megkérdőjelezni a korlátainkat. Vagy ha meg is kérdőjelezzük, lebontani, átugorni már nem fogjuk. Legtöbb esetben ezt nem is tudatosítjuk. Sokan ezt az állapotot úgy értelmezik, hogy ők lemeradtak az útról, nem tartanak semerre. Ezzel szemben az igazság az, hogy ez is egy út. Valószínűleg nem a legrövidebb, nem a legboldogabb, sőt az is lehet, hogy ugyancsak szenvedésteli, de ez is egy út. Ezen az úton tapasztalásokat gyűjtünk, kapcsolódunk, elválunk, leválunk, szenvedünk, szenvedtetünk, majd a vége felé halvány, nyugtalanító sejtésként kísért, hogy nem vagyunk/voltunk a helyünkön, tévúton jártunk.

Vinczellér Katalin

A végtelen kérdés

„...hiteltelen magabiztossággal leplezett rettegés...”

Laboda Kornél: *mátéPONTindul*

A mindenkori kamaszoknak szóló irodalom egyik legfontosabb témája a „Ki vagyok én?” kétségbeejtően laposnak tűnő kérdése. De azt hiszem, nem kell feltétlenül megijednünk egy-egy kérdés egyszerűségétől, akár közhelynek számító mivoltától sem, ha az adott megfogalmazás érvényes. Felesleges túlbonyolítani, ha egyszerűen is megfogalmazható. A második lépéstől kezdve úgyis elbonyolódik. Hatványozottan igaz ez, ha a kamaszkorról és a kamaszkori útkeresésről, énkeresésről van szó.

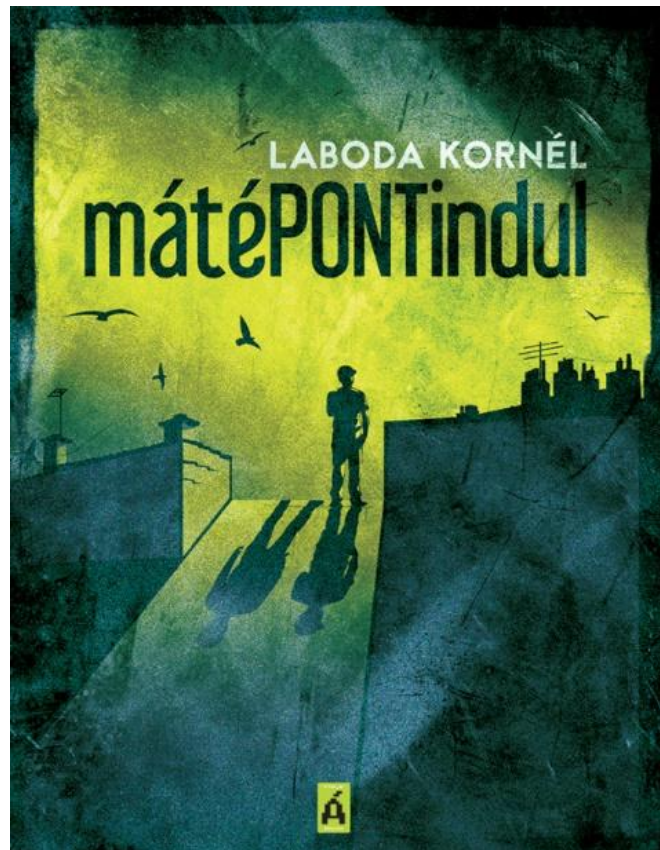
Az elmúlt évtized két nagyon különböző, de a maga műfajában kiemelkedő könyvéről szeretnék írni. Laboda Kornél *mátéPONTindul* című regénye 2015-ben, Dániel András *A nyúlformájú kutya* című regénye 2018-ban jelent meg, mindkettő a Pagony Kiadó Tilos az Á könyveinek kiadásában. Mindkét könyvet nagy szakmai figyelem övezte, konferenciákon előadások anyagát képezték, számos tanulmány olvasható róluk, és mindkét könyvhöz készült alapos, több órára kidolgozott, ingyenesen letölthető foglalkozásterv.¹

Saját tanítási gyakorlatomban, különböző szakmai munkáimban is többször foglalkoztam már e művekkel, és bevallom, elfogult is vagyok velük kapcsolatban. Egyértelműen ajánlani tudom minden nyitott kollégámnak a könyvekkel való foglalkozást.

Laboda Kornél regénye könnyen és gördülékenyen olvasható, nem egészen 200 oldalnyi terjedelmű, akár klasszikusan történetmesélő regénynek is tekinthető. Ám ez a könnyedség és a regényt végig meghatározó humoros és (ön)ironikus hangnemű elbeszélés olyan kérdésfeltevéseket hordoz, amelyek gyakorlatilag alapvető episztemológiai és ontológiai problémákhoz vezetnek el. Hiszen a „Ki vagyok én?” kérdése, ha komolyan vesszük (márpedig komolyan vesszük!), ismeret- és lételméleti horizontot vonz magával. Ám a regény különböző síkjainak filozófiai és teológiai kérdésfeltevései egyáltalán nem absztrakt és nehezen követhető értekezések formájában jelennek meg a műben, hanem organikusan épülnek bele egy teljesen átlagosan induló, már-már akár realistának is tekinthető történet elbeszélésébe.

¹<https://kiado.pagony.hu/oktatasi-segedanyagok/foglalkozasterv-laboda-kornel-matepontindul-2015-cimu-regenyenek-4-oraban-valo-feldolgozasahoz>

<https://kiado.pagony.hu/oktatasi-segedanyagok/foglalkozasterv-daniel-andras-a-nyulformaju-kutya-2018-cimu-regenyenek-4-oraban-valo-feldolgozasahoz>



A könyv címlapja

A regény én-elbeszélője a 17 éves főhős, Kőkuti Máté, aki egy nyarának történetét meséli el. Egyedüli gyerek, biztos érzelmi és anyagi háttérrel nyújtó értelmiségi, nyitott és intelligens szülőkkel, plátói szerelemmel az egyik oldalon és hús-vér havernővel a másikon, akivel lehet dumálni, kocsμάzni. A „világ legátlagosabb tizenhét évesé” (Laboda, 2015, 14) a legtermészetesebb életkori kérdésekkel küzd: hogyan tudja elfogadni a szüleit, képes-e a leválásra, tud-e magának saját élettérképet rajzolni, amely ugyan a lázadásból indul, de mégsem tud kikerülni bizonyos normatív keretek közül, és természetesen meghatározóan fontos kérdés számára a szerelem, a lányokhoz való kapcsolódás. A testi vágyak egészséges kielégítése, a tökéletes, ideális és megközelíthetetlen lányról való álmodozás és a legjobb barátjának tételezett lányhoz való viszony az önbizalomhiány értelmezési tartományában kellően komplex feladata minden kamasznak.

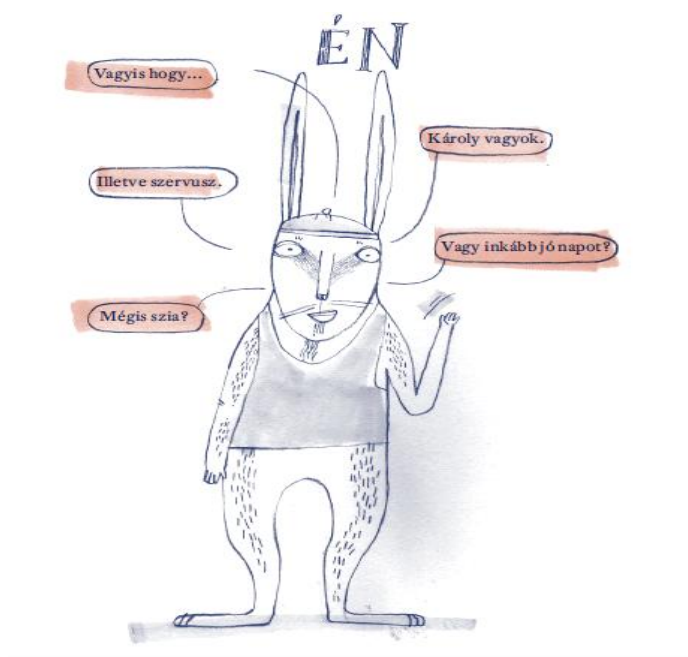
Megértem, ha ez így mégsem tűnik különösebben rendhagyó narratívának. Ahogy azonban Máté nyara egy végigbulizott éjszaka után folytatódik a három nagyobb, elkülönített részre osztott regény középső egységében, egészen más síkra emeli az eddigi, átlagosnak gondolható történetet. A másnaposan ébredő fiú egy teljesen idegen térben tér magához, amely tér mintha az elmúlt 100 év magas és populáris kultúrájának posztmodern felfogásának is tekinthető, mellérendelésben létező sűrítményét adná, legalábbis az ott található könyvek, folyóiratok és tárgyak szempontjából. E különös, de még nem teljesen valószínűtlen térből vezet tovább az út egy kocsmába, ahol azonban egy váratlan találkozás a fiút saját, addig nem ismert apai nagybátyjával, Kőkuti Simonnal hozza össze. Ez a találkozás elsősorban nem egy elhallgatott családi titok kinyomozása miatt lesz fontos, hanem egy olyan tapasztalati út bejárását indítja el a kizökkent időben, amely a felnövés- és beavatástörténetek hagyományos mintázatait részben követi, másrészt azonban alapvető kérdéseket vet fel a létezés valóságosságával,

megismerhetőségével, illetve teremthetőségével kapcsolatban. Az egyfajta tanítóként is értelmezhető Simon egyszerre nyit meg metafizikai távlatokat a tanítványként is tekinthető Máté előtt, miközben földhözragadt beavatási mozzanatok is kísérik az együtt töltött, meghatározhatatlan kiterjedésű idejüket.

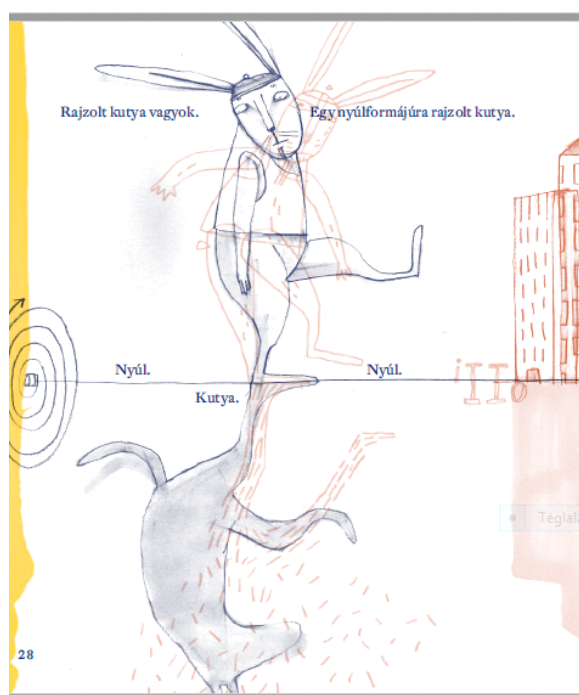
Már az eddigi leírásból is kitűnhetett néhány önmagán túlmutató nyelvi jel, amely a regény értelmezését metafizikai síkra emeli. A bibliai konnotációjú nevek jelentőségét megalapozza még a regény első részében szereplő megidézése Ábrahám és Izsák történetének: „Én nem tudom Ábrahám és Izsák történetét másképpen olvasni, mint a fiú szemszögéből. S mindig az a legfájdalmasabb rész benne, mikor hajnalban Ábrahám felébreszti Izsákot, hogy induljanak el Mória hegyére” (Laboda, 2015, 20). Az apa–fiú kapcsolatáról és a szimbolikusan is értelmezhető felébredésről szóló alaptörténet Máté számára egy fontos, bár mélységében nem biztosan megértett példázat a szeretetről és a hitről, azaz egy felsőbbrendű erő feltételezéséről, amely az ember számára nem uralható, nem kontrollálható. Valóságossága így racionálisan nem hozzáférhető. A meglepetés-nagybácsi Simonnal együtt töltött meghatározhatatlan időben történnek a bibliai tanításokkal szintén párhuzamba hozható találkozások például egy halárussal vagy egy New Age-típusú szekta vezetőjével, aki sajátos interpretációját adja bizonyos evangéliumi szöveghelyeknek. E mellett a profanizált bibliamagyarázat mellett talán még nagyobb hangsúlyt kap a bergsoni szubjektív időfelfogás megjelenése, amely az egyszerűség kedvéért objektívnek elgondolt időből zökkenti ki Mátét. Ebben a különös, álomszerű utazásban tehát olyan értelmezési rétegek nyílnak meg, amelyek a kamaszkori útkeresés jelenségét egyáltalán nem hagyományos módon közelítik meg. Azonban a történet harmadik nagy részében Máté visszatér az úgynevezett fizikai valóságba, amelyben az objektív idő újra eligazodási pontként szolgál, találkozik a nyaralásból hazajövő szüleivel, és valamennyire tisztázódnak benne a két szélsőséges pólust képviselő lányhoz fűződő érzelmei. Fenyő D. György *Kamasz utas, felnőtt holdvilág* című írásában, ahogy azt a cím is sugallja, Szerb Antal regényével állítja termékeny párhuzamba a könyvet, s nagyon fontosnak tartom felhangosítani Fenyő D. zárógondolatát: „Rokon a két befejezésben az éjszakai élmény: Szerb Antalnál egy éjszakai vonatút, Laboda Kornélnál egy hajnali felébredés. Rokon a természet jelenléte, sőt, beszédes jelenléte: mintha mindkettőben a táj is üzenne valamit. És nagyon rokon a két utolsó mondat zenéje, ritmikája, felütése, grammatikája. Különbözik abban, hogy a Máté tétje nem pusztán az élet, hanem a boldogság. Annak pedig, hogy egy ifjúsági regényben ez így van, nagyon örülök” (Fenyő D., 2016). Laboda regényének zárata tehát egy olyan oldást ad a megelőző történetek után, amelyben a végig elvesztett tébláboló hős valamifajta bizonyosságnak és megerősítésnek a részese lesz.

A regényt végig meghatározó homodiegetikus narráció egyszerre tartja bent az olvasót Máté fejében, és adja a külvilágból (?) érkező impulzusok pontos leírását. Ez a fejben való benne lét visszakanyarodik ahhoz a szolipszista felfogáshoz, mely szerint minden csak az egyéni észleléstől válik létezővé, minden létező csak a tudatunk terméke. Szekeres Nikoletta kiváló tanulmánya, a *Közép-európai kasmátrix* (Szekeres, 2019) érzékenyen bontja ki a regény ezen jelentésrétegét. A kérdés a virtuális valóságokban és az online térben jelentős időt eltöltő újabb generációk számára a 2020-as években már egy következő szinten is releváns lehet, amely szinttel a 10 évvel ezelőtt íródott regény ilyen meghatározó kamasz léttapasztalatként még nem is számolhatott. De ha a tanár nem kívánja ebben a vonatkozásban aktualizálni a létezéshez kapcsolódó tapasztalatról és a bizonyosságról való gondolkodást, akkor „egyszerű” beavatástörténetként, az énmegértés bizonyos rétegeit elbeszélő történetként is értelmezhető a regény.

Dániel András *A nyúlformájú kutya* című könyve megjelenésében, megközelítésében is jelentősen eltér Laboda regényétől. A népszerű író és képzőművész maga írta és rajzolta ezt a különleges, kísérletező, egyszerre humoros, abszurd és filozofikus könyvet. A könyv főszereplője és egyes szám első személyű elbeszélője Károly, a nyúlformájúra rajzolt kutya, aki tökéletesen tudatában van saját teremtett mivoltának.

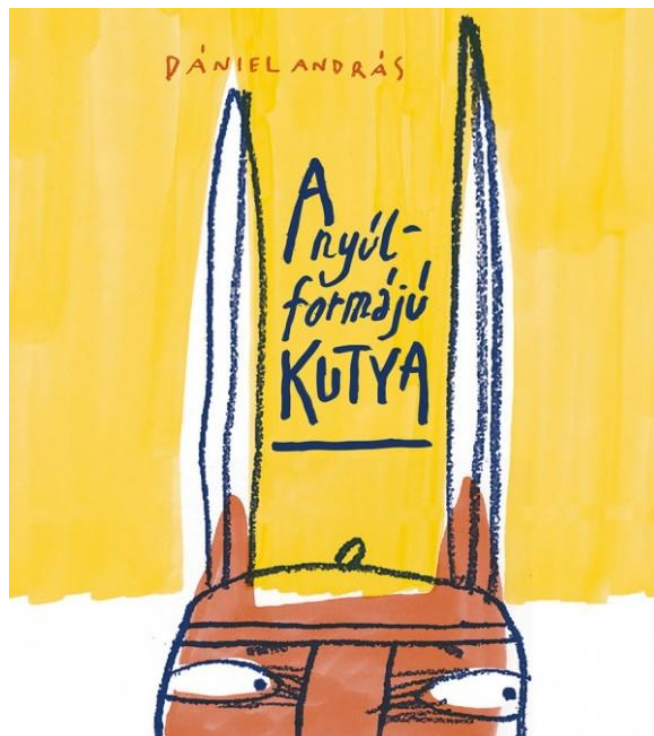


Forrás: Dániel András illusztrációja



Forrás: Dániel András illusztrációja

Azaz a könyv a teremtettség, megalkotottság kérdésére, az arra való reflektálásra nagyobb hangsúlyt fektet, mint a mátéPONTindul. (Bár az is igaz, hogy Máté belső utazásának egyik fontos kísérlete a szavak általi teremtés, valósággá tétel.) De most már foglalkozunk Károllyal. Károly érzékeli személyiségének hasadtságát, a külső megjelenés és a belülről megélt én széttartását, azonban a felismerés utáni továbblépésben megreked. Kétségbeesett próbálkozásai a nyulakkal vagy a kutyákkal való barátkozásra könnyen párhuzamba hozhatók azokkal a közösségkereső, beilleszkedést célzó, az identitást a környezeti, társas kapcsolatokkal definiálni vágyó kamaszkori útkeresésekkel, amelyek a fiatalok önmagukról alkotott képét alapvetően meghatározzák.



A könyv címlapja

Dániel András képeskönyvének esetében nem beszélhetünk klasszikus, metonimikusan felépülő narratív szerkezetről, a szövegek és rajzok viszonyát inkább a körköröség, az ide-odamászkálás, bolyongás, csatangolás írja le, ahogy a keresés sem egy lineárisan haladó, feltétlenül teleologikusan épülő szerkezet. A rajzok által teremtett tér meghatározó a szöveg és kép alkotta egység értelmezhetőségében. Ahogy Révész Emese, művészettörténész is fogalmaz: „Ha a kötet oldalpárjait képzeletben kiterítve egymás mellé helyezzük, megkapjuk a történet fizikailag is tapintható terét. Azt az autonóm teret, amelyben a „Sík föld” sajátos szabályai szerint mozognak a történet szereplői. Ez a mozgás nem feltétlenül korrelál az olvasás linearitásával, bár olykor keresztezhetik egymást. Ebben a térben lófrál főhősünk, olykor egyenes vonalúan, máskor csak körbe-körbe és össze-vissza; és itt sűrög-forog körülötte az a tengernyi furcsa lény, akik olykor váratlanul és minden ok nélkül bekukkantanak a történet menetébe. („Elég nagy a nyüzsgés ebben a könyvben.”) Ez a tér az elbeszélés autonóm tere[...].” (Révész, 2018). Ebből a megfogalmazásból is egyértelmű, hogy a könyv feldolgozása nem közelíthető meg klasszikus narratív szempontok alapján, a szöveg alapvetően a képekkel együtt olvasható. Bár épp ezért izgalmas kísérlet leválasztani első körben a szöveget a képről, s így vizsgálva a „narrációt” a nyelvnek a szemantikán túlmutató ritmikussága talán jobban

érzékelhetővé válik. Ezzel a módszerrel igazából olyan fragmentumokként tudunk foglalkozni a szövegekkel, amelyek sajátos szerveződésükkel az énkeresés, szorongások, menekülések körkörös szerkezetét tudják modellálni. A képekkel való összekapcsoltság pedig egy következő, a verbalitáson túli értelmezhetőséget ad a kereséstörténetnek. Emblematikusan is kiemelhető a 30–31. oldalpár, amely kérdőjelekből alkotott erdőként ábrázolja a keresés terét. Bizonyos szempontból szinte böngészőként is tekinthető a könyv, hiszen minden oldalon olyan töménységű a képi információ, hogy csak sokszoros visszalapozással, szemlélődéssel, felfedezéssel lehet közelebb jutni ahhoz a problémához, amely teremtő és teremtet, én és nem én, én és a többiek bonyolult kapcsolatrendszerét bontja ki.

Mindkét kiváló ifjúsági könyv egészen eltérő módokon, de azt a kamaszkorban felhangosodó és különböző életszakaszokban ciklikusan visszatérő alapkérdést bontja ki, amely valóban egy végtelenített, de legalábbis élethosszig tartó kutatásnak az anyaga.

Felhasznált irodalom

Dániel András (2018): *A nyúlformájú kutya*. Budapest, Tilos az Á könyvek.

Fenyő D. György (2016): *Kamasz utas, felnőtt holdvilág*, url: <http://barkaonline.hu/papirhajo/5253-ketten-ugyanarrol-a-konyvr-l--matepontindul> (2025.06.05.)

Laboda Kornél (2015): *mátéPONTindul*. Budapest, Tilos az Á könyvek.

Révész Emese (2018): *Itt minden rajzolva van*, url: <https://www.prae.hu/article/10539-itt-minden-rajzolva-van/> (2025.05.30.)

Szekeres Nikoletta (2019): Közép-európai kamaszmátrix. In: Balajthy Ágnes – Fenyő D. György – Ruff Orsolya – Vinczellér Katalin – Szekeres Nikoletta – Varga Betti: *A Fausttól a Szívlapáig – Kortárs könyvek a középiskolában*. Budapest, Tilos az Á könyvek, 73–87.

Mert vándor vagy, avagy útkeresés a mesékben

Bevezetés

Márai Sándor írja a *Füves könyvben*: „S mert vándor vagy, minden nap tovább kell menned az úton.” Valójában mit értünk út alatt? A Magyar értelmező szótár szerint „Az a vonal, pálya, amelyen vki, vmi halad, v. halad(ni szokott). (...) Vminek folyamata, lefolyása. (...) Lehetőség vminek az elérésére, megoldására (Magyar értelmező szótár, 1980, 1432–1433). Mit jelent úton lenni? Az út maga az élet, az úton levés pedig annyit tesz: élni. Aki nem akar megrekedni, stagnálni egyhelyben, tetszhalottként, az úton van, folyamatosan. Attól a pillanattól, hogy anyai és apai ivarsejtjeink egyesültek, egészen odáig, amikor megszűnik dobogni a szívünk. A továbbiakban azt járjuk körbe, miként kapcsolódnak a népmesék az utakkal, az útkereséssel.

Meseterápia

Többféle meseterápia létezik, maga a módszer interdiszciplináris, ötvözi a folklorisztika, a filozófia, a vallástudomány, a pszichológia, a történelem, az esztétika és az irodalomelmélet tudását (Boldizsár, 2010, 19). Jelen írás alapját a Boldizsár Ildikó-féle Metamorphoses Meseterápiás módszer adja. A meseterápia megkezdése egyet jelent az útnak indulással. A terápiás folyamat zárása adja meg a lehetséges dolgok meglátását. Az úton levés egy olyan önismereti út, amely során új felismeréseket, belátásokat szerzünk és döntéseket hozunk (Boldizsár, 2010, 18). Az egyéni meseterápia folyamán az egyénen belüli zavarok, az egyén és a környezete közötti zavarokra keresnek megoldást, a cél a kontaktusok helyreállítása (Boldizsár, 2020, 17).

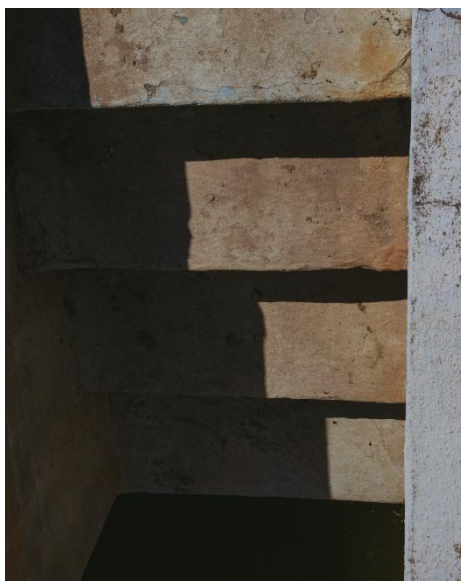
Aki kételkedne benne, hogy neki megoldást tudna nyújtani, annak van egy jó hírünk. Minden élethelyzetnek megvan a maga mesebeli párja (Boldizsár, 2020, 21). Ha mesével dolgozunk, akkor úgy, ahogy a hősnek, nekünk is végig kell járnunk az utat. Meg kell találni az elakadás okát, ki kell deríteni, mely eszközeink nem megfelelőek, segítőt kell találni. Az, hogy hol látjuk magunkat a mesében, azt szimbolizálja, hogy életünk mely szakaszában, milyen élethelyzetben vagyunk éppen. A meseterápiában több síkon keressük a kapcsolatot a ránk hagyományozódott tudással (mesékkel), hogy a történetekbe zárt üzeneteket aztán a mindennapi életbe, a gyakorlatba is átültethessük (Boldizsár, 2021, 19).

Mondhatjuk persze, hogy de hát a mesében minden szép és jó és happy end lesz a vége. Igen ám, de csak kevés mese kezdődik egyensúllyal. A legtöbbször már az első mondatban észrevehetjük a megbomlott egyensúlyt. Ahhoz pedig, hogy a mese végére újra rend legyen, a hősnek el kell indulnia és végig is kell járnia az utat. A bejárt út adja vissza az egyensúlyt, a megszerzett képességek, amelyekkel a hős az elején még nem rendelkezett (Boldizsár, 2010, 22).

Mit tudnak a hősök? A hősök nem gondolják túl a dolgokat, mennek, mozgásban vannak, cselekszenek. A folyton úton levés, a tapasztalatszerzés az, ami meghozza nekik azt a fejlődést, amivel vissza tudják állítani az egyensúlyt. A mesekatalógusok különféle mesecsoportokat különítenek el. Ezek közül a varázsmesék (tündérmesék) használhatóak a leggyakrabban a meseterápiában (Boldizsár, 2010, 37). Hogy miért is? A világon az egyik legtermészetesebb dolog a fejlődés. Életünk végéig fejlődünk, s ezt a lelki és szellemi fejlődést a varázsmesékben

követhetjük leginkább nyomon. A hős az általa végigjárt úton tanításokban részesül, mely során eljut a sötétségből a fénybe, az egyensúlytalanságból az egyensúly felé (Boldizsár, 2010, 92).

Visszatérnék a bevezetőben szereplő, Magyar Értelmező Szótárból vett idézetre, ami az „út” szócikkre vonatkozott. Amit kiemelnék ebből a meghatározásból, az a lehetőség. Ez az, ami mindenkinek adott, rajta múlik, hogy él-e vele. A páciens, aki terápiára jelentkezik, tulajdonképpen nem csak a problémáját hozza magával. Ott van benne a probléma megoldásának a kulcsa is. *A próbálkozás bátorságából* című perzsa mese is szépen megmutatja, a végső sikert csak a cselekvés hozhatja meg (Boldizsár, 2021, 41).



Forrás: Nagy Fanni archívuma

Útnak indulás

A próbatételek tulajdonképpen a személyiségfejlődésünk egyes állomásai. A mese sem ígér problémamentes életet, hiszen tele van konfliktusokkal, meg kell küzdeni például az irigységgel, féltékenységgel, életkori krízisekkel, szülőkről való leválással, a párválasztás próbatételeivel vagy éppen a férfi-nő kapcsolat megpróbáltatásaival (Kádár, 2012, 268–269).

Ahhoz, hogy tudatosan kezünkbe vegyük sorsunkat, útnak kell indulnunk, miképp a hősnek is bátorságot, erőt kell szereznie ehhez. Meg kell találnia a saját útját, mert csak az ott felmerülő nehézségeken keresztüljutva szerezheti meg azt a tudást, amire neki van szüksége (Boldizsár, 2010, 95). Rajtunk múlik, hogy fejlődni akarunk vagy megrekedünk, mesei képpel élve: útnak indulunk vagy kővé változunk (Boldizsár, 2021, 15).

Az egyén fejlődésének fázisait többféle szempont szerint is feloszthatjuk. A néprajztudomány a hozzájuk kapcsolódó szokások alapján különbözteti meg az egyes életfordulókat (születés, keresztelezés, legényavatás, felnőtté avatás, lakodalom, temetés stb.), amelyekhez átmeneti rítusok is kapcsolódnak (Ortutay, 1977, 166). Vlagyimir J. Propp néprajzkutató szerint a varázsmesék szerkezete az archaikus rítusok (beavatási, átmeneti rítusok, mint például a születési, felnőtté válási vagy a házasságra való felkészítés szertartásai) nyomait hordozza (Csábi, 2023, 158). A pszichológiában Erik Erikson pszichoszociális fejlődési modellje is azt feltételezi, hogy személyiségfejlődésünk egész életünkön át zajló folyamat, ő nyolc fejlődési szakaszt különböztet meg. Miként a mesében, minden szakaszban új fejlődési feladatokat kell megoldanunk, s újra és újra önvizsgálatot kell tartanunk (Orvos-Tóth, 2021, 37). Az egyes

élefordulók átmeneti rítusainak az a célja, hogy a két szakasz elkülöníthető legyen. Az egyén tisztán érezze és tudatosítsa, mi van már mögötte és mi vár rá az új szakaszban (Boldizsár, 2014, 27).

A meseterápia során a fejlődési változási folyamat az, ami gyógyító erővel bír, nem pedig a mese. A mese elindíthatja az életválságban lévő belső folyamatait, a kiutat neki kell megtalálnia, a saját életébe, a mindennapi gyakorlatba neki kell átültetnie a szerzett tudást (Boldizsár, 2021, 21–22). Az évezredek óta hagyományozódott tudás, amelyet a mesemondók továbbítanak generációról generációra, azért tud hatásos lenni, mert történeteken keresztül könnyebb beszélnünk a minket érintő, körülvevő dolgokról (Boldizsár, 2021, 24).



Forrás: Nagy Fanni archívuma

Az élefordulók próbatételei

Boldizsár Ildikó *Mesekalauz úton lévőknak* című mesegyűjteményében a világ mesekincséből válogat, hogy az egyes élefordulók (gyermekkor, ifjúkor, felnőttkor, időskor) tétjeit bemutassa. Nem léphetünk az egyik szakaszból a másikba, amíg az adott szakasz összes lehetőségét ki nem aknáztuk, mutatják a mesék (Boldizsár, 2021, 28–29).

A születéshez rengeteg rítus és babona kapcsolódik, de a konkrét élettani folyamatot nem sok mesében találjuk meg. A teremtményszok azok, amelyekben a legtöbb nyomot megtekinthetjük a születéssel kapcsolatban. Ezekhez hasonlatos például *Az aranytojást tojó sas* című finn mese.

A gyermekkor meséi a gyermeki gondolkodást segíthetnek megérteni. Az elsődleges feladat a tanulás, az ok-okozati viszonyok megértése, letapogatása. A formulamesék közül a láncmesék azok, amelyek a legjobban leképezik a test, a lélek és a szellem szerveződését. A mesék kistestvérei, a mondókák, höcögtetők, ringatók stb. a begyűjtött ismereteket, tapasztalásokat

mélyítik. Testtudatosító mese például *Az öt jóbarát* c. burmai mese, a test összehangoltságát mutatja *A burgundi répa* című mese.

Az egyik legnehezebb fejlődési határátlépés a felnőtté válás. Minden nép mesekincsében az ifjúkorhoz kapcsolódó mesékből van a legtöbb. Ez nem véletlen, hiszen ez a határátlépésen túl igazából újjászületés. Visszavonhatatlanul lezárja a gyermekkort, s elébe tárulhat megannyi lehetőség: útnak indulás, szülőkről való leválás, barátok és közösségek megtalálása, külső és belső ellenségekkel, segítőkkel való találkozás, saját, egyéni működések kifejtése, intimitás, elköteleződés (Boldizsár, 2018, 10). A fiúk ifjúkori próbatételeit mutatja be például *a Derék Jankó meg a kemény kenyér* vagy *A szárnyas farkas* című magyar mese. A lányok felnőtté avatását *A táltos kanca és a libapásztorlány* csíkszentdomonkosi mesében találjuk.

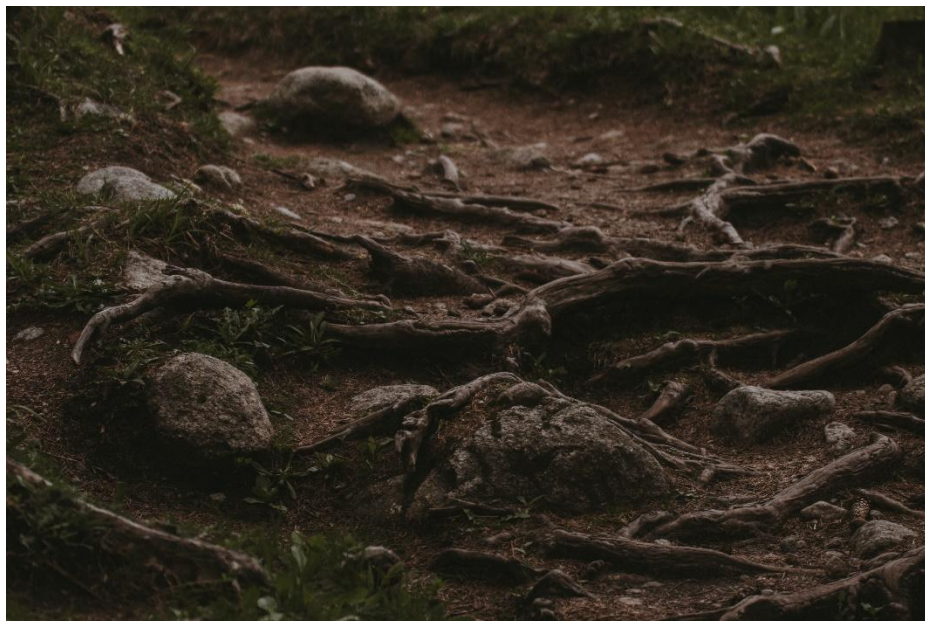
Az életcélunk megtalálása emberi voltunk talán egyik legnagyobb kihívása. Az európai és a keleti mesék sorsfelfogása abban különbözik, hogy míg előbbi szerint mi irányítjuk sorsunkat, addig a keleti szerint bármi is jön, el kell fogadnunk (Boldizsár, 2014, 198). A mesék azt mutatják, hogy a szerzett tapasztalatok hasznosságát csak utólag tudjuk megmondani, az úton végig kell mennünk, hogy visszatekinthessünk rá (Boldizsár, 2014, 212). A saját élettapasztalatok, a saját út megtalálásának erős szimbóluma jelenik meg az *Árgyilus királyfi és a Kukoricaszál város* című magyar mesében, amikor Árgyilus nem kötheti olyan fához a lovát, ahol már van egy ló. Saját fát, saját utat kell találnia (Boldizsár, 2014, 296). Ebben a mesében az érett szerelmesek egymásra találását is nyomon követhetjük.

A beteljesült szerelemhez vezető úton többféle próbatétel is várja a hősöket. Az egyik ilyen mutatja be *A varázsló három öve* című breton mese, méghozzá a házasulandó korba lépést. *A Fekete Bika* skót mese a megváltó szerelmet, *A Rozmaring királyfi* magyar mese az éretlen szerelmeseket mutatja be, pontosan azt, mi történik akkor, amikor még nem állnak készen a házasságra, párkapcsolatra. A szerelmes mesék egyértelműen megmutatják, hogy a férfi és a nő csak akkor lehetnek véglegesen egymáséi, amikor mind a ketten végigjárták a saját útjukat, fejlődtek önazonosságukban és egymásra hangolódtak (Boldizsár, 2014, 241).

De mi lesz azután? A „boldogan éltek” és a „míg meg nem haltak” között van néhány évtized, és bizony a mesék ezekről az életszakaszokról is szólnak. A fejlődés, a változás folyamatos. Nem ér véget az életünk a lakodalommal, hogy aztán a halál legyen a következő szakasz. Az érett nők, a világszép asszonyok birtokolják a „hét szépséget”, s így teljesedhetnek ki (*Mese a sah okos lányáról* azerbajdzsán mese, *A fehér sólyom* kirgiz mese). Azok a nőalakok, akik valahol megrekedtek, a mesék negatív szereplői, ilyen például a nagyravágyó feleség, a hűtlen feleség, az intrikus, a rossz anyós, a féltékeny mostohaanya, a civakodó házastárs, az ördöggel cimboráló asszony, a gögös feleség, a gyerekgyilkos anya. Ők mind elnyerik méltó büntetésüket, hisz a mese végére gúny vagy megvetés tárgyává válnak (Boldizsár, 2014, 305). És mi lesz a férfival, miután a sárkányfejek a porba hulltak, a birodalom sötétsége eloszlott és a lakodalom véget ért? Az új életszakasz új kihívásokat, feladatokat, s ezzel együtt új lehetőségeket hoz. Az érett férfiról szóló mesékben férfienergiáit elsősorban önmagára kell irányítania, másodsorban egy közösségre, akinek érdekeit kell szolgálnia – úgy mint például *A bátor Váj* című nyenyec mesében (Boldizsár, 2014, 353).

Az érett felnőttkor meséi arról is szólnak, hogy tulajdonképpen akarva-akaratlanul a következő szakaszt, öreg napjainkat miként készítjük elő. A halálunkról is mi döntünk, de nem a halálunk előtti tíz percben, hanem mindennapi életünk minőségével, egész életünkön át. A mesék az öregkort nem a halálra való készülődésnek tekintik. *A szegény halász sárfala* című magyar mese gyönyörűen megmutatja, hogy folyamatosan kell testi, lelki és szellemi önvizsgálatot tartanunk. Az öregkor az Erikson-féle fejlődési modell alapján a bölcsességet hozza el. Az életszakasz fő kérdése: Megfelelően éltem-e az életemet (Csábi, 2023, 482)? Boldizsár Ildikó XVI. Benedek

pápa példáján keresztül mutatja meg, mi az igazi bölcsesség. Van-e bátorságunk, hogy felismerjük, mit kell elengednünk, s mi az, amiben még ki tudunk teljesedni. A mesékben az idős mesehősök élettapasztalataikat adják át és azt is megmutatják, hogyan kell szépen megöregedni (Boldizsár, 2014, 390–392).



Forrás: Nagy Fanni archívuma

Vándorlás

Rengeteg tematikus mesegyűjtemény áll rendelkezésre azoknak, akik meséken keresztül szeretnének önvizsgálatot tartani. Ne feledjük a mesék szórakoztató voltát sem. Egy-egy elakadásnál pedig olykor kitartó kereséssel találhatjuk csak meg a saját mesénket, amely hozzásegíthet a megoldáshoz. Ne féljünk terapeutához fordulni, ha úgy érezzük, megakadtunk. Mindig gondoljunk rá, hogy a megoldás ott van bennünk. Ha egyedül is érezzük magunkat egy adott problémával, sose feledjük, hogy a világ mesekincsében minden élethelyzetre találunk mesét, csupán útra kell kelni. Miként Márai is megfogalmazta a *Füves könyvben*: „Nem helyzetekben élsz, hanem útközben.”

Felhasznált irodalom:

Boldizsár Ildikó (2021): *Életválságok meséi: Mesekalauz útkeresőknek*. Budapest, Magvető Kiadó, ISBN 978 963 14 3445 3.

Boldizsár Ildikó (2010): *Meseterápia: mesék a gyógyításban és a mindennapokban*. Budapest, Magvető Kiadó, ISBN 978 963 14 2893 3.

Boldizsár Ildikó (2018): *Mesék a felnőtté válásról*. Budapest, Jelenkor Kiadó, ISBN 978 963 676 697 9.

Boldizsár Ildikó (2014): *Mesekalauz úton lévőknek: Életfordulók meséi*. Budapest, Magvető Kiadó, ISBN 978 963 14 3080 6.

Csábi Orsolya (2023): *Meseversum: A mesék pszichológiai és felnőtt-terápiás integrációjának lehetőségei*. Budapest, Oriold és Társai Kiadó, ISBN 978 963 669 012 0.

Juhász József – Szőke István – O. Nagy Gábor – Kovalovszky Miklós szerk. (1980): *Magyar értelmező kéziszótár M—ZS*. Budapest, Akadémiai Kiadó, ISBN 963 05 2533 X.

Kádár Annamária (2012): *Mesepszichológia: Az érzelmi intelligencia fejlesztése gyermekkorban*. [Budapest], Kulcslyuk Kiadó, ISBN 978 963 89419 6 1.

Márai Sándor (2004): *Füves könyv*. [Budapest], Helikon Kiadó, ISBN 963 208 710 0

Ortutay Gyula szerk. (1977): *Magyar néprajzi lexikon A–E*. Budapest, Akadémiai Kiadó, ISBN 963 05 1285 8.

Orvos-Tóth Noémi (2021): *Szabad akarat*. Budapest, Jelenkor Kiadó, ISBN 978-963-518109-4.

Virágos Erzsébet

Igaz mesék

Triviális gondolat, hogy egy iskolában mindig fejlesztjük az érzelmi intelligenciát és folyamatosan csiszoljuk a szociális képességeket. Valójában – akár akarjuk, akár nem – ha nem tudatosan, akkor rutinból, spontán tesszük ezt. Ez esetben annyira lesz hatékony a fejlesztés, amennyire „érzékeny”, érzelmileg intelligens a nevelő.

Különböző évfolyamba tartozó gyerekek együtt tanulását számos életkornak megfelelő pszichés jellemző is nehezíti – vagy könnyíti, ha értünk hozzá és ki tudjuk használni. Minden alsóban tanító számára ismert probléma, hogy a jól haladó gyerekek milyen hihetetlenül büszkék tudnak lenni az újonnan szerzett tudásukra, megtanult betűkre, összeolvasott szavakra. Aki halad ebben a folyamatban, egyszerűen elkezd „okos”-nak tartani magát. Az eredményben nem a tanulási folyamatot érzékeli, hanem saját csodálatos képességeinek tulajdonítja azt. Így kerülnek nehéz helyzetbe egy-egy csoportban azok a gyerekek, akik lassabb tempóban tanulnak, vagy akiknek a tehetségprofilja nem az iskola által túljutalmazott tartományba esik. Ha különböző évfolyamú gyerekeket tanítunk együtt – mint ahogyan a mi iskolánkban is –, gyakori konfliktusforrás lehet, hogy a többet tudó kisdíák provokálja a kisebbet, hiszen a gyerekek önkéntelenül is rivalizálnak egymással. Mint egy falat kenyér, úgy kellett tehát a kis mikroiskolánknak egy olyan tananyag, ami az érzelmi nevelést helyezi középpontba, és segít a kisgyerekeknek is a tanulás folyamatára ránézni.

Az érzelmek és a tanulás

A BPS RULER tananyaga, melyről Kéri Julia¹ és Szabó Adrienn² írt a Katedra folyóirat idei 9–10. számában, kapóra jött a Terényi Zöld Iskola tanárainak is, köztük nekem, aki a szövegértés fejlesztésével foglalkozom az alsós korcsoportban. Szeptemberben elindult tehát a nagy kaland, és a „Kicsi szívem” modulban az alsós összevont csoportban elkezdtem tudatosan foglalkozni az érzelmi intelligencia fejlesztésével a hivatkozott cikkekben bemutatott eszköztárat használva. Mivel a szövegek, mesék számomra különösen fontosak, magyartanárként a szépirodalmat fontos gondolkodást fejlesztő eszköznek látom, először ösztönösen nyúltam Lázár Ervin meséihez, és óráról órára csodálkoztam rá, mennyire passzolnak a történetei a céljainkhoz. Nemcsak példázatként működnek, hanem közös „mitológiánkká” válnak, hiszen az új szabályainkat, a RULER-t magyarázzák, mélyítik, teszik átélhetővé. Egész éves utazás lett ebből, mely inspirációt adhat másnak is. Írásomban azt mutatom meg, Lázár Ervin meséi hogyan állíthatók e nemes cél: az EQ fejlesztés szolgálatába.

Az EQ mátrixot nem magyarázom el, de beilleszttem ide, hogy érthető legyen a struktúra, amiben gondolkodtunk.

1 https://katedra.sk/folyoirat/xxxii_09-10_08/

2 https://katedra.sk/folyoirat/xxxii_09-10_09/

Hangulatmérő:

hangulatmerő.

magas energiaszint

kellemetlen

felbőszült	rettegő	pánikoló	sokkolt	buzgó	hiperaktív	meglepett	lenyűgözött	felvillanyozott	fellelkesült	elragadtatott	bezsongott
feldúlt	rémült	túlterhelt	stresszes	ingerült	leterhelt (nyomás alatt van)	izgatott	elkötelezett	sikeres, eredményes	elámul	inspirált	erős
dühös	ijedt	szorongó	nyugtalan	bosszús	zaklatott	energikus	vágyakozó	lelkes	boldog	produktív	büszke
féltékeny	fél	mérges	feszélyezett	kimaradt	zavarodott	jókedvű	kíváncsi	feldobott	vidám	motivált	optimista
irigy	viszolygó	frusztrált	zavart	nyugtalan	feszült	derűs, derűlítő	fókuszált	életvidám	magabiztos	elkötelezett	kihívással teli
megvető	gondterhelt	aggódó	ideges	sértődött, dúcás	kínos	elégedett	játékos	jókedvű	vágyakozó	reményteli	eredményes

kellemes

alacsony energiaszint

utálkozó	csapdába esett	bizonytalan	levert	csüggedt	unott	nyugodt	könnyed, fesztelen	megértett	tisztelt	teljes	derűs
megalázott	megszégyenült	elvesztett	csalódott	nyomott	fáradt	jól	figyelmes	értékelte, mértányolt	támogatott	szeretett	kapcsolódó
pessimista	sebezhető	elhagyott	egyedül	szomorú	lestrapált	ellazult	nyugis	együttérző	bevonódott	értékes	hálás
bűntudatos	tompá	kiközösített	elcsigázott	bánatos	eltávolodott	együttérző	kényelmes	megértő	elégedett	elfogadott	meghatott
depressziós	reménytelen	kirekesztett	életunt	magányos	fásult	kedélyes	békés	egyensúlyban	védve	biztonságban	áldott
rosszkedvű	késébeesett	szerencsétlen	tehetetlen	kimerült	kiégett	gondtalan	csendes, békés	köszönetteljes	megkönnyebült	elégedett	higgadt

Ezen a foglalkozáson került elő először a színes, főzött gyurma. Pirosból mindenféle haragos dolgot készítettünk: tüzet, meteoritot, sárkányt.



2. kép: A hangulatmérő színei színes, főzött gyurmából
Forrás: A szerző archívuma

Alapérzelmekkel foglalkozik Rézbányai Győző története is, amiben a gyerekek valahogy mindig magukra ismernek. Mi minden lapul a sértődés mögött? Miért nehéz elhinni valakinek, hogy értékes, és miért nehéz az, ha valaki előítélettel néz másokra? Megannyi, gyerekkorban (még) komolyan vett kérdés, amire válaszol ez a történet. Sablonok helyett találékonyság, megszokott reakció helyett humor és felfüggetlés. Ha mindez őszinte jóindulattal és elfogadással párosul, a történet vége garantáltan jó lesz. A történet erről szól. Ugyanakkor ha az érzelmeket vizsgáljuk, Rézbányai Győző fél és szomorú. De melyik inkább?

Története a RULER lépcsőfokok (felismerés, megértés, megnevezés, kifejezés, szabályozás) megértését is segítette. Hiszen mást kell tenni annak, aki fél, és mást annak, aki szomorú. Abból a szempontból is fontos volt a történet, hogy felismerjük, fontos kérdezni a találgatás helyett. Sok ilyen személyes élményt mondtak el a gyerekek órán, mikor nehéz volt megvigasztalódni vagy megvigasztalni valakit. Hogyan teszed ezt? Milyen eszközeid vannak? Milyen szavaid? Játsoztunk az óra további részében, és kék gyurmából szomorú és félős dolgokat készítettünk: felhőt, nyuszt, csigát.

Két meghatározó fejezet a csapatról szól Lázár Ervin mesefüzérében.

Az egyik az, „amelyben Ipiapacsról, a hírhedt rablóról kiderül, hogy szerencsére nagyszerű gömbérzéke van”. Bár az érzelmek világa volt a fő fókusz, nem okozott problémát, hogy ez a történet arról szól, a mi felelősségünk, hogy felismerjük és jóra használjuk a tehetségünket. A rablóbandáról ugyanis dinnyehajigálás közben kiderül, hogy zseniális gömbérzékekkel bír. Az összefogás erejét, a csapatjátékot ezután a foci pályán kamatoztatják, ami jövedelmezőbbnek bizonyul minden útonállásnál. (Hogy rímel ez a történet Örkény István *Szakmai önéletrajza* c. egypercesére! Csak míg ott a fel nem ismert tehetség tragikuma, itt a mesék világához jobban

passzolló szerencsés sorsforduló jelenik meg.) A fejezet záróbeszélgetése a mesélő és a kisgyerek között adta az ötletet a következő modulhoz, mely így szól:

„- Ha ezek az Ipiapacsék ilyen jól tudtak futballozni, akkor miért lettek rablók? Miért nem futballoztak kezdettől fogva?

- Mert nem tudták magukról, hogy tudnak futballozni. Szegény Dzsoni vette észre, hogy milyen ügyesek. Ő segített rajtuk.
- Az emberek nem tudják magukról, hogy miben ügyesek?
- Nagyon sokszor nem tudják. Mással foglalkoznak, mint amihez tehetségük van.
- Pedig mindenkinek van valamihez tehetsége?
- Igen. Mindenkinek.
- Ez biztos?
- Egészen biztos.
- Nekem például mihez van tehetségem?
- Majd ha megnősz, kiderül.
- És most semmi tehetségem nem derül ki?
- De igen. Nagyon jókat tudsz kérdezni.”

Mielőtt erről írnék, fontos a másik közösségről szóló fejezet, a Tizenkét nagyon testvér tanulsága. Ez csodálatos egyszerűséggel magyarázza el az egymástól való függésünket, egymásnak való kitettségünket, azt az érzékeny hálót, ami egy közösséget összetart, és amit tudatosan jóvá tehetünk, élhetővé, mert rajtunk múlik.

Ráhangoló játékként tükörjátékokkal kezdtünk. Egymást utánoztuk, majd karmesterjátékot játszottuk, amiben megpróbáltuk kitalálni, ki a vezér. A tizenkét egymást folyton érző testvér problémája, mindannyiunké. Mindig megmozgatja a gyerekek fantáziáját ez a szimultán játszódó történet. Ha ráesik egy fa az erdőben az egyik testvér lábára, mindnek sajog a lába. Mi lenne, ha mindig így lenne velünk? Bár természetesen szó szerint sosincs így – nem a megérzésekről szerettünk volna tanulni –, az mindig megtörténik, hogy ha széthúzunk, nem haladunk, ha összefogunk, akkor meg minden megy, mint a karikacsapás. Mégis nehéz összefogni. De micsoda boldogság, öröm, ha sikerül! Ez a mese végül az örömről szólt. Sárga gyurmából sütött a nap az óra végén.



3. kép: A színes gyurmából készült hangulatot, érzelmeket kifejező alkotások
Forrás: A szerző archívuma

Érdekes módon „zöld”, azaz a nyugodt tartományba tartozó történet nincs példázatként a mesék között. Ugyanakkor mindennek végkifejlete a derű, a harmónia. Östör király lecsillapodik, Ipiapacsék jó útra térnek, sikeres focicsapattá válnak, Rézbányai Győző kiengesztelődik és szerethető emberként él tovább, a tizenkét nagyon testvér megtanul együttérzően viselkedni, a Százarcú boszorkából pedig boldog nagymama lesz. Ez a világ rendje, és valahogy a mindennapjaink célja is: a harmónia. Minden mese tanít erről. Zöld színű gyurmából készültek fák, egy kispárna és bárány.

A *Szegény Dzsoni és Árnikát* óráról órára olvastuk és dolgoztuk fel együtt, és a történeteket az érzelmi intelligencia fejlesztésének szolgálatába állítottuk. A közös élményt folytatni akartuk, kicsit másképp.

A tanulás nem játék?

A growth mindset szemlélet az egymáshoz való viszony alapja közösségünkben. Mégis tanulni kell, hogyan jelenik meg konkrétan a tanár-diák, a diákok közti vagy a kollegiális viszonyban, illetve formálni kell vele folyamatosan önképünket is. Mi másról szólna a growth mindset, mint a tanulásról: a fejlődés biológiai, pszichikai természetéről? De hogyan tanítsuk ezt kicsiknek, alsó tagozatosoknak? Az első modul sikere után úgy gondoltam, hogy Lázár Ervin meséivel.

A következő, 12 foglalkozásból álló blokkban *A Hétfejű Tündér*⁴ és a *Négyszögletű Kerek Erdő*⁵ meséi voltak segítségemre. Mivel minden a tanulásról szólt, a játékok is az óra befejező részében: memóriajátékokat és koncentrációs gyakorlatokat, kooperatív társasokat, kreativitást fejlesztő feladatokat vittem a csoportnak. Ilyen eszközeink voltak koncentráció fejlesztésére a *Ki20tuk* játék, reflexjátékként a *Pizza, cica, taco, gida, sajt*, asszociációs játékként a *DIXIT*, a *Fedőnevek*. Ezek mellett a jól ismert ritmusjátékokat játszottunk: egymás mellett ülünk körben, és a tenyereinkkel egymás után csapunk sorban, vagy a piff-puff játék, amiben középen áll valaki, és akire játékból rálő, lehajol, a mellette levők pedig egymásra célozva újralőnek, illetve az „Elnök, titkár”, régi, ismert közösségi játék.

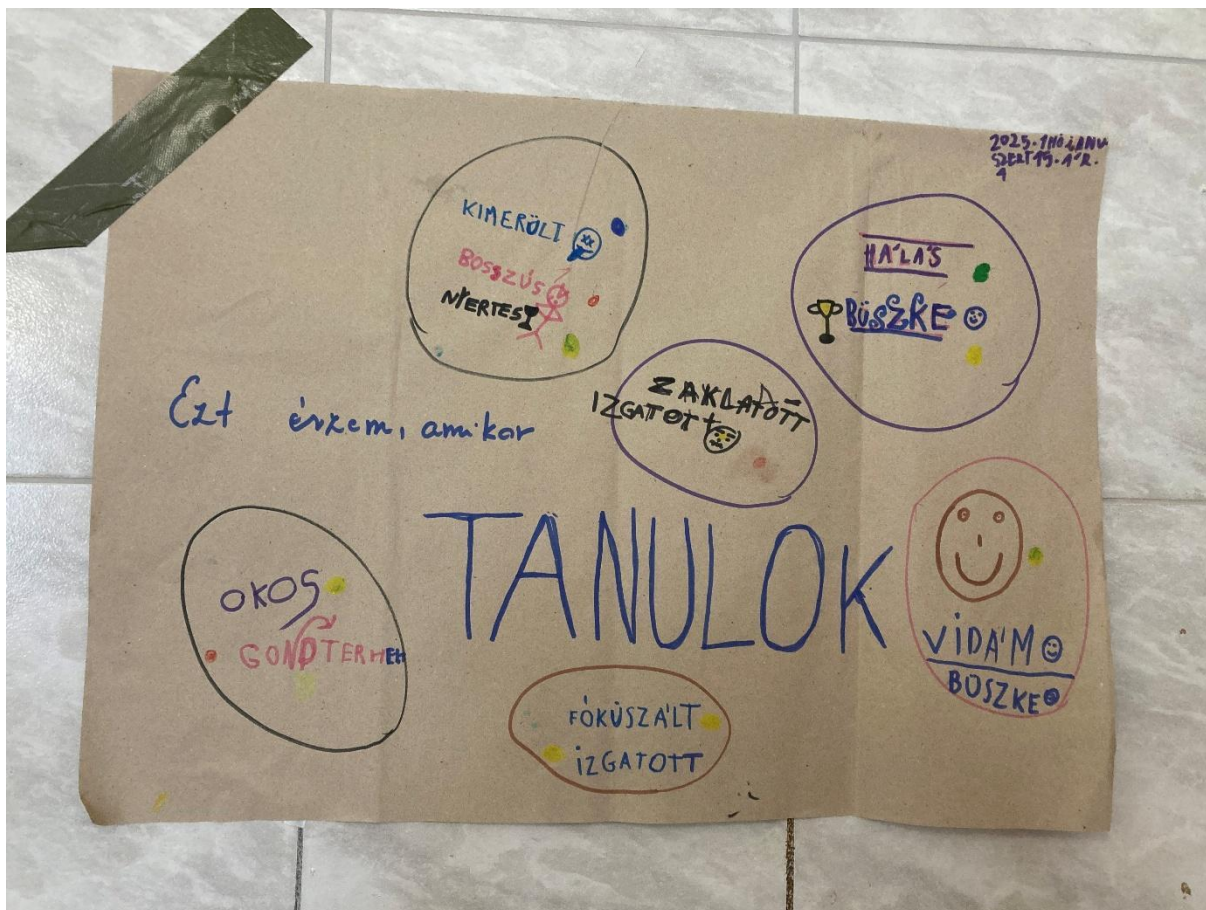
Az óra végi reflexiós kör – mit tanultál ma? – különösen fontossá vált ezeken az órákon.

Átvezető óra volt a legelső, ezért az ismert történet került a fókuszába. Mindenki tehetséges valamiben, ahogy Ipiapacs bandája kapcsán ezt megtanultuk. De ki miben? Mit tanultál már meg? Jó volt rácsodálkozni, hogy mindannyian egy csomó dolgot tudunk már, amit valamikor nem tudtunk. Van, amire nem is emlékszünk, hogy tanultunk meg: pl. járni vagy beszélni, de arra már mindenki emlékezett, melyik hangot volt nehéz megtanulni: kinek a r-t, kinek a s-t, kinek mást. Aztán ott az úszás, a biciklizés vagy bármilyen sport. Az írás, olvasás, számolás, rajzolás.

Ezen a ponton meg tudtam kérdezni, hogy milyen érzés volt megtanulni ezeket. Egy rendkívül árnyalt plakát született a válaszokból.

⁴ <https://mek.oszk.hu/02700/02732/02732.htm>

⁵ <https://mek.oszk.hu/02700/02753/02753.htm>



4. kép: A projekthez készült plakát, melynek fókuszában a tanulással járó érzelmek kerültek

Forrás: A szerző archívuma

Egy másik óra a hibázásról szólt, és még mindig az érzésekről is. Hiszen hibázni nagyon rossz érzés, de mégis jó dolog, mert sokat tanulhatunk belőle. Kis RULER gyakorlat után a *Molnár fia zsák búzája* c. mesét dolgoztuk fel. Esélyekről és szófogadásról is szól ez a történet, ami kicsit didaktikusan, de gyerekek számára mégis pontosan magyarázza el, miért fontos hallgatni a tanácsokra.

A következő órák a tanulás mikéntjéről szóltak:

- Hogyan segítenek vagy akadályoznak minket az előítéleteink? A Hétfejű Tündér a gyerekek nyelvén a Pygmalion-effektust magyarázza el. Ahogyan tekintünk egy másik emberre, annak fog megfelelni.
- Mi történik az agyban a tanulás során? Ennek biológiai hátteréről az *Egyszer volt az élet*⁶ mesesorozat epizódja szól.
- És marad a legfontosabb kérdés: te miben vagy jó? Az ezt firtató órán azt is megnéztük: mit gondolnak erről a többiek. Mindenki választott egy képet, amire felírta a nevét. A nevekkal ellátott lapok már számos véleménnyel kerültek vissza a tulajdonoshoz, mert mindenki ráírta, szerinte miben jó, miben tehetséges. Az önismeret próbája is volt ez az óra, és sokat javított a csoportkohézió.

⁶ <https://www.youtube.com/watch?v=8zPBiPNbzA>

A következő Lázár Ervin-mese, *Az igazságtevő nyúl* abban segített, hogy azt értsük meg: minden teljesítmény csak egy előbbi saját teljesítményhez mérhető. A saját tanulásunk, a saját erőfeszítéseink eredménye csak így mérhető igazán. A másokhoz viszonyításnak mindig vannak kockázatai, torzító hatásai. Persze nem baj, ha vannak példaképeink, és mások teljesítménye motivál, de igazságtalan is lehet ez a viszonyítás. Önmagához viszonyítva a hangya erősebb és fürgébb volt, mint a majom, de egymással versengve persze, hogy a nagyobb állat nyert mindenben. Milyen egyszerű igazság ez, és hogy ösztöni a legkisebbeket is! Igazából a mi választásunk, hogy mit tanítunk meg a gyerekeknek: az önmagukkal vagy a másokkal való versenyzést. És a mi felelősségünk is.

Hogy mégis van szerepe másoknak a tanulásunkban, ez derült ki a *Hazudós egér* c. meséből. Előtte tornyot építettek párosával és bekötött szemmel, egymást instruálva. (A látó gyerek instruálta a bekötött szemű, fakockákból tornyot rakó társát.)



5. kép: Mások szerepe a tanulásunkban. Toronyépítés párosával, egymást instruálva.
Forrás: A szerző archívuma

Mi motivál és mi nem? Hogyan irányíts jól? Nagyon sok tapasztalatot kellett megbeszelnünk a gyakorlat után. A hazudós eger meséje, amelyben egerünk talán csak motiválta két bajban levő társát, és felébresztette bennük a szunnyadó képességet – rengeteg gondolkodni valót adott.

Az utolsó mese, ami a tehetséghez, képességeinkkel való bánáshoz kapcsolódott, a *Négyszögletű Kerek Erdőből a Ló Szerafin legyőzi önmagát* c. szöveg. Aki ügyes, gyors, tehetséges valamiben, legyen büszke rá, de ne hivalkodjon bántóan vele. Aki henceg, miért teszi vajon? Csupaszív történet Dömdödömé is ugyanerről. (Ami véletlenül pont a költészet napjára esett.)

Mi értelme?

Rengeteg kérdés volt ebben az összefoglalóban. Nem csak azért, mert arra emlékszem leginkább, amin közösen gondolkodtunk, amiről el sem döntve a választ – vitatkoztunk, hanem, mert tanárként évek óta kérdések vannak bennem. A legnagyobb kérdés ez: mi értelme ma az iskolának? Hogyan lehet értelmet adni az együtt eltöltött időnek? A tanulás ugyan rövid válasz, de mit érthetünk ma rajta? Hogyan magyarázható el a diáknak, mit és miért úgy tanulunk?

Mondhatom, hogy szerintem van értelme kívülről tanulni verseket, közösen mondani, játszani vele, van értelme jegyzetelni, rendszerezni, előadást tartani fejből, és van értelme írni, fogalmazni, alkotni. Akkor is, ha mindezeket játszi könnyedséggel oldja meg a mesterséges intelligencia.

Most van egy válaszom. Azért, mert az idegrendszer ezzel és még sok más tanulásnak nevezett tevékenységgel alakul, lesz egyre komplexebb és egyre több csodára képes.

Jó, ha tudják ezt a gyerekek (is).

Benes Tarr Csilla

Kreatív olvasás à la Vekker Műhely Olvasóvá nevelés drámapedagógiai megközelítésben

Tény, hogy az olvasóvá nevelést nem lehet elég korán kezdeni. Elkezdését sokan már az anyaméhben javasolják. Az olvasóvá nevelés fontossága nem vitatott, mégis mintha a pedagógusok e téren egyre erősebb ellenszélben vívnának szélmalomharcot a diákokkal.

Írásomban elsősorban nem az olvasóvá nevelés módszertanával szeretnék foglalkozni, hanem a Vekker Műhely kreatív olvasási programjaiból kiindulva betekintést nyújtani azok felépítésébe. Néhány gyakorlati példán keresztül pedig konkrét megoldási stratégiákat kínálni kihívásos helyzetekhez, melyekkel a kreatív olvasási foglalkozások során találkozhat a foglalkozásvezető. Mindehhez segítségül hívom a Vekker Műhely kreatív olvasási programjainak tapasztalatait, amelyekre a műhely az elmúlt 10 évben tett szert.

Kiindulási pontként 11 kreatív olvasási program¹ több mint 500 megvalósult foglalkozás tapasztalataiból szemezgetve szeretnék az olvasókkal információkat megosztani, amelyek remélhetőleg hasznos gyakorlati segítségül szolgálhatnak a jövőbeni munkájukban, amennyiben kísérletezni vágnak az olvasóvá nevelés módszerét illetően.

Fókuszkérdés

A Vekker Műhely kreatív olvasási programjainak nincs szigorú, szabályokhoz kötött felépítése. A drámapedagógus foglalkozásvezetőnek szabad keze van a témaválasztást, mind annak a feldolgozását illetően. Fontos kiindulási pont a fő kérdések és a témák megfogalmazása. Ezek tartják végig mederben az adott foglalkozást.

*A rendíthetetlen ólomkatona*² esetében ez a gyakorlatban³ az alábbi kérdések mentén valósul meg:

Mit jelent másnak lenni?

Hogyan nyilvánul meg a másság a mindennapi életünkben?

Milyen hatással van ránk a saját, illetve mások mássága?

Hogyan határozza meg a másság az ólomkatona életét?

Milyen érzés számára másnak lenni?

Fő témák:

A másság mikor/ milyen helyzetekben előny vagy hátrány?

Azonosság/ másság

Mindenki másképp egyforma

Hogyan zajlik egy kreatív olvasási program a Vekker Műhelynél?

A jelenléti foglalkozások általában körben zajlanak, amelyben a foglalkozásvezető és a diákok is helyet foglalnak.⁴ Egy osztállyal zajlik a foglalkozás. Kis létszám esetén megengedett az évfolyamok összevonása, de javasoljuk, hogy a résztvevők száma ne lépje túl a 25–30-as létszámot, mivel ezen felül nehezített az együttműködés, valamint a közös gondolkodás a foglalkozásvezető és az osztály között, továbbá az intimitás tere is sérülhet.

Szövegválasztás

A szöveg- és azon belül a témaválasztást mindenképp igyekszünk az adott korosztály igényeihez alakítani. Volt már, hogy külső felkérés alapján dolgoztunk ki a kreatív olvasási programot.

A *rendíthetetlen ólomkatona* esetében például a Csallóközi Könyvtár az Andersen-éjszakája programsorozat keretén belül konkrét meseválasztás volt. Az viszont, hogy a mesén belül milyen témát szeretnénk mélyebben, közösen kibontani a tanulókkal, a mi választásunk volt. Ebben az esetben a féllábú ólomkatona másságát vizsgáljuk, az ő gondolataiban és érzésvilágában merülünk el, miközben a résztvevő diákok magukban és egymásban is keresik az egyediséget: azt, amiben ők egyénenként különlegesek, érintve továbbá az elfogadás-kirekesztés témáját. Az adott korosztály igényeit és a foglalkozásvezető ízlésvilágát is tükrözi, hogy milyen irodalmi szövegből indulunk ki.



Forrás: A Vekker Műhely archívuma

A felső tagozatosok esetében online kreatív olvasási programunk alapjául szolgált például Siv Widerberg *Sóderparti* c. verse⁵, de kiindulási pontként működött az *Önkontroll* vagy *Az életjáték* c. kortárs novella is, mindkét novella esetében teret kapott a testiség és az önkontroll.⁶

Fontos hangsúlyozni, hogy a kreatív olvasási programjaink, bár társadalmilag és egyénileg is fontos témákat boncolgatnak – ilyen az elfogadás, az önkontroll, a másság, az egyéni felelősségvállalás a

klímaváltozás kapcsán, a kiközösítés –, azt mindig az adott irodalmi mű, illetve a karakterének, a főszereplőjének a szemüvegén keresztül teszik.

Bár közvetett úton a résztvevők kifejthetik a saját megéléseiket, problémáikat, fontos hangsúlyozni, hogy a foglalkozásvezető feladata, hogy a beszélgetést visszaterelje az adott irodalmi mű bonyodalmára, és a lehetséges megoldások keresésében az adott mű szolgáljon alapul.

Kihívások a gyakorlatban

Mi van, ha egy-két hangadó túlzottan aktív?

Nehézség tud lenni, ha az osztályban van egy vagy több hangadó diák, akik proaktivitása a többiekből passzivitást válthat ki. A többiek ennek következtében elveszíthetik a belső motivációjukat, gondolván, majd a hangadó úgyis elmondja helyettük is, amit gondol. Természetesen a belső gondolatok így is gazdagok lehetnek a többi diák részéről is, csak ezek nem kerülnek kimondásra.

A többi diák aktív részvételi megnyilvánulását esetleg azzal támogathatjuk, ha nem csak verbalitáson alapuló megnyilvánulási lehetőséget építünk be a foglalkozásba, hanem például írásosat/ rajzolásosat vagy mozgásos játékot is, illetve ha nyitott kérdésünkkel mindenkit válaszadásra sarkallunk.



Forrás: A Vekker Műhely archívuma

Mi van, ha osztály nincs felkészülve az elmélyült közös gondolkodásra, hanem helyette feszültek, zizegőek, harsányak, szétszórtaak, és mindenki egyszerre beszél?

Ilyenkor az aktivizáló gyakorlatok csak még inkább fokozzák a diákokban zajló feszültséget. Az egyéni problémák kibontására időszüke miatt nincs mód, viszont fontos a megfelelő bizalmi és fókuszállapot

megteremtése. Ezért ilyenkor el lehet térni a megszokott forgatókönyvtől, és egy fókuszjátékkal vagy gyakorlattal indítani.

Volt olyan példa, hogy egy kis meditációval indítottunk, ahol a légzésünkre és a testrészeinkre fókuszálva sikerült megtalálni egyfajta nyugalmi állapotot, de van, hogy ilyen helyzetben egy alliteráló névkör a segítség (a diák a saját, meglévő neve elé választ magának egy alliteráló és hozzá illő új nevet – Csacsogó Csilla) vagy épp egy testrész + keresztnév összeállítást – Nyakas Csilla...

Mi van, ha az osztály enervált, érdektelenséget mutat, nincs kedve vagy motiváltsága részt venni a programon?

Mivel a foglalkozások interaktívak, sőt a diákok aktivitása egyben a foglalkozásélmény mérőfoka is, ezért is fontos, hogy a foglalkozásvezető minél több eshetőségre legyen felkészülve. A felkészültség nyilván szakmai előkészülettel jár, de tapasztalati úton is sokat formálódik a foglalkozás és a foglalkozásvezető is. Szükséges viszont bizonyos számú foglalkozás,⁷ mire kialakul egy jó erős szövegkönyv-váz, amelyre a foglalkozásvezető támaszkodhat.

Az „elég jó foglalkozásvezető”

Amire egy foglalkozásvezetőnek mindenképp szüksége lesz a kreatív olvasási programhoz a szakmai felkészültség mellett, az a nyitottság, a bátorság, a jelenlét és a rugalmasság. Merjen kísérletezni és – a diákok igényeiből kiindulva – eltérni is a szövegkönyvtől. Hiszen egy ilyen foglalkozás elsődleges célja nem a tudásátadás vagy az információszerzés, hanem a közösségépítés és az élményszerű tanulás, de gyakran kapunk olyan visszajelzést is a diákoktól, hogy az együttlét öröme és a közös játék jelentette számukra a legnagyobb élményt.

Záróakkordként összegyűjtöttem azokat a kulcsszavakat és készségfejlesztő területeket, amelyek miatt úgy gondolom, hogy a kreatív olvasási program jó választásnak bizonyulhat.



Forrás: A szerző szerkesztése

Kreatív olvasási programok a Vekker Műhelynél

Aktuálisan a programjainkból:

<https://vekkermuhely.com/portfolio-item/mimi-es-liza/> – Kreatív olvasás óvodások és 1–2. évfolyam részére a *Mimi&Liza* c. könyv alapján

<https://vekkermuhely.com/portfolio-item/olomkatona/> – Kreatív olvasási foglalkozás szakaszos olvasással, drámajátékokkal és a kiscsoportos együttműködést elősegítő gyakorlatokkal az alapiskola 3–4. osztályos tanulói számára

<https://vekkermuhely.com/portfolio-item/sziget/> – Kreatív olvasás *A legyek ura* c. könyv kapcsán, 5–7. évfolyam részére

<https://vekkermuhely.com/portfolio-item/klimavaltozas/> – Kreatív olvasás a *Klimakönyv* alapján, a középiskola 3–4. évfolyama és egyetemisták részére

Archívum:

<https://vekkermuhely.com/portfolio-item/a-sarkany-aki-nem-akart-aludni/> – óvodások és 1–2. évfolyam részére

<https://vekkermuhely.com/portfolio-item/tunder/> – 3–4. évfolyam részére

<https://vekkermuhely.com/portfolio-item/etjatek/> – 8–9. évfolyam részére

A Covid-járvány ideje alatti online programjaink:

<https://ma7.sk/oktatas/animacioval-hodit-a-felvideki-sarkanyfi?fbclid=IwAR25AOJddZ7hejjlhx0Qeah7rGNpurEtBzyXKti7KELK-xcG3c1p7NLGRSo> – *A sárkányfi* című kreatív olvasási programunk online animációs verziójáról egy cikk

<https://vekkermuhely.com/2021/01/12/uj-foglalkozas/> – Ami a szívedet nyomja, Svid Widerberg: *Sóderparti* című verséből kiindulva, 5–7. évfolyam részére

<https://vekkermuhely.com/2021/02/09/ami-a-szivedet-nyomja/>

<https://vekkermuhely.com/2021/01/25/jozsef-attila/> – Curriculum vitae – 8–9. évfolyam részére

<https://ujsoz.com/kultura/jozsef-attilaval-az-online-terben> – Az Új Szóban megjelent cikk a Curriculum vitae foglalkozás kapcsán

<https://vekkermuhely.com/2020/11/10/onkontroll-2/> – Önkontroll című foglalkozásunk középiskolásoknak, önkontroll témára, kiindulási alapként az azonos című novella szolgált

¹Az írás végén címjegyzékben megtalálható az egyes programok internetes elérhetősége.

² Hans Christian Andersen azonos c. meséjét dolgozza fel.

³ Kiindulási példaként *A rendíthetetlen ólomkatona* kreatív olvasási foglalkozást használom az írásomban.

⁴ Az osztályfőnök, illetve az egyéb külső megfigyelő pozícióban lévő tanárok, szakemberek a körön kívül foglalnak helyet az osztályban.

⁵ Kiinduló témája a családi vacsora volt.

⁶ Önkontroll online kreatív foglalkozás középiskolások részére. Az életjáték részvételi foglalkozás 8–9. évfolyamos diákok részére.

⁷ 10–15 foglalkozás után szokott kialakulni

Szendi Tünde

Az Életmesék felhasználási lehetőségei az iskolai oktatásban

A jelen írás egy két részletben közölt tanulmány második fele. Az első rész áttekintette a szlovákiai magyar oral history-irodalmat, és ismertette az *Életmesék*-projektet, a következőkben pedig néhány jógyakorlatról és az *Életmesék*-kötetek anyagának az iskolai oktatásban történő felhasználásáról lesz szó. A tanulmány célja, hogy feltérképezze, milyen lehetőségek rejlenek az *Életmesék*nek mint szlovákiai magyar oralhistory-anyagnak a szlovákiai magyar iskolai oktatásban történő felhasználásában, azaz milyen tantárgyak esetén, milyen korosztály számára és hogyan válhat felhasználásra, feldolgozásra alkalmassá.

Jógyakorlatok az oral history iskolai alkalmazásában



Forrás: A szerző archívuma

1. Erasmus+ a kommunizmus emlékezete jegyében, 2023–2024

Egy Erasmus+ nemzetközi projekt keretében Észak-Komáromban találkoztak egymással diákok hat posztkommunista országból 2024 őszén, hogy a kommunizmust vegyék górcső alá. A bolgár, cseh, lengyel, magyar, román és szlovákiai magyar diákok a Marianum Egyházi Iskolaközpontban tanácskoztak a XX. századot átszövő ideológiákról. A projekt keretében Mgr. Galo Lukács Tímea vezetésével rengeteg feltáró munkát is végeztek, és sokféle interaktív eszközzel dolgoztak (W6).

2. A Learning for Peace ERASMUS+ projekt, 2023

Az ERASMUS+ Learning for Peace (Tanulás a békéért) projekt az Európai Unió által támogatott egyéves, a Sigmund Freud Egyetem és a Fórum Kisebbségkutató Intézet együttműködésében 2023-ban megvalósult program volt, amely arra kereste a választ, hogy hogyan felhasználhatók az oral history gyűjtemények az oktatásban és képzésekben a béke és a konfliktuskezelés témájában. A résztvevők interaktív módon (például szerepjáték formájában) dolgoztak fel Hannah Fischer bécsi holokauszt túlélő, a dél-szlovákiai Leventeservezet egyik tagjának, valamint egy csehszlovák disszidensnek a történetét. A találkozó alatt összegyűjtött információkat, ötleteket és javaslatokat workshopok formájában oktatási szakembereknek és tananyagkészítőknek is bemutatták. Megfogalmazásuk szerint: „Az oral history gyűjtések felhasználása segíthet az embereknek jobban megérteni a múlt eseményeit és azok hatásait a jelenre és a jövőre” (W1).

3. Elbeszélte történelem a Selye János Egyetemen, 2021

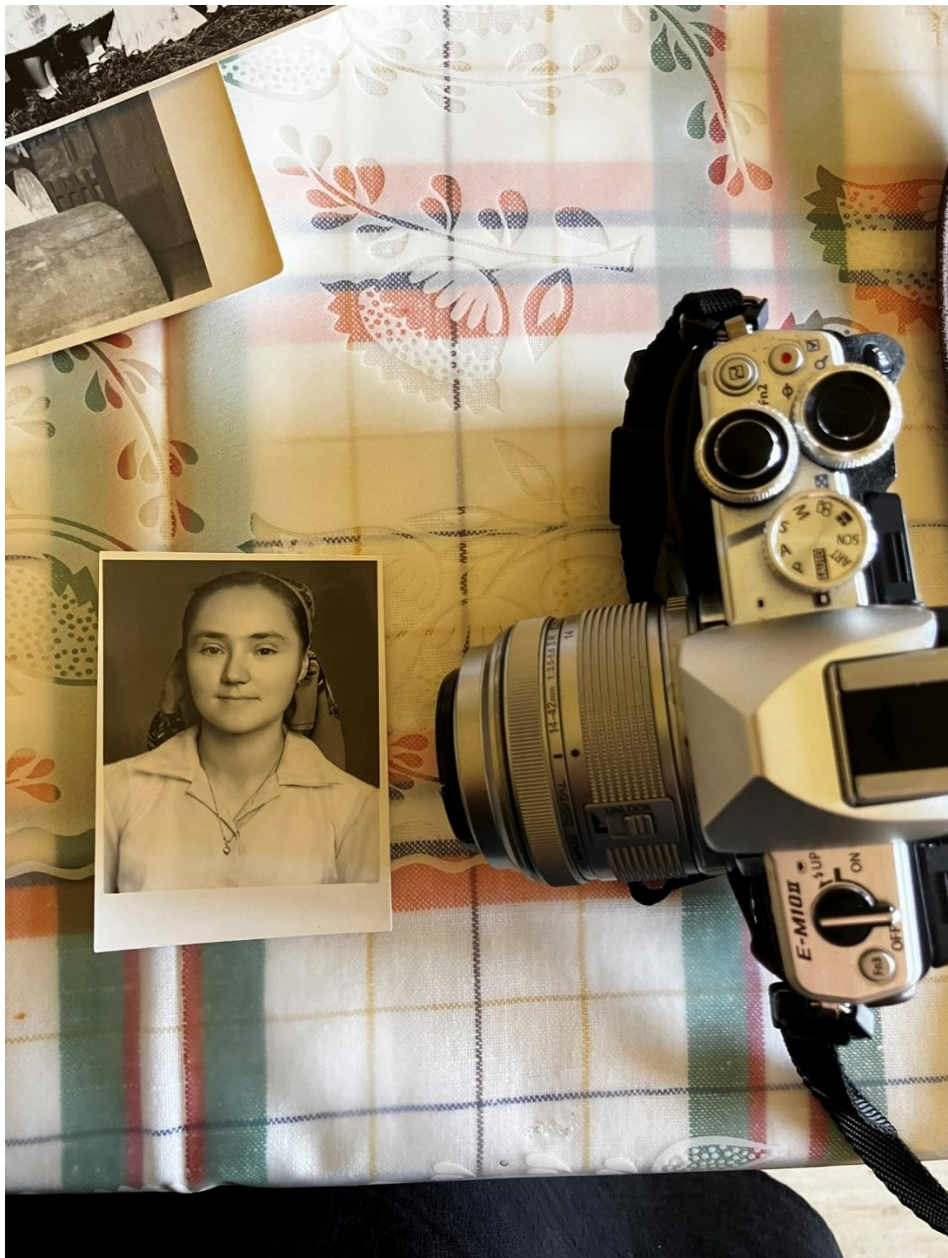
Ez a projekt egy, a hallgatók által készített oral history interjúkból álló sorozat, amely tartalmaz például kicsindi emlékeket a reszlovakizációról, interjút gyerekkori, iskolai emlékekről, az 1940-es, '50-es évek hangulatáról vagy búcsi emlékeket 1945-ből. Az anyagok egy nagyjából 5–10 perces interjú szöveges változatát, az adott történelmi téma rövid összefoglalóját, illetve a vonatkozó szakirodalmat és az adatközlővel kapcsolatos információkat tartalmazzák. Egy-egy esetben arra is reflektálnak, miért hasznos az oral history alkalmazása a történelemtanításban. Szarka László, a sorozat szerkesztője, a Selye János Egyetem docense szerint a feladat a legnépszerűbbek közé tartozott a történelem szakos hallgatók számára (W2).

4. Néhány példa fiatalabb tanulók számára

Az oral historyt mint módszert számos esetben sikerrel alkalmazták már a magyar iskolai oktatásban, és az ilyen projektek a történelem megelevenítésének figyelemre méltó módjává váltak az utóbbi években. Magyarországon például 3–8. osztályos gyerekek saját „kutatómunka” keretében készítették interjúkat a saját családjuk történetéről, a nagyszülők életútjáról, és foglalták össze mindezt egy fogalmazásban (Sági–Rigó, 2011), vagy családfakutatást végeztek: összegyűjtötték a nagyszülők iskolai élményeit, illetve rögzítették a várostörténet és a családtörténet összefonódását (Sági, 2013). Több szlovákiai magyar iskola is rendszeres résztvevője a Szanyi Mária által életre hívott *Kincskeresők – helyi értékeket kutató diákok konferenciájának* (W3), illetve a magyarországi Mosolyvirág Nagycsaládosok Debreceni Egyesülete által évente meghirdetésre kerülő *Életmese* pályázatnak (W4). Az *Életmesék* az olvasóit szintén arra törekszik inspirálni, hogy amennyiben még nem tették meg, kezdeményezzenek beszélgetést a saját felmenőikkel, idős rokonaikkal és ismerőseikkel,

mondván: „mind a kérdező, mind a mesélő számára kalandos időutazást és lelket melengető élményt fog nyújtani” (Molnár–Szendi szerk., 2022, 11).

Az Életmesék lehetséges felhasználása az iskolai oktatásban



Forrás: A szerző archívuma

A projekt deklarált céljai közé tartozik az élményalapú, rendhagyó történelemoktatás népszerűsítése, az oral history beépítése az oktatásba, amelyben az elbeszélő által megélt valóság kiegészíti a tankönyvekből ismert eseményeket, ezáltal segíti azok megértését (Molnár–Szendi szerk., 2022). Bár az élettörténeti interjúk szubjektívek, fontos társadalomtörténeti forrásként szolgálhatnak: a személyes történetek betekintést engednek abba, hogy az egyes történelmi események, korszakok hogyan jelentek meg a mindennapi emberek szintjén, miképpen befolyásolták életüket. Így a visszaemlékezésekre épülő elbeszélte történelem a történelemoktatásban is haszonnal alkalmazható: a tényanyag személyessé válik,

és a makrotörténelem magától kapcsolódik össze a mikrotörténelemmel (Sági–Rigó, 2011; Bánki, 2012). Mivel jelenleg nincs tudomásunk arról, hogy tanárok iskolai keretek között használták volna az *Életmesék*-kötetekben szereplő anyagokat, így arra teszünk kísérletet, hogy felvázoljuk, milyen módon lehetne ezt megtenni az iskolai oktatásban.

Az interjúk tapasztalata alapján az alsó tagozaton olyan tantárgyakhoz kapcsolódóan tudhatnak meg a tanulók plusz ismereteket az orál history által, mint a környezetismeret és a magyar, felső tagozaton és középiskolában pedig a történelem, a magyar nyelv és irodalom, a földrajz és a honismeret tárgyakhoz kapcsolódva.

Történelem



Forrás: A szerző archívuma

Mivel a történelemoktatás során a legrégebbi múlttól haladnak a jelen felé, egy fiatal az érettségi vizsgáig kétszer tanul például görög–perzsa háborúkról, míg jó eséllyel semmit nem hall a rendszerváltásról, mert sok esetben odáig már nem jutnak el a tananyagban. Az is sajátos vonása a magyar történelemoktatásnak, hogy a gyermekek általában többet tanulnak az ókori Róma vagy a francia forradalom történetéről, mint a saját lakóhelyükéről, vagy az ott élő emberekéről (Sági–Rigó, 2011). Az oral history ezeket a hiányokat tudja pótolni. Alkalmazása a történelemoktatásban jól illeszkedik a mai elvárásokhoz is, miszerint ne a lexikális tudásra helyezzük a hangsúlyt, hanem gondolkodni, értelmezni, vitázni tanítsuk a diákokat, és arra, hogy a múlt eseményein keresztül értelmezni tudják a saját világukat (Ibos, 2023).

Az *Életmesék*ben megjelenő történelmi témák közé tartozik az 1938-as bécsi döntés, a zsidók deportálása, a 2. világháború, a nyugati és keleti fogság, a háború utáni jogfosztottság időszaka

– a csehországi kényszermunka, a lakosságcsere és a reszlovakizáció, a ki- és betelepítés, 1956, a szocializmus (az úgynevezett kulákozás, a padláslesöprések, a konfiskálás), 1968 és 1989.

Az alábbi szöveg témája a kulákozás, amely során 1951-től kuláknak nyilvánították a „falusi gazdagokat”, azaz a parasztság felső rétegéhez tartozókat és családjaikat, akik 15 hektárnál nagyobb birtokkal rendelkeztek, és nem akartak belépni az EFSZ-be (JRD-be), amiért viszont megbüntették őket. Ezt a világot segíthet jobban megismerni és megérteni a diákok számára ez a részlet.

„[...] eszembe jött, hogy tizenegy éves koromban én jártam úgy a munkásokkal a határba, mind ahogy a munkások, dolgozni, répát ritkítani, mindent csinálni. Kivett apukám az iskolából, akkor aztán '51-es évekbe, az '50-es évek nehezek voltak. Nyíltan mondhatom, mondhatom mindent?

Persze.

[kis csend] Ugye a kulákokat üldözték, és apukámnak 21 hektár földje vót, nem tudta szétosztani, mer kiskorúak voltunk. És hát őt is oda besorozták, a kulákok közé. És há, hát énnekem ugye muszaj volt segíteni, a nővérem férjné volt má, hát a bátyám a traktorral járt, én meg mentem a munkásokkal. És úgy mindig emlegetni szoktam, hogy ugye, ugye a kulák lánynak miket kellett kibírni. Nem bosszúságból mondom, mer soha, de soha nem hajlottam odahaza azt, hogy akik ezt csinálták a faluból, hogy azokra a szüleim azt mondták vóna, hogy azokkal nem szabad. Nekem mindig olyan barátnőim voltak, hogy tényleg nem olyanok, mint én, nem gazdálkodtak a szüleik. De mondom, hogy odahaza erre nem vótunk tanítva. És akkor aztán 11 éves korban akkor elkönfiskáltak¹ mindent, mindent elvittek. Az édesapám... először megállt az autó, személykocsi előttünk. Mondhatom teljesen nyíltan?

Persze.

Nem fog az olyan helyre, hogy talán valamibe beütközik?

Nem fog.

Megát egy autó előttünk, és bejöttek. És akkor az édesapám elment gabonát... mer a kontingent² végett voltak ők hogy hívjákóva, becsukva. De akkor még otthon volt apukám és akkor jöttek be, és mondták, hogyha erre és erre az időre, hogy nem jelenik meg, hát mondtuk, hogy nincs odahaza, elment a gabonát keresni, venni. És akkor anyukámnak mondták, hogy ötözzön, és belökték őtet az autóba. És akkor a sógorom ott volt, a nővéremnek a férje és akkor hát közbe szót vóna, és mondták neki, hogyha megszólal, őt is viszik. Aztán anyukámat elvitték Zselízre. Addig, míg apukám meg nem jelenik, addig nem engedik tovább, akkor viszik tovább a bíróságra, Nyitrába, vagy Lévába. No most akkor, én mentem apukámat keresni, a földekre. És akkor megtaláltam őtet, akkor hazajött átötözött, megmosdott, átötözött, és ment Zselízre és akkor anyukámott hazaengedték, és ő meg hát ott maradt. De viszont, anyukám idegösszeroppanást kapott. És akkor az '51-ben mindent elkönfiskáltak. Mindent. A rádiót, a szőnyeget, a... valamikor ágyterítők voltak, mindent ami, ami vihető vót. Olyan vót, hogy valakinek szüksége volt rá, mer aztán mindig tudtuk, hogy kiné van. És akkor aztán elvitték, és én 12 éves koromban, igen, akkor az apukámat már tovább vitték Lévába és onnan hozták őket mindig a tárgyalásra, Zselízre. Akkor aztán ott föllebezve volt, mert mindig tovább mentek, és akkor vitték őtet Nyitrára. Nyitrába, meg ahogy föllebeztek, onnan még tovább, mer nem, hogy mindig engedtek vóna, hanem mindig tovább. Hát akkor ez volt. És akkor én azt mondhatom, hogy talán a környéknek, vagy a falunak én vagyok az egyedüli teremtménye, aki Szlovákiába minden börtönt megjárt. És akkor mikor ezt mondom, úgy rám néznek, mondom 'ne ijedjete meg, én csak látogatóban vótam'. Én látogatóba, a nagybátyámék is családtalanok voltak, ahhoz is én

jártam, a sógornőmmel, a anyukámékkal is én jártam. És akkor aztán úgy, hogy Ilaván³, Handlován⁴, én, én mindenütt a börtönökbe. Azt nem tudom, hogy most a ilavai börtönbe i van körülvéz, vezetve, vagy pedig másikba, erre nem emlékszem pontosan. És hát, tudom, hogy ugye szlovákú nem tudott senki nálunk. És én tudtam, mer én jártam iskolába, amit tudtam, második, harmadikba jártam, igen. És hát, amit én tudtam szlovákú, ezér én nekem köllött mindig menni látogatóba. És a látogatást azt kírvinyezünk kellett Pozsonyba mindig. Akkor aztán Skladaná Skalára⁵, egy Kőbányára, utoljára oda vitték ötet. És akkor az nagyon szíp emlék nekem, mer ahogy Rózsahegyen⁶, vagy Ľubochňa⁷-n kiszálltunk, és akkor jöttek... ugye mindig vasárnapra adták a látogatást, jöttek a szlovák népviseletek, vót fehér népviselet vót, és úgy özönlött a nép, és közben hét kilométert köllött gyalogónunk, akkor aztán mikor a hét kilométert legyalogótuk, akkor a Vágon átmentünk, akkor a síneken átmentünk, és akkor ott volt az a... hát ilyen barakok voltak nekik a rabok, ahol laktak. Akkor aztán egyszer a nővéremnek a kislányát is elvittük, nem tudom mennyi idős lehetett az E., és bevitte őt az apukám a rabok közé, ott megengedték, ott sokat megengedték nekik, és megrakodva jött ki, amit ők faszolhattak⁸... elnézést, hogy mit mondom, de így szokják mondani. Amik ők, ők kaptak rabok, biztos mindegyik a saját unokájára, vagy a gyerekére gondolt. [kis szünet]” (85 éves nő) (Molnár–Szendi szerk., 2025, 195–7)

Magyar nyelv és irodalom

A szövegek között anekdotákról, helyi mondákról is olvashatunk, amelyek kiváló, a tankönyvi példáknál személyesebb szemléltetésként szolgálhatnak a műfaj tárgyalása során a magyar irodalom órán, de pusztán olvasási, szövegértési, memorizálási gyakorlathoz is használhatók. Szintén az irodalomórán vagy a dráma szakkörön dramatizálhatjuk is a szövegeket, ami a tanulók kommunikációs és szociális készségeit is fejleszti. A magyar nyelvi órán használhatjuk a szöveget a szlovákiai magyar, illetve a regionális nyelvhasználattal való ismerkedésre például a tájszavak, a nyelvjárási hangtani és alaktani jelenségek, a kisebbségi nyelvhasználatból, illetve a kétnyelvűségből adódó kontaktusjelenségek keresése, kategorizálása révén, bővítve ezzel a szókincsüket, tudatosítva a magyar nyelv különböző változatainak a használatát, illetve a nyelvjárási háttérű gyermekeket pozitívan megerősítve anyanyelvváltozatuk használatában.

A következő részlet segítségével tanulhatunk például a szlovákiai magyar nyelvhasználaton belül a kétnyelvűségről, vagy érzékenyíthetjük a diákokat a kisebbségi és a többségi nemzet közti viszonyokra – figyelmeztetve egymás megértésére és elfogadására.

„Van egy olyan, hát olyan 10 évvel is biztos idősebb nő tülem, [...] ő tiszta szlovák, mer Rostenicerú kerút ide [...] mellettem ül a templomba, és így figyeetem, hogy no, Istenem, szlovák padtársam lett! Mer’ aki mellettem szokott ülni, az a ő szomszédja vót a faluba, és az megheet, és ő automatikusan beűt a helyire. Hát édesem, hogy én azt hogy megszerettem azt a asszonyt! Máma olyan jóba vagyunk! [...] én meghajoltam a ő lelkiismeretes emberbarát kötelességei előtt, mer mikor hallottam, hogy... Mária anya, ez magyarul mondja a miatyánkot! És beszéni nem tudtunk, de akkor kézzel-lábbal, pad alatt, mindenhogyan megmagyaráztuk egymásnak, kezünkee, egy-egy szót mondva, ha megértett az én habra-babrámbú egy szót, akkor má tudta mihő kötni azt, és na. És mondom, ‘ez magyarú imádkozik’, aztán figyeetem, és odébbhúzódtam, és aszondja nekem, hogy értem, hogy ő magyarul imádkozik. Arra vótam kíváncsi, hogy jól értem-e, aszondja, hogy igen, ő ezt megtanulta, ‘no uzs vsetko viem’ (már mindent tudok), és akkor mondom, ‘Úristen, vagyok ilyen disznó, ez megtanút magyarul azért, mer egy

magyar... de ő mindig magyar misére járt, mer itt nem vót akkor még szlovák mise, Királyfára jártak a szlovákok. Ott vót szlovák mise, de ő mivel idősebb vót, jó vót neki a magyar mise is, Isten csak egy van. És akkor azt mondja, hogy ő ezt megtanulta, mert hogy jól érzi itt magát ebbe a magyar közösségbe. Én azt a asszonyt rögtön arannyaa a szívembe zártam. [...] Mondom Istenem, milyen disznó vagyok, én is fogom kezdeni tanúni, de ott nem akartam előtte nyökögni. Hát előttem vót egy szlovák imakönyv, még a dédié vót, elővettem, és így átóvastam azokat a imákat, [...]. Igen, és akkor így végigmondtam a miatyánkot, és a miserészöket meg má tőle tanultam, és a miatyánkot egybevéve az összes szlovák imát mondva tudom, csak nem tudok ineköni. [...] Így tanultam meg a szlovák misét is úgy kedveeni, mind a magyart, de azért mégis nagy plusszal többet ad nekem a magyar mise.” (75 éves nő) (Molnár–Szendi szerk., 2022, 27–28)

Környezetismeret, földrajz

Az egyes régiókhoz, illetve az azokon belüli településekhez (azok természeti és/ vagy épített és/ vagy kulturális emlékhelyeihez) kapcsolódó történetek (például a helyi mondák, leírások) gyarapíthatják a tanulók szűkebb szülőföldjükéről rendelkező ismereteit, és segíthetik a lokális identitásuk erősödését. A történetek feldolgozása történhet olvasással, dramatizálással, de vizuális feldolgozással is – például lerajzolva a történetben felvázolt helyszíneket.

„– És emlékszik olyan történetekre, amiket szívesen hallgatott nagyszülőktől vagy szülőktől?

- Hát emlegetett oszt nagyanyám, nem is annyira, mint nagyapám, anyámnak az apja. Hát ő emlegette azt, no, hogy volt itt egy vár. Abarai vár. Abara vára. Itt lent még a pincéje megvan állítólag, akiktől hallom, hogy még jártak ott, hát mondják, hogy egy rész a pincének van. Hát ugye aztat hitták Abara Katának. És hogy állítóulag az a deregnyi vár urának a fiával valahogy jóuba lett, és közbe meg hogy állítóulag valamit összevitáztak, oszt akkor ennek az Abara Katának az apja meg valami olyan fegyverforgatóú férfiakat kerített, hogy vívják meg a csatát a deregnyiekkal, no, hogy... így én nem tom, hogy én jól tudom, lehet, hogy te tudol többet róla.
- Mindenki másképp meséli, úgylahogy...
- És akkor elmentek oda Deregnyőbe, hogy majd karddal kivívják a... no de a Kata az nem nyugodott bele, hát felütozött ő is olyan ruhába, mint a többi.
- Harcosnak.
- Oszta akkor, állítóulag ő ott olyan sebet kapott, hogy mind a két szemét kiszúrták.
- Mai napig azt a helyet Szemszúró-dombnak hívják ott Deregnyőbe.
- Igen, igen és ugye hát mán azután vége vót a csatának, mer hát az apja nem tudta, hogy állítólag ő nem jelentette be az apjának, hogy ő megyen vívni ezekkel, hanem ő úgy elgondolta magának, és úgyis cselekedett, ahogy akarta, csak hát ráfizetett... Láttam most a kriptáját, vagyis mindegyik mindegyik sírhelyet, mer neki volt három lánya. A két lány, azt ugy mondták, akiktől hallottam, no, beszéltek deregnyeiek, hogy az igen szép szőőke jány vót. Vót még egy kisebbik, az olyan barna jánka vóut, no, az vót a legfiatalabb, és közbe mind a kettőő szőőke meghalt. Hát ott van, én láttam a sírját tavalyelőtt, vagy mikor, megnéztem, meg már az öregúré is, és akkor ugye már igen gyött a harc mán, oszt akkor a lány, akit mondok, hogy olyan kis barnácska vóut, az hát férjhez ment egy némethez, hát inkább olyan olyan osztrák német vout, de német. Ahhoz hozzáment, és akkor ők menekültek, mán ő is meg még az anyja, meg ez a valaki. Tudom is, hogy hogy hívták, mingyá eszembe jut a név. Akkor hát elmentek Németbe, és akkor

vóut neki, ennek a legfiatalabbnak még három lánya ettől a némettől, és tavaly megjelentek Deregyőbe. És meg akarták nézni a várat; el is mentek, és nyomoztak, én máztet a deregyőiektől tudom, nyomoztak utánna, hogy hát ki lakik ott, vagy ki vette meg. Hát mondták, hogy nem vette meg senki, nem adták, mer ott iskola van egy részbe, meg van ott hivatal is. Úgyhogy belenyugodtak, azt mondták, hogy akkor nem kérnek semmit se. Úgyhogy, hát még van belölök ott no, mer ugye még...

– Leszármazottak.

– No. Igen.

– Különben Abarának nagyon sok ilyen legendája van, régi történetek. Ez az Abara Kata történet, ez valamikor a török világba játszódt.

– Régen.

– Török világba. Aztán vót egy olyan mese is, amit az öregek beszéltek, hogy jöttek az idegenek, és hogy a várból el akarták vinni az aranyat, és hogy elsülllyesztették, aztán nagyon sokan keresték.

– Ott van abba a tóba e, az aranyos tóuba.

– Mer így a neve megmarad ezeknek a régi meséknek. (...) Mátyás király idejében szüntették meg; mer valahogy engedetlenek voltak az abariak; nem akartak adót fizetni az adószedőknek és állítólag Abara Kata várát Mátyás király parancsára...

– Lerombolták.

– Leromboltatták földig, úgyhogy fel se szabadott tovább többször építeni.” (84 éves nő) (Molnár–Szendi szerk., 2019, 20-21)

Honismeret

A naptári és vallási ünnepekhez kapcsolódó szokások, hagyományok témakörébe tartozó interjúrészletek gyarapíthatják a diákok ismereteit szűkebb és tágabb hazájukról (szülőfalu, szülőváros, régió), szintén erősítve ezzel lokális, illetve regionális identitástudatukat. A történetek feldolgozása megvalósulhat például olvasással vagy dramatizálással.

Az alábbi részletben a még ma is elő farsangi tőkehúzás mátyusföldi szokását ismerhetjük meg. A feldolgozás alkalmat adhat arra is, hogy beszélgessünk a diákokkal a szokások szerepéről, azok kihalásáról és újraéledéséről, új szokások kialakulásáról.

„No még aztán farsang utolján maskarák szoknak járni. Azok még most is járnak. Be vannak ötözve, a férfi vőlegénnek, meg menyasszony. De a is férfi, a menyasszony. Akkor van egy tyúkkosaras, annak a hátán van az a tyúkkosár, és abba adják, amit kapnak, szalonna, kalbász, tojás, píz, akkor van egy írnök, aki beírja, hogy mennyi píz kaptak, akkor vannak dorongosok, azok olyan fehér öltözetbe vannak, olyan bő gatyákbo, álarc a arcukon, szalmakalap, na hát szípek, na, mer nagyon szépek. Akkor egy megy elő, hogy be e engedik, csak hát nagy bánatomra nem sok helyre engedik be. Akkor én meg egy éven ki nem zártam iket. Adok nekik tojást, adok nekik píz, meg egy üveget. Senki egy évbe egyszer nem halna abba bele. És mondtam nekik: tudjátok mit? Úgy verjétek meg a kapuját, hogy tudja meg, hogy itt vótatok, nos nem engedtek be benneteket. Én nagyon kedvellem iket, gyűnnek is. Akkor még, mikor bírtam magamot, elkaptak, megtáncúttattak, hát ilyeneknek örütem, no, mer az is egy nagyon szíp szokás, de azt még máma is csináják. Aztán este pocita vót nekik [...], akkor amit kaptak megsütötték, a tojást, szalonnát, kalbászt, aztán mulattak reggelig. Így ment vígbe a tőkehúzás, hogy a pocitábo aztán megették, amit kaptak. [...] Hát... minden szíp.” (83 éves nő) (Molnár–Szendi szerk., 2022, 34)

Összegzés



Forrás: A szerző archívuma

Az elbeszélt történelem felhasználása az iskolai oktatásban számos lehetőséget tartogat a szlovákiai magyar iskolákban tanító pedagógusok számára is. Az *Életmesék* projekt túl is mutat az összegyűjtött történetek ismertetésén, elmesélésén, hiszen az interjúkészítésben részt vevő fiatalok, illetve a kötetet olvasóként kezükbe vevő ifjú generáció tagjai az elbeszélt történelmi események, folyamatok közösségükre gyakorolt hatásait, következményeit is megérthetik. Az idősebbek tapasztalatai, bölcsessége segítséget nyújthat a fiataloknak az aktuális élethelyzetük megéléséhez és bátorítást az előttük álló életszakaszokhoz. Mások élettörténeteinek a meghallgatása formálja az értékrendjüket, a jövőképüket, valamint megküzdési módokkal gazdagodhatnak, amelyeket beépíthetnek a saját életstratégiájukba.

A kötetek minden évben egy-egy régiót feldolgozva egyfajta kincsestárrá alakultak az évek során, amelyben az elmúlt évszázad történelmi eseményeinek emlékei megőrződnek a jövő nemzedékei számára egy olyan tükör által, amely a tankönyvekből ismert adatok mellé a „szív” történeteit, a köztünk élő idős emberek személyes emlékeit is megmutatja. Az *Életmesék* projekt a közösségfejlesztés egy olyan különleges formája, amelynek személyiségformáló ereje van, megerősíti a generációk közötti kapcsolatokat, valamint segít megőrizni az egyes térségek regionális és települési identitását.

Azonban nemcsak a fiataloknak érdekes ez a projekt. Az idősök számára a mesélés egyfajta önreflexióként szolgál: a jelen nézőpontjából másként tekinthetnek a múlt eseményeire. A visszaemlékezés során összekapcsolhatják az életük különböző szakaszait, új jelentést, célt tulajdoníthatnak azoknak, választ találhatnak a saját kérdéseikre, újabb és újabb összefüggéseket fedezhetnek fel az átélt események között, s ezáltal egy új történetet alkothatnak meg. Ezenkívül a fiatalok odafordulása által megerősítést kaphatnak, hogy történeteik értékesek, tapasztalataik, bölcsességeik hasznosak a fiatal generáció számára.

A történetmesélés szubjektív jellegéből adódóan felvetődik a hitelesség kérdése. Amint Körös Zoltán (2015, 9) is rámutat, a történetmesélés szubjektív jellegéből adódóan a szövegeket állandó kritikával kell kezelnünk. Éppen ezért összegzésként elmondható, hogy az elbeszélte történelem leginkább a klasszikus (történelem) oktatás kiegészítésére, a tananyaghoz hozzáadva (és nem azt helyettesítve) alkalmazható a legcélszerűbben.

Felhasznált irodalom

Bánki István (2012): *Emlékezet, megemlékezés – elbeszélte történelem („oral history”) az iskolában.* In: Történelemtanítás a gyakorlatban: <http://www.tte.hu/media/pdf/35-banki-emlekezet.pdf> (Letöltés ideje: 2025. február 25.)

Ibos Emese (2023): *A szlovákiai magyar diákok már tanulhatnak a saját történelmükről, elkészült az új kerettanterv.* In: Napunk.sk. 2023. 05. 26. <https://napunk.dennikn.sk/hu/3393048/a-szlovakiai-magyar-diakok-mar-tanulhatnak-a-sajat-tortenelmukrol-elkeszult-az-uj-kerettanterv/> (Letöltés ideje: 2025. február 25.)

Kojanitz László (2020): *A történelmi interpretáció és az oral history az oktatásban.* In: Belvedere Meridionale, 32. évf., 4. sz., 16–33.

Körös Zoltán (2015): *„Muszkaföldön”. Felvidékiek visszaemlékezései a szovjet hadifogságra.* Elbeszélte történelem 3. Somorja, Történelemtanárok Társulása – Fórum Kisebbségkutató Intézet.

Molnár Kriszta–Szendi Tünde szerk. (2022). *Életmesék. Élő történelem-mozaikok a Mátyusföldről.* Komárom: TANDEM, n.o.

Sági Norberta (2013): Az elbeszélte történelem (oral history) alkalmazási lehetőségei a helytörténet tanításban az általános iskola alsó tagozatán. In: Karlovitz, János Tibor (szerk.): *Tanulmányok az emberi gondolkodás tárgykörében.* Komarno, International Research Institute, 47–56.

Sági Norberta–Rigó Róbert (2011): *Az oral history lehetőségei az oktatásban.* In: Forrás, 43. évf., 7–8. sz., 243–256.

Szendi Tünde (2025): Az *Életmesék* oralthistory-projekt a szlovákiai magyar oral history irodalmában. Katedra. 2025. május–június, XXXII. évfolyam, 9–10. szám, ISSN 2729-9066. https://katedra.sk/folyoirat/xxxii_09-10_14/ (Letöltés ideje: 2025. május 6.)

W1 = Learning for Peace workshopok. <https://learning4peace.foruminst.sk/workshopok/> (Letöltés ideje: 2025. február 27.)

W2 = Elbeszért történelem és adatbázisok – Szarka László bevezetője a sorozathoz. Magyar Iskola. 2021. 02. 27. <https://www.magyar-iskola.sk/2021/02/elbeszelt-tortenelem-es-adatbazisok-szarka-laszlo-bevezetoje-a-sorozathoz/> (Letöltés ideje: 2025. február 27.)

W3 = Kincskeresők – helyi értékeket kutató diákok konferenciája. Szlovákiai Magyar Művelődési Intézet. 2018. augusztus 13. <https://csemadok.sk/felvideki-ertektar/kincskeresok-helyi-ertekeket-kutato-diakok-konferenciaja/> (Letöltés ideje: 2025. március 18.)

W4 = Mosolyvirág Nagycsaládosok Debreceni Egyesülete. Életmesék kötetei. <http://mosolyvirag.hu/app/hu/paragraph/render/216> (Letöltés ideje: 2025. március 18.)

W5 = Tanulás a békéért. Miért és hogyan használjuk az elbeszért történelmet az osztálytermekben? Fórum Kisebbségkutató Intézet. 2023. <https://learning4peace.foruminst.sk/wp-content/uploads/2024/02/Learning-for-Peace-HU-1.pdf> (Letöltés ideje: 2025. március 15.)

W6 = Erasmus+ a kommunizmus emlékezete jegyében – kamaszok ismerkedtek a korszakkal. Hírek.sk [Erasmus+ a kommunizmus emlékezete jegyében – kamaszok ismerkedtek a korszakkal](#) (Letöltés ideje: 2025. március 20.)

¹ Elkobozták, lefoglalták, kisajátították a vagyont, a birtokot vagy az értéket.

² A mezőgazdasági javak kötelező beszolgáltatása során megadott, fizetett megszabott rész.

³ A börtönéről közismert város Szlovákiában, a Trencséni kerületben.

⁴ Handlová, magyarul Nyitrahánya, bányaváros a Trencséni kerület Privigyei járásában, Szlovákiában.

⁵ Helység Plzeň közelében, Csehországban.

⁶ Rózsahegy (Ružomberok), város Szlovákiában.

⁷ Település a Rózsahegyi járásban, Szlovákiában.

⁸ A *faszolni* egy szlovákiai magyar kölcsönszó, a szlovák '(ingyen) kapni, szerezni' jelentésű *fasovat* szóból.

Magyar Ágnes

Értékelés és visszajelzés fogalmazásórán

Bevezetés

Tanulmányomban egy olyan interjúkutatás részeredményeit közlöm, melyben a fogalmazástanítás kapcsán felmerülő aktuális kérdésekre keresem a válaszokat. Alsó tagozaton tanító pedagógusok körében végeztem vizsgálatot a fogalmazástanítási gyakorlatukra vonatkozóan. Korábbi írásaimban (Magyar 2025a; Magyar 2025b) a fogalmazástanítás menetére, eljárásaira, technikáira, a témaválasztás, az időkeret és a terjedelem kapcsán adott válaszokat ismertettem, ebben a tanulmányban pedig az értékelés, a visszajelzés és a megosztás mozzanatai kerülnek fókuszba.

A fogalmazások értékelésének hagyományos, eredményközpontú megközelítése

A fogalmazások értékelése kulcsfontosságú eleme a szövegalkotás tanításának, és mint a fogalmazástanítás korábban tárgyalt szegmensei esetében (Magyar 2025a; Magyar 2025b), a folyamat alapú írástanítás megközelítése e téren is jelentősen eltér a hagyományos, eredményközpontú értékelési gyakorlatoktól.

A magyarországi fogalmazástanításban évtizedek óta elterjedtebb az eredményorientált szemléletmód (Tóth, 2008; Szilassy, 2012; Szilassy, 2014). Ennek főbb jellemzői a következők: (1) a tanár szerepe meghatározó: a pedagógus szabja meg a témát, az időt és főként formai, nyelvhelyességi, tartalmi szempontok szerint értékeli a produktumot. (2) Fókusz a hibákon: gyakran a nyelvi és helyesírási hibák jelzése kerül előtérbe. A hazai értékelési gyakorlatban megfigyelhető a helyesírási-nyelvhelyességi szempontú ellenőrzés és minősítés túlsúlya. (3) Korlátozott átdolgozási lehetőség: az elkészült alkotások bemutatására, megosztására és az átdolgozásra korlátozottak a lehetőségek, nem része a pedagógiai rutinnak. A diákok leginkább tükröjavítással korrigálnak, főként helyesírási, nyelvi és stilisztikai hibákra koncentrálnak. (4) Terjedelmi és formai elvárások: a fogalmazásoknak jellemzően meghatározott időkeretei, formai és tartalmi követelményei vannak, és hangsúlyos szempont a nyelvhelyesség, valamint a helyesírás minősége. Sok tanító fontosnak tartja a terjedelmi korlátot, mondván, hogy a gyerekek a lényegkiemelésre törekedjenek, vagy ne „csapják össze” a feladatot. Ez a megközelítés azonban gátolhatja a gondolatok szárnyalását, különösen alsó tagozatos gyerekeknél, akik még az asszociatív írás szintjén vannak. (5) Alacsony hatékonyság: Hillocks (1984) kutatása szerint a hagyományos, eredményközpontú tanítási mód a legkevésbé eredményes.

Kreatív írás és folyamatközpontú értékelés

A kreatív írás és az arra épülő folyamatközpontú fogalmazástanítás lényegesen eltérő értékelési elveket alkalmaz, amelyek a diákok fejlődését, önkifejezését és kognitív képességeit helyezik előtérbe (Magyar 2023 a; Magyar 2023b; Magyar 2024). A folyamatjellegű megközelítés lényege, hogy az írás nem egy lineáris, hanem egy rekurzív, komplex és dinamikus folyamat, amely magában foglalja a tervezést, a piszkozat elkészítését, az átdolgozást, a szerkesztést és a

közreadást. Az értékelésnek is a folyamat különböző fázisait kell figyelembe vennie, nem csak a végső terméket.

A pedagógus szerepe a támogató, bátorító és pozitív tanulási környezet megteremtése, ahol a gyerekek nem félnek hibázni. A hibákat a tanulás integráns részének, sőt a fejlődés jelének tekintik. Fontos, hogy a tanító jelzi a hibákat, és tanácsokkal segíti a javítást, először a műfaji, tartalmi és szövegszerkesztési problémákra összpontosítva (Tóth, 2008; Magyar 2023b).

A folyamatalapú írástanítás módszertani elvei között fontos szerep jut a társi visszajelzéseknek is. A diáktársak megjegyzései, észrevételei és reflexiói értékes visszajelzést nyújtanak (Raátz, 2008). A gyerekek megtanulják értékelni egymás munkáját, ami új gondolatok, szavak, szerkesztési és stilisztikai megoldások megismeréséhez vezethet, és mélyebben internalizálják a jó írásművel kapcsolatos kritériumokat. A páros konzultációk segítik a gyerekeket abban, hogy megtapasztalják, miként kell kibontani, felépíteni és megformálni mondandójukat, hogy társaik megértsék és élvezzék írásaikat (Tóth, 2008). Az elkészült művek bemutatása, megosztása nagyobb hangsúlyt kap. A közreadás, az írás bemutatása erősen motiválja a tanulókat, különösen, ha látják a többiek munkájának lelkes elismerését.

Bár a kreatív írás a produktum formális értékelésén túlmutat, bizonyos kritériumok mentén történhet az értékelés, különösen, ha az a fejlődést szolgálja, ezek a következők. (1) Összbenyomás: a szöveg általános hatása, a mondanivaló és a nyelvi megformálás minőségi jellemzőinek elkülönítése nélkül. (2) Tartalom: a téma és a kommunikációs cél szempontjából elegendő, kifejtett, hiteles és lényeges információk közlése. (3) Szerkezet: a szöveg egységes, kifejtett szövegmű-e, érzékelhető-e benne a témához és műfajhoz illő előrehaladás, szerkesztési elv. Figyelembe veszi a makro- (bevezetés, tárgyalás, befejezés) és mikroszerkezeti (gondolatmenet egyenessége, megszakítatlansága, előrehaladása) elveket. (4) Stílus: a stílusregiszter megfelel-e a kommunikációs helyzetnek, követi-e a stílusnormákat, egyenletes-e és változatos-e. (5) Nyelvhelyesség: az írott köznyelv grammatikai és tagolási szabályaihoz való igazodás.

Összességében a folyamatalapú írástanítás értékelési elveiben a hagyományos, eredményközpontú megközelítéssel szemben a folyamatot, az önkifejezést, a gondolkodást és a fejlődést helyezi előtérbe, hangsúlyozva a támogató visszajelzéseket és a többszöri átdolgozás lehetőségét.

Az empirikus kutatás körülményei

2024 tavaszán tanító szakos hallgatók bevonásával empirikus vizsgálatot végeztünk tanítók körében a fogalmazástanítás gyakorlatára vonatkozóan. A vizsgálati mintát 22 fő tanító alkotta, területi elhelyezkedésüket tekintve többségük Jász-Nagykun-Szolnok és Heves illetőségű, de Pest és Borsod-Abaúj-Zemplén vármegyékben is történt adatfelvétel. A kutatás során kvantitatív és kvalitatív módszert egyaránt alkalmaztunk annak érdekében, hogy minél árnyaltabb és átfogóbb eredményeket kapjunk.

Kvalitatív kutatási eljárásként a strukturált interjúk eszközével éltünk, húsz kérdést fogalmaztunk meg a fogalmazástanításra vonatkozóan, s ezeket a kérdéseket változatlan sorrendben és formában tettük fel minden interjúalanyunknak. Az interjúkérdések az alábbi témákat fogták át: a fogalmazástanítás menete, a fogalmazásírás szakaszai, motivációs lehetőségek, a téma, az idő és a terjedelem szerepe, az értékelés szempontjai, az elkészült fogalmazások utóélete és -munkálatai, módszerek, kreatív eljárások, differenciálás a fogalmazástanításban,

tantárgyköziségről alkotott vélemény, sikerek, kudarcok a fogalmazástanításban. Terjedelmi korlátok miatt jelen tanulmányban az interjúkutatás eredményeinek töredékét tudjuk közölni, de további publikációk számolnak majd be a többi eredményről. Az interjúkérdésekre kapott válaszokat kódoltuk, az eredmények közlésénél ezeket a kódokat (I1, I2, I3 stb.) tüntetjük fel.

A fogalmazások értékelésének szempontjai

A fogalmazások értékelése kapcsán számtalan kérdés merülhet fel. Melyek azok a szempontok, amelyeket a tanító az értékelés során hangsúlyosnak tart? Itt is előtérbe kerülnek a formai, stilisztikai, nyelvhelyességi szempontok vagy nagyobb teret kap a kreativitás? Ilyen és ehhez hasonló kérdésekre vártuk a választ interjúalanyainktól, amikor megkérdeztük őket, hogy „hogyan történik a fogalmazások értékelése? Milyen szempontok mentén, hogyan értékelnek?” A válaszok változatosan alakultak, igyekszem a teljesség igényével ismertetni azokat. Egy részük a klasszikus retorika elvárásait tükrözi. I2, I3 és I4 például három jegyet ad a fogalmazásra: egyet a külalakra (attól függetlenül, hogy milyen a tartalom), egyet a tartalomra (értékelve a témátartást és a koherenciát), egyet pedig a helyesírásra. I15 hasonló szempontok mentén szintén három érdemjegyet ad, egyet a tartalomra, egyet a helyesírásra és egyet a szerkezeti felépítésre. I 21 ugyanezen kategóriák mentén értékeli, hozzátevé, hogy a jegyek mellé szöveges kommentárt is ír minden esetben. I5 meghatározó szempontnak tartja, hogy cím és a tartalom összhangban legyen, a hármas tagolásnak megfelelően épüljön fel szerkezetileg, adekvát stílusban íródjon, kreatív gondolatokat tartalmazzon, és értékeli a helyesírást is. Ugyanezen szempontokat hangsúlyozza I11 is, de hozzáteszi, hogy nagyon nehéz objektívnek lenni, mert mindig van olyan fogalmazás, ami jobban vagy kevésbé tetszik. I7 – bár fontos szempontnak tartja a fogalmazás szerkezetét, stílusát, nyelvhelyességét, helyesírását és külalakját – csak a tartalomra ad osztályzatot. Ezen kívül hangsúlyozza az önellenőrzés és a hibák javításának fontosságát. I13 is a tartalmat, a helyesírást és a külalakot nevezi meg az értékelés szempontjaiként, de hozzáteszi, hogy a tanulók egyéni képességeihez viszonyítva értékeli. Ehhez nagyon hasonló I19 véleménye is, aki úgy fogalmaz, a tanulót önmagához, az előző teljesítményéhez mérten, a tantervi követelményeket (tartalom, szerkezet, megformáltság, külalak, helyesírás) figyelembe véve értékeli. I6 is a tartalmi tényezőket helyezi előtérbe: azt vizsgálja, hogy a témáról szól-e, valamint mennyire érdekes és választékos a fogalmazás. I8 és I9 csak a kiemelkedően jó fogalmazásokat értékeli jeggyel, hangsúlyozza az egyéni visszajelzés jelentőségét, és mindig ad lehetőséget az átdolgozásra, valamint a helyesírási hibák javítása is kötelező. I17 két osztályzatot ad, egyet a tartalomra és egyet a helyesírásra. Az értékelésnél figyelembe veszi a cím és tartalom összefüggését, a témátartást, a hármas tagolás meglétét és a terjedelmi előírásoknak való megfelelést. I18 a fő szempontként azt nevezi meg, hogy a tanultakat tudja alkalmazni a tanuló (például a hármas tagolás tartalmi és formai megjelenítése), de hangsúlyozza még a szóismétlés kerülésének és a kreatív gondolatok megjelenésének fontosságát is. I12 szövegesen értékeli és a legjobbaknak lehetőséget ad a felolvasásra. Az értékelés szempontjaiként a témának megfelelő tartalmat, a szerkezeti tagolást, a külalakot és a helyesírást nevezte meg. Fontosnak tartja ezen kívül a hibák tudatosítását és a sikerélményt is. I20 egyénre szabottan, pozitívumokat hangsúlyozva értékeli. Figyelembe veszi a helyesírást, de nem hangsúlyosan, ezen kívül figyelembe veszi a tagolást, a külalakot és a címnek megfelelést.

Az 1. ábrán az látható, hogy milyen arányban jelentek meg a válaszokban az egyes értékelési szempontok. A szempontok betűmérete az említés gyakoriságával arányosan növekszik. Ahogy az az előbbieken részletezett leírásból is kiderül, illetve az ábra is szemlélteti, hogy az értékelési szempontok közül a leghangsúlyosabban a helyesírás, a külalak, a tartalom és a szerkezet jelennek meg. A tartalmi elvárások kapcsán leggyakrabban a cím és a szöveg

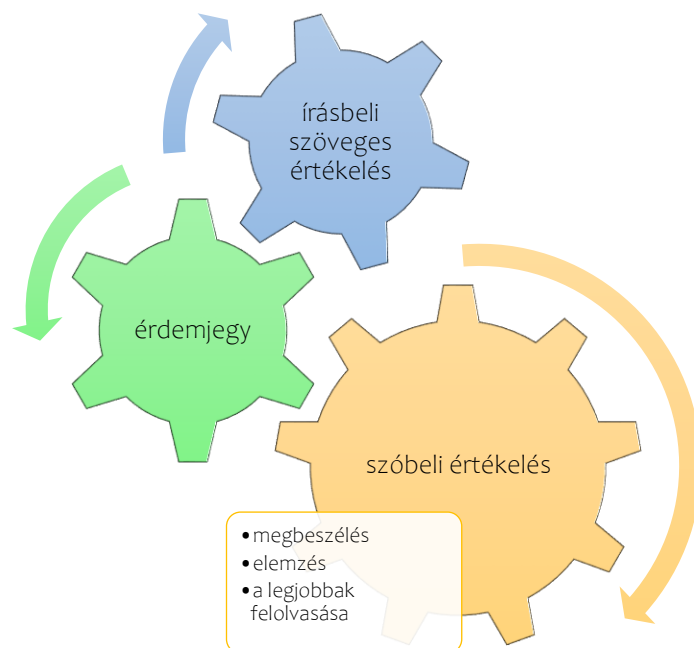
összefüggése és a koherencia szerepeltek. A folyamatalapú szemléletmód nagyon kevés esetben jelenik meg. Néhányan fogalmaztak meg olyan véleményt, hogy a fogalmazásban fellelhető egyéni gondolatokat, kreatív megoldásokat, ötletességet, eredetiséget értékelik.



1. ábra: A fogalmazások értékelésének szempontjai

A visszajelzés módja

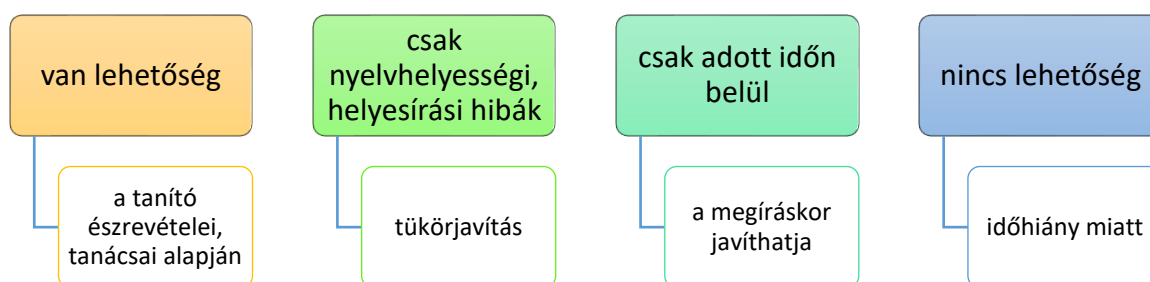
Arra a kérdésre, hogy milyen formában adnak visszajelzést a tanulók fogalmazásaira, két tanító válaszolta, hogy kizárólag jegyek formájában, ketten pedig úgy fogalmaztak, hogy az érdemjegyek mellé szöveges értékelést írnak. Hét interjúalany számolt be arról, hogy az osztályzatokat írásban és szóban is szöveges értékeléssel egészíti ki, míg a legtöbben, tizenegyen azt a választ adták, hogy a gyerekek jegyet kapnak a fogalmazásukra, amit órán szóbeli értékeléssel egészítenek ki. Többen is hangsúlyozták, hogy megbeszélik órán a fontosabb tanulságokat, kiemelik a típushibákat, és egyénre szóló tanácsokat adnak a gyerekeknek. Az is gyakran elhangzott, hogy a legsikerültebb fogalmazásokat felolvassák az órán, ezzel mintát mutatva a többieknek. Közös vonás volt több válaszban is, hogy biztató, bátorító mondatokat fűznek akár szóban, akár írásban személyre szólóan, kiemelve a pozitívumokat, ami motiváló hatással bír. A visszajelzések legjellemzőbb típusait a 2. ábrán szemléltettem.



2. ábra: A visszajelzés módja a fogalmazások értékelésekor

Javítás, átdolgozás lehetőségének megjelenése fogalmazásórán

Arra a kérdésre, hogy van-e lehetőség az elkészült fogalmazások átdolgozására, jellemzően nemleges válaszok érkeztek. A pedagógusok elismerik, hogy fontos, indokolt és hasznos lenne az újraírás, átdolgozás, de keserűen állapítják meg, hogy az időkeretek ezt nem teszik lehetővé, heti egyszer negyvenöt perc nagyon kevés. Ezért legtöbbször (nyolcan) a helyesírási és nyelvhelyességi hibák jelölésére törekszenek, és ezek javítását kérik diákjaiktól, jellemzően tükörjavítással. Ketten mondták azt, hogy az óra keretein belül, a megíráskor van lehetőség újraolvasni és átdolgozni a fogalmazást. Heten egyértelműen kijelentik, hogy nincs lehetőség az átdolgozásra, a rendelkezésre álló időkeretek között ezt kivitelezhetetlennek látják. Mindössze öten mondták azt a válaszadók közül, hogy teremtenek lehetőséget az átdolgozásra. I20 úgy fogalmaz, ha valaki szeretné átdolgozni, megteheti, de nem várja el kötelező feladatként. I2 páros vagy csoportmunkában írat fogalmazást és az átdolgozást is így végzik el a tanulók. I14 délutáni feladatnak adja fel az átdolgozást, I5 pedig úgy fogalmaz, hogy a tanító javaslatai alapján újraírhatják, módosíthatják a gyerekek az fogalmazásaikat. A válaszok típusait a 3. ábra szemlélteti.

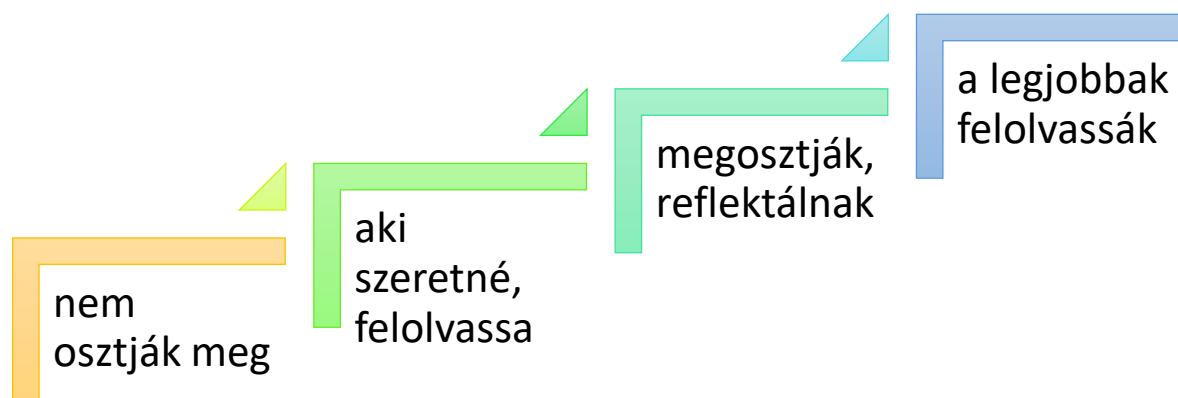


3. ábra: Van-e lehetőség az elkészült fogalmazások javítására, átdolgozására?

A fogalmazások megosztásának gyakorlata

Az interjúkban kitértünk annak vizsgálatára is, hogy fontosnak tartják-e a pedagógusok annak lehetőségét, hogy az elkészült fogalmazásokat megoszthassák egymás között a diákok, reflektálhassanak saját, illetve társaik munkájára. A legtöbben, a tanítók 50 százaléka azt a stratégiát alkalmazza, hogy csak a legjobbakat olvassa fel. Érdekes egy-két választ szó szerint is idézni tőlük. I9 úgy fogalmaz „csak a nagyon jókat osztjuk meg az osztállyal. A rosszakat nem szoktam felolvasni, soha nem szégyenítenék meg gyereket.” I17 szavait idézve „csak a legjobbakat szoktam felolvasni, vagy pedig egy-egy mondatot kiragadva elrettentő példaként a nagyon gyengékből, név nélkül.” I11 pedig az alábbi álláspontot képviseli: „a nekem tetszőket felolvassák egymásnak és aki még szeretné, felolvashatja, azután pedig értékeli egymás munkáját”. Úgy vélem, a pozitív minta miatt jó gondolat a legjobb fogalmazásokat felolvasni, vagy legalább részeket kiemelni belőlük, hiszen mintául szolgálhatnak a többieknek. Ugyanakkor látnék lehetőséget abban is, hogy a nem teljesen jól sikerült, hibákat tartalmazó fogalmazásokat is megmutassuk a többieknek, természetesen név nélkül, és nem „elrettentő példaként” vagy azért, hogy „megszégyenítsük” a szerzőt. Saját gyakorlatomban például alkalmazom azt a megoldást, hogy az elkészült fogalmazásokat beszkennelem, majd kivetítek belőle szövegrészeket, és közösen elemezzük a gyerekekkel, hogy mit tartanak jónak, illetve találnak-e benne hibát, mit lehetett volna másként írni. Közös gondolkodással sok-sok építő jellegű javaslat szokott születni, és a tapasztalat az, hogy a hibákból és azok javításából többet tanulnak, mint egy-egy tökéletes fogalmazás felolvasásából. Természetesen egyenként beszkennelem a fogalmazásokat időigényes, ugyanakkor megéri a fáradságot.

További hat interjúalany (27 százalék) mondta azt, hogy a gyerekeknek van lehetősége órán megosztani egymással az elkészült fogalmazásokat, és a diákok reflektálhatnak egymás írásaira, véleményt fogalmazhatnak meg, értékelhetik azokat. I19 páros feladatként szokta végeztetni a reflektálást: a padtársak egymás munkáját értékelik. Egy újabb opciót jelent azon válaszadók stratégiája, akik önkéntes alapon teszik lehetővé a megosztást: aki szeretné, felolvashatja a többiek előtt. Olyan vélemény is volt, hogy a megosztásra nincs lehetőség, mert az időkeretek nem teszik lehetővé. A válaszok típusait a 4. ábra szemlélteti.



4. ábra: Megosztják-e a tanulók egymással az elkészült fogalmazásokat? Van-e lehetőség reflektálni egymás munkájára?

Adott témával, fogalmazással való továbbdolgozás gyakorlata

Megkérdeztük azt is, hogy egy-egy már elkészült fogalmazás szövegével dolgoznak-e tovább a későbbiekben. Túlnyomórészt nemleges választ kaptunk, egy-két kivételtől eltekintve. I5, I6, I11 és I14 és I20 említette, hogy ha nem is minden alkalommal, de van rá példa, hogy egy-egy szöveg később is előkerül vagy további feladat kapcsolódik hozzá. I6 az olvasónaplót emelte ki, aminek kapcsán van lehetőség a továbbgondolkodásra, I20 a levelet említette, amire válaszolni szoktak. I14 projektfeladat részeként közös szövegalkotás formájában valósítja meg, amihez számos egyéb feladat, pl. megbeszélés, rajzolás stb. kapcsolódik.

Összegzés

Az interjúkutatás jelen tanulmányban elemzett eredményeiből levonható tapasztalatokat összegezve először fontosnak tartom megállapítani, hogy a megkérdezett tanítók értékelési rendszere különbözik egymástól. Nincs egységes elvárásrendszer, aminek mentén alsó tagozatban a fogalmazásokat értékelik. A legnagyobb arányban a klasszikus szempontok dominálnak válaszaikban, vagyis a hármas tagolásnak megfelelő szerkezeti felépítés, a cím és a tartalom összhangja, a nyelvhelyesség, a helyesírás és a külalak azok a tényezők, melyek az érdemjegy(ek) alapját képezik. Az osztályzatok mellé a pedagógusok többsége szóbeli értékelést is fűz, közülük többen hangsúlyozták a bátorító, motiváló szavak és a pozitív attitűd fontosságát. Ezen kívül vannak néhányan, akik a jegy mellé szöveges értékelést is írnak, melyben tanácsokat, javaslatokat fogalmaznak meg a jövőre vonatkozóan. Ezek értékelendő eljárások, ugyanakkor a tényleges hatékonyságot, fejlődést, mérhető pozitív javulást akkor lehetne elérni a fogalmazástanításban, ha a diákoknak lenne lehetőségük a fogalmazásokat átdolgozni, újraírni a kapott visszajelzések alapján. Erre azonban – ahogy az interjúkból is kiderült – nagyon korlátozott lehetőségek állnak rendelkezésre. A fogalmazások megosztására vonatkozóan az a tendencia érvényesül elsősorban, hogy a legjobbakat olvassák fel, mintegy mintaként a gyengébbek számára. Ezt a gyakorlatot érdemes lehet kiegészíteni a hibás fogalmazások bemutatásával, a hibák közös keresésével és javításával is.

A kutatás eddig feldolgozott eredményei még inkább megerősítettek abban, hogy a tanítók körében a fogalmazástanítás kapcsán még mindig elterjedtebb az eredményorientált szemléletmód, mint a folyamat alapú. A további feldolgozandó témák közé tartoznak a tantárgyköziség, a fogalmazástanítás megkedveltetésének technikái, a folyamat alapú írástanításról vallott vélemény, az RWCT és a kreatív írás technikáinak ismerete és alkalmazása, valamint a fogalmazástanítás nehézségei, buktatói és sikertényezői problémakörök. Ezek a témák, illetve a vonatkozó kérdések és az azokra kapott válaszok még feldolgozásra várnak, de további tanulmányokban rövidesen publikálásra kerülnek.

A tanulmány bírálati folyamaton ment keresztül.

Felhasznált irodalom

Hillocks, George (1984): What works in teaching composition: A meta-analysis of experimental treatment studies. *American Journal of Education* 1: 133–170.

Magyar Ágnes (2023a): Kreatív írásgyakorlatok szerepe az írásbeli szövegalkotás iránti attitűd alakulásában In: Tomori Tímea (szerk.): *Innováció a kommunikáció oktatásában. A kommunikáció oktatása 16.* Budapest, Hungarovox Kiadó, 56–65.

Magyar Ágnes (2023b): Kreatív-produktív történetalkotás – Az alkotás öröme és a siker élménye játék a művészetekben órán. *Opus et Educatio*, 10. évf. 4. sz. 344–354.

Magyar Ágnes (2025a) (megjelenés alatt): Tanítói nézetek a szövegalkotás tanításának elvi és módszertani vonatkozásairól. In: Gombocz, Orsolya; Juhász, Márta Klára; Mongyi, Norbert (szerk.) *Pedagógiai változások - a változás pedagógiája VI.* Budapest, PPKE.

Magyar Ágnes (2025b): Gyakorló pedagógusok válaszai a fogalmazástanítás kapcsán felmerülő kérdésekre. *Katedra* 32. évf. 7–8. szám. Url: https://katedra.sk/folyoirat/xxxii_07-08_16/ (Letöltés ideje: 2025. 06. 08.)

Raátz Judit (2008): A kreatív írás gyakorlatai. *Anyanyelvpedagógia*. 1. (3–4.) <https://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=128> (Letöltés ideje: 2025.05.22.)

Szilassy Eszter (2012): Az írás és a fogalmazásjavítás stratégiái. *Anyanyelvpedagógia*. 5.(1) Url: <https://anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=357>

Szilassy Eszter (2014): Egy felsőoktatási szövegalkotási felmérés tanulságai. *Anyanyelvpedagógia*. Url: <https://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=528> (Letöltés ideje: 2025. 06. 02.)

Tóth Beatrix (2008): Fogalmazástanítás – miért és hogyan másképpen? *Anyanyelvpedagógia*. 1.(1) Url: <http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=15> (Letöltés ideje: 2025. 06. 02.)

Hegedűsné Tóth Zsuzsanna

Játékra hangoló, vagyis énekel-mondókával támogatott játékkezdeményezés a bölcsődés korúak között

Az írás apropója egy 2023 decemberében megjelent könyv, mely a *Játékra hangoló, Énekes-mondókás játéktérvek ötlettára 1–4 éveseknek* címet kapta.



1. kép: A *Játékra hangoló* könyv borítója
Forrás: A szerző készítette/2025.02.

A *Játékra hangoló* könyv a bölcsődés és kisóvodás korú gyermekek mindennapi nevelésébe beilleszthető *Tesz-vesz muzsika módszer* elméleti háttérét és gyakorlatát foglalja össze, elsősorban a mindennapi gyakorlathoz kínálva konkrét ötleteket, kezdeményezésterveket. A jelen tanulmány a *Tesz-vesz muzsika* módszertanának és alapelveinek tömör bemutatására vállalkozik, rámutatva, hogy hogyan segítheti a felnőtt közreműködésével történő közös játék kibontakozását a közös figyelem jelensége, hogyan jöhet létre a teljes figyelem, hogyan mutat utat egy játékfolyamatban az értő figyelem, és milyen szerteágazó fejlődéstámogatás valósulhat meg a kibontakozó közös játékok során, amiben a nevelő tudatosan van jelen, de nem beavatkozó szándékkal. A módszer lényege az élményalapú, együttes aktivitás, cselekvő felfedezés támogatása, és az egyéni gyermeki igény szerinti bekapcsolódásra lehetőséget adó zenei, tárgyi környezet megteremtése, mely egybevágh a korszerű bölcsődei nevelés alapvetéseivel.

A bemutatásra kerülő módszert Magyarország-szerte több intézmény alkalmazza már mindennapi gyakorlatában Budapesten (Budaörs, Rákosmente, Újbuda, Újpest) és más városokban (Dunaföldvár, Gyöngyös, Kecskemét, Paks, Pomáz, Tata, Tatabánya). A Müpa (Művészetek Palotája) programkínálatának 2012 óta része, ahol kisgyermekes családok is találkozhatnak a *Tesz-vesz muzsika* játékaival, és a szülők igény szerint be tudják építeni mindennapjaikba az egyes énekléssel, mondókázással átszőtt játékvariációkat. A módszer tartalmi elemei a csecsemő- és kisgyermeknevelők képzését is színesíthetik, segítségére lehetnek a leendő nevelők számára a játékkezdeményezés módszertanának és a tervezés mibenlétének, hogyanjának megértésében. A tanulmány tartalmi keretei nem teszik lehetővé, hogy konkrét tevékenységek is bemutatásra kerüljenek, azonban a *Játékra hangoló* könyvben

tizennyolc kidolgozott, komplex kezdeményezés megtalálható hangzó anyaggal, mely a felhasználók zenei repertoárjának bővítéséhez is hozzá tud járulni.

A Tesz-vesz muzsika módszere

Az elnevezés mögött az a koncepció húzódik, hogy az 1–4 éves kisgyermek életkori sajátossága révén a nevelésükbe jól illeszkedhet egy olyan módszer, ami önkéntes, aktív bevonódásra serkenti a gyermekeket (1) az éneklés, mondókázás érzelmeket közvetítő, hangulatteremtő erejével, (2) a mozgás szükségletkielégítő erejével, és (3) kreatívan használható eszközök – legtöbbször hétköznapi tárgyak (például fakanál, légyecsapó, csipesz, pólófonal) – kíváncsiságot, felfedezési vágyat ébresztő erejével. Az ezen a három pilléren nyugvó komplex, egységes módszertani elképzelés természetes módon támogatja a gyermekek önkibontakozását, személyiségük kiteljesedését, spontán éréses folyamatait. Az elképzelés abból indul ki, hogy az énekléssel, mondókázással gazdagított játékba beemelt sajátos eszközök használata során a gyermekeket önkéntes, aktív, cselekvő részvételre lehet motiválni, lehetőséget kaphatnak felfedezési tapasztalatszerzésre, az élményt adó egyéni vagy közös játékokra.

A Tesz-vesz muzsika módszertani alapja szorosan kapcsolódik Forrai Katalin (1926–2004) *ének-zenei nevelésének módszertani meglátásaihoz*, felismerve, hogy a gyermekek közötti mindennapos, rendszeres éneklés, mondókázás felkelti érdeklődésüket, nyitottá teszi őket tevékenységbe történő bekapcsolódásra, együttműködésre, valamint segíti érzelmeik kivetítését, feldolgozását, hangulatuk formálását (Forrai, 2016). Forrai korai, bölcsődei nevelésre vonatkozó meglátása ma is követendő, miszerint a bölcsődéskorúak nevelésének folyamatában spontán, indirekt módon fejlesztjük a gyermeket, olyan alkalmat keresve erre, amelyben a nevelőt nem kötik le az egyéb teendők. E korosztály zenei nevelésének célja a zenei érdeklődés felkeltése, élményszerzés, zenei ízlésformálás, az érzelmi nevelés, pozitív attitűd kialakítása az énekes önkifejezés iránt (Forrai, 1986). Forrai elvei alapul szolgálnak a Tesz-vesz muzsika koncepciójának kialakításakor, azonban Gyöngy Kinga az *Első lépések a művészetek felé, I. könyv* egyik fejezetében úgy fogalmaz, hogy a Tesz-vesz muzsika módszer „annyi új elemet kínál Forrai eredeti elképzeléséhez képest (miközben nem áll vele szöges ellentétben), mely indokoltá teszi, hogy új koncepcióként tekintsünk rá” (Gyöngy, 2022, 251).

Forrai és Hegedűsné elképzelése egybehangzóan állítja, hogy az éneklések, mondókázások spontán módon készítetik a gyermekeket mozgásra. Megragadja őket az impulzív zenei hangulat, a ritmikus, és mozgásukkal ösztönösen próbálják felvenni, követni a lüktetést, a tempót. A dalok, mondókák hangoztatásának időbeli folyamatossága, akár a többszöri folyamatos hangoztatásuk lendületben tartja a gyermekeket, tevékenységeikbe történő hosszabb elmélyedésre készíteti őket. A dalokhoz, mondókákhoz kapcsolódó képzettársítások megragadják fantáziájukat, azonosulni tudnak szerepekkel, bele tudják képzelni magukat „mintha” szituációkba. Az énekek, mondókák nyelvi-zenei letisztult játékossága pedig utánzásra, reprodukálásra serkentő hatású (Forrai, 2016).

A Tesz-vesz muzsika koncepciója abban is követi Forrai módszertani elképzelését, hogy alkalmasnak lát számos, a mindennapok során kínálkozó lehetőséget arra, hogy énekléssel, mondókázással kapcsolódjon a gyermekek érzelmi, fizikai megéléseihez. Az egyik ilyen alkalom, amikor egy kisgyermek egyértelmű jelét adja annak, hogy szüksége van a felnőtt megnyugtató, érzelmi biztonságot adó jelenlétére, igénye van a személyes kapcsolatra, a Chapman-féle minőségi időre, amiben megkapja a teljes figyelmet (Orlowski, 2019), a rogersi teljes elfogadást (Lachata, 1995, 3), teljes odafordulást (pl. vigasztalásra vágyik, aggódik vagy

fél, magányos, elesett, nem köti le a figyelmét éppen semmi, stb.). Az ilyen esetekben az ölbe vétel, a négy szemközti kapcsolatfelvétel, tapintatos játékkezdeményezés segíthet a gyermeknek. A gyermekkor egyes életkori szakaszaihoz már a régi időkben is jellegzetes, más-más minőségű, tartalmú játékok kapcsolódtak, amelyekre igaz volt, hogy épp akkor kínálta a gyermek számára a játékos együttlétet, amikor erre leginkább szüksége volt. A felnőtt-gyermek játéka során a gyermek felfedezi saját magát és a külvilágot, megtapasztalja testének határait, mozgásának lehetőségeit, próbálgathatja erejét, ügyességét, bátorságát, mindezt a nevelő biztonságot adó, feltétel nélkül elfogadó, megerősítő közelségében, egy olyan testi kontaktusban, amiből árad a szeretet, a bizalom, a harmónia, a pozitív odafordulás. A játékok során a gyermek multiszenzitíven, több csatornán keresztül kap megerősítést, szerez tapasztalatot, mind verbális, illetve auditív téren, mind taktilis vagy kinetikus érzékként, érintéssel, mozgással, ugyanakkor vizuálisan is követi a történéseket. A játék mellé – ami egyébként is a gyermek létszükséglete, fejlődésének kiindulópontja – olyan esztétikai, érzelmi pluszt, örömet ad a ritmus, dallam, ami fokozza az élményt, segíti a játékba merülését.

A Tesz-vesz muzsika módszertana szerint az ölbeli kezdeményezések, játékhelyzetek esetében gondolkozhatunk témájában összekapcsolható, dramatikus egységbe fonódó ölbeli játékláncban. Vagyis 4-5 egymással tartalmi, logikai összefüggésbe hozható dal vagy mondóka képezheti az ölbeli játékhelyzet tartalmát. Például egy lehetséges játékláncolat lehet lóval kapcsolatosan, amikor a lovagoltatás során (*Gyí, te lovam, előre...*) lesérül a ló, és a sánta lovat meg kell gyógyítani (*Áspis, kerekese...*), vagy meg kell patkolni (*Itt a patkó, itt vannak a szögek...*), majd ahhoz, hogy „hajlandó legyen hazavinni a lovasát”, meg kell etetni (*Hüvelyujjam almafa..., Érik a dinnye..., Szénát, zabot a lónak...*), végül, a játékhelyzet lekerekítéseként haza tudunk rajta lovagolni (*Gyí, paci, paripa...*). Az egymással összekapcsolódó pár perces játéksor elegendő ahhoz, hogy segítse kizökkenni a gyermeket az aktuális problémahelyzetéből, abból a lelkiállapotából, ami miatt ölbe kéredzkedett. Emellett az egymásból továbbgördülő mondóka és dal keretet ad a közös játéknak, segíti a figyelmet, a képzelet megtartását, a játéksor végén pedig érzi a gyermek a lekerekítést. Így segíti érzelmileg magában is lezárni a kapott énidőt és továbblépni.

A Tesz-vesz muzsika koncepciójába jól illeszkedik egy másképpen szervezett felnőtt-gyermek négy szemközti játék is. A játékhelyzet megvalósulhat *egy-két eszköz beemelésével* is. Ezek a tárgyak kisméretűek, általában a nevelő zsebében elférnek. Ilyen tárgy lehet például textil zsebkendő, tüskés masszírozólabda, fagolyók, tölcser formára varrott edényfogó vagy pingponglabda.

Az eszközöket játékba emelő kezdeményezés során szintén tartalmi/dramatikus egységben lehet tervezni. A kiválasztott tárgy jellemzői, tulajdonságai kínálják a felnőtt számára a képzettársítás ötletét, az asszociációs környezet kialakítását, és eszerint válogathat dalokat, mondókákat a játékhelyzethez. A pár perces játék kibontakozása során itt is 4-5 összekapcsolódó dal és mondóka hangozhat el, de most az eszközök játékba emelése, azokkal történő tevékenykedés megtervezése is szükséges. A játéklánc segíti a kisgyermek figyelmének, érdeklődésének fenntartását, ösztönzi az eszközzel történő manipulálást, az együttes játék elfogadását, és az egymásra épülő játékok végig vezetik a gyermeket az eszköz játékba emelésétől, az átlényegülésen át, az eszköztől történő elválásig, a közös játék lekerekítéséig. A fentebb megemlített tárgyak közül például a textil zsebkendővel úgy lehet játékláncot végig vinni, hogy a felnőtt a gyermek ölébe ejtegetheti a kendőt (*Kendő elejtő, vedd el a kendőt...*), aztán a gyermek ruhájába rejtheti (*Elvesztettem zsebkendőmet...*) a dal éneklése közben. A gyermek végtagjait tapogatva keresheti az elvesztett kendőt (*Tün, tün, keresem, ha megglelem, kiveszem*), vagy átfűzheti a gyermek ujjai között, vagy bebújtathatja a markába. (*Itt a hernyó,*

itt van, itt, kiáltozza a kuvik, de a hernyó elbúvik, nem látja már a kuvik.) Végül kézfejre vagy újra kötve szárnyát billegető lepkévé alakulhat a textil kendő (*Lepke, te kedves, szállj csak...*), ami megpihenhet a gyermek tenyerén (*Lepke, lepke, szállj le, szállj le a kezemre...*).

Forrai módszertani elképzelésében egy másik lehetséges alkalom arra, hogy énekes, mondókázós helyzetet alakítsunk ki, amikor a kisgyermekek játékeszközei között felfedezünk olyan „semleges” játéktárgyakat (fa építőkockát, építőkorongot, kislabdát), amit „kinevezhetünk valaminek”, és eszerint kereshetünk hozzá dalokat, mondókákat. Ekkor megmozgatjuk a gyermek fantáziáját, arra támaszkodunk, hogy a szimbólumképzés kezdeti szakaszában (Böddi és mtsai, 2024) képes arra, hogy a tárgy jellemző tulajdonságai alapján „belelássa”, amire a dal vagy mondóka utal. (A fakocka hajóként ring – *Megy a hajó a Dunán...*, a fahasáb felállítva gyertya – *Ég a gyertya, ég...*, a korong a kocsí kipottyant kereke vagy kormányja – *Jön a kocsí...*, a labda lehet a kiscsikó, akit kergetni lehet – *Fut, szalad a pejki...*).



2. kép: Ruhacsipesz mint kismadár csipeget
Forrás: A szerző készítette saját gyermekéről/2016.05.

A Tesz-vesz muzsika koncepció ezt a kezdeményezésmódot, ezt a fajta asszociációs lehetőséget fejlesztette tovább, és alakított ki egy sajátos, *gyermekcsoportban alkalmazható játéke kezdeményezési, játékszervezési, játékvezetési koncepciót*, melynek a legfontosabb célja komplex, gazdag játékélményt adni, biztosítva a gyermekek számára az önkéntes, kötetlen részvétel lehetőségét, és minél hosszabban fenntartani tevékeny, alkotó, felfedező motivációs szintet (Sandahl, 2018). Ebben a közös tevékenységben úgy teljesedik ki a Tesz-vesz muzsika koncepciója, hogy egy egyszerű, „semleges”, határozott funkcióval vagy rendeltetéssel nem bíró eszköz, vagy a gyermek számára kevésbé ismert, használati funkciójától elvonatkoztatható hétköznapi használati tárgy (ruhacsipesz, légyecsapó, fakanál) válik motiváló eszközzé, és inspirál énekhez, mondókához kapcsolódó hangkeltésre, manipulálásra, mozgásos tevékenységekre. Az eszközhöz kapcsolódó képzettársítás a teljes játéklánc során alapvetően megmarad. (Például a csipeszek madarak, a fakanalak emberek, a tüsilabda süni.)



3.kép: Edényfogó kesztyűn mint vonaton szállított rakomány
 Forrás: A szerző készítette/2024.01.

A felnőtt vagy kisgyermeknevelő szerepe a kezdeményezések során

A közös tevékenységek, cselekvések, élethelyzetek során az a cél, hogy előmozdítsuk, kibontakoztassuk azokat az adottságokat, amiket a gyermekek magukban hordoznak. Ehhez meg kell találni a gyermekek számára legkedvesebb, legösztönzőbb tevékenységet, játékformát, játékeszközt, és kellő időt kell adni az önkibontakozásra, a tapasztalatszerzésre. A tudatos nevelői hozzáállás elő tudja segíteni, támogatólag képes ösztönözni a gyermeket a játéka során a minél többszöri, minél hosszabb, minél elmélyültebb önkéntes gyakorlásra, és meg tudja erősíteni őt spontán módon is a fejlődésének egyes stádiumán. A Tesz-vesz muzsika játéke kezdeményezései során a nevelő biztosítja *a teljes figyelmet, a megfelelő teret, elegendő időt*, a motiváló, kíváncsiságot ébresztő és kellő számosságú eszközt, az örömteli hangulatot, a játékba, tevékenykedésbe mélyedést segítő dallamokat, ritmikus mondókákat, verseket, vagyis egy magasfokú érzékenységgel gazdagított *nyelvi-zenei háttér*et.

A tervezés nélkülözhetetlen még akkor is, ha a gyermek pillanatnyi hangulatát, érdeklődésének irányát nem lehet előre kiszámítani. A tervezés lehetőséget ad, hogy még a kezdeményezés előtt kidolgozza a felnőtt elképzeléseit, belemélyedjen ötleteibe, továbbgondolja azokat addig, míg össze nem áll egy, a legjobbnak, legkivitelezhetőbbnek gondolt játékfolyamat, játéklánc. A terv, illetve tervezés átláthatóvá teszi az összefüggéseket, a miérteket, hogyanokat, azt a logikát, aminek tudatában azután rugalmasan lehet a játékot irányítani, csoportra, egyénekre, lehetőségekre lehet formálni és jó táptalaja lesz a rögtönzéseknek, improvizálásoknak. A jól szervezett kezdeményezés megadja a gyermekeknek a három alapvető szükséglet kielégítésének lehetőségét, az autonómiára törekvést, a kompetencia-törekvést és a koegzisztencia érzést.

A Tesz-vesz muzsika játéktervezeteihez nélkülözhetetlen a tudatos, felkészült nevelő. A felnőtt jelenléte a kisgyermekek játékát gazdagítja, élménygazdagabbá teszi, és a gyermekek számára mintát adhat játékuk fejlesztésére. Szerepe az, hogy ihletet adjon, létrehozza tapintatosan a játék helyzetet, észrevétlenül alakítsa a játszó közösséget. Folyamatosan változik a szerepe, hol visszahúzódik, hol továbblendíti a játékfolyamatot. Legtöbbször elegendő, ha megerősít, támogat, élményeket, érzelmeket tükröz, meghallgat, ha igénylik, verbalizálja a történeteket.

Közben folyamatosan, élményt adóan énekel, mondókázik, versel. A hangulat kialakítása, a felfedező tevékenykedés elindulása után a gyermekek a maguk módján próbálkozhatnak majd. Meglepően produktívak lesznek. A nevelő mint egy játszótárs lehetőséget ad a gyermekeknek jókedvű, önkéntességen alapuló közösségi élményre. A játékhelyzetekben kongruens, hiteles, nem csak mímeli a figyelmet, a közös játék örömét, hanem bele tud merülni a közös tevékenységbe.

A Tesz-vesz muzsika módszertanán alapuló játékláncnak három szakasza van, a hangulatkeltés, vagyis hangulati megalapozás, a játék kibontakozása és a lekerekítés. Együtt nem több 15-20 percnél, azonban a felépítése során figyelembe kell venni, hogy a gyermekek játékba merülésének szakaszai vannak. Észlelik a játékhelyzetet, figyelik kívülről, vágyat éreznek a bekapcsolódásra, fokozatosan közelebb mennek, óvatosan belépnek a játékhelyzetbe, majd mindinkább bevonódnak, magával ragadja őket a játékhelyzet, a cselekvés, tevékenykedés, vagy az alkotás élménye. Túláradó érzelmeket élnek át, örülnek, ha sikerül valami, birtokolni akarnak tárgyakat, eszközöket, ismétlést szeretnének, mert élvezik a játékokat, mozgásokat, míg lassan lecseng a felfedező kedvük, alábbhagy a kíváncsiság, kielégülnek vágyaik, és „odébbállnak”, vagy a nevelő ölébe kucorognak, vagyis ismét szemlélővé válnak. Ezek a szakaszok gyermekenként eltérő hosszúságúak, más-más dinamikájúak. Gyermekcsoporton belül a különböző gyerekeknél eltérő időben kezdődnek, eltérő időintervallumot ölelnek fel. Egyik szakaszban sem jó, ha a felnőtt kilép a játékból, esetleg teljesen magára hagyja a játszó gyermeket. Ezzel törést okoz az egyéni folyamatokban, de kihat a közös játék folyamatára is. A folyamatos örömteli játékba merülés az önkifejezés alapvető igényéből bontakozik ki a gyermekeknél, s ez belülről fakadó lendületet ad, természetes elvárást önmagával szemben, és egyfajta belső irányítottságot, motiváltságot. Ezt tudja támogatni, fenntartani a nevelő a jelenlétével és az énekekkel, mondókákkal, versekkel.

A játékba beemelt eszközökkel történő tevékenykedés érzékeléses-észleléses felfedezést tesz lehetővé, támogatva ezzel a gyermekek vesztibuláris, kinezetikus, akusztikus, taktilis, szomatikus tapasztalásait, erősítve kognitív funkcióik fejlődését, a figyelmet, az emlékezetet, a gondolkodás terén. Emellett a közösen megélt tapasztalatszerzések során formálódnak a kommunikációs, szociális kompetenciák is.

A játéksorrend kialakításánál alapelv például, hogy egyszerű mozgásformából, egyszerű tevékenykedésből indítsunk, a gyermek számára ne legyen kihívást jelentő, inkább sikerélményt adó. A gyermekek nyitottságát, a közös játékra hangolódást segíti az is, ha ismerős dalt vagy mondókát hallanak, és be is tudnak kapcsolódni. A hangolódás szakaszánál fontos, hogy adjunk időt az eszközökkel történő ismerkedésre, ne süssünk a játék kibontakozását. Figyelnünk kell, hogy a nagyobb hangerő létrehozására alkalmas eszközöket tapintatosan emeljük be a játékba, ne legyen riasztó egyes gyermekeknek a felfokozott hangerő. A játékok építkezésének további koncepcionális alapja, hogy dinamikában (hang- és mozgásdinamikában) fokozódnak, a statikus, egyhelyben történő manipulálástól a mozgalmasabb, nagymozgásos, hangosabb játékok felé tartanak (például menetelés, gyűjtögetés, tárgyak hordozgatása, kendőrázás), majd a lekerekítés szakaszához közeledve ismét kisebb mozgásigényű játékok következnek. A dinamikai növekedés mellett a mozgásformákban, az eszközzel történő tevékenykedések komplikáltságában is folyamatos gazdagodás, nehezedés jelenhet meg.

Célszerű tágas, nyitott helyszínen kezdeményezni, amit minden szabadon tevékenykedő gyermek jól lát, így minden kisgyermek észlelheti, megfigyelheti a kezdeményezést, és amennyiben készletet érez, közelebb mehet. Biztosítani kell az elegendő eszközt, hogy ne

kelljen várakoznia a bekapcsolódni vágyó gyermeknek, illetve, hogy egyéni igény szerint akár el is vihesse magával a gyermek és beemelhesse saját játékába. A helyszín kiválasztása, a biztonságos tér azt is megengedi, hogy nagymozgásos játékhelyzeteket is kialakítsunk, például labdák terelgetése, hengerek gurítása, mászás közben korongok hátán hordozása.

A bemutatott módszertan mentén működik ma már több magyarországi intézmény egy-egy csoportja, és az ezekben szerzett tapasztalatokat tanulmányok is összegzi (Bukovszki, 2017; Ivusza, 2019; Bakos, 2020). Bakos (2020) írásában kiemeli a módszer egyik legfontosabb, életkorhoz igazodó elemét, a játékszervezés kötetlenségét, azt a módszertani elvet, hogy a kisgyermekesek közötti kezdeményezés spontán hatású, nem tartalmaz direkt játékba hívást. Bukovszki (2017) kiemeli, hogy a módszer autentikus alkalmazásához kiforrott ének-zenei érzék ajánlott. Ivusza (2019) megállapítja, hogy a kisgyermeknevelőnek nagyon biztosan kell tudnia a zenei anyagot, mert a gyermekek játékára is oda kell figyelnie éneklés közben. Ez pedig megterhelő, ha a kisgyermeknevelő nem tudja még az automatizáltság szintjén a dalokat, mondókákat. A játékokkal kapcsolatban felveti kérdésként, hogy a felnőtt által kitalált és megjelenített szimbólumot a gyermekek értik-e. Erre lehet az a válasz, hogy a játékok nem elsődlegesen tartalmukban adnak hozzá a gyermekek fejlődéséhez, nem ismeretátadás a cél, hanem a közösségben szerzett játék, tevékenykedés és mozgás élményével támogatják a személyiségük kibontakozását.



4.kép: Mozgásos képességek játékos felfedezése

Forrás: A szerző készítette saját kezdeményezéséről/2024.02.

Bakos (2020) pozitívként említi, hogy a módszerrel valóban lehetséges egy csoportnyi gyermekkel közösen tevékenykedni. Az eszközök valóban felkeltik a gyermekek figyelmét, miközben a zenei nevelés közvetítőivé is válnak. Hasznos tapasztalatként emeli ki a módszer alkalmazása kapcsán, hogy a kisgyermeknevelők a gyermek játékát megfigyelve új ötleteket kaphatnak az eszközökkel történő felhasználáshoz.

Bede-Endrődy (2023) összehasonlító tanulmányában több innovatív zeneközvetítő programról is ír, melyben a Tesz-vesz muzsika módszer kapcsán úgy látják, hogy benne tükröződik leginkább Forrai Katalin hagyományt követő módszertana és Gállné Gróh Ilona szülői jelenlétperspektívája (Bede, Endrődy, 2023, 105). Kutatóként kiemelik, hogy a zenei képességek

fejlesztése mellett a szociális és érzelmi képességek fejlesztésére irányuló törekvések is fellelhetők, vagyis pozitív hozadéka a módszernek, hogy hangsúlyt kap a bölcsődés korúak pszichikus és mentális jólléte is, amire korunkban igen nagy szükség van.

A tanulmány bírálati folyamaton ment keresztül.

Felhasznált irodalom

Bakos Krisztina (2020): *A zenei nevelés lehetőségei a tatai Csillagsziget Bölcsődében, különös tekintettel a Tesz-vesz muzsika alkalmazására.* Szakdolgozat, ELTE TÓK.

Bede Fanni Anna, Endrődy Orsolya (2023): *Zenei képességek fejlesztésének szerepe koragyermekkorban.* In: Módszertani Közlemények 63. évf., 1. sz., 94–109. url: <https://doi.org/10.14232/modszertani.2023.1.94-109> (Letöltés ideje: 2025. március 10.)

Bukovszki Beáta (2017): *Ének-zenei nevelés a bölcsődében, kreatívan a kisgyermekek között.* Szakdolgozat, ELTE TÓK.

Forrai Katalin (1986, 2016): *Ének a bölcsődében.* Budapest, Editio Musica, ISBN: 978-963-415-455-6.

Gyöngy Kinga (2022): Egy bölcsődei komplex művészeti nevelésről, a Tesz-vesz muzsikáról. In: Uő (szerk.): *Első lépések a művészetek felé I.* Budapest, Dialóg Campus, 251–253., ISBN:978-615-5920-80-6.

Hegedűsné Tóth Zsuzsanna (2023): *Játékra hangoló. Énekes-mondókás játéktérvek ötlettára 1-4 éveseknek.* Budapest, Raabe Klett, ISBN: 978-963-578-110-2.

Ivusza Judit (2019): *Tesz-vesz muzsika a bölcsődében.* Szakdolgozat, ELTE TÓK.

Kerekes Valéria, Böddi Zsófia, Bavalics Laura (2023): *A gyermekek játéka – és ami mögötte van.* Budapest, Móra EDU, ISBN: 978-963-603-585-3.

Lachata István (1995): Kommunikációs problémák az iskolában. In: Módszertani közlemények, 35.évf., 1. sz., 3–6., url: http://acta.bibl.u-szeged.hu/28008/1/modszertani_035_001_003-006.pdf (Letöltés ideje: 2025. március 10.)

Orlowski, J. (2019): *Társadalmi dilemma* (film). Netflix Inc., Los Gatos

Sandahl, Iben Dissing (2018): *Játék dán módra - Hogyan neveljük kiegyensúlyozott, érzelmileg rugalmas gyereket a szabad játék segítségével.* Budapest, HVG Könyvek, ISBN: 978-963-304-593-0

Gáspár Noémi

Egy pályakezdő pedagógus gamifikációs tapasztalatai

Friss diplomásként a tanári szakma kezdete nagyon sok új kihívás elé állít minket. Tele energiával és ambícióval meg kell keresnünk és találnunk azokat a módszereket, amelyekkel a saját tanóráinkat színesebbé, élvezhetőbbé tudjuk tenni. Én a gamifikációban találtam egy olyan lehetőséget, amivel motiváltabbá, lelkesebbé tudom tenni a tanulókat. A tudásuk így is fejlődik, de a tanórákon sokkal felszabadultabban, aktívabban vesznek részt.

A gamifikáció vagy más néven játékosítás során játékelemek és játékmechanizmusok felhasználásával juthat új ismeretanyaghoz a diák (Bónus – L. Nagy 2020). Játsszani minden gyerek szeret, azonban a játék és a játékosítás közötti jelentős különbségek vannak. Játék során az örömszerzésen van a hangsúly, míg a játékosítás lehetővé teszi egy külső cél elérését megújult környezetben és játékos, élvezhető közegben (Bónus – L. Nagy 2020).

Napjainkban már szerencsére egyre inkább háttérbe szorul az a felfogás, miszerint a tanórai játékot csak jutalmazásként vagy óra eleji/végi, bevezető/levezető feladatként kell és lehet alkalmazni. Sokkal nagyobb hangsúly kapnak vagy kellene kapniuk a játékosított tanóráknak, melyben a diákok egy adott játék megismerésével a tananyag egy új fogalomtárát vagy összefüggésrendszerét tekintik át, tanulják meg. A tanárokkal szemben fontos elvárás, hogy felkeltsék a tanulók érdeklődését és ezek a játékos feladatok nagy segítségül szolgálhatnak ehhez. Nagyban befolyásolhatja a játékos oktatás sikerességét a tanuló tudásszintje, életkora, játéktapasztalata, illetve az érzelmi szintje és társas közegben való érvényesülése.

Egyetemi éveim során találkoztam először a gamifikációval, amikor egy szeminárium kapcsán fél éven keresztül kerestük azokat a biológia tantárgyhoz kapcsolódó témaköröket, amelyeket a diákok nehezebben értenek meg, amelyek megtanulása nehézséget okoz nekik. Ilyen témakörök voltak a növény- és állatismeret, a biokémia, az ökológia, illetve a mikrobiológia is. A kurzus annyira nagy hatással volt rám, hogy a szakdolgozatomat is ebben a témában írtam „Játékok fejlesztése és alkalmazása a biokémia oktatásában” címmel. Két új társasjátékot fejlesztettem, amelyek a biokémia egy-egy témakörének feldolgozását voltak hivatottak elősegíteni.

A szakdolgozatom fő produktuma egy olyan társasjáték lett, amely a transzláció folyamatát dolgozza fel, s amely segítségével az mRNS, illetve a tRNS megismerésével, valamint az aminosavak ismeretének felhasználásával és a kodonszótár gyakorlati használatával sokkal hatékonyabban lehet a tananyagot feldolgozni. A játékfejlesztés során segítségemre volt, hogy a fehérjeszintézis és transzláció folyamata logikusan felépített és egymásra épülő részfolyamatok összessége. Ez sokat segített a játék felépítésében, hiszen a társasjáték alapját már biztosította is. Ezt a folyamatot kellett csak különböző akciókártyákkal és játékelemekkel színesítenem.



1. kép: Társasjáték a transzláció folyamatához

Forrás: A szerző archívuma

2023 szeptemberében rendezték meg a Kutatók Éjszakáját, amelyen a HUN-REN Ökológiai Kutatóközpont kutatóihoz csatlakozva én is részt vehettem. A Deák téri Evangélikus Gimnáziumban vártuk az érdeklődő gyerekeket és felnőtteket, akik érdekes előadások meghallgatását követően, biológiával kapcsolatos játékokkal ismerkedhettek meg és biológiai témájú foglalkozásokon vehettek részt, ami csupa játék és szórakozás volt. Itt lehetőségem nyílt a játékot idegen játékosokkal is kipróbálni, valamint további visszajelzéseket kapni. Az én asztalomhoz is különböző életkorú és különböző tudásszinttel rendelkező gyerekek és felnőttek érkeztek. Többen kilencedik osztályos koruk miatt eddig még nem tanultak biokémiát, így az egész anyag ismeretlen volt számukra. Szerencsére így is élvezték és értették a játékot, sőt olyan visszajelzést kaptam tőlük, hogy felkeltettem az érdeklődésüket és izgatottan várják a biokémia tananyag rész tanulását. Emellett akadtak olyan diákok, aki már előzetes tudással rendelkeztek, viszont a többségük nem szerette, vagyis inkább nem értette az iskolai biokémiát. A játék során átismételttem velük is az alapfogalmakat és boldogan nyugtáztam, amikor a gyerekek lelkesedtek, hogy ha így tanulták volna az iskolában a tananyagot, akkor igazán szerették volna, mert ezt így sokkal egyszerűbb megérteni.

A Kutatók Éjszakáját követően a Békásmegyeri Veres Péter Gimnáziumban is lehetőségem nyílt a hosszúgyakorlatom alatt tanított 12. osztály diákjaival megismertetni és kipróbáltatni a társasjátékot. Az első, általam önállóan tartott órát máris egy játékos órával indítottam, a gyerekek nagy öröme. Végzős, emelt szinten tanuló diákok lévén az anyagismerettel nem volt gondjuk, viszont jó volt átismételni velük a fehérjeszintézist, és erre, úgy tűnt, hogy jó eszközként szolgált az általam fejlesztett társasjáték. Az óra végén tartottunk egy ötletbörzét, ahol a játékkal kapcsolatos részletek pontosítására adtak tanácsokat, például: hogyan lehet differenciálni, illetve milyen más részen lehetne még formálni a játékot. Igazán hasznos

tanácsokat és ötleteket kaptam tőlük, amelyekkel a szabályokat finomítva még élvezetesebb élményt nyújthat a továbbiakban.

A tanév során különböző évfolyamok szakköri óráira is ellátogattam, ahol a diákok teljesen új élményként ismerkedhettek meg a társasjátékom kipróbálásán keresztül a biokémia rejtjelmeivel. Egyes évfolyamon ismétlésnek volt jó, máshol éppen a következő témakört bevezető foglalkozásként segített a közös játék.



2. kép: Báziskártyák a játékhoz
Forrás: A szerző szerkesztése



*3. kép: Az akciókártyák
Forrás: A szerző szerkesztése*

A fejlesztett játékok készítése során a társasjáték-pedagógia alapvetései mentén haladtam, és ezek figyelembevételével alkottam meg a játékokat. A társasjáték-pedagógia alapelveit Jesztl József és Lencse Máté *Társasjáték-pedagógia* című írása alapján foglalom össze (Jesztl és Lencse, 2018).

Nyolc alapvetet különíthetünk el:

1. A játék menete nem felbontható, azaz nem szakítható meg pedagógiai kitekintéssel, sem a pedagógus, sem pedig a diákok által. A játékot az elejétől a végéig egyben kell lejátszani, amikor a játékosok csak és kizárólag a játék élményét élik át, és nem gondolkoznak a játék pedagógiai hasznán vagy nincsenek ebből az élményből kiszakítva. A játék hatását a játékelmény fogja meghozni.
2. A társasjáték-pedagógiai foglalkozáson használt játékok nem fejlesztőjátékok, hanem a pedagógiai célnak megfelelően kiválasztottak, amelyek a játékosok belső motivációjára épülnek.
3. Egy játékot úgy kell fejleszteni, hogy a szerencsének kulcsfontosságú szerepe legyen benne. Hiszen ekkor több játékos esetén sincsenek jól bevált stratégiák, amelyek az egész játékon keresztül végigvihetőek, hanem alkalmazkodni kell a játék adta helyzetekhez, az ellenfelek által kialakított szituációkhoz is, és meg kell tanulni ezekre az kihívásokra reagálni.
4. A szabad játékkal ellentétben a társasjáték-pedagógia alatt inkább irányított játékról beszélhetünk, melynek irányítója nem a pedagógus, hanem maga a játék. A játékszabályok irányítanak és vezetnek a játékosokat a játék befejezéséig. A pedagógus feladata a diákok elé tárni azokat a játékokat, amelyekkel érdemes lehet játszani, ha a diák rendelkezik belső motivációval.
5. A pedagógus a foglalkozás során inkább játékosként legyen jelen, mint oktatóként. Vegyen részt a játékban, így a diákokkal együtt élményeket szerezhet és játékosként alakítani is tudja a játék menetét. Elősegíti a játékelményt a diákok számára, hogy nincs egy külső szemlélője a foglalkozásnak, hanem csak játékosok vannak, akik a játék céljáért küzdenek, együtt vagy egymás ellen.
6. A társasjáték-pedagógia nem egy adott játékból merít, hanem sok különböző játékmechanizmus, játéktípus alapján ér el fejlesztő hatásokat. Emiatt a pedagógusnak nagy játékatbázissal kell rendelkeznie, hogy az adott foglalkozást vagy foglalkozássorozatot jól le tudja vezényelni. Igazi hatását akkor fogja elérni, ha a diákok rendszeresen részt vesznek ilyen foglalkozásokon.
7. A társasjáték-pedagógia alkalmazása során feltűnhetnek olyan tehetséges diákok, akik az adott tudományterületen már a tehetséggondozás keretein belül tovább fejleszthetők. Nem várható el a társasjáték-pedagógiától a tehetséggondozás. Az irányzat célja inkább a motiválás vagy motiváltság fenntartása. Egy adott tanuló továbbfejlesztése már egyéni munkát igényel, amelyre ez a pedagógiai módszer nem alkalmas.

8. Az időkeret és az egyéb tényezők miatt nem feltétlen ajánlott tanórai keretek között végezni ezt a pedagógiai irányzatot. Délutáni foglalkozások alatt, illetve szabadidős tevékenységek gyanánt sokkal nagyobb lehetőségeket rejt a folyamat. A 45 perces időkeret nagyban befolyásolja a foglalkozás kimenetelét. Szabadabb időkeretben a diákok is önfeladtebben tudnak játszani és inkább a játékra koncentrálnak.

Saját, eddigi gyakorlatom és tapasztalatom alapján a gamifikáció minden tantárgy tematikájába megfelelően alapos körültekintéssel beilleszthető. Jelenleg nyolcévfolyamos gimnáziumban matematika- és biológia szakos tanárként tanítok, és szerencsére az iskola szemléletéhez jól kapcsolható a gamifikációs technikák alkalmazása. A gyerekek a mai napig jó szívvel említik azt az órát, amikor a társasjátékkal tanulhattak, és lelkesen várják a további, ehhez hasonló alkalmakat, különösen, hogy a matematikaórák során is előszeretettel alkalmazom ezt a technikát.

Milyen pozitív hatásai lehetnek a gamifikációnak?

- a kevésbé motivált gyerekek is lelkesebbek, aktívabbak lesznek
- a szorongó, visszahúzódó diákok is hamarabb és könnyebben csatlakoznak
- jelentősen csökkenthető a monotonitás
- különböző tudású gyerekek is együtt tudnak játszani, tudásukat fejleszteni, s sikert elérni
- koncentrációjuk fokozódik, s ez más tananyagok átadásánál is hasznukra válik
- érezhetően várják a közös órákat a gyerekek, senki sem unatkozik, a versengés és a siker garantált
- felszabadult, jó hangulatú órákon örömmel résztvevő, lelkes diákok vesznek körül
- tanárként – a játék aktív résztvevőjeként –, a gyerekeket jobban megismerhetem, könnyebben megnyílnak felém és egymás felé is

Az elmúlt két év gyakorlata, valamint a különböző életkorú diákoktól és a kollégáktól kapott pozitív visszajelzések megerősítenek abban, hogy a játékosítást érdemes alkalmazni a tanórák során.

Felhasznált irodalom

Bónus Lilla–Lászlóné Nagy (2020): *A játékokkal kapcsolatos fogalmak szakirodalmi áttekintése*. In: Iskolakultúra 30.6, pp. 3–15.

Jesztl József–Máté Lencse (2018): *Társasjáték-pedagógia*. In: Tanítani könyvek. Demokratikus Ifjúságért Alapítvány, Budapest.

Zsemberovszky Zita

Fenntartható városok, fenntartható projekthét

A Budapest School középiskolájának működésében fontos szerepet játszanak a projekthetek. A tematikus hetek során egy-egy témakört különböző szempontok alapján vizsgálunk meg, nagy hangsúlyt helyezünk a gyakorlati oldalra és a csoportfeladatokra. Minden hét végén olyan produktumot hoznak létre a diákok, amit valamilyen formában prezentálnak is kisebb vagy nagyobb közösség előtt.

A 11. (3.) évfolyam a természettudomány tárgyat tömbösítve a projekthetek keretében tanulja. A projekthetek megkoronázása az évfolyamon a harmadik projekthét, az utolsó, a természettudományos tantárgy lezárása, a fenntartható városok témakörét öleli fel. Komplex, önálló munkára ösztönző, kutató és tanulmányi kirándulást is magában foglaló az öt nap. Városi iskolaként, a belvárosi elhelyezkedésből adódóan, a környezettudatosság zászlajával ezt a hetet a városi fenntarthatóságnak szenteljük.

A projekthét íve a következő: elméleti tudnivalók, történelmi kontextus – vizsgálati szempontok – terepmunka – felmérés, projektmunka készítése – projektmunka bemutatása. Az első rész az elméleti tudnivalók és a város történelmi kontextusát járja körül. A fenntarthatóság alapjaival városi szempontból is hasznos megismerkedni, erre egy másfél órás blokk áll rendelkezésre, amikor a településtörténetről, a városi élet kihívásairól, az urbanizációról, a lakhatási körülményekről és az ezzel kapcsolatban felmerülő minél kisebb ökológiai lábnyomról esett szó a fenntarthatóságtanár, Jantner Anna segítségével. Már itt is előkerültek olyan szempontok, amik a későbbi vizsgálatokban visszatértek a gyakorlati résznél.

Csontos Ilona történelemszakos tanárral Budapest történetét egy interaktív sétán ismertük meg. A dualizmus kori városfejlődés és városfejlesztés nagy hatással van Magyarország fővárosának mai állapotára és lehetőségeire is. Az épületek, a történetek, a koncepció bepillantást engedett a korabeli fejlesztési tervekbe és szempontokba, valamint jó összehasonlítási alapot is jelentett Béccsel, ahol a tanulmányi kirándulás, azaz terepmunka volt, nem mellesleg érettségi tétel is történelemből.

A bécsi terepmunka egyszerre élmény és munka volt a diákok számára. Budapest és Bécs között kiváló vonatközlekedés van, a fenntartható utazás is része volt a projektnek. A bécsi kirándulás célja volt a fenntartható város megismerésén túl az is, hogy önállóan közlekedjenek egy külföldi nagyvárosban, helyszíneket találjanak meg, térben és időben is orientálódjanak. A nap elején, megérkezéskor kisebb, 3-4 fős csoportokba verődtek, együtt kellett mozogniuk, együtt visszaérkezniük a vasútállomásra.



*1. kép: A diákok egy része Bécsben a biciklibérlést választotta
Forrás: A szerző archívuma*

A Google Classroomban pontgyűjtés zajlott egész nap: időzített feladatokat kaptak, több helyszínt kellett meglátogatniuk. Így fedezték fel a fenntartható város jellemzőit, ismérveit. Forgalomszabályozás a belvárosi utcákban, iskolautca program Bécsben, bérlakás program épületei a városban, biciklibérlés és közlekedés a nagyvárosban – ez külön pontot ért –, tömegközlekedési pontok vizsgálata. A megadott helyeken megadott feladatokat kellett elvégezniük, fotót készíteniük, majd beküldeniük a Classroomba. A feladatok kijelölésében nagy segítséget nyújtott Biczók Péter, a Városmobilitás szakembere, aki tavaly előadást tartott a projekthéten és javaslatokat tett a bécsi látogatás helyszíneire. A projekthét végén az első három legtöbb pontot gyűjtő csapat bécsi díjakat kapott.

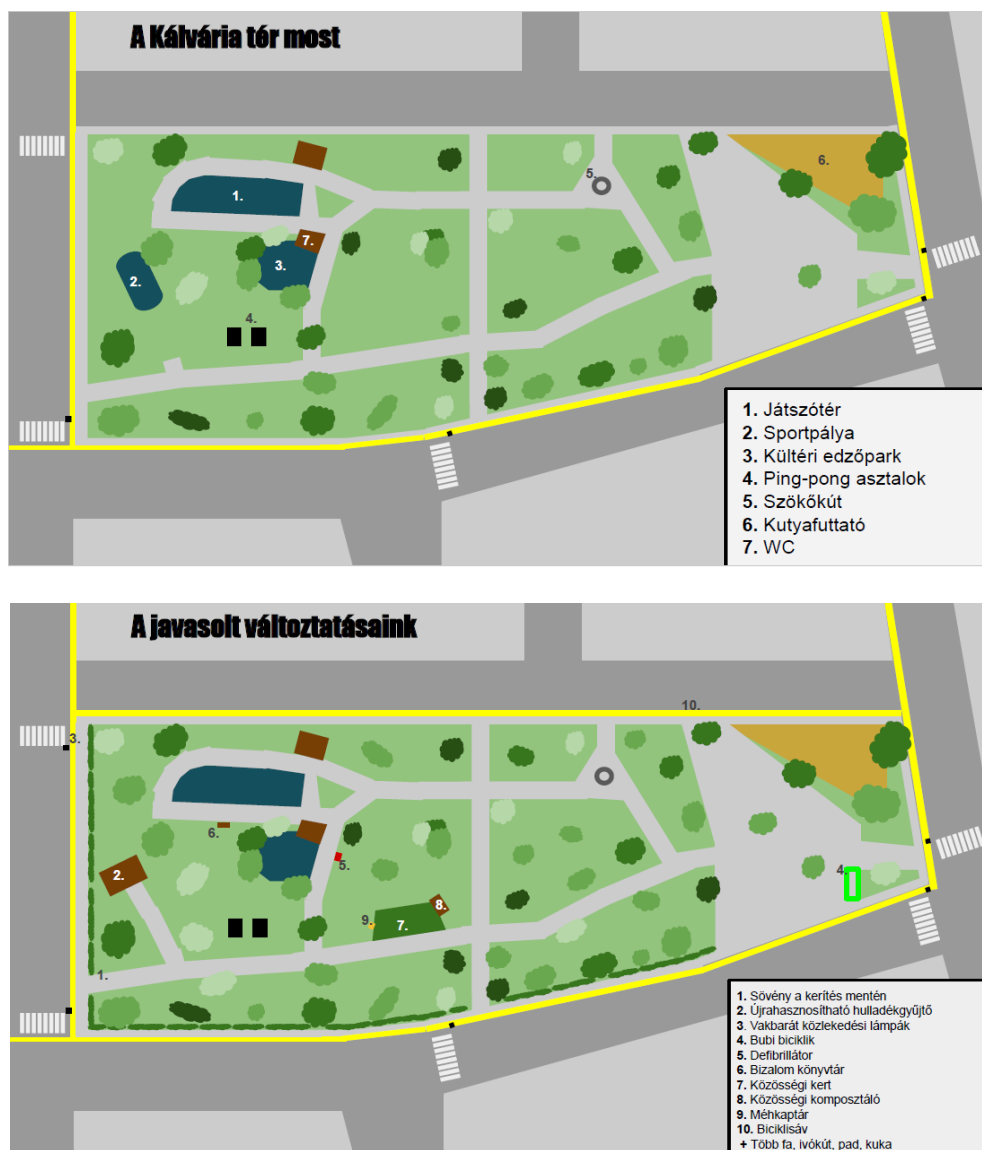


2. kép: A diákok megismerkedtek Béccsel, a fenntartható várossal
 Forrás: A szerző archívuma

A következő napok egyre gyakorlatiasabbá váltak, így kerülve közelebb a pénteki prezentációhoz. Dalos Eszter, a Városmobilitás szervezet mobilitási szakembere foglalkozásán a fenntartható város lakóinak különböző szempontjaira, életvitelére, az együttélés lehetőségeire mutatott rá interaktív feladatok segítségével: a szerepjáték, rövid vita, érvelési gyakorlat konkrét helyzeteken keresztül mind azt támogatták, hogy a diákok a városlakók legtöbb szempontját figyelembe tudják venni a javaslattételnél.

A projekthét koronája maga a javaslat volt: egy budapesti, VIII. kerületi teret választott minden egyes csapat és felmérés után arra tettek javaslatot, hogy minél fenntarthatóbb legyen közlekedési szempontból, kiemelt fókuszta adva a gyalogos és biciklis közlekedésnek, a közösségi szempontoknak.

Minden csapat más teret választott és a digitális kultúra tantárgy keretében digitálisan ábrázolta a teret a közösen elfogadott jelrendszer, jelzéseknek megfelelően. Mikszáth tér, Orczy tér, Teleki László tér – a valódi belvárosi Józsefváros „legnehezebb”, legproblémásabb közlekedési és közösségi csomópontjait vették górcső alá a diákok. A felmérések a terepen történtek, az ábrázolásokban jól látszottak azok a nehézségek, megoldandó problémák, amik a való életben is kihívást jelentenek a városfejlesztési szakembereknek. A javaslattétel két részből állt: a kiválasztott tér javasolt átalakításának vizualizációjából és annak jegyzetszerű vagy szöveges, írásban történő magyarázatából.



3. ábra: Az egyik diákcsoport projektmunkája

A BPS JPP középiskola projekthetein nagy hangsúlyt helyezünk a szakemberek bevonására. Diákjaink valódi problémákkal foglalkoznak ezeken a heteken, gyakorlati módon közelítik meg a témát, ebből adódóan a szakemberek elérhetősége, foglalkozásai munkájuk értékét emelik és lehetőségük van arra, hogy egy-egy témában kézzelfogható tanácsokat kapjanak, megismerjenek munkákat, hivatásokat, amik irányába későbbi tanulmányaik során elindulhatnak.

Iskolánk harmadik éve „lakik” a Józsefvárosban, ahol innovatív, közösségközpontú városfejlesztést végeznek évek óta. Jó a kapcsolatunk az önkormányzattal, szívesen jönnek hozzánk szakembereik látogatóba, beszélgetésekre projektek alkalmával. Az ebből a jó kapcsolatból és a témából adódóan magától értetődő volt, hogy a józsefvárosi önkormányzat városfejlesztésért felelős osztályát is megkeressük. Rádai Dániel városfejlesztésért felelős alpolgármester nagy örömmel jön hozzánk, így volt ez ebben az évben is. A projekt utolsó napján

a prezentációkat a városfejlesztési alpolgármester hallgatta meg és adott a diákcsoportoknak valódi, konstruktív visszajelzést szakmai és területi szemmel. Rádai Dániel meglátásai, tanácsai, javaslatai olyan rangot és komolyságot adtak a projektnek, ami érzékelhető volt a prezentációk alatt. A Google Classroomba feltöltött javaslatokra tanári visszajelzést is kaptak, ez az alpolgármester úr visszajelzésein alapult.

A gyakorlatiaság, a valódi, diákságot, városlakókat is érintő problémákkal foglalkozás, a szakmaiság ezáltal összeért a projekthét végére, méltó befejezése lett így a természettudományos tantárgy tanulásának.

Csicsay Alajos

Környezetvédelem felsőfokon

Írásom eme fejezetének akár azt a címet is adhattam volna: *Gyetven Melinda világi*. Viszont akkor sokan megkérdezhetnék tőlem, kicsoda Gyetven Melinda, akinek a *világi* e cikksorozatban külön figyelmet érdemelnek, olyannyira, hogy átmenetileg megszakítsam eddigi mondanivalóimnak a fonalát, miáltal kissé más irányba terelem a Katedra olvasóinak az érdeklődését. Való igaz, hogy *Gyetven Melinda* nevét 2024 decembere előtt hiába kerestük volna a szakirodalomban, mert abban nem lett volna miért őt számontartani. Ettől kezdve azonban a rendkívül izléses, gazdag tényanyaga tekintetében pedig eleddig nélkülözött, felbecsülhetetlen értékű botanikai, környezet-, illetve természetvédelemre ösztönző könyvével beírta nevét az ismeretterjesztő irodalomba.

Elnézést kérek a könyv társszerzőjétől, *Ditě Zsuzsannától*, aki nélkül Melinda egyedül nehezen tudta volna ennyire szigorú tudományos elvárással megírni és kivitelezni a 25 esztendőn át, megszakítás nélkül végzett, nem csekély türelmet, rendkívül sok időt, szellemi és fizikai energiát igénylő kutatómunkájának az eredményét, hogy Melindáról kissé hangsúlyozottabban szólok, mert – Arany János szavaival élve – a munka dandárját ő végezte el.



1. kép: A könyvbemutatón a szerzőpáros

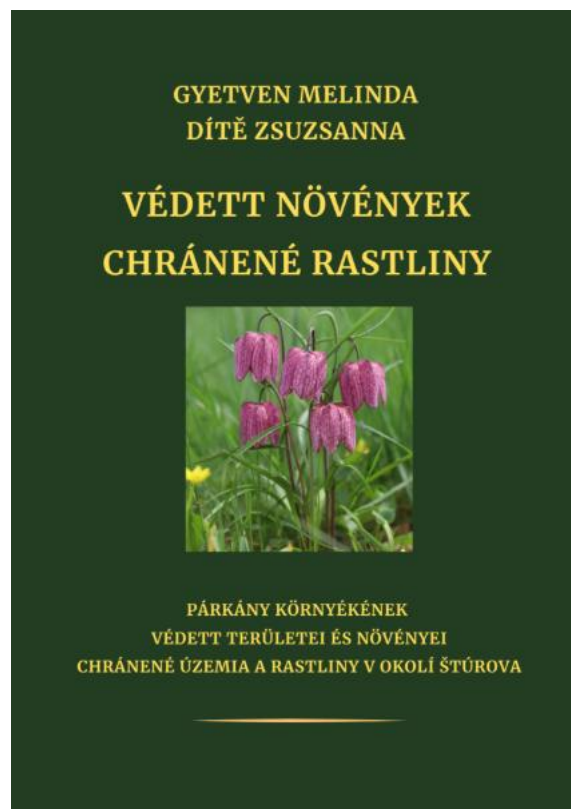
Forrás: Chlabaturism-Helemba Facebook oldala

Ugyanakkor azt is el kell mondanom, hogy mindkét hölgy a pályájukhoz szükséges alapismereteket a párkányi Ady Endre Alapiskolában szerezte meg, amelybe Melinda 1999-ben tért vissza mint kémia-biológia szakos pedagógus. A Párkány környéki növényfajok tanulmányozásához szükséges „szakmai iránymutatást” a Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem Botanikai Tanszékének akkori tanszékvezetőjétől, Viera Stollárová docens asszonytól kapta. Mint biológia szakos tanárnak a 2000-es években lehetősége nyílt nyaranta rövid tanfolyamokon továbbképeznie magát Dublinban, Edinburghban, Stokholmban és Helsinkiben. Mindazonáltal külön szerencsájének tartja, hogy egyik volt diákja, *Dítě Zsuzsanna* és férje, *Daniel* botanikusok – Zsuzsanna mint társszerző a megfigyelői munkában és a fotózásban, sőt Daniellel együtt, könyvük lektorálásával – a segítségére voltak. Könyvüknek a VÉDETT NÖVÉNYEK – CHRÁNENÉ RASTLINY címet adták, alcímének viszont a *Párkány környékének védett területei és növényei – Chránené územia a rastlini v okolí Štúrova* mondatokat választották. Ezzel azt is jelzem – ami megint csak raritás, és szerintem külön elismerést érdemel –, hogy kétnyelvű kiadványt produkáltak, még hozzá olyan bravúrosan, hogy a könyv szövege nem tükörfordítás, és a két nyelvnek a párhuzamos használata, illetve a szöveg tördelése teszi őket egyenrangúvá. És ugyanakkor élvezetes olvasmánnyá is. A megannyi fénykép pedig olyan érzést vált ki az emberben, mintha művészi fotóalbum került volna a kezébe. A felvételek zöme szintén Melinda kiforrott, finom esztétikai ízléséről tesznek tanúságot, amiért ugyancsak meg kellett küzdenie. Az eltelt 25 év alatt folyamatosan, újabb és újabb, modernizált technikai eszközökkel kellett ugyanazt a tájat, virágot, rétet, mocsarat, erdőt, közettömböket – a megfelelő időben, más-más vényviszonyok között többször is lefényképezni. Csak az tudja, aki ilyen munkát már végzett, hogy a fotózás is, főleg az effajta, hosszas előtanulmányokat igényel.

Közben elárulom, a könyv külső csínja és belbecse a grafikai előkészítőnek, aki a tördelést végezte, Szöllősi Krisztiánnak a szaktudását dicséri. Jelenleg ő is az Ady Endre Alapiskola pedagógusa, magyar nyelv és informatika szakos tanár, és úgyszintén egykori tanulója volt az iskolának.

Csak mellékesen jegyzem meg, számomra külön öröm, hogy abban a tanintézményben, amelynek kis híján 3 évtizedig voltam tantestületének a tagja, s ebből kerek 20 éven át, épp a legválságosabb időkben az iskola igazgatója, hogy a nyomunkba lépő fiatal kollégák a felelősségteljes nevelő-oktató munkájuk mellett más, szerförlött igényes kulturális teendők vállalására is hajlandók, és képesek azt „nem középiskolás fokon” csinálni.

A szóban forgó könyv társszerzője *Dítě*, lánykori nevén *Melečki Zsuzsanna*, mint már említettem, szintén az Ady Endre Alapiskolából, majd a párkányi gimnáziumból került a tudományos pályára. Anyai nagyszülei hosszú ideig a kartársaim, anyukája és neki a lánytestvérei is pedagógusok. És egykor ugyancsak a mi tanulóink voltak. Pályaválasztásáról és kutatói munkájáról Zsuzsanna így nyilatkozik: „Diákkoromban a növénytan (...) nem annyira érdekelt, mint az állatok viselkedésével foglalkozó tudományág, az etológia, melyet Gyetven Melinda tanárnő ismertetett meg velünk a párkányi alapiskola utolsó évfolyamában. Megtisztelő, hogy egykori tanárommal együtt szerkeszthettük meg ezt a könyvet.” Botanikusként 15 éve folytat kutatómunkát a Szlovák Tudományos Akadémia Növényteni Intézetében. Több nemzetközi tanulmány társszerzője, ahol főként szikes gyepek tér- és időbeli átalakulását követi nyomon a Kárpát-medence számos szegletében” (Gyetven, 2024, 162–163). E kissé hosszas bevezető után következze a könyv.



2. kép: A könyv címlapja

„Párkány és környéke a magyar Kisalföld része, melynek északi oldala átnyúlik Szlovákiába, ahol ezt a vidéket Duna menti alföldnek nevezik. (...) A vidéket a Duna, az Ipoly és a Garam folyók menti síkságok, a legfeljebb 400 méter magas, lankás dombok teszik jellegzetessé.

Meleg és száraz éghajlatával, valamint alacsony éves csapadékmennyiségével tűnik ki. Párkány környékének az éves csapadékmennyisége 500-600 mm, ami az egész Duna menti alföldre jellemző, és Szlovákiában ez a legalacsonyabb érték. Az évi átlaghőmérséklet a vidéken 10,4 Celsius-fok, az ország legmelegebb térsége. Az itt kialakult éghajlati viszonyok kedveznek számos meleg- és szárazságtűrő, délre honos növényfajnak, amelyek elterjedési területének északi határvonalát itt találjuk” (Gyetven, 2024, 10). A város vonzásköréhez, több mint 20, kisebb-nagyobb lakott település tartozik, közülük 19-nek a határában találhatók a 3., 4., 5. fokozatba sorolt védett területek. A rajtuk élő növényfajok ugyancsak, 5 fokozatú védeltséget kaptak. Jeleik szerint: CR – *súlyosan veszélyeztetettek*, EN – *veszélyeztetettek*, VU – *sebezhető*, NT – *mérsékelten veszélyeztetettek*, LC – *nem fenyegetettek*. A Párkány környéki védett területeken előforduló minden védett növényfajt Gyetven Melinda tüzetesen felkutatta, dokumentálta, lefényképezte és többeket közülük, egész lapterjedelemben a könyvükben elének tárja. Én csak a legvédeettebbet – helyhiány miatt –, csak a CR kategóriába tartozókat tudom megemlíteni. A Párkány környékén található 14 *biotóp* – általában a védetté nyilvánításuk időrendjében –, a következők:

1. 1951. február 1-től Nemzeti Természeti Rezervátum a *Csenkei Sztyepp*. 1965. augusztus 28-án, a szomszédos területén megalapították a *Csenkei Erdősztyepp Nemzeti Rezervátumot*. 2020-ban ezt a két különálló, 3. fokozatú rezervátumot egyesítve egy nagyobb, 5. fokozatú védett területté nyilvánították. Közös nevük *Csenkepusztai Védett Terület* Muzsla és Karva községek határában, védett zóna nélkül, 254,84 hektáron, nagyrészt homokos talajon terülnek

el. 2008-ban európai jelentőségűvé nyilvánították, 2018-ban pedig besorolták az *EU Natura 2000*-es hálózatába. Ehhez hasonló erdőtársulás csak Magyarországon, a Duna-Tisza közén, a Kiskunsági Nemzeti Park területén található. Rajta előforduló védett növények: homoki nőszirom (*Iris arvenaris*), homoki kikerics (*Colchicum arenarium*), báránypirosító (*Alcanna tinctoria*), csikófark (*Ephedra dystachya*) és további nyolc lágyszárú növény, és hét fafaj, valamint cserje.

2. 1953. október 10-től *Kéméndi Szikes Pusztá* a ritka *holofita* (sókedvelő) növényfaj védelmére, Kéménd kataszterében 21 hektár. 1984. január 1-től 4-es fokozatú *nemzeti természeti rezervátum*. 2001. október 25-én kibővítették a kéméndi sósrét határait a Kispatácsok nevű, irtványi réttel. 2020-ban ezt a két, Kéménd és Kőhídigyarmat kataszterébe tartozó 119,5 hektáros területet *Kéméndi Szikes Pusztá Védett Terület* néven összevonták. Ezt a legmagasabb sótartalmú (a sziksó nátrium-karbonát, Cs. A.) tartalmú *vakszikes* foltok jellemzik. Legfontosabb növényei: magyar sóvirág (*Limonium gmelini*) (tévesen használt néven vasvirág, Cs. A.), bárányparéj (*Camphorosma annua*) és további 6 növényfaj. Újabban főleg szürke marhacsordával legeltetik, ami nagyban hozzájárul az előzőleg tönkretett területnek a rehabilitációjához.

3. 1964. augusztus 21-én 4-es fokozatú védettséget kapott a *Somhegy Természetvédelmi Terület*, Kisújfalu község kataszterében mindössze 0,97 hektáron, mely további 2,44 hektáros 3-as fokozatú védett sávval rendelkezik. 8 védett növény található meg rajta.

4. 1965. június 28-án 4-es fokozatú védettséget nyert, 1,45 hektárt magába foglaló *Hegyfarki Természetvédelmi Terület*, Nána kataszterében, melyet 100 méterrel, 3-as fokozatú védősávval bővítettek. A hozzá tartozó *Kékítő-hegy* 147,65 hektáros déli lejtésű füves területét 2004-ben európai jelentőségűvé nyilvánították. Tőle dél-nyugatra található a *Dong-hegy* és az *Öreg-hegy*, melyeken számos ritka melegkedvelő (*xerotherm*) védett növényfaj él. Közülük súlyosan veszélyeztetett a leánykökörcsin (*Pulsatilla grandis*), a bíboros sallangvirág (*Himantoglossum caprinum*), a vetővirág (*Sternbergia colchiciflora*), alacsonyabb kategóriájú pedig további 12 védett faj.

5. 1966. május 25-én 5-ös fokozattal nyilvánították védetté a *Kovácspataki-hegység* 99 hektáros területét. (Egyébként már 1888-as évben, Kövesd védett erdejeként tartották számon.) 2003. június 30-tól pedig (*Borda-Burda-hegy*) Természetvédelmi Terület néven a Garamkövesd és Helemba községek kataszterébe tartozó, 364,14 hektáros erdőkomplexumot 100 méteres védősávval 3-as fokozatú védettség alá helyezték. Ezt a dombvonulatot jelentős andezit sziklák, sziklafalak, törmelékek (vulkáni tufa), sziklatornyok, sziklakemények gazdagítják. Együtt képeznek átmenetet Dél-Szlovákia sík- és dombvidékei között. Számos ritka növényfaj csak ezen a területen található, melyek közül szigorúan védett a topagyom (*Bombycilaena erecta*), a gerelyes géorrh (*Erodium ciconium*), a homoki vértő (*Onosma arenaria*), a kárpátaljai árvalányhaj (*Stipa transcarpatica*), a többi 7 alacsonyabb besorolását, hadd ne soroljam fel.

6. 1966. május 25-én nyilvánították 5-ös fokozattal nemzeti természeti rezervátummá a Kovácspataki-hegység északi oldalán lévő, erdőkomplexumába tartozó, 198,74 hektáros, *Lelédi-erdő Természetvédelmi Területet*, 3-as fokozatú, 100 méteres védősávval. Az egész Kovácspataki-hegység 1324,6 hektáros összterülete, a legmagasabb 5-ös fokozatot kapta.

7. 1966. május 24-én, 4-es fokozattal nyilvánították védetté a Kőbölkkút és Kisújfalu kataszterébe tartozó, 184,05 hektáros területet, *Párizsi-mocsarak Természetvédelmi Terület*

néven. 1988-ban Kürt és Kisújfalu kataszterébe tartozó *Párizsi patak* árterületét szintén védetté tették. 2008-tól a mocsarak, nagyrészt náddal, sással borított teljes nagyságát, azaz 376,58 hektárt 100 méteres védősávval madárvédelmi területként is jegyzik. Több védett vízimadárnak a fészkelő helye, a vonulóknak pedig, mivel természetes víztározó is, pihenésre ad lehetőséget. Ma csak engedéllyel lehet rá belépni, viszont létezik a szélén tanösvény és kilátó a madarak megfigyelésére.

Párkány környékén, mintegy 30 kilométer átmérőjű körzetén belül, még további 7 kisebb kiterjedésű természetvédelmi terület található, melyek a következők:

1. 1993. május 23-án tették védetté a Muzsla és Búcs kataszterében lévő *Szentgyörgy-halmi Védett füves pusztát*, ami az egykori majorság alatt található. 7 védett növényfaj található rajta, és egy 3 km-es *lőszterasz*, amely a gyurgyalagoknak és a partifecskeknek a költőhelye. 2020-ban e területet 103,10 hektárra bővítették.

2. 1993-ban az Ipolyszalka község melletti 4,9 hektáros *Baglyas-dűlő* kapott 4-es fokozatú védettséget 100 méteres 3-as fokozatú védősávval. A rajta élő 7 védett *xerotherm* növény közül, a másutt már kipusztult, a CR kategóriába tartozó vetési konkoly (*Arostemma gigantea*) él még. És határai területén, 8,77 hektáron található 8 védett fafaj is.

3. 1993-ban 4-es fokozatú védettséget adtak a 20,4 hektáron elterülő, *Búcsi Szikes Pusztának*, 100 méteres védősávval, melyet a helyiek „Hortobágnak” is neveznek. 4 védett növény él rajta. 2004-ben európai közösségi jellegűvé emelték, s a területét 3-as fokozattal, 44,3 hektárra növelték.

4. 1990-ben, 4-es fokozattal nyilvánították védetté a 14,3 km hosszú, mindössze 0,95 hektárt elfoglaló *Muzslai-patak Természeti Emlék*, mely Kőbölkút határában ered, és Ebed alatt torkollik egy ásott kanálisba. Mellette 50 m-es védősáv húzódik. A körülötte lévő mocsarak, nedves rétek a parti növényzettel együtt természetvédelem alatt állnak és értékes *ökostabilizáló* szerepet töltenek be.

5. 1984-ben kapott 4-es fokozatú védettséget az 5-15 m magas, 0,15-0,36 hektáros, a Garam folyó partján messziről látható, *Garamkövesdi - és Bényi Lőszfalak*, 60 m-es védősávval.

6. 2000-ben kapott 4-es fokozatú védettséget a 35 hektáros *Bényi Halastó*, 100 m-es védősávval. (Gyetven, 2025, 2025–2039)

Megjegyzem, a könyv mellé egy nyolcórét összehajtogatott térképet is készítettek a szerzők, melyen a védett területeket színes tájfotókkal illusztrálták, s a hátlapján – három nyelven, kezdve a latinnal – ábécérendben felsorolják a rajtuk található összes, szám szerint 134 védett növényt. Azt is feltüntetik, hogy azok a védett területek melyikén fordulnak elő, és milyen fokú védettség vonatkozik rájuk.

A könyvben feltüntetett és képekkel is dokumentált védett területekről szóló fejezeteket több szempontból is szükségesnek tartottam kivonatolni. Egyrészt, hogy lássák a Katedra olvasói, Szlovákiának ez az aránylag kicsiny, geológiailag – emberi szemmel nézve – harmonikusan tagolt, bámulatosan szép déli kiszögелésének élővilága mennyire gazdag. Köztük megannyi ritka, kiveszőfélbe került védett növényfaj él még. Gyetven Melinda az utóbbi negyedszázad alatt szakszerűen felkutatta mindegyiket, élőhelyeiket pontosan behatárolta, és a védett területeket nagyságának pontos mérték hektároiban is megadta. Másrészt, aki ilyen munkát nem

végzett, elképzelni sem tudja, mekkora kihívás volt 25 éven át más-más időjárási viszonyok között, a 14 egymástól messze eső, összességében 2 425,54 hektár védett területet, külön-külön más-más öltözékben, de minden évben többször is, ha nem is az egészet, legalább azokat a részeket bejárni, ahol a védett növények élnek. Tette mindezt családayaként, kenyérkereső munkája mellett legtöbbször egyedül, hol két fiúgyereke, olykor néhány tanulója vagy alkalmi segítőtársa kíséretében. Az összegyűjtött anyagot később fel kellett dolgoznia, miközben a napi tanítási óráira is lelkiismeretesen fel kellett készülnie. Én is csak azáltal tudom elképzelni, hogy milyen óriási kihívások ezek, mert én a hosszú életpályám során, egyéb nem éppen könnyű feladataim mellett, mint biológia szakos tanár, az általa leírt területeknek legalább a felét egyszer bejártam. Muzsla, Ebed és Csenkepuszta határát, valamint a kovácspataki dombokat többször is. Néha szintén a tanulóimmal. Azonban egy éven át, pontosabban 1963-ban, kezembem rovarfogó hálójával, koratavasztól késő őszéig tapicskoltam Muzsla határának vizes laposait, mivel a szitakötők életéről írtam a diplomamunkámat. Gyetven Melindáról kezdetben sejtelmem sem volt, hogy milyen igényes kutatómunkába kezdett, pedig 3 évig együtt tanítottunk a Párkányi Alapiskolában. Csak akkor döbbsentem meg, amikor könyvük a kezembe került. Még aznap délután felhívtam telefonon, s miközben szót váltottunk, furcsa háttérzajokat hallottam. Rá is kérdeztem, mik azok, mire azt felelte, békákat mentünk a bajtai tónál, biztosan a mellettünk elsuhanó autók hangja jut el hozzád. Emlékszem, április eleje volt, éppen a varangyok ívásának, illetve vonulásuknak az ideje. Mivel a nőstények, hátukon a kisebb hímmel, csak mászva képesek mozogni, sokat elgázolnak közülük az autók. Tegye hozzá, hogy ez az állatfaj is, sok más kétéltűvel, hüllővel, egyaránt védett. Ki más igyekezhetne mindenáron megóvni őket a kihalástól, mint ő, a biológiai tanár.

Felhasznált irodalom

Gyetven Melinda – Dítě Zsuzsanna (2024): Védett növények – Chránené rastliny, Párkány, Magánkiadás.

Oros Bugár Anna – Kozmács István – Vančo Ildikó

Innovációk a szlováknyelv-tanárok képzésében: lépések a hatékonyabb államnyelvoktatás felé

2024-ben a Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai Tanulmányok Kara (KeTK) projektje elnyerte a Szlovák Köztársaság Oktatási, Kutatási, Fejlesztési és Ifjúsági Minisztériuma által kiírt *A nemzetiségi iskolák leendő szlováknyelv-tanárainak felkészítésében bekövetkező változások kísérleti vizsgálata* című pályázat támogatását, amely az Európai Unió Helyreállítási Terve keretében valósul meg. Nyertes projektünk címe: *A leendő szlovák nyelv- és irodalomtanárok felkészítése a magyar tannyelvű iskolákban végzett tanítási gyakorlatra.*

A pályázat célja, hogy hozzájáruljon annak a problémának a megoldásához, mely közvetetten vagy közvetve az egész szlovákiai magyar közösséget érinti: a magyar tannyelvű iskolák tanulói – saját tapasztalataik és a szlovák többség véleménye szerint is – nem sajátítják el kellően magas szinten a szlovák nyelvet. Bár ez a helyzet már régóta közismert, a probléma háttere összetett és több tényezőre vezethető vissza. Az érintettek általában egyetértenek abban, hogy az okok elsősorban a szlovák nyelv iskolai oktatásának módjában keresendők. Noha a magyar tannyelvű iskolákban a diákok heti öt órában tanulják a *Szlovák nyelv és szlovák irodalom* tantárgyat, a tananyag és a segédletek inkább az anyanyelvi oktatás mintáit követik, ahelyett, hogy a másodnyelv-tanításban bevált idegen nyelvi módszereket alkalmaznák. A változashoz fokozatos lépésekre és a jelenlegi helyzet feltárását célzó kutatásokra lenne szükség, amelyek a szlovák nyelv oktatásának rendszerszintű átalakulását tennék lehetővé.

A jelenleg futó, minisztériumi támogatással megvalósuló projektünk fő célja a magyar tannyelvű iskolákban szlovákot tanító pedagógusok képzésének és módszertani felkészítésének korszerűsítése. A magyar nyelvű óvodapedagógus- és tanítóképzés Nyitrán, a Közép-európai Tanulmányok Karán folyik, míg a szlováktanár szakos hallgatók a Bölcsészettudományi Karon tanulnak. A projektben a két kar oktatóiból és szakértőiből álló kutatócsoport dolgozik együtt a kitűzött célok elérésén és a tevékenységek koordinálásán. A munkacsoport vezetője Vančo Ildikó (KeTK), kétnyelvűség-kutató, a Magyar Nyelv- és Irodalomtudományi Intézet professzora.

A 2024 és 2026 között zajló projektünk két fő szakaszra oszlik. Az első szakaszban a kutatócsoport feltáró vizsgálatot folytat magyar tannyelvű óvodákban és általános iskolákban, hogy feltérképezze a jelenlegi szlováknyelv-oktatási gyakorlatokat, módszereket és problémákat. A kutatás során szlovákórák és szlovák nyelvű foglalkozások megfigyelése, pedagógusokkal tartott fókuszcsoportos beszélgetések, valamint alsó tagozatos tanulók attitűdvizsgálata történik. Az elemzés során a kapott adatokat az alábbi szempontok szerint elemezzük:

- Szociolingvisztikai és pszicholingvisztikai megközelítésben az egyének szlovák mint második vagy idegen nyelv iránti attitűdjeit elemezzük, valamint azt, milyen hatással van a tanulásra a társas környezet – beleértve a családot, az iskolát és a közösséget – és a gyermek életkora.

- Pedagógiai és didaktikai nézőpontból az államnyelv oktatásának módszertani és nevelési vonatkozásait értékeljük, különös tekintettel az óvodai és alapfokú nevelés-oktatás gyakorlatára.
- Nyelvészeti szempontból szövegelemzések segítségével megvizsgáljuk a szlovák nyelv elsajátításával kapcsolatos kihívásokat, külön figyelmet fordítva arra, hogy a magyar és a szlovák nyelv különböző nyelvcsaládokhoz tartozik, célunk a kontrasztív szemlélet alkalmazása a tanítás során.

A második szakaszban zajlik az új egyetemi kurzusok kidolgozása és bevezetése a kapott kutatás eredményei alapján. Az új kurzusok kifejezetten a szlovák mint második nyelv tanítására fókuszálnak. Emellett a projektben részt vevő oktatók a meglévő egyetemi kurzusok szemléletének frissítését is tervezik. A hallgatók és a gyakorló pedagógusok számára olyan nyomtatott és digitális módszertani segédanyagok készülnek, amelyek hatékonyan alkalmazhatók a tanítási gyakorlatban.

A projekt keretében eddig megvalósult szakmai rendezvényekről röviden

1. Kick-off meeting

2024. október 14-én a Közép-európai Tanulmányok Karán szerveztük meg projektindító találkozónkat. Az esemény célja az volt, hogy hivatalosan elindítsuk pályázatunkat. A rendezvény olyan szakmai találkozó volt, melyre hazai és nemzetközi szakértőket hívtunk, hogy érdemben vitathassuk meg az idegennyelv oktatásának és elsajátításának problémakörét módszertani, nyelvészeti és szociolingvisztikai szempontból. Előadóink az idegennyelv és az államnyelv oktatásának, -elsajátításának, -tanulásának és a kétnyelvűség témakörének neves szakértői:

- Tódor Erika-Mária, a Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem professzora, Tanárképző Intézetének vezetője;
- Jana Pekarovičová, a pozsonyi Comenius Egyetem Bölcsészettudományi Karának docense, a Studia Academica Slovaca nyelvi központ oktatója;
- Beregszászi Anikó, a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Filológia Tanszékének vezetője;
- Csernieskó István, a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola professzora és rektora;
- Nádor Orsolya, a Károli Gáspár Református Egyetem docense és a pozsonyi Comenius Egyetem Magyar Nyelv és Irodalom Tanszékének vendégtanára;
- Csire Márta, a Bécsi Egyetem Finnugor Tanszékének oktatója;
- Schmidt Ildikó, a Károli Gáspár Református Egyetem adjunktusa és a Nyelvtudományi Kutatóközpont munkatársa.

A gazdag szakmai programot egy kerekasztal-beszélgetés zárta, amelyet Lucia Molnár Satinská, a Szlovák Tudományos Akadémia Ludovít Štúr Nyelvtudományi Intézet Szociolingvisztikai Osztályának vezetője vezetett. A beszélgetés során az előadások alapján három fő témakör köré csoportosította kérdéseit, amelyekre az érintett szakértők válaszoltak. Az élénk eszmecsere különösen értékesnek bizonyult, mivel a vita végig két nyelven, folyamatos oda-vissza tolmácsolással zajlott, így a résztvevők testközelből tapasztalhatták meg a kétnyelvűség jelentőségét.



*1. kép: Kick-off meeting 1
Forrás: A szerzők archívuma*



*2. kép: Kick-off meeting 2
Forrás: A szerzők archívuma*



3. kép: Kick-off meeting 3

Forrás: A szerzők archívuma

2. Workshop alsó tagozatos pedagógusokkal

2025. április 23-án zajlott le projektünk második szakmai találkozója. Az esemény a projekt első kutatási szakaszának méltó lezárása volt. Meghívott vendégeink azoknak a magyar tannyelvű alapiskoláknak a pedagógusai voltak, akik az elmúlt félév során aktívan részt vettek országos szintű kutatásunkban. Ebben az időszakban a projekt munkatársai tizennégy magyar iskolát látogattak meg, ahol kérdőíves felmérést végeztek az alsó tagozatos diákok körében, óramegfigyeléseken vettek részt, valamint személyes beszélgetéseket folytattak az alsó tagozatos oktatókkal.

A szakmai délelőtti interaktív workshop formájában zajlott. Elsőként a kérdőíves felmérés eredményeit ismertettük a résztvevőkkel, majd az óramegfigyelések tapasztalatait közösen, módszertani kérdéskörök mentén vitattuk meg. Az eszmecsere remek lehetőséget biztosított arra, hogy feltárjuk az elmélet és a gyakorlat találkozási pontjait. A résztvevő pedagóguskollégák szakmai meglátásai, észrevételei, valamint a közösen azonosított problémák is megbeszélésre kerültek.



4. kép: Workshop 1
 Forrás: A szerzők archívuma



5. kép: Workshop 2
 Forrás: A szerzők archívuma

Jelenleg a felmérésünk során kapott adatok elemzése folyik, amelynek eredményeit a *Katedra* november–decemberi, valamint 2026 január–februári számában ismertetjük.

Ezúton is köszönjük a felmérésünkben részt vevő iskolák vezetőségének és az iskolák szlovák nyelvet oktató pedagógusainak, hogy lehetővé tették országos szintű felmérésünk megvalósítását.

Stirber Lajos

Tűnődéseim a XIX. Csengő Énekszó kapcsán

„A zene tápláló, vigasztaló elixír, és az élet szépségét, s ami benne érték, azt mind meghatványozza.” (Kodály Zoltán)

Az iskoláink tevékenysége iránt is érdeklődő t. olvasó – egy-két hírközlési eszköznek köszönhetően – már értesülhetett az Érsekújvárbán (június 5-6.) újfent megvalósult rendezvényről, a Csengő Énekszóról – a szlovákiai magyar gyermek- és ifjúsági énekkarok országos seregszemléjéről, amely egyben a kórusok minősítő versenye is. A seregszemle meghirdetője (három évenként) a Szlovákiai Magyar Társadalmi és Közművelődési Szövetség – Csemadok Országos Tanácsa, megszervezője a Szlovákiai Magyar Zenebarátok Társasága, karöltve a Csemadok Érsekújvári Területi Választmányával, a Csemadok Érsekújvári Alapszervezetével, a Szlovákiai Magyar Művelődési Intézettel (Dunaszerdahely), Érsekújvár városa támogatásával.

Jómagam 40 éven át volt munkahelyem – az egykori komáromi II. lakótelepi, majd Béke Utcai, jelenleg Jókai Mór Alapiskola – gyermekkarával versenyzőként vettem részt, nyugdíjba vonulásom óta pedig szervezőként veszek részt a seregszemlén; jelen voltam a seregszemle eddigi összes, 19 évfolyamán. Hiszen számomra szebb látvány, mint az átszellemült éneklő gyermekarc, nagyobb zenei élmény, mint a tisztán csengő gyermekhang, nincs.

Engem már az is nagy örömmel töltött el, hogy az idei – a 19. seregszemlére 19 énekkar (16 gyermek- és három ifjúsági kórus) nevezett be. Teljesítményeiket látva-hallva örömöm csak fokozódott. De öröm volt találkozni a minden dicséretet megérdemlő, a kórusokat felkészítőkkal is, az „ügyért” elkötelezett karnagyokkal – pedagógus kollégákkal, s csakúgy az értékelő bizottságba visszajáró hazai és magyarországi jeles szakemberekkel is. Ugyancsak a dicséret hangján szólhatok a rendezvény főszervezői: Kazán József és Danczi József által irányított szervező csapatról is, hiszen az esemény mindkét napján minden percre pontosan, gördülékenyen működött. Bizonyára az is közre játszhat, hogy a seregszemle minden egyes résztvevője tapasztalhatja a seregszemle fővédnöke, Érsekújvár polgármestere, Klein Ottokár által megfogalmazottakat, miszerint: „A Csengő Énekszó nem csupán egy találkozó, hanem élő bizonyítéka annak, hogy a zene képes hidakat építeni, közösséget teremteni és értékeket közvetíteni – már gyermekkorban is. A gyermek- és ifjúsági kórusok éneke nemcsak szép, hanem reményteli – hiszen minden egyes megszólaló hang azt hirdeti: van jövője a közösségnek, van jövője az anyanyelvi kultúrának.”

További nagy öröm volt számomra, hogy a kórusok részt vehettek a Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem Magyar Kórusának művészeti vezetője, karnagya, Józsa Mónika által kiválóan összeállított és előadott műsorán, nevelő jellegű hangversenyén. A kórusal készült interjúban az ifjak kedves, őszinte nyilatkozatait felidézve most is Petőfink csodálatosan szép sorai tolakszanak a nyelvemre: nagy (lett) „az én szívemnek ő gyönyörűsége”.

Bakus Zsófia kórustag: „Tanár szakos hallgatóként különös örömmel tölt el, hogy ez a sok fiatal értékelni tudta a kórusmuzsika varázsát, és együtt élhettük ezt át a Csengő Énekszónak köszönhetően.” **A szintén kórustag, Csáky Máté:** „Jó volt látni a csillogó szemű gyermekeket, akik figyelmesen bekapcsolódtak az interaktív műsorunkba.” **Dobos Csenge kórustag,** az egyik műsorvezető: „Gondolatok ezrei cikáztak a fejemben: vajon tetszeni fognak nekik a kérdések? Bevallom, az eddig bennem tornyosuló kétségek egy csapásra elszálltak, amikor megláttam a rám tekintő gyermekszemeket. Sőt, olyan lelkesek és buzgók voltak, hogy komoly kihívást jelentett kiválasztani, ki kapjon szót a sok jelentkező közül. Úgy érzem, a befektetett energia maradéktalanul megtérült.” „Köszönjük a megtisztelő meghívást, a lelkes közönségnek a támogatást, a sok tapsot, a nyitrai hallgatók maroknyi csapatának a kitartást, a felkészülésre fordított időt, energiát, a szép éneklést” – zárta a beszélgetést Józsa Mónika.

A látottak-hallottak alapján szentül hiszem: mind a szervezők, mind a résztvevő nevében írhatom: Kedves Józsa Mónika és kiváló csapata, köszönjük, hogy – a felkészülés során felmerülő gondok ellenére is – elfogadtátok a meghívást, köszönjük, hogy lélekben erősíthettük egymást.



Forrás: A szerző archívuma

Sajnos, úgy tűnik, igaz a szólás, miszerint: nincsen öröm ürmön nélkül. Már a seregszemlét jóval megelőzően kitudódott, hogy jelenleg sem a nyitrai, sem a komáromi egyetem nem képez magyar zeneszakos pedagógusokat. Ennek ismeretében és a sok lelkes, boldog gyermek láttán vegyült örömeim közé az ürmön. Jómagam – mindmáig a komáromi Jókai Mór AI 23 éve működő GAUDIUM vegyes kara és hangszeres kamaraegyüttesének karnagya –, így, 60 éve a pályán, „nagyjainknak” mindmáig sokkal jobban hiszek, mint a mai iskolareformerek világhálón közölt (2024. júl. 22-e m7/TASR) felmérés-eredményeinek, miszerint: „Az emberek kétharmada szerint a természettudományos tantárgyaknak prioritást kell élvezniük a középiskolákban. A felmérésben részt vevők 65,6 százaléka úgy véli, hogy a

természettudományos tantárgyak oktatása könnyebb elhelyezkedéshez vezet a munkapiacon.” Igazán?!

A fentiekkel ellentétben én inkább Pécsi Gézának és lányának, Uzsalyné dr. Pécsi Ritának – *A kulcs a muzsikához* c. tankönyvcsalád szerzőpárosának állításait hiszem el, azokét, akik éveken át tartó alkotómunkájuk során arra keresték a választ: mivel alapozható meg a sikeres életút? (...) „A végleges megoldást nem a tudás halmozása – de nem is annak mellőzése! –, sokkal inkább az érzelmi intelligencia fejlesztéséhez kapcsolt naprakész mobilizálható tudás teremtheti meg. Ennek egyik fontos eszköze a művészeti nevelés, kiemelten a zene.” Uzsalyné dr. Pécsi Rita minden betűjét elhiszem!

Jelen teljesítményközpontú, technokrata szellemű iskolarendszerünkben a zenére és zenével nevelés helyzete szerintem a legtalálóbban csak Kodály Zoltán – 1929-ben írott *Gyermekkarok* c. dolgozatában olvasható – megállapításaival jellemezhető, idézem: „Ha belenézünk a tantervekbe, látjuk: alkotóik messze jártak a nevelés görög eszményétől, amely a zenének központi helyet juttatott. (...) Az így nevelt gyermek aztán egész életében alig találkozik a zenével mint művészettel. (...) A nemesebb zenéről azt tudja: az valami fejtörő penzum, és – botfűlű vagyok – kiáltással messze fut előre. Innen van, hogy még nagyobb műveltségű körökben is gyakran kínosan kiütözik a zenei tájékozatlanság. Fejlett irodalmi, képzőművészeti műveltséggel zenei infantilizmus jár együtt.”

A továbbiakban: megszívlelésre néhány üzenet „nagyjainktól”. Kodály Zoltán: „Lehet, vannak, akik művészet nélkül is boldogok. Ignoti nulla cupido. Ne irigyeljük őket. Igyekezzünk a bennök elsorvadt nemes szervet a fiatalság tömegeiben kifejleszteni.” Ismét Kodály Zoltán: „Nem az erszény, a lélek üressége a nagyobb baj.” A haza bölcse, Deák Ferenc pedig ezt mondja: „Amit hatalom ront meg, az ismét feléledhet, de amit a nemzet könnyelműsége önként odavet, vagy gyávasága elhanyagol, azt visszaszerezni ritkán lehet.”

Tóth Mónika

Nyárasdi és nagymegyeri győzelemmel zárult a Katedra Irodalomverseny döntője Nyitrán

A Katedra Irodalomverseny 29. évfolyamának országos döntői az előző évek hagyományait követve ezúttal is két napra bontva, május 23-án és június 2-án valósultak meg. Mindkét kategória megmérettetésére a Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai Tanulmányok Kara és Pedagógiai Kara tantermeiben került sor, a Katedra Polgári Társulás szervezésében.

A sort a 2. kategóriát alkotó 8-9. osztályosok kezdték, akik Mészöly Ágnes *Szabdlábon* című regényéből készültek a versenyre. Az 5-7. osztályosok Kertész Erzszi *A hógömb fogságában* című regényét tanulmányozták át. A vetélkedő célja nem csupán az irodalmi tudás mérése, hanem a szövegértés fejlesztése, a kreativitás kibontakoztatása, a csapatmunka és az együttgondolkodás erősítése, valamint az olvasás örömeinek megélése. A feladatok során a diákok játékos és gondolkodtató formában mutathatták meg, mennyire ismerik Mészöly Ágnes és Kertész Erzszi kortárs íróinak alkotásait. A versenyzők tanúbizonyságot tettek arról, milyen érzékenyen tudnak reflektálni egy-egy szövegre, és mennyire képesek együttműködve, egymást segítve dolgozni. A gyerekek munkáját a lelkesedés, az alapos felkészülés és az ötletgazdag megoldások tették igazán emlékezetessé.

A levelezős szakaszban összesen 119 csapat versengett egymással, közülük a húsz-húsz legjobb teljesítményt nyújtó kapott meghívást a nyitrai döntőbe.



A felkészítők és a versenyzők

Fotó: Takács Ágnes

A résztvevők a következő intézményekből érkeztek: Alapiskola Zselíz, Móra Ferenc Alapiskola – Nyékvárkony, Alapiskola Nyárasd, Tompa Mihály Alapiskola, Vámbéry Ármin Alapiskola, Széchenyi István Alapiskola, Nagymagyar Magyar Tannyelvű Alapiskola, Iskolaközpont Dunamocs, Corvin Mátyás Alapiskola – Somorja, Juhász Gyula Alapiskola, Bartók Béla Alapiskola, Corvin Mátyás Alapiskola – Gúta, József Attila Alapiskola és Óvoda, Mórícz Zsigmond Alapiskola és Óvoda, Alapiskola Marcelháza, Czuczor Gergely Alapiskola, Szombathy Viktor Alapiskola, Feszty Árpád Alapiskola, Gregorits Lipót MTNY Alapiskola, Református Alapiskola – Rimaszombat, Szabó Gyula Alapiskola, Szenczi Molnár Albert Alapiskola, Hetényi János Alapiskola és Óvoda, Alapiskola és Óvoda Pozsonyeperjes, Alapiskola Lakszakállas, Munka Utcai Alapiskola, Mariánus Egyházi Iskolaközpont, Eötvös Utcai Alapiskola, Borsos Mihály Magyar Tanítási Nyelvű Alapiskola.



Feladatmegoldás közben

Fotó: Takács Ágnes

Míg a versenyzők a feladatlapokat oldották meg, a Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem doktorandusza, Kovács Patrícia "Élménypedagógia és tankönyvírás" címmel bemutatta a Közép-európai Tanulmányok Karán íródó, 4. osztályosoknak szóló munkáltató tankönyvet (amely egy KEGA-projekt révén valósul meg). Az eredményhirdetés előtt rendhagyó programmal gazdagodott mindkét nap: a 2. kategóriások egy író–olvasó találkozón vehettek részt, ahol megismerkedtek Mészöly Ágnes írónővel. A szerző közvetlensége, humora és empátikus személyisége meghitt, szeretetteljes légkört teremtett, amelyben a tanulók bátran kérdezhettek, és betekintést nyerhettek az írói munka kulisszái mögé is.



*Dedikálás
Fotó: Takács Ágnes*

Az 1. kategóriások pedig egy fantasztikus zenei utazáson vehettek részt három nyitrai egyetemista közreműködésével, Bakus Zsófiával, Csáky Mátéval és Mezei Ádámmal.



*Zenes időutazás
Fotó: Matuš Dóra*

A 2025-ös döntő dobogós csapatai a következők lettek:

Első kategória:

1. helyezés: Kincskeresők

Csapattagok: Bartalos Noémi, Kiss Zsófia, Magyar Lilla

Iskola: Alapiskola, Nyárasd

Felkészítő pedagógus: Presinszky Katona Ildikó

2. helyezés: Hadóna

Csapattagok: Ábrahám Anna, Csonga Dóra, Stern Hanna

Felkészítő pedagógus: Kiss Éva

Megosztott 3. helyezés:

Robbanó kiscsibék

Csapattagok: Bajcsi Fanni, Balogh Orsolya, Vass Diana

Iskola: Alapiskola, Lakszakállas

Felkészítő pedagógus: Bajcsi Szilvia

Johnny kedvencei

Csapattagok: Máté Jázmin, Radič Alexandra, Plešivčák Gabriella

Iskola: Szombathy Viktor Alapiskola, Feled

Felkészítő pedagógus: Zagyi Bea



Az 1. kategória győztes csapata és felkészítőjük

Fotó: Takács Ágnes

Második kategória:

1. helyezés: Gemini Stars

Tagok: Molnár Izabella, Molnár Marcell

Iskola: Bartók Béla Alapiskola, Nagymegyer

Felkészítő: Molnár Éva

2. helyezés: Vérfarkasok

Tagok: Bohák Enikő, Matiaško Kristóf, Seregi Katalin

Iskola: Nagymagyari Magyar Tannyelvű Alapiskola

Felkészítő: Bohák Csaba

3. helyezés: Road Movie

Tagok: Farkas Krisztina, Mács Arina Sára, Molnár Tamás

Iskola: Tompa Mihály Alapiskola, Rimaszombat

Felkészítő: Lukács Veronika



A 2. kategória győztes csapata és felkészítőjük

Fotó: Takács Ágnes

Ezúton is szívből gratulálunk minden döntőbe jutott csapatnak és pedagógusnak a lelkiismeretes munkáért, a közös olvasásélményéért és a példamutató csapatszellemért. Bízunk benne, hogy jövőre újra találkozunk, s együtt élhetjük át az olvasás örömét.



*Eredményhirdetés
Fotó: Takács Ágnes*

Köszönetet mondunk a verseny támogatóinak, a Szlovák Köztársaság Oktatási, Kutatási, Fejlesztési és Ifjúsági Minisztériumának, a Rákóczi Szövetségnek, a Womanpress Kiadónak, a Libri Kiadónak, a Pagony Kiadónak, Király Anikónak és a Centrál Média csoportnak. Az étkezés biztosításához a Budiš ásványvíz és a Minit járult hozzá.

Elek József

A 29. Katedra Történelemverseny döntője

A Katedra Polgári Társulás szervezésében június 2-án zajlott le a Katedra Történelemverseny 29. évfolyamának döntője, amely Széchenyi István, de tágabb értelemben a Széchenyi család körül forgott. A témaválasztás apropóját az adta, hogy 1825-ben – vagyis kétszáz éve – a pozsonyi országgyűlés elfogadta gróf Széchenyi István felajánlását, és megalapította a Magyar Tudományos Akadémiát.



*A történelemverseny rovatvezetője, Elek József feladatmegadás közben
Fotó: Matuš Dóra*

A Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem Pedagógiai Karának és Közép-európai Tanulmányok Karának termeiben folyó megmérettetésen 14 csapat mérte össze a tudását. A hat fordulóból álló döntőben fej-fej mellett haladtak a csapatok, a végelszámolásnál az első öt csapat teljesítménye is 80% fölött volt!

Végül a bátorkeszi Kováts József Magyar Tanítási Nyelvű alapiskola **Kamarások** (Mészáros Zita, Pintér Ramóna, Tóth- Péter – felkészítő tanáruk **Pelle István**) nevű csapata vitte el a pálmát, 94%-os teljesítménnyel. Második helyen a Marianum Egyházi Iskolaközpont csapata, a **Jó palócok** (Szabó Luca, Marák Lilla, Varga Bálint – felkészítő tanáruk **Földes Varga Katalin**) végzett. A dobogó harmadik fokára a búcsi Katona Mihály Alapiskola

Aranygyapjas báránycák (Grajczki Luca, Grajczki Vince, Mellen Alex – felkészítő tanáruk **Pelle István**) nevű csapata került fel. A negyedik helyen a vásárúti trió következett, de a döntő sikeres megoldói között szerepelt a komáromi Munka Utcai Alapiskola, valamint a diósförgepatonyi, a nagyfödémesi, az ipolysági, a zselízi, a marcelházi, a nagymagyari, a felsőszeli, az ipolyszalkai és a nádszegi alapiskola csapata is.



*A győztes csapat
Fotó: Matuš Dóra*

A rendezvény programját színesítette a nyitrai egyetemisták Zenei időutazás című, interaktív előadása, amelybe nemcsak a történelemverseny, hanem a rendezvénnyel párhuzamosan zajló irodalomverseny résztvevői is bekapcsolódtak.



*Kísérőprogram
Fotó: Matuš Dóra*

A Katedra Polgári Társulás köszönetet mond a verseny támogatóinak, a Szlovák Köztársaság Oktatási, Kutatási, Fejlesztési és Ifjúsági Minisztériumának, a Rákóczi Szövetségnek és a Womanpress Kiadónak. Az étkezés biztosításához a Budis ásványvíz és a Minit járult hozzá.

Elek József, a Katedra Történelemverseny rovatvezetője

Herdics Kalocsányi Mónika

Páratlan – vagy mégis inkább páros? – győzelem a Katedra Alsó Tagozatos Versenyen

Június 4-én, szerdán a Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem Pedagógiai Kara és Közép-európai Tanulmányok Kara termeibe újra beköltözött egy napra a gyermekzsivaj, ugyanis a Katedra Polgári Társulás szervezésében ismért sor került a Katedra Alsó Tagozatos Verseny 24. évfolyamának országos döntőjére.

Szeptembertől kezdve az ország különböző tájain 57 csapat és felkészítő pedagógus olvasta együtt N. Tóth Anikó *Hova tűnt a...?* című meseregényét. A döntőbe jutott 15 csapatot idén nemcsak a Katedra Polgári Társulás szervezői várták Nyitrán, hanem maga az író, N. Tóth Anikó is, aki gyönyörű-mesés tündérruhájában, mosolyogva fogadta a dedikálásra váró, csillogó szemű kis olvasókat.



*N. Tóth Anikó dedikál
Fotó: Matuš Dóra*

Az ünnepélyes megnyitó után a versenyzőknek nyolc feladatot sikerült igazán bravúrosan megoldani. A feladatsor összeállítása során mindig fontos szempont, hogy a kérdések döntőhöz méltó nehézséggel bírjanak, mégis, játékosak, élvezetesek legyenek a legapróbb „katedrások” számára. A feladatok között szerepelt keresztrejtvény, idézetek alapján történő szereplő-

felismerés, máshol hiányzó szavakat kellett pótolni, megkeresni az elveszett tárgyakat, állításokról eldönteni, hogy igazak-e, időrendbe helyezni a történeteket, sőt villámkérdésekre is kellett villámgyorsan válaszolni. A versenyzők az idén kivételesen felkészültek voltak, ami a dobogós helyezések meglepetésszerű alakulásánál is megmutatkozott.



*Herdics Kalocsányi Mónika magyarázza a feladatlapot
Fotó: Matuš Dóra*

Miután a gyerekek megoldották a feladatokat, ebédszünet következett, majd sor került a várva-várt író–olvasó találkozóra N. Tóth Anikóval. A beszélgetés különlegessége volt, hogy a kérdéseket a gyerekek előre elküldték a szervezőknek, amit Petres Csizmadia Gabriella beszélgetésvázlattá gömbölyített, a verseny rovatvezetője, Herdics Kalocsányi Mónika pedig kihangosított. Azonban a gyerekek személyesen is kérdezhettek Anikó nénitől, aki végtelen kedvességgel és türelemmel hallgatta s válaszolta meg a legtöbb kíváncsiságát. Kiderült például, hogy Törpincs történetét az erdő, a virágok és a csodálatos palóc nyelv összefonódása ihlette, illetve azt is megtudtuk, hogy az írónő mindig is szeretett olvasni, és már 10 évesen saját meséket szőtt. Megtudhattuk, hogy az irodalmi alkotásokkal kapcsolatban számos kérdésre nincs lezárható válasz, ennek eldöntése az olvasó feladata. Az írónőnek nagyon tetszett a gyerekek alkotásaiból készült kiállítás is.



Feladatmegoldás közben

Fotó: Matuš Dóra

A beszélgetést az ünnepélyes eredményhirdetés követte. Az idei résztvevők kivételesen felkészültek az olvasmányból, kellemes meglepetést okozott a sok magas pontszám a zsűri – Kása Dominika, Kovács Patrícia, Grešo Noémi, Máté Angelika, Varga Bianka tanító és tanár szakos kollégák – számára is. A 2024/2025-ös tanév során a dobogó mindhárom fokára duplán állhattak fel a csapatok.

Megosztott 1. helyezést szerzett:

Az **Olvasómanók** csapata (Alistáli Református Egyházi Alapiskola): *Eszlinger Hanga, Kázmér Léna Julianna, Kurtas Máté*. Felkészítő pedagógusuk: *Tóth Erika*

A **Könyvevők** csapata (Gregorovits Lipót MTNYA, Jóka): *Ozsvald Ádám, Kovács Zsombor, Tóth Viktor*. Felkészítő pedagógusuk: *Ozsvald Horváth Katalin*

Megosztott 2. helyezést szerzett:

Az **Alapozók** csapata (Gregorovits Lipót MTNYA, Jóka): *Viola Zsófia, Gyurkovics Hanna, Győri Boglárka*. Felkészítő pedagógusuk: *Papp Diána*

A **Törpincs** nyomozói (Czuczor Gergely Alapiskola, Érsekújvár): *Bořanská Alíz, Rusnák, Hanna, Szabó László*. Felkészítő pedagógusuk: *Salgó Gabriella*

Megosztott 3. helyezést szerzett:

A **Nyomozó rókák** csapata (Borsos Mihály MTNYAI Nagyfödémes): *Réz Mátyás, Száraz Ester, Papp Bianka Anna*. Felkészítő pedagógusuk: *Radványi Adél*

A **Tintapacák** csapat (Alapiskola Nyárasd): *Rémai Izabella, Magyar Péter, Nagy Jázmin*. Felkészítő pedagógusuk: *Mózes Hajnalka*



*A két győztes csapat és felkészítőik
Fotó: Matuš Dóra*

Köszönetet mondunk a verseny támogatóinak, a Szlovák Köztársaság Oktatási, Kutatási, Fejlesztési és Ifjúsági Minisztériumának, a Rákóczi Szövetségnek, a Womanpress Kiadónak, a Libri Kiadónak, a Pagony Kiadónak, Király Anikónak, N. Tóth Anikónak és a Centrál Média csoportnak. Az étkezés biztosításához a Budiš ásványvíz és a Minit járult hozzá. Szívből gratulálunk a versenyzőknek és felkészítő tanáraiknak!

Orisko Éva

A Pénzes István Anyanyelvi Vetélkedő 2024/2025-ös országos fordulójának értékelése

Az idei versenyévfolyamban is nagy várakozás előzte meg a Pénzes István Anyanyelvi Vetélkedő országos döntőjét, amelynek helyszínéül ismét a Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai Tanulmányok Kara és Pedagógiai Kara szolgált. A június eleji rendezvényen 15 lelkes csapat mérte össze tudását, különböző kreatív nyelvi feladatokon keresztül bizonyítva felkészültségüket és kreativitásukat. A döntőbe jutott csapatok a következő iskolákból érkeztek: József Attila Alapiskola és Óvoda (Vásárút), Munka Utcai Alapiskola (Komárom), Petőfi Sándor Alapiskola és Óvoda (Nádszeg), Széchenyi István Alapiskola és Óvoda (Felsőszeli), Tarczy Lajos Alapiskola (Hetény), Alapiskola Egyházzelle, Gregorovits Lipót MTNYA Jóka, Móricz Zsigmond Alapiskola és Óvoda (Diósförgepatony).



*Feladatmegoldás közben
Fotó: Bernáth Veronika*

A rendezvényt a Katedra Polgári Társulás elnöke, Pintes Gábor nyitotta meg, majd az anyanyelvi vetélkedő rovatvezetője, Orisko Éva köszöntötte a résztvevőket. A versenyfeladatok javítását négy főből álló pártatlan zsűri vállalta.

A vetélkedő során a tanulók hét különböző feladatsorban mutatták meg nyelvi jártasságukat. A feladatok között szerepeltek olyan klasszikus nyelvi játékok, mint az anagramma és a palindrom, de az eszperente nyelv egyes elemeivel is találkozhattak a tanulók a feladatok során. Emellett nem hiányoztak a már jól ismert állandósult szókapcsolatok sem. A résztvevők nemcsak a precíz nyelvhasználatban, hanem az ötletességben és a problémamegoldó képességükben is bizonyítottak.



A zsűri

Fotó: Bernáth Veronika

A verseny után, az eredményhirdetésre várva a tanulók és felkészítőik Kovács Ákos fergeteges, humoros előadását kísérelték figyelemmel, Szaval a jó csallóközi címmel.



*Szaval a jó öreg csallóközi - a gyerekekkel együtt
Fotó: Bernáth Veronika*

Minden résztvevő csapat nagyon felkészülten érkezett a versenyre. Ezt a szoros eredmény is bizonyítja. Dobogós helyezést értek el a következő csapatok:

1. **helyezés** – Vagányok: József Attila Alapiskola és Óvoda, Vásárút
Csapattagok: Csiba Dorina, Kováč Szofi Eleonóra, Hrica Dominik
Felkészítő pedagógus: Tóth Mónika
2. **helyezés** – Gellei boszik: Alapiskola Egyházgelle
Csapattagok: Frühwald Liza, Gyökeres Lilla, Márkus Kinga
Felkészítő pedagógus: Gyökeres Livia
3. **helyezés** – NYELVTRIÓ: Munka Utcai Alapiskola, Komárom

Csapattagok: Horváth Dóra, Krásna Natália, Vajkai Eyram Sophia
Felkészítő pedagógus: Kocsis Piroska



*A győztes csapat felkészítőjével, Tóth Mónikával és a Katedra Polgári Társulás elnökével,
Pintes Gáborral
Fotó: Bernáth Veronika*

A Katedra Polgári Társulásnak köszönhetően minden gördülékenyen zajlott. A szervezet munkatársai és önkéntesei gondoskodtak arról, hogy a verseny minden résztvevő számára emlékezetes legyen. Köszönetet mondunk továbbá a verseny támogatóinak, a Szlovák Köztársaság Oktatási, Kutatási, Fejlesztési és Ifjúsági Minisztériumának, a Rákóczi Szövetségnek, a Womanpress Kiadónak, a Libri Kiadónak, a Pagony Kiadónak, Király Anikónak, N. Tóth Anikónak és a Centrál Média csoportnak. Az étkezés biztosításához a Budiš ásványvíz és a Minit járult hozzá. Szeretettel gratulálunk minden döntőbe jutott tanulónak és felkészítőiknek!

Kovács Patrícia

„Hidak a nyelvek és kultúrák között”

Beszámoló a Transzkulturalizmus és bilingvizmus 8. nemzetközi konferenciáról

2025. szeptember 1–2-án immár nyolcadik alkalommal rendezték meg a **Transzkulturalizmus és bilingvizmus** nemzetközi tudományos konferenciát a Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai Tanulmányok Karán.

A konferencia a transzkulturalitás és kétnyelvűség irodalomelméleti és szépirodalmi jelenségeire fókuszált: a többnyelvűség, transznacionalizmus, transzkontinentalizmus, multikulturalizmus, interkulturalitás és posztnacionalizmus kérdéskörei éppúgy előtérbe kerültek, mint a migráns és kisebbségi irodalom, a hibriditás, a transzlokalitás és az extraterritorialitás; központi fogalmakat – a Másik, az Idegen, a nomadizmus – produktív elemző hálóbba rendezték az előadások. A részterületek között kiemelt helyet kapott a két- és többnyelvű, illetve nyelvváltó szerzők életműveinek vizsgálata, az idegen nyelvű vagy tükörfordítás-szerű szövegrészek státuszának kérdése, valamint a határátlépések morfológiája.



Forrás: Bázis Egyesület

A konferenciát N. Tóth Anikó, a Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai Tanulmányok Karának docense, a Bázis Egyesület társelnöke nyitotta meg, ezt követően a házigazda intézmény részéről Szekeres László, a kar dékánja is üdvözölte a közönséget.

A több országból érkező előadók – személyesen és online – biztosították a program kulturális sokszínűségét, miközben visszatérő és új résztvevők együtt formálták a diskurzust.

Az első nap délelőttjén Polgár Anikó és Csehy Zoltán *Transzkulturalizmus és antik műfordítás* című közös előadása nyitotta a sort, ezt követte Bedecs László *Megint boldog – Kun Árpád regénytrilógiájáról*, Földes Györgyi *Transzkulturális és transzlingvális szöveg(de)konstrukció neoavantgárd nőírók műveiben*, valamint Száz Pál *Milyenek a magyarok? Szatíra, imagotípiák és bilingvizmus Jaroslav Hašek novellisztikájában* című referátuma. A blokkot az elhangzottakra reflektáló, fókuszált diszkurzus zárta.

A délutáni szekciót Tóth Tamara *A migráció alakváltozatai a jugoszláv irodalomban* (online) című előadása indította, majd Ladányi István *Oto Horvat két regénye: Szabó megállt; Éjszakai vetítés*, Horváth Csaba *A kultúra megkérdőjelezése mint az egyetemi oktató rossz közérzetének reprezentációja (Michel Houellebecq: Behódolás, Mohamed Mbougar Sarr: Egyszerű emberek, Tóth Krisztina: A majom szeme)*, illetve Szemeskő Gábor *Pilinszky a vasfüggönyön innen és túl* című előadásai következtek. A folytatásban Lénárt Tamás *Transzkulturális viszonyok Márai Sándor műveiben*, Szávai Dorottya *A nyelv elsivatagosodása Agota Kristof életművében* és Deczki Sarolta *A miccstől a csevapig: útirajzok Kelet-Közép Európából* (Kiss Noémi, Szálinger Balázs, Száz Pál, Fenyvesi Ottó) című előadásai hangzottak el.

Párhuzamosan Radics Rudolf *A növényevő teste: az evés, a hatalom és az identitás transzgressziója Han Kang regényében*, Panágl Zsófia *Az otthon motívumának ábrázolása a gyermek- és ifjúsági irodalomban*, Bányai Éva *A Vida-projekt* és Visy Beatrix *Identitás és nyelv(váltás) összefüggései Tompa Andrea Sokszor nem halunk meg* című regényében című előadásai szerepeltek, majd Kovács Patrícia *Multikulturális nevelés az olvasásóra keretein belül – betekintés egy attitűdfelmérés eredményeibe*, Julia Krawczyńska (online) *Anna Strońska Sennik Galicyjski* című naplójának transzkulturális kapcsolatrendszeréről és Jezsó Emil *A japán eredetű versformák a transznacionális poétika tükrében* című referátumai követték egymást. A napot kötetlen szakmai beszélgetések zárták.

A második napon Magdalena Roguska-Németh (online) *Transzkulturális bestsellerek. Deborah Feldman: Unortodox, Exodus* című előadása nyitotta a programot, ezt N. Tóth Anikó *Egy monogram transzkulturális feloldása (Jakub Juhász: PS)*, Németh Zoltán *Transzkulturalizmus és intimitás*, majd Péntek Tímea *Átvétel vagy fordítás? – Szlovák művekben előforduló idézetek esetében alkalmazott fordítási eljárások* című előadásai követték.

Egyszerre zajló programblokkokban Cseh Gizella *Aktualitások a Hugonnai-témakör vonzatában*, Borbíró Aletta „*Belém van zárva Magyarország*” – Beton.Hofi *Be vagyok zárva* című dalának értelmezése és Vályi Horváth Erika *Hazatalálás vagy idegenség? A belső otthon megtalálása kortárs szépirodalmi szövegekkel, művészetterápiás eszközökkel* című előadásai zárták a konferencia szakmai részét.



Forrás: Bázis Egyesület

A zárszót Németh Zoltán, a Varsói Egyetem professzora, a Bázis Egyesület társelnöke mondta el, összefoglalva a két nap eseményeit és a folytatás irányait.

Az idei konferencia világossá tette: a transzkulturalitás és a bilingvizmus nem csupán elméleti kategóriák, hanem élő gyakorlatok, amelyek dinamikusan alakítják irodalmi, társadalmi és oktatási tereinket. A Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai Tanulmányok Karán zajló konferencia e gyakorlatok egyik legfontosabb regionális fórumává vált – és ígéretesen készíti elő a következő találkozást.



Forrás: Bázis Egyesület

Köszönetnyilvánítás: Kovács Patrícia köszöni Magyarország Collegium Talentum programjának támogatását.

Andruskó Imre

A 2024/2025-ös tanév a Selye János Gimnáziumban Bencés emlékévként

A Selye János Gimnáziumnak az elmúlt tanévben is több jelentős esemény gazdagította krónikáját. Jelenleg több, jelentős anyagi vonzatú pályázatban is érintettek vagyunk, hiszen az oktatási minisztérium által felkínált lehetőséget kihasználva bekapcsolódtunk a DigiEdu programba, amelynek köszönhetően több 10 ezer euró értékben kaptunk Microsoft licencet, és idén ősszel pedig több 10 ezer euró értékben szállítanak hozzánk számítástechnikai eszközöket is. Sikeres volt a Visegrádi Alaphoz benyújtott pályázatunk is, ahol 10 ezer eurót nyert Ekocsapatunk, 5 diákunk és két tanárunk 2024 őszén a Debreceni Református Gimnáziumot és a lengyelországi Puck-beli líceumot látogatták meg; novemberben pedig lengyelországi és magyarországi diákokat láttak vendégül. A budapesti székhelyű Tigra Kft.-nek köszönhetően újabb 10 ezer euró értékű támogatást kaptak a matematikában, fizikában vagy informatikában jeleskedő tanulóink, és nagy örömünkre szolgál, hogy ez a program a következő tanévben is folytatódik majd: tíz diák fejenként ezer eurós ösztöndíjban részesül. Magyar tannyelvű iskolák részére ez az egyik legbőkezűbb támogatási program.

A gimnázium 1907-ben Herczegh Zsigmond építész tervei alapján emelt épülete kétségtelenül mesébe illő. 2024 őszén a gimnázium két nagy projekten dolgozott: kidolgozásra került egy új projektdokumentáció is, közel 250 ezer euró értékben, melynek célja az épület akadálymentesítése, többek között egy lift kiépítése, és minden szintre egy-egy toalett elhelyezése mozgássérült tanulók és vendégek számára. A projekt megvalósulása 2025 őszén várható. Az INTERREG pályázatra is benyújtásra kerül majd a győri Czuczor Gergely Bencés Gimnázium és Kollégium segítségével egy 200 ezer eurós projekt. A nyári szünet alatt zajlott a közel 100 éves vízvezetékrendszer cseréje is.

Neves vendégek is megtisztelték iskolánkat, így Dr. Maurovich-Horvát Pál, a Semmelweis Egyetem professzora, iskolánk egykori diákja; Szijjártó Péter, Magyarország külgazdasági és külügyminisztere, egykori győri bencés diák, Deutsch Tamás és Odor Lajos, Európai Unió parlamenti képviselők; Eckler Luca többszörös paraolimpiai bajnok, Gazdag József, a Vasárnap egykori főszerkesztője, Barkó Gábor Ágoston, Tóth István Konstantin és Sárai-Szabó Kelemen bencés atyák, Keszegh Béla polgármester, Balogh Csaba, Magyarország szlovákiai nagykövete, Szalay-Bobrovniczky Vince, civil kapcsolatokért felelős államtitkár, Orosz Örs és Nászaly Gábor, a Gombaszögi Tábor főszervezői, akik sorsolás alapján a IV. A osztályunk diákjainak ingyenes Gombaszögi hetijegyet ajándékoztak, Dr. Messik Miklós, a Magyar Emlékekért a Világban egyesület elnöke, valamint Csenger Tibor Nyitra megye alelnöke, Viola Miklós és Becse Norbert megyei képviselők, Dr. Ipóth Szilárd, ifj. Dr. Both László, Dr. Kiss Tamás és Dr. Mátyás István, a Szlovák egészségügyi Egyetem fiziológiai intézetének elöljárója, Szócs Dávis és Dr. Matus Éva, a Reménység nonprofit szervezet munkatársai.



Forrás: A Selye János Gimnázium archívuma

A 2024/25-ös tanév ismét emlékévként volt a Selye János Gimnáziumban: gimnáziumunk mindig is büszke volt történetére, az elődök eredményeire és erőfeszítéseire, melyet a magyar kultúra érdekében fejtettek ki. A gimnázium igazgatósága a tavalyi Selye 100 emlékévként meghirdette a Bencés emlékévet. Az emlékévként célja, hogy diákjaink megismerkedjenek a bencés lelkiséggel, s alaposabb tudásra tehessenek szert iskolánk gazdag történelmi múltjáról. Iskolánk országos hírnevét ugyanis a bencések alapozták meg. A történelem viharainak kiszolgáltatott intézmény egészen 1945-ig helyt állt és példaadó lendülettel szolgálta a magyar oktatás ügyét, mígnem 80 évvel ezelőtt, 1945. június 28-án kapui bezárására kényszerült. A tanárokat szélnek eresztették. Az embert próbáló időkben is nagyszerű teljesítmények születtek mind a tudományok, mind a művészetek terén. Bíró Lucián, Borka Géza, Gidró Bonifác, Horváth Cézár, Kocsis Károly és Pataki Maurus nemcsak oktatással és tudományos munkával foglalkoztak, hanem széles körben használt tankönyveket írtak, Bíró Lucián pedig *Tábortűz* címmel lapot is alapított. Kevesen tudják, hogy 1925-ben, 100 évvel ezelőtt a gimnáziumban tanító, rendkívül művelt bencés atya, Pataki Maurus szlovákra fordította *A Pál utcai fiúk* című regényt.

2024. október 22-én került sor a bencés partnerintézmények napjára. A Selye János Gimnázium már több éve működik együtt a győri Czuczor Gergely Bencés Gimnáziummal és a Tihanyi Bencés Apátsági Múzeummal: ezek az intézmények jelentősen emelték a bencés emlékévként fényét. Németh Vilmos, a gimnázium egykori igazgatója megrajzolta Magyarország hegy-, sík- és vízrajzi viszonyainak átnézeti térképét, melyet 1881-ben iskolai segédeszközként általános használatba helyeztek. Ennek a kivételes térképnek a sokszorosított változatát a bencés évben a gimnázium újra közkincsé tette Orosz Örsnek, Nyitra Megye kulturális és turisztikai bizottsága elnökének a segítségével. Egy konferencia erejéig felidéztek a múltat: május 7-én három iskola diákjai mutatták be kutatómunkáikat egy szakértő zsűri előtt, amelynek tagjai Barkó Ágoston bencés atya, múzeumigazgató, Dr. Dénesi Tamás levéltár igazgató, Bödök Gergely és Vanya Péter történészek és PhDr. Deák Irén történelemtanár voltak. A szereplő diákok a Selye János Gimnáziumon kívül a budapesti Szent István Gimnáziumot és a győri Czuczor Gergely Bencés Gimnáziumot képviselték.



Forrás: A Selye János Gimnázium archívuma

A következő nagy rendezvényünk: 2024 októberében ünnepelte fennállásának 20. évfordulóját a Komáromi Magyar Gimnázium Öregdiákjainak és Tanárainak Baráti Köre; egy nagyszabású gálával emlékeztünk meg erről. A műsorban felléptek az egykori gimnáziumi diákok, akik ma Magyarországon és Szlovákiában elismert művészek. Negyedévente megjelenik a Komáromi Öregdiák című hírlevél – idén júniusban már a 83. szám –, amely hírt ad az iskola múltjáról és jelenéről is. Iskolánk öregdiák-szövetsége évente több jeles rendezvényünk társzervezője. Nagy örömmel fogadjuk a júniusi nagytalálkozón az 50, 60, 65, 70, 75 és 80 éve érettségizett egykori bencés és későbbi gimnáziumi öregdiákokat, valamint az 1951 és 1960 között az épületben működött óvónőképző – Pedagógiai Középiskola – egykori növendékeit is. Idén ismét megtartottuk a Generációk Nagytalálkozóját több 100 fiatal öregdiák részvételével.



Forrás: A Selye János Gimnázium archívuma

Budapesti testvériskolánk, a Szent István Gimnázium meghívására ősszel tanári karunk részt vett a kétévente hagyományosan megrendezett testvériskolai találkozón az erdélyi székelyudvarhelyi Tamási Áron Gimnáziummal tanári karával közösen. 2025. június 4-én, az Összetartozás Napján a három testvériskola kórustalálkozója zajlott Budapesten szintén a Szent István Gimnázium szervezésében. Idén három osztályunk járt Erdélyben és egy erdélyi osztályt fogadtunk iskolánkban.



Forrás: A Selye János Gimnázium archívuma

Gimis színpadunk idén a *Pomádé* című musicalt mutatta be, valamint Középső Gimiszünk is sikeresen szerepelt: *A legyek ura* című előadását fődíjjal jutalmazták a júniusban zajlott Jókai napokon. Megalakult a Divas Experience tánccsapatunk is, amely sikeresen mutatkozott be több szlovákiai és magyarországi versenyen.

Februárban a Magyar Emlékekért a Világban egyesület szervezésében *Jókai emlékek nyomában a Kárpát-medencében és Európában* című kiállítást tekinthették meg diákjaink és vendégeink a Jókai 200 emlékvé keretében.

A tantárgyi és sportversenyeken kiemelkedően szép eredményeket értek el diákjaink az elmúlt tanévben is. A magyar nyelvi versenyek közül a Szép magyar beszéd országos 1. és 3. helyezése, a Kultsár Tibor esszéíró verseny 1. helyezése jelentette a legszebb sikereket, valamint a Tompa Mihály szavalóverseny országos döntőjében öt diákunk szerepelt, közülük országos 1. és 3. helyezést értek el, a megzenésített versek kategóriájában pedig a Nekem 8 zenekarunk szintén 1. helyezett lett. A XVIII. Kaszás Attila Versmondó Fesztiválon három diáklányunk képviselte iskolánkat – ketten aransávós besorolást értek el. Bekapcsolódtunk még az Implom József helyesírási verseny Kárpát-medencei döntőjének az Anyanyelvi játékok – játékos anyanyelv című versenybe, a pápai Jókai Kör egyesület Jókai 200 novellaíró pályázatába, és a Jókai és kora irodalmi vetélkedőbe, ahol diákjaink nagyszerűen szerepeltek: 1., 2. helyen végeztek, illetve eredményes versenyzők lettek.

Szlovák nyelvből idén is megszerveztük immár 26. alkalommal a nemzetközi Dobré slovo – Jó Szó szavalóversenyt, amelynek fővédnöke Peter Pellegrini köztársasági elnök volt. Diákunk az országos forduló 1. helyén végzett. A Poznaj slovenkú reč – Ismerd meg a szlovák nyelvet országos döntőjébe két diákunk is bekerült, és diákjaink sikeresen szerepeltek a Hviezdoslavov Kubín szavalóversenyen is.

Angol nyelvből kerületi 2. helyet és 4. helyet szereztek, az Év angolosa (Best in English) versenyen 31 ország 740 iskolájának 29106 diákja kapcsolódott be – diákjaink szintén remekül helyt álltak; idén harmadik alkalommal került megrendezésre iskolánkban az EnglishStar verseny kisgimnazistáink részére. Német nyelvből kerületi 2. helyet, illetve 5. helyet szereztek. Spanyol nyelvből kerületi 1. és 2. helyet szereztek diákjaink, és egy diákunk bekerült az országos döntőbe. A tavalyi tanévben a Selye János Gimnázium nyelvszakos tanárai több tanulmányi utat is szerveztek: Bécsbe, Bajorországba, Spanyolországba és Angliába.

Nagy örömünkre szolgált, hogy a Gloria Victis, a Cultura Nostra, az Estöri rangos történelemversenyek Kárpát-medencei döntőiben, illetve a II. világháború utolsó éveivel foglalkozó Vég és kezdet versenyen, a Wallenberg vetélkedőn, az Együtt határok nélkül című vetélkedő és a Nec arte, nec marte vetélkedőn is iskolánk csapatai sikerrel versenyeztek.

Diákjaink idén is sikeresen szerepeltek az Országos Bibliaolimpián, ahol országos 2. helyen végeztek.

Alsó tagozatos tanulóink és a „nagygimisek” a matematikai olimpia kerületi fordulójában szereztek több dobogós helyezést a különböző kategóriákban és versenyeken. Diákjaink bekapcsolódtak a nemzetközi Kenguru matematikaversenybe, a Zrínyi Ilona matematikaversenybe, a Felvidéki Magyar Matematikaverseny – Oláh György Emlékversenybe, KOMAL versenyekbe és Cornides István matematika- és fizika-emlékversenybe is.

A fizikaversenyeken versenyző diákjaink kerületi 2. és különböző más helyezéssel tértek haza. Diákjaink bekapcsolódtak a Dürer versenybe, és meglátogatták Svájcban a Nukleáris Kutatások Európai Központját, ismertebb nevén a CERN-t. Matematika és fizika olimpiák kerületi fordulójában a Selye János Gimnázium diákjai szereztek a legtöbb eredményes megoldói címet Nyitra megyében. Informatikából az e-Hód versenyen már hagyományosan többen is maximális pontszámmal végeztek az országos lista élén, és a verseny szlovák nyelvű változatában – iBobor – is sikeresen szerepeltek. Azonkívül bekapcsolódtak a Nemes Tihamér programozói versenybe, a Természettudományi Triatlonba és a kisgimnazisták részére online zajló Scratch Cup országos fordulójába is.

Földrajzból diákjaink részt vettek a Curie Környezetvédelmi Emlékversenyen, az Baksa Csaba Kárpát-medencei földrajz és földtudományi versenyen, a földrajzolimpián és a Zöld Föld Kupa fenntarthatósági versenyen, ahonnan több díjjal értek haza. Ökocapatunk több tucat diákkal az ökológiai problémákkal, környezetvédelemmel foglalkozott, és sikeres pályázatoknak köszönhetően szépítették iskolánk udvarát.

Kémiából és biológiából is több versenybe kapcsolódtak be diákjaink: Irinyi József kémiaaverseny, a kémia és biológiaolimpiák különböző kategóriái.

Sportoló diákjaink több meghirdetett versenybe – kosárlabda, röplabda, futball, kézilabda – sikeresen bekapcsolódtak, és részt vettünk a Szlovákiai Magyar Gimnáziumok Országos Bajnokságán is, ahol több versenyszámot diákjaink meg is nyertek. Idén is a Komárom-

Komárno futóversenyen a Selye János Gimnázium diákjai futottak legnagyobb csapattal – el is nyertük „A legtöbb diákot indító iskola” címet. Kollégáim idén is két sítábort szerveztek. Idén második alkalommal szerveztek kollégáim balatoni szőrfűtábort a Bethlen Gábor Alapkezelő Zrt. anyagi támogatásának köszönhetően. Karácsony előtt ismét megszerveztük a 24-órás röplabdamaratont. Magyarország Külgazdasági és Külügyminisztériuma jóvoltából iskolánk egy teqball-asztallal gazdagodott.

Az SZMPSZ X. Felvidéki Tehetségnapján négy csapatunknak – iskolánk fiú kosárlabdacsapatának, Japán Krúdyk csapatnak, EkoHősöknek és Három Dimenzió csapatnak – ítelték oda a Tehetségdíjat a magyar nyelv és irodalom, sport és mozgáskultúra, illetve matematika és földrajz kategóriáiban.

Idén folytatta tevékenységét a PUSZTAszerII. nevű iskolai zenekar, amely magyar alternatív és rockzenék feldolgozását adja elő. Idén is aktívan működött iskolánk Diákönkormányzata, különböző programokat – diákbálokat, sportnapokat, diáknapot – szerveztek. Iskolánkban működik a Rákóczi Szövetség helyi alapszervezete is, és diákjaink részt vettek a Rákóczi Szövetség által szervezett programokon. Már évek óta jól működik Kaktusz diákújságunk is. Nagy hangsúlyt fektetünk adománygyűjtések szervezésére is – diákjaink bekapcsolódtak több gyűjtési programba is: Biela pastelka – Fehér zsírkréta, Deň nezábudiek – Nefejejcsek napja, a Vörös Kereszt által szervezett élelmiszergyűjtés, Hodina deťom – Egy óra a gyermekekért, Deň narcisov – Nárcisznapi és Modrý gombík – Kék gomb. Idén is két alkalommal közel 50 diákunk és kollégánk adott vért a komáromi kórházban.

A sikerekért természetesen köszönet illeti a diákokat, a felkészítő tanárokat, de ugyanakkor a szülőket is, akik évről évre sok tanulót íratnak be hozzánk. A tavalyi iskolaévben 108 diák érettségizett, idén pedig 122 elsős diákkal kezdjük meg a 2025/26-os tanévet a 4-, illetve 8-éves tagozaton. Köszönjük a gimnázium mellett működő Király Püspök Alapítvány segítségét is, amely évente közel 25 ezer euróval támogatja szociálisan hátrányos helyzetű tehetséges diákjainkat és fejleszti az iskola eszközparkját. Mindez újabb erőt ad, hogy folytassuk az egykori komáromi jezsuita, majd később bencés gimnáziumok diákjai és tanárai által megalapozott hagyományokat. A tanulók nevelésében továbbra is négy pillérre építünk: magyarság iránti hűségre, a toleranciára, a magas szintű szellemi tudásra és a hagyományaink – „gyökereink” – ápolására.

Bővebb és részletesebb tájékoztató és információ a júniusban kiadott Évkönyvben olvasható, amely az iskola titkárságán kérhető. (Ez az összefoglaló kollégáink és diákjaink írásainak a felhasználásával készült.)

XIV. Legere Irodalmi Verseny
„Gondold meg, hogy csak az ember olvas.”
(Márai Sándor: Fűveskönyv)

**A Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem
Magyar Nyelv- és Irodalomtudományi Intézete,
a Közép-európai Tanulmányok Kara,
a Szlovákiai Magyar Akadémiai Tanács,
az Arany A. László Polgári Társulás, valamint a Bázis Egyesület**
a 2025/2026-os tanévben is meghirdeti a Legere Irodalmi Versenyt
középiskolás diákok számára.

A verseny témája:
Jókai 200

A verseny célja:

A 2025/2026-os versenyévfolyam Jókai Mór születésének bicentenáriuma jegyében zajlik, az életműből választott szövegek újraolvasására és -értelmezésére összpontosít, kitérve a kortárs irodalom kontextusára is. A versenyfeladatok különböző szövegértelmezési technikák elsajátítását, az élményszerű befogadást és műértelmezést, az irodalomtörténeti és -elméleti ismeretekben való elmélyülést, a kommunikációs készség fejlesztését, illetve az olvasás iránti pozitív(abb) attitűd kialakítását szolgálják. A Legere Irodalmi Verseny az érettségire való, négy éven át zajló felkészítést és felkészülést is segíti.

A verseny célcsoportja:

3 fős, középiskolás (gimnázium, szakközépiskola, szakiskola) csoportok vehetnek részt a versenyen, az egyes tagok különböző évfolyam diákjai is lehetnek.

A verseny két kategóriában – gimnázium, szakközépiskola – zajlik. Egy-egy szaktanár kategóriánként csupán egy csoporttal nevezhet be a versenybe. Több csoport érdeklődése esetén házi forduló szervezésére biztatjuk az iskolákat.

A verseny helyszíne:

Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem
Közép-európai Tanulmányok Kara
Magyar Nyelv- és Irodalomtudományi Intézet
Dražovská 4, 949 74 Nitra

A verseny menete és időpontjai:

A verseny 3 feladatlap kitöltéséből, illetve 1 minielőadás (prezentáció) készítéséből áll. A feladatlap sikeres kitöltésének feltétele néhány házi olvasmány alapos megismerése. A felkészülést a verseny témájával kapcsolatos tanári előadások segítik. **Az előadások anyagát és az olvasmánylistát a csoportok elektronikus formában is megkapják.** A Legere Irodalmi Verseny korábbi évfolyamainak anyagából összeállított feladatlap-gyűjtemény itt érhető el: https://www.researchgate.net/publication/356756438_LEGERE_Modszer_tanulmány_a_modern_irodalomtanításhoz?_sg%5B0%5D=qN-CYdinX3r58wD2A8M7rm4yW4G6ir4yXfq2JYvW_odbObR-OS7tzhZawzTdNyH0ghIZmslZ90DUO0vunkr_Q7uHTQIQ_GVOJvOd-Renf.XCbO0Sy1shQSYBiAVW7YMN9NCkPiPixzreSHNpDWUqhdQqvJQi4UFdkENuEudaDVsj6Iyd-U69l0qkrhorIgHw

A vetélkedő három találkozást igényel, melyekre:

- **október 22-én (1. forduló)**
- **november 18-án (2. forduló)**
- **december 9-én (3. forduló)** kerül sor.

Az 1. forduló feladatai Jókai Mór *Sárga rózsá* című kisregényére épülnek: <https://mek.oszk.hu/00600/00699/00699.htm>

A fordulók részletes programjáról a találkozó előtti héten e-mailben értesítjük a regisztrált csapatokat.

Az egyes találkozók során a kísérő pedagógusok számára ingyenes szakmai továbbképzést biztosítunk.

Jelentkezés:

2025. szeptember 30-ig várjuk a csapatok jelentkezését, amely elektronikusan, e-mailben történik a mellékelt nevezési lap visszaküldésével, a verseny címére: legere.irodalomverseny@gmail.com. A sikeres regisztrációról e-mailben értesítünk mindenkit. A versenyen és szakmai továbbképzésen való részvétel **díjtalan**.

A verseny lebonyolításáért a **Nyitrai Magyar Nyelv- és Irodalomtudományi Intézet, a Közép-európai Tanulmányok Kara, a Szlovákiai Magyar Akadémiai Tanács, az Arany A. László Polgári Társulás, valamint a Bázis Egyesület** a felelős.

Kapcsolattartó személy:

Petres Csizmadia Gabriella – 0907/212393

N. Tóth Anikó – 0918/497612

Díjazás:

A tesztek kitöltése és a minielőadás (prezentáció) bemutatása külön versenynek számít. A legmagasabb pontszámot elért csapatok elismerő oklevélben, könyvjutalomban és egyéb ajándékokban részesülnek.

[Nevezési lap](#)

Marsall János – Bugár Andrea

Bemutatikozik a galántai Kodály Zoltán Gimnázium

Az iskola rövid története

Mátyusföld első magyar tanítási nyelvű középiskolája, a galántai Magyar Tanítási Nyelvű Tizenegyéves Középiskola 1953. szeptember 1-jén nyitotta meg kapuit az anyanyelvén tanulni szándékozó ifjúság előtt. Az alapító igazgató a néhai Farkas István volt. Iskolánk alapításának 70. évfordulóját 2023-ban egy kétnapos rendezvénysorozattal ünnepeltük meg.

Az 1960. december 15-én elfogadott oktatási törvény általános műveltséget nyújtó középiskolává keresztelte a mi iskolánkat is, majd az intézményünk 1970. szeptember 1-jén vette fel a klasszikus „gimnázium” megnevezést.

A kezdetek nem voltak egyszerűek: nem volt saját épület, de még szakképzett tanár is alig akadt. A hiányosságokat a tanárok és a diákok lelkesedése és küldetéstudata pótolta. Saját épület hiányában a tanítás eleinte több helyszínen folyt, mígnem 1977-ben a gimnázium beköltözhetett mai épületébe.



Forrás: A szerzők archívuma

A rendszerváltás után, 1992. szeptember 1-jén iskolánkban új tanulmányi szak indult, a nyolcéves gimnázium.

A megtisztelő Kodály Zoltán nevet a Szlovák Köztársaság Oktatásügyi Minisztériuma 2000. december 15-én kelt engedélye alapján vette fel az intézmény, a névadó ünnepségen került sor a Kodályt ábrázoló mellszobor felavatására. Petri Lajos szobrász alkotását a zeneszerző

özvegye, Péczely Sarolta adományozta az iskolának. A mellszobor mellett 2021 márciusától egy Kodály-portré is látható, melyet Pomothy László festőművésznek köszönhetünk.

Iskolánk igazgatója 20 éven keresztül Marsall János volt, aki éppen a 2024/ 2025-ös tanév végén vonult nyugdíjba, átadva a stafétabotot utódjának, Sipos Szilárdnak, aki eddig 18 évig helyettesként segítette az igazgató munkáját.

Egy kis statisztika

Az elmúlt évtizedek statisztikai adatait összegezve elmondhatjuk, hogy a galántai Kodály Zoltán Gimnáziumban a 72 év alatt 202 osztály összesen 5568 tanulója tett érettségi vizsgát.

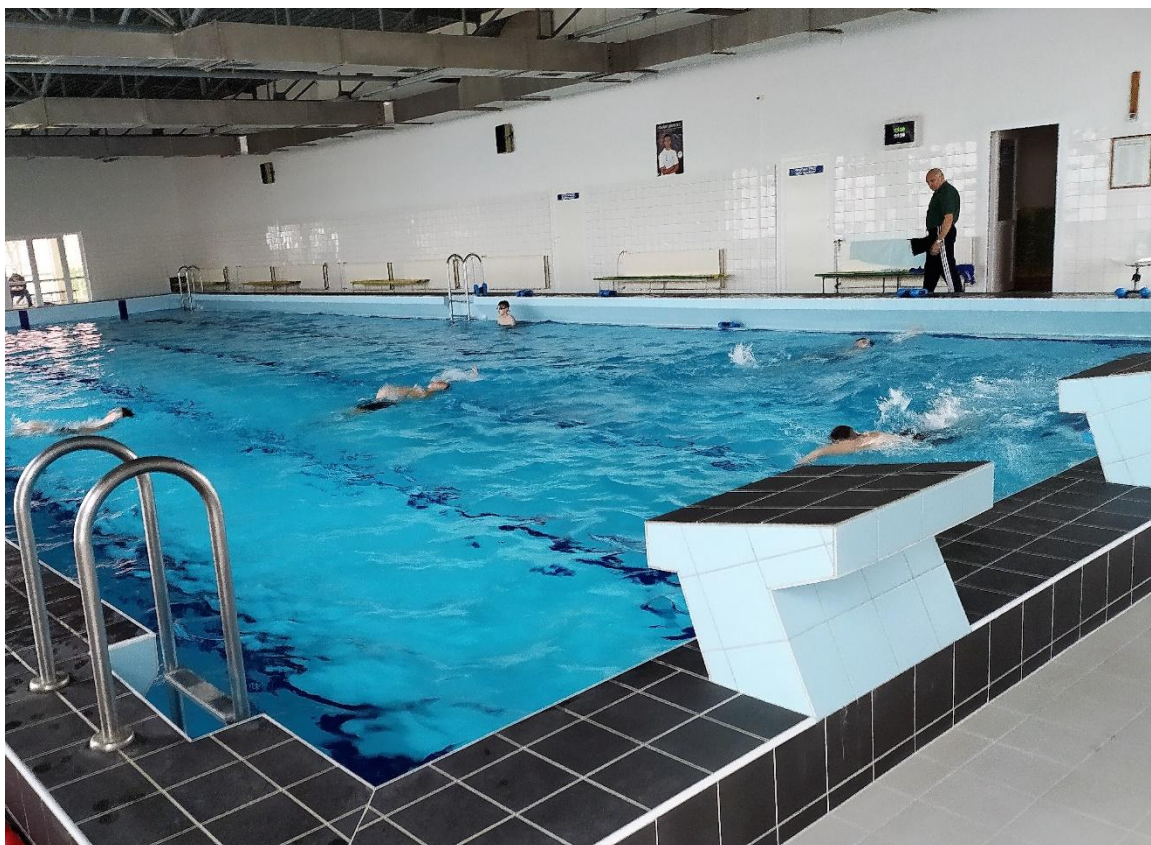
A diáklétszám a 2016/ 2017-es tanévben 260 volt, ez a szám 2019 óta folyamatosan növekszik: 2019/ 2020-ban 261 diák, 2024/ 2025-ben már 311 diák látogatta az iskolát, ebből 8 osztályban nyolcéves, 8 osztályban pedig négyéves képzés folyt. A 2025/ 2026-os tanévben 320 diákunk lesz.

Az utolsó öt tanévben 284 diák érettségizett, közülük 269 (a végzősök 95%-a) tanul tovább belföldi vagy külföldi egyetemen, főiskolán. A sikeres érettségi és felvételi vizsga érdekében az utolsó évfolyamban a diákok heti 12 órát (a tanóráik több mint 37%-át) szabadon választhatnak érdeklődésük és továbbtanulási terveik szerint.

Az iskola felszereltsége

Ahogy a számok is mutatják, a galántai Kodály Zoltán Gimnázium sikeresen készíti fel diákjait a továbbtanulásra. A vezetőség és a tanárok munkáján, valamint a tanárok, diákok és a szülők közötti jó kapcsolaton kívül köszönhető ez az iskola felszereltségének is: minden tanár saját, kivetítővel felszerelt szaktanteremmel rendelkezik, ezenkívül két informatika-, két fizika-, egy robotika-, egy biológia-szaktanterem, két tornaterem, egy uszoda és egy többfunkciós sportpálya is várja a diákokat.

A fejlesztés természetesen soha nem áll le: az utóbbi években megvalósult a nyílászárók és a talajburkolat cseréje, a tető szigetelése, az uszoda, a konyha és az étkeзде modernizálása. A 2025/ 2026-os tanév legfontosabb tervei között szerepel a futópálya és a kémiai laboratórium rekonstrukciója, továbbá az épület akadálymentesítésére irányuló munkálatok is folynak.



Forrás: A szerzők archívuma

Diákélet

Tudjuk, hogy életünk milyen fontos része a 15–19 év közötti időszak. A felnőtté válás, az első szerelmek időszaka ez, melyben a még gyermek, de már felnőttjogokat követelő fiatal lendülete viaskodik a többnyire egyetemes értékeket közvetítő iskolai követelményekkel. Ebben a gyönyörű, ellentmondásoktól sem mentes történetekben bontakoznak ki a szebbnél szebb élmények és életpályák. Talán az sem a véletlen műve, hogy idősebb korunkban legszívesebben a diákéveinkre gondolunk vissza. Az iskola nálunk nemcsak a tanulásról szól.

A Diákparlament tagjai sok vidám ötlettel igyekeznek színesíteni a hétköznapiakat: minden évben megszervezik az iskolatáska-mentes napot, az „Öltözz színesbe!”-hetet, farsangi és halloweeni beöltöztös napot, a Mikulás-járást, a karácsonyváró puncsdélutánt és a társasjáték-bajnokságot is. Az év legnagyobb eseménye közé tartozik az elsősök avatása, a karácsonyi ünnepség, a Diákbal és a március 15-i megemlékezés, melynek műsorát hagyományosan a Tsízió Diákszínpad és a néptáncsoport biztosítja. Ezek az események mind-mind az összetartozás érzését erősítik.

Ezenkívül az osztályok gyakran vesznek részt különböző tanulmányutakon és színházlátogatásokon. Évente ismétlődő esemény a sítanfolyam és a máltai angol nyelvi tanfolyam.

Szakköri tevékenység

A falak között mozgalmas élet folyik. Bőséges a választék az órarend keretein túlmutató tevékenységekből, lehetőségekből. A legszorgalmasabbak a tantárgyi szakkörökön és külön foglalkozásokon készülnek a különböző tantárgyi versenyekre, és ez a pluszmunka már számtalan szép országos és nemzetközi eredményt hozott elsősorban a matematikai, a fizikai, a kémiai, a történelmi, a magyar nyelvi és irodalmi, az angol és a szlovák nyelvi versenyeken.

A legnépesebb csapat a különböző szavalóversenyeken indul, ahol diákjaink rendre kiválóan szereplenek. Több volt diákunk választotta az érettségi után a színészi pályát.

A sportkörök közül a legtöbben a röplabda-szakkört látogatják, de természetesen a foci is nagyon népszerű. Az egész évben tartó iskolai teremfoci-bajnokság fordulóján az egyes osztályok mérkőznek meg egymással. Diákjaink a mezei futás terén is értek már el szép eredményeket.



Forrás: A szerzők archívuma

Művészeti csoportjaink

A kulturális tevékenységnek nagy múltja van iskolánkban. Több mint 60 éve, 1964-ben kezdte meg működését az esztrádcsoport, amelyből aztán idővel kialakultak az önálló művészeti csoportok. Diákjainknak legkevesebb egyharmada tevékenykedik valamelyikben.

A Kacaj néptáncscsoport jelenlegi tagjai mind gyermekkoruktól kezdve ropták a táncot valamelyik nagymúltú csoportban, ennek megfelelően előadásaikat lendület, magas színvonal és szakmai hitelesség jellemzi.

Az iskola névadójának, Kodály Zoltánnak a szellemiségét méltón képviseli az énekkar, melyet néhány éve az egyik diákunk, Kempeski Sára szervezett újjá és vezet azóta is nagy lelkesedéssel. A bábozás iránt olyan nagy az érdeklődés, hogy a kicsiknek és a nagyobbaknak is külön bábcsoportjuk van, melyeket Mészáros Andrea tanárnő és Varga Ottó tanár úr vezet. Az évek folyamán számtalan arany- és gyémántsávos besorolást, nagydíjat, nívódíjat és különdíjat

zsebelhettek be a Duna Menti Tavaszon, a Jókai Napokon és más fesztiválokon. Gyakran és szívesen lépnek fel a környék óvodáiban és iskoláiban, valamint a nyugdíjasotthonban is.

A legnagyobb létszámú csoport a Tsízió Diákszínpad, amely már három évtizede működik folyamatosan, és mára Mátyusföld egyik legismertebb színjátszó társulatává vált. Ünnepi műsorait már ne csak az iskola keretein belül, hanem Galántán és környékén is bemutatja. A csoport vezetője 2015 óta Ollé Krisztina tanárnő, aki 2023-ban Budapesten átvehette a Magyar Művészeti Akadémia elismerő oklevelét a kiemelkedő művészetpedagógiai tevékenységéért, 2024-ben pedig az áldozatos munkájáért Életműdíjjal jutalmazták az Egressy Béni Fesztiválon.



Forrás: A szerzők archívuma

A Tsízió minden évben új március 15-i ünnepi darabbal lepi meg a közönségét. Mindezek mellett minden évben egy nagyobb hangvételű művet állít színpadra zenével, énekkel, látványos koreográfiákkal, professzionális hang- és fénytechnikával. Álljon itt egy felsorolás a teljesség igénye nélkül: „Hair” (2018), „Jézus Krisztus Szupersztár” (2019), „Mamma mia!” (2021), „Mario és a varázsló” (2022), „Tetemre hívás” (2022), „A helység kalapácsa” (2023), „Holt költők társasága” (2023), „Tartuffe” (2024) és a legújabb produkció, a „Legyetek jók, ha tudtok!” (2025). A csapat tehetségét a három évtizedes fennállása alatt a Duna Menti Tavaszon, a Jókai Napokon és az Egressy Béni Országos Színjátszó Fesztiválon is jutalmazták nívódíjjal, fődíjjal, a legígéretebb tehetség, a legjobb férfi és a legjobb női alakítás, illetve a legjobb rendezés díjával is.



Forrás: A szerzők archívuma

Az iskola egyéni arculata

Összefoglalva tehát, iskolánkat leginkább egy barátságos légkör jellemzi, ahol minden feltétel és segítség adott, hogy a diákok kihozhassák magukból a legtöbbet, a legjobbat:

- korszerűen felszerelt szaktantermek hálózata, tornatermek, uszoda
- az utolsó évfolyamban a diák saját irányultságának megfelelően választhat 12 tanórát hetente (a tanórák több mint 37%-át)
- gazdag szakköri tevékenység – tantárgyi, sport, bábcsoport, színjátszás (a Tsízió Diákszínpad teltházas, nagysikerű előadásai), énekkar, néptáncsoport

Minden leendő középiskolást szeretettel várunk a galántai Kodály Zoltán Gimnáziumban!



Forrás: A szerzők archívuma

Impresszum

KATEDRA

havilap, XXXIII. évfolyam, 1–2. szám, 2025. szeptember–október

Főszerkesztő: Petres Csizmadia Gabriella

Főszerkesztő-helyettes: Brutovszky Gabriella

Vezető szerkesztő: Kralina Hoboth Katalin

Korrektor: Gál Andrea

Örökös munkatárs: Turczel Lajos

Tiszteletbeli munkatárs: Fibi Sándor

A szerkesztőbizottság elnöke: Pintes Gábor

A szerkesztőbizottság tagjai:

Bolemant Lilla

Elek József

Fehér Ágota

Herdics Kalocsányi Mónika

Hrbáček Magdaléna

Horváth Géza

Puskás Andrea

Szabó Tibor

Tóth Katalin

Tóth Mónika

Tóth Tibor

Vančo Ildikó

A borító tördelőszerkesztője: Rácz Éva

Fotós: Nagy Fanni

Webadminisztrátor: Decsi Zoltán

A XXXIII. évfolyam 1–2. számának szerzői:

Andruskó Imre

Benes Tar Csilla

Bíró Éva

Bugár Andrea

Csicsay Alajos

Fehér Ágota

Elek József

Fenyvesi Livia

Gáspár Noémi

Hegedűsné Tóth Zsuzsanna

Herdics Kalocsányi Mónika

Kozmács István

Kovács Zoltán

Magyar Ágnes

Marsall János

Molnár Péter

Orisko Éva

Oros Bugár Anna
Pap Ferenc
Simon Szabolcs
Stirber Lajos
Szendi Tünde
Tajtiné Lesó Györgyi
Tegdes Egyházi Dóra
Tóth Mónika
Vančo Ildikó
Vincze Lengyel Zsuzsanna
Vinczellér Katalin
Virágos Erzsébet
Zsemberovszky Zita

Kiadja: a 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

KATEDA

mesačník, ročník XXXIII., 1–2. dvojčíslo, september–október 2025

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

Kiadványunkat a Szlovák Köztársaság Kisebbségi Kulturális Alapja és a Magyar Tudományos Akadémia támogatta.

Realizované s finančnou podporou Fondu na podporu kultúry národnostných menšín a Maďarskej akadémie vied.