

ETO: 32+008+81+82

LÉTÜNK

TÁRSADALOM•TUDOMÁNY•KULTÚRA
SOCIETY•SCIENCE•CULTURE

XLV. évfolyam, 2015. 4. szám
Year XLV, issue 2015/4

FORUM KÖNYVKIADÓ, ÚJVIDÉK
FORUM PUBLISHING COMPANY, NOVI SAD

KIADJA A FORUM KÖNYVKIADÓ INTÉZET
Published by the Forum Publishing Company

Angol tartalommutató és rezümék:
Rakić-Ódri Kornélia

Szerb tartalommutató és rezümék:
Pásztor-Kicsi Mária

ETO-besorolás:
Ispánovics Csapó Julianna

A folyóirat e számának anyagát dr. Rajsli Ilona (Újvidéki Egyetem), dr. Somogyvári Lajos (Pannon Egyetem, Veszprém), dr. Toldi Éva (Újvidéki Egyetem) és dr. Vukov Raffai Éva (Újvidéki Egyetem) lektorálta.

All the contributions in the quarterly journal *Létünk* are refereed by external professionals from the relevant field.

A Szerb Köztársaság Oktatási, Tudományügyi és Technológiai Minisztériuma a *Létünket* M52-es értékű tudományos folyóiratnak minősítette.

A folyóirat az interneten:
www.letunk.rs

TARTALOM

DIGITÁLIS KOR – CYBER NEMZEDÉKEK – OKTATÁSI ÉS NEVELÉSTUDOMÁNYI KÉRDÉSEK

A Létünk internetes konferenciája 2015-ben

Forum Könyvkiadó Intézet – Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar –
Vajdasági Magyar Doktoranduszok és Kutatók Szervezete

■ ■ *Elméleti és történeti kutatások a digitális világban*

Németh Ferenc	A bánati művelődéstörténeti kutatások sajátosságai és kihívásai a 21. század elején	15
Szilágyi Mária	A bánási falvak kutatása a modern vívmányok segítségével	23
Fehér Viktor	A Rákóczi-vonat kultusza Bács-Bodrog és Torontál vármegyében	31

■ ■ *Digitális kor – Cyber Place – Oktatási és neveléstudományi kérdések*

Rimai Dávid	Bevezetés a technokid fogalomhoz és jelenséghez	41
Ispánovics Csapó Julianna	A bibliográfiai adat a kibertérben és az iskolában	51
Kőrösi Gábor	A digitális oktatási módszerek határfokának felmérése az Eye-tracking technológia segítségével	59
Aknai Dóra Orsolya	A digitális pedagógus „fegyvertára” hálózatos tanulási környezetben	67
Éva Tóth	Projects Involving ICT in Vocational Schools /Az IKT alkalmazásának projektjei a szakközép- iskolákban	75
Esztelecki Péter	A videók szerepe az online tananyagok felépítésében	81
Pásztor-Kicsi Mária	Elviselhetetlen kamaszok vagy ingerszegény tanulási környezet? (Tanári pozíció a netnemze- dékek igényeivel és elvárásaival szemben)	87

Hajduné László Zita	A testnevelés tantárgy orientációját befolyásoló tényezők komparatív elemzése	95
Bertók Rózsa – Bécsi Zsófia	Szörnyeket nevelünk? (Az egyén válságának rétegei a 21. században)	105
■ ■ <i>Olvasáskultúra és irodalom a kibertérben</i>		
Plonicky Tamás Bátfai Erika – Fehér Péter	Olvasási tendenciák a technika világában Olvassunk! – Digitálisan és/vagy papíron?! Problémák a digitális szövegértés körül.	113 121
Törteli Telek Márta Kulcsár Sarolta	A digitális szövegek értő olvasása Interaktivitás és kreativitás az irodalmi művek forgatagában (Élményközpontú irodalomtanítás a Z generáció számára).	129 139
Romoda Renáta	Az irodalomtörténeti kutatás lehetőségei a világháló segítségével	147
Rizsányi Attila	A megszólaltatás mint versértelmezési lehetőség.	157
Kocsis Lenke	A Byron-kutatás lehetőségei a kibertérben	163
■ ■ <i>Sajtószabadság, felügyelet és cenzúra(mentesség)</i>		
Roginer Oszkár	Sajtószabadság, felügyelet és cenzúra(mentesség) (Zentai kisperiodikák 1945 és 1992 között, I.) . . .	171
■ ■ <i>Műhely</i>		
Basity Gréta	„Nálunk otthol mindenkinek van patikája!” (Nem csúnya az anyanyelvünk, még akkor sem, ha vajdasági magyar – Lanstyák István nyelvész, a Termini magyar–magyar szótárprogram szakmai vezetője az anyanyelv kérdéseiről).	187
■ ■ <i>Szemle</i>		
Draginja Ramadanski	Drága Teó! – Avagy a kultúra érzékisége (Ferenc Nemet: <i>U Adijevom krugu</i>) (Utasi Anikó fordítása)	199
Turbucz Péter	Gondolattöredékek fejezetek mentén (Zóka Péter: <i>Alexander Bernát és a „nemzeti filozófia”</i>)	203

Fehér Viktor	Csíkszentdomokosi házasságkötési rítusok (Balázs Lajos: <i>Sorsfordulások rítusai</i> <i>a székely-magyaroknál II.</i>) 215
	■ ■ <i>Dokumentum</i>
Czékus Géza	Hol folyt tanítóképzés Szabadkán? 223
	E számunk szerzői 225
	Melléklet: A Létünk 2015-ös évi tartalommutatója (Szántai Szerénke összeállítása)

SADRŽAJ

DIGITALNO DOBA – SAJBER GENERACIJE – DIDAKTIČKA I NAUČNOPEDAGOŠKA PITANJA

Internetska konferencija časopisa Létünk 2015.

Izdavački zavod „Forum” – Učiteljski fakultet na mađarskom
nastavnom jeziku – Organizacija vojvođanskih mađarskih
doktoranata i istraživača

■ ■ *Teorijsko-istorijska istraživanja u digitalnom svetu*

Ferenc Nemet	Karakteristike i izazovi kulturnoistorijskih istraživanja u Banatu na početku 21. veka	15
Marija Siladi	Istraživanje banatskih sela pomoću savremenih dostignuća	23
Viktor Feher	Kult voza Ferenca Rakocija II u Bač-bodroškoj i Torontalskoj županiji	31

■ ■ *Digitalno doba – Cyber Place – Didaktička i naučnopedagoška pitanja*

David Rimai	Uvod u pojam i pojavu „tehnokid”-a	41
Julijana Išpanović Čapo	Bibliografski podatak u sajber prostoru i u školi	51
Gabor Kereši	Procena efikasnosti digitalnih metoda u učenju pomoću tehnologije praćenja pokreta očiju (Eye-tracking).	59
Dora Oršoja Aknai	Arsenal digitalnog prosvetnog radnika u umreženoj obrazovnoj sredini	67
Eva Tot	Projekti primene IKT u stručnim školama	75
Peter Estelečki	Uloga videa u građi onlajn gradiva.	81
Marija Pastor-Kiči	Nepodnošljivi adolescenti, ili nestimulativna sredina učenja? (Pozicija nastavnika u odnosu na potrebe i očekivanja net generacija).	87
Zita Hajdu Laslo	Komparativna analiza faktora koji utiču na orijentaciju predmeta fizičko vaspitanje.	95
Roža Bertok – Žofija Beči	Da li vaspitavamo čudovišta? (Slojevi krize pojedinca u 21. veku)	105

	■ ■ <i>Kultura čitanja i književnost u sajber prostoru</i> Tendencije čitanja u svetu tehnike 113
Tamaš Plonicki	Čitajmo! – Digitalno i/ili na papiru?! Problemi
Erika Batfai –	oko razumevanja digitalnih tekstova 121
Peter Feher	Čitanje digitalnih tekstova sa razumevanjem . . . 129
Marta Terteli Telek	Interaktivnost i kreativnost u vrtlogu
Šarolta Kulčar	literarnih dela (Nastava za generaciju Z
	fokusirana na doživljaj) 139
Renata Romoda	Mogućnosti istraživanja istorije književnosti
	pomoću interneta 147
Atila Rižanji	Glasna interpretacija kao mogućnost
	tumačenja pesama 157
Lenke Kočiš	Mogućnosti istraživanja Bajrona u
	sajber prostoru 163
	■ ■ <i>Sloboda štampe, nadzor i (ne)cenzurisanost</i> Sloboda štampe, nadzor i (ne)cenzurisanost (Periodične publikacije kratkog veka u Senti između 1945. i 1992. I.) 171
	■ ■ <i>Radionica</i> „U nas doma svi imaju patike!” (Maternji jezik nam nije ružan, čak i kad je to vojvođanski mađarski – Ištvan Lanšćak lingvista, stručni rukovodilac mađarsko-mađarskog rečničkog projekta „Termini”, o pitanjima maternjeg jezika) 187
	■ ■ <i>Prikazi</i> Dragi Teo! Odnosno senzitivnost kulture (Ferenc Nemet: <i>U Adijevom krugu</i>) (Prevod: Aniko Utaši) 199
Draginja Ramadanski	Fragments misli uz tok poglavlja (Zóka Péter:
Peter Turbuc	<i>Alexander Bernát és a „nemzeti filozófia”</i>
	/ Peter Zoka: <i>Aleksander Bernat</i>
	<i>i „nacionalna filozofija”</i>) 203

Viktor Feher	Rituali venčanja u Čiksentdomokošu (Sândominic – Ro) (Balázs Lajos: <i>Sorsfordulások rítusai a székelymagyaroknál</i> <i>II. / Lajos Balaž: Rituali sudbine kod sekuljskih</i> <i>Mađara II)</i>	215
--------------	---	-----

■ ■ *Dokumenat*

Geza Cekuš	Gde se odvijalo obrazovanje učitelja u Subotici?	223
------------	---	-----

	Autori ovog broja	225
--	-----------------------------	-----

Prikaz sadržaja brojeva Létünk iz 2015.
(sastavila Serenka Santai)

CONTENTS

DIGITAL AGE – CYBER GENERATIONS – EDUCATIONAL AND PEDAGOGICAL ISSUES

Létünk Online Conference in 2015

Forum Publishing Company – Hungarian Teacher
Training Faculty – Association of Hungarian PhD Students
and Researchers in Vojvodina

■ ■ *Theoretical-historical research in the digital world*

Németh, Ferenc	Features and Challenges of Cultural-Historical Research in Bánát at the Beginning of the 21 st Century	15
Szilágyi, Mária	Exploring the Villages of Bánát with New Technology	23
Fehér, Viktor	The Cult of the Rákóczi-train in Bács-Bodrog and Torontál Counties.	31

■ ■ *Digital Age – Cyber Place – Educational and Pedagogical Issues*

Rimai, Dávid Ispánovics Csapó, Julianna	Introduction to the Notion of “Technokid”	41
Kőrösi, Gábor	Bibliographical Data in Cyberspace and School	51
Aknai, Dóra Orsolya	Assessing the Efficiency of Digital Teaching Methods Using Eye-Tracking Technology	59
Tóth, Éva Esztelecki, Péter	The Digital Teacher’s “Arsenal” in a Web-based Learning Environment.	67
Pásztor-Kicsi, Mária	Projects Involving ICT in Vocational Schools	75
Hajduné László, Zita	The Role of Videos in Creating Online Learning Material	81
	Unbearable Teenagers or Unstimulating Learning Environment? (The teacher’s position concerning the needs and expectations of the net generation)	87
	Comparative Analysis of Factors Influencing the Orientation of Physical Education Classes	95

Bertók, Rózsa – Bécsi, Zsófia	Are We Raising Monsters? (Layers of Personality Crisis in the 21 st Century)	105
	■ ■ <i>Reading Culture and Literature in Cyberspace</i>	
Plonicky, Tamás Bátfai, Erika – Fehér, Péter	Reading Tendencies in the World of Technology . .	113
	Let's Read! – Digitally and/or on Paper?!	
	Issues on Digital Text Comprehension	121
Törteli Telek, Márta Kulcsár, Sarolta	Comprehension of Digital Texts	129
	Interactivity and Creativity in the Whirl of Literary Works (Experience-Centric Literature Teaching for Generation Z)	139
Romoda, Renáta	Possibilities of Literature-Historical Research via the World Wide Web	147
Rizsányi, Attila	Live Presentation of Poetry as a Way of Verse Interpretation	157
Kocsis, Lenke	Possibilities of Researching Byron in Cyberspace	163
	■ ■ <i>Freedom of Press, Supervision and Censorship (Exemption)</i>	
Roginer, Oszkár	Freedom of Press, Supervision and Censorship (Exemption) (Little periodicals in Senta between 1945 and 1992. I).	171
	■ ■ <i>Workshop</i>	
Basity, Gréta	“Back 'ome everyone 'as a pair of sneakers!” (Our mother tongue is not ugly despite being Vojvodinian dialect of Hungarian – Linguist <i>István Lanstyák</i> , managing editor of the Termini Hungarian-Hungarian dictionary publishing program, on the issues of mother tongue).	187
	■ ■ <i>Review</i>	
Draginja Ramadanski	Dear Teo! Or the Sensuality of Culture (Ferenc Nemet: <i>U Adijevom krugu [In Ady's Circle]</i>) (Hungarian translation by Anikó Utasi)	199

Turbucz, Péter	Fragments of Thought along Chapters (Péter Zóka: <i>Alexander Bernát és a „nemzeti filozófia”</i> [Bernát Alexander and “National Philosophy”])	203
Fehér, Viktor	Marriage Rites in Csíkszentdomokos (Lajos Balázs: <i>Sorsfordulások rítusai a székely-magyaroknál II. [Rituals in Changes of Fortune among Hungarians in Transylvania II]</i>)	215
	■ ■ Document	
Czékus, Géza	Where did Teacher Training Take Place in Subotica?	223
	Authors in this issue	225
	Contents index of issues of <i>Létünk</i> in 2015 (Compiled by Szántai, Szerénke)	

Németh Ferenc

Újvidéki Egyetem,
Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, Szabadka
ferencnemet@yahoo.co.uk

A BÁNÁTI MŰVELŐDÉSTÖRTÉNETI KUTATÁSOK SAJÁTOSSÁGAI ÉS KIHÍVÁSAI A 21. SZÁZAD ELEJÉN

*Features and Challenges of Cultural-Historical Research in Bánát at
the Beginning of the 21st Century*

*Karakteristike i izazovi kulturnoistorijskih istraživanja u Banatu na
početku 21. veka*

A történelmi események alakulása folytán a mai, szerbiai Bánát fejlődésvonulatának az utóbbi három évszázadban Bácskához viszonyítva – több olyan sajátossága volt, amely számottevően befolyásolta művelődéstörténetének fejlődését, és amely ma is meghatározó módon kihat művelődéstörténeti értékeinek kutatására, prezentálására és összegezési lehetőségeire. Az egyik legfontosabb mindenképpen az, hogy amíg Bácska vonatkozásában Zombor, Bács-Bodrog megye egykori székhelye (a Bács-Bodrog Megyei Történelmi Társulat [1883–1918] gazdag tevékenységének színhelye) továbbra is adott, és levéltári forrásaival szinte kiapadhatatlan forrása Bácska művelődéstörténetének, addig Bánát egykori kulturális központja Temesvár (a Délmagyarországi Történelmi és Régészeti Társulat egykori székhelye), amelynek a múltban döntő kultúrgeográfiai kisugárzása volt, ma már Románia része, ami eleve megnehezíti a bánáti művelődéstörténeti kutatók munkáját, még inkább a kultúrtörténeti értékek számbavételét, összevezését. Ettől eltekintve, a 21. század elejének aktuális kihívásai közé tartoznak azok a bánáti művelődéstörténeti kezdeményezések, tudományos konferenciák és kutatói együttműködések, amelyek változtatni próbálnak az eddigi, több évtizedes gyakorlaton. E tanulmány ezt a problémakört járja körül.

Kulcsszavak: Bánát művelődéstörténete, Temesvár, kultúrgeográfiai kisugárzás, művelődéstörténeti kutatások, összevezések

BEVEZETŐ

A mai, szerbiai Bánát szellemi és tárgyi emlékeinek, művelődéstörténeti értékeinek átfogó feltérképezésére, furcsamód, még a 21. század elején sem került sor. Így az utóbbi századok jeles művelődéstörténeti emlékeit, eseményeit és

szereplőit sem ismerjük maradéktalanul, s ebből adódóan több évszázad múltán sincs rálátásunk Bánát művelődéstörténeti kincseinek egészére. Ennek a kutatási parcialitásnak több oka is van. Mindenekelőtt az a körülmény, hogy a mai Bánátnak történelmi fejlődése során többféle szerveződési formája volt, amely művelődési életének alakulását is hathatósan befolyásolta. Különösen az utóbbi három évszázadban, a törökök kiűzése utáni időszakban. Az 1716. évi eredményes, törökellenes hadjárat után (Pancsova felszabadításával) végérvényesen felszabadult Torontál vármegye területe, s az 1718. július 21-én megkötött pozarevacai béke értelmében Temesvár és vidéke (vagyis a Marostól délre, a Dunáig eső terület) a bécsi udvar kezében maradt, nem csatolták vissza az anyaországhoz (BOROVSKÝ [1912]: 409). Temesi bánság néven külön tartományt alkotott, amelyet Bécs katonai kormányzása alá vont (Uo.). Az újonnan létesített területi egység az egykori Torontál vármegyét is teljes egészében bekebelezte, amely attól kezdődően még 63 éven át a temesvári központú Temesi bánság része volt, s „idegen tisztviselőkkel, idegen szellemben igazgatták” (Uo. 410). A katonai uralom és kincstári igazgatás korszakában, Claudius Florimund Mercy tábornok kormányzása alatt került sor az alapozó munkára: a mocsaras, egészségtelen vidék feltérképezésére, lakhatóvá tételére, a mocsarak lecsapolására és az első betelepítésekre, később a toloncoltatásokra is, majd újabb helységek alapítására (Uo. 410–411). A kamarai igazgatás alatt, a tartomány 11 kerületre, azok pedig járásokra voltak felosztva (Uo.). Az 1770-es években újabb közigazgatási egységek alakultak a mai Bánát területén: a nagyikindai „kiváltságolt szerb kerület”, valamint a német–illír Határőrvidék (Uo. 425–427). Végezetül Torontál megyének az anyaországhoz való visszacsatolására 1779. július 13-án került sor, s ettől kezdődően a közigazgatás ismét a vármegyei önkormányzat kezében összpontosult, amelynek székhelye Nagybecskerek lett (Uo.). Ettől kezdődően egy új, felfelé ívelő korszak vette kezdetét, amely művelődési életére is jelentősen kihatott. A szabadságharc (1848/49) leverése, azaz a világo-si fegyverletétel után újabb közigazgatási átszervezésre került sor, így Torontál vármegye is katonai közigazgatás alá került: elszakították Magyarországtól és Szerb Vajdasági és Temesi bánság néven külön koronatarományként működött (1849–1860) temesvári székhellyel (Uo. 469–470). 1861-ben szerveződött meg ismét a visszaállított Torontál megye, nagybecskereki székhellyel (Uo.), s az 1867. évi kiegyezést követően indult csak lendületes fejlődésnek (Uo. 476), amelynek az első világháború (1914–1918), azaz az SZHSZ Királyság megalakulása (1918. december 1.) meg a trianoni béke (1920) vetett véget.

Az elmondottakból is kitűnik, hogy a mai Bánát életét, fejlődését (természetesen művelődési életének alakulását is) az utóbbi három évszázadban jelentősen befolyásolták a szervezési és hatalmi változások. Mindezt, a művelődéstörténeti kutatások során is, körültekintően figyelembe kell venni, különösen a bánati művelődési élet intézményeinek kialakítását, illetve az irányítási/hatalmi központok változását (Nagybecskerek, Temesvár) illetően.

TEMESVÁR (ELFELEDETT) KULTÚRGEÓGRÁFIAI HATÁSA

Az eddigi, főként parciális témákat feldolgozó bánáti helytörténeti/művelődéstörténeti kutatások során furesamód elsikkadt, feledésbe merült az egykori központ, Temesvár fontos kultúraszervező és -irányító hatása, azaz egykor igen számottevő kultúrgeográfiai kisugárzása, amelynek átfogó vizsgálatára (több oknál fogva) mindmáig nem került sor. A jelenkori hely- és művelődéstörténet-szek jórészt megelégszenek Torontál vármegye székhelyének, Nagybecskereknek a kutatásával, holott ott a bánáti művelődési intézményeknek csak egy része működött (Torontálvármegyei Magyar Közművelődési Egyesület, Révay-kör, Szabad Líceum, különféle polgári egyletek stb.), a művelődés fontosabb intézményei azonban Temesvárott voltak. A temesvári kutatások eddigi mellőzése miatt számunkra továbbra is ismeretlenek maradtak azok a fontos intézmények, tények és adatok, amelyek nélkül nem nyerhetünk rálátást bánáti művelődéstörténeti hagyományaink egészére.

Hogy Bánát kultúrtörténete vonatkozásában Temesvárnak kiemelten fontos szerepe volt az elmúlt századokban, arra elsőként 1916-ban Becker Vendel hívta fel a figyelmet (BECKER 1916). Művében Temesvár kultúrgeográfiai hatását, kisugárzását vizsgálta, saját megfogalmazása szerint annak művelődéstörténeti „hatósferáját” (BECKER 1916: 3). Ezen belül vizsgálta Temesvár hatását a környék népesedésére, szellemi viszonyaira, a magyarosodásra, a tudományra, a közgazdaságra, az iparra és kereskedelemre (Uo.). E munkájában tárta fel azokat a fontos tényeket (egyben érveket is), amelyek miatt behatóbb kutatásokat érdemelne Temesvár művelődéstörténete és intézményeinek művelődésszervezői tevékenysége. Megállapítása szerint „Temesvár egyházi, katonai, ipari, kereskedelmi, közlekedési, pénzügyi, tanügyi, szóval közgazdasági és szellemi tekintetben egyaránt, egy kiválóan kultivált, nagy és gazdag vidéknek a központja” (BECKER 1916: 12) volt évszázadokon át, s szerepe csak a huszadik század elején csökkent. Az ott székelő fontosabb intézmények közül Becker kiemeli a Délvidéki Nemzeti Szövetséget, amely a magyar nyelv és szellem terjesztésében jeleskedett (BECKER 1916: 38). Kiemeli továbbá az 1862-ben megalakult Délmagyarországi Tanító Egyesületet (amelynek szakközlőnye, a Délvidéki Tanügy, háromezer példányban jelent meg), a számos bánáti tanárt tömörítő, Országos Középiskolai Tanáregylet Temesvári Körét (1899), a tudományos előadásaiival, vidéken is tájoló Temesvári Szabad Líceumot (1899) és a Délmagyarországi Történelmi és Régészeti Múzeumtársulatot (1872) (BECKER 1916: 40–41). Ez utóbbiról írja, hogy annak célja „mindent összegyűjteni, megőrizni és a közönség számára közszemlére tenni, ami Délmagyarország történetére, régészeti viszonyaira és műiparára vonatkozik. E célból ásatásokat eszközöl, cserél, vásárol, elfogad adományokat, szakszerű felolvasásokat tart és egy évnegyedes folyóiratot, a Történelmi és Régészeti Értesítőt adja ki” (Uo.). Itt el is időzhetnének egy pillanatra, hiszen párhuzamba helyezhetjük a

zombori Bács-Bodrog Vármegyei Történelmi Társulat (1883–1918) tevékenységével, amely Bácska viszonylatában tevékenykedett hasonló céllal (KÁICH 1980). Szép példája a bánáti tárgyi/régészeti leletek összegezésének az az impozáns, háromrészes, Temesvárott megjelentetett munka, amelyben Milleker Bódog verseci régész, történész és múzeumszervező rendszerezte a földből előkerült emlékeket (MILLEKER 1897–1906). E három kötetben foglalta össze Milleker Délmagyarország lelethelyeinek gazdag repertóriumát, az őskori tárgytaktól kezdődően a római kori és barbár leleteken át a népvándorlás kori régészeti tárgyakig. E munka első kötetének előszavában foglalta össze Milleker a délmagyarországi régészet rövid történetét (MILLEKER 1897: 5–7), Marsiglitől kezdve, Cariophilus Paschalison és Franz Griselinin át Böhm Lénárdig, Ormós Zsigmondig, Miletz Jánosig, Ortvy Tivadarig és Szentkláray Jenőig. Milleker ugyancsak megnevezte azokat a bánáti, 19. századi múzeumokat is, amelyek e becses leletek jó részét őrizték és közszemlére tették: mindenekelőtt a temesvári Délmagyarországi Történelmi és Régészeti Múzeumot (1873)¹, a Fehértemplomi Múzeumot (1878) és a Verseci Városi Múzeumot (1894) (Uo.). Munkája harmadik kötetének előszavában Milleker örömdetesen már arról adott hírt, hogy Bánátban mely helyeken szerveztek régészeti ásatásokat a 19. század legvégén és a 20. század első éveiben (MILLEKER 1906: 3–4). Többek között megemlítette Törökkanizsát (1899), Ulmát (1901), Törökbecsét (1903), Dubovácot (1903), Elemért (1903), Vattinát (1906) stb. (Uo.). E becses régészeti emlékeknek azonban csak egy része maradt meg a bánáti múzeumokban, sok értékes bánáti lelet került a budapesti Nemzeti Múzeumba meg Szegedre és Bécsbe is. A két legismertebb régészeti kincs is elkerült Bánátból: az aracsi kő a budapesti Magyar Nemzeti Múzeumba (MILLEKER 1899: 111), a nagyszentmiklósi kincs pedig a bécsi Császári és Királyi Műtörténeti Múzeumba (MILLEKER 1899: 128).

A Délmagyarországi Történelmi és Régészeti Múzeumtársulat mellett, Temesvárott fejtette ki áldásos tevékenységét a Délmagyarországi Természettudományi Társulat (1874), melynek célja Délmagyarország természeti viszonyainak kutatása volt (BECKER 1916: 41). A szakmegbeszélések és népszerű felolvasások mellett vidéki kutatói kirándulásokat is szerveztek, de az első világháború előtt feltett szándékuk volt egy bánáti természetrajzi múzeum és könyvtár létesítése is (Uo.). Az intézmény tevékenysége nyomán számos értékes, természettudományi tárgyú tanulmány született, amelynek jó részét szakfolyóiratuk, a *Természettudományi Füzetek* hozta. Sőt, egy „Délmagyarországi Obszervatóriumot” is létesítettek meteorológiai megfigyelések céljából (BECKER 1916: 42). Komoly természettudósok alapos kutatómunkát végeztek: „Merkel, Szmolay a Délvidék rovarvilágát gyűjtik össze, Kuhn dr. a madarait,

¹ A múzeumi gyűjtemény négy részből állt: I. Régészeti és iparművészet osztály, II. Szépművészeti osztály, III. Néprajzi osztály, IV. Oklevéltár. A gyűjtemények tárgyai elsősorban délmagyarországi vonatkozásúak voltak, annak múltját, műveltségét szándékozták bemutatni.

Vuchetik, Henfel, Wierzbiczky, Grosek a növényeit, Themák Ede ásványait. A társulat kikutatta a Damoglet (Herkulesfürdő) barlangjait, [...] a délvidéki meteorokat, megkezdte a délvidéki bányahelyek legszebb s tudományos becsű termékeik összegyűjtését. Általában a tudományos gyűjtésre bő anyagot szolgáltatnak a Délvidék magas hegységeinek, erdőségeinek és sík területeinek változatos kőzetei, állat- és növényvilága” (Uo.).

Becker Vendel Temesvár egykori központi szerepét azzal magyarázta, hogy „középponti fekvése miatt kezdettől fogva uralta az egész Délvidéket. Mert a Temes és Bega délnyugati fordulójához a lippai dombvidék (Arad), a torontáli hát (Nagybecskerek), a délmagyarországi keleti hegység (Lugos) s az Alduna között (Teregova) valamennyi síkföldi, hegyvidéki és vízi utak középpontjára esett” (BECKER 1916: 68).

Temesvár kulturális kisugárzása a mai Bánát területére vitathatatlan, s az itt felsorolt tények is ezt igyekeztek alátámasztani. Mindemellett Temesvár az első világháború végéig fontos oktatási, könyv- és lapkiadási központ volt, élénk irodalmi élettel, levéltárakkal és színésszettel, amely erős vonzási körében tartotta a mai Bánát városait. Ezt igazolja Bodor Antal tanulmánykötete is, amely tényekkel támasztja alá Temesvár művelődéstörténeti jelentőségét (BODOR [1908]). Színészete már az 1750-es évektől folyamatos volt (BODOR [1908]: 219–220). A könyvnyomtatás ott 1771-ben honosodott meg (Heimerl Mátyás), s ugyanabban az évben indult az első temesvári lap is, az *Intelligenz-Blatt* (Uo. 212–213). A temesvári újságok közül a művelődéstörténetek számára fontos forrás a *Temesvarer Wochenblatt*, amely megbízható krónikása volt az 1831 és 1849 közötti bánáti eseményeknek (Uo.). (Az idő tájt a mai, szerbiai Bánátban még nem indult be a sajtó, arra csak 1851. január 4-én került sor, a nagybecskereki *Gross-Becskereker Wochenblatt* kiadásával. Ezért hézagpótló adatok forrása e temesvári újság.) Ugyancsak fontos számunkra az első temesvári magyar lap, a *Delejtű*, amelyet Pesty Frigyes indított be 1858-ban (Uo.). Temesvár irodalmi életében fontos szerepe volt a bánáti íróknak, hiszen ottani kötődései voltak a törökbecsei Szentkláray Jenőnek, a verseci Herczeg Ferencnek meg Czirbusz Gézának, a Nagybecskereki Piarista Gimnázium tudós tanárának (Uo. 215). Az 1903-ban alapított Arany János Társaság is több író-tömörített a mai Bánát területéről (Uo.). Temesvár levéltárai, amelyek a 18. és a 19. században fontos regionális levéltárak is voltak (Temesvármegye Levéltára, Csanádegyházmegyei Levéltár, Hadtestparancsnoksági Levéltár, Pénzügyigazgatósági Levéltár, A Királyi Törvényszék Levéltára stb.) (Uo. 216–217), számos művelődéstörténeti adatot/anyagot rejtegetnek még, amelyek felkutatásra várnak.

A 21. SZÁZAD KUTATÁSI KIHÍVÁSAI

Bánát művelődéstörténetének kutatói a 21. század elején azzal szembesülnek, hogy korábbi, fontos szellemi központjuk immár az országhatáron kívülre esik, Romániában van, fontos levéltári és sajtóanyagával együtt. E körülmény útra készíti a kíváncsi kutatót, s a siker érdekében nem csekély áldozatot követel meg tőle. Éppen ez a körülmény riasztotta el a közelmúltig azokat, akik körületekintően szerettek volna foglalkozni a térség művelődési hagyományai-val. Az esetek többségében legtöbbször el is álltak a kutatásoktól. Pontosan két évtizeddel ezelőtt azonban egy dicséretes kezdeményezés történt, amely megváltoztatni látszik az eddigi gyakorlatot: sor került a bánati kutatók nemzetközi összefogására: a trianoni békével három részre szakított Bánát kutatói szerveződtek, és most már évente szerveznek (idén immár huszadszor!) nemzetközi Bánát-konferenciát, amelyen a térség történetét és művelődéstörténetét taglalja. A tanácskozást a Resicai Eftimie Murgu Egyetem és a nagybecskereki Vajdasági Román Kulturális Intézet szervezi, s felváltva vagy Resicán vagy Nagybecskereken kerül megrendezésre. Az előadásokat utóbb tanulmánykötetekbe foglalva jelentetik meg, s a húsz év alatt olyan tekintélyes mennyiségű anyag került publikálásra, amely további kutatásra ösztönzi mind a magyar, mind a szerb és a román kutatókat. E biztató, életképes kutatói összefogásnak volt még egy hozadéka: a Román Bánátban (éppen Temesvárott) indult el nemrég egy összefoglaló vállalkozás ötlete: Bánát Enciklopédiájának kiadása, amely immár a második kötet előkészítő megbeszéléseinél tart, és öröndetes módon előre vetíti a térség egységes történetének és művelődéstörténetének átfogó kutatását és prezentálását. S ami a legfontosabb: abban az országhatárok, a kutatók összefogása nyomán, már nem jelentenek akadályt.

IRODALOM

- BECKER Vendel 1916. *Temesvár kulturgeografiai hatása a Délvidékre*. Kulturgeografiai monografia. [A szerző tulajdona]. Szeged: Szent István Társulat Bizománya
- Dr. BODOR Antal [1908]. *Temesvár és Délmagyarország múltja, jelen közállapota és turistikai leírása – Az Alduna útikalauzával*. Temesvár: Morawetz Testvérek kiadása
- Dr. BOROVSKY Samu (szerk.) [2012]. *Torontál vármegye*. Budapest: Országos Monográfia Társaság
- KÁICH Katalin 1980. *Bács-Bodrog Vármegye Történelmi Társulata (1883–1918)*. Újvidék: Forum Könyvkiadó–A Magyar Nyelv, Irodalom és Hungarológiai Kutatások Intézete
- MILLEKER Bódog 1897. *Délmagyarország régiségleletei*. A honfoglalás előtti időkből. I. rész. Őskori leletek. Temesvár: Csanád-Egyházmegyei Könyvnyomda
- MILLEKER Bódog 1899. *Délmagyarország régiségleletei*. A honfoglalás előtti időkből. II. rész. Római, római korszaki barbár és népvándorláskori leletek. Temesvár: Csanád-Egyházmegyei Könyvnyomda

MILLEKER Bódog 1897–1906. *Délmagyarország régiségleletei I–III*. Temesvár: Csanád-Egyházmegyei Könyvnyomda

Features and Challenges of Cultural-Historical Research in Bánát at the Beginning of the 21st Century

On course of historical events, the evolution and development of Bánát as it is in Serbia today, in the past three centuries have had more features, compared to Bácska, which have influenced the development of its cultural history, and which still significantly shape the research and presentation of cultural-historical values, as well as the possibilities of their summation. One of the central ones is definitely the fact that, considering Bácska it is Zombor, previously the seat of Bács-Bodrog County (the scene of the wide-ranging activities of the County Historical Society [1883–1918]) which with its archival resources still serves as an inexhaustible source of Bácska's cultural history. At the same time, the cultural centre of Bánát used to be Temesvár (Timisoara) (once the seat of the South Hungarian Historical and Archeological Society), which in its time had a central cultural-geographical effluence, but today it is situated in Romania, and this inherently aggravates the work of researchers from Bánát, and more so the enumeration and summation of its cultural-historical riches. Nevertheless, among the challenges of the 21st century there are cultural-historical endeavours, scientific conferences and collaboration among researchers, all attempting to change the deeply rooted practices over several decades. This study reflects on these issues.

Key words: cultural history of Bánát, Timisoara, cultural geographical effluence, cultural-historical research, summation

Karakteristike i izazovi kulturnoistorijskih istraživanja u Banatu na početku 21. veka

Usled formiranja istorijskih događaja, razvojni put dela Banata koji danas pripada Srbiji, u zadnja tri veka posedovao je nekoliko karakteristika koje su u odnosu na Bačku, u znatnoj meri uticale na njegov kulturnoistorijski razvoj, i koje i danas na upečatljiv način utiču na istraživanje njegovih kulturnoistorijskih vrednosti, na njihovo prezentovanje i mogućnosti njihovog sumiranja. Jedna od najbitnijih od njih jeste svakako da za razliku od Bačke kod koje se Sombor, nekadašnje sedište Bačko-bodroške županije (i scena bogate aktivnosti Istorijaskog društva Bačko-bodroške županije [1883–1918]) i dalje nalazi u krugu doseg, i sa svojim arhivskim materijalom i danas predstavlja nepresušiv izvor kulturne istorije Bačke, dotle nekadašnje kulturno sedište Banata, Temišvar (tadašnje sedište Istorijaskog i arheološkog društva Južne Mađarske), koji je u prošlosti imao odlučujuću kulturnogeografsku radijaciju, danas već pripada Rumuniji,

što u svakom slučaju otežava rad banatskih istraživača istorije kulture, a još više inventarisanje i sumiranje kulturnoistorijskih vrednosti. Bez obzira na to, među aktuelne izazove početka 21. veka mogu da se ubroje kulturnoistorijske inicijative i istraživačke saradnje, odnosno naučne konferencije u Banatu, koje pokušavaju da promene dosadašnju, višedecenijsku praksu. Studija razmatra navedenu problematiku.

Ključne reči: kulturna istorija Banata, Temišvar, kulturnogeografska radijacija, kulturnoistorijska istraživanja, sumiranja

Beérkezés időpontja: 2015. 10. 27.

Közlésre elfogadva: 2015. 10. 30.

Szilágyi Mária

Újvidéki Egyetem, Műszaki Tudományok Kara,
Építészeti és Urbanisztikai Tanszék, Újvidék
szilagyimari@gmail.com

A BÁNSÁGI FALVAK KUTATÁSA A MODERN VÍVMÁNYOK SEGÍTSÉGÉVEL

Exploring the Villages of Bánát with New Technology

Istraživanje banatskih sela pomoću savremenih dostignuća

A bánási falurendszer kialakulásának, fejlődésének és történetének gazdag forrásanyaga már régóta lehetővé teszi e terület beható kutatását. Számos térkép, útleírás, törvénygyűjtemény és más forrás segítette eddig is a kutatók munkáját, amelyeket azonban az egykori Monarchia területén lévő különböző levéltárakban és könyvtárakban lelhetek fel. Ha a magyar és a német nyelv ismerete nem is, a nagy földrajzi távolságok sokszor megnehezítették az erre irányuló kutatásokat. A digitális világ fejlődése azonban nagyban megkönnyítheti számos, e terület kutatásához kapcsolódó tudományág, történelem, társadalomtudomány, építészettörténet előrelépését, a források digitalizálásának köszönhetően. Tanulmányomban azt szeretném bemutatni, hogyan kutatható könnyűszerrel a Bánág újratelepítése, falurendszerének, a falvak szerkezetének kialakulása és átalakulása 1718-tól az első világháborúig, az egyes levéltárak, múzeumok és könyvtárak digitalizált anyagainak segítségével.

Kulcsszavak: Bánág, katonai felmérések, képeslapgyűjtemény, törvénygyűjtemény, faluszerkezet

A FALVAK KELETKEZÉSÉNEK ÉS FEJLŐDÉSÉNEK KUTATÁSA A DIGITALIZÁLT ANYAGOK SEGÍTSÉGÉVEL

A XVIII. és XIX. századi kutatások során a Bánág területét, a bánáti falvakat több szempontból elemezték a kutatók, történelmi, kulturális, művelődéstörténeti, szociológiai, vallási és más aspektusait vizsgálva a bánási települések kialakulásának és fejlődésének, a rurális tér és az építészet vizsgálata azonban nemigen volt jelen az akkori munkákban.

A XVIII. századtól kezdve többen foglalkoztak a bánási falvak jellegzetességeivel. Ezek a szerzők többnyire csak egy adott kort, a pillanatnyi állapotokat rögzítették. Ilyenek voltak Vályi András (VÁLYI 1, VÁLYI 2), Lipszky János

(LIPSZKY 1808), Nagy Lajos (NAGY 1829) és Fényes Elek (FÉNYES 1, FÉNYES 2). Ezen művek többsége nem kizárólag Bánáttal, hanem egész Magyarországgal foglalkozott, hiszen ekkor, a XIX. század folyamán jelentek meg Magyarország vagy az egész Habsburg Monarchia statisztikai leírásai, amelyek alapját képezik a történeti, de más témájú kutatásoknak is. Ezután következett Böhm Lénárt munkája (BÖHM 1867), aki a Bánság történetét írta meg, a legkorábbi időktől kezdve egészen 1850-ig. Ezen leírások kitérnek a faluszerkezetre, sőt néhol a falu elemeire, épületeire is. Néhány évvel később, a XIX. század második felében Szentkláray Jenő (SZENTKLÁRAY 1879) Böhmmhez hasonlóan elemzi Bánátot, 1779-től. A történelmi fejlődés mellett leírást ad saját koráról is. A XX. század elején a Magyar Monográfia Társaság sorozatában megjelent a *Torontál vármegye* című kötet is, amelynek egyik részében minden községet bemutatnak, és ha a faluszerkezetről nem is, de az épített környezetről, különösképpen pedig a faluközpontokról fontos információkat kapunk (BOROVSKY 1911). Bodor Antal (BODOR 1908) ugyanabban a korban tanulmányozta a Bánságot, és bár ő sem foglalkozott külön a településszerkezettel és a falvak építészetével, leírásaiban fontos információk jelennek e témára vonatkozóan is.

Ezen források legtöbbje néhány éve elérhető a világhálón is, különböző könyvtárak, ritkábban magánszemélyek digitalizált anyagának köszönhetően. A legtöbb könyvet, amelyek a Bánság területével is foglalkoznak, a googlebooks.com (GOOGLE BOOKS) oldalon találhatunk, az Országos Széchényi Könyvtár digitalizált gyűjteményében, a mek.oszk.hu, valamint a folyóiratokat az epa.oszk.hu oldalon. Fontos megemlíteni még a Torontói Egyetem digitalizált könyvtárát, amely az archive.org (ARCHIVE) honlapon érhető el, és igen jelentős, Bánságra is vonatkozó állománnyal rendelkezik.

A FALVAK SZERKEZETÉNEK ÉS ÉPÍTETT ÖRÖKSÉGÉNEK KUTATÁSA A DIGITALIZÁLT ANYAGOK SEGÍTSÉGÉVEL

Az írott források mellett az adott téma kutatásához elengedhetetlenek a képes és a térképes források, hiszen ezek az alapját képezik a faluszerkezet és az épített örökség vizsgálatának. Míg a dokumentumokban lévő információkban nem lehet teljes egészében megbízni, a jegyzők többször saját meglátásaikat, véleményüket próbálják tükrözni ezekben az iratokban, a térképek, a képeslapok és a fényképek azonban olyan kordokumentumok, amelyek egy adott kort, pillanatot rögzítenek, és legtöbbször nincs lehetőség a tények megváltoztatására. Különböző korokból származó képes források összevetésével tisztán átlátható az adott települések változása.

A faluszerkezet fejlődését legjobban a katonai felmérések szelvényei, a kataszteri és más térképek szemléltetik. E gazdag forrásanyagnak a feltárása a múltban igen idő- és pénzigényes volt, mígnem néhány évvel ezelőtt létre nem jött a folyamatosan új információkkal bővülő mire.eu (MAPIRE) oldal, több in-

tézmény szoros együttműködése eredményeként.¹ Ezen az oldalon a Habsburg Birodalom történelmi térképeire lelhetünk.

Hogy egy falu a múltban mikor jött létre, mikor változott meg szabálytalan szerkezete, mikor bővült új mikroegységekkel, azt nemcsak az írott források szemléltetik, hanem a más-más időszakokból származó térképek is. A pozsereváci béke (1718) után keletkezett térképek közül az első információt az 1723–1725-ben megjelent gróf Florimund Mercy térképe adja az egykori Temesi bánság területéről, itt azonban a kis méretarány miatt nem láthatjuk a falvak szerkezetét. Azt viszont igen, hogy létezett-e az adott település abban a korban, és lakott vagy lakatlan volt-e. A térkép többek között Szentkláray Jenő (SZENTKLÁRAY 1879) könyvének mellékleteként is megjelent, de manapság már több internetes oldalon is elérhető (WIKIMEDIA). A Mercy-féle térkép után biztosan készültek még térképek, de a következő figyelemre méltó térképsorozat az első katonai felmérés, amely a későbbi II. József császár ösztönzésére készült 1760 és 1780 között, habár a felméréseket már anyja, Mária Terézia idejében elkezdték. A Temesi bánság felmérése az 1760-as évek elején kezdődött. A térképszelvények a Monarchia idején még titkosak voltak. Az 1769 és 1772 között terjedő időszakban e terület 208 színes, 1 : 28 800 méretarányú térképszelvénye készült el, ezeket elsősorban katonai és más állami célokra használták, valamint a kisebb méretarányú térképek készítéséhez is. Ma ezek a térképek, ahogy a későbbiek is, hozzáférhetőek a mapire.eu oldalon, és a digitális technikák fejlődésének köszönhetően össze tudjuk őket hasonlítani a jelen állapotokkal. A katonai felmérések már pontos információkat nyújtanak a faluszerkezetről, az objektumok elhelyezkedéséről, valamint arról is, hogy milyen középületek voltak abban az időben az adott településen. A következő lépés Francisco Grisselini térképe, amely 1778–1780-ban jelent meg, manapság szintén számos honlapon elérhető, több térképgyűjtemény része (PAHOR). Segítségével megtudhatjuk, hogy mely települések léteztek a vármegyerendszer visszaállításakor (1779).

A Magyar Nemzeti Levéltár Országos Levéltárának Tervtárában őrzik a Királyi Kamarai Térképészeti Igazgatóság azon térképeit is, amelyek az egykori Temesi bánság és az azon a területen létrejött vármegyék területére vonatkoznak. Ez a Temesi Térképgyűjtemény. A szelvények a XVIII. század közepétől a XIX. század elejéig terjedő időszakban készültek különböző méretarányokban, a rajzolt terület nagyságától függően. Néha csak egy települést ábrázolnak, néha a környező földterületeket is, feltehetően a birtokviszonyok könnyebb átláthatósága végett. Ami a kutatások szempontjából igen fontos, hogy a térképek mindegyikén nyomon követhető a településszerkezet fejlődése. A térképek már régóta elérhetők a Magyar Levéltári Portálon (ARCHIVPORTAL), de használatukat

¹ Osztrák Állami Levéltár, Magyar Nemzeti Levéltár, Horvát Nemzeti Levéltár, Hadtörténeti Intézet és Múzeum, Budapest Főváros Levéltára, Arcanum Adatbázis Kft., Eötvös Loránd Tudományegyetem

jelentősen megkönnyítette egy új, napról napra fejlődő honlap, a hungaricana.hu (HUNGARICANA). Ezen oldal segítségével össze tudjuk hasonlítani az egykori és a jelenlegi állapotokat, és ez fontos adat a kutatások során. A hungaricana.hu szintén több intézmény együttműködése eredményeként jött létre, az cél pedig ezen intézmények gyűjteményeinek digitalizálása és publikálása.² A honlapon elérhetőek a mapire.eu adatai is.

A XIX. század második felében a Bánságban uralkodó állapotokat a második katonai felmérés 1 : 28 800 méretarányú szelvényei rögzítik, amelyek készítését ugyan már 1806-ban elkezdték, Magyarország területét 1819 és 1869 között mérték fel, Bánátot pedig csak a felmérések végső szakaszában, az 1860-as években. Mivel már elkészültekor elévült a második katonai felmérés, Ferenc József császár 1869-ben elrendelte a harmadik katonai felmérés elkészítését, amely 1 : 25 000 méretarányban készült el 1869 és 1875 között. Ezen térképszelvények szintén elérhetőek a két említett honlapon.

Az utolsó térképes információkat Bánát területéről a Monarchia széthullása előtt a XIX. század végén, 1 : 2800 méretarányban készült kataszteri térképek szolgáltatják, amelyeket a Magyar Nemzeti Levéltár Országos Levéltárának Tervtárában őriznek. Pontos és részletes képet adnak a települések szerkezetéről, az épületek nagyságáról és elhelyezkedéséről. A hungaricana.hu oldalon ezekhez az iratokhoz is könnyen hozzáférhetünk, a jelen állapotokkal viszont még nem tudjuk közvetlenül összehasonlítani őket.

A térképek mellett a képeslapok és a fényképek is igen fontos források, hiszen ezek segítségével nemcsak a szerkezet, hanem az épített környezet változását is nyomon tudjuk követni. A bánsági falvak esetében a századfordulón készült képeslapok lehetnek leginkább segítségünkre, amelyeket a különböző magángyűjtemények mellett ma már a hungaricana.hu honlapon is elérhetünk.

Míg a különböző levéltárak, könyvtárak digitalizált anyaga többnyire megbízható adatokat tartalmaz, addig a közösségi oldalakon vagy más kevésbé ellenőrzött honlapokon sokszor olyan információkra is bukkanhatunk, amelyek pl. tévesen jelölik meg az adott település nevét, vagy éppen a kort, amelyben egy adott kép vagy térkép készült. Ezekre a hiányosságokra néha rámutatnak az előző kutatók vagy érdeklődők kommentárjai, fontos azonban, hogy minden forrást ellenőrizzünk. Ennek ellenére a közösségi oldalakon lévő magánszemélyek vagy csoportok által megosztott információknak, képeknek fontos szerepe lehet a bánsági falvak kutatásában, mert itt olyan anyagok is előkerülnek, amelyek a családi gyűjtemények, fotóalbumok mélyén rejtőznek, az internet korszaka előtt aligha bukkantak volna elő és lettek volna elérhetőek a szélesebb közönség számára. Ily módon sokszor többen is bekapcsolódnak a kutatásba, újabb és újabb anyag megosztására ösztönözve a kutatásban aktívan és passzívan résztvevőket (FACEBOOK).

² Számos magyarországi és határon túli intézmény bekapcsolódott a projektumba, főként levéltárak és múzeumok.

Az előbb felsorolt digitális források, vagyis az egyes honlapok anyaga állandóan bővül, fejlődik, egyre több anyag érhető el a világhálón, a keresés egyre egyszerűbb lesz, és ez nemcsak megkönnyíti, de sokkal gyorsabbá is teszi a kutatást.

TOVÁBBI KUTATÁSI LEHETŐSÉGEK ÉS A MODERN VÍVMÁNYOK JELENTŐSÉGE

A felsorolt pozitívumok ellenére a digitális világ nyújtotta kutatási lehetőségekre nem lehet kizárólagosan hagyatkozni, hiszen a bánáti falvak esetében is igen fontos a helyszíni kutatás, mert a hely szelleme jelentős tényező, amely más megvilágításba helyezheti az írott és a képes forrásokat, valamint azok interpretációját.

Ahhoz, hogy a digitális világ és annak adatözone egy ún. megújuló energiaforrás legyen, a kutatásoknál az információcsere és nem csak az információ egyirányú használata szükséges. Ez az egyik alapvető különbség a hagyományos és a modern média között. Pl. a scribd.com (SCRIBD) oldalon számos tudományos munkát találhatunk, amelyek segíthetik kutatásainkat, sőt saját eredményeinket is fel tudjuk tölteni, csakúgy mint az academia.edu oldal (ACADEMIA EDU) esetében. Fontos, hogy saját munkánk eredményeit is népszerűsítsük a különböző médiákban, a közönség elé tárjuk őket, és ezzel megkönnyítsük a hasonló témában kutatók első lépéseit, vagy visszajelzéseket kapjunk tőlük, valamint kutatásainkat népszerűsítsük a tudományos körökön kívül is.

FORRÁSOK

ACADEMIA EDU

<https://www.academia.edu/> (2015. október 24.)

ARCHIVE

<https://archive.org> (2015. október 24.)

ARCHIVPORTAL

<http://www.archivportal.hu/menuitem-62-adatbazisok.html> (2015. október 24.)

BODOR Antal 1908. *Temesvár és Délmagyarország múltja, jelen közállapotai és turisztikai leírása*. Temesvár

BOROVSKY Samu 1911. *Magyarország vármegyéi és városai – Torontál vármegye*. Budapest

<https://archive.org/details/magyarorszgvrmeg19szik> (2015. október 24.)

BÖHM Lénárt 1867. *Dél-Magyarország vagy az úgynevezett Bánság külön történelme II*. Pest

<https://archive.org/details/geschichtedestem02bhuoft> (2015. október 24.)

EPA OSZK

<http://epa.oszk.hu/>

FACEBOOK Közösségi oldal Nagybecskerek régen csoport

<https://www.facebook.com/NagybecskerekRegen?fref=ts> (2015. október 24.)

FÉNYES Elek 1851. *Magyarország geographiai szótára, melyben minden város, falu és puszta betűrendben körülményesen leíratik. IV.* Pest

<https://archive.org/details/magyarorszaggeog00fngooq> (2015. október 24.)

FÉNYES Elek 1857. *Az Ausztriai Birodalom statisztikája és földrajzi leírása.* Pest

GOOGLE BOOKS

<https://books.google.com> (2015. október 24.)

HUNGARICANA

<http://hungaricana.hu>

LIPSZKY János 1808. *Repertorium locorum objectorumque in XII. tabulis mappae regnorum Hungariae, Slavoniae, Croatiae et confinium militarium magni item principatus Transylvaniae.* Buda

https://books.google.rs/books?id=7ANAO_P1kEkC&printsec=frontcover&hl=sr&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false (2015. október 24.)

MAPIRE A Habsburg Birodalom Történelmi Térképei

<http://mapire.eu/hu/about/> (2015. október 24.)

MEK OSZK

<http://mek.oszk.hu/> (2015. október 24.)

NAGY Lajos 1829. *Notitiae politico-geographico-statisticae inclyti Regni Hungariae, partiumque eidem adnexarum. II.* Buda

https://books.google.rs/books?id=Pf1SAAAACAAJ&redir_esc=y (2015. október 24.)

PAHOR

<http://www.pahor.de/maps-and-prints/europe/romania/banat-of-temeswar-tabula-banatus-temesiensis-a-geometris-s-s-m-m-i-i-et-r-a-confecta-quam-in-minoren-formam-reduxit-gradusque-longitudinis-et-latitudinis-adjecit-franciscus-griselani-ano-r-s-mdcclxxvi-augustin.html> (2015. október 24.)

SCRIBD

<https://www.scribd.com> (2015. október 24.)

SZENTKLÁRAY Jenő 1879. *Száz év Délmagyarország újabb történetéből.* Temesvár

<https://archive.org/details/olhokkltztetsed00szengooq> (2015. október 24.)

VÁLYI András 1796. *Magyar Országnak leírása. I.* Buda

https://books.google.rs/books?id=IIFXAAAACAAJ&pg=PR41&lpg=PR41&dq=valyi+andras+magyar+orszagnak+leirasa&source=bl&ots=t9dk4fuorw&sig=O5ORSF1xL5jiYACsCFsZ_111_Ck&hl=sr&sa=X&ved=0CDoQ6AEwBGoVChMIwOrfzt7iyAIVhQcsCh0Yfw5G#v=onepage&q=valyi%20andras%20magyar%20orszagnak%20leirasa&f=false (2015. október 24.)

VÁLYI András 1799. *Magyar Országnak leírása. II.* Buda

WIKIMEDIA

https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/7/7c/Temeswarer_Banat.JPG (2015. október 24.)

Exploring the Villages of Bánát with New Technology

The rich resources on construction, development and history of the village system in Banat have long enabled the detailed research of the area. Numerous maps, travelogues, collections of laws, as well as other resources have so far aided the work of researchers, although the holdings were available in various

archives and libraries scattered on the territory of what used to be the Austro-Hungarian Empire. If it was not the knowledge of Hungarian and German languages, then it was the vast distances that often made such research difficult. Nevertheless, the development of digital technology greatly facilitates the development of several disciplines related to the research of this area, as well as history, social studies, history of architecture, owing to digitalization of holdings. In my study I attempt to present the undemanding way of researching Bánát's resettlement, the structure, development and change of its village system from 1718 to the First World War using the digitalized holdings of certain archives, museums and libraries.

Key words: Bánát, military surveys, collection of postcards, collection of laws, village structure

Istraživanje banatskih sela pomoću savremenih dostignuća

Bogati izvori o nastanku, razvoju i istoriji banatskog seoskog sistema već odavno omogućuje dubinsku analizu ovog polja. I do sada je rad istraživača u znatnoj meri olakšavao veliki broj mapa, putopisa, zakonskih zbirki, koji su se međutim mogli pronaći u različitim arhivima i bibliotekama na teritoriji nekadašnje Monarhije. Ako potreba za poznavanjem mađarskog i nemačkog jezika i nije predstavljala problem, velike geografske razdaljine su često otežavale istraživanja sa ovom svrhom. Zahvaljujući međutim razvoju digitalnog sveta i procesu digitalizacije istorijskih izvora, istraživanje brojnih naučnih oblasti vezanih za ovo polje, kao što su istorija, sociologija, istorija arhitekture, može da bude znatno olakšano. Studija nastoji da prikaže na koji način se može sa lakoćom istraživati ponovno naseljavanje Banata, odnosno nastanak i preobražaj strukture sela od 1718. do Prvog svetskog rata, pomoću digitalizovanog materijala pojedinih arhiva, muzeja i biblioteka.

Ključne reči: Banat, vojne procene, zbirka razglednica, zbirka zakona, struktura sela

Beérkezés időpontja: 2015. 10. 27.

Közlésre elfogadva: 2015. 10. 30.

Fehér Viktor

Újvidéki Egyetem, Bölcsészettudományi Kar,
Magyar Nyelv és Irodalom Tanszék, Újvidék
fehvik@gmail.com

A RÁKÓCZI-VONAT KULTUSZA BÁCS-BODROG ÉS TORONTÁL VÁRMEGYÉBEN

The Cult of the Rákóczi-train in Bács-Bodrog and Torontál Counties

Kult voza Ferenc Rakocija II u Bač-bodroškoj i Torontalskoj županiji

Jelen munka részletesen ismerteti II. Rákóczi Ferenc hamvai hazahozatalának kultuszát Bács-Bodrog és Torontál vármegyében. Az 1906-os újratemetés jelentős nemzeti eszmény, a magyar történelem kiemelkedő, „kultikus” alakjának felmutatása a nemzet előtt.

Országos összefogásról lévén szó, először a közvélemény hangolódott rá az eseményre a lapok, folyóiratok és alkalmi kiadványok révén. Vizsgálódásaim 1906 laptermésének áttanulmányozására, főként a *Bácska* és a *Torontál* számainak elemzésére irányul. Rákóczi hamvainak hazahozatala „szent nemzeti feladatnak” számított, amelyből ki-maradni egyet jelentett a hazaárulással, s emiatt igen nagy anyag áll a kutatók rendelkezésére. A dolgozat másik kutatási módszere az adatközlőkkel folytatott beszélgetés, amelyből a kultusz mai továbbéléséről bizonyosodhatunk meg. Főként azokon a településeken, ahol áthaladt az a bizonyos vonat (Oroszlámos, Egyházaskér, Valkány, Nagyszentmiklós). A Rákóczi-vonat Vajdaságon történő áthaladása kultuszépítő gesztus is volt, hiszen a vajdasági lapok rovataiban ihletett lírai és prózai művek jelentek meg vajdasági szerzők tollából, amelyek figyelmen kívül maradtak.

E tanulmány a Rákóczi-vonat nyomainak feltárását, II. Rákóczi Ferenc vajdasági kultuszát járja körül konkrét, jórészt ismeretlen, kultikus szövegek és jelenségek felkutatásával.

Kulcsszavak: Rákóczi-vonat, Rákóczi-kultusz, újratemetés, vajdasági vonatkozások

BEVEZETŐ

II. Rákóczi Ferencet az 1715. évi 49. törvénycikk hazaárulónak nyilvánította és száműzte Magyarországról, s habár olykor felmerült hamvai felkutatásának, majd hazaszállításának kérdése, csupán a forradalom és a szabadságharc utáni viszontagságokkal teli két évtized elteltével kezdődhetek meg az érdemi tárgyalások, miután Zemplén vármegye felirata elsőként szorgalmazta a fejedele-

lem földi maradványainak felkutatását.¹ A 18. században a folklóron keresztül hagyományozódott Rákóczi kultusza, később Mikes Kelemen 1794-es kiadású törökországi leveleiből ismerhették meg az emigráció történetét, majd a 19. század végére a kultusz legfőbb szócsöve és alakítója, Thaly Kálmán által. Hiszen az ő közbenjárásának és történetírói munkásságának eredménye I. Ferenc József levele, amelyben utasítja Tisza Istvánt, hogy foglalkozzék a hamvak hazahozatalának ügyével. Azzal, hogy Thaly elérte, széles körben olvassák műveit, hatást is gyakorolt olvasóira, s ezzel megteremtette azt a forró nemzeti hangulatot, amely hozzájárult II. Rákóczi Ferenc és bujdosótársai hamvai hazahozatalához.²

Jelen dolgozat részletesen ismerteti Rákóczi fejedelem és bujdosótársai földi maradványainak hazaszállítását a Rákóczi-vonat Bács-Bodrog és Torontál vármegyei kultuszának tükrében. Az 1905-ös orosz forradalom hatása erősen érezhető volt Magyarországon 1906-ban, és a válságos években az újrateremtésre irányuló országos figyelem jó figyelemelterelésnek is bizonyult. Kormányi rendelettel országos összefogásról lévén szó, először a közvélemény hangolódott rá az eseményre a lapok, folyóiratok és alkalmi kiadványok révén. Kutatásaim az 1906-os év laptermésének áttanulmányozására, a korabeli meghatározó torontáli és Bács-Bodrog vármegyei lapok, nevezetesen a *Torontál* és a *Bácska* számainak átolvasására irányul. Rákóczi hamvainak hazahozatala „szent nemzeti feladatnak” számított, amelyből kimaradni egyet jelentett a hazaárulással, s emiatt igen nagy anyag áll a kutatók rendelkezésére. A dolgozat másik kutatási módszere az adatközlőkkel folytatott beszélgetés, amelyből a kultusz mai továbbéléséről bizonyosodhatunk meg. Főként azokon a településeken, ahol áthaladt az a bizonyos vonat – például Oroszlámoson, Egyházaskéren, Nagykirályfalván, Valkányon és Nagyszentmiklóson. A Rákóczi-vonat észak-bánáti áthaladása kultuszépítő gesztus is volt, hiszen a vajdasági lapok rovataiban ihletett lírai és prózai művek jelentek meg helyi szerzők tollából, amelyek figyelmen kívül maradtak. E tanulmány a Rákóczi-vonat nyomainak feltárását, II. Rákóczi Ferenc vajdasági kultuszának felfedésére tesz kísérletet, jórészt ismeretlen, kultikus szövegek és jelenségek felkutatásával, közlésével.

Hasonló munka jelent meg 2011-ben kassai vonatkozásban. Ott csak a folyóiratok révén. Itt viszont kísérletet tettem népköltészeti vizsgálódásokra is.

A kultusz kutatás „divatja” Magyarországon a kilencvenes évek végén indult meg, és máig igen termékeny kutatási diszciplína. Vidékünkön Németh Ferenc foglalkozik kiadványaiban kultusz kutatással. Munkái közül különösen fontos az *Arany, Jókai és Petőfi kultusza a Vajdaságban* című kötet, amely mintát is szolgáltat azok számára, akik hasonló vajdasági vizsgálódásokra vállalkoznak.

¹ L. még Gayer V. 2011.

² Uo. Lásd még: R. Várkonyi, 1961. 284.

Esetünkben, amikor különféle módszerek figyelembevételével teszünk kísérletet a Rákóczi-vonat kultuszának feltárására, különösen fontos a kultusz-fogalom komparatív elemzése. Ha néprajzi szempontból vizsgálunk egy-egy kultuszt, akkor elsősorban annak vallási rendszerként való felfogását kell figyelembe vennünk, vagyis a kultusz nem más, mint „rítusainak összessége, az a társadalmilag szabályozott forma, melyen keresztül a hívők és a közösség hitrendszeréhez tartozó istenség (ill. természetfeletti lények vagy erők) közti kapcsolat megvalósul, tehát egy közösség és a »természetfeletti«-nek tartott lények és erők egymáshoz való viszonyának társadalmilag rendezett gyakorlati formája”. Abban az esetben, ha a népi kultuszra mint fundamentumra tekintünk, akkor enyhe túlzással a tudatosan generált személyi kultusz – esetünkben II. Rákóczi Ferencé – és a közösség hitrendszeréhez tartozó istenség közé nyugodtan egyenlőségjelet tehetünk, azonban ha a kultuszt világias értelemben szükséges definiálnunk, akkor inkább csupán valaminek – mely lehet halandó és természetfeletti – a szent és ünnepélyes formában zajló kinyilatkoztatásáról kellene beszélnünk. A kultusz szó a latin *colere* szóból származik, melynek jelentése művel, gondoz valamit, tisztelettel van valami iránt.³ Esetünkben ezzel a megközelítéssel élek.

SAJTÓTÖRTÉNETI ÖSSZEFOGLALÓ

Torontál

A leghosszabb életű bánáti magyar lap, a *Torontál* átfogó sajtótörténeti összefoglalását Németh Ferenc készítette. 2004-ben publikálta *A nagybecskereki sajtó története (1849–1918)* című kiadványában.⁴ A lap kiadása 1872-ben indult meg Balás Frigyes szerkesztése alatt, és 1944. október 1-jén, Nagybecskerek felszabadulásának előestéjén szűnt meg.⁵ II. Rákóczi Ferenc és bujdosótársai hamvai hazahozatalának évében, az 1892-től politikai és társadalmi napilapként számon tartott *Torontál* főszerkesztője Brájjer Lajos volt (1892-től 1908-ig szerkesztette a lapot). Első számában ismertette szerkesztési elveit, jelezve, hogy a lapot a „szabadelvűség szellemében szerkeszti, külön figyelmet szentelve a közoktatásnak, a kereskedelemnek, az iparnak, a földművelésnek, de a jótékonyáságnak is”. Mindemellett arról is biztosította az olvasókat, hogy a „napi eseményeket nem csak gyorsan és pontosan, de egyszersmind tetszetős formában is kapják” (NÉMETH 2004: 37), ezzel előre jelezve lelkiismeretes hírközlői szándékát.

A jelentősebb évi közlések a fejedelem hamvainak hazaszállításáról 1906 októberéig elenyészőek. Az október 27-i nagy ünnepély közeledtével felélénkül

³ Németh F., 2014. 8

⁴ Németh F., 2004.

⁵ Uő, 2004. 42.

a *Torontál* tematikus hírközlése. A napilap október 6-i számában megkísérli felhívni Torontál megye lakosságának a figyelmét az ünneplés kiemelt fontosságára, mivel más megyékkel ellentétben Torontál vármegyén keresztülhalad a vonat, sőt Nagyikindán tizenöt percre meg is áll, hogy a lakosságnak alkalma legyen leróni kegyeletét. A központi ünnepség is Nagyikindára kerül. A lap beszámol arról is, hogy október 27-én Botka Béla főispán és Jankó Ágoston alispán Orsovára utazik, és a hamvakat onnan Budapestig kísérik, továbbá, hogy a „vármegye területén, amerre a vonat elvonul, minden állomáshoz kivonul az illető községek lakossága és sorfalat állva fáklyafény mellett hódol a fejedelem hamvainak. Ugyanekkor a községekben megkondulnak az összes harangok, s azok zúgása közben robog a vonat tovább”.⁶ A vármegyét száztagú küldöttség képviselte Vincehídy Ernő magyar főjegyző vezetésével. Október 12-én érkezett Kassáról az átirat Torontál megyébe, amelyben a gyászszertartásra vonatkozó utasításokat közlik. Ugyanitt olvasható a temesvári Rákóczi ünnepi rendezvényre szóló meghívó is Torontál vármegye előljárói és lakosai részére.⁷ 13-án már a végleges úti program is nyilvánossá lett: „Az uti program szerint a vonat Temesvárról este 7 óra 25 perckor indul el s 8 óra 43 perckor érkezik Zsombolyára. Zsombolyán a vonat öt percre megáll, s ezt az időt fölhasználják a zsombolyaiai, hogy ünnepies fogadásban részesítsék a vonatot hozó hamvakat. (Itt a vármegye törvényhatósága szintén küldöttségileg képviselteti magát s a pályaudvarra kivonul a községi előjáróság és a képviselőtestület, valamint a tanintézetek, a község pedig pompás koszorút helyez a koporsóra.) Nyolc óra 48 perckor megy tovább a vonat Nagyikindára, ahová 9 óra 18 perckor érkezik meg s itt negyedóraig áll. [...] Nagyikindáról azután 9 óra 33 perckor tovább indul Szeged felé...”⁸

Október 20-án ír először a *Torontál* a téma kapcsán a többi vármegyei laptól már megszokott emelkedett hangnemben, áradozva a címlapon („Sok-sok esztendő sóvárgását, titkon búsongó hazafi szíveknek fel-felzokogó epedését vigasztaló balzsammal enyhíti meg a királyi szó s betelik a magyar nemzet régi óhajtása: hazát nyernek a hontalanok”⁹). 25-én ír a lap a tervezett nagybecskereki és nagyikindai ünnepekről, melyeknek formái az istentiszteletek, iskolai rendezvények, alkalmi beszédek, szavalatok és énekek. Nagyikindán díszülést is tartanak, a környező települések lakosai számára pedig Nagybecskerekéről délután egy órakor különvonat indul a határ menti vasútállomásra és ünnepségre.¹⁰ Az ünnepség alkalmából Nagybecskereken Rákóczi-díszelőadás is lesz a

⁶ Torontál, 1906. október 6., 2. Arról, hogy Egyházaskéren és Nagyikindán hogyan üdvözölték a fejedelmi szerelvényt, a Rákóczi-vonat a népi emlékezetben című fejezetben olvashatunk

⁷ Ua., 1906. október 12., 1.

⁸ Ua., 1906. október 13., 3.

⁹ Ua., 1906. október 20., 1.

¹⁰ Ua., 1906. október 25., 1–2.

városi színházban, a fejedelem szerepét pedig Beregi Oszkár játssza.¹¹ Amellett, hogy munkaszüneti napot is hirdettek az ünnepély apropóján, a napilap arról is beszámol, hogy négy nappal az ünnepség előtt próbákat tartanak a fővárosban a „művészrendezők és az országos bizottság tagjainak jelenlétében”.¹² A továbbiakban részletes ismertetőt kapunk a lokális rendezvényekről, az ünnepi szervezések lefolyásáról. A Rákóczi-vonat elemzése kapcsán különösen jelentős még a *Torontál*-ban megjelent alkalmi költemények és irodalmi jelentőségű írások sora. Többek között a lapban olvashatjuk Madarász Anikó Szent ravatal című, huszonegy versszakos költeményét¹³, a II. Rákóczi Ferenc fogságban című darabról szóló elemzőtudósítást¹⁴, egyik mellékletében dr. Klein Mór Szentelt hamvak című templomi beszédét¹⁵, ismeretlen szerző tollából a Rákóczi címet viselő tárcát¹⁶, Madarász Anikó még két költeményét, melyeknek a Kuruc versek címet adta¹⁷ és dr. Kiss Arnold költeményét, amelyet elő is adott a budapesti II. kerületi társaskör Rákóczi-ünnepélyén, a címe pedig A magyar szabadság.¹⁸

Bácska

A *Bácska* megyei közérdekű politikai közlőnként 1878-ban jelent meg Bittermann Sándor nyomdájában és az ő szerkesztése alatt. Hetente kétszer jelent meg.

Akárcsak a *Torontál* esetében, a *Bácskában* is az újratemetés és a hamvak hazaszállítására kijelölt dátum közeledtével sűrűsödtek a tematikus közlések. Mivel a „nagy nemzeti eszmény” már évek óta foglalkoztatta a vármegyék lakosságát, miután a kormány nyilvánosságra hozta annak időpontját, kezdetét vette a készülődés. A települések erejükhöz mérten, kivétel nélkül igyekeztek leróni tiszteletüket a fejedelem földi maradványai előtt. Október 5-én a *Bácska* Hírek rovatában egy rövidke közlésben számol be arról, hogy „Szeged hazafias közönsége” lovas szobrot kíván állítani, „ércszoborban akarja föltámasztani a nagy Rákoczy alakját”¹⁹ abból az alkalomból, hogy a fejedelmi hamvak a városban is megpihennek, hisz minden nagyobb településen megállt a Rákóczi-vonat. A szoborállítás nem egyedülálló kezdeményezés, hiszen a Monarchia 1906-tól engedélyezte a városoknak, hogy ezzel tisztelegjenek a fejedelem előtt. Az erre a célra létrejött szegedi Rákóczi-egyesület gyűjtést szervezett, de csak 1912-re

¹¹ Ua., 1906. október 26., 1.

¹² Ua., 1906. október 26., 2.

¹³ Ua., 1906. október 27., 2.

¹⁴ *Torontál*, 1906. október 27., 3.

¹⁵ Ua., 1906. október 29.

¹⁶ Ua., 1906. október 30., 1–3.

¹⁷ Ua., 1906. november 7., 1.

¹⁸ Ua., 1906. november 9., 1.

¹⁹ *Bácska*, 1906. október 5., 4.

sikerült előteremteniük a megfelelő összeget. Ugyanabban az évben leplezték le a zombori Rákóczi-szobrot is, de valószínűleg annak állításáról csak később határoztak, hiszen erről a *Bácska* 1906-ban még nem értesítette olvasóit.

Október 16-án egy korántsem rendhagyó felhívást közölt a lap. Alföldy Flóra „urleány” Zombor hölgyeit kéri meg, adományozzanak filléreikből, hogy díszes koszorút készíthessenek „a magyar nő legnemesebb alakjának, Zrinyi Ilonának, Rákóczy Ferenc anyjának koporsójára”.²⁰ Ugyanebben a számban a *Bácska* a központi Rákóczi-ünnepélyre való készülődésről tudósít. Bács-Bodrog vármegyéből díszmagyarba öltözött küldöttség indul az ünnepélyre három zászlóval, a vármegye koronázási, a régi és a millenniumi zászlóval, amelyeket lovasok visznek két-két apród által vezetett és a vármegye színeivel díszített lovakon. A tudósítás a küldöttség teljes létszámát is közli.²¹ A 23-i szám címlapján Hazajön a fejedelem címmel tárcát közöl a lap emelkedett hazafias hangvételben²², a 26-i számban, Halleluja című írásában hasonló lelkesedéssel áradozik a cikkíró a nagy eseményről és Rákóczi kultikussá váló alakjáról.²³ Ugyanitt a tizedik oldalon arról olvashatunk, hogy a kalocsai érsek kiadott pásztorlevelében elrendelte, hogy a hamvak hazaszállításának alkalmából meghirdetett gyászisztentiszteleteket október 29-én tartsák kilenc órakor, Bács-Bodrog vármegye törvényhatósági bizottsága pedig elrendelte, hogy vármegyéje minden római katolikus templomában misézzenek ez időben.²⁴

A Rákóczi-vonat október 27-én ért Magyarország területére. A *Bácska* október 30-i számában és a novemberi lapkiadványaiban mindenütt a fejedelem hazahozatalának napján és másnapján zajló lokális, vármegyei ünnepségekről számol be.²⁵ Verbászon 27-én minden harang megkondult, hat és hét óra között fáklyás menet vonult végig a főutcán, a művelődési egyesületek ünnepi műsorokat készítettek, a települések házaít pedig nemzeti színű zászlókkal díszítették. A 30-i szám értesíti a lakosságot, hogy lemezen megjelent a „Rákóczi-induló emlékkiadása”, a mű ára egy korona, és Budapesten a kiadótól rendelhették meg az érdeklődők. Hasonló rendezvények zajlottak Cservenkán és Zomborban is. A november 9-i lap Vértesi Károly A kuruc hősök hamva mellől című tárcáját közli, majd a 13-i szám a folytatását, s ezzel le is zárul a *Bácskában* megjelenő kultuszanyag.

²⁰ Ua., 1906. október 16., 2.

²¹ Ua., 1906. október 16., 4.

²² Ua., 1906. október 23., 1.

²³ Ua., 1906. október 26., 1.

²⁴ Ua., 1906. október 26., 10.

²⁵ Ua., 1906. október 30. Ua., 1906. november 2. Ua., 1906. november 6. Ua., 1906. november 13. stb.

A RÁKÓCZI-VONAT A NÉPI EMLÉKEZETBEN

A nagyikikindai ünnepségről nem írhatunk visszaemlékezések formájában, mivel a mai urbánus községben kiüresedett a Rákóczi-ünnepségről szóló emlékezet a helységben, viszont a Borovszky-féle monográfiában Fekete Gyula református lelkész beszámol az eseményről: „1906 október 27-én este 9 óra 18 perczkor II. Rákóczi Ferencnek a hazába visszahozott hamvai, továbbá az ő édes anyjának, Zrinyi Ilonának s a többi bujdosó honfiaknak a hamvai is, Nagy-kikinda vasuti állomásán 15 perczig állottak. Ezen a napon az összes templomokban imádságot mondtak és este a vármegye Nagyikindán, a városházán tartotta díszgyűlését. S a város lakosainak ezrei, hatóságok s testületek kivonultak az állomáshoz.”²⁶

A történetírás és közlés mellett különösen jelentősnek vélem azt a mozzanatot, hogyan élte meg a települések lakossága Rákóczi és bujdosótársai hamvai hazahozatalának ünnepélyét. Nagyszüleim történetei, visszaemlékezései közül kitűnt egy-egy ilyen emlék. Ők szüleiktől és a téli hosszú esték beszélgetései alkalmával hallották a történetet arról, hogy az egyházaskérek (vərbicaiai) a nagy eseményről értesülve 1906 októberében, amikor a Rákóczi-vonat a nagyikikindai ünnepély után továbbhaladt Mokrin (Homokrév), Egyházaskér és Oroszlámos irányába, az említett települések lakosai ünneplőbe öltözve kivonultak a vasútállomásra. A vonat nem állt meg, csupán csökkentette sebességét, s amikor elhaladt, az egyházaskérek sírtak, mások megemelték kalapjukat. Benn a településen pedig megkondultak a harangok.

IRODALOM

- BOROVSZKY Samu (szerk.) 1911. *Magyarország vármegyéi és városai*. Magyarország monográfiája. Torontál vármegye. Országos Monográfiai Társulat, Budapest
- GAYER Veronika 2011. „A szabadság sziklavárában mi fogjuk itt őrizni mindörökre”. II. Rákóczi Ferenc és bujdosótársainak újratemetése Kassán. Forrás: <http://www.kortaronline.hu/2011/02/%E2%80%9Ea-szabadsag-sziklavaraban-mi-fogjuk-itt-orizni-mindorokre%E2%80%9D/3136>
- GEROLD László 2001. *Jugoszláviai magyar irodalmi lexikon (1918–2000)*. Forum Könyvkiadó, Újvidék
- ISPÁNOVICS CSAPÓ Julianna 2003. *A mi Rákóczink*. Délvidéki tanulmányok a szabadságharc 300. évfordulójára. VMKT, Újvidék
- MAGYAR Zoltán 2002. *Rákóczi a néphagyományban*. Rákóczi és a kuruc kor mondavilága. Osiris, Budapest
- NÉMETH Ferenc 2004. *A nagybecskereki sajtó története (1849–1918)*. Forum Könyvkiadó, Újvidék
- NÉMETH Ferenc 2014. *Arany, Jókai és Petőfi kultusza a Vajdaságban*. Kiadja az Újvidéki Egyetem, Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, Szabadka

²⁶ Borovszky S., 1911.

- ORTUTAY Gyula 1982. *Magyar néprajzi lexikon III.* Akadémiai Kiadó, Budapest
- R. VÁRKONYI Ágnes 1961. *Thaly Kálmán és történetírása.* Akadémiai Kiadó, Budapest
- R. VÁRKONYI Ágnes 2006. *Visszatérés Európába.* II. Rákóczi Ferenc és bujdosótársai hamvainak temetéséről. Magyar Tudomány, 10. szám, 1211–1221.

ADATKÖZLŐK

- Hézső Mihály 87 éves, született 1927-ben Egyházaskéren. Szegényparaszti származású, földműves, katonai nyugdíjas. A református egyházi felekezet tagja. Elhunyt 2014-ben.
- Hézső Mihályné Fajcsák Piroska 79 éves, született 1935-ben Egyházaskéren. Vasutas családból származó földműves, háztartásbeli. A római katolikus egyházi felekezet tagja. Elhunyt 2014-ben.
- Barna Mihály 78 éves, született 1936-ban Egyházaskéren. Földműves származású, a helyi mezőgazdasági birtok mezőgépkészítőjeként vonult nyugdíjba. A római katolikus egyházi felekezet tagja. Elhunyt 2014-ben.
- Özv. Barna Mihályné Rúza Ilonka 75 éves, 1940-ben született Egyházaskéren. Földműves származású háztartásbeli, nyugdíjas. A római katolikus egyházi felekezet tagja.
- Fehér József 58 éves, Egyházaskéren született 1957-ben. Földműves származású mezőgazdász, munkanélküli. A római katolikus egyházi felekezet tagja.
- Fehér Józsefné Hézső Mária 58 éves, Egyházaskéren született 1957-ben. Szegényparaszti származású hivatalnok, nyugdíjas. A helyi hagyományok ápolója, a település múltjának kutatója és értékeinek megőrzője. A római katolikus egyházi felekezet tagja.

The Cult of the Rákóczi-train in Bács-Bodrog and Torontál Counties

In great detail, this paper reviews the cult of delivering the Rákóczi ruling prince's remains back home in the counties of Bács-Bodrog and Torontál. The reburial in 1906 was an important national ideal in Hungarian history in the form of showcasing the iconic personality in front of the nation.

Given that the project was a cross-country cooperation, first the papers, journals and periodicals were attuned to the idea. The research in this paper studies the publications of the year 1906, and focuses mainly on the counties of *Bácska* and *Torontál*. The delivery of the remains of Rákóczi ruling prince was considered a somewhat “sacred national duty.” Failing to participate meant treason which provided a lot of material available for research. The second method of the research is interviewing the informants, which can assure us of the existence of the cult to this day. Especially in the areas where the aforementioned train passed – Oroszlámos, Egyházaskér, Valkány, Nagyszentmiklós.

The passing of the Rákóczi train through Vojvodina was also a culture building gesture, since the Vojvodinian papers inspired works of poetry and prose that were mostly not recognized until then.

This research follows the trail of the Rákóczi train, studies the cult of Francis II Rákóczi in great detail through mostly unknown culturally significant texts and phenomena.

Key words: Rákóczi train, Rákóczi cult, reburial, Vojvodinian references.

Kult voza Ferenc Rakocija II u Bač-bodroškoj i Torontalskoj županiji

Rad detaljno opisuje kult repatrijacije pepela kneza Rakocija II u Bač-bodroškoj i Torontalskoj županiji. Ponovno sahranjivanje 1906. godine i prikazivanje jednog izvanrednog „kultnog” lika Mađarske istorije predstavlja važan ideal za naciju.

Pošto se radilo o državnoj akciji, događaj je prvo prihvaćen od strane javnosti putem novina, časopisa i prigodnih publikacija. Istraživanja obuhvataju detaljno proučavanje novinskih izdanja *Bačka* i *Torontal* iz 1906. godine. Prenos pepela Rakocija II u Mađarsku – moglo bi se reći – smatrao se „svetim nacionalnim zadatkom”, a negacija učešća u ovom činu smatrana je izdajom otadžbine. Usled toga na raspolaganju stoji znatna količina materijala za jednog istraživača. Drugi istraživački metod ovog rada jeste razgovor sa izvorima podataka putem kojih se možemo uveriti da je ovaj kult i dalje opstao, i to posebno u mestima kroz koje je Rakocijev voz prolazio, na relaciji Banatsko Arandelovo (Oroszlámos, SRB), Vrbica (Egyházaskér, SRB), Valcani (Valkány, RU), Sânnicolau Mare (Nagyszentmiklós, RU). Prolazak Rakocijevog voza kroz Vojvodinu bio je gest kulturnog karaktera. Naime, objavljivali su se prozni i lirski tekstovi novinara i urednika u kolumnama vojvođanskih listova, inspirisani ovim događajem, a koje je ipak zaobišla pažnja javnosti.

Ovaj rad donosi nova saznanja otkrivanjem Rakocijevog voza, te obuhvatajući kult Ferenc Rakocija II u Vojvodini putem konkretnih, dobrim delom nepoznatih, kultnih priča i događaja.

Ključne reči: Rakoci – voz, Rakoci – kult, ponovno sahranjivanje, aspekti Vojvodine.

Beérkezés időpontja: 2015. 10. 27.

Közlésre elfogadva: 2015. 10. 30.

Rimai Dávid

· Pécsi Tudományegyetem, Bölcsészettudományi Kar,
 · Oktatás és Társadalom Neveléstudományi Doktori Iskola, Pécs
 · neceodamien3@gmail.com

BEVEZETÉS A TECHNOKID FOGALOMHOZ ÉS JELENSÉGHEZ

Introduction to the Notion of “Technokid”

Uvod u pojam i pojavu „technokid“-a

Rohamosan fejlődő világunkban elkerülhetetlen, hogy a különféle elektronikus eszközök használóivá váljunk, azonban mint számos egyéb területen, itt is fennáll a túlzásba esés veszélye. Előadásom során arra teszek kísérletet, hogy bevezetést adjak a technokid fogalommal megpecsételt generáció életébe. A bevezetés során részletezésre kerül az adott célcsoport szokásrendszere, mely által változhat, bővíthet az érintett korcsoportról alkotott képünk, ezenkívül a fogalom jelentésének tisztázására is sor kerül. Az előadás célkitűzése a technokid fogalom bemutatása és értelmezése, ehhez kiindulópontként a generációs elméleteket tekintem alapul (TARI 2010, McCRINDLE 2009, TAPSCOTT 2001), és rámutatok arra, hogy a technokid jelenség létrejöttében kulturális és szocializációs hatások sora érhető tetten. A technikai impulzusokkal teli kultúrában felnőni sokféle lehetőséget hordoz magában. Egyrészt megfelelő tudás és kreativitás birtokában szakértők vagy fejlesztők lehetünk, de válhatunk az internetes világ áldozataivá is. Előadásomban arra keresem a választ, hogy a folyamatos vizuális ingerek, könnyen elérhető erőszakos és pornográf tartalmak világában felnövő gyerekek milyen észlelési sajátosságokkal rendelkeznek. A magas ingerküszöb állandó fenntartása és a folyamatos ingerkeresés lehetséges következménye, hogy az új nemzedék számára a való világ csak a designer drogok használatával válik olyan érdekessé, mint a virtuális világ. Szocializációs szempontból sorra veszem a család, a kortársak és a média szerepét a technokid jelenség létrejöttében. Végül felvázolom a technokid (szub)kultúrát, felmutatva annak értékeit, normáit, szokásrendszerét és tipikus viselkedésformáit. Forrásokként a fent felsorolt generációs elméletek megalkotóit nevezem meg, a főbb irodalmak a következők: David Buckingham: *A gyermekkor halála után – Felnőni az elektronikus média világában*. Budapest, Helikon Kiadó, 2002, Don Tapscott: *Digitális gyermekkor*. Budapest, Kossuth Kiadó, 2001, Murányi Kovács Endréné – Kabainé Huszka Antónia: *A gyermekkori és serdülőkori személyiségzavarok pszichológiája*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2003.

Kulcsszavak: technológia, szubkultúra, generációs kutatások

BEVEZETŐ

Minden generációnak megvannak a maga vonásai, szokásai, követendő vagy éppen elutasítandó példái. Megtalálhatóak azok a viselkedési formák, kifejezési szokások, amelyek egyes generációk életéhez jellemző vonásait alkotják, és meghatározzák, hogy melyek azok a megnyilvánulási formák, amelyeket az adott korban élők elfogadnak. Ezenkívül hatással vannak még az idősebbek és fiatalok egymáshoz való viszonyulására, illetve azokra a jellemzőkre, amelyek családon belül, baráti viszonyokon keresztül vagy éppen idegenekkel szemben működnek, de azokra is, melyeket a társadalom nem fogad el.

Jelen tanulmány célkitűzése, hogy szembeállítsa azokat a nézőpontokat, melyek megvetik, illetve azok álláspontját, akik reményt táplálnak a növekvő fiatalság jelenlegi helyzete és attitűdjei iránt. Elsőként tisztáznunk kell magunkban, hogy kiket nevezhetünk technokidnek? A fogalom meghatározásához először figyelembe kell vennünk a generációs elméleteket, majd pontosan behatárolni, hogy melyik generációról beszélünk, és melyikkel hasonlítjuk össze őket. Időben és térben kell elhelyezni a vizsgált alanyainkat.

FELGYORSULT LÉT

A lélektanok doktorai megállapításai szerint az a fajta biztonság, amely jellemezte a gyermeklétet az előző generációkban, az örökre elveszett, természetesen az ártatlansággal együtt. Az Egyesült Államokban már az 1980-as években jelentek meg könyvek, amelyek ezt a felismerést boncolgatták. Érdemes ezeknek a könyveknek a szlogenjeit megvizsgálni. Az egyik könyv David Elkind nevéhez fűződik, címe *The Hurried Child* (A siettetett gyermek, 1981), melynek szlogenje így szól: „Túl gyorsan és túl hamar felnőni.” A másik figyelemre méltó kötet Marie Winn munkája, mely *Children without childhood* (Gyermekek nélküli gyerekek, 1984) címmel jelent meg, ennek a kötetnek a pedig a következő a szlogenje: „Túl gyorsan felnőni a szex és a drogok világában.”¹

Elkind inkább a stresszt emeli ki fő kiváltó okként, mely fakadhat a válásokból, vagy akár a korai teherbeesésből. Ezek a fiatalok főként drogban, bűnözésben, vallási szektákban keresnek menedéket. Elkind úgy gondolja, hogy az iskola, a szülők és a média célja is az, hogy a gyermeket minél előbb átlendítsék a gyermekkoron. A média természetesen csak ront a helyzeten azzal, hogy erre reagálva még jobban gerjeszti ezt a folyamatot. Az információszerezés régebben csak a felnőttek világára volt jellemző, mára már könnyedén szembesülhet egy gyermek a televízió vagy a számítógép képernyője által erőszakos vagy szexu-

¹ David Buckingham 2002. *A gyermekkor halála után – Felnőni az elektronikus média világában*. Helikon Kiadó, Budapest

ális jelenetekkel, melyeket magyarázat nélkül nehezen tudnak megérteni. Ez egy úgynevezett „áljártasságot” hoz létre, amely nemcsak a gyermeket, hanem a szülőket is megzavarja, és az ezen a módon szerzett információk tekintetében a valóságos koruknál érettebben hajlamosak kezelni gyermekeiket.

AZONNALISÁG

A felgyorsulás az élet minden területére jellemző, ezért nem meglepő, hogy kihatással van az általam vizsgált generációra is. Gondoljunk csak arra, amikor levélben intéztük az ügyeinket, jó esetben csak napokig kellett várni a válaszra, de volt, amikor hetekig is. A mai lehetőségek közt az azonnali válasz hiánya elképzelhetetlen, tértől, időtől függetlenül, azonban ha tanulási folyamat jut eszünkbe, akkor hasonlítsuk össze, hogy régen a könyvtárakban mennyi időbe telt kikeresni a megfelelő könyveket, szakirodalmakat, és jelenleg ez az online keresők világában mennyi időt emészt fel, anélkül, hogy ki sem mozdulunk a lakásból. Az egyetemeken a jegyzeteket, a tudnivalókat a diákok már azonnal elérhetik a kurzus végeztével. Ha a háború utáni nemzedékre gondolunk, akkor ők a maihoz képest egy lassított világban éltek, és ez jogosan veti fel a stressz és az egyéb velejárók kérdésének fokozódását. Sok véleménynel ellentétben nem biztos, hogy cinikus módon arra kell gondolnunk, hogy a felgyorsult lét gyermekei habzsolni akarják az élvezeteket, féktelenül és villámgyorsan akarják magukba integrálni őket. Sokkal inkább arról van szó, hogy másféle nézőpontjuk van az idővel kapcsolatban, perceikben sokkal több minden beletömörül, és arra számítanak, hogy az események gyorsan fognak megtörténni egymást követően, hiszen bevallhatjuk, ma már tényleg jóval gyorsabban történik minden.²

Az egyik fő gond az egyensúly lehet. Ha a gyermek olyan dologgal kezd el tartósan foglalkozni, amely felborítja mindennapi életének a rutinját, átszabja napjainak felépítését és gondolatait egysíkú irányba rendezi, akkor lehet okunk aggodalomra. Azt mindenesetre nagyon felelőtlen volna állítani, és alátámasztani sem lehetséges, hogy a túl sok internetezés olyan káros tevékenység lenne, mint a dohányzás vagy a drogfogyasztás. További megoldási javaslat volna áttérni egy olyan tanulási módszerre, amely nem szenvedést okozó frontális, egyirányú, magolós tanulási folyamatokra ad lehetőséget. Az iskoláknak is fel kellene ismerni, hogyan lehetne érdekesebbé tenni a tanulást. A tanári feladat körébe tartozna olyan minőségben előadni és ezáltal motiválni a gyerekeket, amelyek valamilyen szinten szórakoztató erővel is bírnak. A tanár szerepének megváltozásáról pedig azok a teóriák tudnának beszámolni, melyek szerint az újkorban ez a szerep a közvetítőről átvált egy társas tevékenységet segítő ember szerepére. A tanárnak nem szabad elhatárolódnia a technika nyújtotta lehető-

² Don Tapscott 2001. *A digitális gyermekkor*. Kossuth Kiadó, Budapest

ségektől, hiszen ezzel csak a tanulóktól távolodik el még jobban, megerősíti a generációs szakadékot. A tanároknak meg kell tanulniuk az új eszközök használatát, ki kell fejleszteniük az ezekhez kompatibilis készségeket.

A MÉDIA MEGVÁLTOZOTT SZEREPÉRŐL

Az internetgeneráció egyik fő jellemzője, hogy sokkal inkább a kölcsönhatás játszik nagyobb szerepet a médiában jártas világukban, mint az egyszerű befogadás. A mai generációnk gyermekei felhasználói szinten szeretnék élvezni az internet adta lehetőségeket. Ha kis távlatokban gondolkodunk, akkor elég az öt évvel ezelőtti állapotokra visszagondolnunk, hogy egy akkori tízéves és egy mostani tízéves gyermek mennyi időt tölt el a televízió előtt, vagy most mennyi időt töltenek számítógépek, laptopok vagy okostelefonok képernyőit babrálva, melyek beépített internet-hozzáféréssel rendelkeznek.

A GYERMEK MINT FOGYASZTÓ

A gyermekeket az utóbbi néhány évtizedben fedezték fel mint fogyasztói piacot. A kereskedelmi televíziózás a kezdeti időben abszolút nem tekintette az ifjúságot célközönségnek, olyan alacsony költségvetésű műsorokat készítettek számukra, melyeket csak abban az időszávban sugároztak, amikor nem is számítottak komolyabb nézettségre. Manapság már rájöttek, hogy sokkal potenciálisabb közegként meg lehet célozni a gyermekeket, ugyanis nagy befolyással vannak szüleik vásárlási döntéseire, valamint sok gyermek rendelkezik jelentős, elkölthető jövedelemmel. Ezen felismerés alapján elkezdtek versenyezni egymással a csatornák, egyre több időt szenteltek a gyermekműsoroknak, és egyre több pénzt szántak legyártásukra, mely persze nem mindig jelentette azt, hogy minőségi vagy változatossági szempontokra is ennyi energiát szenteltek volna. A kommercializálódás folyamatának következményeként tekinthetjük a gyermekeknek szánt műsorok színvonalának folyamatos csökkenését. Egyértelműen ezek az „amerikai típusúnak” nevezett rajzfilmek elvonják az érdeklődést a drámával foglalkozó vagy a tényfeltáró jellegű műsoroiktól. Ez a folyamat vezetett ahhoz, hogy megváltozott a gyermekekről alkotott kép. Fogyasztóként ábrázolva már nem a védelemre szoruló, sebezhető gyermek képe él a média-kereskedők fejében.

Továbbá észrevehető az a jelenség is, hogy a fiatalság mint életkori kategória egyre magasabbra tolódik ki. Ha például egy tízévestől akár negyvenévesekig is kiterjeszthető korosztály ugyanazzal a hévvel tud rajongani egyfajta zenei irányzatért, sportruházati márkáért, Nintendo játékokért vagy a South Park című, erősen vitatott rajzfilmsorozatért, akkor őket egybehangzóan a „fiataloknak” szóló piacnak tekinthetjük, és ez erősen elhatárolódik a „családi” kategó-

ria megnevezés alá tartozó piactól. A Sony Playstation reklámjait speciálisan a fiatal felnőtt korosztálynak címezték, és egyes elemzők szerint ezzel arra sarkallják, leginkább a férfiakat, hogy visszavonuljanak a kamasz, „éretlen” képzeti világukba.³

DEVIANCIA

Az egyik legnagyobb veszély az emberi empátiára, illetve annak hanyatlására korlátozódik. Egy úgynevezett ingerelárasztás lép fel a játékok élvezete közben, mint mechanizmus. Ezt úgy váltja ki az adott játék a vele játszó egyénből, hogy állandó magas szinten tartja az agresszió és a velejáró feszültség szintjét. Deszintetizáló folyamat megy végbe az emberben, amely tulajdonképpen az érzékenység csökkenésével, vagy akár teljes eltűnésével is járhat, ez továbbá arra késztet, hogy elhagyjuk az empátiát magunktól. Az empátia azon fontos emberi tulajdonságaink egyike, mely megkülönböztet minket más fajoktól, hogy bele tudunk helyezkedni egy másik személy helyzetébe, át tudjuk érezni problémáit, megértést és toleranciát irányítva felé.

A leginkább borúlátó találgatások szerint, ha egy embernek egyáltalán nem kell használnia valamelyik érzékét, vagy állandósultan elnyomásban részesül, akkor az a tulajdonság eltűnhet, elkophat. Párhuzamokat véltek felfedezni az amerikai hadsereg kiképzési technikáival, melyek arra irányulnak, hogy kiirtsák a katonákból azt az érzést, hogy emberként gondoljanak a megölt ellenségre, akinek érzései valóságok, a fájdalma és félelme hatalmasra növekszik, nyilvánvalóan nem akar meghalni, elképzelhető, hogy családjá is van.⁴ Viszont azoknak a kutatóknak sem szabad a véleményét figyelmen kívül hagyni, akik úgy tartják, hogy az agresszív videojátékokkal töltött idő segít levezetni a felgyülemlett feszültséget, segít kiadni a stresszt anélkül, hogy annak valós elszenvedői lennének, hiszen virtuális platformra irányul a dühkitöltés. Ezt „katarzisélménynek” nevezzük. Természetesen az, hogy ki és miképpen reagál különböző hatásokra, hogy dolgoz fel, hogyan rendez le magában bizonyos dolgokat, rengeteg tényezőtől függhet. Járulékos hatásként tekinthetünk a szülők által biztosított érzelmi háttérre, a családon belüli kommunikációs rendszer minőségére, illetve az egyéni jellemzők sem hagyhatók figyelmen kívül.

Amellett, hogy rengeteg minden változott a generációk attitűdjein, a szórakozási, szabadidős szokások is megváltoztak. Felmerülhet bennünk a kérdés, hogy okolható-e az internetes kultúra a megváltozott alkoholfogyasztási és az egyre gyakoribb drogfogyasztási szokások terén is? Vajon az azonnaliság, felgyorsult időszemlélet és a kitolódott ingerküszöb felelősnek tehető-e azért,

³ David Buckingham 2002. *A gyermekkor halála után – Felnőni az elektronikus média világában*. Helikon Kiadó, Budapest

⁴ Tari Annamária 2011. *Y generáció*. Jaffa Kiadó, Budapest

ahogy a mostani generáció tagjai képzelik a szórakozást. A valódi világ ingerei és a természetes sebesség talán már nem kielégítő a fiatal nemzedék számára? A kialakult közöny uralhatatlanná válik tudatmódosító szerek nélkül?

MEGOLDÁSOK, KÉTELYEK ELOSZLATÁSA

A szülőknek mindig nagy aggodalmat és fejtörést okoznak a gyermekek felügyelet nélkül internet előtt töltött percei. Szűrőprogramok léteznek, melyek ellenőrzik az internetes tartalmakat, és nem enged megjeleníteni pornográf vagy erőszakos tartalmú oldalakat. Ilyen programok a CyberPatrol, SurfWatch, Net Nanny. Viszont ha a szülő ilyen programot telepít, akkor el kell fogadnia a program által szűrt oldalakról a szoftver készítőjének véleményét, és nem ő tudja meghatározni, hogy milyen jellegű oldalakat szűrjön a gép. De talán még az „internetdadás szoftverek” telepítésénél is nagyobb fejfájást okoznak az interneten „vadászó” pedofilok és zaklatók.

Ténylegesen valós veszély fenyegeti a gyerekeket a képernyők előtt is. Ennél szomorúbb tény csak az, hogy a megrontók nagy része az áldozatok családjába tartozik és ugyanabban a háztartásban él, testközelben a gyermekkel. Az internetes szatírok szerencsére nem tudnak átnyúlni a képernyőkön, a legtöbb gyereknek inkább a részegen hazatérő apától kell jobban félnie, mint az interneten leskelődő pedofiloktól. Az Egyesült Államokban naponta három gyerek hal meg szülei vagy gyámjaik okozta sérülések által. Évente hárommillió bejelentett eset számol be bántalmazásról és több mint 120 000 a gyermekek elhagyásáról, az esetek felében pedig szexuális bántalmazás is felmerül. Ezek a statisztikai adatok nem az interneten keresztül végbemenő esetekről készültek. Nem is az internet, hanem a közvetlen környezet jelenti a legnagyobb veszélyt a gyermekek számára. A házukhoz közeli játszótereken háromezerszer nagyobb esély van arra, hogy bántalmazás áldozatai lesznek, mint arra, hogy valaki az interneten keresztül kezdi el őket zaklatni.⁵

Egy odafigyelő, szeretetteljes családi légkör az, ami a legelőnyösebb a gyermek egészséges fejlődése szempontjából. Ha a szülő elegendő időt fordít a beszélgetésekre, készséges válaszokat ad a gyermekeiben felmerülő kérdésekre, akkor el lehet oszlatni a kialakuló áljártasságokat. Ha időhiányra hivatkozva vagy csak egyszerűen kedvetlenségből elmaradnak ezek a magyarázatok, akkor félreértett tartalmak rögzülnek a gyerekek fejében, melyeket nehéz helyreállítani. A média sokszor nagyobb hitelességet élvez, megbízhatóbb tudásnak bizonyul, mint az otthon megszerezhető ismeretek. Ez hozzáállás függvénye, hiszen sok családban nem valósul meg az olyan minőségű magyarázó erő, melyet a média birtokol. Ezért fontos, hogy odafigyeljenek a szülők gyermekük médiafogyasztási szokásaira, és akkor lépjenek közbe, amikor látják, hogy magyarázat-

⁵ Don Tapscott 2001. *A digitális gyermekkor*. Kossuth Kiadó, Budapest

ra szorulnak a látottak. Természetesen ez magában nem elegendő. A szabadidős programoknak, családi kirándulásoknak, sétáknak, beszélgetéseknek nem veheti el az elektronikus média az idejét, az egyensúlyra kell törekedni.

A megoldás a kölcsönösségben, az oda-vissza irányú figyelemben érhető tetten. Ha nyitottak vagyunk egymás értékeire, akkor könnyebben boldogulunk egymás mellett. Egy egészséges szülő-gyermek, tanár-diák kapcsolat megteremtése lenne az optimális törekvés. Ahogyan az a szakdolgozatom elején olvasható idézetből is kiderül, a média, az internet csak egy eszköz, egy gépésített modern tudomány. Az ember az, aki eldönti, hogyan rendelkezik vele, ez pedig neveltetés, hozzáállás és odafigyelés kérdése.

IRODALOM ÉS AJÁNLOTT IRODALOM

- BÁLINT Ágnes: Serdülők identitásprojektjei az interneten megjelent regényeik tükrében. *Pszichoterápia* XIX. évf. 4. sz. 2010. augusztus
- BUCKINGHAM, David 2002. *A gyermekkor halála után – Fel nőni az elektronikus média világában*, Helikon Kiadó, Budapest
- BUDA András: Az infokommunikációs technológiák és a pedagógusok. *Iskolakultúra* 2007/4. 8–13.
- CHRISTIAN, A. J. 2011. *Talen – A válaszok könyve*, Édesvíz Kiadó, Budapest
- COUPLAND, Douglas 2007. *X generáció*, Európa Könyvkiadó, Budapest
- CORNWELL, B.–D. C. LUNDGREN: *Computers In Human Behavior*. Volume 17, Issue 2, 1 March 2001, 197–211.
- ELKIND, David 1981. *The Hurried Child*. Growing Up Too Fast Too Soon, Reading, Mass.: Addison Wesley
- FETH, Monika 2010. *Az eperszedő*. Könyvmolyképző Kiadó Kft., Budapest
- FU, S.–N. STOJANOVSKA 2013. Designer Drugs. = *Encyclopedia Of Forensic Sciences*, 36–44.
- HOWE–STRAUSS: *Generations: The History of America's Future, 1584 to 2069*. New York, William Morrow & Company
- KABAINÉ HUSZKA Antónia–MURÁNYI KOVÁCS Endréné 2003. *A gyermekkori és a serdülőkori személyiségzavarok pszichológiája*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest
- McCRINDLE–WOLFINGER 2009. *The ABC of XYZ: Understanding the Global Generations*. Sydney, UNSW Press
- OSBORNE, V. A.–K. J. SHER–R. P. WINOGRAD: Disordered Eating Patterns and Alcohol Misuse in College Students: evidence for drunkorexia? = *Comprehensive Psychiatry*. Vol.: 52, Issue 6, e12, 2011. november–december
- POSTMAN, Neil 1983. *The Disappearance Of Childhood*, W. H. Allen
- USTUNEL, H.–M. MERAL–E. UCAR–I. UMUT 2012. *The Factors Effecting Students' PC Game Types Preferences*. = *Procedia – Social Behavioral Sciences*. Volume 47, 943–949.
- TAPSCOTT, Don 2001. *A digitális gyermekkor*. Kossuth Kiadó, Budapest
- TARI Annamária 2011. *Y generáció*. Jaffa Kiadó, Budapest
- STRETCH, T. Dowse 2013. Lecture XII – Massage In Sleeplessness, Pain, Dipsomania, Morphomania and Melancholia. = *Lectures Of Massage & Electricity*. 258–213.

VARGA Aranka–ARATÓ Ferenc 2012. *Együtt-tanulók kézikönyve*. Mozaik Kiadó, Budapest

WALLACE, Patricia 2002. *Az internet pszichológiája*. Osiris Kiadó, Budapest

WINN, Marie 1990. *Gyerekek gyerekkor nélkül*. Kossuth Kiadó, Budapest

Introduction to the Notion of “Technokid”

In our fast-changing world we are bound to become users of various electronic devices, which, however, carries the threat of overuse. In my lecture, I attempt to give an insight to the life of a new generation branded with the meaning of technokid. In the introduction the target group's habits will be discussed in detail, which can lead us to change and broaden the picture of this age group, as well as to clear the notion of the term. The aim of the lecture is to present and explain the meaning of technokid, which I will base on generation theories (TARI 2010, McCRINDLE 2009, TAPSCOTT 2001). Furthermore, I will point out that the phenomenon of technokid entails a multitude of cultural influences and impacts of socialization. Growing up in a culture loaded with technical impulses carries many possibilities. On the one hand, having the right knowledge we can become experts and developers, but we can also fall victim to the internet world. In my lecture I seek to look at the perceptual features that children growing up in a world of constant visual stimuli, easily accessible violent and pornographic contents have. Keeping a constantly high level of stimulus threshold and continuous stimulus seeking may result in the fact that only by using designer drugs will the new generation be able to find the real world as appealing as the virtual one. From the point of socialization, I shall tackle the role of the family, peers and the media in the rise of the technokid phenomenon. Finally, I shall present the technokid (sub)culture outlining its values, norms, system of habits, as well as its forms of behaviour.

My resources are the creators of the above mentioned generational theories, while as my major literature I will point out the following: David Buckingham: *After the Death of Childhood: Growing Up in the Age of Electronic Media* (Hungarian translation), Budapest, Helikon Kiadó, 2002; Don Tapscott: *Growing up Digital* (Hungarian translation), Budapest, Kossuth Kiadó, 2001, Murányi Kovács, Endréne – Kabainé Huszka, Antónia: *A gyermekkori és serdülőkori személyiségzavarok pszichológiája*, Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2003.

Key words: technology, subculture, generational research

Uvod u pojam i pojavu „tehnokid”-a

U svetu koji se rapidno razvija neizbežno je da postanemo korisnici različitih elektronskih naprava, međutim, kao i na toliko drugih područja, i ovde postoji opasnost od preterivanja. Predavanje je pokušaj da se da uvod u život generacije

koja je žigosana pojmom tehnokid. U toku uvoda detaljno će da se razmatra sistem navika posmatrane ciljne grupe, na osnovu čega može da se menja i proširuje predstava koja je stečena o spomenutoj starosnoj grupi. Osim toga, razjasniće se i značenje razmatranog pojma. Istaknuti cilj predavanja jeste predstavljanje i upoznavanje pojma tehnokid, a za polazište autor uzima generacijske teorije kao osnovu (TARI 2010, McCRINDLE 2009, TAPSCOTT 2001), i ukazuje na to da u nastanku pojave tehnokida može da se otkrije niz kulturoloških i socializacionih uticaja. Odrastanje u kulturi punoj tehničkim impulsima nosi u sebi brojne mogućnosti. S jedne strane, uz posedovanje odgovarajućeg znanja i kreativnosti možemo da postanemo stručnjaci ili graditelji, međutim, možemo postati i žrtve internetskog društva. Predavanje traži odgovor na pitanje kakve percepcione osobine karakterišu decu koja odrastaju u svetu ispunjenom stalnim vizualnim stimulansima, uz lak pristup i nasilnim, odnosno pornografskim sadržajima. Moguća posledica kontinuiranog održavanja visokog praga nadražaja i neprestane potrage za stimulacijama jeste da za novu generaciju stvarnost samo uz konzumiranje dizajniranih droga postaje u sličnoj meri zanimljiv kao virtualni svet. Iz aspekta socijalizacije predavanje redom obilazi ulogu porodice, vršnjaka i medija u nastanku pojave tehnokida. A konačno, napraviće se skica (sub)kulture tehnokida, prikazujući njene vrednosti, norme, sistem navika i tipične forme ponašanja. Kao izvor mogu da se navedu kreatori gore spomenutih generacijskih teorija, a kao glavne reference navode se sledeći naslovi: Dejvid Bakingem: *Nakon smrti detinjstva – Odrasti u svetu elektronskih medija*; Don Tapskot: *Digitalno detinjstvo*; E. Muranji-Kovač-K. Antonija Huska: *Psihologija poremećaja ličnosti kod dece i adolescenata*.⁶

Ključne reči: tehnologija, subkultura, generacijska istraživanja

Beérkezés időpontja: 2015. 10. 20.

Közlésre elfogadva: 2015. 10. 30.

⁶ David Buckingham: *A gyermekkor halála után – Fel nőni az elektronikus média világában*, Budapest, Helikon Kiadó, 2002, Don Tapscott: *Digitális gyermekkor*, Budapest, Kossuth Kiadó, 2001, Murányi Kovács Endréné-Kabainé Huszka Antonia: *A gyermekkori és serdülőkori személyiségzavarok pszichológiája*, Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2003.

Ispánovics Csapó Julianna

Újvidéki Egyetem, Bölcsészettudományi Kar,
Magyar Nyelv és Irodalom Tanszék, Újvidék
csapo@eunet.rs

A BIBLIOGRÁFIAI ADAT A KIBERTÉR BEN ÉS AZ ISKOLÁBAN

Bibliographical Data in Cyberspace and School

Bibliografski podatak u sajber prostoru i u školi

Korunk globális hálózati információáramlásának egyik lényeges, további fejlesztéseket igénylő szegmense a bibliográfiai adat. A virtuális térbe áttelepített rendezett információhalmaz korszerű formában jelenik meg. A „hordozó”- és formaváltás előnye többszöröse, a könnyű és gyors elérés népszerűsíti a műfajt, a háttérből a figyelem és a gyakoribb használat közegébe emeli át.

A kibertér használóinak népes tábora a tanulóifjúság. Ebből eredően a pedagógus kompetenciájának megkerülhetetlen eleme napjainkban a digitális állampolgárság, írástudás és műveltség kompetenciája, hiszen korunk tanulójának motiváltsági szintjét emeli az IKT-eszközökkel gazdagított oktatási környezet. Az optimalizálódó oktatási környezet segítheti azt a törekvést, hogy az IKT-eszközök használata során a tanuló ne rekedjen meg a tájékozódás, az informálódás szintjén. A tanulási folyamat kimenete tudás, tartósan rögzült ismeretanyag legyen. A kibertérben elérhető bibliográfiai adat megtalálása a fentiek mellett a tanuló készségeit (önálló kutatómunka, kreativitás, koncentráció stb.) is fejlesztheti.

Kulcsszavak: cyber space, bibliográfiai adat, IKT-eszközök

Az 1984-es, „orwelli” esztendőben lát napvilágot a technokultúra apostolának, William Gibsonnak *Neuromancer* című alapműve. A kibervilág fenti kulcsregénye (KÖMLŐDI 1996) hatásosan irányítja rá a figyelmet a felfoghatatlan teljesség, a kollektív hallucináció terére: „A mátrix egy világ a világon belül, közmegegyezésre épülő hallucináció, melyet minden országban törvényes felhasználók milliárdjai tapasztalnak meg naponta. A cybertérhez kapcsolódó számítógépek tárolóiból származó adatok grafikus megjelenítése. Hihetetlen komplexitás. Az elme nem-terébe nyújtózó fényvonalak, adatgalaxisok és adatsillagzatok...” (GIBSON 2005). Gibsonnak köszönhetően „a virtuálrealizmus már nem elszálló fantasztikum, inkább lassanként beteljesülő prófécia” (KÖMLŐDI 1996: 1). Stone megközelítése értelmében a cyberspace „olyan három-

dimenziós konszenzuális hely, amelyben az információk láthatók, hallhatók, sőt akár tapinthatók is lesznek. E virtuális környezetek némelyikében az »adatok« emberek, vagyis az egyes szereplők háromdimenziós megjelenítői...» (STONE 1995: 298).

A globális hálózati információáramlás korában aránylag korán, az első tudományos adatbázisok sorában megjelenik a teljes szövegű adatbázisra utaló másodlagos bibliográfiai adat is. A virtuális térbe áttelepített rendezett információhalmaz korszerű formában jelenik meg. A „hordozó”- és formaváltás előnyei többszörösek, a könnyű és gyors, felhasználóbarát elérés népszerűsíti a műfajt, a háttérből a gyakoribb használat közegébe emeli át.

A közegváltásnak köszönhetően a bibliográfiában egyre inkább előtérbe kerül a műközpontú bibliográfiai szemlélet. A kortárs információs technológia megengedi, serkenti „a széles körben végzett, osztott adatrögzítést” (DUDÁS 2013: 5).

Másképp felmerül a kérdés, a kiadványtermelőként is megjelenő web szövegei milyen módon konzervál(tat)ódnak?

Milyen hatékonysággal követhetők az új formátumok, fenntartható-e (ha igen meddig, tekintettel az információs bombára) a teljességre törekvés elve? Van-e prioritás?

Megoldható-e az egyes katalogizálási gyakorlatok továbbra is fennálló összevetése, egybehangolása?

A műközpontú bibliográfiai szemlélet egyre inkább elvonatkoztat az adathordozótól, a különben is nehezen fenntartható rendezőelvtől, a dokumentumtípusonkénti bibliográfiától.

Új lehetőség az adattartalom kiegészíthetősége, külső forrásokkal történő összekapcsolása. Pl. a nemzeti bibliográfia összekötése a nemzeti könyvtár digitális gyűjteményével, a tudományos intézmények kutatási eredményeit, anyagait archiváló dokumentumszerverek (intézményi és területi repozitóriumok) csatlakoztatása, a bibliográfia összekapcsolása disszertációk archívumával vagy más értékes, szakmai webhelyekkel (tudományos társaságok, egyesületek honlapja, tudományos, szakmai folyóiratok archívuma, honlapja).

A hagyományos adatmodell megkérdőjeleződik, hiszen a katalogizálás (adatfelvétel) szintjén egyre inkább túlnő a tartalmi feltárás, az információk felkutatásának a szintje. A bibliográfia használójának a szerepe is megnő. Nem mellékes, hogy kit és milyen szinten, milyen módon kell tájékoztatni: „A bibliográfiai adatok felértékelődtek a megváltozott környezetben: a használók köre szélesedett, az adatok iránti igény megnőtt. Néhány példát említve: a kutatók hivatkozásképző szoftvereken keresztül használják a bibliográfiai adatokat, de az adatok hasznosulhatnak beágyazott, »mashup« alkalmazásokban, a felhasználók által gyarapodó közösségi katalógusokban vagy aggregálással kialakított adattárakban (LibraryThing, Open Library Project, Biblios.net). A nemzeti bibliográfiai adatoknak a nyílt metaadatok, illetve a szemantikus web világában

megbízhatóságuk, hitelességük és állandósult jellegük okán kitüntetett szerepük lehet” (DUDÁS 2013: 9).

A kibertér használóinak népes tábor a tanulóifjúság. Digitális bennszülöttként/állampolgárként tisztában vannak vele, hogyan kommunikálhatnak barátaikkal, ismerőseikkel, hogyan szerezhetnek új ismerősöket, hogyan gyarapíthatják ismereteiket a világháló segítségével. Az új, dinamikus kommunikációs és információs közeg nagyfokú alkalmazkodást, állandó tanulást követel meg, hiszen „a nyelvi kifejezés módja és a csatornák elérhetőségei folyamatosan változnak” (HABÓK–CZIRFUSZ 2013: 1). A kibertér változásait követve a fiatalok szívesen képezik magukat, gyakran kérnek segítséget az eszközhasználatához (PAPP-DANKA 2013).

A kibertér dinamikus, sokszínű felületeihez szokott, abba született, abban nevelkedő fiataloknak a tanulás és a tanítás csak akkor lehet élmény, ha az iskola terei, módszertanai kapcsolódnak a fenti tartalmakhoz és azok dinamikájához. Az innovatív ötletek, technológiák bevezetése sajnos lassú folyamat, kisszámú, a kísérlet, a próba szintjén megjelenő projekthez, kezdeményezéshez kötődik, s kevés a példa a rendszeres, intenzív és kreatív használatra (PAPP-DANKA 2013). Másrészt sokáig az eszközhasználatból fakadó káros következmény, a függőség (DEMETROVICS–KORONCZAI 2010) terelte el a figyelmet magáról az eszközhasználatról, annak valódi mibenlétéről, létező és kívánatos elemeiről, menetéről (felhasználói szokások, tartalomkezelés, viselkedési aspektusok). A vonatkozó technikai eszközökre is érvényesnek tekinthető Ropolyi László megállapítása, miszerint „az internet nem jó és nem rossz – csupán jellemző. Tükör. Úgy tűnik, ami ennek révén keletkezik, nem radikálisan új. A hálólét örökli a társadalmi lét megannyi nyűgét és nyavalyáját” (ROPOLYI 2006: 204). Az internet természete összetett, nem pusztán technikai rendszer, kommunikációs eszközként, kulturális médiumként is tekintünk rá, amely a társadalmi viszonyokat, „az emberi lényegét a társadalmi szférából a hálólét viszonyai közé transzformálni kívánó hálópolgár rendelkezésére álló eszköz” (ROPOLYI 2006: 44).

A tanulóifjúság digitális eszközhasználat, viselkedése mentén haladva bebizonyosodott, az offline tanulási eszközök (papír, ceruza, tankönyv, jegyzet) mellett egyértelműen a számítógép egyeduralma jellemző. A tanulási céllal használt alkalmazások terén a közösségi oldalak (Facebook, Google+, Twitter stb.) használata dominál. „A Facebook a tartalmegosztás és a kommunikáció terepe lehet tanulás terén, a YouTube és a Wikipédia általában az információgyűjtés eszköze a tanulók körében, a Google Dokumentumok szolgáltatása pedig szintén inkább a tartalmegosztás terén használatos. Ennek alapján azt mondhatjuk a tanulókról, hogy vélhetően nemcsak letöltőként vannak jelen a világhálón tanulási célokkal, hanem ők maguk is bővítik tartalmakkal az internetes szupersztrádát” (PAPP-DANKA 2013).

2009-ben a 15 éves magyarországi fiatalok utolsók voltak Európában a digitális szövegértés és problémamegoldás területén (LANNERT 2014: 6). A

PISA-felmérések adatai szerint a magyarországi tanulók 2009-ben élen jártak Európában az internet nélküli mobilok használatában. A modernebb eszközök hiánya mellett jellemző még Magyarországra, hogy az oktatásra fordított beruházások tekintetében is elmarad a régiótól. Ez összefüggésben lehet a tanulói teljesítmény romlásával (LANNERT 2014: 7). Az emberi tényező, a tanári hozzáállás sorsdöntő lehet, ugyanis „a pedagógiai gyakorlat nem tudja igazán kihasználni az új információs technológiai eszközök előnyeit, és nem tudta ezeket hatékony módon beépíteni a tanulási folyamatba. Különösen igaz ez Magyarországra. Terepgyakorlataink során számos esetben találkoztunk az iskolákban lezárt géptermekekkel, vagy olyan számítógépekkel, amelyek jól láthatóan állandó jelleggel le voltak takarva valamivel, egy helyen például kalocsai hímzéses terítővel rajta virágvázával. Az informatikai tankönyvek világa is igen messze van a mai élő gyakorlattól, amikor már laptopok, notebookok, okostelefonok váltják fel az asztali számítógépeket” (LANNERT 2014: 10).

A számítógépet használó tanárok esetében nem mellékes, hogy az új eszköz a régi beidegződéseket követve vagy az új technológia kínálta lehetőségeknek megfelelően használja-e. Az új technológiát nem ismerő és nem megfelelő módon használó gyerekeket így az iskola nem tudja helyes útra vezetni. Mi több, „a magyar pedagógusok nem nagyon sikeresek a rosszabb sorból jövő tanulók fejlesztésében, a magyar iskolarendszerben a családi háttér mindmáig a legerősebb meghatározó tényező a tanulói eredményességet illetően, ráadásul a PISA vizsgálatban résztvevő országok közt is elsők vagyunk ezen a téren” (LANNERT 2014: 15).

A digitális részkompetenciák (az információáramlás követése, produktivitás [blog, közösségi oldalak], könyvtárhasználat [adatbázisok], jelenlét a közösségi portálokon, fórumokon, multimédia használata, közlekedés a virtuális térben) megléte tesz bennünket digitális állampolgárrá. A digitális kompetenciamodellel újragondolása sokkal részletesebb leírását adja a digitális állampolgárságnak. A vonatkozó kompetencia három nagy területe a kommunikációt és az eszközhasználatot (digitális eszközhasználat és hozzáférés), a tevékenységet és viselkedést (digitális egészség, énmegjelenítés és együttélés), valamint az értékkeremtést és produktivitást (értékkeremtés, produktivitás, időgazdálkodás, tartalomszervezés) öleli föl (LEVAI 2013). A pedagógus kompetenciájának megkerülhetetlen eleme napjainkban a digitális állampolgárság, írástudás és műveltség kompetenciája, hiszen korunk tanulójának motiváltsági szintjét emeli az IKT-eszközökkel gazdagított oktatási környezet (NÁMESZTOVSZKI–GLUŠAC–ARSOVIĆ 2013).

Napjaink legnépszerűbb videomegosztó rendszere a YouTube az egyes felhasználók önreprezentációs eszközeként is szemlélhető, az egyén norma- és értékrendszerét, ideáit, preferenciáit, társadalmi szerepeit prezentálja. A fiatalok és a fiatal felnőttek esetében ez a „magamutogatás” sokszor olyan mediális, kulturális remix, amely az identitás megalkotása és bemutatása, az önkifejezés

lehetősége mellett egyaránt alkalom a különböző preferenciák, vágyak artikulálására (MÁTYUS 2010). Az így értelmezett internetes felület kitűnő alkalom a tanulói fűjság valós és rejtett identitáselemeinek a megismerésére, s ez a pedagógus munkáját megkönnyítheti.

Szociálpszichológiai szempontból a kommunikációs és személyes kapcsolatok hálójából fölépülő virtuális, internetes közösségekben, online csoportokban a személyes kommunikáció gyakran nyilvános és rögzített, megszűnt a tér és az idő korlátozó ereje, így a közelség helyett a hasonló érdeklődés formálja a kapcsolathálót. A közösséghez történő csatlakozás önkéntes, szabad választás eredménye, a csoporthierarchiát egy hálózati struktúra váltja föl, s nem utolsósorban fölértékelődik a nyelv szerepe, hiszen „a közösség teste maga a szöveg” (UJHELYI 2013: 4). Az online „társasági élet” a magyarországi fiatalok körében egyre meghatározóbb. A magyar tinédzserek (11–16 éves korosztály) az élen járnak Európában a közösségi oldalak használata terén. A magyar gyerekeknek van a legtöbb ismerőse. Ujhelyi szerint „az új szocializációs ágens sok változást hoz a gyerekek életébe, e nemzedék máshogy gondolkodik, érez, old meg problémákat. A kutatások a különbségeket mindenféle szinten kimutatták: kognitív, társas-emocionális, viselkedésbeli, sőt még neurológiai szinten is” (UJHELYI 2013: 24). Mindezek a változások visszahatnak a társadalomra, ezen belül az oktatás színterére, az iskolára és az ott folyó tanításra, tanulásra.

A magyar tanulók az internetet jórészt szórakozásra használják. Kommunikálnak (e-mail, chatelés, közösségi oldalak), tartalmakat töltenek fel (közösségi oldalakon), és zenét töltenek le a netről. És természetesen játszanak. A tanulás-sal és ismeretek szerzésével kapcsolatos tevékenységek kevésbé jellemzik őket. Ritkábban praktikus információkat keresnek, böngésznek a házi feladathoz, szörfölnek szórakozásból (LANNERT 2014).

A fenti célok elérése érdekében a tanulás folyamatában erősíteni, a mindennapi szokás, szükséglet, feladat szintjére kell emelni az internetes böngészést. Az információ megtalálását követő lépés a vonatkozó szövegek olvasása, feldolgozása, a már meglévő tudásrendszerbe történő illesztése, később ismétlése, tartós rögzítése (tartós tudás), gyakorlati alkalmazása. Az így megszervezett tanulás a lassan optimalizálódó oktatási környezetben segítheti azt a törekvést, hogy az IKT-eszközök használata során a tanuló ne rekedjen meg a tájékozódás, az informálódás szintjén. A tanulási folyamat kimenete tudás, tartósan rögzült ismeretanyag legyen. Az információhoz való könnyű és gyors hozzáférés tehát csak a kezdő lépés a tanulás folyamatában. Kicsit olyan, mint a hálólét szférájában, az IKT-eszközök világában megjelenő, az írást és a beszédet háttérbe szorító képek, amelyek „használata nem kedvez a kritikai gondolkodásnak: képkel csak állítani tudunk, tagadni nem” (ROPOLYI 2006: 46).

A kibertérben elérhető bibliográfiai adathoz való hozzáférés munkafolyamata a megcélzott ismeretanyag elsajátításán túl a tanuló egyéb készségeit (önálló kutatómunka, kreativitás, koncentráció stb.) is fejlesztheti (ISPÁNOVICS CSA-

PÓ 2009a, 2013). A (tudományos) kutatómunka homlokterében megjelenő bibliográfiai adatsor visszakeresése a következő lehetőségeket rejtí magában: „Az önálló gondolkodásra nevelés, a kérdésés, a problémaérzékenység képességének a kialakítása, a gondolkodási gátlások áttörése (hogyan lehet másként, mire, hol használható még, kösd össze más területek vonatkozó pontjaival), mindez együtt egy felszabadult, alkotó jellegű, kreatív világmegismerés lehetősége” (ISPÁNOVICS CSAPÓ 2009b: 165).

Ropolyi László webszemlélete kiemeli: „az interneten a tudás reformációja zajlik – forradalomról nincsen szó” (ROPOLYI 2006: 46). Ebből eredően az IKT-eszközök kompetens használata révén válik az általános és középiskolai tanuló digitális bennszülöttből digitális állampolgárrá, „a közösség számára értékes, egyénileg is eredményes, illetve felelősségteljes és produktív tevékenységet folytató” (OLLÉ 2011: 4) tanulóvá.

IRODALOM

- DEMETROVICS Zsolt–KORONCZAI Beatrix 2000. Az internet árnyoldala: problémák és függőség. = *Oktatás – Informatika*, 1–2.
- DUDÁS Anikó 2013. Bibliográfia a digitális korban: IFLA 2012 elő-konferencia, Varsó. = *Tudományos és Műszaki Tájékoztatás*, 2. http://tmt.omikk.bme.hu/show_news.html?id=5734&issue_id=545. (2014. december 12.)
- GIBSON, William 2005. *Teljes Neurománc univerzum*. Szeged, Szukits Könyvkiadó
- HABÓK Lilla–CZIRFUSZ Dóra 2013. Információcsere a digitális korban – a kommunikáció modellje, eszközei és kommunikációs helyzetek a digitális térben. = *Oktatás – Informatika*, 1–2. <http://www.oktatas-informatika.hu/2013/11/habok-lilla-czirfusz-dora-informaciocsere-a-digitalis-korban-a-kommunikacio-modellje-eszkozei-es-kommunikacios-helyzetek-a-digitalis-terben/>. (2015. október 12.)
- ISPÁNOVICS CSAPÓ Julianna 2009a. Kutatásmódszertan és bibliográfia a korszerű felsőoktatásban. = *A tanítóképzés jövőképe. A Magyar Tannyelvű Tanítóképző Egyetem konferenciakidványa*. Szerk. CZEKUS Géza. Szabadka, Újvidék, Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, Forum Könyvkiadó. 227–233.
- ISPÁNOVICS CSAPÓ Julianna 2009b. Kreativitás-fejlesztés a kutatómódszertan eszközeivel = Development of creativity with the means of the research methodology. = *Az esélyegyenlőség és felzárkóztatás vetületei az oktatásban II*. Szabadka, Újvidék, Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, Újvidéki Egyetem, Forum Könyvkiadó. 159–165.
- ISPÁNOVICS CSAPÓ Julianna 2013. Bibliográfia és koncentráció. = *Motiváció – Figyelem – Fegyelem = Motivation – Attention – Discipline. 7th International Scientific Conference. October 4–5, 2013. Subotica, Serbia*. University of Novi Sad, Hungarian Language Teacher Training Faculty. Fő- és fel. szerk. Takács Márta. Szabadka, Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar. 659–665.
- KÖMLŐDI Ferenc 1996. A Cyberkirály (hold)udvara. = *Filmmvilág*, 3: 28–31.
- LANNERT Judit 2014. A magyar tanulók digitális írástudása a 2012-es PISA adatok alapján. = *Oktatás – Informatika*, 2: 5–18. http://www.eltereader.hu/media/2014/11/Okt_inf_DPK_READER.pdf. (2015. október 9.)

- LÉVAI Dóra 2013. A digitális állampolgárság és digitális műveltség kompetenciája a pedagógus tevékenységéhez kapcsolódóan. = *Oktatás – Informatika*, 1–2. <http://www.oktatas-informatika.hu/2013/11/levai-dora-a-digitalis-allampolgarsag-es-digitalis-muveltseg-kompetenciaja-a-pedagogus-tevekenysegehez-kapcsolodoan/>. (2015. szeptember 28.)
- MÁTYUS Imre 2010. Színpadok, hálózobák és csatornák – Önreprezentáció a YouTube-on. = *Apertúra. Film – Vizualitás – Elmélet*, nyár <http://apertura.hu/2010/nyar/matyus>. (2015. október 2.)
- NÁMESZTOVSZKI Zsolt–GLUŠAC, Dragana–ARSOVIĆ, Branka 2013. A tanulók motiváltsági szintje egy hagyományos és egy IKT eszközökkel gazdagított oktatási környezetben. = *Oktatás – Informatika*, 1–2. <http://www.oktatas-informatika.hu/2013/03/namesztovszki-zsolt-glusac-dragana-branka-arsovic-a-tanulok-motivaltsagi-szintje-egy-hagyomanyos-es-egy-ikt-eszkozokkal-gazdagitott-oktatasi-kornyezetben/>. (2015. szeptember 25.)
- OLLÉ János 2011. A digitális állampolgárság értelmezése és fejlesztési lehetőségei. = *Oktatás – Informatika*, 3–4: 14–26. <http://www.oktatas-informatika.hu/2012/07/olle-janos-a-digitalis-allampolgarsag-ertelmezese-es-fejlesztesi-lehetosegei/>. (2015. október 10.)
- PAPP-DANKA Adrienn 2013. Digitális bennszülött vagy digitális állampolgár? – Tanulók a digitális világban. = *Digitális állampolgárság az információs társadalomban*. Felelős szerkesztő PÁL Dániel Levente. Budapest, ELTE, Eötvös Kiadó. 4–41. http://www.eltereader.hu/media/2014/01/Digitalis_allampolgarsag_READER.pdf. (2015. október 1.)
- ROPOLYI László 2006. Konzervativizmus az információ korában. = *Infonia*, 4: 39–46.
- ROPOLYI László 2006. *Az internet természete*. Budapest, Typotex
- STONE, Allucquere Rosanne 1995. A szellem teste. = *Replika*, 1995. 17–18: 298.
- UJHELYI Adrienn 2013. Online csoportok kívülről és belülről. Az internetes közösségek szociálpszichológiai vizsgálata. = *Oktatás – Informatika*, 1–2. <http://www.oktatas-informatika.hu/2012/07/ujhelyi-adrienn-online-csoportok-kivulrol-es-belulrol-az-internetes-kozossegek-szociálpszichológiai-vizsgalata/>. (2015. október 2.)

Bibliographical Data in Cyberspace and School

In today's information flow on the global network, one of the major segments requiring further development is bibliographical data. An organized information set moved into a virtual space appears in a contemporary form. The advantages of change of the "carrier" and form are multiple, the genre is promoted by easy and fast accessibility, and from the background it is lifted into the medium of attention and frequent use.

Students make the populous group of cyber space users. Thus, one of the unavoidable elements of teacher competences in our times is digital citizenship, computer literacy and the competence of erudition, since the present-day learner's motivation is raised by a teaching environment enriched with ICT tools.

The optimizing teaching environment can be reared by the fact that while using ICT tools, the learner should not get stuck regarding searching for information and being informed. The outcome of a learning process should be knowledge, i.e. permanent awareness of the material taught. Finding bibliographical data accessible in cyberspace may develop students' skills and abilities (e.g. individual researching, creativity, concentration etc.).

Key words: bibliographi, information, cyberspace, School, knowledge

Bibliografski podatak u sajber prostoru i u školi

Jedan od bitnih segmenata protoka informacija u savremenoj globalnoj mreži koji još iziskuje dalje usavršavanje, jeste bibliografski podatak. Uređeni skup informacija premešten u virtualan prostor pojavljuje se u savremenoj formi. Prednosti promene „prenosioca“ i forme su višestruke, lak i brz pristup popularizuje ovaj vid potrage, pažnja se iz pozadine premešta u centar učestale primene. Najbrojniju populaciju korisnika sajber prostora predstavljaju mladi koji studiraju, odnosno uče. Iz toga proizilazi da u današnje vreme nezaobilazni element među kompetencijama jednog prosvetnog radnika predstavljaju upravo kompetencije digitalnog državljanstva, odnosno digitalne pismenosti i kulture, naime nivo motivisanosti današnjih učenika takođe uvećava obrazovna sredina obogaćena IKT sredstvima u nastavi. Optimalizovana obrazovna sredina može da potpomogne realizaciju težnje da se kroz proces korišćenja IKT sredstava učenici ne zaustave na nivou orijentacije, odnosno početne informisanosti. Ishod procesa učenja treba da bude znanje, trajno fiksiran fond usvojenih sadržaja. Pored navedenih, pronalaženje bibliografskog podatka dostupnog u sajber prostoru može da pomogne i u razvoju raznih kompetencija kod učenika (samostalni istraživački rad, kreativnost, koncentraciju itd.).

Ključne reči: bibliografija, informacija, sajber prostor, škola, znanje

Beérkezés időpontja: 2015. 10. 25.

Közlésre elfogadva: 2015. 10. 30.

Kőrösi Gábor

· Szegedi Tudományegyetem, TTIK,
· Informatikai Doktori Iskola, Szeged
· korosig@inf.u-szeged.hu

A DIGITÁLIS OKTATÁSI MÓDSZEREK HATÁSFOKÁNAK FELMÉRÉSE AZ EYE- TRACKING TECHNOLOGIA SEGÍTSÉGÉVEL

*Assessing the Efficiency of Digital Teaching Methods Using
Eye-Tracking Technology*

*Procena efikasnosti digitalnih metoda u učenju pomoću tehnologije
praćenja pokreta očiju (Eye-tracking)*

Napjainkra az oktatás szereplői a minőség drasztikus mélyrepülése miatt egyre gyakrabban kongatják a vészharangokat. Ezt realizálva, az ezen a területén dolgozó pedagógusok és oktatási módszereket fejlesztők a jelenkor technikai vívmányait előhívva sorra rukkolnak elő újabb és újabb módszerekkel, melyekkel tartós és minőségbeli változásokat ígérnek. Kétségtelen, hogy ennek a kikényszerített fejlődésnek akadtak és akadnak sikeres lépései, ám ezek szakmailag is megalapozott felmérései sorra elmaradtak, melynek eredményei így megkérdőjelezhetőek.

Kutatásomban e gondolatmeneten haladva a szemkövetéssel (Eye-tracking) mint az új oktatási módszerek hatékonyságát felmérő eszközzel kívántam foglalkozni, mellyel átfogó képet szerettem volna kapni az eszköz ilyen irányú felhasználhatóságáról. A téma aktuális, hiszen az ilyen berendezések ára mára egyre elérhetőbbé vált, így várhatóan az eddigi ipari, marketinges piacról utat fog törni magának a társadalomtudományi felmérésekbe is.

Kulcsszavak: eye-tracking, szemkövetés, tekintetfigyelés, digitális oktatás, digitális módszertan

BEVEZETŐ

Napjainkban az oktatás szereplői a minőség drasztikus mélyrepülése miatt egyre gyakrabban kongatják meg vészharangjaikat. Ezt realizálva, az ezen a területén dolgozó pedagógusok és oktatási módszereket fejlesztők a jelenkor technikai vívmányait előhívva, sorra rukkolnak elő újabb és újabb módszerekkel, melyekkel tartós és minőségbeli változásokat ígérnek. Kétségtelen, hogy ennek a kikényszerített fejlődésnek akadtak és akadnak sikeres lépései, azon-

ban ezek szakmailag is megalapozott felmérései sorra elmaradtak, így valós eredményei megkérdőjelezhetőek. Az igazi problémát talán az jelentheti, hogy az új eljárások erőltetett fejlődése egy gyorsított eljárásban próbál magának utat törni az „iskolák padjai között”. Emiatt eddig szinte sehol sem történt áttörés, és legtöbb esetben az új módszert használók köre egy kicsi és zárt csoportra korlátozódik. Az ilyen és ehhez hasonló „bukások” egyik lehetséges okát a felmerült ötletek, elgondolások igényes kivizsgálás nélkül történő „piacra dobásában” kereshetjük, mert hiába az ötlet, ha nem tudjuk meghatározni a módszer lehetséges kritikus hibapontjait. Ilyen volt például az M-learning első próbálkozása is, melynek az akkor még igénytelen és alacsony felbontású képernyők képezték a szűk keresztmetszetét.

Az ilyen jellegű hibák elkerülésének egyik igen hatékony eszköze az új eljárások zárt közösségen történő tesztelése, melyet legtöbbször elbeszélgetéses, online teszteléssel, vagy a kettő keverékével mérnek fel. Ám az ilyen mérések érvényessége erősen megkérdőjelezhető, hiszen azokat bizonyítottan több tényező is befolyásolhatja. Ennek apropóján napjainkra a legtöbb digitális oktatással foglalkozó kutató egyre gyakrabban fordul egy új technológiához, az Eye-trackinghez (szemkövetéshez). Munkámban e relatív új tudományterülettel és annak a programozás oktatási módszertan elemzésben betöltött szerepével foglalkozom.

MÉRJÜNK, DE MIVEL?

Adott a kérdés, hogy egy módszertani elgondolást mivel lehetne érdemben is megfelelően megmérni? Napjainkban erre még mindig egyik legtöbbet használt felmérési forma a hagyományos (személyes vagy telefonos) interjú alapú kérdőív, mely az ezredfordulóig az egyetlen és legpontosabb mérőeszköznek bizonyult. Ám mostanra bebizonyosodott, hogy amennyiben a felmérés készítői nem járnak el elég óvatosan a kérdések tervezésénél, úgy azok magukban hordozzák az „interjúkészítő” hatását (WIER SMA 2013). Ezen behatás következtében, főleg ha a kutató végzi az interjú készítést is, a készítő akaratlanul is az ő általa helyesnek vélt válaszok felé irányítja az alanyokat, mellyel értékelhetetlenné válik a felmérésre adott válaszok halmaza. Az ilyen hibák kiküszöbölésére számos megoldás létezik, ilyen például, amikor több interjúkészítő dolgozik együtt, ahol mindenki csak egy korlátozott számú résztvevőről gondoskodik (WIER SMA 2013). Másik megoldást a személytelen, kapcsolatoktól mentes tesztelés jelenthet. Ilyen lehetőséget nyújt számunkra például a papír alapú tesztelés. Ellenben ezek információhordozó képessége elhanyagolható, és nagyobb felmérések esetén a feldolgozás időigényes és nehézkes. Erre kínál alternatív megoldást az internet és a vele fejlődő technológia, mely számtalan ingyenes és fizetős valós idejű elemzést kínáló megoldást biztosít a kutatók számára. Az efféle felmérést készítőknak az elektronikus vagy online tesztek számtalan olyan eszközt biz-

tosítatnak, mint a kevert kérdések, lenyíló menük, szöveges segítség, mellyel kiszélesíthetik a papír alapú felmérés lehetőségeit. További előnyként említhető a multimediális eszközök tárháza, amivel akár motiválni vagy irányítani lehet az alanyainkat. Az ebben a megoldásban rejlő lehetőségek azonban a kockázatot is magukban rejtik. Ezek közül az egyik legfontosabb az online tesztek mintavételezés kereteinek hiányossága, mely megkérdőjelezi ezek kiértékelhetőségét (WIERSMA 2013). Hiszen még az online felmérésekkel kapcsolatban leggyakrabban említett, legnagyobb lehetősége, a bárhol bármikor történő interjúztatás, a hibája is. Az ugyanis, hogy felügyelet nélküli, bárki által kitölthetőek a tesztek, megkérdőjelezi annak hitelességét és érvényességét. Ennek a hibának az elhárítására manapság számtalan módszert ismerünk, mint amilyen a megnövelt létszám vagy a hibás adatok kiszűrése, ám kiscsoportos vizsgálatkor erre nincs lehetőség, így ilyenkor az egész felmérés értelmezhetetlenné válik.

Ha azonban megpróbáljuk egy másik szemszögből vizsgálni az empirikus méréseket, az első dolog, melyet észre kell vennünk, hogy a méréseket szinte mindig visszamenőleg végzik, melyben az alany egy múltbéli tevékenységről rögzíti az élményeit. Például a programozást oktató tanár megkéri a diákokat, hogy adjanak választ a fordításról vagy a hibakeresésről. Ez a folyamat viszont csak akkor rögzíti a végeredményt, miután a konkrét feladat már rég véget ért, így ekkorra a résztvevők egy része már el is felejtette, hogy mi segítette abban, hogy megírja a feladatait, vagy, hogyan jutott el a helyes vagy a helytelen válaszokhoz. Azonban minden utólagos mérés, mely a viselkedés és a vélemények felmérését célozza meg, nagy eltérést mutat a pillanatnyi és az utólagos reflexió esetén, így ezek képtelenek valós képet nyújtani (MICHAEL 2000). Így ahelyett, hogy a kutatók másodlagos forrásokra próbálnának hagyatkozni, a szemkövetés technológiájával direkt adatokhoz tudnak hozzáférni, melyben a szemkövetés nyújt hathatós segítséget (NEVALAINEN–SAJANIEMI 2004). Direkt, mivel a szem mozgásának megfigyelése objektív információkat nyújt számunkra az alany viselkedését illetően, mely hatalmas lehetőségeket biztosít például a számítástechnika oktatásával foglalkozó kutatóknak (BUSJAHN et al. 2014).

MI IS VALÓJÁBAN AZ EYE-TRACKING?

Az ember mozgatja a szemét, és ez az idő alatt kivizsgálja az előtte lévő tárgyat. E vizsgálódás nagy felbontású képét a retina állítja elő. Maga a tekintet szorosan kapcsolódik a szem irányához, mely egy adott ideig egy adott pontra fókuszál. Ezt a mozgást és figyelmet követve fel tudjuk térképezni a szem viselkedését, és létrehozhatjuk annak útvonaltát, és a tekintet központját, mellyel megérthetjük a viselkedését. A figyelem középpontjának ismeretével alátámaszthatjuk eredményeinket a kognitív folyamat feltérképezésében (NEVALAINEN–SAJANIEMI 2004).

A szemkövetés egy folyamat, melyben a tekintet helyét mérjük egy erre a célra épített berendezéssel, melyet a retina mozgásának figyelésével kapunk meg (MURRAY et al. 2009). A technológiát a felhasználó szemének követésére használjuk, mellyel feltérképezhetjük azt, hogy merre tekint, mialatt dolgozik, például egy forráskódon (BUSJAHN et al. 2014). A szemkövető infravörös fényt bocsát ki, és videokép analízissel, szaruhártya-reflexió és pupillafigyeléssel készíti el a tekintet irányát. Tipikusan 1 fok körüli pontossággal és 50–500 Hz mintavételezési tartománnyal. Árak tekintetében 100 eurótól 14 000 euróig vásárolhatunk gépeket, melyek képesek hozzávetőlegesen pontos és megbízható adatokat biztosítani.

A szemmozgásnak két fontos típusát különböztethetjük meg:

A fixáláson a tekintet adott tárgyra való minimális figyelmét értjük. Ilyenkor a szemmozgás egy pillanatra megszakad. A vizuális információ feldolgozása ilyenkor lehetséges.

A szakkádok ugrásszerű szemmozgások, amelyek a tekintet gyors irányváltását eredményezik (BUSJAHN et al. 2014).

A tekintet követésének elgondolása nem új keletű, mert ezzel már a 80-as évek végén is foglalkoztak. Az akkori kutatásban a kognitív stílusok és az egyének közötti különbségeket próbálták meg felfedni a kódok olvasása közben (CROSBY–STELOVSKY 1989).

A technológiát ma számtalan helyen használják, mint például a légitársaságok, a biztonságos vezetési tesztekben, a marketingben, a neurológiában, a pszichológiában és más területeken (MEHRZAD et al. 2015). Az árak csökkenésével elérhetővé vált a társadalomtudománnyal foglalkozók számára is.

EDDIGI TAPASZTALATOK

A pedagógia irányultságú kutatások csak az utóbbi 10–13 évben jelentek meg. Ezekről számol be a Meng-Lung és társai (2013) által készített tanulmány, melyben elsősorban olyan empirikus kutatásokat tekintettek át, melyben az Eye-trackinget használták fel a tanulás kognitív folyamatának megértésében. A vizsgálatukban 13 év adataira támaszkodtak, és összesen 113 tanulmányt tekintettek át (MENG-LUNG et al. 2013).

Egy jó példa a technika didaktikai célú felhasználására a Busjahn és társai (2014) által készített munka, melyben kifejezetten e terület eddig ismeretlen perspektíváit tárták fel. Kutatásaikban kimutattak eddig ismeretlen programozási stílusokat. Ilyen adat például az, hogy a különböző programozók különböző technikákat használnak a program kódjának bejárása közben. A felmérésükből kiderült, hogy egy előre megírt kód esetében legtöbbször az idő 70%-át az elemzésre fordítják, míg 30%-ban átnézik vagy átírják azt, és csak a fennmaradó időt használják a hibakeresésre. Az ilyen elemzés általában a kommentek és blokkok sorrendje szerint történik. A kutatás eredménye nagyban hozzájárult a

programolvasás megértéséhez. További érdekes adat, hogy szignifikáns összefüggést találtak a fixáció ideje és a visszalépések száma között, mellyel kimutathatóak voltak a (program) szövegértési és -olvasási szokásokban tapasztalható eltérő igények. Észlelhető volt továbbá, hogy azonos szemmozgásminták jelentek meg a kevesebb szakértelemmel rendelkezőknél (BUSJAHN et al. 2014). Természetesen az alapvető különbségek és személyi igények mellett mélyebb, eddig nehezen értelmezhető adatokhoz is hozzájuthatunk. Jó példa erre egy gyakran tapasztalt eset, amikor a rutinos programozó képtelen elmagyarázni, hogy ő hogyan is olvas egy programot. Am ennek megértése mára lehetővé vált a szemkövetés technológiájával. Az így kapott eredmények felhasználása hatalmas segítséget nyújthat azoknak, akik eddig a tudatalatti döntéseik következtében zsákutcába jutottak a programok olvasása közben (BUSJAHN et al. 2014).

Egy másik sikeres programot a Java oktatásában érték el, ahol a Jeliot program használatát térképezték fel (BEDNARIK et al. 2005). A kutatás közben Bednarik és társai számtalan új eredmény megfogalmazása mellett, az előző felméréshez hasonlóan, összefüggést találtak a tudásszint és a fixáció között. Eredményeik ugyanis azt mutatták, hogy a kezdő programozók szignifikánsan több időt töltenek az animációk elemzésével, mint gyakorlottabb társaik.

ÖSSZEFOGLALÓ

A szemkövetés metodológiája, a gazdagon értékelhető információ forrása miatt, számtalan tudományág számára vált és válik fontossá, melyet nem tud helyettesíteni egyetlen másik eljárás mód sem (BUSJAHN et al. 2014). A technológia egy megbízható mérőeszköz lehet a már jól bevált vizsgálati módszerek eredményeinek ellenőrzésére is, hisz az eljárás használatával tovább fejleszthetők és pontosíthatók az eddigi felméréseink. A szemkövetés egyik legérdekesebb potenciálja azonban abban rejlik, hogy az empirikus kutatásaink nyitott kérdéseire végre kézzelfogható bizonyítékokat mutathatunk majd fel. Ilyenek például az olyan tematikák, hogy a tanulók hogyan programoznak, milyen sorrendben, eljárással jutnak el a megoldásig, miben tér el egy rutinos vagy egy amatőr programozó stílusa.

Hiába viszont a kézenfekvő technológia, a pedagógiai célú kutatások 10–13 éves tapasztalatai, ha alig láthatunk tanulókkal foglalkozó kutatásokat. Erre mutat rá a Meng-Lung és társai (2013) által készített szakirodalmi áttekintés, melyben arra hívták fel a figyelmet, hogy a felmérésükben vizsgált 13 tanulmányban mindössze 6 foglalkozott a tanulási stílusok és stratégiák megértésével. Így bátran kijelenthetjük, hogy e területen az Eye-tracking szempontjából még mindig csak a sötétben tapogatózunk.

Zárszóként elmondhatom, hogy e technológia egyre több és több kihívásban nyújt megoldást. Az eszközök árának csökkenésével egyre több tudományterü-

leten válik érdekesebbé számunkra, mint releváns analitikus eszköz. Bár most még utópiának tűnhet, de az idő előrehaladtával cseppet sem elképzelhetetlen, hogy e mérőeszköz hamarosan az oktatási felmérések szabványeszközüvé válhat majd.

IRODALOM

- BEDNARIK Roman–TUKIAINEN Markku 2004. *Visual attention tracking during program debugging*. NordiCHI'04. ACM Press 331–33.
- BEDNARIK Roman–MYLLER Niko–SUTINEN Erkki–MARKKU Tukiainen 2005. *Effects of Experience on Gaze Behavior during Program Animation*. Department of Computer Science, University of Joensuu, Joensuu, Finland 4–61.
- BUSJAHN Teresa–SCHULTE Carsten–SHARIF Bonita–BEGEL Andrew–HANSEN Michel–BEDNARIK Roman–ORLOV Paul–IHANTOLA Petri–SHCHEKOTOVA Galina–ANTROPOVA Maria 2014. *Eye tracking in computing education*. Tenth annual conference on International computing education research. ACM SIGCSE, 3–10.
- CROSBY Martha–STELOVSKY Jan 1989. *Subject Differences in the Reading of Computer Algorithms*. SALVENDY Gavriel–SMITH Michael J., szerk. *Designing and Using Human-Computer Interfaces and Knowledge-Based Systems*. Elsevier 137–144.
- MEHRZAD V. Yousefi–EBRAHIM P. Karan–ATEFEH Mohammadpour–SOMAYEH Asadi 2015. *Implementing Eye Tracking Technology in the Construction Process, 51st ASC Annual International Conference Proceedings*. The Associated Schools of Construction, Texas 25–33.
- MENG-LUNG Lai–MENG-JUNG Tsai–FANG-YING Yang–CHUNG-YUAN Hsu –TZU-CHIEN Liu–SILVIA WEN-YU Lee–MIN-HSIEN Lee–GUO-LI Chiou–JYH-CHONG Liang–CHIN-CHUNG Tsai 2013. *A review of using eye-tracking technology in exploring learning from 2000 to 2012*. Educational Research Review, Elsevier 90–115.
- MICHAEL Robert S 2000. *Strategies for Educational Inquiry*. Indiana University, Bloomington 34–48.
- MURRAY Ian C.–FLECK Brain–BRASH Harry M.–MACRAE Marry E.–TAN Lai L.–MINNS Robert A. 2009. *Feasibility of saccadic vector optokinetic perimetry: a method of automated static perimetry for children using eye tracking*. Ophthalmology 2017–2026.
- NEVALAINEN Seppo–SAJANIEMI Jorma 2004. *Comparison of Three Eye Tracking Devices in Psychology of Programming Research, PPIG 2004 16th Annual Workshop*. Institute of Technology, Carlow 151–158.
- WIERSMA Wybo 2013. *The Validity of Surveys: Online and Offline*. Oxford Internet Institute, Oxford 25–34.

*Assessing the Efficiency of Digital Teaching Methods Using
Eye-Tracking Technology*

In our days, due to the deep plunge in quality of the teaching process, its actors have been tolling the alarm bells. Bearing this in mind, teachers and methodology developers have engaged themselves in creating more and more innovative techniques using up-to-date technology, promising lasting and qualitative changes. Doubtlessly, there have been successful motions of this forced development, although the professionally established assessment of these has commonly been neglected, and the results of which can nonetheless be questioned.

Along this line, in my research I tackled the issue of eye-tracking as a modern tool for assessing the efficiency of novel teaching methods, with the aim of getting a full picture of the applicability of this tool for such purpose. The topic is current since such devices have become more reasonably priced; therefore it is expected to make a major breakthrough from the industrial market into evaluation in the fields of social sciences.

Key words: eye-tracking, following the look, digital teaching, digital methodology

*Procena efikasnosti digitalnih metoda u učenju pomoću tehnologije
praćenja pokreta očiju (Eye-tracking)*

Danas usled drastičnog pada u nivou kvaliteta obrazovanja njegovi akteri sve češće oglašavaju stanje alarmantne situacije. Shvativši ovo, prosvetni radnici i stručnjaci za razvoj obrazovnih metoda korišćenjem savremenih tehničkih dostignuća redom su predstavljali sve novije i novije metode koje su obećavale trajne promene u kvalitetu. Ne može se poreći da su u toku ovog usiljenog razvoja napravljeni i uspešni koraci, međutim stručna provera ovih metoda je redovno izostajala, te se i njihovi rezultati na ovaj način mogu dovesti u pitanje.

Aktuelno istraživanje, prateći tok navedenog razmišljanja, nastoji da se bavi instrumentom za praćenje pokreta očiju (Eye-tracking) kao sredstvom za procenu efikasnosti novih metoda u nastavi, pomoću kojeg bi trebalo da se dobije opsežna slika o mogućnostima primene ovog instrumenta u gore navedenu svrhu. Tema je aktuelna, naime cene ovakvih aparata su do danas postale sve dostupnije, tako da se može očekivati da će sa trenutnog industrijskog, tržišnog tržišta pronaći svoj put i do pravljenja procena i u društvenim naukama.

Ključne reči: Eye-tracking, praćenje pokreta očiju, praćenje pogleda, digitalno obrazovanje, digitalna metodika/metodologija

Aknai Dóra Orsolya

⋮ Kozmutza Flóra Óvoda, Általános Iskola, Készségfejlesztő Speciális Szakiskola,
⋮ Kollégium és EGYMI – IKT-Masterminds Kutatócsoport, Veszprém
⋮ doraorsolya@gmail.com

A DIGITÁLIS PEDAGÓGUS „FEGYVERTÁRA” HÁLÓZATOS TANULÁSI KÖRNYEZETBEN

The Digital Teacher's “Arsenal” in a Web-based Learning Environment

Arsenal digitalnog prosvetnog radnika u umreženoj obrazovnoj sredini

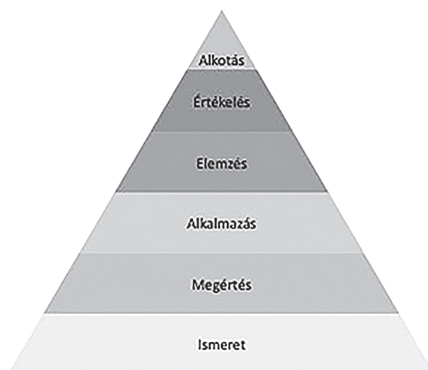
Az információs társadalom iskolája jelentős változtatásokat igényel az oktatás szereplőitől. A Bloom által az 50-es években megalkotott taxonómiát a 90-es években Anderson (Bloom korábbi tanítványa) és Krathwohl átdolgozták és 2001-ben publikálták, majd 2007 körül Churches kiegészítette az IKT-eszközök és alkalmazási lehetőségeik figyelembevételével.

A jelen és a jövő munkaerőpiacának tanulmányozása azt mutatja, hogy az elvárások egyre inkább a magasabb szintű gondolkodási műveletekben való jártasságot és képességeket feltételezik a jövő munkavállalóitól. Ezek megszerzése aligha lehetséges az iskolák és az oktatás gyökeres megújítása nélkül.

Az előadásban bemutatjuk a web2-es eszközök alkalmazásának egy lehetséges modelljét, amely hatékonyan támogathatja azon pedagógusok munkáját, akik szeretnék az oktatásinformatikai eszközök alkalmazásával hatékonyabbá, szórakoztatóbbá és motiválóbbá tenni a tanulást diákjaik számára.

Kulcsszavak: IKT, web2, digitális pedagógus, hálózati tanulási környezet, 21. századi kompetenciák

Az információs társadalom iskolájának létrehozása jelentős változtatásokat igényel az oktatás szereplőitől. Bloom az 50-es években megalkotta taxonómiáját, amely hat kognitív követelményszintet és öt affektív (befogadás, válaszcímzés, értékek kialakítása, értékrendszer kialakítása, az értékrendszer belső jellemképző erővé alakítása) követelményszintet tartalmaz. A kognitív követelményeket az értelmi különböző fejlődés szintjeire – ismeret, megértés, alkalmazás, magasabb rendű műveletek (analízis, szintézis, értékelés) – leképezve alkotta meg. Ezt a 90-es években Anderson és Krathwohl átdolgozták, melyet 2001-ben publikáltak, majd Churches egészítette ki az IKT-eszközök és alkalmazási lehetőségeik figyelembevételével (CHURCHES 2008).



1. ábra. A módosított Bloom-taxonómia felépítése (forrás: Abonyi-Tóth és Turcsányi-Szabó, 2015)

A 21. század iskolájának számos kihívással kell szembenézni, egyre újabb és újabb elvárások jelennek meg a társadalom részéről. Ezeket az elvárásokat leginkább a munka világából kapja az oktatás, de a szülők, gyermekek és az oktatáspolitikai is támaszt új követelményeket. A változás iránti igény leginkább a társadalmi és gazdasági változásokkal van összefüggésben. A jelen és a jövő munkaerőpiacának tanulmányozása azt mutatja, hogy az elvárások egyre inkább a magasabb szintű gondolkodási műveletekben való jártasságot és képességeket feltételezik a jövő munkavállalótól (IKT Műhely, 11.). Ezek megszerzése aligha lehetséges az iskola és az oktatás gyökeres megújítása nélkül.

Gyakran elhangzik, hogy a diákoknak olyan használható tudást kell adni a kezükbe, hogy az iskolából kikerülve megállják a helyüket a társadalomban. Kérdés, mi az a tudás, amire a jövőben szüksége lesz a felnövekvő nemzedék munkavállalóinak? Látnunk kell, hogy ehhez másfajta készségekre van szükség, mint akár pár évvel ezelőtt is. Az Assessment and Teaching of 21st Century Skills nemzetközi együttműködés keretében megalkotta az ún. 21. századi készségek listáját. Megítélésük szerint ezek azok a készségek, melyekre a mai diákoknak (és a pedagógusoknak!) a leginkább szükségük van. A munkaerő-piaci elvárásoknak megfelelően a 21. századi készségeket három fő csoportra osztották:

1. Tanulási és innovációs készségek
2. Információs, média- és technológiai készségek
3. Életvezetési és karrierkészségek

Tudatos pedagógiai tervezés mentén ezen készségek fejlesztése eredményes lehet, hatékonyabbá, szórakoztatóvá és motiválóvá téve a tanulás folyamatát. (Részletesebben lásd például ABONYI-TÓTH–TURCSÁNYI-SZABÓ 2015.)

A kompetenciafejlesztés elválaszthatatlan a tanulói tevékenységektől, s a pedagógusnak számos olyan web2-es alkalmazás áll a rendelkezésére, melyet érdemes beépítenie pedagógiai gyakorlatába. Ez az eddigiektől eltérő új szervezési és didaktikai megoldást feltételez, de a megfelelő eszközök készség szintű ismerete hozzásegítheti a tanárokat az új és a hagyományos módszerek sikeres ötvözéséhez. A sikeres tanuláshoz elengedhetetlenül szükséges egy olyan személyes tanulási környezet (Personal Learning Environment – PLE) kialakítása, amely maximálisan támogatja az új ismeretek megszerzését, szervezését, a tanulókkal és más pedagógusokkal való megosztását (FEHÉR 2009). Ezek az eszközök már átvezetnek a hálózatos tanulási környezetbe (Networked Learning Environment – NWE), amellyel kiléphetnek a tanulók és a tanárok az elszigeteltségből, és másokkal együttműködve eredményesebbé tehetik a tanulási-tanítási folyamatot.

A következőkben a módosított taxonómia alapján próbálunk meg összegyűjteni és az egyes szintekhez rendelni olyan alkalmazásokat, amelyeket a pedagógusoknak érdemes felvenniük módszertani eszköztárukba.

ISMERETSZERZÉS – MEGÉRTÉS

Az első szint az információ azonosítása és felidézése, a második annak értelmezése, megértése. A fejlesztés folyamatában fontos momentum, hogy a diákok gyakorlati tapasztalatokat szerezzenek, ezek alapján adatokat és információkat gyűjtsenek. Lényeges, hogy a gyűjtőmunka ne korlátozódjon csak a szakirodalom olvasására, hanem legyen megfigyelés, kísérletek vagy más empirikus vizsgálódás is. (Erre alkalmasak lehetnek kérdőívek vagy a diákok által készített interjúk is.) Az anyaggyűjtés során az adatokat rögzíteni kell, majd ezeket rendszerezni és tárolni. Hasznos lehet az adatgyűjtéshez, ismeretszerzéshez a *symbaloo*, ahol a fontos weboldalakot gyűjthetjük egybe, és mintegy kiindulópontként szolgál az internetes böngészéshez, ismeretszerzéshez.

A rendszerezésben, a megértés támogatásában segítségünkre lehetnek a különböző kollaboratív gondolattérkép-készítő alkalmazások (*MindMeister*, *Popplet*, *Coggle*).

A közös munka szervezésében segít a *Doodle*, amely időpontok egyeztetésére és online szavazások létrehozására alkalmas.

A gyakorlást és felidézést támogató web2-es megoldás a *Quizlet*, melyen digitális tanítókártya-csomagokat hozhatunk létre. Bármelyik tantárgynál alkalmazható, fejlesztőjátékok készíthetők vele, a szókárttyákat ki is nyomtathatjuk.

Nem célszerű ignorálni a *Wikipédiát* sem (ami egy többnyelvű, webes szabad enciklopédia, melyet az olvasók maguk szerkesztenek), de meg kell tanítanunk a diákjainkat az információk kritikus kezelésére és a több forrásból történő információszerzés fontosságára. Sokat tanulhatnak a diákok és tanárok egyaránt a *TED*-videók megnézésével és megbeszélésével.

ALKALMAZÁS

Mivel a tanórákon egyre nagyobb teret nyernek a kollaboratív technikák alkalmazásai, érdemes a gyerekeknek olyan alkalmazásokat javasolni, megismertetni, melyhez mindegyikük hozzáfér.

Az *Evernote* alkalmazásban dokumentumokat és képeket tárolhatunk, akár hang alapú jegyzeteket is készíthetünk. A tanulás folyamatával, az eredményekkel kapcsolatban érdemes a tanulói reflexiókat rögzíteni. A reflexiók írásos rögzítésére nagyszerűen megfelel az olyan online faliújság, mint a *Linoit* és a *Padlet*, melyek kollaboratív módon is szerkeszthetők. Fontos megjegyeznünk, hogy a szubjektív tanulói reflexiókat a pedagógus soha ne javítsa ki, és ne értékelje. Ezeket a feljegyzéseket egy-egy tanulási egység befejeztével igen érdekes visszaolvasni, -hallgatni. Remekül megfelelnek a tanulási folyamat elemzésére.

Fájlok tárolására használható a *Google Drive*, mely ezenkívül a közös dokumentum szerkesztését is kínálja. (Hasonló online tárhelyet kínál a *Dropbox* is, mely a különböző eszközök közötti szinkronizációt is támogatja.) A *OneDrive* a különböző Office dokumentumokat online tárolja, és online szerkeszthető.

A *Flickr* egy olyan online ingyenes fényképmegosztó platform, ahol a feltöltők kulcsszavak és címkék szerint kategorizálhatják a fotóikat. Ingyenes fotókat kínál a *pixabay.com*.

Számos interaktív feladattípus készítésére használható online alkalmazás a *LearningApps*, a *Classtools.com*, az *EducaPlay*, vagy a különböző platformokról elérhető tanulói válaszadó rendszer, a *Socrative*. Gyorsan fejlődik a magyar diákok által készített *Redmenta*.

Az időben és térben való tájékozódást segítik a *Google Térképek* és a *Sighter* mobil alkalmazás.

ELEMZÉS

Az egész alkotórészekre bontását segíti a *creately.com* webhely, melyen több mint ötven különböző típusú online diagramot (infografikákat, folyamatábrákat, Gantt-diagramokat, szervezeti ábrákat, gondolattérképet stb.) hozhatunk létre.

A diákokkal végzett közös munka jó alkalom arra, hogy megismertessük őket a szerzői jogokkal kapcsolatos ismeretekkel. Bizonyos művek, médiaelemek felhasználását az teszi lehetővé, hogy az alkotók lemondanak az őket megillető szerzői jogokról vagy egy részükről. Erről a *Creative Commons* licencek feltüntetésével tájékoztatják a felhasználókat. A gyerekeket mi magunk is bátoríthatjuk arra, hogy ők is ilyen licencekkel lássák el saját tartalmaikat.

ÉRTÉKELÉS

Vélemények, ítéletek kialakítása, illetve a döntéshozatal sorolhatók ide. Ehhez nyújt segítséget a *Tricider*, mely brainstormingra vagy bizonyos állítások melletti érvek és ellenérvek gyűjtésére alkalmas eszköz. Ugyancsak használhatjuk erre a célra a már ismertetett online faliújságokat (*Linoit*, *Padlet*) is.

Az *Edmodo* egy olyan online tanulást segítő környezet, ahol a pedagógus osztályokat, csoportokat és alcsoportokat hozhat létre, házi feladatokat, segédanyagokat, felmérőket küldhet a diákoknak, osztályozhatja a diákok tevékenységét. A csoportokba felvett és bejelentkezett tanulók így hozzáférnek a pedagógus által létrehozott tartalmakhoz, segédanyagokhoz, egyszerűvé teszi a házi feladatok letöltését, kapcsolatot tarthatnak a tanárral, diáktársaikkal. Ez remek visszajelzés a szülők felé is, hiszen itt ők is láthatják gyermekük jegyeit, kapcsolatba léphetnek a pedagógussal.

A digitális naplókban nemcsak a tanulókról, hanem a feladatokról is készíthetünk feljegyzéseket. A naplókat úgy a legcélszerűbb vezetni, hogy azokat bármikor, bárhol elérhessük, ezért a *Google Dokumentumok*at érdemes kipróbálni erre a feladatra.

ALKOTÁS

A tanulás folyamatában fontos szerepe van az önálló alkotásnak, ami az előzőekben felsorolt kognitív tevékenységek közül a legmagasabb rendű. Ezt lehet egy tanulási folyamat közben vagy annak a végén is alkalmazni, és az alkotómunkának a célja egy produktum létrehozása. A tanulói produktum sokféle lehet: írott, elektronikus szöveges, képi, esetleg mozgókép vagy hangalapú, vagy ezek kombinációja. (Kitűnő módszer ilyen célra például a digitális történetmesélés, amely számos kompetenciaegyüttes fejlesztését támogatja, és a diákok közös tevékenységére is épít.)

A kreativitás megvalósítására számos szoftvereszköz kínálkozik, nézzük ezeket csoportosítva.

Szövegalapú alkalmazások: *Tagxedo* és *Tagul* (szófelhők készítése), *Google Apps* (Google-Docs, Google-Űrlap) – közös dokumentumok, kérdőívek szerkesztésére.

Fotó- és kiadványszerkesztés: gyönyörű, egyedi kiadványokat a *Canva* internetes alkalmazással hozhatunk létre. A weboldal széles választékban biztosít ingyenes hozzáférést az eszközökhöz, lehetőségekhez. Ehhez hasonló, minden platformon és webes formában is használható fotószerkesztő alkalmazás a *PhotoFunia*.

Prezentációk készítése: *Prezi* (magyar fejlesztés!), *Google Prezentáció*, *MS PowerPoint* stb.

Digitális történetek készítése: Elbeszélő jellegű diasorokat a *PowToonn*al tudunk létrehozni, hangalámondással, animált videókkal. Szintén ide sorolható

a *Storybird*, melyben a diákok művészet által inspirált képeskönyveket, történeteket és verseket írhatnak, hozhatnak létre. Miközben fejleszti a médiaműveltséget, lelkes olvasóvá, íróvá nevelheti a diákokat. A gyerekek egy privát és biztonságos környezetben egymás munkáját is véleményezhetik.

Mozgóképes és hangalkalmazások: Fényképek összefűzése videóvá, hangot, feliratot szerkesztve hozzá nagyon jó a *Movie Maker*. Interaktív multimédiás plakátokat a *Glogsterrel* (edu.glogster.com) készíthetnek a diákok, pedagógusok. Az *Audacity* audiofájlok szerkesztésére és elemzésére alkalmas program.

Erre a szintre sorolható a manapság újra egyre népszerűbb tevékenység, a kódolás. Ehhez számos online látványos lehetőség kínálkozik, ilyenek például a *Scratch* (<http://scratch.mit.edu>) vagy az *Alice* (<http://www.alice.com>), amely egy objektumorientált, 3D-s környezetet használ.

ÖSSZEGZÉS

Tanulmányunkban összegyűjtöttünk néhány olyan alkalmazást (a teljesség igénye nélkül), amelyek a „digitális pedagógus” szakmai-módszertani fegyvertárában napjainkban már alapeszköznek számítanak. Az eszközök folyamatosan bővülnek, változnak, cserélhetők, esetenként különböző szintekhez rendelt célokra is használhatók. Alapkövetelménynek tekinthetjük azt is, hogy a pedagógusok részt vegyenek a szakmai rendezvényeken, a szakmai kommunikációban, a szakmai együttműködések építésében. Napjainkban ezen lehetőségek száma igen örövendetesen növekszik, így a használható módszerek és jó gyakorlatok egyre inkább elérhetőek. A tanárok felelőssége ezek alkotó felhasználása a napi iskolai és iskolán kívüli gyakorlatban a tanulók sokoldalú fejlesztésére.

„Már nem elég halászni megtanítani, tegyünk még egy lépést előre: vetni kell, hogy aztán arathassunk!” (Fehér Péter)

IRODALOM

- ABONYI-TÓTH Andor–TURCSÁNYI-SZABÓ Márta 2015. *A mobiltechnológiával támogatott tanulás és tanítási módszerei*. Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft., Budapest, *Assessment and Teaching of 21st Century Skills*. <http://atc21s.org> (2015. október 14.)
- CHURCHES, Andrew 2008. *Bloom's Taxonomy Blooms Digitally*. TechLearning. <http://www.techlearning.com/showArticle.php?articleID=196605124> (2015. október 14.)
- FEHÉR Péter 2009. Implementation of Personal Learning Environments – Requirements for Teachers. = *2nd International Conference for Theory and Practice in Education*, Programme and Abstracts. Association of Educational Sciences, Budapest, 16.
- IKT Műhely 2014. Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft., Budapest

The Digital Teacher's "Arsenal" in a Web-based Learning Environment

In our digital society schools require significant changes on behalf of the actors in the teaching process. Bloom's taxonomy created in the 1990s was revised by Anderson (Bloom's former student) and was published by Krathwohl in 2001; then around 2007 it was amended by Churches bearing in mind the application of ICT tools.

Present and future market research shows that expectations place a greater demand on future employees in terms of higher level thinking, skills and abilities. Acquiring these is barely possible without radical innovation of schools and education.

The lecture will present a model of a possible use of web2 tools which effectively support the work of teachers who wish to make their teaching more effective, more engaging and more motivating by using IT tools.

Key words: ICT, web2, digital teacher, web-based learning environment, 21st century competencies

Arsenal digitálnog prosvetnog radnika u umreženoj obrazovnoj sredini

Škola informatičkog društva zahteva značajne promene od aktera u obrazovanju. Taksonomiju koju je u pedesetim godinama izradio Blum (Bloom), u devedesetim godinama su Anderson (njegov pređašnji student) i Krathwohl (Kratwohl) preradili, 2001. publikovali, a oko 2007. ju je Čerčis (Churches) dopunio, uzimajući u obzir IKT sredstva i mogućnosti njihove primene.

Proučavanja tržišta radne snage u prošlosti i sadašnjosti pokazuju da se očekivanja usmerena prema budućim zaposlenima sve više podrazumevaju veštine i kompetencije snalaženja u operacijama razmišljanja viših nivoa. A sticanje ovih teško da je moguće bez radikalne inovativne reforme škola i obrazovanja.

Predavanje prikazuje jedan mogući model primene alatki veba 2.0, koji bi mogao da efikasno podržava rad prosvetnih radnika koji bi želeli da primenom sredstava edukativne informatike postignu da proces učenja za učenike bude efikasniji, zanimljiviji i da ih još jače motiviše.

Ključne reči: IKT, veb 2.0, digitalni prosvetni radnik, umrežena obrazovna sredina, kompetencije u 21. veku

Beérkezés időpontja: 2015. 10. 25.

Közlésre elfogadva: 2015. 10. 30.

Éva Tóth¹

: Ceglédi SZC Nagykáta Ipari Szakközépiskolája
: és Szakiskolája, Nagykáta
: evitoth84@gmail.com

PROJECTS INVOLVING ICT IN VOCATIONAL SCHOOLS

Az IKT alkalmazásának projektjei a szakközépiskolákban

Projekti primene IKT u stručnim školama

My students in vocational school have problems with socialization. My number one goal is to make them convince that they are valuable people and they are worthy of success too. My students are demotivated due to the negative learning experiences of failure in their previous studies. Our projects deal with topics that appeal to both their everyday lives and their future jobs. The works include going to companies and interviewing experts so that students can see the links between their learning and the real world and use their communication skills both in their mother tongue and in English. There are many 21st century learning skills involved in my projects, such as critical thinking, problem-solving, communication and collaboration, ICT and real-life skills. It is important to acknowledge how your background defines a project but it shouldn't stop you from experimenting.

Key words: ICT, vocational, project, skills, gap, socialization

Any project involving vocational students can be defined as innovative: they are the students who perform the lowest in primary school, they have behavioral problems, and they are very demotivated due to all the negative learning experiences of failure in their previous studies. In our international projects we try our best to combine practical and theoretical subjects to make students use their skills in practice. They work in pairs, groups, they have to divide the roles between them and take the responsibility for their creation. Being in a project is something really new to them as vocational students are seldom part of such

¹ Eva Toth: teacher of English in a vocational and technical school in Nagykáta, Hungary for 6 years. Dealing with ICT in education to lower the digital and social gap, winner of the prizes Sulinetwork 2014 Award and Digital Teacher Award 2014. Author of many articles and translations about practical examples of ICT use, also a teacher trainer of ICT.
<http://www.pinterest.com/evatoth547727/>

work and they often have negative experiences about learning. Besides, we want them to use the English language, to collaborate, to get to know applications that can develop their digital competencies, to make them creative thinkers, to help them discover their own values, both personal and professional.

Our projects deal with topics that appeal to both their everyday lives and their future jobs, such as beauty, technology or creating one's own business. The works often include going to companies and interviewing experts (visiting Microsoft Hungary in Budapest or the local beauty center) so that students can see the links between their learning and the real world and use their communication skills both in their mother tongue and in English. Through our projects, we intended to develop our student's entrepreneurial skills and to prepare them for their future jobs, for life.

Here are our projects for the 2014/15 school year:

„Beautylicious”

Partners:

- ISIS “G. Curcio”, ITALY
- Nagykáta Ipari Szakközépiskola és Szakiskola, HUNGARY
- „Petru Rareș” National College, Beclean, ROMANIA

Our project was about beauty - exploring cosmetics, beauty ideals, components of cosmetics, music about beauty, illnesses related to beauty ideals maybe. Interviewing specialists and setting up some guidelines and finding misbeliefs about beauty. The project's main aim was to combine theory and practice: it not only involved subjects such as English, Chemistry, Anatomy but vocational way, they could see how theory can be used in practice, to work with what they have been learning so far. Students clearly identified goals for the project, worked and then compared the result of their work. This way, they managed to broaden their horizons, since they had a multicultural and intercultural approach. We shared our responsibilities and made the research on the same topic more valuable. The fact that some of the partners have been working on projects before and are willing to continue collaboration is a proof of the great communication and learning environment we managed to create and maintain. We took advantage of various online tools, like polls, quizzes, collaborative documents, to fulfill the needs of our project. The biggest outcome were definitely the two visits outside the school (going to sing Christmas carols and going for an interview at a local medical center - they were made by our Hungarian partner, but we all benefited from their research). Our Italian partners went to other schools to present our project and in particular a power point presentation about tooth care. We visited hair beauty salons and created presentations about and for our

project. But the most important part is the common newspaper we were able to realize and all the collaborative work we have done, because it was the result of the whole team's work.

Links to project's sites:

<https://www.pinterest.com/evatoth547727/beautylicious/>

<http://twinspace.etwinning.net/2265/home>

<https://www.pinterest.com/emesecimpean1/beautylicious/>

LET'S GET DOWN TO E-BUSINESS

Partners:

- „Petru Rareș” National College Beclean, Romania
- Nagykáta Ipari Szakközépiskola és Szakiskola, Nagykáta, Hungary
- Obchodní akademie a VOŠE Tábor, Tábor, Czech Republic
- Pentapolis Upper Highschool, Pentapolis Serres, Greece
- Cihangir Ortaokulu, İstanbul

In the project, students had to found their own companies based on their interests or studies. Once the companies were all up, students divided the roles within the business among themselves and also decided what vacancies they had. Then they had to write their CVs and apply for positions at other companies. Our aim was to make vocational students realise they can use the internet for meaningful learning purposes. Besides, we wanted them to use English language, to collaborate, to get to know applications that can develop their digital competencies, to make them creative thinkers, to help them discover their own values, both personal and professional. The project involved many innovative tools: brainstorming (padlet, linoit), creating videos (Windows Movie Maker), presentations (MS Powerpoint), photo editing softwares (Notegraphy, MS Autocollage, recitethis), cooperation (Google Docs, Symbaloo, thinglink, titanpad), Augmented reality (QR codes), videoconference (Skype), mindmap (coggle), evaluation (OneDrive survey), social media (Facebook and Twitter)

The culmination of our project was in a visit to Microsoft Hungary in Budapest to see how a real company works and what they are doing in the field of education. This outing meant a lot to my students and they enjoyed being at a world-famous company where they would have never got to without eTwinning.

The most successful result of the project was giving once again a lot of self-esteem and worth to our students who were able to see themselves what they are capable of if they believe in themselves.

Links to project's sites:

<https://www.pinterest.com/evatoh547727/lets-get-down-to-e-business/>
<https://www.pinterest.com/emesecimpean1/lets-get-down-to-e-bussiness/>
<http://twinspace.etwinning.net/959/home>

ADDICTED TO TECHNOLOGY

Partners:

- Nagykátai Ipari Szakközépiskola és Szakiskola, Nagykáta, HUNGARY
- Sipkay Barna Kereskedelmi, Vendéglátóipari, Idegenforgalmi Középis-kola, Szakiskola és Kollégium, Nyíregyháza HUNGARY
- ISIS “G. Curcio”, Ispica (RG), ITALY
- Heinrich-Hertz Berufskolleg, Düsseldorf GERMANY

Links to project's sites:

<https://www.pinterest.com/evatoh547727/addicted-to-technology/>
<http://twinspace.etwinning.net/6844/home>

In the project we tried to see to what extent technology affects our everyday lives. We saw not only its bright side, but also the dark side, and students were to question their own uses of devices. We also discovered what devices used to exist before modern technology. Students, being specialized in commerce, also compared prices of devices of different shop lines and countries. They make a wish list of the devices they would like to have, also collect devices used in the past. We also discovered the modern technology slang and music about technology. We closed the project by setting up some guidelines for using technology and a virtual online quest in the world of Augmented reality.

The project involved many innovative tools: brainstorming (padlet, linoit, designing newspapers (Sway), creating videos (Windows Movie Maker, photo-peach), presentations (MS Powerpoint), photo editing softwares (Notegraphy, MS Autocollage, recitethis), cooperation (Google Docs, Symbaloo, thinglink, titanpad), Augmented reality (QR codes, Aurasma), videoconference (Skype), mindmap (coggle), evaluation (OneDrive survey), creating powerpoint games to test each other's knowledge, presentations using Sway, infographic.

We managed to integrate many subjects, like English, English for Special Purposes (selling electronic devices), IT and Training Practice. The project developed many 21st century competencies: life and career skills (using your professional knowledge for specific purposes), innovation (being in a project), IT skills (using IT for specific purposes not just Facebook, doing independent research), social awareness (How does technology affect our everyday lives? Does it also have dark sides? Discussing very important topics such as cyber

bullying and identity theft), responsible decision-making (work in a group and divide the roles, present your findings and teach the others), collaboration (group work, pair work).

CONCLUSION

It is important to acknowledge how your background defines a project but it shouldn't stop you from experimenting. In conclusion, eTwinning projects are a great chance for many students all over Europe, and the use of technology facilitates the communication between their schools, helps teachers and students to learn and grow each day - together.

Az IKT alkalmazásának projektjei a szakközépiskolákban

Köztudott, hogy a szakiskola az az intézmény, ahol a diákoknak rendkívül nagy szükségük van arra, hogy az IKT-eszközök segítségével alapvető kulturális és szociális hiányosságaikat pótolni tudják, ha a tanár el tudja nyerni a bizalmukat, a tiszteletüket, érdeklődésüket, és képes felkelteni együttműködési készségüket. Ezek a fiatalok általában nem kapnak otthon semmilyen útmutatást arra vonatkozóan, hogy mi mindenre használható az internet (ha egyáltalán van), az okostelefon (ha van), ezért még inkább a pedagógusokra vár a feladat, hogy a munkaerőpiacon is használható készségekkel vétezzék fel őket. Ugyanakkor a szakiskolába kerülő diákok a legrosszabban teljesítők közül kerülnek ki, velük van a legtöbb magatartási gond, s így az őket tanító tanárok hajlamosak a leginkább arra, hogy lemondjanak róluk, és ne legyen más céljuk, mint a tanórak túlélése. Pedig a jól megválasztott és kidolgozott projektekkal, melyek kombinálják a közismeretet, a szakmai tantárgyakat és a gyakorlatot, elérhető, hogy ezek a fiatalok is értékes embereknek, az adott közösség megbecsült tagjainak érezhessék magukat. Bemutatom projektjeimet, melyeket szakiskolás diákjaimmal készítettünk és az ezekhez használt IKT-eszközöket.

Kulcsszavak: IKT, szakmai projekt, kompetenciák, űr (v. hiány), szocializáció

Projekti primene IKT u stručnim školama

Moji učenici koji pohađaju stručnu školu imaju problema sa socijalizacijom. Zato moj prvenstveni cilj jeste da ih uverim da su vredni ljudi, a takođe i da su sposobni da postignu uspeh. Oni su demotivisani zahvaljujući svojim negativnim iskustvima neuspeha u učenju u toku njihovog ranijeg školovanja. Naš projekat se bavi temama koje se tiču njihovih svakodnevnica, a isto tako i njihovog budućeg zaposlenja. Aktivnosti se svode na odlaženje u preduzeća i intervjuisanje stručnjaka, tako da učenici mogu da uoče postojeće veze između

njihovog učenja i stvarnog života, a i da koriste svoje komunikacione veštine na svom maternjem jeziku, kao i na engleskom. U moje projekte je uvršteno više kompetencija za učenje za 21. vek, kao što su kritičko mišljenje, rešavanje problema, komunikacija i saradnja, IKT i kompetencije realnog života. Važno je da se ustanovi na koji način pozadina definiše projekat, međutim to ne treba da nas zaustavi u eksperimentisanju.

Ključne reči: IKT, stručni projekat, kompetencije, praznina, socijalizacija

Beérkezés időpontja: 2015. 10. 18.

Közlésre elfogadva: 2015. 10. 30.

Esztelecki Péter

· Szegedi Tudományegyetem, TTIK,
· Informatikai Doktori Iskola, Szeged
· epeter@inf.u-szeged.hu

A VIDEÓK SZEREPE AZ ONLINE TANANYAGOK FELÉPÍTÉSÉBEN

The Role of Videos in Creating Online Learning Material

Uloga videa u građi onlajn gradiva

Az online kurzusok olcsóbbá és könnyebben elérhetővé tették a tudás megszerzését, valamint a széles sávú internet is sokak számára elérhetővé vált, és a növekvő igényeknek köszönhetően egyre több ilyen képzés látott napvilágot. Az első online kurzusok főként szöveges tananyagokat tartalmaztak, ábrákkal kiegészítve, mivel a lassú internetkapcsolat nem tette lehetővé a videók megtekintését, habár érdemes megemlíteni, hogy a távoktatás történelmében hasonló próbálkozások már voltak televíziós műsorok sugárzásával a 60-as években.

Tanulmányomban feltérképezem, hogy a felhasználók milyen tananyagokat preferálnak a virtuális oktatási modellben, valamint, hogy milyen elvárásaik vannak az oktatási keretrendszerbe feltöltött videókkal szemben.

Kulcsszavak: e-learning, online oktatás, elektronikus tananyag, videó, moodle

BEVEZETŐ

Az e-learninget (Electronic Learning) korunk új technológiáinak tekinthetjük az oktatás területén, mely lehetővé teszi a tananyagok megosztását és elérését, gyakorlását, a megszerzett tudás mérését és a kommunikációt az oktatásban résztvevők számára. Az oktatás az e-learning esetében számítógéppel támogatott, és a hallgatóknak lehetőségük van saját időbeosztásra, vagyis többé nem kell várni az iskolai órákra, hanem a nekik legjobban megfelelő időperiódusban tudják elsajátítani a tananyagot. Ahhoz, hogy az e-learning kialakuljon, nemcsak az egész életen át tartó tanulás igénye volt fontos, hanem szükség volt minőségi oktatás létrejöttére, valamint arra, hogy az oktatás nemzetközivé váljon, de mindezek mellett szükség volt az informatikai technológia gyors ütemű fejlődésére is (PFAFF 2003). Az egyre többet emlegetett m-learning, vagyis a mobileszközökkel való tanulás pedig az eszközök kis méretének és könnyű

hordozhatóságának köszönhetően azt emeli ki, hogy a tudást nemcsak időtől, hanem helytől függetlenül is meg lehet szerezni (MOHAMED 2009). Ezeknek a technológiáknak köszönhetően könnyedén megvalósítható az egész életen át tartó tanulás, mivel így munka mellett is elvégezhetőek különböző továbbképzések. Egyre több egyetem hirdet meg online kurzusokat, valamint a közép- és általános iskolákban is egyre több tanár vezeti be kísérleti jelleggel.

Megkülönböztetjük a virtuális és kevert módszert. A virtuális módszer esetében a tananyagok megosztása és a kommunikáció is kizárólag a virtuális tanulási környezetben (Virtual Learning Environment – VLE) zajlik a rendszerben küldött üzenetek vagy fórumok használata segítségével, tehát a diákok nem találkoznak személyesen sem a tanárral, sem egymással, ami a felnőttoktatásban kisebb gondot jelent, azonban a K-12-es korosztálynak szüksége van a tanári jelenlétre és a kortársakkal való találkozásra, közös tanulásra. Ezért ebben az esetben célszerűbb az úgynevezett kevert módszert, vagyis Blended learninget alkalmazni, mely esetben az órák egy része a klasszikus iskolai órák keretén belül történik, azonban egyes részeket a tanulók online módszerekkel sajátíthatnak el a saját időbeosztásuknak megfelelően ott, ahol szeretnék. A Blended learning alkalmazásával a tanulók többet meg tudnak tanulni, ami tesztekkel mérhető is, valamint megállapítható, hogy az így megszerzett tudás időtállóbb (KÖRÖSI-ESZTELECKI-MUHI 2014).

AUDIOVIZUÁLIS TARTALMAK AZ ONLINE KURZUSOKBAN

Az audiovizuális tartalmak a hallás és a látás útján történő információfelvételre vannak elkészítve. Ezek az eszközök és tananyagok a közoktatásban már az első világháború után megjelentek mint szemléltetőeszközök, ám ekkor még többnyire diavetítőket használtak, melyhez hangfelvételt is mellékeltek. A televíziók tömeges elterjedésével a 60-as és 70-es években érte el ez a technológia a Hype-görbén a felfokozott várakozások csúcsát, ekkor a kutatások többsége főként az Egyesült Államokban azt próbálta bizonyítani, hogy a televízióval történő oktatás mennyivel hatékonyabb mint a hagyományos, de gyorsan megmutatkozott, hogy egyedüli, mindenek felett álló rendszer nem létezik (ANDERSON 1972). A személyi számítógépek elterjedésével és az egyre növekvő internet-lefedettségnek köszönhetően a 90-es években újabb lehetőségek mutatkoztak a videoanyagok megtekintésére és terjesztésére, valamint az első online kurzusokat is ekkor hozták létre.

Míg az első generációs digitális tananyagok esetében klasszikus tankönyvek beszkenyeléséről és oktatófilmek digitalizálásáról beszélhetünk, a második generáció esetében már alaphoz digitális eszközökön készültek el a tartalmak számítógépes felhasználásra optimalizálva. A harmadik generációs digitális tananyagok ismérvei a következők: interaktívak, több mozgóképet és hanganyagot tartalmaznak, hivatkozásokat alkalmaznak a gyorsabb navigáció érdekében,

módszertani útmutatóval vannak ellátva, így önálló tananyagként is megállják a helyüket. A negyedik generáció az interaktivitást és a kollaborációt, vagyis az együttműködést emeli ki, melynek eredménye, hogy az elkészített tananyagok nem egy szerzőtől származnak, hanem akár lehetnek multikulturális közösségek produktumai is (SZEPESI 2012). Az igazán nagy áttörést az online videomegosztók eredményezték, mint például a Youtube, mert így lehetővé vált az oktatóvideók könnyű terjesztése. Például a Khan Academy által megosztott videók 663 millió alkalommal lettek megtekintve 2006 óta a Youtube adatai szerint.

Az oktatóvideóknak négy különböző stílusát tudjuk megkülönböztetni:

1. a tantermi óra, amely tulajdonképpen egy iskolai óra vagy egyetemi előadás felvétele
2. „beszélő fej” típusú videók esetében az oktató irodájában készül a felvétel, és az előadó látható rajta, amint a tananyagot adja át a videó megtekintőjének
3. a digitális tábla formátum, mint a Khan Academy által legtöbbször használt formátum, egy digitális tábla animálásával próbálja meg átadni a tananyagot
4. klasszikus PowerPoint prezentáció (GUO–KIM–RUBIN 2014).

Guo, Kim és Rubin kutatásukban (GUO–KIM–RUBIN 2014) az alábbi megállapításokat tették közzé:

- A rövidebb videók vonzóbbak a diákok számára. Az optimális időtartamot 6 percben állapították meg (3 és 9 perc megfelelő), mivel az ennél hosszabb videók esetében csökken a megtekintett percek aránya a videó hosszának függvényében.
- Vonzóbbnak találták azokat a videókat, ahol nemcsak a prezentáció, hanem a tanár is látható. Célszerű felváltva rögzíteni az előadót és a prezentációt, megtörve ezzel a monotonitást.
- A professzionális stúdiófelvételeknél kedveltebbek a házilag elkészített személyesebb videók.
- A Khan Academy által főként használt digitális táblához hasonlító környezet kedveltebbek, mint az egyszerű prezentáció.
- A nem MOOC kurzusra tervezett tanórafelvételek nem kedveltek.
- Azok a videók, amelyeken az előadó gyorsabban és nagyobb beleéléssel beszél, szintén kedveltebb a hallgatók körében.
- A hallgatók máshogy ítélik meg az előadás jellegű videókat és a bemutató, demonstráló, úgynevezett tutorial videókat, mivel az előadásokat általában egyszer nézik meg, a bemutatókat pedig többször is visszajátsszák.

Általánosságban elmondható, hogy az új kommunikációs médium megjelenésével az emberek azt hasonlóan használják, mint a már meglévő eszközöket, például az első televíziós anyagok tulajdonképpen lefilmezett rádiós műsorok voltak, a digitális könyvek pedig csak egyszerű beszkenelt könyvek, és ezt a trendet követve, az első online oktatóvideók is csak egyszerűen rögzített előadások voltak. Idővel a módszerek csiszolódtak, kreatív ötletekkel bővültek annak érdekében, hogy ezen médiumok előnyeit ki tudják használni (GUO–KIM–RUBIN 2014). Don McIntosh szerint a videó fokozhatja a tanulási tevékenységek hatékonyságát, de a költség/haszon arányt alaposan meg kell vizsgálni (MCINTOSH 2013).

Az eddigiekben az úgynevezett on-demand, vagyis a lokálisan tárolt, vagy internetről elérhető videókról volt szó, de fontos még megemlíteni a videokonferenciákat is, mint valós idejű audiovizuális tartalmakat, mely forma szintén használható az oktatásban. Míg egy webkamera csak az általa érzékelt képinformációt tudja továbbítani, addig a videokonferencia szélesebb körű interaktív funkciókat tud megvalósítani, lehetővé téve az interakciót a résztvevők között. Az Athabasca Egyetemen végzett felmérések alapján 2002-ben a szoftveres háttérrel és a sávszélességet tekintették gyenge pontnak, és megállapították, hogy az általuk tesztelt ingyenes szolgáltatások és termékek mindegyikének működésében hibákat észleltek a kép és hang átvitelében a lassú internetkapcsolat miatt, de azt is kijelentették, hogy a fizetős szoftverek esetében is fellépnek ugyanezen működésbeli rendellenességek (CRAVEN–KEPPY–BAGGALEY 2002). Napjainkban a felhasználók többsége már rendelkezik széles sávú internetkapcsolattal, valamint a szoftverek is nagy fejlődésen mentek keresztül, így ezt az oktatási formát is előszeretettel alkalmazzák.

TAPASZTALATOK AZ ELSŐ VAJDASÁGI MAGYAR NYELVŰ ONLINE KURZUSSOROZAT ALAPJÁN

A Magyar Tudományos Akadémia e-learning eszközök alkalmazása a vajdasági magyar informatikai tehetséggondozásban projektum keretén belül eddig két kurzust indítottunk kutatócsoportunkkal. A 2015. február 8-án induló képzés A tudatos és biztonságos internethasználat (TÉBIA) alapjai címet viselte, a február 28-án induló kurzus pedig a PHP-programozás alapjait próbálta meg átadni a hallgatóknak (NÁMESZTOVSZKI–KÖRÖSI–ESZTELECKI–VINKÓ–KOVÁCS 2015). Mindkét esetben Moodle-rendszert használtunk, és nagy hangsúlyt fektettünk arra, hogy a tananyagot legnagyobb arányban saját készítésű videókkal adjuk át, valamint arra, hogy a kurzus résztvevői között aktív kommunikáció folyjon mind a rendszeren belül, mind az erre elkészített zárt Facebook csoporton belül. A TÉBIA-kurzus esetében az oktatóvideók a prezentáció és a „beszélő fej” stílusok ötvözeteként készültek el, tehát az előadó is látható volt a prezentáció jobb felső sarkában. A PHP-kurzus esetében Desktop

Capture technikát alkalmaztunk, vagyis az előadó monitorján megjelenő kép került felvételre, amihez hanganyag párosult, de az előadó nem volt látható. A PHP-kurzus során tízvideónyi tananyag készült el, bemutató, vagyis tutorial formában, melyek hossza 7 és 16 perc között mozgott, és a diákok ezen videók 43%-át nézték meg átlagosan, a TÉBIA-kurzus esetében pedig 20–26 perces videók készültek, előadás jelleggel, és itt átlagosan 53%-os videómegtekintést állapított meg a Youtube videomegosztó-csatorna Analytics applikációja. Ezek az értékek ellentmondanak Guo, Kim és Rubin kutatási eredményeinek, mivel a 20 percnél hosszabb videók megtekintési aránya magasabb volt, mint a rövidebb videók esetében, melynek hossza közelebb állt a kutatók által megállított optimális hosszhoz. A PHP-képzés esetében a videók megtekintésének ideje szorosan kapcsolódott a feladatok leadási idejéhez, tehát arra következtettünk, hogy a hallgatók a just-in-time elv szerint tanultak, vagyis a tudást közvetlenül a feladatok megoldása előtt szerezték meg, legtöbb esetben a leadási határidő lejárta előtt az utolsó napon. A TÉBIA esetében is az utolsó napra tevődött a feladatok leadása, viszont ez esetben a videók megtekintése egyenletesebb eloszlást mutatott.

IRODALOM

- ANDERSON, C. M. 1972. *In search of a visual rhetoric for instructional television*. A V Communication Review, 1972, 20, 43–63.
- CRAVEN Pam–KEPPY Brian–BAGGALEY Jon 2002. *Online Videoconferencing Products*. International Review of Research in Open and Distance Learning. Vol 3, Number 2.
<http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/download/88/582> (2015. 09. 16.)
- GUO J. Philip–KIM Juho–RUBIN Rob 2014. *How Video Production Affects Student Engagement: An Empirical Study of MOOC Videos*. <https://groups.csail.mit.edu/uid/other-pubs/las2014-pguo-engagement.pdf> (2015. 09. 19.)
- KÖRÖSI Gábor–ESZTELECKI Péter–MUHI B. Béla 2014. *A blended learning-en alapuló saját, inverz oktatási modell alkalmazásának lehetőségei a számítástechnika oktatásában*. Eruditio Educatio, Selye János Egyetem Tanárképző Kar, Szlovákia, Komárom
- MCINTOSH, Don 2013. *Video in Training and Education*.
<http://www.trimeritus.com/Video> (2015. 09. 16.)
- MOHAMED Ally 2009. *Mobile Learning Transforming the Delivery of Education and Training*. AU Press, Athabasca University, Athabasca, Kanada
<http://www.zakelijk.net/media/boeken/Mobile%20Learning.pdf> (2015. 09. 16.)
- NÁMESZTOVSZKI Zsolt–KÖRÖSI Gábor–ESZTELECKI Péter–VINKÓ Attila–KOVÁCS Cintia 2015. *Tapasztalatok és következtetések egy kísérleti MOOC kapcsán*. VII. Oktás-Informatikai Konferencia, ELTE, Budapest. http://levaid.web.elte.hu/VII_OKTINF_Tanulmánykotet.pdf (2015. 09. 16.)
- PFAFF Anita 2013. *Az E-learning az Európai Unióban és Magyarországon*.
<http://www.oktopusz.hu/domain9/files/modules/module15/26831CB34D1124D.pdf> (2015. 09. 19.)

SZEPESI Judit 2012. *Elektronikus tananyag készítése.*

katalogus.nlvk.hu/html/szte/tananyag_szerkesztes.pdf (2015. 09. 16.)

The Role of Videos in Creating Online Learning Material

Online courses have made acquiring knowledge cheaper and more accessible. At the same time, broadband internet has also become available to many, and thanks to soaring needs more and more such courses have been created. The first online classes contained mostly textual learning materials, accompanied by illustrations, since slow internet connections could not support watching videos. However, it should be mentioned that in the history of distance learning there have been similar attempts with educational TV programs in the 1960s.

In my study I have outlined what kind of learning materials are preferred by users in virtual teaching, as well as the expectations regarding the uploaded videos within the educational framework.

Key words: E-learning, online teaching, electronic learning materials, video, moodle

Uloga videa u građi onlajn gradiva

Onlajn kursevi su omogućili jeftinije i lakše usvajanje znanja, osim toga, kablovski internet je postao mnogima dostupan, te je, zahvaljujući povećanim potrebama, sve više sličnih kurseva započelo sa radom. Prvi onlajn kursevi su se pretežno oslanjali na tekstualno gradivo, dopunjeno ilustracijama, pošto spore veze na internetu nisu omogućavale praćenje video zapisa, iako vredi napomenuti da su u istoriji edukacije na daljinu već u šezdesetim godinama postojali slični pokušaji, putem emitovanja televizijskih emisija.

Studija nastoji da skicira kakvo gradivo korisnici preferiraju u virtualnom modelu, odnosno kakva očekivanja oni imaju u odnosu na video materijal koji se postavlja u okvirni sistem obrazovanja.

Ključne reči: e-učenje, onlajn edukacija, elektronsko gradivo, video, mudl

Beérkezés időpontja: 2015. 10. 19.

Közlésre elfogadva: 2015. 10. 30.

ETO: 371.3:681.3.004.14

Pásztor-Kicsi Mária

Újvidéki Egyetem, Bölcsészettudományi Kar,
Magyar Nyelv és Irodalom Tanszék, Újvidék
manyipsztorkicsi@gmail.com

ELVISELHETETLEN KAMASZOK VAGY INGERSZEGÉNY TANULÁSI KÖRNYEZET?¹

Tanári pozíció a netnemzedékek igényeivel és elvárásaival szemben

Unbearable Teenagers or Unstimulating Learning Environment?

The teacher's position concerning the needs and expectations
of the net generation

Nepodnošljivi adolescenti, ili nestimulativna sredina učenja

Pozicija nastavnika u odnosu na potrebe i očekivanja net generacija

Manapság egyre több gyakorló pedagógustól hallani, hogy a mai tanulókkal sokkal nehezebb dolgozni, mint a korábbi nemzedékekkel lehetett, gyermeküket támogató szülőktől ellenben azt, hogy a tanárok sokkal többet követelnek, mint amennyit előadtak és begyakoroltattak diákjaikkal. Eközben a nebulók sok esetben unalmasnak tartják az órát, és fölösleges energiájukat más irányban vezetik le, többnyire olyan interaktív tevékenységekbe bocsátkozva, amelyek a megfelelő munkaléggőrt zavarják. Az így létrejövő kölcsönös frusztráció pedig teljesen ellehetetleníti az eredményes munkát.

A felsorolt szimptómák arra utalnak, hogy sürgős paradigmaváltásra és hatékony oktatási reformra van szükség. Miközben a fejlett államokban a digitális írástudás kompetenciájának és az e-tanulásnak fejlesztése áll az oktatási politika fókuszában, nálunk a didaktikai realitás sok helyütt még mindig a tábla-kréta módszernél ragadt meg.

A dolgozat a felsorolt problémák orvoslási lehetőségeit kísérel meg körbejárni.

Kulcsszavak: netnemzedék, didaktikai módszerek, paradigmaváltás, oktatási reform, e-tanulás, IKT-környezet, digitális kompetencia

Ha arra a kérdésre keressük a választ, vajon mi okozza napjainkban az egyre növekvő kölcsönös frusztrációt egyrészt a gyakorló pedagógusok, másrészt viszont a kamaszkorukat élő diákok és az őket támogató szülők tábora között, nyilván nem hamarkodhatjuk el a magyarázatot. A problémakör annyira komplex, hogy orvoslására interdiszciplináris apparátust kell(ene) felvonultatnunk. A

¹ A tanulmány a Szerb Köztársaság Oktatási, Tudományügyi és Technológiai Fejlesztési Minisztériumának 178017-es számú projektuma keretében készült.

válság ténye mára már nyilvánvaló, a kérdés csupán az, hogy az egyén vagy a társadalom irányából közelítünk-e felé, vagy bölcséleti alapokra hivatkozva általános erkölcsi és értékválságot kiáltunk a körülöttünk zajló folyamatok láttán.

„*O tempora, o mores!*” (‘Ó, idők, ó erkölcsök!’) – hangzott el Cicero szájából több mint két évezrede (Kr. e. I. sz.), amikor is egy alkalommal a híres szónok korának romlottságát taglalta (*Catilina ellen I.*). Azóta ezt a szállóigét szinte egyfolytában idézik, ami azt mutatja, hogy lényegében minden kor magában hordozza az erkölcs és az etikai értéktételek folyamatos konfliktusát. Hogy eközben biztos állíthatjuk-e, hogy az erkölcsi magatartás társadalmi mutatói folyamatosan eső tendenciát mutatnak, vagy pedig az emberiség korrump természete állandó, s csupán a korrupszág külső megnyilvánulásai öltönek újabb és újabb (egyre kifinomultabb) felszíni formákat – amelyek az egyes szubjektumok értéktételeit erősen relativizálják – igen nehéz volna objektívan megítélni. S talán a kérdést sem eleve így kellene megfogalmaznunk. Sokkal inkább azt kellene vizsgálnunk, milyen eszközökkel lehetne odahatni, hogy a válság kezelhetővé (esetleg visszaállíthatóvá is!) váljon; kire is kellene legelőször hatni (nehogy az orvoslásra szoruló célcsoport felkutatása egy kimenet nélküli végtelen hurok útvesztőjében akadjon el); és végül (ez talán a legfontosabb kérdés), kinek kellene kezdeményeznie a megfelelő intézkedéseket. Mindezek eldöntése azonban messze kívül esik a hatáskörünkön.

Ami viszont e dolgozat témakörén belül részben felvázolható és elemezhető, az nagyjából a lokális és regionális, illetve globális válságnak a hazai tanügyre, pontosabban az oktatói-nevelői mikroközösségekre gyakorolt hatása. A válság mozgatórugója pedig az a minden idők leggyorsabb tempójában haladó, világméretű társadalmi-gazdasági átalakulás, amelyet többek között *információs forradalomként* is szoktak emlegetni (FÜLÖP 1996: 173), mivel célkitűzései alapvetően az információ megszerzésére, feldolgozására, tárolására, illetve szállítási problémáira összpontosítanak.

INFORMÁCIÓS FORRADALOM ÉS MÉDIAROBBANÁS

Az információ hatalom – ébredtek rá a világ vezető államai a 20. század derekára, ezért a tudományos és a technológiai kutatók egyetértésben kezdtek vizsgálni az információ globális irányításának/irányíthatóságának lehetőségeit. Így kevéssel a második világháború befejezése után (1945 decemberében) felépült az első, akkor még ugyan fénycsőekkel működő, de már teljes mértékben elektronikus számítógép-óriás², az ENIAC (Electronic

² Az ENIAC „18 000 elektroncsövet, 70 000 ellenállást, 10 000 kondenzátort, 6000 kapcsolót tartalmazott, hossza 100, magassága 10 láb volt, 30 tonnát nyomott, teljesítményfelvétele 140 kW-ra rúgott, félmillió dollárba került, s másodpercenként 5000 műveletet tudott elvégezni” (FÜLÖP 1996: 179). (1 láb hozzávetőlegesen 30–31 cm – P.-K. M.)

Numerical Integrator and Calculator), minek utána gyors egymásutánban sorjázni kezdtek az elméletek és találmányok, amelyek fokozott ütemben vezettek a számítógépek ötödik generációjáig és a globális információs társadalomig, amelyben jelenleg élünk. Az információ e társadalom alapvető hajtóművét és erőforrását képezi, miképpen az ipari forradalom erőforrásai az energiahordozók és a nyersanyagok voltak (FÜLÖP 1996: 173). Összehasonlítva azonban az információs forradalom főbb jellemzőit az ipari forradalom karakterisztikumaival, nyilvánvalóvá válik, hogy az információs forradalom merőben más és új dimenziókban, valamint sokkal gyorsabb ütemben alakította át a társadalmat, mint annak idején az ipari forradalom. Példának okáért, a Newcomen-féle gőzgép³ feltalálásától (1708) a gyáripár teljes dominanciájáig több mint kétszáz esztendőnek kellett elteltie, míg az ENIAC megépítésétől (1945) az információs ipar vezető pozícióba jutásáig (kb. 1990) kevesebb mint ötven év telt el.

Fülöp Géza szerint az ipari és az információs forradalom közötti másik igen lényeges különbség pedig az, hogy az „előbbi az iparban, a termelőszférában zajlott le, és csak áttételesen, közvetve, s nagy »átfutási időkkel« befolyásolta a társadalmi élet más területeit. Az információs forradalom ezzel szemben mindenütt zajlik, a gyárakban, az iskolákban, kórházakban, családi otthonokban, s közvetlenül és azonnal kihat az élet minden területére, mindenütt mélyreható, teljesen még át sem látható változásokat idéz elő” (FÜLÖP 1996: 175).

A hangsúlyos szó a fenti hivatkozásban a mindenütt. Pedig, amikor Fülöp Gézának az információról írt monográfiája megjelent, az információs társadalom még kezdeti stádiumában volt: a globális hálózat (internet) ugyan már működött, de a felhasználók társadalma még korántsem volt ennyire kiterjedt, mint napjainkban, és magánszemélyeknek általában még csak a fejlett országokban volt otthoni hozzáférése a hálózathoz. A webes⁴ kommunikáció is létezett már, de még szintén csak kezdetlegesebb formájában, és az információk megosztásának módja is nehézkes (túlnyomórészt egyirányú) volt, a felhasználók nem tehettek hozzá semmit a készen kapott anyagokhoz, az információhordozó dokumentumok feltöltéséhez (megosztásához) ugyan-

³ Thomas Newcomen (1664–1729) gőzmeghajtású szivattyúgépének feltalálásaért az ipari forradalom atyjaként szokták emlegetni. (https://hu.wikipedia.org/wiki/Thomas_Newcomen)

⁴ Bódi Zoltán a következőképpen értelmezi a World Wide Web (www – vagy globális háló) fogalmát: „A www rendszere teszi lehetővé, hogy az internet világhálózatán belül a sokoldalú, képi, hangos, írásos formájú jelkomplexumok térbeli, időbeli korlátozás nélkül legyenek továbbbíthatók. Tévesen azonosítják a www-t az internettel, pedig a www az interneten belül működik, és nem egyedül azzal. A www-t Tim Berners-Lee amerikai kutató a svájci Európai Atomkutatói Központ (CERN) munkatársaként 1989-ben találta fel” (BÓDI 2004: 280).

is akkoriban még komoly szakmai tudásra, az úgynevezett HTML (Hyper Text Markup Language – hiperszöveg jelölő/leíró nyelv) ismeretére és egyéb webprogramozói jártasságokra volt szükség, amelyek nélkül sem lehetett aktívan változtatni a világhálón elhelyezett állományokon.

A váltás az ezredfordulót követő években következett be, miután az informatikai és kommunikációs technológia (IKT) annyira kifejlődött, hogy az egyéni felhasználók számára is lehetővé vált az immár multimediális adatállományok le- és feltöltése, módosítása, sőt önálló domainnel rendelkező webhelyek működtetése is. Ezáltal viszont hatványozottan megnövekedett a hálón történő kapcsolatteremtések lehetősége is. Létrejötték a médiamegosztók (Youtube, BBC blast, Slideshare stb.); továbbfejlődtek az interneten folytatott két- és többszemélyes, közvetlen, írott beszélt nyelvi (chat, fórumok) és szóbeli (VoIP), sőt audiovizuális kommunikációnak a lehetőségei is (Skype, Messenger, IRC stb.); népszerűkké váltak a nagyszabású virtuális terek és online játékok; kialakultak a szociális hálózatok (facebook, twitter, iWiW stb.); elterjedtek a blogok, továbbá a közös szerkesztésű tudásmegosztók, az ún. *wikik* (pl. Wikipédia, Pbwiki, Wikiversity stb.), amelyeknek lényege, hogy az alkotói, a szerkesztői és az ellenőrzési munka a többiek által történő szerkesztési lehetőségeknek köszönhetően közösségivé válik.

Az elmondottakból világossá válik, hogy az elmúlt évtized során olyan lehetőségekhez jutott hozzá a világháló felhasználóinak társadalma, amelyek – a világháló és a web kezdeti fejlődési szakaszától eltérően – immár ténylegesen áthatják, sőt gyökeresen átalakítják mindennapjaikat. Beköszöntött az ún. *webkettes* (web 2.0) alkalmazások világa, amelyet mára már valódi információs társadalomnak nevezhetünk. Bódi Zoltán szerint „Az egyén teljes tartalom-előállítási szabadságát tapasztalhatjuk a webkettes alkalmazásokban. A blogok, a wikis felületei elhozzák a bűvös »kitöltendő fehér foltot«, amelyet bármelyik felhasználó, bármilyen nyelvi tartalommal kitölthet. [...] Az egyén kommunikációs szabadságának csak a természetes pszichikai korlátok szabnak határt...” (BÓDI 2009: 50).

Ilyen körülmények között tehát, amikor a társadalom szinte minden sejtje informatikai hálózatba van kötve, s az IKT lehetőségei a személyes számítógépekről már a mobil okostelefonokra is kiterjedtek, várható-e, hogy pont az oktatás maradjon ki mindezen hatások alól? Feltételezhető-e, hogy az információs társadalmat zsebükben hordozó, multimediális környezetbe beleszületett nebulóig el fognak jutni a lineáris sorrendben, frontálisan, szemléltetés nélkül előadott, egyhangú verbális monológok, úgy, hogy azok bármilyen pozitív visszhangra leljenek bennük?

NETGENERÁCIÓK INSTRUKCIONALISTA⁵ TANULÁSI KÖRNYEZETBEN

Bár az oktatás minőségét fejlesztő és ellenőrző állami intézmények elméletileg egyre több hangsúlyt fektetnek a tanulónak mint a tanulási folyamat tudatos alanyának központi pozícióba helyezésére, a gyakorlat nem mindig ezt a törekvést támasztja alá. A pedagógusokat folyamatos innovatív továbbképzéseknek vetik alá, az iskolák képességeikhez és anyagi támogatottságukhoz mérten fejlesztik IKT-felszerelésük eszköztárát, s mégis az eredmények mintha a vártnál gyengébbek volnának. Általában véve a pedagógusok arra panaszkodnak, hogy a mai nemzedékek szétszórtabbak, figyelmetlenebbek, fegyelmezetlenebbek, lustábbak, pimaszabbak az akár alig egy évtizeddel korábbi nemzedékeknél is, továbbá nem képesek az elvárásoknak megfelelő értő olvasásra, ebből kifolyólag viszont tanulni sem tudnak, tehát tanulmányi eredményük sem ütheti meg a mércét. A diákok és a szülők ugyanakkor a pedagógusokra hárítják a felelősséget, rajtuk kérik számon az alaposabb felkészítést, begyakorlást, sőt még olykor a nehezen kezelhető kamaszok nevelését is. Amiben azonban a szülők és a tanárok messzemenően egyetértenek az, hogy a mai nemzedékek túl sok időt töltenek a számítógép (vagy okostelefon) társaságában, minek következtében nem marad idejük az – úgymond – egészséges és hasznos foglalkozásokra (így a tanulásra sem!).

A gond azonban az, hogy mit sem ér az informatikai felszerelés, ha agysejtjeinkbe egy korábbi oktatási paradigma rendszere ivódott be. Ez pedig a bemeneti szabályozásra építő, ún. *instrukcionalista* tanítási forma, amely központilag meghatározott tantervi célokat követ, lineáris, tanári instrukciókra alapozó információbefogadást vár el a tanulóktól, s lényegében nem ad lehetőséget az egyéni kompetenciáiknak megfelelő fejlődésükre. Nem csoda hát, ha a jobb képességű, folyamatos multimediális ingereknek kitett tanulók nem képesek odafigyelni az úgyszólván egycsatornás információáramlásra, minek folytán unatkozni és rendetlenkedni kezdenek, a többiek figyelmét is elvonva az óra menetétől. Olyan paradigmaváltásra volna tehát szükség, ahol az oktatási folyamat középpontjába ténylegesen a tanulók kerülnének a maguk egyéniségének teljes mivoltában, a tanár pedig mint egy moderátor irányítaná a változatos módszerekre és didaktikai formákra támaszkodó információfeldolgozást. Az efféle, *konstruktivista* tanulási környezet lényege, hogy a tanulási folyamat megtervezésétől kivitelezéséig a diákok közreműködésével történik, kollaboratív jellegű projekt módszerek segítségével, amelyekbe szervesen és funkcionálisan beépülnek az IKT-eszközök is, mindazon

⁵ A webkettes alkalmazások bővebb áttekintéséhez, valamint a konstruktivista tanítási lehető bővebb áttekintéséhez l. *Web 2.0 az oktatásban*. 2009. Infonia Alapítvány. http://www.infonia.hu/webketto_az_oktatásban.pdf (2015. 10. 16.)

lehetőségeikkel együtt, amelyeket a fent jellemzett webkettes platform lehetővé tesz.

Ahhoz tehát, hogy mind a pedagógus, mind pedig a diákok számára érdekesítő felfedező úttá vagy kalanddá váljon a tanulás folyamata, teljes körű szemléletváltásra van szükség, ahol az oktatási reformtörekvések nem csupán a bemenetekre és/vagy kimenetekre helyezik a hangsúlyt, hanem magának az információfeldolgozásnak a folyamatára. Csak ebben a perspektívában válhat valóra az a törekvés, hogy minden tanuló saját képességeihez mérten fejlessze ki kompetenciáit.

IRODALOM

BÓDI Zoltán 2004. *A világháló nyelve*. Budapest: Gondolat Kiadó.

BÓDI Zoltán 2009. Webes és webkettes alkalmazások nyelvészeti keretben = Gecső Tamás–Sárdi Csilla (szerk.): *A kommunikáció nyelvészeti aspektusai*. Budapest: Tinta Kiadó. 47–52.

FÜLÖP Géza 1996. *Az információ*. Budapest: ELTE.

Unbearable Teenagers or Unstimulating Learning Environment?

The teacher's position concerning the needs and expectations
of the net generation

Nowadays we can increasingly hear teachers complaining that, compared to the previous generations, present-time students are harder to work with. However, child rearing parents are of the opinion that teachers have much higher demands in comparison with what they have taught and practiced with their students. Meanwhile, the children often find the classes boring, and resort to directing their excessive energy elsewhere. They mostly engage in interactive activities that disturb the working atmosphere in the classroom. Therefore, mutual frustration created this way can completely hinder efficient work.

The above-mentioned symptoms show that an urgent change in paradigm is absolutely necessary, and calls for an efficient educational reform. While in developed countries digital literacy and improving e-learning are focal points of educational policy, in our country didactic reality has in many places got wedged by the method of blackboard and chalk.

The study attempts to outline the possibilities of remedy for the given problems.

Key words: net generation, didactic methods, change of paradigm, educational methods, e-learning, ICT environment, digital competency

Nepodnošljivi adolescenti, ili nestimulativna sredina učenja
Pozicija nastavnika u odnosu na potrebe i očekivanja net generacija

U današnje vreme sve više raste broj aktivnih prosvetnih radnika od kojih se može čuti da je sa današnjim učenicima mnogo teže da se radi, nego sa pređašnjim generacijama, dok roditelji koji podržavaju svoju decu tvrde da nastavnici mnogo više zahtevaju, nego što su preneli i uvežbali sa svojim đacima. Školarci istovremeno u mnogim slučajevima časove smatraju dosadnim, te svoju suvišnu energiju kanališu u alternativnim aktivnostima, većinom uranjajući u razne interaktivne radnje koje remete odgovarajuću radnu atmosferu na času. Međusobna frustracija pak koja na ovaj način nastaje, u potpunosti onemogućava realizaciju željenih rezultata.

Navedeni simptomi ukazuju na to da pod hitno treba da se menjaju postojeće paradigme u edukaciji, i poželjno je da se sprovede efikasna reforma obrazovanja. Naime, dok u razvijenim zemljama u fokus obrazovne politike postavljeno je razvijanje kompetenije digitalne pismenosti i e-učenja, kod nas didaktička realnost se na mnogim mestima još uvek zaustavila kod metode kreda-tabla.

Rad nastoji da razmotri moguću kurativu za navedene probleme.

Ključne reči: net generacija, didaktičke metode, promena paradigme, obrazovna reforma, e-učenje, IKT sredina, digitalna kompetencija

Beérkezés időpontja: 2015. 10. 27.

Közlésre elfogadva: 2015. 10. 30.

Hajduné László Zita

... Pécsi Tudományegyetem, Sporttudományi és Testnevelési Intézet
... Egyéni Sportágak Elmélete és Módszertan Tanszék, Pécs
... zita@gamma.ttk.pte.hu

A TESTNEVELÉS TANTÁRGY ORIENTÁCIÓJÁT BEFOLYÁSOLÓ TÉNYEZŐK KOMPARATÍV ELEMZÉSE

*Comparative Analysis of Factors Influencing the Orientation of
Physical Education Classes*

*Komparativna analiza faktora koji utiču na orijentaciju predmeta
fizičko vaspitanje*

Napjainkban megnőtt a társadalmi igény a sport, a mozgás, a szabad idő hasznos eltöltésének igényére. Az eddigi kutatások igazolják, hogy a fiatal korban végzett mozgásos cselekvésformák pozitívan befolyásolhatják a gyermek sportolással kapcsolatos attitűdjét, képességeit. Hazánkban a természettudományi tantárgyak közül a testnevelés tantárgy, az alapfokú oktatás terén a Mindennapos testnevelés, a Kölyök atlétikai program, valamint a Minden gyermek tanuljon meg úszni projekt bevezetésével a középpontba került. *A vizsgálatunk célkitűzése* volt, hogy a testnevelés tantárgy iránti orientáció háttérében álló okokat feltárjuk és keressük a választ arra vonatkozóan, hogyan lehetséges a tantárgy mozgásanyagának kiválasztásával kapcsolatos attitűd és motívumrendszer fontos tényezőit, a motiváltság állapotát fenntartani.

A vizsgálat eddigi eredményei alapján elmondható, hogy a tantárgyi attitűd helyzete véleményünk szerint jónak tekinthető. A kedvező tantárgyi beállítódás fenntartásához hasznos azoknak a motívumoknak az ismerete, melyek a mozgásfolyamatoknál működnek közre, valamint azoké, amelyek a tantárgy iránti motivációt hosszú távon is képesek fenntartani.

Kulcsszavak: iskolai testnevelés, motiváció, tantárgy iránti érdeklődés

BEVEZETÉS

A testnevelés tantárgy tanítási-tanulási folyamatát számos pedagógiai és pszichológiai momentum idézi elő. Ezek nagy szerepet játszhatnak a motoros tanítás-tanulás folyamatában a megfelelő oktatási stratégiák és módszerek megválasztása mellett.

A tanulók a testnevelés tantárgy iránti érdeklődését a szilárdná vált kíváncsiság (exploráció), az érdeklődés, a mozgásvágy, a mozgás öröme, valamint a rekreáció és az egészséges életmód kelti, ami az iskolai motiváció kulcsfontosságú eleme. BERLYNE (1983) szerint az explorációs viselkedés lehet specifikus vagy szórakoztató (TÓTH 2000a). A tanulók testneveléssel, sporttal kapcsolatos specifikus viselkedésének a célja az információszerzés az adott érdeklődési terület iránt, amelynek fő indítéka az újszerűségben, a gondolkodást igénylő helyzetekben rejlik. A mozgás örömeinek érzése, szórakoztató jellegű explorációs viselkedésének célja, hogy változatosabbá tegye a diákok mindennapjait, főleg a mindennapos testnevelés bevezetését követően. A kutatások kimutatták, hogy az érdeklődés és a tanulmányi teljesítmény között összefüggés van (BALOGH 1999). A természettudomány tantárgyai közül a biológia tantárgyra vonatkozóan történtek hasonló jellegű vizsgálatok.

KÓSÁNÉ, PORKOLÁBNÉ ÉS RITOÓK Pálné (1987) a biológia tantárgy iránti érdeklődésre vonatkozóan folytatott vizsgálatokat, amelyet a *Kozéki–Entwistle-féle* (1986) kérdőív módosított, rövidített, tizenkét kérdést tartalmazó változatával mérték fel, amelynek kérdéseiből két faktort különítettek el. Az egyik azt jelezte, hogy mennyire érdekes a tanulók számára a biológia, míg a másik azt mérte, mennyire érzik nehéznek a tanulók a tantárgyat.

A tanulási stratégia (tanulási orientáció) megválasztása a tanulási tevékenységre vonatkozó tervek összességét jelenti, amelyek elsősorban az információ gyűjtésére, feldolgozására és előhívására irányulnak (TÓTH 2000).

TANULÁSI ORIENTÁCIÓT VIZSGÁLÓ KÉRDŐÍV

A tanulási stratégiáknak a szakirodalomban sokféle csoportosítása található. A jelen tanulmány a testnevelés tantárgy motoros tanítás-tanulás érdeklődésére tesz törekvéseket. A gyakorlatközpontú testnevelés tantárgy tanulási stratégiájának feltérképezéséhez a *Kozéki–Entwistle-féle* tanulási orientációt vizsgáló kérdőívet alkalmaztuk. Mivel motivációs elemeket is mér a kérdőív, ezért szerepel a stratégia szó helyett az orientáció kifejezés. A kérdőív hatvan állítást tartalmaz, amelyek tíz skálába rendeződnek.

A skálák három csoportba (mélyreható, reprodukáló, szervezett) sorolhatók be.

A mélyreható tanulási orientáció jellemzője, hogy a dolgok megértésére törekszik, ebben elsősorban a nagy összefüggések megragadása, az új ismeretek régiekhez való kapcsolása, széles áttekintése, a következtetések levonása és a rendszerszemlélet játszik domináns szerepet.

A szervezett tanulási orientáció jellemzője, hogy a rendszeresség, a jó munkaszervezés alapkövetelményeire épül.

A mechanikus (reprodukáló) tanulási orientáció jellemzője, hogy a részletek megjegyzésére épül, az összefüggések feltárására, amely módszerben alig kap szerepet a rövid távú minél pontosabb ismeretfelidézés.

A mélyreható orientáció (T1) sajátossága a megértésre való törekvés, az új anyag kapcsolása az előzőhöz és a saját tapasztalatok alapján történő önálló kritikai véleményalkotás. A holista tényező (T2) a nagy összefüggések átlátására, a széles áttekintésre helyezi a hangsúlyt. Központi szerepe van a gyors következtetések levonásának, ami azonban néha elhamarkodottnak bizonyul. Az intrinzik tényező (T3) a tantárgy iránti érdeklődést, a tanulás iránti lelkesedést méri. A *reprodukáló orientáció* fő jellemzői a mechanikus tanulás, a részletek megjegyzése, a struktúra tanártól várása (T4; reprodukáló orientáció), a tényekre, a részletekre, a logikus kapcsolódásra történő koncentráció, a formális tanítás kedvelése (T5; szerialista orientáció) és a lemaradástól, a másiktól rosszabb teljesítménytől való félelem (T7; kudarckerülő orientáció). A *szervezett orientáció* (T8) fő sajátossága, hogy a tanuló jó munkaszervezéssel a legjobb eredmény elérésére törekszik. A sikerorientált tényező (T9) a diáknak azt az igényét fejezi ki, amely révén önértékelésének fenntartása érdekében a legjobb teljesítmény elérésére törekszik. A lelkiismeretes orientációval (T10) jellemezhető tanulók a megkövetelt feladat tökéletes megvalósítása érdekében áldozatokat is képesek hozni. A tanulási orientációt vizsgáló kérdőív kiegészítő kategóriája az instrumentális tényező (T6), amely azt fejezi ki, hogy a diák csak a jó jegy megszerzéséért, a jó bizonyítványért vagy valamilyen külső hatásra tanul (BALOGH 1998, 2004; TÓTH 1999; VITÁLIS 1999).

A jelen kérdőíves eljárással a tanulás folyamatának a megközelítési stílusát lehet feltárni a tanulókkal. A tanulóknak a feltett állításokat olvasva el kell dönteniük, hogy az mennyire jellemző rájuk.

A VIZSGÁLATI ANYAG ÉS MÓDSZER

A vizsgálat helye és ideje

A testnevelés tantárgyra vonatkozó tanulási orientációt vizsgáló kérdőívet Pécsen, a PTE Babits Mihály Gyakorló Gimnázium és Szakközépiskolában, a 2014/2015-ös tanévben végeztük.

A mintaválasztás módja és az elemszám meghatározása

A mintavétel nem a véletlenül alapult, mert a 12. évfolyam négy párhuzamos osztály érettségi előtt álló tanulóit vontuk be a vizsgálatba, N=96 fő. A mintaválasztás azért esett a végzős hallgatókra, mert feltételeztük, hogy ren-

delkeznek annyi tapasztalattal a testnevelés tantárgy iránt, hogy ezáltal reális képet alkossunk a tanulási orientáció vizsgálatára. A nemenkénti megoszlásban nem történt elemzés, így a teljes mintára és osztályonkénti bontásban végeztük a vizsgálatot.

A vizsgálati módszer

A pedagógia kutatási módszerei közül a kikérdezés alapváltozatát, az írásbeli kikérdezést alkalmaztuk. A vizsgálati módszerként a *Kozéki–Entwistle-féle* tanulási orientációt vizsgáló kérdőív módosított változatát használtuk a testnevelés tantárgyra vonatkozóan. A kérdőív skálái a mélyreható, a reprodukáló és a szervezett csoportba sorolhatók be. A pszichológiai jellemzőket, a motiváció mérésének eredményeit a kérdőív alskálái tükrözik (*1. táblázat; 2. ábra; 4. ábra*).

A VIZSGÁLATI EREDMÉNYEK

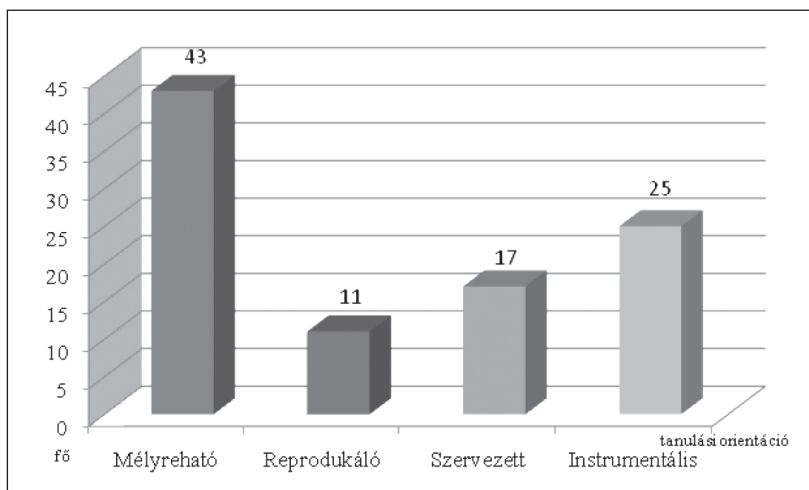
A tanulási orientáció kérdőív kiértékelésének eredményét a következő táblázatok (*1. és 2. táblázat*) és diagramok (*1., 2., 3. és 4. ábra*) mutatják be a testnevelés tantárgy vonatkozásában.

Motivációs elemek		12. a	12. b	12. c	12. d
Mélyreható	15	5	2	3	5
Holista	31	7	6	9	9
Intrinsic	10	0	4	2	4
Reprodukáló	3	0	1	1	1
Szerialista	3	0	3	0	0
Kudarckerülő	5	1	1	3	0
Szervezett	8	4	1	2	1
Sikerorientált	9	2	0	3	4
Lelkiismeretes	12	6	1	4	1
N	96	25	19	27	25

1. táblázat. A motivációs elemek értékeinek összesítése

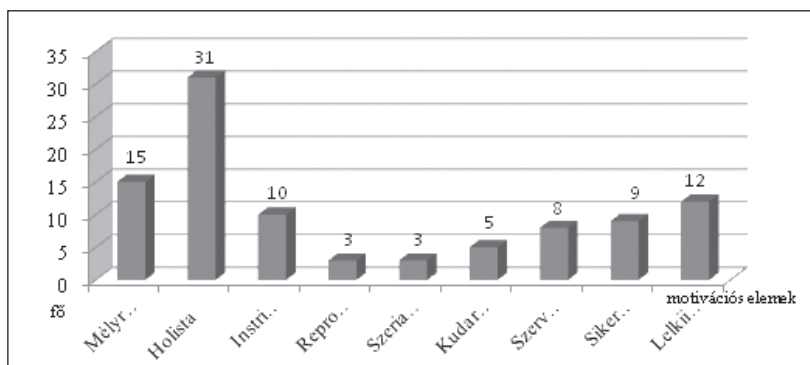
Tanulási orientáció		12. a	12. b	12. c	12. d
Mélyreható	43	10	7	12	14
Reprodukáló	11	3	2	4	2
Szervezett	17	6	5	3	3
Instrumentális	25	6	5	6	6
N	96	25	19	27	25

2. táblázat. A tanulási orientáció értékeinek összesítése



1. ábra. A tanulási orientáció a teljes mintára (N=96) vonatkoztatva

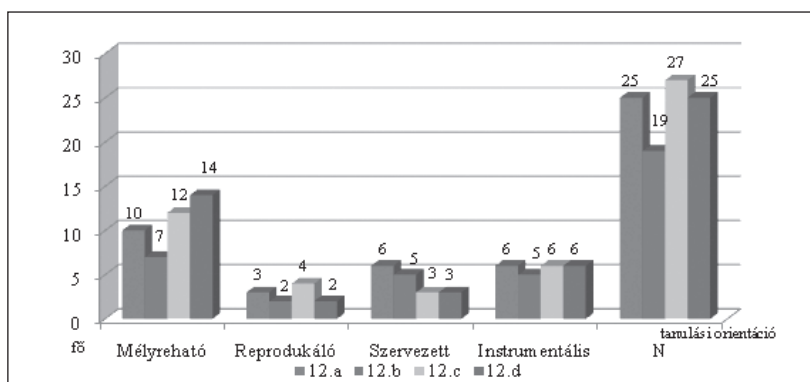
A testnevelés tantárgy *tanulási orientációját* vizsgáló kérdőív eredményeinek bemutatásakor egyértelműen látható (1. ábra), hogy a vizsgált diákok közül 43 fő a mélyreható tanulási stratégiát használja, amelyben szeretnének a dolgok mélyére látni, és szeretnék megérteni a tanítás-tanulás mozgásfolyamatának alapvető összefüggéseit. Emellett ebben az életkori szakaszban fontos szempont számukra a társak, a szülők véleménye, az iskolai teljesítmény elvárásainak megfelelése. A második legmagasabb értékekkel az instrumentális tanulási orientáció bír, amely 25 tanulónál jellemző stratégiaként alakult ki. A szervezett orientáció 17 diáknál jelent meg fő tanulási stratégiaként, ez azzal magyarázható, hogy a testnevelő tanár megfelelő órászervezéssel a legjobb teljesítmény elérésére törekszik. A reprodukáló orientációt mindössze 11 tanuló választotta.



2. ábra. A tanulási orientáció motivációs elemei a teljes mintára (N=96) vonatkoztatva

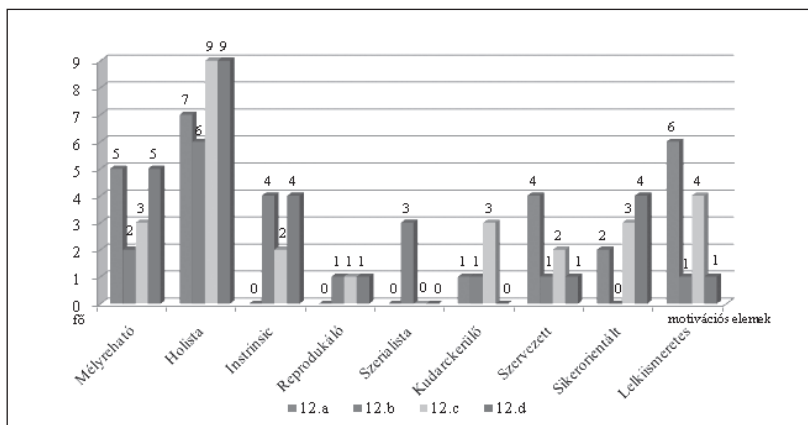
A teljes minta által kitöltött kérdőívek vizsgálatakor a tanulási orientációkon belül a *motivációs elemek* közül 31 tanuló a holista csoportot jelölte, hiszen a testnevelés mozgásanyagának elsajátítása nagy mozgások végrehajtására ösztönöz, és széles áttekintésre helyezi a hangsúlyt. A lelkiismeretes orientációs csoportot 12 tanuló jelölte, mert a mozgássor helyes technikai végrehajtása az eredményesség szempontjából megköveteli a feladat tökéletes teljesítését. Az intrinszc csoportot 10 tanuló, ugyanakkor a sikerorientált motivációs csoportot 9 tanuló választotta, a szervezett tanulási stratégiával 8 tanuló, míg a kudarc-kerülő orientációval 5 diák rendelkezik, egyéb motivációs stratégiával pedig három-három tanuló (2. ábra).

A testnevelés tantárgy tanulási orientációjának osztályonkénti megoszlásában az alábbi eredményekre jutottunk, amelyeket a 3. és 4. ábrán szemléltetünk.



3. ábra. A tanulási orientáció osztályonkénti megoszlása

A 96 kérdőívet kitöltő 12. évfolyamos tanulók közül a 12. d osztály tanulói (14 fő) és a 12. c osztályos tanulók (12 fő), a 12. a osztály tanulói (10 fő) jelöltek, ez a jelen vizsgálatban a legmagasabb értékkel jellemezhető, hogy a mélyreható orientációjú stratégiát választották. Az osztályonkénti megoszlásban a szervezett és az instrumentális stratégia közel azonos értékeket mutat, míg a reprodukáló orientáció alacsony értékkel jellemezhető mindegyik osztályban (3. ábra).



4. ábra. A tanulási orientáció motivációs elemeinek osztályonkénti alakulása

A 12. évfolyam osztályonkénti testnevelés tantárgy iránti tanulási orientációk motivációs elemeinek vizsgálatkor láthatóvá vált, hogy a tanulók 60%-át, a holista 31 főt, a mélyreható 15 főt és a lelkiismeretes 12 főt foglal magába. Az intrinszc tanulási stratégiával 10 fő, a sikerorientált orientációval 9 fő, a szervezett stratégiával 8 fő, a kudarckerülő orientációval 5 fő jellemezhető, míg három-három tanuló reprodukáló és a szerialista orientációs csoportba tartozik.

ÖSSZEGZÉS

A tanulmány megírása közben elsődleges célunk volt, hogy a tanulók által a testnevelés tantárgy tanulási orientációját vizsgálva rámutassunk arra, hogy a sporttevékenységhez elengedhetetlen a „mélyrehatóság” a „lelkiismeretesség”, valamint a „szervezettség”. A lelkiismeretesség részben a tanuló személyiségéből adódhat, illetve a testnevelő tanárral alkotott interaktív kapcsolatból, ami olyan figyelmet és kitartást adhat, ami a szervezett tanuláshoz elengedhetetlen. A testnevelés tantárgyat azok a tanulók, akik sportmúlttal rendelkeznek, könnyűnek és érdekesnek tartják. Ez viszont túlságosan leegyszerűsített kép lehet, hiszen a tantárgy iránti szimpátiát, illetve elutasítást befolyásolhatja a tanulók életkora, a testnevelő tanár személye és a közvetlen tanulási tapasztalat, ezért

is választottuk a 12. évfolyam tanulóit, akik érdeklődési körüknek vagy éppen érettségi tantárgyuknak tekintik a testnevelést.

A jelen vizsgálati eredmények tükrében elmondható, hogy a tanulási orientáció és az iskolai motiváció faktorstruktúrájának vizsgálata érdekes kérdéseket vetett fel. Ugyanakkor az általunk vizsgált minta nagysága arra volt alkalmas, hogy e struktúrák kezdeti lépéseit a testnevelés tantárgy vonatkozásában megtegyük és az elkövetkezendő időszakban megbízhatóan feltárjuk, ezért is javasoljuk a további vizsgálatok elvégzését.

IRODALOM

- BALOGH L. 1998. *Tanulási stratégiák és stílusok, a fejlesztés pszichológiai alapjai*. Kosuth Egyetemi Kiadó, Debrecen
- BALOGH B. 1999. Iskolai motiváció. = BALOGH L.–TÓTH L. (szerk.): *Útmutató a tanár szakos hallgatók iskolai pszichológiai gyakorlataihoz*. Kossuth Lajos Tudományegyetem Pedagógiai–Pszichológiai Tanszék, Debrecen
- BALOGH L. 2004. *A tanulási stratégiák vizsgálata*. = BALOGH L.–BÓTA M.–DÁVID I.–PÁSKUNÉ KISS J.: *Pszichológiai módszerek a tehetséges tanulók nyomon követéses vizsgálatához*. Arany János Tehetséggondozó Program Intézményeinek Egyesülete és az Arany János Programiroda, Budapest
- BERLYNE, D. E. 1983. Az esztétikai preferencia mutatói. = Halász László (szerk.): *Művészetpszichológia*. Gondolat Kiadó, Budapest
- KÓSÁNÉ ORMAI V.–PORKOLÁBNÉ BALOGH K.–RITOÓK Pálné 1987. *Neveléslélektan vizsgálatok*. Tankönyvkiadó, Budapest
- KOZÉKI B.–ENTWISTLE, N. J. (1986): Tanulási motivációk és orientációk vizsgálata magyar és skót iskoláskorúak körében. *Pszichológia*, 2. 271–292.
- TÓTH L. 1999. *Pszichológiai módszerek a tanulók megismeréséhez*. Kossuth Egyetemi Kiadó, Debrecen
- TÓTH L. 2000a. *A tanulók motivációs sajátosságai és az iskolai teljesítmény*. = BALOGH L.–TÓTH L. (szerk.): *Fejezetek a pedagógiai pszichológia köréből I*. Kossuth Egyetemi Kiadó, Debreceni Egyetem, Debrecen. 247–255.
- VITÁLIS E. 1999. *Tanulási módszerek és fejlesztésük*. = BALOGH L.–TÓTH L. (szerk.): *Útmutató a tanár szakos hallgatók iskolai pszichológiai gyakorlataihoz*. Kossuth Lajos Tudományegyetem Pedagógiai–Pszichológiai Tanszék, Debrecen

Comparative Analysis of Factors Influencing the Orientation of Physical Education Classes

Nowadays, there is increased social demand for sport, exercise, and spending quality free time. Research so far has shown that kinetic exercise performed in early age has positive influence on children, their attitudes, and skills associated with sports. In Hungary, in primary education, physical education has come into focal point among natural sciences by introducing the following pro-

jects: „Daily PE,” „Kids Athletic Program” and „All Children Learn to Swim”. The objective of this study is to seek answers as to how the possible motives and attitudes are related to PE as a subject, and how we could keep a high level of motivation and positive attitude through selection of kinetic teaching material.

According to the results of the research so far, it can be concluded that the attitude towards the subject is good. For keeping a positive subject attitude, it is useful to be aware of the motives which contribute to movement processes, as well as of those factors that can maintain high motivation levels in the long run.

Key words: physical education, motivation, interest in the subject

Komparativna analiza faktora koji utiču na orijentaciju predmeta fizičko vaspitanje

U današnje vreme porasla je društvena potreba za sportom, kretanjem, za korisnim provođenjem slobodnog vremena. Dosadašnja istraživanja verifikuju činjenicu da oblici motoričkih aktivnosti u mladom uzrastu pozitivno utiču na stavove i sposobnosti dece u vezi sporta. U Mađarskoj je u osnovnom obrazovanju predmet fizičko vaspitanje dospelo u centralnu poziciju nakon uvođenja projekata Svakodnevno fizičko vaspitanje, Program dečje atletike, odnosno Neka svako dete nauči da pliva! *Cilj istraživanja* bila je težnja da se otkriju uzroci koji stoje u pozadini orijentacije u odnosu na predmet fizičko vaspitanje, i da se nađu odgovori na pitanje, na koji način je moguće da se održi stanje motivisanosti putem održavanja njenih bitnih faktora, kao što su sistem motiva, odnosno stavovi vezani za izbor materije pokreta.

Na osnovu dosadašnjih rezultata istraživanja može da se iznese da status predmetnog stava po našem mišljenju može da se smatra dobrim. Za održanje povoljne predmetne orijentacije korisno je poznavanje motiva koji zajednički deluju sa procesima kretanja, odnosno one koji su sposobni da motivaciju u odnosu na predmet održe i na duge staze.

Ključne reči: škola, fizičko vaspitanje, motivacija, zanimanje za predmet

Beérkezés időpontja: 2015. 10. 16.

Közlésre elfogadva: 2015. 10. 30.

Bertók Rózsa

· Pécsi Tudományegyetem, Bölcsészettudományi Kar,
· Filozófia Tanszék, Pécs
· rozsa.bertok@gmail.com

Bécsi Zsófia

· Pécsi Tudományegyetem, Bölcsészettudományi Kar,
· Filozófia Doktori Iskola, Pécs
· becsizsofi@gmail.com

SZÖRNYEKET NEVELÜNK?

Az egyén válságának rétegei a 21. században

Are We Raising Monsters?
Layers of Personality Crisis in the 21st Century

Da li vaspitavamo čudovišta?
Slojevi krize pojedinca u 21. veku

Mitől változtak meg viszonyaink, szerepeink, identitásunk, vajon velünk van-e a baj, vagy a világ vett rossz irányt? Vajon alkalmazkodóképességünk, toleranciaszintünk bizonyul kevésnek a digitális korban, vagy olyan értékváltságnak vagyunk tanúi, mely súlyosabbnak, kiterjedtebbnek bizonyul minden korábbi válságnál? A változások jelenségei a felszínen szokatlan furcsaságokat mutatnak: a középiskolákban a kamaszok jogai jócskán meghaladják kötelességeiket, amit aztán otthon is érvényre juttatnak. A renitencia egyre terjed, a negatív, az eltérő, feltűnő, abnormális iránti vonzódás jött divatba. A bűnökért, rosszindulatú cselekedetekért, a csalásokért, hazudozásért a fiatalok nem vállalják a felelősséget. A médiákból, internetről származó minták és példák ellenőrizhetetlenül terjednek, ami komoly összefüggésbe hozható a szülők identitásvesztésével, személyes válságával. A mélyrétegek vizsgálata kapcsán ezen jelenségek háttérében a generációs „gap”, a nemi szerepek értékváltsága, a család funkcióvesztése, az identitások bizonytalansága, a közösségek meggyöngülése, a társainkról a személyes és közvetlen tapasztalatszerzés ellehetetlenülése áll.

Kulcsszavak: renitens fiatalok, értékváltság, szerepcserék, családok meggyöngülése, negatív példák, személytelenség, globális magányosság, felszínes, hazug kapcsolatok

„Nem táplállok többé semmiféle reményt országunk jövőjét illetően, ha holnap a mai fiatalság kerül hatalomra, mert ez a fiatalság kibírhatatlan, nem ismer

mértéket, egyszerűen rettenetes” (HÉSZIODOSZ-t idézi MAGYARI 2010: 32). A fenti idézetet olvasva arra kértünk középiskolás diákokat, hogy próbálják megtalálni a szöveg keletkezésének idejét. Minden esetben a XXI. századot jelölték meg, azt mondták, biztosak benne, hogy napjainkban íródott, a szerzője pedig biztosan nagyon idős ember. A valóság azonban az, hogy a szerzője Hésziodosz, aki i. e. a VII. század első felében élt. Felvetődik a kérdés, hogy az a probléma, amit a XXI. század fiatal generációja mutat, valóban az örök generációk közti meg nem értés eklatáns példája, vagy ennél sokkal súlyosabb a baj, és komolyabb következményekkel kell számolnunk, mint a generációk egymástól való stílusbeli eltávolodása és/vagy a technika digitálisra való átváltozása.

Susan Greenfield Z generációnak nevezi a mai középiskolai korosztályt, és pontos jellemzést ad a viselkedésükről. Érdekes megvizsgálunk, hogy vajon a diákok tényleg azt a kétségbeejtő képet mutatják-e, mint amiről Greenfieldnél olvashatunk. A legkülönbözőbb iskolatípusokban dolgozó tanárok beszámolóit egybeesengenek arról, hogy az utóbbi évtizedekben valóban rohamosan lecsökkent az az időtartam, amennyi ideig a diákok képesek egyazon dologra koncentrálni. Magyarázhatjuk ezt a felgyorsult világ jelenségeivel, a technikai-technológiai újdonságok megjelenésével, magával a digitális korrallal. A mai gyerekek számára a felgyorsult világ a szórakozási formákban is megmutatkozik. A filmek, amiket néznek, mind technikai trükkökkel készülnek. Az idegrendszerük már igényli a gyors tempót, a szinte már sokkoló hirtelenséggel megjelenő váltásokat. Az erőszak jelentőségét veszíti, nem képesek felmérni a realitás hiányát, a tragikum súlyát, a veszélyt. A filmek átveszik a szórakoztatás fő szerepét. Így készen kapják a történeteket, nem igényel részükről kreatív tevékenységet ez a szórakozási forma, kizárólag befogadókká válnak, eltűnni látszik az értelmezés, a továbbgondolás, a fantáziájuk működése. Talán pont ezért jelentenek a mai diákok számára akkora nehézséget a kötelező olvasmányok. Beszélgetéseket folytatva 16–18 évesekkel, ők maguk arról számoltak be, hogy a nehézséget elsősorban sokszor nem is a regények története jelenti számukra, hanem maga az olvasás. Az olvasott szöveg értelmezése egyre fárasztóbb számukra. A tanárok megfigyelése szerint, a dolgozatok feladatait sem képesek értelmezni, nemhogy több száz oldalon keresztül követni egy eseménysort, elképzelni a szereplőket, végighaladni az ő fejlődéstörténetükön, vizualizálni a helyszínt és a kort, amiben a cselekmény játszódik. Azok az írások, amelyek bestsellerré váltak, melyek egész generációkat tudnak lefoglalni, mesterien szerkesztett írások. A történeteik szinte mértani pontossággal hozzák a fordulatokat, szinte oldal- és bekezdésszámokhoz lehet igazítani a cselekmény csúcspontjait. A befogadás mellett a szövegalkotás is legalább ugyanekkora problémát jelent számukra. A nyelvhasználatot nagymértékben átalakítja a digitális kor. A Z generációt – ők már az internet világába születtek –, a kommunikációs eszközök minden pillanatban elérik. Nem kell átgondolni a kijelentéseiket, az ígéreteiket, az állandó készenléti állapot folyamatosan lehetőséget biztosít számukra a vál-

toztatásra, a korrekcióra. A pontosság jelentősége eltűnik. A nyelvi stíluson is érezhető változások mennek végbe. Kikopnak az udvariassági formák, az írott szöveg szerkesztése eltűnik. Nincs megszólítás, nincs köszönés. A megnyilvánulások rövidek, mellőzik az egész mondatos megfogalmazásokat. Kezdetben az SMS-nyelv még a 160 karakterre szorítókozó üzenetek korát hozta el. Mára, habár a terjedelem megnőtt, de a szövegalkotásban a törekvés a rövidsége megmaradt. Az angol nyelvből átvett rövidítések főként érzelmi állapotokat tükröznek. A hangulatjelekkel gyakran egész mondatokat spórolnak meg. A hétköznapi életben ez nagyon súlyos következményekkel jár. Gyakran kiderül, hogy az iskolában az egy osztályba járó diákok – akik reggel 7.45-től egyazon tanteremben vannak – még délután 1-kor sem folytattak klasszikus értelemben vett beszélgetést senkivel a közösségen belül. A kommunikációjuk sokszor csak hangulatszavakból és rövid, tömondatokból áll, vagy a metakommunikáció kézjeleiből, melyekkel tetszést, nemtetszést, lelki állapotot egyaránt képesek közölni. A miértek nem is érdeklik őket, csak az eredmény, a folyamat vége, a konkrét állapot. Számunkra, tanárok számára ez a jelenség leginkább dolgozatok, feleletek és vizsgák alkalmával mutatkozik meg, akkor, amikor egész mondatokban kellene megfogalmazni a gondolataikat, amikor összefüggéseiben kellene megvilágítaniuk egy-egy kérdéskört, amikor logikai kapcsolódásokra kellene hagyatkozniuk, és/vagy amikor érveket kellene felsorakoztatniuk. Az egyik legmegdöbbentőbb jelenség, amikor egy dolgozatban az önálló vélemény kifejtésére sem vállalkoznak. Régen ez volt a bónusz, a jolly joker, amit az ember akkor is megcsinált, ha egyáltalán nem készült. Hiszen egy kicsit nagyobb odafigyeléssel ki ne tudott volna egy leírt állításról véleményt alkotni. Manapság számukra ez a legnehezebb: ha nincs gondolatuk, akkor azért, ha képtelenek azt megfogalmazni, akkor azért. A tanítási-tanulási követelmények között a legkülönbözőbb kompetenciák szerepelnek, a tanárookra egyre nehezebb terhet rónak a többretű tantárgyleírásoknak, a komplex oktatási-nevelési céloknak való megfelelés, amire elmegy az idő, és nincs lehetőség a lényegesre: kommunikáció gyakorlására, a gondolkodás fejlesztésére, az egymásra figyelésre.

Greenfield talán még nem is sejtette, hogy a Z generáció elnevezését továbbgondolva, az aktuálisan nagy sikerrel játszott zombi témájú filmek és mesék elemeivel ötvözve a 2010-es évek tinédzsereit zombigenerációnak is nevezhetjük.

„Amilyen a stílus, olyan az élet” – írja Seneca a 114. levelében. Érdeemes végiggondolni az ok-okozati összefüggéseket, vajon mi vezetett oda, hogy mára már az egymást követő generációk is úgy élnek egymás mellett, mint az idegenek, hiszen teljes egészében érthetetlen számukra, miről beszél a másik, miért úgy gondolkodik, ahogy és miért azok az értékek számukra, amik. A kommunikáció hiányával a megértés bizony elmarad.

A kommunikációs vákuumban minimális az információ a másiktól, s ezzel arányosan csökken a bizalom, a bizalom csökkenésével ellehetetlenül a koope-

ráció, e nélkül pedig lehetetlen a boldogság. Arisztotelész figyelmeztetése is erről szól: gazdag egyedül is lehetsz, a boldogsághoz két ember kell. Az egyetemi évfolyam-előadások egyikén, már a félév közepén járva, megkérte a bölcsészhallgatókat a tanár, hogy tegye föl a kezét az, aki nem ismeri a padtársát. Mindenki föltette a kezét. A hallgatók a képernyőiket, jobb esetben a kivetítést nézik, s nem törődnek, beszélgetnek társaikkal. A globális elmagányosodás korában végletes ellentmondások közepette élnek fiataljaink: egyfelől elérnek mindent, s mindenkit legyőznek, a földrészek, tengerek távolságait, másfelől egyre többen drogoznak, depresszióba esnek, alkoholizálnak, elválnak, vagy épp az öngyilkosság menekülő útját választják. A képernyős kultúra dominanciájával az emberi agy számára a korábban ismert környezet megváltozik, s nincs elég ideje az agynak erre a változásra felkészülni. Mind az evolúciós időhiány, mind a konkrét alkalmazkodási idő felgyorsulása negatív módon befolyásolja az identitást. Vagyis: identitásválságaink egyik összetevője ebből az alkalmazkodási képtelenségből származik. A XX. századra elveszett a mese, eltűntek a regények közvetítette hosszú történetfolyamok, a szimbólumláncolatok, melyek segítségével az agyak mesterien építették föl az egyéneket, és hozzásegítettek a világos identitás kialakításához (GREENFIELD 2009: 124). A Valaki forgatókönyv elemzésénél kiderül, hogy a Valaki-agy képes metaforikus gondolkodásra, absztrakciós készséggel bír, az Én-tudata fejlett. A valóságos konfliktusok, élethelyzetek hasonlítanak a regénybeliekre, s mintákat, példákat adnak, míg az ezek iránti érdeklődést is felkeltik. A Valakik inkább az idősebb generáció tagjai, A Senki-forgatókönyv a mai fiatalokra vonatkozik: a virtuális világuk miatt drasztikusan megváltozik az agyuk, megbújnak egy biztonságos világban, ahol metaforák, szimbólumok nélkül is jól elboldogulnak (Uo. 175). Teljesen híján vannak a következmények iránti számvetésnek, az ilyen Senki kreativitás nélkül tengeti életét, infantilis beszédkészséggel bír. Ebből adódik a koncentrálóképeség csökkenése, az érzelmi elsivárosodás jelensége. A gyors örömszerzés és a számítógépes játékok nyújtotta siker ugyanolyan függőséget és beszűkülést okoz az agyban, akár az effektív drogfogyasztás. Az Akárki forgatókönyv személyisége teljesen feloldódik egy kollektív identitásban, az Én-je eltűnik, a sok értéket fölváltja és helyettesíti egyetlen vallási vagy szektaérték, s ezek nagyon könnyen fanatizálhatók. Tömeges méretekben veszélyt jelentenek a civilizációra. Pillanatnyilag a három forgatókönyv jellemzői vegyesen vannak jelen mind a mai társadalmakban, mind az egyének életében. A greenfieldi feloldás a kreatív-agy, az önmagát megvalósító Heuréka-identitás. Ehhez a megvalósuláshoz néhány belátás elengedhetetlen: 1. az erkölcsi lecsúszás lehetőségét hordozza a közösségektől való elszeparálódás; 2. az egyéni készségeknek/képességeknek nemcsak a fejlesztése, hanem a kialakulása is veszélybe kerül a digitális korban; 3. a Modern nagyszabású eredményeit (gazdasági nagyleletek, filozófiai gondolatrendszerek, művészek életművei) nem dekonstruálni kell, hanem meg kell találni az „újrahasznosításuk” útjait, a befogadásuk más-

fajta csatornáit; 4. a generációs „gap” nemcsak a Valaki-szülő és a bedrogozott humanoid Senki-gyerek között áll fenn, de egyre inkább az egy-két év különbséget mutató (főleg az egyetemi évfolyamokon szembetűnő ez) fiatalok között is, akik elhatárolódnak a Barbie babán felnőtt korosztálytól, mondván, ők már Monster High-osok. A Monster High a csúnyának, a torzónak, a csúfnak, a természetellenesnek a jelképe. A fekete, zöld, lila színű babák mindent ellepnek: feltűnnek a poharakon, tányérok, pólókon, táskákon, de van ilyen ágynemű, függöny, esőkabát stb. S akinek van, az „menő” az óvodában, az iskolában, a tenispályán vagy a rajzszerzőkörtben. A Monster High-filmek egyenesen erkölcsi fertők, ahol a kiskamasz lányok csoportjai gyűlölködnek, intrikálnak, kijátsszák egymást, s kifigurázzák a „rég” értékrendnek megfelelőket s a jól teljesítőket. A negatív, az elvetemült, a gonosz, a kártékony, az üresfejű, a lusta a „trendi”, s ezzel az elvárással minden gátlás nélkül azonosulnak. Sajnos, a filmekhez letöltéssel bárki hozzájuthat, gyorsan terjed és a kislányoknak (bár a fiúk is nézik) nagyon ártalmas példát mutatnak. S jócskán összefüggésbe kerülnek e jelenségek az első pontban említett erkölcsi kérdésekkel. A felelősség nemhogy hosszú távon, semmilyen távon nincs kalkulálva. Az adott szó megtartása nem kötelező, a hazugság következmények nélküli, ezért nincs jelentősége. Kant fejtegette a hazugsággal kapcsolatban az okosság és a kötelességszerűség megkülönböztetését. Pillanatnyilag hazudnak az emberek, mert okosnak tűnik menekülni egy kellemetlen helyzetből, de nem számolnak a hosszú távú kellemetlenséggel, ami később adódik e hazugságból. A hazugság kapcsán előálló bizalmatlanság ugyan láthatatlanul, de sokkal nagyobb károkat okoz, mint a pillanatnyi megszabadulásból származó előny (KANT 1785. VII. 29). „A hazugság morális elítélése ellenére, egyetértünk azzal, hogy mindenki igénybe veszi a hazugságot, hogy a hazugság mindennapi kenyerünk” (MIHANCSIK 2006: 79). A facebookon bármilyen tartalom elmegy, mert ellenőrizhetetlen. Nincs erkölcsi korlát, nincs elvárás, nincsenek követelmények. Ez a „lazaság” elfogadhatatlan a Valaki identitás számára. Az irodalommal való találkozás a mesével indul, ebből tanultuk meg az emberi természetet, a jó és a rossz éles elkülönült harcát, a bűn és a büntetés összetartozását, ítéletalkotásunk felelőségének súlyát. A mese civilizációs funkcióiban a mesemondás maga is fontos. A Valakik mesén fölnevelkedett generációja természetes módon fogadta be a nagy elbeszéléseket, a mesefolyamokat, és így a regény például az átörökítendő közlés egyik alapvető funkcióját kapta.

„A »Ki vagyok én?« kérdése Fukuyama szerint a bevándorlással válik fontossá. Mikor a belső ént nem hitelesíti a külső, mert nincs földrajzi kötődése, nincs térbeli közösségi megerősítése, akkor elvesz az értémező, melyben az egyén tagja lehet a »globál-társadalomnak«. Láthatóan elkerülhetetlen az identitás-probléma. Míg lehet valaki félig román, félig székely, félig magyar, félig horvát, addig nem lehet félig buddhista és keresztény, félig egyik pártnak, félig másiknak a híve. [...] Míg az emberek a másik szemében látták meg magukat,

vagy a közösségeik tagjaiként definiáltattak, addig ma virtuális közösségek, személytelen facebookok, elhazudott életek, ellenőrizhetetlen kapcsolatok, hirtelen beszédek szerzői és szereplői” (BERTÓK 2012: 193).

IRODALOM

- BERTÓK Rózsa 2012. Az egyén válsága. = Karikó–Szécsi Gábor (szerk.): *Válság és kommunikáció*. Áron kiadó, Budapest, 193–202.
- F. VÁRKONYI Zsuzsa 2008. *Sors és sérülés*. M-ÉRTÉK Kiadó Kft., Budapest
- GREENFIELD, Susan 2009. *Identitás a XXI. században*. HVG Könyvek, Budapest
- KANT, Immanuel 1785. *Grundlegung zur Metaphysik der Sitten, Werke*. Band 7, Riga
- MAGYARI Gábor 2010. Hogyan tanulnak a ma középiskolásai – a holnap egyetemistái = Dobó István–Perjés István–Temesi József (szerk.): *Korszerű felsőoktatási pedagógiai módszerek, törekvések*. Konferencia-előadások. NFKK Füzetek 5. Corvinus, Budapest, 32–39.
- MIHANCsik Zsófia 2006. *Nincs mennyezet, nincs földem, Beszélgetés Nádas Péterrel*. Jelenkor Kiadó, Pécs
- SENECA 2001. *Erkölcsei levelek*. Kossuth Kiadó, Budapest

Are We Raising Monsters?

Layers of Personality Crisis in the 21st Century

What brought change to our relationships, roles, identity; is there something wrong with us or the world has gone off track? Has our adaptability, level of tolerance proved inadequate in the digital era, or are we witnessing a change of values which prove to be graver and more pervasive than any previous crisis? The manifestations of change show unusual oddities: in high school, adolescents' rights are well beyond their duties, which attitude is further enforced in the home. Renitence is spreading, and draw to the negative, different, conspicuous and the abnormal is becoming fashionable. The young do not take responsibility for crime, malicious acts, fraud and mendacity. Patterns and examples originating from the media and internet spread uncontrollably, which can be connected to parents' loss of identity and personality crisis. Deep structure studies show the presence of generation gap, crisis of values in gender roles, the loss of the function of the family, uncertain identities, weakening of communities, and lack of personal and direct contact with friends.

Key words: renitent young people, crisis of values, reverse roles, weakening of family, negative examples, impersonality, global loneliness, superficial, false relationships

Da li vaspitavamo čudovišta?

Slojevi krize pojedinca u 21. veku

Od čega nam se menjaju odnosi, uloge, identitet, da li problem leži u nama, ili je svet krenuo u lošem pravcu? Da li nam možda u digitalno doba manjka sposobnost orijentacije, nivo tolerancije, ili smo svedoci promene vrednosti koja se manifestuje kao ozbiljnija i rasprostranjenija od svih predašnjih kriza? Pojave promena na površini pokazuju neuobičajene bizarnosti: u srednjim školama prava adolescenata u znatnoj meri nadilaze njihove obaveze, što zatim sprovode i kod kuće. Renitencija se sve više širi, privlačnost negativnog, drugačijeg, upadljivog, abnormalnog postala je moda. Mladi ne prihvataju odgovornost za delikte, zlonamerne radnje, prevare, laži. Uzori koji potiču iz medija i sa interneta se nekontrolisano šire, što se može dovesti u ozbiljnu korelaciju sa gubljenjem identiteta i ličnom krizom roditelja. Na osnovu analize dubinskih slojeva u pozadini ovih pojava stoje generacijski „gap”, kriza vrednosti polnih uloga, gubljenje funkcije porodice, nesigurnost identiteta, slabljenje zajednica, odnosno onemogućenost sticanja ličnih i neposrednih iskustava od vršnjaka.

Ključne reči: renitentni mladi, kriza vrednosti, promena uloga, oslabljenje porodica, negativni primeri, bezličnost, globalna samoća, površne, lažne veze

Beérkezés időpontja: 2015. 10. 23.

Közlésre elfogadva: 2015. 10. 30.

Plonicky Tamás

Selye János Egyetem, Tanárképző Kar,
Magyar Nyelv és Irodalom Doktori Iskola, Komárom
plonicky.tamas@gmail.com

OLVASÁSI TENDENCIÁK A TECHNIKA VILÁGÁBAN

Reading Tendencies in the World of Technology

Tendencije čitanja u svetu tehnike

A dolgozat a netgeneráció olvasási szokásait kutatja, ezen belül elemzi a digitális eszközök és a világháló térhódításának az olvasáskultúrára gyakorolt hatásait. Foglalkozik továbbá a könyvek és a könyvtárak létjogosultságának kérdéskörével, és röviden figyelmet fordít a kötelező olvasmányok aktualitásának problematikájára. A tanulmány megírása során a következő szakirodalmak játszottak fontos szerepet: Adamikné Jászó Anna: *Az olvasás múltja és jelene*, Kámán Veronika: *Az olvasási szokások változása*, Füzfa Balázs: *A másik irodalom*, Nagy Attila: *Háttal a jövőnek?* stb. A dolgozat kiegészül a komáromi Eötvös Utcai Alapiskolában végzett kérdőíves felmérés eredményeivel.

Kulcsszavak: olvasási tendenciák, Gutenberg-galaxis, technikai forradalom, könyv, könyvtár

„Az olvasás nemcsak egy az úgynevezett szabadidős tevékenységek közül, hanem kitüntetett, mondhatni szimbolikus szereppel rendelkező cselekedet, s az anyanyelvi kultúra legfőbb gyakorlóterepe.”

(Gereben Ferenc)

Az olvasási tendenciák a technikai forradalom és a világháló térhódításának köszönhetően radikális változáson mentek keresztül. Az audiovizuális eszközök és a digitalizált könyvek megjelenése egyes források szerint a Gutenberg-galaxis végét, illetve az olvasás válságát jelentik. Olyan feltételezésekkel is találkozhatunk, mely szerint az új médiumok megjelenése és az alkotások digitalizált verziója háttérbe szoríthatja, sőt végleg meg is szüntetheti a könyvek és a könyvtárak szerepét. Ha az olvasás problémáiból indulunk ki, akkor fontosnak tűnhet az olvasásra való nevelés kérdésköre is, amelyen belül – egyes

források szerint – a kevésbé aktuális kötelező olvasmányok jelenthetik a legnagyobb gondot. A tanulmány ezeket a kérdéseket vizsgálja, amelyet kiegészít a komáromi Eötvös Utcai Alapiskola kérdőíves felmérés eredményeivel.

A dolgozat a technika világában végbemenő olvasási tendenciákra fókuszál, ahhoz azonban, hogy ezt a kérdéskört vizsgálódásunk tárgyává tegyük, elsősorban az olvasás mint tevékenység konkrét meghatározására van szükség.

Az olvasás folyamatának számos definíciójával találkozhatunk, azonban a tanulmányunk szemszögéből ítélve Erdődi János egyszerű meghatározása tűnik a leginkább kézenfekvőnek. Erdődi az olvasás sikerességét egyértelműen a *leírtak megértésével* hozza kapcsolatba.¹ Ehhez a gondolathoz illeszthető Pressley felvetése is, aki az írott szövegből megszerzett jelentés fontosságára fekteti a hangsúlyt, amellett, hogy társaival együtt (Block, Gambrell) az olvasás procedúrájának állandóan változó, interaktív jellegére is felhívja a figyelmet.² A tanulmány tehát ebből a két megállapításból kiindulva minden egyes érthető textus – legyen az jól megszerkesztett, konstruktív szépirodalmi alkotás vagy helyesírási hibáktól hemzsegő Facebook-bejegyzés – befogadási és megértési mechanizmusát az „olvasás” kifejezéssel illet.

Fenyő D. György leszögezi, hogy korunkban a hagyományos olvasat háttérbe szorulásának lehetünk tanúi, és egy újfajta olvasási stratégia megjelenését figyelhetjük meg. Fenyő D. szerint a hagyományos olvasat *lineáris, verbális, globális, strukturális, értelmező és intencionális*.³ Ezzel szemben az új stratégia: *információválogató, ugrásszerű, egyedi elemekre koncentráló, képi, továbbá sokkal gyorsabb, mint az előző generációé*.⁴

A világháló térhódítása mindemellett magával hozza az egy időben több információs csatorna működésének érvénybe lépését, valamint kép és szöveg viszonyának felcserélődését. A mai olvasó eszerint a képből indul ki, míg maga a leírt szöveg csupán másodrendűvé degradálódik.⁵ Tény továbbá, hogy az az olvasás, amely elektronikus médiumon keresztül történik, érzéketlenné teszi az olvasót a forrás és a megjelenés pozíciója, illetve annak belső struktúrája iránt. Ami annyit jelent, hogy a világhálón való böngészés során negligáljuk a forrás konkrét adatait („az interneten olvastam”).⁶ Ez azt feltételezi, hogy a világhálón közölt szöveges információkat egy mindenféle szövegtípust magába foglaló „abszolút médiumként” tartunk számon.

¹ Hivatkozva: ADAMIKNÉ JÁSZÓ Anna: *Az olvasás múltja és jelene*. Az olvasás grammatikai, pragmatikai és retorikai megközelítésben. Trezor Kiadó, Budapest, 2006, 15.

² Vö. JOZSA Krisztián, STEKLÁCS János: *Az olvasástanítás kutatásának aktuális kérdései*. Magyar Pedagógia, 109. évfolyam, 4. szám, 2009, 366.

³ NAGY Attila, IMRE Angéla, KÖNTÖS Nelli: *Az olvasás ösztantárgyi feladat*. Magyar Olvasástársaság, Szombathely, 2011, 210.

⁴ Uo.

⁵ NAGY Attila, IMRE Angéla, KÖNTÖS Nelli: *Az olvasás...* i. m. 213.

⁶ ADAMIKNÉ JÁSZÓ Anna: *Az olvasás múltja és jelene...* i. m. 212.

Ehhez a felvetéshez a modern technikai eszközök megjelenése is társítható, hiszen a világhálón való „szörfözés” nem kivitelezhető elektronikus eszközök igénybevétele nélkül. Fűzfa Balázs véleménye szerint a leírt szövegek hordozója már napjainkban sem a papír, hanem valamiféle digitális memória.⁷ Ezzel kapcsolatban felmerülhet a kérdés, vajon van-e relevanciája a könyveknek és a könyvtáraknak a jövőben, ha valóban mindent digitalizálunk? Főként ha azt feltételezzük, hogy egy kisebb könyvtár összes szövegének digitalizált verziója egy közepes teljesítményű adathordozóra is feltölthető. Dr. Szilágyiné Gálos Ildikó Mark Y. Herring érveire hivatkozik, aki tíz általánosan elfogadott pontban foglal állást a könyvtárak jövőbeli szerepét illetően. Ezek közül az egyik legfontosabb érv Herring szerint a tévhittel ellentétben az, hogy: „Nem minden található meg az interneten.” Az összes folyóiratnak csak nagyjából 8%-a lelhető fel a világhálón⁸, azaz a könyvtárak létjogosultsága a jövőben is megkérdőjelezhetetlen lehet a folyóiratok kutatásának szempontjából. A másik két legfontosabb Herring-érv a webes minőség-ellenőrzés hiányát és az 1925 előtti publikációk mennyiségét érinti, amely szintén csekély százalékban érhető el a weben keresztül. Ilyen és ehhez hasonló álláspontok mellett arra a következtetésre jutunk, hogy ez a kérdés akkor válik igazán aktuálissá, ha valóban mindent digitalizálnak, addig pedig kétségtelenül van szerepe a könyvtár intézményének. De vajon lesz-e könyvtár akkor, ha már korunkban is válságban van az olvasás?⁹

A 21. században – megállapításunk szerint – egyre inkább elterjedni látszik az *olvasás válságáról* szóló folyamatos diskurzus, amely már-már vészharangot kongat a generációk közötti kulturális és szemléletmódbeli differenciál miatt. Ezenfelül még olyan álláspontokkal is találkozhatunk, amelyek a technikai forradalom és a világháló térhódításának köszönhetően a *Gutenberg-galaxis*, azaz az írásbeliségen alapuló kultúra végét és a *Neumann-galaxis*, azaz a digitális univerzum totális előretörését prognosztizálják.¹⁰

Bujdosóné Dani Erzsébet szerint egyértelműen nagy problémáról van szó, ugyanis: „az új technikai eszközök [...] megdöntik az írásos kommunikációnak azt a hegemoniáját, amely a literalitás kultúrájára jellemző, és a kommunikációba visszaemelik a hang és a test közelségét.”¹¹ A megállapítások elfogadhatónak tűnnek, viszont ezzel kapcsolatban szintén felmerül néhány releváns

⁷ FÜZFA Balázs: *A másik irodalom*. Könyv és nevelés, Olvasáspedagógia, IV. évfolyam, 2002/2. szám. <http://olvasas.opkm.hu/index.php?menuId=125&action=article&id=314> (2015. 10. 19.)

⁸ DR. SZILÁGYINÉ GÁLOS Ildikó: *A Gutenberg-galaxis a szupersztrádán*. A könyvtár jövője – a jövő könyvtára, Szépirodalom, SZTE BTK kommunikáció, 9.

⁹ DR. SZILÁGYINÉ GÁLOS Ildikó: *A Gutenberg-galaxis a szupersztrádán...* i. m. 10.

¹⁰ BUJDOSÓNÉ DANI Erzsébet: *Neumann kontra Gutenberg galaxis?* Különös tekintettel a generációk olvasási szokásaira. <https://nws.niif.hu/ncd2012/docs/ehu/005.pdf> (2015. 10. 17.) 1.

¹¹ Uo.

kérdés. Egyértelműen az olvasás háttérbe szorulásáról beszélünk akkor, ha minden egyes szövegtípus befogadása olvasásként van definiálva? Nem arról van-e szó inkább, hogy esetlegesen – az internetnek és a technikai forradalomnak köszönhetően – diákjaink több, de nagy általánosságban véve rosszabb minőségű szövegekkel találkoznak? Az írásos „litalitás kultúrájára” jellemző kommunikáció hegemoniájának megdöntése kerül szóba egy olyan korban, ahol a tanulóink – bár nem papír és nem toll segítségével –, de órákat ülnek a chat és a közvetlen írásos kommunikációra készített vagy arra (is) alkalmas weboldalak és programok előtt? Szenci Beáta nem adja meg a választ a feltett kérdéseinkre, viszont egyértelműen leszögezi, hogy az olvasás válságának három értelmezési módja közül – amellet, hogy az olvasási motiváció hiányában látja a legnagyobb problémát – „mindössze” az egyik jelenti a szépirodalom krízisét és a szabad időben eltöltött olvasási tevékenység visszaszorulását.¹² Ehhez a felfogáshoz kapcsolódhat a másik megközelítési perspektíva, ami meglehetősen összetettnek és lényegre tapintónak tűnik. Ez amellet, hogy az *olvasásra nevelés mozgalmára* vonatkozik, magába foglalja a szabadidős olvasás mennyiségi és az *olvasott tartalmak minőségi eltérését* is, hangsúlyozva az irodalmi műveltség fontosságát.¹³

A két kulcsszó ebben a kontextusban az *irodalom és az olvasott tartalmak minősége* lehet, ami voltaképpen azt jelenti, hogy nem az olvasás válságáról, hanem a kvalitatív tartalmat jelentő szövegek olvasatának és a szépirodalmi textusok befogadásának radikális háttérbe szorulásáról, illetve mellőzéséről beszélünk annak ellenére is, hogy a szépirodalmi szövegek egy jelentős százalékát már digitalizálták. Az olvasás problematikáját támasztja alá Szenci harmadik pontja, amelyet az olvasás krízisét egyértelműen bizonyító funkcionális analfabetizmus növekedésével hoz kapcsolatba.

A generációk olvasási szokásait kutató Bujdosóné ambivalens képet mutat az önmagát olvasónak valló és valóban olvasásra és az olvasottak reprodukálására képes hallgatók között. A tanulmányában leírtak szerint a Z generáció (az 1996 után született nemzedék) tagjai 91%-a vallja magát könyvolvasónak, *amint azonban a Z-sek kikerülnek az iskolapadból*, már nem igaz ez a magas arányszám.¹⁴ Ezt a megállapítást igyekszik igazolni egy felsőoktatási intézményekben végzett kutatás eredménye, amelyben egy 12 soros egyperces olvasásnyi időt igénylő szöveget kellett elolvasniuk a hallgatóknak. A diákok mindössze 60%-a tudta a kiszabott idő alatt abszolválni a feladatot, és ami még elkésőbb, a tartalom reprodukálására csak 1/3-uk volt képes.¹⁵ Ez kétségtelenül funkcionális analfabetizmust jelent.

¹² SZENCI Beáta: *Olvasási motiváció: Definíciók és kutatási irányok*. Magyar Pedagógia. 110. évfolyam, 2. szám, 119–147, 2010, 120.

¹³ SZENCI Beáta: *Olvasási motiváció...* i. m. 120.

¹⁴ BUJDOSÓNÉ DANI Erzsébet: *Neumann...* i. m. 7.

¹⁵ Uo.

A Szenci által kiemelt *olvasásra nevelés mozgalmának* kérdése leginkább az irodalomtanítást érinti. Gombos Péter szerint az oktatási rendszeren belül is elsősorban a kötelező olvasmányok problematikája jelent gondot, amelyet igazol egy általa 2009-ben készített kérdőíves felmérés eredménye is. Ezt a kérdőíves kutatást Gombos magyartanárok körében indította el és összesen 115 pedagógus véleményét vizsgálta meg benne. Az adatokból egyebek között kiderül, hogy összesen 71 olyan regény van, amelyet a tanárok feladtak már kötelező olvasmányként – ez a szám kifejezetten magasnak mondható –, viszont ha azokat a szövegeket vesszük alapul, amelyek legalább 10 szavazatot kaptak, akkor mindössze kilenc alkotásról beszélünk.¹⁶ Ezek közül a „legfiatalabb” Gombos Péter tévedésével ellentétben – aki az *Ábel a rengetegben* című regényt illetve ezzel a jelzővel – az Exupéry által írott *Kis herceg*, amely 1942-ben, azaz 73 éve került ki a nyomdából.¹⁷

Benczik Vilmos szintén a kötelező olvasmányokban látja a probléma góc-pontját. A kutató az általános iskolák 2–6. osztályát, tehát az olvasásra való nevelés első lépcsőfokának kötelezőit vizsgálta meg. Benczik sorra veszi a korosztály házi olvasmányait (*Bambi*, *Micimackó*, *Kis herceg* stb.), és meggyőző érveket mond az ellen, hogy az adott szöveg miért *nem* alkalmas arra, hogy kötelező olvasmányként legyen nyilvántartva. Az említett *Kis hercegről* például a következőket írja: „A probléma a cselekmény kapcsán merül fel, [...] valószerűtlen, életszerűtlen, az egyes cselekményelemek valódi értelmüket csak egy mélyebb, szimbolikus szinten nyerik el. Ennek az érzékelésére egy 3-4 osztályos diák nem képes.”¹⁸ Ha a *Kis hercegről* ilyen véleményt formál, el tudjuk képzelni az *Egri csillagokról* alkotott nézeteit, amit hosszú évek óta oktató kollégám – a komáromi Eötvös Utcai Alapiskola egyik pedagógusa – a negyedikes diákoknak adott fel házi olvasmány gyanánt. Ez a „terrorcselekmény” arra inspirált, hogy Nagy Attila *Háttal a jövőnek?*¹⁹ című munkájából kiindulva készítsék egy olvasáskutatást az említett intézményben, amely érdekes eredményeket hozott.

A felmérést 82 diák töltötte ki az 5–9. évfolyamból. Elsősorban 35 különböző stílusú alkotó nevét írtam fel (iskolai kánontól függetlenül), és arra kértem a diákokat, hogy húzzák alá azt a nevet, amelyet ismernek. Arra voltam kíváncsi, hogy az első tíz szavazatot kapott íróból/költőből van-e olyan szerző, aki

¹⁶ GOMBOS Péter: *Ó mondd, te mit választanál?* A tanár felelőssége és lehetőségei a kötelező olvasmányok kiválasztásában, Olvasáspedagógia, IX. évfolyam, 2009/2. szám. <http://olvasas.opkm.hu/index.php?menuId=125&action=article&id=984> (2015. 10. 15.)

¹⁷ GOMBOS Péter: *Ó mondd, te mit választanál?*... i. m.

¹⁸ BENCZIK Vilmos: *Házi olvasmányok és olvasóvá nevelés az általános iskola 2–6. osztályában*. <http://benczikvilmos.fw.hu/hazi.html> (2015. 10. 18.)

¹⁹ NAGY Attila: *Háttal a jövőnek?* Középiskolások olvasás- és művelődésszociológiai vizsgálata. Gondolat Kiadó, Budapest, 2003

nem szerepel az iskolai kánonban. Természetesen nem volt. Ezen a listán Ady Endre lett az első (80 szavazat), míg a tizedik pozíciót (45 szavazattal) Juhász Gyula kapta meg. Ami ebből a felmérésből kiderül továbbá, hogy a diákok a komáromi illetőségű ma is aktív szerzőket sem ismerik igazán. A fiatal Laboda Róbert (13) költő és Gazdag József (11) író egyaránt 2015-ben jelentetett meg egy kötetet, ennek ellenére mindketten viszonylag ismeretlennek számítanak a diákok körében, habár Gazdag József felesége szintén a komáromi Eötvös Utcai Alapiskola pedagógusa. Amikor a kérdőívem során arra kérdeztem rá, hogy mi az, amit a diákok leginkább olvasnak, a chat és a közösségi oldalak kapták a legtöbb szavazatot (53), míg az internetes oldalak a könyvekkel egyenlő számú (51-51) szavazattal kerültek le a képzeletbeli dobogó második helyére. A technikai eszközök révén is megoszlott az arány, míg legtöbben asztali számítógépet vagy laptopot használnak olvasásra (68), addig a többiek mobiltelefonon (57) és táblagépen (41) böngésznek. Az eszköz nélkül (tehát könyvet vagy folyóiratot stb.) olvasók száma 19 volt, az elektronikus olvasót pedig csupán 7 diák jelölte be. Természetesen a házi olvasmányokkal kapcsolatban is kíváncsi voltam diákjaink véleményére, amelyek közül arra a kérdésre, hogy „elolvasod-e a kötelező olvasmányokat?”, 44 diák válaszolt igennel, míg 33 tanuló a nem választ karikázta be.²⁰ A nem választ jelölők közül az otthonra adott szövegeket többen (28) hosszúnak és unalmasnak, néhányan (15) kevésbé érdekesnek és szinte ugyanennyi tanuló (14) „nem aktualitás”-nak tartja. Az igennel szavazók körében sokan (38) csak azért olvassák el, mert kötelező, jó néhány diáknak (21) tetszenek ezek az írások, míg szinte ugyanennyi tanuló (20) fontosnak tartja ezeknek a klasszikusoknak az ismeretét.

Levonva a konzekvenciát, az olvasási tendenciák valóban radikális változáson mentek keresztül, amelynek (is) következményeként a szépirodalom olvasásának a háttérbe szorulását figyelhetjük meg. A probléma orvoslása az irodalomoktatásra vár, amelynek első lépése a kötelező olvasmányok listájának a frissítése lehetne.

²⁰ „Elovasom, mert kötelező, de nem tartom őket szórakoztatónak, inkább csak elveszik a kedvet az olvasástól, mivel túl elavultak. Az *Egri csillagok* helyett szívesebben olvastam volna modernebb irodalmat, amivel tudok azonosulni, mert Szulejmán szultánnal nem nagyon” (9. osztályos lány negatív véleménye a kötelező olvasmányokról).

IRODALOM

- ADAMIKNÉ JÁSZÓ Anna 2006. *Az olvasás múltja és jelene*. Az olvasás grammatikai, pragmatikai és retorikai megközelítésben. Trezor kiadó, Budapest
- BENCZIK Vilmos: *Házi olvasmányok és olvasóvá nevelés az általános iskola 2–6. osztályában*. <http://benczikvilmos.fw.hu/hazi.html> (2015. 10. 18.)
- BUJDOSÓNÉ DANI Erzsébet: *Neumann kontra Gutenberg galaxis?* Különös tekintettel a generációk olvasási szokásaira. <https://nws.niif.hu/ncd2012/docs/ehu/005.pdf>, (2015. 10. 17.)
- FÜZFÁ Balázs: *A másik irodalom*. Könyv és nevelés. Olvasáspedagógia, IV. évfolyam, 2002/2. szám <http://olvasas.opkm.hu/index.php?menuId=125&action=article&id=314> (2015. 10. 19.)
- GOMBOS Péter: *Ó mondd, te mit választanál?* A tanár felelőssége és lehetőségei a kötelező olvasmányok kiválasztásában, Olvasáspedagógia, IX. évfolyam, 2009/2. szám. <http://olvasas.opkm.hu/index.php?menuId=125&action=article&id=984> (2015. 10. 15.)
- JÓZSA Krisztián–STEKLÁCS János 2009. *Az olvasástanítás kutatásának aktuális kérdései*. Magyar Pedagógia, 109. évfolyam, 4. szám
- NAGY Attila–IMRE Angéla–KÖNTÖS Nelli 2011. *Az olvasás esszantárgyi feladat*. Magyar Olvasástársaság, Szombathely
- NAGY Attila 2003. *Háttal a jövőnek?* Középiskolások olvasás- és művelődésszociológiai vizsgálata. Gondolat Kiadó, Budapest
- SZENCI Beáta 2010. *Olvasási motiváció: Definíciók és kutatási irányok*. Magyar Pedagógia, 110. évfolyam, 2. szám, 119–147.
- Dr. SZILÁGYINÉ GÁLOS Ildikó: *A Gutenberg-galaxis a szupersztrádán*. A könyvtár jövője – a jövő könyvtára, Szépirodalom, SZTE, BTK, kommunikáció

Reading Tendencies in the World of Technology

The paper studies the reading habits of the “net generation”. It analyzes the influence of digital tools and the expansion of the World Wide Web onto reading culture. Furthermore, it tackles the *raison d’être* of books and libraries, and gives a short insight into the issues of topicality of required literature at schools. On course of writing this paper, the following sources played a major role: Adamikné Jászó, Anna: *Az olvasás múltja és jelene*, Kámán, Veronika: *Az olvasási szokások változása*, Füzfá, Balázs: *A másik irodalom*, Nagy, Attila: *Háttal a jövőnek?*, etc. The study is supplemented with the results of a survey carried out in the Eötvös Utcai Alapiskola School.

Key words: reading tendencies, Gutenberg galaxy, technological revolution, book, library

Tendencije čitanja u svetu tehnike

Rad istražuje navike čitanja „net generacije”. Osim toga, vrši analizu uticaja širenja digitalnih sredstava i interneta na kulturu čitanja. Dalje, bavi se pitanjem opravdanosti knjiga i biblioteka, i ukratko se osvrće na problematiku aktuelnosti školskih lektira. U toku pisanja rada sledeće reference su imale značajnu ulogu: Ana A. Jaso: *Prošlost i sadašnjost čitanja*, Veronika Kaman: *Promene navika u čitanju*, Balaž Fizfa: *Druga literatura*, Atila Nađ: *Okrenutih leđa prema budućnosti?* itd.²¹ Rad se dopunjuje rezultatima istraživanja metodom upitnika sprovedenom u Osnovnoj školi iz ulice Etveš u Komarnu.

Ključne reči: tendencije čitanja, Gutenbergova galaksija, tehnička revolucija, knjiga, biblioteka

Beérkezés időpontja: 2015. 10. 20.

Közlésre elfogadva: 2015. 10. 30.

²¹ U originalu: Adamikné Jászó Anna: *Az olvasás múltja és jelene*, Kámán Veronika: *Az olvasási szokások változása*, Füzfa Balázs: *A másik irodalom*, Nagy Attila: *Háttal a jövőnek?* stb.

Bátfai Erika

· Debreceni Egyetem, Egyetemi és Nemzetközi Könyvtár,
· Debreceni Egyetemi Kiadó, Debrecen
· ebatfai@lib.unideb.hu

Fehér Péter

· Pannon Egyetem, Modern Filológiai és Társadalomtudományi Kar,
· Magyar és Alkalmazott Nyelvtudományi Intézet, Veszprém
· feherp1@t-online.hu

OLVASSUNK! – DIGITÁLISAN ÉS/VAGY PAPÍRON?! PROBLÉMÁK A DIGITÁLIS SZÖVEGÉRTÉS KÖRÜL

*Let's Read! – Digitally and/or on Paper?! Issues on Digital
Text Comprehension*

*Čitajmo! – Digitalno i/ili na papiru?! Problemi oko razumevanja
digitalnih tekstova*

Hogyan változhat az olvasás szerepe az információs társadalomban? Az oktatásban egyre szélesebb körben nyerne teret a digitális szövegek, könyvek, tananyagok – a hagyományos, papír alapú tankönyvek helyett. Egyes szerzők (TARI 2010, 2011; GYARMATHY 2012) azt sugallják, hogy a fiatalok kevesebbet olvasnak hagyományos könyveket, ám ezt az internetes szövegekkel kompenzálják. Ezzel szemben a témakörben a közelmúltban végzett felmérések (például PISA 2012) és kutatások (Netgeneráció 2010, Netgeneráció 2012, MANGEL [2013] és mások tanulmányai) azt mutatják, hogy a diákok egyre kevesebbet olvasnak, és digitális szövegértésben nyújtott eredményeik komoly kívánnivalót hagynak maguk után.

Az előadás egy közelmúltban megkezdett hazai empirikus kutatás (FEHÉR–BÁTFAI 2015) első eredményeinek elemzését mutatja be. Kutatásunkban a hagyományos és a digitális olvasás különbségeit vizsgáltuk interjúk alkalmazásával.

Kulcsszavak: olvasás, digitális olvasás, digitális szövegértés, netgeneráció, e-könyvek, e-learning

BEVEZETÉS

Az olvasás évszázadok óta a tudás és az új ismeretek megszerzésének egyik legfontosabb formája. Napjainkban az e-learning, a közösségi hálózatok és az elektronikus könyvek széles körű elterjedése új horizontot nyitott az olvasás előtt (BESSENYEI 1998; FEHÉR 2011a; FEHÉR 2011b; FEHÉR 2012). A web2-es eszközök elterjedésének, az okostelefonok, táblagépek és az elektronikus könyvolvasók megjelenésének egyik fontos következménye az elektronikus szöveg- és multimédia-források soha nem látott mértékű bővülése. Napjainkra szinte minden könyv és a folyóiratok döntő többsége (nagy részük archív anyagai is) elektronikus formában elérhetővé vált, ezzel bizonyos mértékben háttérbe szorítva a hagyományos papírkönyveket és könyvtárakat. Ez a tény vitathatatlan hatást gyakorol az olvasási/tanulási szokásokra (FEHÉR 2012; FEHÉR 2014). Az olvasó fiatalok jelentős része közel annyi elektronikus szöveget olvas, mint papír alapút. Az elektronikus szövegek előretörésével megnövekedett érdeklődés az elektronikus dokumentumok iránt egyúttal számos kérdést, kételyt is felvet.

Mangen kutatásai (MANGEN 2012; MANGEN 2014) szerint az elektronikus szövegekre kevésbé emlékeznek az olvasók, mint a hagyományos papír alapúra (ezt erősíti meg FLOOD 2014). A fiúk szívesebben olvasnak elektronikus könyvolvasón, mint a lányok. Hasonló összefüggést talált a sokat olvasók és a keveset olvasók viszonylatában – előbbieket szívesebben használják az új eszközöket, ha olvasni szeretnének. Más kutatások szerint az elektronikus források használata hatékonyabb a diákok körében, mint a hagyományos tankönyvekből való tanulás (ROCKINSON-SZAPKIW és munkatársai, 2013). A hazai netgenerációs kutatások (Netgeneráció 2010, 2012) egyes eredményei arra utalnak, hogy nem minden tanuló részesíti előnyben az elektronikus „alapanyagokat” (FEHÉR–HORNYÁK 2010: 2011). A közelmúltban lezajlott (2010-es és 2012-es) PISA-felmérések azt mutatták, hogy a magyar tanulók nagyon gyengén teljesítettek az elektronikus szövegek olvasásával kapcsolatos felméréseken (LANNERT 2014).

A fentiekből látható, hogy az elektronikus szövegek olvasásával kapcsolatos kutatások alig néhány éves múltra tekinthetnek vissza, és kevés egyértelmű eredménnyel szolgáltak eddig. A kutatás aktualitását és fontosságát az alapozza meg, hogy napjainkra az oktatás különböző szintjeire egyre inkább beépülnek az elektronikus formában elérhető szövegek, e-könyvek és tananyagok (GOLDEN 2009). Az elemi iskolai szinten is világszerte (KIS-TÓTH-FÜLEP–RACSKÓ 2013; MANGEN és munkatársai 2014; ZHEN HEa és munkatársai, 2014; CORDERO és munkatársai 2015) vizsgálják az új technológiai vívmányok alkalmazásának eredményességét.

A KUTATÁS BEMUTATÁSA, MINTAVÁLASZTÁS

A 2015 tavaszán megkezdett kutatásunkban (részletesebben lásd FEHÉR–BÁTFAI 2015a; 2015b) azt vizsgáljuk, hogy milyen különbségek vannak a hagyományos papír alapú olvasás és az elektronikus szövegek olvasása között a tanulás szempontjából. A kutatásban elsősorban a következő kérdésekre szeretnénk választ kapni:

- Van-e lényeges különbség a képernyő, illetve a papír alapú tájékozódás, tanulás, ismeretszerzés között?
- Milyen szövegek olvasása lehet hatékonyabb elektronikus formában, és melyek papíron?
- Vannak-e olyan olvasók, akik számára egyik vagy másik mód a preferált?
- Milyen nemek közötti és életkori különbségeket lehet kimutatni az elektronikus olvasással kapcsolatos attitűdökben?
- Jegyzetelés: papíron vagy elektronikusan?

A kutatás első szakaszában interjúkat készítettünk olyan személyekkel, akik mind hagyományos, mind elektronikus formában nagyon aktívan, sokat olvasnak. Ezzel azt a célt szerettük volna elérni, hogy olyan szereplők szokásait vizsgálhassuk, akik viselkedésmintái meghatározók lehetnek a kutatás céljainak elérése szempontjából.

A kiválasztás szempontjai a következők voltak: 30 és 50 év közötti életkor, aktív olvasás és szellemi tevékenység hagyományos és elektronikus intenzív használatával (mindegyikük napi több órát tölt olvasással), idegen nyelvtudás, férfiak és nők vegyesen. Az interjúalanyok mindegyike diplomás, egy vagy több idegen nyelven beszél/olvas. Hatan PhD-fokozattal rendelkeznek, 3-an doktori tanulmányokat folytatnak, humán és reál végzettségűek egyaránt megtalálhatók közöttük.

Az interjúk felvételében Bátfai Erika és Fehér Péter vett részt, a beszélgetések Skype-on történtek, és rögzítésre kerültek. A kódolást az interjúk felvevői végezték. A felvételek időpontja: 2015. június és október között. A kutatáshoz félig-strukturált interjúkat használtunk, amelyekben a kérdések témáját és sorrendjét előre meghatároztuk. Az interjúk időtartama 15–25 percet tett ki.

A mintában a nemek megoszlása: 9 nő, 8 férfi, az átlagéletkor 37,9 év. (Szórás 7,77; a legfiatalabb 25 éves, a legidősebb 51.)

AZ INTERJÚK EREDMÉNYEINEK RÖVID ÁTTEKINTÉSE

Az interjúk során a résztvevők nem csupán a szorosan vett kérdésekre válaszolhattak, hanem a témával kapcsolatos véleményüket is kifejezhatték. Többségük élt ezzel a lehetőséggel, mert érdeklődőnek mutatkoztak a kutatás témája

íránt. Az interjúalanyok több eszközön is olvasnak, jelentős gyakorlattal rendelkeznek a témában.

A résztvevők egy-két fő kivételével több szakirodalmat olvasnak elektronikusan mint papíron, és általánosan igaz az is, hogy többet olvasnak az elektronikus szövegek megjelenése óta.

A résztvevők *számos előnyét* tudták felsorolni az *elektronikus formában történő olvasásnak*, néhány ezekből:

- az olvasnivalóhoz való hozzáférés könnyebb;
- a szépirodalom olvashatósága az elektronikus könyvolvasó eszközökön megegyezik vagy még kellemesebb mint papíron;
- egyes műveletek esetében könnyebb kezelhetőség jellemzi az elektronikus könyveket (többnyire a keresést említették).

A *hagyományos könyvek előnyei* közt az alábbiakat sorolták fel:

- vizuálisan jobban felidézhetőnek találják (ennek oka a rögzített oldalkép);
- tanuláshoz szinte minden válaszoló a hagyományos, papír alapú köteteket tartotta alkalmasabbnak (két-három fő preferálta az elektronikus dokumentumokból történő tanulást). Többen kiemelték, hogy ebben az esetben az elektronikus formátumú dokumentumot kinyomtatják.

A két formátum között általában nem tesznek különbséget, amilyen formátumban rendelkezésre áll, úgy olvassák el. Ha választhatnak, kevesebben vannak azok, akik inkább az elektronikus verziót preferálják. Kiemelik ugyanakkor, hogy áttekintésre az elektronikus verzió könnyebben használható. Az eszközök által kínált extra lehetőségeket kevesen használják, mindössze három-négy fő jelezte, hogy elektronikusan is jegyzetel, vagy hangjegyzetet készít.

A kutatási eredmények részletes publikálása hamarosan várható.

ÖSSZEGZÉS

Az eddigi eredmények azt mutatják, hogy az olvasás elektronikus eszközökön és főként e-book-olvasón is egyre kényelmesebb, és számos előnnyel jár. Ennek ellenére az olvasók továbbra is a papír alapú könyveket és tananyagokat preferálják abban az esetben, ha tanulási célzattal kell nagyobb terjedelmű szövegeket olvasniuk. Ennek számos különböző oka lehet, ilyenek például a rendelkezésre álló szöveg formátuma, az elektronikus eszközökön való jegyzetelés korlátai, a hozzáférés korlátai és mások. Ugyanakkor az a hipotézisünk, hogy a kétféle olvasás közötti különbségek komolyabbak, ezért törekednünk kell ezek mélyebb megértésére.

A kutatás következő szakaszában a mostanival megegyező tematikájú interjúkat készítünk a netgenerációhoz tartozó korosztályba eső (15 és 25 év közötti) olvasókkal, és megvizsgáljuk, találunk-e kimutatható különbséget az eddigiekhez képest, amit esetleg az életkorbeli/generációs különbség okozhat.

IRODALOM

- ALTONEN, Mari–MANNONEN, Petri–NIEMINEN, Saija–NIEMINEN, Marko 2011. Usability and compatibility of e-book readers in an academic environment. *IFLA Journal*, 37. 1. pp. 16–27.
- ACKERMAN, Rakefet–LAUTERMAN, Tirza 2012. Taking reading comprehension exams on screen or on paper? A metacognitive analysis of learning texts under time pressure. *Computers in Human Behavior*, 28 5. 1816–1828. DOI:10.1016/j.chb.2012.04.023
- BESSENYEI István 1998. Képernyő, tanulási környezet, olvasás. *Új Pedagógiai Szemle*, 48. 10. 81–85.
- FEHÉR Péter–HORNYÁK Judit 2010. Mítosz vagy valóság? A Netgeneráció jellemzői Magyarországon = D. Molnár Éva–Kasik László (szerk.) 2010. *PÉK VIII. Pedagógiai Értékelési Konferencia: Program és tartalmi összefoglalók*. Szeged: SZTE BTK Neveléstudományi Doktori Iskola, 90.
- FEHÉR Péter–HORNYÁK Judit 2011. 8 óra pihenés, 8 óra szórakozás, avagy a Netgeneráció 2010 kutatás tapasztalatai = Ollé János (szerk.): *III. Oktatás-informatikai Konferencia*. Tanulmánykötet. Budapest: ELTE, Eötvös Kiadó, 101–109.
- FEHÉR Péter 2011a. „Kindle ante portas!”, vagy az elektronikus könyvolvasók forradalma. = Nagy Attila–Imre Angéla–Köntös Nelli (szerk.): *Az olvasás esszétantárgyi feladat*. Szombathely: Savaria University Press, 165–169.
- FEHÉR Péter 2011b. Az olvasás új élménye – mit kínál egy e-könyvolvasó? = Ollé János (szerk.): *III. Oktatás-informatikai Konferencia*. Tanulmánykötet. Budapest: ELTE Eötvös Kiadó, 19.
- FEHÉR Péter 2012. E-tanulás és az elektronikus könyvolvasók esélyei. = Ollé János (szerk.): *4. Oktatás-informatikai konferencia: Tanulmánykötet*. Budapest: ELTE Eötvös Kiadó, 23.
- FEHÉR Péter 2014. A Netgeneráció és e-learning – a Netgeneráció elektronikus tanulási szokásainak elemzése. = Buda András (szerk.): *Oktatás és nevelés – gyakorlat és tudomány*. Debrecen: Debreceni Egyetem Neveléstudományok Intézete, 307.
- FEHÉR Péter–BÁTFAI Erika 2015a. Hatékony-e az e-olvasás? – gondolatok egy kutatás kapcsán. = Námesztovszki Zsolt–Vinkó Attila (szerk.): *21. Multimédia az oktatásban és 2. IKT az oktatásban konferencia – 21. Naučna konferencija „Multimediji u obrazovanju” i 2. Naučna konferencija „IKT u obrazovanju”*. Szabadka: Újvidéki Egyetem, Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, 226–228.
- FEHÉR Péter–BÁTFAI Erika 2015b. E-tankönyv vagy hagyományos? Az e-könyvek és elektronikus tananyagok lehetséges hatásai az olvasásra és tanulásra. = *XVII. Pszicholingvisztikai Nyári Egyetem – 17th Summer School of Psycholinguistics, Programfüzet és absztraktok*. Balatonalmádi–Veszprém: Pannon Egyetem Modern Filológiai és Társadalomtudományi Kar, 39–40.

- FLOOD, Alison 2014. Readers absorb less on Kindles than on paper, study finds. <http://www.theguardian.com/books/2014/aug/19/readers-absorb-less-kindles-paper-study-plot-ereader-digitisation>
- GOLDEN Dániel 2009. Az elektronikus olvasás mintázatai. *Információs társadalom*, 9. 3. 85–93.
- KIS-TÓTH Lajos–FÜLEP Ádám–RACSKÓ Réka 2013. E-papír kísérletek a hazai közoktatásban. *Neveléstudomány*, 1. 1. 107–123.
- LANNERT Judit 2014. A magyar tanulók digitális írástudása a 2012-es PISA adatok alapján. *Oktatás-Informatika*, 2. sz. 5–18.
- MANGEN, Anne–TVEIT, Åse Kristine 2014. A joker in the class: Teenager readers' attitudes and preferences to reading on different devices, *Library and Information Science Research*, 36. 3–4. 179–184.
- MANGEN, Anne–WALGERMO, Bente R–BRØNNICK, Kolbjørn 2012. Reading linear texts on paper versus computer screen: Effects on reading comprehension. *International Journal on Education Research*, 58. 61–68. DOI:10.1016/j.ijer.2012.12.002
- ROCKINSON-SZAPKIW, Amanda J.–COURDUFF, Jennifer–CARTER, Kimberly–BENETT, David 2013. Electronic versus traditional print textbooks: A comparison study on the influence of university students' learning. *Computers & Education*, 63 259–266. DOI:10.1016/j.compedu.2012. 11. 022
- ZHEN HEA-Shanshan Shao-Jie Zhou-Juntao Ke-Rui Kong-Shengnan Guo-Jiajia Zhang-Ranran Song 2014. Does long time spending on the electronic devices affect the reading abilities? A cross-sectional study among Chinese school-aged children. *Research in Developmental Disabilities*, 35 12. 3645–3654. DOI:10.1016/j.ridd.2014. 08. 037

Let's Read! – Digitally and/or on Paper?! Issues on Digital Text Comprehension

How can the role of reading change in information society? In present-time education, digital texts, e-books and learning materials are increasingly gaining space – replacing classical printed textbooks. Some authors (TARI 2010, 2011; GYARMATHY 2012) claim that young people are reading paper editions of books to a lesser degree, although they are substituted with texts on the internet. However, surveys (e.g. PISA 2012) and research (Netgeneráció 2010, Netgeneráció 2012, MANGEL (2013) and by others) recently carried out on this topic have shown that students do tend to read less, and their comprehension of digital texts leaves significantly more to be desired.

The lecture presents the draft analysis of a recently launched empirical research in Hungary (FEHÉR–BÁTFAI 2015). This interview-based research deals with the differences between classical and digital reading.

Key words: reading, digital reading, digital text comprehension, net generation, e-books, e-learning

Čitajmo! – Digitalno i/ili na papiru?! Problemi oko razumevanja digitalnih tekstova

Na koji način može da se menja uloga čitanja u informatičkom društvu? U obrazovanju u sve širem krugu dobijaju prostor digitalni tekstovi, knjige, gradivo – umesto udžbenika u tradicionalnom obliku, na papirnoj osnovi. Neki autori (TARI 2000, 2011; GYARMATHY 2012) sugerišu da mladi manje čitaju tradicionalne knjige, međutim oni to kompenzuju tekstovima sa interneta. Suprotno od toga, provere vršene u krugu problematike (na primer PISA 2012) i istraživanja na tom polju (Netgeneráció 2010, Netgeneráció 2012, MANGEL 2013, i druge studije) pokazuju da đaci sve manje čitaju, a njihovi rezultati koje su postigli u domenu razumevanju digitalnih tekstova ukazuju na ozbiljne nedostatke na tom polju.

Predavanje predstavlja prve rezultate jednog nedavno započetog empirijskog istraživanja u Mađarskoj (FEHÉR–BÁTFAI 2015). U istraživanju smo posmatrali razlike između tradicionalnog i digitalnog čitanja pomoću metode intervjuisanja.

Ključne reči: čitanje, digitalno čitanje, razumevanje digitalnih tekstova, net generacija, e-knjige, e-učenje

Beérkezés időpontja: 2015. 10. 27.

Közlésre elfogadva: 2015. 10. 30.

Törteli Telek Márta

... Újvidéki Egyetem, Interdiszciplináris és Multikulturális
... Tanulmányi Központ, Doktori Képzés, Újvidék
... ttmarta76@gmail.com

A DIGITÁLIS SZÖVEGEK ÉRTŐ OLVASÁSA

Comprehension of Digital Texts

Čitanje digitalnih tekstova sa razumevanjem

Posztmodern társadalmunkban a digitális szövegek értő olvasása elengedhetetlen. A hipertext mint végtelenített számítógépes szövegvilág sokközpontú, hálózatosan épülő; szakítva a linearitással, folyamatos választásra készíti az olvasóját. A tanulmány górcső alá veszi ezt az asszociáción alapuló, katalogizálási kényszernek ellenálló modellt, ugyanakkor megállapítja, hogy az olvasónak a középkor óta bekövetkezett harmadik forradalmát éljük, melyet a szövegek elektronikus közvetítése és az ezáltal implikált olvasásmódok jelentik.

A dolgozatból egyrészt kiviláglik, hogy a végtelen mennyiségű elérhető dokumentum nyomása csak egyféleképpen viselhető el: ha áttekinthetően kevés elemből álló kánonokat (keves referenciális szöveg) állítunk fel, amelyek biztos fogódzót jelentenek a szövegtenger vég nélküli áramlásában. Másrészt felhívja a figyelmet, hogy a digitális és a nyomtatott szöveg közötti legfontosabb különbség az információ elsajátításának a stratégiája. Pontosán emiatt az elektronikus közegben alkalmazott olvasói eljárások, az orientáció eszközei, valamint az olvasást elősegítő szövegbeli jelzések révén történő jelentésképzés kerül a tanulmány középpontjába.

Kulcsszavak: hipertext, intertextualitás, orientáció, szövegértés, olvasási módok

Posztmodern társadalmunkban a digitális szövegek értő olvasása elengedhetetlen. Ha körbejárjuk a hiperszöveg fogalmát, több meghatározás kínálkozik, melyek az adott szövegtípus jellegzetességeire, ismertetőjegyeire világítanak rá. Általuk közelebbről szemlélhetjük a digitális szövegek vonásait.

Napjaink kultúrájának egyik alapproblémája a hagyományosan és elektronikusan hozzáférhető információ robbanásszerű növekedése, amely mind a releváns információ visszakeresése, mind a megtalált információ feldolgozása szempontjából komoly nehézségeket okoz. A problémára adott megoldási kísérletek közül az egyik legismertebb a hipertext (illetve hipermédia) koncepciójának kidolgozása és alkalmazása. A hipertext korlátlan mennyiségű információ

hatékony hozzáférést teszi lehetővé, miközben semmi sem korlátozza a visszakeresés pontosságát és teljességét (BODA–PORKOLÁB 2012).

Magát a hipertext kifejezést Theodor H. Nelson használta először a 60-as években olyan szövegek leírására, amelyek szövegblokkokból és az azokat összekötő kapcsolóelemekből, azaz linkekből tevődnek össze. A link nem más, mint lehetőség, hogy a szöveg egyik pontjáról a másikra ugorjunk. A link nem csupán részek összekötését jelenti. Lehetővé teszi a nonszekvenciális, azaz a folytonosság nélküli írást a maga tiszta formájában. A hipertext olyan szöveg, mely elágazik, és választási lehetőséget kínál az olvasónak, kiterjeszti a szöveg fogalmát képre, hangra, animációra és az adatok különböző formáira a hipertexten belül (SZABÓ 2008).

Ez a kulcsfogalom tulajdonképpen megfeleltethető a metaforának: értelmezése ugyanis olyan, mintha egy konkrét internetes oldalon levő ismeretanyagot (amit nem tudunk értelmezni teljes egészében) az oldalon lévő egyéb linkek segítségével próbálnánk megérteni. Szűts Zoltán bevezetett egy új fogalmat, a gondolati linkelést, amelyben kulcsfogalmat játszik a szerző és az olvasó, és gyakorlatilag az asszociációnak feleltethető meg (BÍRÓ 2011).

A hipertext számos felhasználása analóg a hagyományos papír alapú szövegek belső és külső linkjeinek működésével. A tartalomjegyzék, a lábjegyzet, a keresztreferencia, a névmutató elektronikus környezetben is ugyanúgy működik, mint papíron, csak éppen virtuális és automatizált. A külső kapcsolatok (idézet, asszociáció, allúzió, paródia, meta- és paratextusok stb.) is modellezhetők és automatizálhatók az elektronikus közegben (KAPPANYOS 2004). A hipertext – keresztshivatkozások révén – linkeket teremt a dokumentum egyes részei vagy az adott dokumentum és egy másik között. A hipertext szakít a linearitással, folyamatos választási kényszer elé állítja olvasóját. A felhasználó a hipertexttel való találkozáskor azt érzékeli, hogy bizonyos szövegrészek aláhúzottak, és azokra vagy a szövegbe ágyazott képekre kattintva új szöveghez, tartalomhoz juthat. Ugyanakkor azt is fontos észrevennünk, hogy a nyomtatott szöveg bizonyos sajátosságai (a lábjegyzetek rendszere, a tartalomjegyzékek, az intertextualitás, a más szövegekre való hivatkozás, utalás, a lexikon címszavai és a konkordancia) is linknek tekinthető (SZŰTS 2009).

A lineáris gondolkodási modellt a linkek megjelenésével egy asszociáción alapuló, a katalogizálási kényszernek ellenálló modell váltotta fel. A címkézés és a könyvtári katalogizálás kizárólagos módszerével szemben korlátlan besorolási lehetőségeket biztosít, vagyis nem jelentésszűkítő, hanem jelentéstágító funkcióval bír (SZŰTS 2011). A digitális szövegekben a különböző egységek asszociatív szerveződése miatt egy olyan végtelenített szövegről beszélhetünk, amelynek feldolgozásakor az olvasó számára nem ítéltető meg a szöveg terjedelme (GONDA 2011).

A digitális irodalmi szövegek több lehetséges felosztására lelhetünk az anyaországban és azon túl is.

Raine Koskimaa a digitális irodalmi szövegeket három csoportba osztotta:

1. Az eredetileg nyomtatott, de később digitalizált művek (archiválás és elérhetőség céljából).
2. Az eredetileg is már digitális formában született írások (pl. az internetes irodalmi folyóiratok szövegei).
3. Az elektronikus formátum által nyújtott lehetőségeket kiaknázó szövegek (KOSKIMAA 2000). Nyilvánvaló, hogy az utóbbiakat tekinthetjük valódi irodalmi szövegeknek.

Guglielmo Cavallo és Roger Chartier szerint az olvasásnak a középkor óta bekövetkezett harmadik forradalmát a szövegek elektronikus közvetítése és az ezáltal implikált olvasásmódok jelentik. Az első két forradalom a szerző-páros szerint a nyomtatás, valamint az „intenzív” olvasás átváltozása „extenzív” olvasássá. Az intenzív olvasót könyvek korlátozott és zárt korpusza vette körül, amelyeket újra és újra elolvasott, memorizált és recitált. Az extenzív olvasót viszont, akit a Lasewut, az olvasási düh kerítette hatalmába, s aki német vidéken tűnt fel Goethe idejében, rengeteg nyomtatványt fogyasztott, különféleket és efemert is: gyorsan és mohón falt, és kritikus szemmel nézte őket, s egyetlen terület sem menekülhetett szisztematikus kételkedése elől (KELEMEN 2009).

Az olvasás korai időszakát szokás az intenzív olvasás koraként jellemezni, merthogy ekkor a kevés számú szöveg ismétlődő újraolvasása, ezáltal részletesebb ismerete a jellemző, míg a modern kor olvasása extenzív, a minél több szöveg minél rövidebb idő alatt való elsajátítása jellemzi. A legújabb kor – miközben látszólag elhozza az extenzív olvasók számára a kánaánt, ugyanis a digitális technológiák segítségével egyre nagyobb számú szöveget tesz hozzáférhetővé a felhasználók számára, éppen ezáltal – visszaveti olvasóit az extenzív korszakba. „A végtelen mennyiségű elérhető dokumentum nyomása ugyanis csak egyféleképpen viselhető el: ha áttekinthetően kevés elemből álló kánonokat állítunk fel, amelyek biztos fogódzót jelentenek a szövegtenger vég nélküli áramlásában. A kevés referenciális szöveg visszatérő tanulmányozása pedig már kísértetiesen emlékeztet az intenzív olvasás ősi korszakára” (GOLDEN 2009: 91). Itt arra gondolunk, hogy ha pl. a magyar történelem alakjairól, a nyelvrokonságról stb. szeretnénk hiteles információkra találni, az online tudományos folyóiratokat, a digitális szakirodalmat részesítjük előnyben egy-egy bloggal vagy más forrásokkal szemben.

A 2009-ben zajló PISA-vizsgálat újdonsága volt az is, hogy a nyomtatott szövegek olvasásértése mellett a digitális szövegek értő olvasását is felmérték. Szerbiában nem zajlott ilyen jellegű felmérés, mivel a technikai feltételek nem voltak adottak az ilyen jellegű kutatáshoz.

A digitális olvasás több szempontból is szükséges:

1. vannak olyan cselekvések, amelyek végrehajtása csak online lehetséges,
2. vannak olyan információk, amelyek kizárólag online érhetők el,

3. a digitális szövegek egyre fontosabb szerepet töltenek be a munkaerőpiacra, és a szerepük egyre lényegesebb a személyes kapcsolattartásban, valamint a közösségi életben (GONDA 2011). Azaz a digitális szövegek érték olvasásának fejlesztése a módszertani célkitűzések között kell, hogy szerepeljen.

A PISA 2009 eredményei azt mutatják, hogy a digitális szövegek olvasása magasabb szövegértési teljesítményt igényel, vagyis csak a vizsgálat magasabb képességszintjein elhelyezkedő tanulók képesek a digitális szövegek hatékony értelmezésére. A hagyományos formátumú szövegek olvasásának fejlesztése sikereket ért el az elmúlt időszakban. Az új formátumú szövegek megjelenésével azonban a diákoknak új információfeldolgozási stratégiákat kell alkalmazniuk (GONDA 2011). Ezeket a stratégiákat csak megfelelő módszertani tudással felvértezve sajátíttathatják el a pedagógusok tanulóikkal.

Az olvasás folyamatát az elektronikus-digitális média korában ki kell terjesztenünk. Ez a kiterjesztés több síkon értelmezhető:

1. Az új közegben egymással párhuzamosan és egymást kiegészítve érkezik az alfabetikus szöveg, hang, állóképek és mozgóképek. Így a befogadói állapotunk is az érzékek komplexitására van felkészülve. Olvasáson manapság már nemcsak a szöveges, hanem a képi és hangzó információ elsajátítása is értenünk kell.
2. Az új közeg meghatározó jellemzője az interaktivitás: egyszerre írunk és olvasunk. A két művelet kognitív folyamatai összekapcsolódnak.
3. Az új közeg mint információforrás lényeges sajátossága az ellenőrizhetőség. Ezért az olvasás fogalmát a komplex információkezelés irányába kell kiterjesztenünk (GOLDEN 2009).

Ugyanakkor az olvasás sebessége megváltozásának lehetünk tanúi. Az oralitás korszakán túllépő kultúra lassan olvasott, amit részben a téma (szakrális vagy tudományos), részben az olvasás hangos és félhangos módja indokolt. Hipertextus esetén az olvasási tempó csökkenését fedezhetjük fel; részben abból kifolyólag, hogy viszonylag sokat kell „bábelődni” a szöveggel, részben pedig abból, hogy a hipertext átgondoltabb, a szerkezetre jobban ügyelő, és az emlékezésre jobban számot tartó olvasást igényel (KELEMEN 2009).

Az olvasás és az azt követő értelmi feldolgozás hatékonysága, eredményessége nagymértékben függ az alkalmazott szövegbeli jelzésektől. Az elektronikus szöveg ezen a téren szinte kimeríthetetlen eszköztárral (betűtípus, méret, szín, háttér stb.) szívesen az olvasó/író segítségére. Az internetes nyilvánosság megjelenési formái besorolhatók a tipográfia ezeréves hagyománya mögé: jószerivel mindenben a nyomtatott könyv és az újság reprezentációs rendjét követik (beleértve a vizuális komponensek jelentőségének ugrásszerű növekedését, amely teljes összhangban van az általános mediális átrendeződésekkel) (GOLDEN 2009).

A felhasználói felület olvashatóságát nagymértékben befolyásolja a monitorméret és a képernyőfelbontás. A képernyőfelbontás a megjelenített szöveg

betűméretére, valamint a megjelenített szöveg hosszúságára is hatást gyakorol, hiszen nagyobb képernyőfelbontás esetén egyszerre több szót és több sort lehet megjeleníteni a monitoron. Ha a felbontás állandó, a képernyő nagysága nincs hatással a megjelenített tartalom hosszúságára (BRIDGEMAN 2003).

Hosszabb, egy monitoron nem megjeleníthető szövegek digitalizálásánál két lehetőség adódik: egy az egyben digitalizálják a szöveget, így a tanulóknak görgetniük kell az olvasás során, vagy a szöveget felosztják több részre, ezáltal a felhasználóknak navigációs gomb segítségével kell lapozniuk a szövegrészek között (R. TÓTH–HÓDI 2011). A szövegek gördítését többnyire negatív hatású faktorként jellemzik. Ennek az az oka, hogy papíron vagy számítógépen a lapozás funkciót választva az adott bekezdés fix helyen marad, így a tanulók meg tudják jegyezni az információ helyét, míg görgetés közben elveszítik azt (LEESON 2006). Számos vizsgálat igazolta, hogy a médiahatás (media effect) mértéke nem jelentős, ha az itemre vonatkozó összes információ megjelenik a képernyőn; ezzel összhangban szignifikáns a médiahatás, ha a tanulóknak navigálniuk (tipikusan görgetniük) kell a képernyőn az itemek megválaszolásához (POMMERICH 2004).

Ugyanakkor Oláh Szabolcs nyomán is mondhatjuk, hogy a nemlineáris olvasás jellemző tapasztalata nem annyira a „hol tartottam”, mint inkább a „hogy jutottam ide”, „hol voltam már” kérdése. Minthogy az olvasás temporális szempontból csakis lineáris lehet, mindenképpen egy bizonyos lexia után és egy bizonyos lexia előtt olvassuk az éppen olvasott lexiát. Hipertext esetében viszont a lexiák sorrendisége nem stabil; csakis aktuálisan előző vagy aktuálisan előző előtti lexiákról beszélhetünk; ezek alkotják az éppen olvasott lexia aktuális kontextusát. Ebből kifolyólag az adott lexiának többféle jelentése lehet, ugyanis egy adott szövegegység jelentését minden esetben befolyásolja a kontextus (OLAH 2003). Az adott kontextus szövevényében az információk aktuális jelentést generálnak.

Az orientáció eszközeinek lehetővé kell tenniük, hogy a befogadók meghatározhassák hipermédiumbeli helyüket; képet alkossanak helyük más hipermédiumbeli helyhez viszonyított helyzetéről; vissza tudjanak térni kiindulási pontjukhoz, és végül felkutathassanak olyan elemeket (helyeket) is, amelyek nem kapcsolódnak ahhoz a helyhez, amelyen éppen vannak. Vass László két csoportba osztja az olvasók orientálásának eszközeit: a szövegalkotó által előállított eszközökre és a hipermédiákat létrehozó rendszerek által nyújtott eszközökre. Ez utóbbi osztályon belül beszél globális, lokális és dinamikus útvonalterképről. Az olvasó alkotó által előállított eszközei között a homecardokat és az overwiev fájlokat említi meg – párhuzamba állítva őket a lapszámozással és a tartalomjegyzékkel. A hipertext irodalom ezen a téren nem szakított a hagyományokkal (VASS 1996).

A hipertext semlegesíti a különböző filozófiai, történeti stb. értelmezéseket, mivel lehetővé teszi az egymással szöges ellentétben lévő felfogások megjele-

nését, a szöveg/diskurzus/kultúra hármásra helyezve a hangsúlyt. Ugyanakkor az olvasásból elmarad az elmélyülés, a rendkívül sok információ sürgetően hat az olvasóra. Így a link gátolja az elmélyülést. A hypertextet valójában nem is olvasni kell – ha az olvasás passzív befogadót feltételez –, hanem irányítani. Minden elolvasott szövegrész után ki kell választani a következő elolvasni kívánt szövegrészt, mert a szövegrészek többféle logika alapján is sorba rakhatók. Mivel a hypertext nem a fogalmak hierarchikus felépítésére törekszik, a cél nem az információk struktúrába rendezése, az olvasóra bízva, hogy különbséget tegyen a fontos és lényegtelen között (BODA–PORKOLÁB 2003). Például ha egy adott könyvről információkat keresünk, mondjuk Janikovszky Éva *Velem mindig történik valami* című kötetéről. Ilyen szempontból az oktatás szerepe még hangsúlyosabbá válik, ha a szövegszintű gyakorlatokra gondolunk. A lényeges és lényegtelen információ elválasztása korántsem egyszerű az olvasók számára.

Ugyanakkor a szavak szerepének bizonyos szintű újabb megváltozása figyelhető meg hipertext szöveg esetén – ami különös módon egy korábban betöltött szerephez hasonlít. A hipertextuális szövegben egyes szavak két funkciót töltenek be: a mondatok alkotórészei lehetnek, illetve egy történetet „tesztelhetnek” meg, amennyiben maga a leírt szó egyben linkként is funkcionál – ez a többértékűség hasonlít a hangzó szavak többértékűségéhez. Hasonlít a kimondott szó és a linkértékű szó abban is, hogy a kimondott szónak többé-kevésbé maradandó hatása van, ugyanúgy, ahogy a linkelésnek is az olvasás aktusában. Ily módon a hipertextualitás szó fogalma közelebb áll az oralitás szó fogalmához (linkértékű szó esetén mindenképpen), mint a hagyományosan értelmezett, az írásbeli kultúrában gyökerező szó fogalmához (CZEIZER 1999).

Az emlékezet kiemelt szerepét figyelhetjük meg a hipertext esetében. Az elhangzott szó egyszerűsége és megismételhetetlensége igényelte az emlékezetnek egy olyan fokú aktivitását, ami fölöslegessé vált az írásbeliség korszakában, hiszen a szavak lejegyzett formában temporális szempontból kötetlenekké váltak. Ha egy hipertextust a megértés igényével olvasunk, az emlékezet ugyanilyen kulcsfontosságú szerepet kap. Az emlékezet kiemelt szerepét igazolja az is, hogy a hipertext szövegek kialakítottak maguknak egy újfajta mnemotechnikai retorikát (TÓTH é. n.).

A hasonlóság az oralitás és a hipertextualitás között, valamint a vizuális (nem szöveges) tapasztalat befogadása és a hipertextus tapasztalata között, jellemző jegyekként: a befogadói aktivitás, megismételhetetlenség (emiat az emlékezet kitüntetett szerepe), a szerzett tapasztalat nem-evidens volta és a megértés nem feltétlen igénye (TÓTH é. n.).

A hipertext ismertetőjegyeinek feltérképezése és az újfajta olvasásmódok tettenérése, megvilágítása után összegzésként megállapíthatjuk, hogy az olvasás harmadik forradalmát megélve az oktatásnak, a módszertannak kiemelt feladata a digitális szövegek értő olvasásának fejlesztése. Mindez az élethosszig tartó

tanulás alapja lehet. A 21. században a mindennapi élethelyzetek, intellektuális problémák megoldását teszi lehetővé.

IRODALOM

- BODA István Károly–PORKOLÁB Judit 2003. *A hipertext alkalmazása a szövegek értelmezésében*. Debreceni Egyetem, Magyar Nyelvtudományi Intézet, Debrecen
- BODA István Károly–PORKOLÁB Judit 2012. *Hipertext paradigma a szövegtanban és a stilisztikában*. Debreceni Egyetemi Kiadó, Debrecen
- BRIDGEMAN, B.–LENNON M. L.–JACKENTHAL, A. 2003. Effects of screen size, screen resolution, and display rate on computer-based test performance = *Applied Measurement in Education* 3. 191–205.
- KAPPANYOS András 2004. A hipertext = *Helikon* 3. 301–312.
- LEESON, H. V. 2006. The mode effect: A literature review of human and technological issues in computerized testing = *International Journal of Testing* 1. 1–24.
- OLÁH Szabolcs 2003. Az átlékelített zengés apológiája: Ong értekezése a szó technicizálásáról = Kulcsár Szabó Ernő–Szirák Péter (szerk.): *Történelem – kultúra – medialitás*. Balassi Kiadó, Budapest. 116–146.
- POMMERICH, M. 2004. Developing Computerized Versions of Paper-and-Pencil Tests: Mode Effects for Passage-Based Tests = *Journal of Technology, Learning, and Assessment* 6. 1–44.
- R. TÓTH Krisztina–HÓDI Ágnes 2011. Számítógépes és papír-ceruza teszteredmények összehasonlító vizsgálata az olvasás-szövegértés területén = *Magyar Pedagógia* 4. 313–332.
- SZABÓ Csaba Attila 2008. Hipertext, hipermédia: egy új gondolkodás alapjai – Egy kis szöveggyűjtemény = *Híradástechnika* 2. 24–30.
- SZÜTS Zoltán 2009. Az új internetes kommunikációs formák mint a szöveg teste = *Szép-irodalmi Figyelő* 2. 39–51.
- VASS László 1996. A hipermédium néhány retorikai szabályszerűsége = Petőfi S. János–Békési Imre–Vass László (szerk.): *A szemiotikai szövegtani kutatás diszciplináris környezetéhez (I)*. 157–168.

INTERNETES FORRÁS

- BÍRÓ Ibolya 2011. A hipertext, a hálózat, a médiaelmélet és az oktatás a Google-galaxisban = *E-nyelv. hu* magazin 2. (2014. 12. 10.)
<http://e-nyelvmagazin.hu/2011/06/03/a-hipertext-a-halozat-a-mediaelmélet-es-az-oktatás-a-google-galaxisban/>
- CZEIZER Zoltán 1999. Szerepjáték a cyberspace-ben = Czeizer Zoltán–Csanádi Márton (szerk.): *Az Internet mítosz*. Kodolányi Füzetek. Kodolányi János Főiskola, Székesfehérvár. (2014. 12. 15.)
http://www.mek.iif.hu/porta/szint/muszaki/szamtech/wan/kultura/mitosz/html/kod03_2.htm

- GOLDEN Dániel 2009. Az elektronikus olvasás mintázatai = *Információs társadalom* 3. 85–93. (2014. 12. 07.)
http://www.infonia.hu/digitalis_folyoirat/2009_3/2009_3_golden.pdf
- GONDA Zsuzsa 2011. A nyomtatott és digitális szövegek megjelenítése az interaktív táblán = *Anyanyelv-pedagógia* 1. (2014. 12. 08.)
<http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=304>
- KELEMEN Erzsébet 2009. A számítógép és az irodalom = *Információs társadalom* 1. 47–63. (2014. 12. 21.)
http://www.infonia.hu/digitalis_folyoirat/2009_1/2009_1_kelemen_erszebet.pdf
- KOSKIMAA, Raine 2000. *Digital Literature*. From text to Hypertext and Beyond. (2014. 12. 22.)
www.cc.jyu.fi/~koskimaa/thesis/thesis.shtml
- SZÜTS Zoltán 2011. Torlódott galaxisok. A nyomtatott szöveg és a világháló korának párhuzamai = *Egyenlítő* 7–8. 60–66.
- TÓTH Barnabás: *Hipertext olvasás*. (2014. 11. 29.)
www.interment.de/farkaspeter/golem/hipertext.olvasas.pdf

Comprehension of Digital Texts

In our postmodern society, comprehension in reading digital texts is indispensable. The hypertext as an endless computerized context is multifocal, web-structured; breaking up with linearity, it constantly provokes the reader's decision-making. The study looks into this association-based model resisting catalogization. At the same time, it states that since the Middle Ages we are witnessing the third revolution of the reader, which involves sending texts electronically as well as the ways of reading hence implied.

On one part, the study shows that the pressure by an infinite number of accessible documents can be received in only one way: to present canons (small referential texts) made up clearly of a small number of elements, which will surely be a handrail in the endless flow of information. On the other hand, it turns our attention to the fact that between the digital and printed text the largest difference is in the strategy of acquiring information. This is exactly why the focal point of the study is understanding through reading strategies applied in the digital environment, with tools of orientation, as well as via textual indications facilitating comprehension.

Key words: hypertext, intertextuality, orientation, text comprehension, reading strategies

Čitanje digitalnih tekstova sa razumevanjem

U postmodernom dobu je krajnje neophodno da se digitalni tekstovi čitaju sa razumevanjem. Hipertekst kao računarski svet tekstova bez granica koji se inte-

griše oko više centara i izgrađuje na principu mreže, prekinuvši sa linearnošću, svog čitaoca stavlja pred kontinuiranu prinudu izbora. Studija stavlja pod lupu ovaj model, koji se zasniva na asocijacijama i suprotstavlja prinudi katalogizacije, istovremeno zaključuje da trenutno oživljavamo treću revoluciju čitalaštva, računajući od srednjeg veka, koju predstavljaju elektronska distribucija teksto-va, odnosno strategije čitanja koje ona implikuje.

Povodom aktuelne studije postaje jasno da se pritisak neograničenog broja dostupnih dokumenata može podneti samo na jedan način: ako postavimo kanone od pregledno malog broja elemenata (od ograničenog broja referencijalnih tekstova), koji mogu da znače pouzdane orijentacione tačke u beskrajnom nalletu bujice tekstova. S druge strane, ukazuje se na to da najznačajnija razlika između digitalnog i štampanog teksta leži u strategiji usvajanja informacija. I upravo zbog toga u fokusu ove studije stoje čitalačke strategije u elektronskom mediju, sredstva orijentacije, odnosno konceptualizacija značenja putem signalizacije unutar teksta koja pomaže u čitanju.

Ključne reči: hipertekst, intertekstualnost, orijentacija, razumevanje teksta, načini čitanja

Beérkezés időpontja: 2015. 10. 20.

Közlésre elfogadva: 2015. 10. 30.

Kulcsár Sarolta

Újvidéki Egyetem, Bölcsészettudományi Kar,
Nyelv és Irodalomtudományi Doktori Iskola, Újvidék
Pro Scientia Naturae Alapítvány, Zenta
kulcsar.sarolta1988@gmail.com

INTERAKTIVITÁS ÉS KREATIVITÁS AZ IRODALMI MŰVEK FORGATAGÁBAN Élményközpontú irodalomtanítás a Z generáció számára

Interactivity and Creativity in the Whirl of Literary Works
Experience-Centric Literature Teaching for Generation Z

Interaktivnost i kreativnost u vrtlogu literarnih dela
Nastava za generaciju Z fokusirana na doživljaj

A digitális élettér, az innovációdömping, a tér és az idő szabadsága egy új életteret teremtenek meg, amely a Z generáció számára a valós, úgynevezett digitális életteret jelenti. Ezek a folyamatos szociális és kulturális változások hatással voltak/vannak a kommunikációra, amelyek alkalmazkodásra sarkallják az önállósult individuumot, aki igyekszik megérteni a modern elektronikus kort, elsajátítja annak eszközhasználatát, és beépíti a mindennapjaiba, továbbá kommunikációs képességét, stílusát is ezeknek a függvényében őrzi meg és alakítja ki vagy át.

Kutatásom során igyekeztem feltérképezni a digitális élettérben megvalósuló, élményközpontú irodalomtanításban rejlő oktatási lehetőségeket, továbbá összegyűjteni néhány módszertani fortélyt, amelyek segítségével hatékonyabbá és sikeresebbé tudjuk varázsolni az irodalomórákat az IKT-eszközök segítségével.

Kulcsszavak: IKT-eszközök, Z generáció, önreflexív folyamat, módszertani változások, digitális szakadék, kreativitás, interaktivitás

ÉLMÉNYKÖZPONTÚ IRODALOMTANÍTÁS A Z GENERÁCIÓ SZÁMÁRA

A digitális élettér, az innovációdömping, a tér és az idő szabadsága egy új életteret teremtenek meg, amely a Z generáció számára a valós, úgynevezett digitális életteret jelenti. Ezek a folyamatos szociális és kulturális változások hatással voltak/vannak a kommunikációra, amelyek alkalmazkodásra sarkallják az önállósult individuumot, aki igyekszik megérteni a modern elektronikus

kort, elsajátítja annak eszközhasználatát, és beépíti ezeket a mindennapjaiba, továbbá kommunikációs képességét, stílusát is ezeknek a függvényében őrzi meg és alakítja ki vagy át. Ezeknek a környezeti hatásoknak a függvényében megváltozik a diákok megfigyelő- és megismerőképessége s mindezekkel a változásokkal együttesen módosulni kényszerül az oktatás módszertana is, mely alkalmazkodni próbál a kialakult igényekhez. Ezáltal változik az oktatás módszertana, melyhez alkalmazkodik az oktató, és a két tényező összjátékának eredményeképpen élményszerűen tanul/tanulhat a kisdíák.

A 21. század első éveiben már az oktatás területén egyre nagyobb teret hódított meg magának az elektronikus tanulás. Ez a kifejezés „...bonyolult tartalmat fed, hiszen olyan komplex folyamatokat tartalmaz, amelyek egyrészt tanulási, másrészt tanítási, harmadrészt pedig szervezeti/szervezési problémákat ötvöznek, s amelyek csak az információs és kommunikációs technológiák alkalmazásával valósulhatnak meg. Az elektronikus tanulás egyrészt olyan új tanulási – tanítási forma, amely alkalmas szervezett oktatási rendszerbe történő beillesztésre, másrészt új tanítási/tanulási mód és eszköz, amely az új, elektronikus tanulási környezeti – a hagyományos eszközökkel megvalósított tanulási környezethez viszonyított – sajátossága révén egyéni igények kielégítését is szolgálhatja. Ez utóbbit iskolarendszeren kívüli, önálló, egyéni, felfedező tanulásnak is szoktuk nevezni” (KOVÁCS 2011). Az oktatási folyamatban azonban – a változások és a fejlődés mérföldköveit szem előtt tartva – továbbra is a kulcsszerep az oktatóké és a diákoké. Így segíteni kell az oktatókat abban, hogy megtalálják a saját helyüket az e-learning világában is, hogy elsajátítsák azokat a fortélyokat, amivel még izgalmasabbá tehetők a tanórák. Hiszen „...mi tagadás, valóban jobban figyelnek a hallgatók egy olyan előadáson, szemináriumon, ahol egy-egy kis videorészlet, zene vagy kép töri meg az óra csendjét, és a hallgatók passzív befogadóból aktív befogadókká válhatnak” (KUBINGER-PILLMANN 2011/12). Komenczi Bertalan (2009) szerint ugyanis az e-learning néven összefoglalható fejlesztések, programok, tananyagok a tanulásszervezés, tanulásirányítás és tanulástámogatás olyan formáit jelentik, amelyek három jól körülírható forrásból merítenek:

- *Számítógéppel segített tanulás* (Computer Based Learning): A tanulási folyamat a számítógép-használat köré szerveződik. Ez a korábbi oktatástechnológiai eszköztár alkalmazásának (Technology Based Learning) legújabb változata, amelyben a multimediális, interaktív számítógép jelenik meg középponti oktatási-tanulási médiumként.
- *Internetes tanulás* (Web Based Learning): A hálózatba kapcsolt számítógép segítségével virtuálisan kiléphetünk a konkrét tanulási környezetből. Az új dimenziót elsősorban a tanulóhoz gyakorlatilag tetszés szerinti információmennyiséget biztosító adatbázisok hálózata és az elektronikus telekommunikáció sokrétű, változatos lehetőségei jelentik.
- *Távoktatás* (Distance Learning): A hagyományos oktatás alternatívája szakít a hagyományos jelenléti oktatás szemléletével (KOMENCZI 2009).

A hármas felosztás köré csoportosuló lehetőségek mindegyike új lehetőségeket rejt magában, kellő találékonysággal nagymértékben növelhető a diákok motiváltsága és fokozható a tanulási kedv.

Kutatásom során igyekeztem feltérképezni a digitális életterben megvalósuló, élményközpontú irodalomtanításban rejlő oktatási lehetőségeket, továbbá összegyűjteni néhány módszertani fortélyt, amelyek segítségével hatékonyabban és sikeresebben tudjuk varázsolni az irodalomórákat az IKT-eszközök segítségével. Tettem ezt oly módon, hogy a kutatásom alapjául Berg Judit *Lengemesék* című sorozatának harmadik kötetét választottam, melynek címe *Ősz a Nádtengeren*, kiegészítve a szerző *Lengekalendárium – Négy évszak a Nádtengeren* című kiadványával, s vizsgáltam a szövegek feldolgozhatóságában, elemzésében rejlő lehetőségeket.

LENGE-LÉT ÉS PEREM-LÉT BERG JUDIT OPUSÁBAN

Berg Judit *Lengemesék* című sorozatának eddig három része jelent meg: a *Tavaszi a Nádtengeren*, a *Nádtengeri nyár* és a legújabb az *Ősz a Nádtengeren* című kötetek. A sorozat mellett kiadásra került a *Lengekalendárium – Négy évszak a Nádtengeren* című szöveggyűjtemény is. A hétköznapiak semmiképpen sem nevezhető szövegekben a mese és a valóság állandósult összefonódása tapasztalható. A szerzőnő egy olyan világba kalauzolja el az olvasót, ahol megismerkedhet a Nádtenger apró zöld kis élőlényeivel, a lengékekkel, akik saját birodalmuk őrzői, s akikhez társulva mindig valami izgalmas kalandban vehet részt a befogadó is. A mesebeli kis világban azonban sok a valóságos elem, így amennyiben tanórán szeretnénk feldolgozni ezeket a szöveget, nagyon sok korrelációs kapcsolat fedezhető fel bennük más tantárgyakkal is.

A szövegeket Timkó Bíbor illusztrálta, aki már a belső borítólapon Nádtenger térképét tárja az olvasó elé, továbbá bemutatja a szereplőket, akik ennek a varázslatos világnak a figurái, így mindegyikük jellemét az olvasási folyamat után tudjuk megismerni, megtárgyalni, hiszen a szövegekből tűnik ki egy-egy alak valós személyiségrajza. Az illusztrációk is egy virtuális szemléletet tükröznek, hiszen leginkább a legördülő menükhöz hasonlíthatóak, ahol a szövegek mellett a rajzok pluszinformációkat szolgáltatnak/szolgáltathatnak, akár külön szöveggént is elemezhetőek. Intermediális kapcsolat áll fenn a *Tavaszi a Nádtengeren* szövegeiből készült rajzfilm és a szövegek között is, hiszen itt már nemcsak az olvasó és az illusztrátor által elképzelt kép él a néző képzeletében, hanem egy harmadik síkon is elemezhetővé válnak/válhatnak a szereplők. Érdekesség továbbá, hogy a rajzfilm nem a 21. század animációinak tárháza, hanem egy teljesen lecsupaszított, egyszerű, szinte már-már valóságosnak tűnő világot tár a nézők elé. A rajzfilm még egy intermediális kapcsolatra derít

fényt, amely a zene és a szöveg közötti kapcsolatot tárja fel, hiszen itt hallható a Nádtenger híres zenekarának, a Bambusz bandának a játéka is.

A perem-lét, peremre szorultság ezekben a szövegekben nem a hajléknélküliséget jelenti, hanem a testi fogyatéket, amely által Táltos, a kis béka kirekesztettnek érezte magát a békaifjak közül, s akit Füttyös Vilkó vett a pártfogásába. Így ők együtt készültek a Békaderbire, ahol az ifjú lengék és a kecskebékák mérték össze erejüket. Azért, hogy Táltos is azonos esélyekkel indulhasson a versenyen, Vilkó kitalálta a megoldást. „A békafiú is ébren volt már, éppen a reggeli úszóedzéshez készülődött. Csökevényes bal mellső lábára felcsatolta azt az ügyes, rugós szerkezetet, amit Vilkó eszkábált neki. A lengefiú talál-mánya leginkább egy úszólábra hasonlított, amit erős pánt rögzített. Ennek segítségével Táltos éppen annyira tudott megtámaszkodni vagy elrugaszkodni, mint a többi, egészségesen kifejlődött béka” (BERG 2015). Továbbá a peremlét nélkülözhetetlen eleme, a patkány szintén megjelenik a szövegekben mint veszélyes betolakodó/támadó, aki meg akarja hódítani a Nádtenger térségét. „A stadion főbejáratán keresztül a pályára rontott egy megtermett, fekete bundás vízipatkány. Hatalmas farkával végigsuhintott a lelátón, aztán felágaskodva visítani kezdett:

Ide nekem a királyt! Felfalom és mostantól enyém lesz a tó!” (BERG 2015.)

A peremlét problematikájaként elemezhető Vilkó nagykorúságának elérése, érettségének a kérdésköre. Hiszen az életkor, továbbá az abban történő határátlépések is egyfajta peremre szorultságot eredményeznek/eredményezhetnek. Vilkó a szövegekben már életkor szempontjából elérte a nagykorúság küszöbét, azonban a haja még mindig zöld, s a lengék esetében nem elég a kor elérése a nagykorúvá avatáshoz, hanem a hajszín be barnulása is feltétele ennek. Így Vilkó esetében felmerül a különbségek/különbözőségek kérdéskörének elemzési lehetősége, továbbá a másság elfogadásának problematikája is.

Berg Judit általam elemzett szövegei jó alapot szolgálnak a tanórán történő feldolgozáshoz, mely által megvalósulhat több tantárgy között is a korreláció és a diákok kutató- és megismerő-, elemzőkészsége javulhat a szövegelemzés hatására.

INTERAKTIVITÁS ÉS KREATIVITÁS AZ IRODALMI MŰVEK FORGATAGÁBAN

Az *Ősz a Nádtengeren* és a *Lengekalendárium* Berg Juditnak két olyan összefüggő, egymást kiegészítő, de akár külön is elemezhető szöveggyűjteménye, mely sok tekintetben feldolgozható az IKT-eszközök segítségével is. A folytatásban néhány ötlettel/javaslattal járulok hozzá a szövegek feldolgozásához:

1. Szövegfelismerés a szófelhő módszerével – Ezzel a módszerrel a szereplők felismerését és csoportosítását lehet végrehajtani. Mivel igen izgalmas

és nem szokványos megnevezések szerepelnek a szövegekben, ezért érdekes a szereplők nevében szereplő betűket összekeverve szófelhőt alkotni, melyből a diákok kitalálhatják, hogy melyik szereplőről van szó, és a feladatmegoldást követően csoportosíthatják a szereplők különféle szempontok alapján (a lengékhez tartozó vagy idegen; férfi, nő vagy nemtelen; gyerek, ifjanc vagy felnőtt; lenge vagy állat stb.). A szófelhőalkotás online programok segítségével elvégezhető, s a kapott szófelhőket kivetítve játékosan dolgozható fel a szöveg.

2. Rendszerezés és idővonalon történő elhelyezés e-napló formában – Mivel a szöveg az őszi időszakot dolgozza fel, ígyigyűjthető a lengék télre történő felkészülésének folyamata és a cselekmények sorrendisége. Továbbá a kapott eredmények beilleszthetők abba az idővonalba, melyet a *Lengeskalendárium* elemzése kapcsán készíthetnek el a diákok, ahol hónapokra lebontva elemezhető a kalendáriumi év. Továbbá ez összehasonlítható az ember kalendáriumi évével és az állatok évközi változásaival is. Mindez feldolgozható egy úgynevezett e-napló formában, melynek eredményeképpen megkapjuk majd a lengék egy évének e-naplóját.
3. Lényegkiemelés és absztrahálás – A szereplők megismerését és a szöveg elemzését követően párokat alkotunk, s minden pár kap egy szereplőt, akinek el kell, hogy készítse a Facebook-profilját. A feladat végrehajtásához a pároknak végig kell gondolniuk a szereplők életútját, családi helyzetét, kik a családtagjai, kik a barátai, mikor van a születésnapja, milyen ünnepeket tart, mi az érdeklődési köre stb. S a feladat elvégzését követően az osztály együtt értékeli a feladatelvégzés sikerességét.

A Z generáció és más generációk között egy igen széles digitális szakadék tátong, mely időnként könnyen, időnként azonban nehezen hidalható át. A pedagógusok, akik oktatják, nevelik az információs kor gyermekeit, kiemelten nagy kihívás előtt állnak mindennap. A gyerekek pedig, akik együtt nőttek/nőnek fel az internethasználattal és az IKT-eszközök fejlődésével, elsajátították és megtanulták azok alkalmazását, nem mindennapi körülmények között kell, hogy feltalálják magukat, eligazodjanak és ráleljenek a helyes útra. Azonban együttes erővel és kellő kreativitással ezek a változások a magunk javára fordíthatók, hiszen egy interaktív rendszerről van szó, mely teret biztosít a kreativitásnak, kiszélesíti a tanulási lehetőségeket, valamint új oktatási módszerek bevezetésére és alkalmazására nyújt alkalmat, amelyek sokkal élményszerűbbé varázsolják az oktatás és a nevelés folyamatát.

IRODALOM

- BERG Judit 2014. *Lengekalendárium – Négy évszak a Nádtengeren*. Central Médiasoport Zrt., Budapest
- BERG Judit 2015. *Lengemesék – Ősz a Nádtengeren*. Central Médiasoport Zrt., Budapest
- KUBINGER-PILLMANN Judit 2011/12. *Digitális pedagógiai módszer- és eszköztár alkalmazása a felsőoktatásban*. Iskolakultúra 48–59.

INTERNETES FORRÁSOK

- HÜLBER László (szerk.) 2015. *Digitális pedagógus* http://leavid.web.elte.hu/DigiPed_2015/Digit%C3%A1lis_pedag%C3%B3gus_konferencia_2015_konferencia_k%C3%B6tet_H%C3%BClber_L%C3%A1szl%C3%B3%28szerk.%29.pdf. (2015. 10. 01.)
- KOMENCZI Bertalan 2009. *Didaktika elektromagnum? Az e-learning virtuális valóságai* <http://epa.oszk.hu/00000/00035/00086/2004-11-ta-Komenczi-Didaktika.html> (2015. 10. 01.)
- KOVÁCS Ilma 2011. *Az elektronikus tanulásról a 21. század első éveiben* <http://mek.oszk.hu/09100/09190/09190.pdf>. (2015. 10. 01.)

Interactivity and Creativity in the Whirl of Literary Works

Experience-Centric Literature Teaching for Generation Z

Digital living space, a flow of innovations, freedom in space and time create a new living space, which means reality-like digital space for generation Z. These continuous social and cultural changes have affected communication, and they stimulate autonomous individuals to adapt, since they want to understand modern electronic era, to acquire how to use its tools, incorporate them into their everyday routine and to adjust their communication skills and style according to these changes.

The research is aiming to map potentials in experience-centric literature teaching that are implemented in digital life space, as well as to collect a few methodological skills, which may help to make literature classes more interesting and effective with the help of ICT-tools.

Key words: ICT-tools, generation Z, self-reflexive process, methodological changes, digital rift, creativity, interactivity

Interaktivnost i kreativnost u vrtlogu literarnih dela

Nastava za generaciju Z fokusirana na doživljaj

Digitalni svet, mnoštvo inovacija, sloboda u prostoru i vremenu stvaraju novi životni prostor, koji za generaciju Z znači stvaranje, takozvani digitalni životni prostor. Ove kontinuirane socijalne i kulturalne promene su uticale/ utiču na komunikaciju, i potiču pojedinca na adaptaciju. Pojedinač se trudi

da razume savremenu elektronsku eru, da nauči baratanje njenim sredstvima i da ih ugradi u svoju svakidašnjicu, dok svoje komunikacijske sposobnosti i stil usklađuje i kreira u skladu sa ovim promenama.

Ovde prikazano istraživanje ima za cilj da se otkriju potencijali u nastavi književnosti fokusiranoj na doživljaj, i da se sakupi nekoliko metodičkih veština, uz pomoć kojih se časovi književnosti mogu učiniti efektivnijim i uspešnijim pomoću IKT sredstava.

Ključne reči: IKT sredstva, Z generacija, samorefleksivni proces, metodološke promene, digitalni ambis, kreativnost, interaktivnost

Beérkezés időpontja: 2015. 10. 27.

Közlésre elfogadva: 2015. 10. 30.

Romoda Renáta

Újvidéki Egyetem, Bölcsészettudományi Kar,
Irodalom- és Nyelvtudományi Doktori Iskola, Újvidék
renataromoda@gmail.com

AZ IRODALOMTÖRTÉNETI KUTATÁS LEHETŐSÉGEI A VILÁGHÁLÓ SEGÍTSÉGÉVEL

Possibilities of Literature-Historical Research via the World Wide Web

Mogućnosti istraživanja istorije književnosti pomoću interneta

Az internet a gyors, könnyű, egyszerű ismeretszerzéshez biztosít teret. Munkámban olyan kiadványokat mutatok be, melyeket digitalizált változataik segítségével értem el, gyorsan, minden nehézség nélkül. A fellelhető dokumentumok bemutatása mellett a kutatott anyagok forráshelyeit is megjelölöm, s szólni szeretnék e platformok használatáról, esetleges keresési nehézségeiről is.

Dolgozatom kísérlet is egyben, hiszen megpróbálok kizárólag internetes keresés és kutatás által forrás- és ismeretanyagot gyűjteni, ezeket leírni. Kísérletet teszek arra, hogy főként az internet nyújtotta lehetőségeket kihasználva hozzak létre egy tudományos közlés szabványainak is megfelelő munkát. Természetesen ennek sikerességéről és sikertelenségéről is beszámolok.

Kulcsszavak: Kalangya, Híd, Jugoszláviai magyar irodalmi lexikon, elektronikus könyvtár, novella, Szenteleky Kornél, Szirmai Károly, Csuka Zoltán

1. BEVEZETŐ

A világháló nyújtotta lehetőségeket kihasználva mutatok be olyan kiadványokat, melyeket digitalizált változataik segítségével értem el. A kutatás tárgyát a két világháború közötti vajdasági magyar irodalom képezi. A térségi sajtótörténeti kiadványok, pontosabban a folyóiratok digitalizált változatát és ezek forráshelyeit mutatom be internetes ismeretszerzés révén. Ezek a kiadványok legtöbbször valamilyen elektronikus gyűjtőhelyen vagy ilyen könyvtárakban találhatók meg. Ezért tartok fontosnak tisztázni néhány fogalmat a modern, az otthoni számítógépről is elérhető elektronikus könyvtárakkal kapcsolatban. A kutatás szempontjából fontos forrásokról külön-külön szólok.

A cikk csakis az otthoni számítógépemről elérhető internetes dokumentumok, szövegek felhasználásával, online kutatással készült. Ez egyben kísérlet

arra, hogy az online platformokat kihasználva alkossak egy olyan tudományos munkát, mely megfelel a tudományos közlés szabályainak is. A dolgozat ezért csak vázlatos ismertetése kutatásomnak.

A két világháború közötti korszak egy kevésbé kutatott területe irodalomtörténetünknek, ezért feltételezésem szerint nehezebb internetes ismeretanyagot szerezni róla, mint a populárisabb, többet kutatott korszakokról és témákról. Gazdag, de mára alig ismert irodalmi anyag áll rendelkezésünkre. A kérdés az, hogy ezek a szövegek/források/anyagok megtalálható-e az online felületeken, digitalizált formában?

2. A KUTATOTT ANYAG

A hétköznapiakban és a jelen kutatás folyamán is a világ talán legelterjedtebb keresőjét, a Google kereső magyar nyelvű felületét használtam: <https://www.google.hu>.

Az internetes kutatás legfontosabb elemei a címszavak. Ezek pontos meghatározása döntő fontosságú, hiszen ettől függ a keresés eredménye. Az internet gyors és egyszerű használatának köszönhetően azonban a keresés során variálhatunk, míg meg nem találjuk a számunkra megfelelő, leginkább felhasználható dokumentumokat.

Kutatásom valódi tárgyát a két világháború közötti vajdasági, délvidéki magyar nyelvű kiadványok, pontosabban az ebben a korszakban megjelent folyóiratok digitalizált változatai képezik. Mivel kutatásom egyben kísérlet is arra, hogy csupán az internet nyújtotta lehetőségeket használjam ki, a keresőben olyan címszavak segítségével próbáltam általános ismereteket szerezni, mint a „két világháború közötti vajdasági magyar folyóiratok”. A találatok a várt eredményt hozták, hiszen már a találati lista első oldalán feltűnt mindkét kutatott folyóirat, a *Kalangya* és a *Híd* is.¹ A folyóiratok számainak kutatásánál azonban, a könnyebb elérés érdekében, célszerűbbnek láttam a „*Kalangya folyóirat*” és a „*Híd folyóirat archív*” keresőszavak használatát.

2.1. A *Kalangya*²

„A *Kalangya* című délvidéki irodalmi folyóirat első száma 1932. május 1-jén jelent meg Újvidéken. Szerkesztője Szenteleky Kornél (1893–1933), a vajdasági magyar irodalom szellemi atyja, aki egy személyben volt költő, író,

¹ <https://www.google.hu/webhp?sourceid=chrome-instant&ion=1&espv=2&ie=UTF-8#q=k%C3%A9t+vil%C3%A1gh%C3%A1bor%C3%BA+k%C3%B6z%C3%B6tti+vajdas%C3%A1gi+magyar+foly%C3%B3iratok>

² <https://www.google.hu/webhp?sourceid=chrome-instant&ion=1&espv=2&ie=UTF-8#q=Kalangya+foly%C3%B3irat>

műfordító, orvos; társszerkesztői Csuka Zoltán (1901–1984) költő, műfordító és Bencz Boldizsár (1910–1949) költő, színműíró voltak. A folyóirat címe egyúttal programot is jelentett, miként azt jelszava is jelezte: »Gyűjtsd a termést kalangyába!« Programját a szerkesztő fogalmazta meg Köszöntjük az olvasót című bevezetőjében” (Délvidéki Digitális Adattár).³ A folyóirat 1944-ig jelent meg. Ez idő alatt szerkesztette többek között Szirmai Károly és Herceg János is. Megjelenésének tizenkét éve során több nehézség adódott megjelentetése körül, erre mutat, hogy néha a tervezettnél kevesebb száma jelent meg, s szünetelt is kiadása (GEROLD 2001: 116).⁴

A keresési eredmények alapján a folyóirat számait elérhetjük a *Vajdasági Magyar Digitális Adattárban* (<http://adattar.vmmi.org/index.php?module=folyoirat&mode=search>), ahol a folyóiratok részletes keresőjében a legördülő menüből gyorsan és egyszerűen kiválaszthatjuk a *Kalangyát*. Egyéb részletes keresés vagy szűrés nélkül a találati lista a folyóirat egyes számaiból áll, az évfolyammal, a kiadás pontos dátumával, az oldalakkal, sőt már itt, a keresés eredményénél, az adott számnál a szerkesztő(k) neve(i) is megtalálhatók.

A *Délvidéki Digitális Adattárban* (<http://dda.vmmi.org/kal-menu> <http://dda.vmmi.org/kal-lapozo>) először a folyóirat kiadási évét választhatjuk ki, majd pedig ezeken belül tudunk keresni az egyes számokra.

Az *Elektronikus Periodika Archivum* és *Adatbázisban* (<http://epa.oszk.hu/html/vgi/kardexlap.phtml?id=1266>) is megtalálható a *Kalangya*. Az ismertetőből pedig kiderül, hogy „a Magyar Nemzeti Tanács alapításában működő Vajdasági Magyar Művelődési Intézet műhelyében folyó digitalizálási program első nagy próbálkozása a *Kalangya* (1932–1944) című délvidéki irodalmi folyóirat teljes elektronikus változatának elkészítése. Ez az oldal e munka első szakaszának és mintaanyagának honlapja” (*Elektronikus Periodika Archivum és Adatbázis*).⁵

2.2. A *Hid*

A *Hid* irodalmi, művészeti és társadalomtudományi folyóirat elődjét ugyan-ezen a néven 1934-ben alapították baloldali fiatal írók és értelmiségiek. Első száma 1934 májusában jelent meg Szabadkán, s a Jugoszláviai magyar fiatalok társadalmi és irodalmi folyóirata alcímet viselte. A folyóirat azóta rendszeresen megjelenik. 1947-től Újvidéken adják ki. A két világháború között, majd a második világháborút követően a vajdasági sajtó egyik baloldali orgánuma volt.⁶

Mivel a *Hid* ma is létező folyóirat, a találati lista erre, a mai *Hidra* vonatkozó oldalakat jeleníti meg. A folyóirat hivatalos honlapján (<http://www.hid.rs/>

³ <http://dda.vmmi.org/kal-bevezeto>

⁴ <http://dda.vmmi.org/docs/gerold-irodlex.pdf>

⁵ <http://epa.oszk.hu/01200/01266/ismerteto.html>

⁶ <http://www.inaplo.hu/gy/cim/Hid-folyoirat/HID.html>

fooldal.php) az archívum 2005 januárjáig sorakoztatja fel a *Híd* példányait, így ez kutatásom szempontjából nem bizonyult hasznosnak.

Mivel a *Híd* és a *Kalangya* kutatása párhuzamosan zajlott, átnéztem a *Kalangya* lelőhelyeit, s a *Vajdasági Magyar Digitális Adattárban* megtaláltam a *Híd* számait, 1934 májusától 2013 decemberéig. A találati rekord ugyanezt, a *Vajdasági Magyar Digitális Adattár* oldalát jeleníti meg első helyen, ha a folyóiratnak egy bizonyos számára keresünk rá, például „Híd folyóirat 1936/3”⁷ és hasonlóak.

3. A FORRÁSHELYEK

A következőkben nagyon röviden bemutatom azokat a forráshelyeket, elektronikus könyvtárakat, melyek segítségével könnyen, gyorsan megtaláltam a keresett folyóiratokat, s amelyek segítségével véghezvittem kutatásomat.

3.1. Digitális, elektronikus és virtuális könyvtár⁸

Először szükséges a digitális, elektronikus és virtuális könyvtár fogalmát tisztázni, hogy ismerjük azokat a platformokat, melyek segítségével a jelen kutatást véghez tudjuk vinni.

A számítógépek elterjedésével a könyvtári munkafolyamatokat is a könnyebb és gyorsabb elérés és egyszerűbb, áttekinthetőbb hozzáférhetőség érdekében a legtöbb helyen számítógépesítették, így a papírkönyvtárak jelentős része *automatizált könyvtárrá* alakult át. Ezek elsősorban papír alapú könyvtárak, de a könyvtári munkafolyamatok számítógépesítve vannak. A számítógépen rögzített dokumentum a számítógépes hálózatokon hatékonyabban továbbítható és érhető el, s a szoftverek segítségével a bennük lévő információ gyorsabban kereshető. A dokumentumok használatában csak az *elektronikus könyvtár digitális dokumentumai* hoznak változást, hiszen az elektronikus dokumentumok távolról is használhatóak, egyszerre többen is hozzájuk férhetnek, és többféle módon is használhatók.

„Az elektronikus dokumentumokat tartalmazó könyvtárak története a *falak nélküli könyvtár* elnevezés megjelenésével veszi igazán kezdetét” (KOLTAY 2007: 30). Ezt a metaforikus kifejezést azonban egyre inkább kiszorítja a *virtuális könyvtár*, az *elektronikus könyvtár* és a *digitális könyvtár* elnevezés.

⁷ <https://www.google.hu/webhp?sourceid=chrome-instant&ion=1&espv=2&ie=UTF-8#q=h%C3%ADd+foly%C3%B3irat+1936%2F3>

⁸ Forrásmunkák: RACSKÓ Réka 2011. *Virtuális könyvtárak*
FARKAS Éva 2014. *Elektronikus és virtuális könyvtárak*
KOLTAY Tibor 2007. *Virtuális, elektronikus, digitális*

A digitális, a virtuális és az elektronikus könyvtár fogalmát gyakran szinonimaként használjuk. A meghatározások nem egyértelműek, s nem egységesek, így a terminológia sem nevezhető véglegesnek.

Előszörban a dokumentumok formátuma lehet digitális, és az ilyen formában létező műveket gyűjtő könyvtár neve a *digitális könyvtár*. „A digitális könyvtárak az információ-visszakereső rendszerek, valamint a könyvtárakat is magukba foglaló, de azokon túl is lépő információs intézmények kiterjesztését, »javított változatát« és integrációját jelentik (Borgman 2000a)” (KOLTAY 2007: 34). „Az elektronikus könyvtár és a digitális könyvtár fogalma szinte teljesen összemosódik a mindennapi szóhasználatban. A két kifejezéssel nap mint nap találkozhatunk a könyvtárak és más közintézmények weboldalain. [...] Ha szeretnénk a digitális könyvtárat az elektronikustól megkülönböztetni, célszerű, ha elfogadjuk azt a megállapítást, hogy a digitális könyvtár az elektronikus könyvtáron keresztül érhető el, annak részét képezi (Koltay és Ördögné 2006.)” (KOLTAY 2007: 31–33).

Az elektronikus dokumentum azonos tartalmú a digitális dokumentum kifejezéssel, de az *elektronikus könyvtár* nem feltétlenül őriz digitális műveket. A könyvtár gyűjteményének egy része, vagy akár az egész is lehet virtuális, vagyis nem magát a művet, hanem a művek azonosításához, kereshetőségéhez és megtalálásához szükséges információkat, adatokat, hivatkozásokat tárolja, s a művekre csak rámutat. Az elektronikus könyvtár valójában az elektronikus dokumentumok szervezett gyűjteménye. Az elektronikus könyvtár fogalma főként a technikára és a felszereltségre vonatkozik. Egy elektronikus eszközzel felszerelt könyvtárat jelent, amely más könyvtárak állományaira is támaszkodik mind a szolgáltatások szervezésében, mind teljesítésében. „Az elektronikus könyvtár fogalmát annak az állapotnak a leírására használjuk, amelyben a dokumentumokat elektronikus formában tárolják, nem pedig papíron vagy egyéb, helyhez kötött médiumon. Elektronikus dokumentumok egészéről vagy egyes részeiről az olvasó kényelme érdekében papírmásolat készíthető. Az elektronikus könyvtár lényege az, hogy a dokumentumokat elektronikus (vagy egyéb, géppel olvasható) formában tárolják, s így is használhatóak” (Buckland 1998: 52. Idézi KOLTAY 2007: 31).

A *virtuális könyvtár* ennél tágabb fogalom. Ebben a dokumentumok csak virtuálisan vannak jelen. Itt a szolgáltató az interneten különböző helyeken található dokumentumok tematikus listáját szolgáltatja. Az adatok elérési és szervezési módjai változatosak lehetnek. A virtuális könyvtár helyhez és gyűjteményhez nem kötött könyvtári szolgáltatásokat, elektronikus katalógusokat foglal magában, amelyek közvetítésével a másutt tárolt digitális dokumentumokat számítógépünkre letölthetjük. „Virtuális könyvtárnak olyan azonosítók rendezett gyűjteményét célszerű nevezni, amelyek másutt tárolt és hálózaton elérhető dokumentumokat jelölnek és tesznek elérhetővé” (KOLTAY 2007: 31).

3.2. Országos Széchényi Könyvtár Digitális Könyvtára

http://www.oszk.hu/digitalis_konyvtar

A *Digitális Könyvtár* számos szolgáltatást foglal magában, melyek között az Országos Széchényi Könyvtárban őrzött elektronikus dokumentumokra épülő online adatbázisok, tartalomszolgáltatások és tematikus összeállítások is megtalálhatók. A könyv jellegű, teljes szöveggel elérhető digitális példányokat az *OSZK Digitális Könyvtár*ában és a *Magyar Elektronikus Könyvtár* adatbázisában, az online, valamint a digitalizált folyóiratokat az *Elektronikus Periodika Adatbázis és Archívum*ban kereshetjük.⁹

3.3. Magyar Elektronikus Könyvtár

<http://mek.oszk.hu/>

A *Magyar Elektronikus Könyvtár* (MEK) a legnagyobb múltú magyar nyelvű online digitális könyvtári gyűjtemény. 1994 körül kezdeményezték létrehozását. 1999-től az Országos Széchényi Könyvtár keretén belül működik. A MEK tudományos, oktatási és kulturális témájú, könyv jellegű műveket gyűjt, archivál és szolgáltat ingyenesen. Állományában digitalizált és eleve számítógépen készült dokumentumok egyaránt megtalálhatók, sokféle témában és műfajban.

2015 szeptemberében már 14 000 katalogizált tételből állt a gyűjtemény. A MEK gyűjteményében szerző, cím, téma, sőt sorszám szerint is kereshetünk. A könyvek gyakran többféle – html, word, rtf, pdf, lit, xml – formátumban is letölthetők.¹⁰

3.4. Elektronikus Periodika Archívum és Adattár

<http://epa.oszk.hu/>

Az *Elektronikus Periodika Archívum és Adattár* (EPA) a *Magyar Elektronikus Könyvtár* kezdeményezése. A magyar vonatkozású elektronikus időszaki kiadványok könyvtári igényű nyilvántartására, illetve egyes folyóiratok archiválása a feladata.¹¹ Az adatbázisban megtalálható kiadványokat címük, kiadásuk éve, témájuk, típusuk és sorszámuk alapján és segítségével kereshetjük.

⁹ Forrás: http://www.oszk.hu/kuldetes_strategia
http://www.oszk.hu/digitalis_konyvtar

¹⁰ Forrás: <http://mek.oszk.hu/html/tortenet.html>
<http://www.oszk.hu/mek>

¹¹ Forrás: <http://epa.oszk.hu/html/bemutatas.html>
<http://www.oszk.hu/epa>

3.5. *Vajdasági Magyar Művelődési Intézet (Zavod za kulturu vojvođanskih Mađara, Institute for Hungarian Culture in Vojvodina)*
<http://adattar.vmmi.org/>

A Magyar Nemzeti Tanács és a Vajdaság Autonóm Tartomány alapításában működő, zentai székhelyű intézmény sok egyéb feladatai közé tartozik a vajdasági magyar nemzeti közösség kultúrájának dokumentálása, kutatása és bemutatása, szakkönyvtárak és internetes adatbázisok kialakítása és működtetése is. Az elmúlt évek legjelentősebb projektumai közé tartozik a *Kalangya* (1932–1944) teljes digitalizálása is.¹²

Az adattárban külön kereshetünk többek között bibliográfiákra, könyvekre és dokumentumokra, valamint folyóiratokra. A kereső könnyen és egyszerűen kezelhető.

3.6. *Délvidéki Digitális Adattár*

<http://dda.vmmi.org>

A *Délvidéki Digitális Adattár* céljául tűzte ki az eddig kevesek kezébe kerülő kiadványok digitalizálását.¹³

Habár a keresőfűl tűnik a legegyszerűbb lehetőségnek, hisz mindig az olvasó, kutató szeme előtt van, csak néhány kattintásra van a keresett dokumentum, ez a felület bizonyult mégis a legnehezebben kezelhetőnek, hiszen a saját szövegektől eltekintve, a honlap egésze egyáltalán nem naprakész. A *Kalangya* számai könnyen elérhetők, viszont a linkek – például a *Híd* folyóirat oldalára irányító – elavultak.

4. ZÁRSZÓ

A XXI. század embere a mindennapokban az internet segítségével jut könnyen és gyorsan ismeretekhez. Az internet rengeteg funkciója és felhasználhatósága, illetve pozitív és negatív tulajdonságai mellett segít az ismeretszerzésben. Manapság ez a legegyszerűbb és leggyorsabb módja annak, ha tudásbeli hiányosságainkat pótolni szeretnénk. A széles körű felhasználhatóság lehetővé tette, hogy mára nemcsak alapinformációkat gyűjthetünk, hanem fontos tudományos publikációkra is rákereshetünk, elolvashatjuk ezeket, sok archivált anyagra is bukkanhatunk, akár olyasmikre is, amiket ritkaságuk miatt egyéb módon talán soha nem tudnánk beszerezni.

Összegzésként elmondanám, véleményem szerint a kutatás legegyszerűbb és leggyorsabb módja az internetes ismeretszerzés, még ha ez sokszor csak felszínes tudást nyújt.

¹² Forrás: <http://adattar.vmmi.org/index.php?page=about>

¹³ Forrás: <http://dda.vmmi.org/>

Gerold László *Jugoszláviai magyar irodalmi lexikon* című munkája volt legnagyobb segítségemre az internetes kutatás során, hiszen ez egy olyan összefoglaló mű, mely még ha csak vázlatosan is, de a legnagyobb ismeretanyagot nyújtja a témában, és pdf formátumban nem csak olvasható, de le is tölthető (<http://dda.vmmi.org/docs/gerold-irodlex.pdf>).

IRODALOM- ÉS FORRÁSJEGYZÉK¹⁴

FARKAS Éva 2014. *Elektronikus és virtuális könyvtárak*.

<http://www.bdf.hu/konyvtar/informaciokereses/edok.htm>

Dr. HORVÁTH Péter–dr. KOLTAY Tibor 1998. *Digitális könyvtárak és projektek. Tanulmány*.

<http://mek.oszk.hu/03100/03110/html/index.htm>

KOLTAY Tibor 2007. *Virtuális, elektronikus, digitális. Elméleti ismeretek a 21. század könyvtárához*.

https://www.google.hu/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&sqi=2&ved=0CCUQFjABahUKewj2i_qug7_IAhUkKXIKHXsABUw&url=http%3A%2F%2Fwww.tankonyvtar.hu%2Fhu%2Ftartalom%2Ftk%2Fvirtualis-elektronikus%2Fvirtualis-elektronikus.pdf&usq=AFQjCNEOF6unOUiTpKXkfj9UNa8ZWpZ1NA&sig2=X_0MwDoLuZenZZcCvEBfQ&bvm=bv.104819420,d.bGQ&cad=rja

RACSKÓ Réka 2011. *Virtuális könyvtárak*.

http://www.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop425/0005_36_virtualis_konyvtarak_scorm_04/432a_falak_nkli_elektronikus_virtulis_digitlis_knyvtrak.html

Possibilities of Literature-Historical Research via the World Wide Web

The internet provides a quick, easy and simple way to gain knowledge. In my study I present publications which I accessed in digital form, effortlessly and fast. Apart from presenting the accessible documents, I also note the web-sites, and give an insight into the use of platforms and possible difficulties in searching.

This study is an experiment at the same time, since I attempt to collect and describe resource materials entirely through searching the web. I also try to exploit mainly the internet in order to create a scientific paper complying with the standards of publication. Naturally, I also give insight into the advantages and shortcomings of this attempt.

Key words: Kalangya, Hid, Jugoszláviai magyar irodalmi lexikon, digital library, short story, Szenteleky Kornél, Szirmai Károly, Csuka Zoltán

¹⁴ A honlapokat 2015 szeptemberében és októberében látogattam.

Mogućnosti istraživanja istorije književnosti pomoću interneta

Internet obezbeđuje prostor za brzo i jednostavno sticanje informacija. U radu se prikazuju izdanja do kojih sam došla pomoću njihovih digitalizovanih verzija, brzo i bez ikakvih teškoća. Pored prikaza pronalazivih dokumenata prikazaće se i njihov izvor, a želela bih da govorim i o korišćenju platformi, odnosno o eventualnim teškoćama u traženju.

Ovaj rad je ujedno i eksperiment, naime pokušavam isključivo putem potrage i istraživanja na internetu da sakupljam informativnu građu i sve to da napišem. Pokušavam oslanjajući se uglavnom na mogućnosti koje pruža internet da napišem jedan rad koji odgovara standardima naučne publikacije. Naravno, referiraću i o uspesima i neuspesima svega ovoga.

Ključne reči: Kalangya, Híd, Jugoslovenski mađarski književni leksikon, elektronska biblioteka, novela, Kornel Senteleki, Karoj Sirmai, Zoltan Čuka

Beérkezés időpontja: 2015. 10. 15.

Közlésre elfogadva: 2015. 10. 30.

Rizsányi Attila

... Újvidéki Egyetem, Bölcsészettudományi Kar,
... Magyar Nyelv és Irodalom Tanszék, Újvidék
... rizsati@gmail.com

A MEGSZÓLALTATÁS MINT VERSÉRTELMEZÉSI LEHETŐSÉG

Live Presentation of Poetry as a Way of Verse Interpretation

Glasna interpretacija kao mogućnost tumačenja pesama

A versek érdemi megszólaltatása minden esetben egyfajta megközelítési, értelmezési mozzanattal jár együtt, hiszen az interpretáló személy óhatatlanul kapcsolatba lép az adott költeménnyel.

A dolgozat figyelmének középpontjában ez az értelmezői mozzanat áll: sajátosságainak vizsgálata során rá kíván világítani meghatározó tényezőire, illetve az után az esetleges többlet után kutat, amellyel a megközelítésnek ez a módja szolgálhat.

A vizsgálat tárgyává választott, a téma vonatkozásában különböző szempontok miatt sajátosnak mondható költeményeket (Kölcsy Ferenc: *Hymnus*, Illyés Gyula: *Bartók*, Kosztolányi Dezső: *Akarsz-e játszani?*, Varró Dániel: *Tizenegy limerik meg Gasztro-nómiai limerikek*) nagyító alá helyezve arra is választ keres a dolgozat, hogy mennyiben határozható meg egy-egy tipikus változata a költemények élőszóbeli interpretációjának, mennyiben határolhatja be egy szöveg a megszólaltatással járó értelmezés lehetőségeit.

Kulcsszavak: versmondás, versmegszólaltatás, interpretáció, versmegszólaltatás mint értelmezés, a megszólaltatás variációi, tipikus megszólaltatás

A verskultuszhoz is köthető versmondói kultúrával a társadalom nagy hányada kapcsolatba kerül valamilyen módon, hiszen egyrészt kevés gyermekkorról mondható el, hogy abban egyáltalán nem történt nyilvános szavalás, másrészt pedig bevett gyakorlatnak számít, hogy a nyilvános rendezvények egy adott, dramaturgiailag viszonylag megfelelő pontján elhangzik egy-egy vers, gyakran az ünnepélyessé tétel szándékával. S miközben éppen a jelenség általánossága miatt egyfajta másodlagosságot kap ilyen esetekben a versmondás, illetve rosszabb esetben akár egészen háttérbe is szorul, mégsem kerülhető meg az általa kiváltott hatásmechanizmus.

A versmondással kiegészülő rendezvények példája jól illusztrálja, hogy milyen kölcsönhatási rendszer jöhet létre a szövegmegszólaltatás és a neki helyet

adó rendezvény között: amíg az elhangzó vers is rányomja bélyegét az egyéb műsorelemekre, addig ez a bizonyos közeg is kihat arra, hogyan szólal meg a költemény, illetve milyen járulékos értelmi jegyekkel egészül ki. Vizsgálódások tárgyát képezhetné, hogy miként hatott például a *Nemzeti dal* azon a bizonyos március tizenötödikén, miként egy közelmúltbeli március tizenötödikei megemlékező rendezvényen, s hogyan hathat mondjuk egy szavalóversenyen, ahol egy értékelendő szöveg a sok közül.

„A vers megszólaltatója sosem tehet úgy, mintha értené, amit valójában nem ért, és soha nem kényszeríthet bele egy versbe olyan előadásmódot, amiben ő maga nem hisz teljességgel” (CRUMP 53; ford.: R. A.). Nem hagyhatjuk figyelmen kívül a – gyakran a vélt vagy valós tehetségre és rutinra támaszkodó, vagy az áldatlan helyzetek miatti – rögtönzés lehetőségét, de a brit szakirodalom idézett mondata is azt feltételezi, hogy a versmondást az előkészület valamilyen formája előzi meg, mint ahogy azt a vonatkozó magyar irodalom is előírányozza: „A szavalóművészet az irodalmi műalkotások élőszóbeli, művészi megjelentése, előadása” (BÖHM 1989: 8). A versmondást tehát egyfajta *ideális* esetben versértelmezés előzi meg, méghozzá a szövegmondás szempontjából történő, sajátos értelmezés, de ugyanakkor a hallgatóságnak is egy olyan új értelmezési útvonalat mutat, amely eltér az olvasásélménytől, hiszen kihat rá egyebek mellett az előadó szemlélete, alkata, életkora, hangulata, műveltsége, továbbá az elhangzás miliője is.

Az alábbiakban arra teszek kísérletet, hogy röviden, konkrét szövegpéldákon mutassak rá a versmondással együtt járó számtalan értelmezési lehetőség közül néhányra.

A video- és hangmegosztó technológiák révén számos változatban hallgathatóak meg a magyar irodalom legismertebb, a szavalók által leggyakrabban választott költeményei, azonban Illyés Gyula *Bartók* című versének a Hungaroton által kiadott *Varietas delectat* 2. című CD-n rögzített mindössze négy megszólaltatási változata is jól példázza a megnyíló különböző értelmezési utakat.

A vers első, idézőjelek közé ékelt szava az átlagosnál is nagyobb jelentőséget ad a felütésnek, hiszen ebbe az egyetlen szóba tömöríthető a verstartalmat indukáló jelenség. Gáti József megszólaltatásváltozata azonnal felfokozott, mondhatni felháborodott hangnemmel indít, s noha ez a szöveg ad is lehetőséget bizonyos időközbeni változtatásokra, Gáti ezt a némi patetikusságtól sem mentes, de az érvelést elsősorban indulattal párosuló határozottságot végigvezeti a szövegmondásán. Éppen ennek a felfokozott hangvételi interpretálásnak tudható be, hogy nemcsak hangerő, de átéltség tekintetében is olyan magaslatokat ér el, amelyet a hanghordozón megszólaló előadók egyike sem. „A verssel úgyszólván át kell itatódni. Az előadónak egyé kell válnia az előadandó művel. Nem húzzuk magunkra, mint a ruhát, hanem mi ássuk magunkat egyre mélyebben a műbe, mert hisz az a cél, hogy mi legyünk tele a verssel és ne a verset telítsük meg önmagunkkal” (GÁTI 1973: 88) – fejt ki megfigyeléseit *A versmondás* című

kötetében Gáti. Ennek tükrében válik világossá, sőt indokolttá az a rendkívüli fokú átéltség, amellyel felhangzik előadásában a vers, illetve az az erő is, amely az első szótól az utolsóig áthatja a szövegmondást, ezzel az értelmi mellett az érzelmi mozzanatok előtérbe kerülését is segítve.

Sokkalta visszafogottabban, szikárabban indít Papp Zoltán, aki egy letisztultabb, talán azt is mondhatnánk, racionálisabb kezdésre alapozza a szöveg elmondását, innen indulva fokoz, s jut el az általa jelentősként megélt szöveghelyek magaslatáig. Noha természetszerűen magához a nullponthoz soha nem tér vissza, nem tart fenn egy olyan konstans feszültséget, mint Gáti, megengedi magának az újabb gondolati egységek másként való hangszerelésének lehetőségét, miközben nem vonhatja ki magát a vers immanens tartalma által diktált lendület és ritmus alól.

„Ím, a vég, mely előre visz. / Ím, a példa, hogy ki szépen kimondja / a rettenetet, azzal föl is oldja. / Ím, a nagy lélek válasza a létre / s a művészé, hogy megérte / poklot szenvednie.” Az idézett részlet hangzásváltozatai egyértelműen mutatják a megszólaltatás módozatai közötti eltérést, hiszen miközben Gáti József a szövegmondás egészére jellemző hévtől itt sem tekint el, Papp egy egészen visszafogott, szinte prózamegszólaltatási megoldást választ.

Sinkovics Imre *Bartók*-változatának indítása a gúny, de a rácsodálkozás elemeitől sem mentes, ezáltal tehát szintén elhatárolható Gáti megoldásától, de mégis egészen más képet ad Papp felütésétől. Az azonos sorpárral indító második versszak hangzós változatainak megfigyelése ebben az esetben is azt mutatja, hogy a versmondó nem próbál egészen új megközelítési lehetőségeket alkalmazni, a felütésnek az egész szövegtestre gyakorolt hatása tehát még ebben a sajátos esetben is kitapintható.

A költő általi megszólaltatás pedig Gáti Józsefnek azt az állítását is igazolhatja, miszerint van „a vers adottságainak természetes következménye” a megszólaltatás során (GÁTI 1973: 130), hiszen Illyés Gyula szövegmondása bizonyítja azt, amit a fentebb említett három megszólaltatás esetében is tapasztalhattunk. Nevezetesen azt, hogy ugyan a szöveg számos megoldási lehetőséget hagy elmondójának, különösen az egyes szöveghelyek, részletek esetében, egészében azonban a végletekig egyszerűsített megszólaltatási lehetőséget szinte kizárja. A költő ugyanis vélhetően nem egy nagy precizitással felépített versmondási tervvel jelent meg felvételezéskor, mint ahogy azt az előadóművészekről elvárt, s még csak a színészek esetleges rutinfogásainak birtokában sem, szövegmondását azonban ugyanaz a hangvétel hatja át, amely minden változatnál jelen van, Gátinál a legkifejezettebben.

Kölcsey Ferenc *Hymnus* című versének megszólaltatása számos kihívás elé állítja a mai megszólaltatót, ezeknek két fő csoportját meghatározhatnánk úgy is, mint a széles körben ismert első versszak megközelítése az elváráshorizontok figyelembevételével, illetve a másik a fennmaradó szövegrész az ehhez kapcsolódóan, a mindenkor jelenben is hitelesen történő megszólaltatási problematikája.

Az első versszak szóbeli megszólaltatásakor értelemszerűen a megzenésítés, illetve a megzenésítési lehetőségek nem lehetnek befolyásoló tényezők, sokkal inkább az Isten-megszólítás módozatai jelenthetnek opciókat. A *nemzeti imádságként* is gyakran emlegetett (JÓCSIK 1939) szöveg kéréssel indít, amely akár imaként, de könyörgésként, sőt végső esedezésként is interpretálható, azonban más, kevésbé kézenfekvő alternatívák is kínálkoznak, amelyeket különösen olyan esetekben lehet érdemes megfontolni, ha egymás után több alkalommal is elhangzik a szöveg (például egy *Hymnus*-szavalóversenyen). Egyik ilyen rendhagyó változat lehetne akár az is, amelyben a versben megszólított Istenhez mint egy idősebb, tisztelt *baráthoz* fordulna a versmondó, ezzel pedig az első és utolsó versszak keretébe foglalt teljes költeménynek sajátos árnyalatot adna. Emellett döntést kell hoznia arról, hogy mennyiben enged teret a versre ráarakódott értelmezési és elmondási hagyománynak, hiszen noha az *aktualizálás* számos vonatkozó szakirodalom szerint kiemelkedően fontos, egy ilyen szöveg esetében azonban más hatások érvényesítése is megfontolandó, akár az adott szituáció, vagy a továbbítani kívánt pluszmondanivaló fényében.

Szintén a korábbi elhangzások, illetve megoldások száma nehezíti Kosztolányi Dezső *Akarsz-e játszani?* című versének megszólaltatását, amely azonban vélhetően a *játék* szóból adódó téves következtetések hatására vált elterjedté az ifjú szavalók körében. Feltehetően tehát az alapvető értelmezés félresiklása miatt került gyakran olyan megszólaltatókhoz a szöveg, akiknek az esetében önhibájukon kívül kérdőjeleződik meg az elmondottak hitelessége. Éppen ezért tekinthető reális opciónak az, hogy az adekvát megszólaltatás ne csak művészi élménnyel szolgáljon, hanem értelmezési fogódzókat is adjon hallgatóinak.

Annak ellenére, hogy gyakran szólaltatják meg e Kosztolányi-szöveget, mégis könnyen válhat kiművelt beszédtechnikára alapuló üres szövegfelmondássá, az ismétlődő jegyek, sorjázó kérdések ugyanis a megoldások egész palettáját kínálják, éppen ezért érdemes szem előtt tartani azt a javaslatot, hogy még a vers intonálása előtt el kell dönteni, honnan hová szeretne eljutni az előadó (GÁTI 1973). A megszólaltatott vers összképe nagyban függ már az illetőnek az élettel és a játékkal kapcsolatos felfogásától is, ennek tükrében idomíthat hangulatokat, hangulatvilágokat az egyes szövegrészekhez, mindvégig a zársort tartva szem előtt, hiszen ennek a *kimenetelnek* a milyensége retroaktív módon is hathat.

Varró Dániel limerickjei műfajukban (SZEPES–SZERDAHELYI 1981) és keletkezési idejükben is nagyban eltérnek a fentebb említett szövegektől. Ugyan viszonylag elterjedtek, ismerteknek mondhatók ezek a szövegek, mégsem találhat olyan egyszerűen korábbi szövegmondási mankóra a leendő megszólaltató. Vállalt feladatát nehezíti továbbá az is, hogy az ilyen és ehhez hasonló rövid, csattanós szövegek és szövegformák esetében az olvasással járó behatások egy részét szóban kell kompenzálnia, egyébként a mondanivaló egy része elveszhet.

A limerickes esetében egyetlen megszólaltatása a legtöbb esetben nem elegendő, tehát többre, egyfajta *ciklusra* van szükség, amely felépülhet a közlés

alapján, de bizonyos előadókban felmerülhet a szabad szelektálás és tetszőleges sorrendbe állítás lehetősége is, mindez pedig meglehetősen közvetlenül hat ki a szöveg által keltett értelmezésre. Ezt követően merül csak fel a – szintén a műfaji sajátosságok miatt jelentkező – azonos szerkezetű kezdő sorok előadásbeli megoldásának problematikája, illetve – mint minden szöveg esetében – előtérbe kerül az a kérdés is, hogy mennyiben kell többletet adnia a szavalónak a vershez: amennyiben úgy állapítja meg, hogy veszített olvasástartalmából azáltal, hogy csak elhangozva kerül a befogadók elé, próbát kell-e tennie kompenzálásra. A látszólag abszolút sikert ígérő szövegek elmondása tehát több fokozatban is válaszút elé állíthatja elmondóját, hiszen még a közönséggel szembesülve is megfontolandó lehet bizonyos fokú módosítás.

Gáti József *A versmondás* című kötetében egyfajta ideális megszólaltatási változat kialakítására törekszik, a szövegpéldák részletes elemzése pedig más versek esetében is kiindulópontként szolgálhat, a Magyar Versmondók Egyesülete által nemrégiben megjelentetett kiadvány (KISS-TÓTH-TÓTH 2010) pedig a vers megszólaltatójának a saját értelmezésből való kiindulást javasolja. Ugyanakkor a vershez mint formához való hűség szinte minden esetben hangsúlyt nyer, a kötöttségek és lehetőségek arányba állítása marad tehát a többsímeretlenes egyetlen megoldásához hasonló feladat, amely azonban ebben az esetben több jó eredmény lehetőségét is nyitva hagyja.

VERSMUTATÓ

ILLYÉS Gyula 2002. *Bartók = Hűtlen jövő*. Budapest

KOSZTOLÁNYI Dezső 2003. *Akarsz-e játszani?* = Ferencz Győző szerk. *A magyar költészet antológiája*. Budapest

KÖLCSEY Ferenc 2003. *Hymnus* = Ferencz Győző szerk. *A magyar költészet antológiája*. Budapest

VARRÓ Dániel 2002. *Tizenegy limerik*

<http://www.holmi.org/2002/12/varro-daniel-tizenegy-limerik> (2015. 10. 01.)

VARRÓ Dániel 2013. *Gasztronómiai limerickek*

<https://www.facebook.com/varrodaniofficial/posts/441840239223644> (2015. 10. 01.)

IRODALOM

BÖHM Edit szerk. 1989. *A vers szószólói*. Budapest

CRUMP, Geoffrey 1953. *Speaking Poetry*. London

GÁTI József 1973. *A versmondás*. Budapest

JÓCSIK Lajos 1939. *Két himnusz* = *Nyugat* 10. szám

<http://epa.oszk.hu/00000/00022/00645/20780.htm>

KISS László–TÓTH Erzsébet–TÓTH Zsuzsanna 2010. *Keltsd életre! I.* Budapest

LATINOVITS Zoltán 1979. *Verset mondok*. Budapest

SZEPES Erika–SZERDAHELYI István 1981. *Verstan*. Budapest

FELHASZNÁLT HANGANYAGOK

ILLYÉS Gyula 1998. *Bartók*. Elmondja: Gáti József, Papp Zoltán, Sinkovics Imre, Illyés Gyula = *Varietas Delectat* 2. CD

Live Presentation of Poetry as a Way of Verse Interpretation

Presenting poetry orally always entails a certain approach, a kind of interpretation, since the person delivering it inevitably bonds with the poem.

The study is centered on this interpretative momentum: while looking into its features, it focuses on its determining factors, searching for any surplus which can serve this way of approach.

Serving the objective of the study, poems that are specific and comply with the topic have been chosen (Ferenc Kölcsey *Hymnus*, Illyés Gyula *Bartók*, Dezső Kosztolányi *Akarsz-e játszani?*, Dániel Varró *Tizenegy limerik* and *Gasztronómiai limerik*) to assess to what extent any version of live interpretation can be determined, how much a text can limit the possibilities of oral interpretation.

Key words: recitation of poetry, live presentation of poetry, interpretation, live presentation of poetry as interpretation, variations of recitation, typical live presentation

Glasna interpretacija kao mogućnost tumačenja pesama

Meritorno kazivanje pesama u svakom slučaju ide pod ruku sa momentom tumačenja, naime osoba koja vrši interpretaciju neizbežno stupa u kontakt sa datom pesmom.

U centru pažnje aktuelnog rada stoji upravo ovaj moment interpretacije: u toku razmatranja njenih karakteristika teži se da se osvetle njeni determinišući faktori, odnosno traže se eventualne dodatne informacije kojima ovaj način pristupa može da posluži u interpretaciji.

Stavljajući pod lupu pesme odabrane za predmet istraživanja (Kölcsey Ferenc *Hymnus*, Illyés Gyula *Bartók*, Kosztolányi Dezső *Akarsz-e játszani?*, Varró Dániel *Tizenegy limerik* i *Gasztronómiai limerik*), koje u relaciji posmatrane teme iz različitih aspekata mogu da se smatraju karakterističnim, traži se odgovor i na pitanje u kolikoj meri može da se odrede pojedine tipične varijante interpretacije ovih pesama uživo, u kojoj meri može jedan tekst da determiniše mogućnosti koje prate njegovu glasnu interpretaciju.

Ključne reči: kazivanje pesama, glasna interpretacija pesama, glasna interpretacija pesama kao tumačenja, varijante glasne interpretacije, tipične glasne interpretacije

Beérkezés időpontja: 2015. 10. 21.

Közlésre elfogadva: 2015. 10. 30.

Kocsis Lenke

... Újvidéki Egyetem, Bölcsészettudományi Kar,
... Nyelv- és Irodalomtudományi Doktori Iskola, Újvidék
... lenkeko@gmail.com

A BYRON-KUTATÁS LEHETŐSÉGEI A KIBERTÉRBEN

Possibilities of Researching Byron in Cyberspace

Mogućnosti istraživanja Bajrona u sajber prostoru

Dolgozatomban olyan webhelyeket szeretnék bemutatni, amelyek iránymutatással és hasznos információkkal szolgálnak Lord George Gordon Noel Byron (1788–1824) életének és munkásságának kutatásával kapcsolatban. A különböző Byron-kutatásnak szentelt társaságok és kutatóközpontok weboldalai bőséges, ingyenesen is hozzáférhető forrás- és szakirodalom-gyűjteményeket állítanak a Byron iránt érdeklődő kutatók rendelkezésére.

Kulcsszavak: Byron-kutatás, Byron-életmű, online kutatás

A KUTATÁS NÉHÁNY KÉRDÉSÉRŐL

Felmerül a kérdés: Miért fontos feltérképezni a kibertér kínálta tudományos kutatási lehetőségeket? Napjainkban már minden számítógép- és világháló-felhasználó gond nélkül használja valamelyik internetes keresőrendszert. A könnyen kezelhető felhasználói felülettel ellátott keresőrendszerek pedig rendszerint több információt halmoznak fel a keresett témában a másodperc töredéke alatt, mint amennyit fel tudunk dolgozni. Csakhogy egy ilyen általános kereséssel nem minden esetben kapunk tudományos munka keretein belül is felhasználható eredményeket. Amennyiben egy általános vagy középiskolás tanuló házi feladatáról, beszámolójáról, referátumról stb. van szó, ezek az eredmények nagy valószínűséggel kielégítő mennyiségű és minőségű információval szolgálnak, de nem árt már középiskolások figyelmét is felhívni arra, hogy az általában első találatként megjelenő Wikipédia-cikkekben sok a pontatlan és elavult adat, az ott olvasott információk hitelességét sem árt leellenőrizni már forrásokból. Azoknak, akik nem a digitális korban nőttek fel, akik nem a kibernetizáció tagjai, úgy tűnhet, ma a gyerekek és fiatalok természetes

közege a világhálónak nevezett átláthatatlan információs halmaz. Az „otthonosan mozgás” azonban semmi esetre sem azonosítható az információkezelés képességével, a kibernetizációt oktató pedagógusok feladatai közé tartozik annak tudatosítása is, hogy nem minden valós amit a világhálón látunk, és nem minden igaz, amit ott olvasunk. Visszakanyarodva a kutatás kérdéseire, a dolgozatokat, esszéket író egyetemi hallgatók esetében pedig azt sem árt hozzátenni, hogy tudományos munkában nem ildomos Wikipédia-cikkre hivatkozni. Viszont ez nem azt jelenti, hogy tudományos kutatás során használhatatlan a világháló legnagyobb enciklopédiája. A magyar nyelvű bejegyzésekre is jellemző, s az angol nyelvűek döntő többségénél található Irodalomjegyzék, További információk és Külső hivatkozások lista, melyek között sok esetben találunk hiperhivatkozásokat, melyeken keresztül egyes kiadványok digitalizált változatait vagy adatbázisokat érhetünk el. Így juthatunk használható forrásirodalomhoz a Wikipédián keresztül. Angol nyelvű kutatás esetén segítségünkre lehet a Google Scholar, ami több online adatbázisban is keres, viszont az ezekben olvasható tanulmányok jelentős része csak anyagi juttatás ellenében hozzáférhető. Segítségünkre lehetnek még a Magyar Elektronikus Könyvtár¹, az Elektronikus Periodika Archívum és Adatbázis², a Project Gutenberg³ és a hozzájuk hasonló adatbázisok. A nemzeti könyvtárak interneten elérhető katalógusai is fontos támpontok, főleg abban az esetben, ha hivatkozásokat is kínálnak a digitalizált formában is elérhető példányokhoz, mint a British Library⁴ és a Deutsche Nationalbibliothek.⁵ Sok hasznos információval és esetenként magukkal a szövegekkel is szolgálhatnak egyetemek és egyéb kutatásnak szentelt intézmények webhelyei. A továbbiakban ezekről esik szó.

A Byron-kutatás előnyei

Lord George Gordon Noel Byron (1788–1824), Roachdale VI. bárója, a továbbiakban az egyszerűség kedvéért Byron, a 19. század európai irodalmának egyik legellentmondásosabb és egyben legkiemelkedőbb alakja volt. Életében igazi modern értelemben vett celeb, illetve angol lordról lévén szó, inkább a „celebrity” dukál, a szó legpozitívabb és legnegatívabb értelmében egyaránt. Volt ünnepest költő, első nagy sikerét a *Childe Harold zárándokútjának* első énekével éri el 1812-ben, ezzel az akkor anyagi gondokkal küzdő lord számára megnyíltak a londoni szalonok ajtói. Utóbbi nagyban hozzájárult igazi botrányhőssé válásához. Előkelő hölgyekkel folytatott viharos viszonyai állandó

¹ <http://mek.oszk.hu/>

² <http://epa.oszk.hu/>

³ <http://www.gutenberg.org/>

⁴ <http://www.bl.uk/reshelp/findhelprestype/catblhold/all/allcat.html>

⁵ <https://portal.dnb.de/opac.htm?view=redirect%3A%2Fopac.htm&dodServiceUrl=https%3A%2F%2Fportal.dnb.de%2Fdod>

és kimeríthetetlen témát szolgáltatottak, de a féltestvérével, Augustával folytatott affért, amit még csak titkolni sem próbált, már nem tudta megemésztetni a közvélemény. Ezek később mind hozzájárultak önkéntes száműzetéséhez. Halála után kultikus figurává vált, a szabadságharcos költő világhí, aki humoros módon az általa oly mélyen megvetett romantika tökéletes megtestesítője.

Byron népszerűségének és kiválóságának köszönhetően bőséges forrás- és szakirodalom áll a munkássága és élete iránt érdeklődő kutatók rendelkezésére. A mennyiség oka magától értetődő, hiszen olyan angol nyelvű alkotó opusáról van szó, akinek jelentősége és hatása túlmutat kora és anyanyelve irodalmi keretein. Ezekből kiindulva feltételeztem, hogy életművének túlnyomó része díjmentesen érhető el a világhálón, valamint tekintélyes mennyiségű, életével foglalkozó és munkásságát taglaló szakirodalom halmozódott fel róla a kibertérben is. Az sem elhanyagolandó tényező, hogy Byron angol nyelven írt, és mivel a modern nemzetközi tudományosság nyelve angol, ezért ez jelentősen növelheti a világhálón elérhető szakirodalom mennyiségét. Ezek azok a szempontok, amelyek alapján úgy döntöttem, a Byron-kutatás alkalmas annak felmérésére, hogyan bonyolítható le egy kutatás kizárólag a kibertérben.

Byronnak szentelt intézmények

A Byronnak szentelt kutatóközpontok, társaságok, szövetségek szinte kivétel nélkül szolgálnak valamilyen szakirodalom-jegyzékkel vagy adatbázissal. Ezek természetesen angol nyelvű források, és ha létezik online elérhető változat, azt is feltüntetik. Négy olyan intézmény bemutatása következik, amelyek számomra hasznos információkkal szolgáltak.

1. The Byron Study Centre⁶ (Byron Tanulmányi Központ): 1999-ben alapították a Nothinghami Egyetem Anglisztika Tanszékének keretein belül. A nyitó előadást Charles Robinson egyetemi tanár tartotta 2000-ben, aki akkor az Amerikai Byron Társaság vezető igazgatója volt. Előadásának címe Byron and Mary Shelley and Frankenstein.⁷ A központ ugyanabban az évben otthont adott a 26. Byron-konferenciának. Az oldalon online és lokális forrásokról is lehet tájékozódni, bevezető jellegű írásokat olvasni, elektronikus könyv formában pedig 15 tanulmány érhető el ingyenesen. A Byron Tanulmányi Központot 2010-ben beolvasztották a Nothinghami Egyetem Regionális Irodalmi és Kulturális Központba⁸, sajnálatos módon ennek az lett a következménye, hogy azóta nem frissítik a központ eredeti honlapját.

⁶ <http://byron.nottingham.ac.uk/index.htm>

⁷ Olvasható a tanulmányi központ jóvoltából: <http://byron.nottingham.ac.uk/resources/digital/foundation%20lectures/Robinson.pdf>

⁸ <http://www.nottingham.ac.uk/crlc/index.aspx>

2. The Byron Society⁹ (Byron Társaság): a londoni központú Byron Society honlapján az olvasható, hogy 1971-ben alapították újra a társaságot, de azt nem sikerült kiderítenem, hogy mi áll az újraalapítás hátterében. A társaság 1973-ban indította a *The Byron Journal* című folyóiratot, ami évente kétszer jelenik meg a Liverpool University Press¹⁰ kiadónál, honlapján megrendelhető és megvásárolható, néhány cikk pedig ingyenesen olvasható. Az első nemzetközi konferenciát 1974-ben szervezték meg.
3. International Association of Byron Societies¹¹ (Byron Társaságok Nemzetközi Egyesülete): 1976-ban a Byron Társaság kezdeményezésére nemzetközi tanács alakult, ami először a The International Byron Society nevet viselte. Célja a világ Byron-társaságainak egybegyűjtése, jelenleg 37 szervezet szerepel az adatbázisban.¹² A The Byron Society által első alkalommal 1974-ben, azóta pedig évente más országban megrendezett nemzetközi konferencia megszervezése is az egyesület hatáskörébe tartozik.
4. The Newstead Abbey Byron Society^{13, 14} (A Newstead Abbey-i Byron Társaság): a társaság megalapítását egy 1988. január 22-én Newstead Abbey-ben tartott rendezvény keretein belül jelentették be, Byron születésének bicentenáriuma. Newstead Abbey 276 évig volt a Byron család tulajdonában, Byron adta el anyagi gondok miatt. A kolostorból kastéllyá átalakított épület kiállításoknak, archívumnak és különböző jellegű rendezvényeknek ad otthont. A Byron életével és munkásságával kapcsolatos forrásmunkák listázásán kívül a Newstead Abbey-ben és környékén megrendezett események meghirdetését is feladatának tekinti.

Naplók és levelezések

Már közvetlenül Byron 1824-es halála után elkezdődött életének és életművének feldolgozása, ami nemcsak műveinek összegyűjtését és kiadását jelentette, hanem levelezéseinek egybegyűjtését és az ismerősei, barátai által papírra vetett naplók és visszaemlékezések megjelentetéseit is. A családtagok, barátok és ismerősök által írt visszaemlékezések és naplók, valamint a velük folytatott

⁹ <http://www.thebyronsociety.com/>

¹⁰ <http://online.liverpooluniversitypress.co.uk/loi/bj>

¹¹ <http://www.internationalassociationofbyronsocieties.org/index.php>

¹² <http://www.internationalassociationofbyronsocieties.org/index.php/books-and-movies>

¹³ <http://www.newsteadabbeybyronsociety.org/index.htm>

¹⁴ A társaság honlapján nem található információ annak történetéről, ezért éltem a honlapon kínált kapcsolatteremtési lehetőséggel, és Ken Purslow, a szervezet elnöke és alapító tagja készségesen meg is válaszolta ezeket. Az International Association of Byron Societies és a The Newstead Abbey Byron Society alapításával kapcsolatos információk tőle származnak.

levelezések Byron esetében azért fontosak, mert saját naplói nem maradtak fenn. Byron Görögországba utazása előtt Thomas Moore-nál (1779–1852) hagyta naplóit. Halála után Moore kezdeményezte azok kiadását, de John Murray II. (1778–1843), a John Murray kiadó akkori vezetője kiadásra alkalmatlannak és túlságosan botrányosnak találta a szövegeket, azok megsemmisítését javasolta, ami Moore tiltakozása ellenére be is következett. Ezért Byron gondolkodásmódjáról és véleményeiről részben közvetett forrásokból tájékozódhatunk, részben pedig tekintélyes terjedelmű levelezéséből. Készülőfélben lévő műveiből gyakran küldött részleteket levelezőpartnereinek, beszélt mintáiról, példaképeiről, így ezek is segítségnkre lehetnek opusa feldolgozásánál és megértésénél.

Lord Byron and his Times

A Lord Byron and his Times¹⁵ (LBT) nevű digitális könyvarchívum az egyik legnagyobb Byronnak szentelt digitális adatbázis, ami a Virginia Polytechnic Institute And State University tanárai és hallgatói jóvoltából jött létre. A honlapon fellelhető tartalmak megfelelnek a vállalkozás nevében ígérteknek, Byron levelezései mellett több száz kortársai szövege olvasható a honlapon. Nehéz lenne részletes áttekintést adni az LBT kínálta tartalmakról, ezért ebben a dolgozatban a honlapon is olvasható három naplót emelnék ki.

Thomas Medvin (1788–1869) nemcsak Byron, hanem Percy Bysshe Shelley (1792–1822) jóbarátja is volt, már 1824-ben megjelentetett egy naplót Londonban, melyben Byronnal folytatott beszélgetéseit írja le, *Journal of the Conversations of Lord Byron: noted during the residence with his Lordship at Pisa in the years 1821 and 1822*.¹⁶

1825-ben Pietro Gamba (1801–1827) naplójából jelent meg részlet: *A Narrative of Lord Byron's Last Journey to Greece. Extracted from the Journal of Count Pietro Gamba, who attended his Lordship on that expedition*¹⁷, a kiadvány hosszú címében a magyarázat: Gamba Byron útítársai közé tartozott görögországi útján.

Marguerite Gardiner (1789–1849), Blessington grófnője 1830-ban adta ki Byronnal folytatott beszélgetéseinek naplóját *A Journal of Conversations with Lord Byron*¹⁸ címmel. Az LBT-n az 1832 és 1833 között a *The New Monthly Magazine*-ban tizenegy részben megjelent első változat található lábjegyzetekkel ellátva. Az 1850-es második kiadás a British Library digitális archívumában olvasható.¹⁹

¹⁵ <http://www.lordbyron.org/index.php>

¹⁶ <http://www.lordbyron.org/monograph.php?doc=ThMedwi.1824&select=sec.1>

¹⁷ <http://www.lordbyron.org/contents.php?&doc=PiGamba.1825.Contents>

¹⁸ <http://www.lordbyron.org/doc.php?&choose=LyBless1.1832.LB1.xml>

¹⁹ http://access.bl.uk/item/viewer/ark:/81055/vdc_100024129529.0x000001#ark:/81055/vdc_100024129536.0x000002

Byron összegyűjtött levelezése először a John Murray kiadónál jelent meg 1830-ban két kötetben *Letters and Journals of Lord Byron* címen. A kiadványt Thomas Moore rendezte sajtó alá, a kiadásért John Murray II. felelt, az LBT honlapján az első kiadás digitalizált változatában böngészhető.²⁰ A Moore gondozásában megjelent változat több kiadást és átszerkesztést is megélt, a Project Gutenberg honlapján az 1854-es második kiadás olvasható.²¹ Byron levelezését azóta már többen átdolgozták.

Életmű

Byron életműve eredetiben a Project Gutenbergben olvasható. Összegyűjtött versei számos kiadást értek meg; a Project Gutenbergben az Ernest Hartley Coleridge szerkesztésében 1900-ban a John Murray kiadónál kiadott hétkötetes, lábjegyzetekkel ellátott *The Works of Lord Byron* című kiadvány olvasható.²² Ezenkívül külön dokumentumban a következő Byron művek olvashatók: *Don Juan*, *Childe Harold's Pilgrimage*, *Beppo*, *Mazeppa* és *Kain*. Utóbbiak több fordításban is hozzáférhetőek.

Magyar nyelven a Magyar Elektronikus Könyvtár kínál ingyenesen online hozzáférhető szövegeket. A *Don Juan*, az *Ifjú Harold zarándokútja*, a *Beppo*, a *Mazeppa* és *Kain* című drámája mellett csak az *Óda a nyugati szélhez* című antológiát listázza még ki a MEK keresőrendszere a Byron kulcsszóra.

Összegzés

A kibertérben végzett kutatómunka legnagyobb pozitívumaként mindenféleképpen azt jelölném meg, hogy napjainkra már sok olyan dolog került fel digitalizált formában különböző online archívumokba, amik csak bizonyos országokban vagy szakkönyvtárakban lennének hozzáférhetőek. A digitalizált szövegek, amennyiben szöveg és nem egymás mellé illesztett képek formájában publikálták, nagyban megkönnyíthetik a kutató munkáját a szövegen belüli keresés lehetőségével. Így, amennyiben a kutató rutinos számítógép-felhasználó, felgyorsulhat a szöveg és az adatfeldolgozás ideje.

²⁰ <http://www.lordbyron.org/contents.php?doc=ThMoore.1830.Contents>

²¹ http://www.gutenberg.org/files/17684/17684-h/17684-h.htm#FNanchor_5_5

²² <http://www.gutenberg.org/files/8861/8861-h/8861-h.htm#introduction>

<http://www.gutenberg.org/files/25340/25340-h/25340-h.htm>

<http://www.gutenberg.org/files/21811/21811-h/21811-h.htm>

<http://www.gutenberg.org/files/20158/20158-h/20158-h.htm>

<http://www.gutenberg.org/files/23475/23475-h/23475-h.htm>

<http://www.gutenberg.org/files/18762/18762-h/18762-h.htm>

<http://www.gutenberg.org/files/27577/27577-h/27577-h.htm>

A kutatás során felmerülő problémák egyike, hogy jogdíjak miatt csak bizonyos szerzők egyes kötetei kerülhetnek fel a különböző online archívumokba. Byron leveleinek összegyűjtött kiadásai kitűnően példázzák ezt a problémát, csak a Thomas Moore által szerkesztett változat elérhető, a Rowland Edmund Prothero (1851–1937) szerkesztésében 1898 és 1901 között *Letters and Journals of Lord Byron* címmel kiadott hatkötetes változat, ami szintén a John Murray kiadónál jelent meg, nem hozzáférhető online felületen. Ugyanez a helyzet a Leslie A. Marchand által 1968 és 1982 között szerkesztett tizenkét kötetes *Byron's Letters and Journals (1973–1982)* című sorozattal. 1994-ben még egy kötettel egészült ki a sorozat (*What comes uppermost*), amely az 1982 és 1994 között felfedezett leveleket tartalmazza. Az előző kiadásokhoz képest 1700 levéllel bővült a gyűjtemény, ezek egy részét maga Marchand fedezte fel.²³ Vagyis amennyiben valaki Byron levelezésének jelenleg elérhető legteljesebb változatát szeretné forgatni, ki kell lépnie a kibertérből, és vissza kell térnie a könyvtárak és könyvesboltok világába.

A legfrissebb szakirodalom, az újabb kiadványokhoz hasonlóan, ritkán érhető el díjmentesen, amennyiben elérhető digitalizált formában. Ezért abban az esetben, ha információgyűjtést szeretnénk végezni vagy tájékozódni egy téma irodalmával kapcsolatban, egy online kutatás kitűnő lehetőségeket kínál. A nemzeti könyvtárak, kutatóintézetek, egyetemek és az egyetemek jóvoltából működtetett honlapok jegyzékei és adatbázisai kitűnő tájékozási pontok. Ami a Byron-kutatást illeti, arra a következtetésre jutottam, hogy egy tudományos kutatás komolyabb nehézségek nélkül megalapozható a kibertérben elérhető információk alapján. Ugyanakkor szem előtt kell tartani, hogy ez nem kivitelezhető minden témakörben.

Possibilities of Researching Byron in Cyberspace

The paper attempts to present websites which provide guidelines and useful information to the life and work of Lord George Gordon Noel Byron (1788–1824). The websites of the multitude of societies and research centres supply ample and free-access sources and literature collections available to researchers interested in Byron.

Key words: Byron research, Byron's oeuvre, online research

²³ <http://www.nytimes.com/1999/07/16/arts/leslie-alexis-marchand-99-leading-biographer-of-byron.html>

Mogućnosti istraživanja Bajrona u sajber prostoru

Rad nastoji da prikaže veb sajtove koji pružaju orijentaciju i vredne informacije u vezi istraživanja života i dela Lorda Džordža Gordona Noela Bajrona (1788–1824). Veb stranice različitih društava i istraživačkih centara posvećenih istraživanjima Bajrona čak i besplatno stavljaju na raspolaganje bogate zbirke izvorne i stručne literature istraživačima koji se interesuju za Bajrona.

Ključne reči: istraživanja Bajrona, Bajronov životni opus, onlajn istraživanja

Beérkezés időpontja: 2015. 10. 27.

Közlésre elfogadva: 2015. 10. 30.

Roginer Oszkár

Pécsi Tudományegyetem, BTK, Irodalomtudományi Doktori Iskola

Joint Degree Sociology MA: Sveučilište u Zadru – KFU Graz

rogoxar@gmail.com

SAJTÓSZABADSÁG, FELÜGYELET
ÉS CENZÚRA(MENTESSÉG)¹

Zentai kisperiodikák 1945 és 1992 között

I.

Freedom of Press, Supervision and Censorship (Exemption)

Little periodicals in Senta between 1945 and 1992

Sloboda štampe, nadzor i (ne)cenzurisanost

Periodične publikacije kratkog veka u Senti između 1945. i 1992.

A tanulmány olyan kisperiodikákkal foglalkozik, amelyek 1945 és 1992 között jelentek meg Zentán. Kisperiodikának nevezem azokat az irodalmi szövegeket (dráma, líra, próza) is tartalmazó lapokat, amelyek művelődési és művészeti orientáltságúak, de csak helyi terjesztésűek voltak, és csak rövid ideig jelentek meg. A lapok közül több is csak egy vagy két évig jelent meg (*MI, Ifjúsági Közlöny, Scarabeus*). Ugyanakkor voltak olyanok is, amelyek csak egy, két vagy három számot értek meg (*Tribina, mi, Hm...*). A kutatás arra összpontosít, hogy miként alapították ezeket a lapokat, mi volt a szerkesztési koncepció, és ez hogyan módosult az idő folyamán, továbbá, hogy az adott lap milyen körülmények között szűnt meg. A művészeti világok lehetőségeit és az együttműködési hálózatokat szerettem volna feltérképezni, valamint azt, hogy a fiatalok hogyan készítették el az újságot. Ezek a periodikák a kulturális termelés egymás nyomába lépő, nonprofit műhelyei voltak, amennyiben az egyik megszűnt, néhány évre rá általában jelentkezett helyette egy másik. A kutatás célja volt emellett a periodikák begyűjtése és digitalizálása is, amit szintén sikerrel elvégeztünk.

Kulcsszavak: kisperiodikák, 1945–1992, Zenta, irodalom, művészeti világok

A tanulmány a zentai magyar folyóiratok második világháború utáni történetével foglalkozik, de az elemzés nem (vagy nem csak) a művelődéstörténeti, hanem a helyi társadalmi, politikai és sajtótörténeti folyamatokra is kitér. Nem mellékes a lapok irodalomtörténeti jelentősége sem, hiszen községi szinten, fi-

¹ A tanulmány megírását a Balassi Intézet Márton Áron Kutatói Szakkollégiumának programja támogatta.

atalokat gyűjtve maguk köré alkotói műhelyként működtek. A kutatás azokra a rövid életű zentai magyar irodalmi-művészeti folyóiratokra összpontosít, amelyek csak néhány évfolyamot értek meg. Ezek a kétnyelvű magyar–szerb lapok legtöbbször községi juttatásokból jöttek létre és egyrészt csak néhány évfolyamuk jelent meg, másrészt fokozottan helyi jellegűek voltak, harmadrészt a terjesztés fizikai korlátai és a kis példányszám miatt az önkormányzat határait ritkán lépték túl. A kisfolyóiratok bemutatkozási lehetőséget adtak a fiataloknak, de a helyi szórakozási lehetőségek és a kultúrfogyasztás dokumentumai is egyben. Bár visszafogottan, de a bemutatásra kerülő periodikák a helyi közéletre való reagálás fórumaiként is kitűntek. Első lépésként csak a II. világháború utáni kisfolyóiratokat szeretném felkutatni és feldolgozni a nyolcvanas évekkel bezárólag. A kilencvenes évek már egy másfajta szellemiséget hoztak magukkal, teljesen más jellegű problémákkal és valóságreferenciákkal.

Zenta mindazonáltal nem tekinthető kivételnek. Jugoszláviában több közösségben működtek hosszabb vagy rövidebb ideig olyan lapok, amelyek kizárólag helyi igényeket hivatottak kielégíteni. Bácskossuthfalván például 1966-ban létezett a *Vándorbot*, Topolyán 1977 és 1981 között az *Anonymus* vagy Szabadkán 1945 és 1947 között a *Munkánk*. Miután megkaparjuk a felszínt, egy sor olyan újsággal találkozunk, amelyről már szinte mindenki megfeledkezett. Ilyen volt Zágrábban a *Zágrábi Magyar Újság*, Kishegyesen a *Mozaik*, Temerinben a *Vizió* vagy a szintén bácskossuthfalvi *Echo*. Kis közösségi műhelyekről van szó, az önkormányzatok vagy a helyi művelődésszervezők pedig általában támogatták az ilyen kezdeményezéseket, legalábbis egy ideig. Az államalakulat felbomlása után, valamint az általános pénztelenség és a hadiállapot, majd a fiatalok tömeges külföldre távozása következtében viszont az ilyen jellegű lapalapítások 1992 óta ritkaságszámba mennek.

A vizsgálandó kiadványok fontos szerepet játszottak a helyi fiatalok életében. Sok esetben középiskolai sajtóorgánumokról van szó, hiszen ezek a lapok általában – de nem kizárólag – ott alakultak ki, ahol gimnáziumi, esetleg még szakközépiskolai oktatás is folyt. Fontos kihangsúlyozni, hogy nem diáklapok, általános és középiskolák, gimnáziumok iskolaújságjai állnak fókuszban, hanem olyan helyi lapok, amelyek – bár a szerkesztőség zömében, de nem kizárólag fiatalokból állt – lokális művelődési-művészeti vagy tájékoztató funkciót töltöttek be, és több szerző esetében ugródeszkeként szolgáltak az intézményi hierarchia magasabb szintjeihez. Gyakran ezek a periodikák azért voltak rövid életűek, mert a szerkesztők egyetemre távoztak, de legtöbbször anyagiak vagy politikai akarat hiányában kényszerült azokat az önkormányzat szüneteltetni, majd megszüntetni. Minőségüket illetően is változók, viszont több lapszám esetében meglepő, hogy alig különböztek az újvidéki vagy szabadkai hasonló kiadványoktól. A két évfolyamot ritkán meghaladó lapok olyan mikrointézmények voltak a korban, amelyek – bár csak néhány évig léteztek – maguk köré tud-

ták gyűjteni a fiatal, leendő értelmiségieket, publikálási lehetőséget biztosítván azoknak, akik közül sokan az egyetem elvégzése után politikai, közéleti vagy művészeti pályákon érvényesültek.

A feltárandó kisleírások kutatása azért fontos, mert néhányuk esetében már most hiányos évfolyamokkal van dolgunk. Az évtizedekkel ezelőtti kiadványok közül sok lapszám (vagy teljes évfolyam) már kizárólag magánygyűjteményben lelhető fel, illetve jelen kutatásnak köszönhetően került intézményi megőrzés keretei közé, a községi könyvtárak állományában levők között pedig már sok esetben csak megsárgult, szakadozott, alig lapozható példányokra bukkanunk. Ezekkel a sajtótermékekkel eddig szinte senki sem foglalkozott. Az irodalom- és művelődéstörténeti szakirodalom legfeljebb csak helyi sajátosságként kezeli azokat, ha egyáltalán említésre kerülnek. Így a különféle áttekintésekben, monográfiákban ezekről a kiadványokról csak érintőlegesen tesznek említést. Sok esetben csak valaminek az előzményeként vagy egy-egy író életrajzában korai szakaszában betöltött szerepe miatt bukkannak fel. A lexikonok is csak egy rövid, néhány soros szócikkben térnek ki rájuk, nagy vonalakban jelzik a tartalmat, esetleg közlik a szerkesztőséghez tartozó szerzők névsorát, de legtöbb lapot nem találjuk még az irodalomtörténeti lexikonokban, város- vagy falumonográfiákban sem.

Zentai kisperiodikák

A város 1945 utáni művelődési életét évtizedeken át követhetjük egyrészt a *Magyar Szó Tiszavidék* című mellékletében, másrészt pedig a *Bilten kulturnog života Sente – A Községi Közművelődési Közösség Közlönye*, *Zenta* című kétnyelvű helyi kiadványban. Emellett egy sor üzemi, gyári, szövetkezeti, alkalmi lappal is találkozhatunk. Szloboda János szerint a legrégebbi fennmaradt zentai diáklap a *Zentai Diák*, amely a Magyar Királyi Állami Gimnázium Arany János Önképző Körének volt a lapja, és az 1942/43-as tanévben jelent meg összesen hat rendes és egy különszáma. A világháborút követően, tízéves szünet után következett a Bolyai Farkas Gimnázium diáklapjának, az *Életünknek* négy száma az 1952/53-as tanévben, majd a Moša Pijade Gimnázium kétnyelvű, *Gimnazijalac* című lapja, amelynek csupán két száma jelent meg 1957/58-ban. Ugyanebben az évben a gimnázium fizika szakköre is kiadott egy négy számot megért lapot. 1967 és 1972 között pedig a Vegyészeti Technikai Szakközépiskola adott ki egy szintén belső terjesztésű folyóiratot *Indikator* címmel. Ezenkívül Zenta község több évtizedes hagyományra tekint vissza az általános iskolák diáklapjainak kiadása terén is (*Mi szavunk*, *Horizont*, *Szivárvány*, *Így írunk mi*, *Pionír*).^{2,3}

² Bilten: 1964. 2. köt. 5. sz.

³ Szloboda: 1995.

Zentai művelődési-művészeti témájú és tájékoztató ifjúsági lapok tekintetében, ha szűk értelemben vett kontinuitásról nem is beszélhetünk, de egy folyamatos igényről és ismételt próbálkozásokról mindenképpen. Az első ilyen lap az 1964-ben kiadott *Tribina*, majd az 1965-ös *mi*. Ezután következett az 1968-as valamivel hosszabb életű *Mi*, amely már három évfolyamot is megért. Közel egy évtizednyi kihagyással ennek lépett nyomába az 1981 és 1984 között megjelenő *Ifjúsági Közlöny*, majd 1986 első felében szerkesztik a *Hm...* című lapot, amelynek helyét az év második felében a *Scarabeus* folyóirat foglalja el és jelenik meg két éven át. Ezt követi 1988-ban az *Aqualung* tisztán zenei magazin, majd 1994-ben az *Ambrózia*.

A mi először

A *mi* című ifjúsági periodikakísérlet első száma 1965. március 18-án hagyta el a zentai Udarnik nyomdát.⁴ A 34×24 cm méretű, nyolcoldalas lap fő- és felelős szerkesztője Balogh István, a szerkesztőbizottság tagjai pedig Deli József, Gombos István, Danyi István és Molnár József voltak. A technikai szerkesztést Kecskés Imre látta el. A közlönként megjelenő periodikát kiadóként a zentai Ifjúsági Szövetség Községi Vezetősége jegyezte. Címe magyar és szerbhorvát nyelven egyaránt többes szám első személyt jelöl. A lap prózai élménybeszámolókat, verseket, vicceket, kommentárokat közöl, többnyire élces, tréfálkozó hangnemben. Ezer példányban jelent meg, és húsz dinár volt az ára. Tájékoztatóként, vagyis közlöny formában kellett kiadni, mert az érvényben levő sajtótörvény értelmében az Ifjúsági Szövetség belső tájékoztatójának számított, és így is kellett bejegyeztetni. Balogh István elmondása szerint a terjesztést a szerkesztőség végezte az iskolákban és a vállalatoknál, így a teljes példányszám elfogyott, a befolyt pénzösszeg pedig elegendő volt két további szám papírköltségére. Paradox módon a második számot viszont az lehetetlenítette el, hogy a környező falvakba is eljutott a lap, és bonyodalmat keltett. Eredetileg a nyomda fedezte a nyomtatás minden költségét, a papírt pedig az Ifjúsági Szövetség állta. Az első lapszám megjelenése után viszont az VSZISZ visszakérte a költségeit, mondván, hogy csak kölcsönt folyósítottak, megátolva így a további munkát.

Példányszámra és támogatásra vonatkozó adatot ezenkívül a zentai Községi Ifjúsági Szövetség beszámolójában is találhatunk. „A fiatalok részére a községi vezetőség megszervezte és kiadta a »MI« című ifjúsági lapot. Csak ennek a lapnak a megszervezésére, az anyag összegyűjtésére és feldolgozására már nagyszámú fiatalot mozgósított. Külön oldala volt a középiskolás, a munkás és

⁴ *mi* = a zentai Ifjúsági Szövetség Községi Vezetőségének közlönye. Zenta. 1. évf./1. szám: 1965. 03. 18. Szerkeszti a szerkesztőbizottság: Deli József, Gombos István, Danyi István, Molnár József. Fő- és felelős szerkesztő: Balogh István. Technikai szerkesztő: Kecskés Vince. Periodicitás: egyetlen lapszám. Nyomda: Udarnik, Zenta. Méret: 34×24 cm. Terjedelem: 8 p. Lelőhely: Vajdasági Magyar Művelődési Intézet, Zenta.

parasztifjúságnak. A fiatalok érdeklődése a lap iránt nagy volt, amit bizonyít az is, hogy az első és egyben az egyetlen számból, amit 1000 példányban adtunk ki, egy sem maradt, sőt, még elég sem volt. Külön elismerést érdemel az Udarnik nyomdavállalat ifjúsági aktivája, amelynek tagjai önkéntes munkával, munkaidő után kinyomták ezt a lapot.”⁵ Ebből ítélve arra következtetünk, hogy a támogatásra a zentai Ifjúsági Szövetség Községi Szervezetének éves költségvetéséből különítettek el egy összeget, azzal, hogy az sem szerzői honoráriumra, sem nyomdaköltségre nem terjedt ki. Balogh István elmondása szerint megjelenési dátumnak eredetileg március 15-ét tervezték, de erre nyilvánvaló okokból nem kerülhetett sor, annak ellenére, hogy a lap tartalmában semmi jel nem utal az 1848-as eseményekre.

Az újság párhuzamosan közöl magyar és szerb nyelvű cikkeket, fontos viszont, hogy csak eredetiben olvashatjuk őket, és nem egymás fordításaiként. Már az első oldalon megjelenő két programcikk egymástól teljesen eltérő, bár eszmeileg megegyező, de egymást inkább kiegészítő szöveggént fogalmazódik meg. A lap kétnyelvű koncepciója tehát úgy valósul meg a gyakorlatban, hogy egyrészt előfeltételezi és neveli az olvasó funkcionális kétnyelvűségét, másrészt pedig – az egyetlen fennmaradt lapszámból ítélve – a paritás elve alapján, politikai döntésként fele-fele arányban, egyenként tizenkét, különféle műfajú szöveg között szabályosan felosztja a lapot a két nyelv között. Kivitelezését tekintve egy meglehetősen egyszerű újsággal van dolgunk, amely szinkronban van a kor sajtóorgánumaival. Külalakja megegyezik a szokásos nyomdatechnikai eljárásokkal készült egyéb jugoszláv heti- és napilapokkal, amelyek hasonló minőségű papíron, fekete-fehér nyomtatásban jelentek meg. A címek és cikkek betűtípusa, továbbá a fejléc jól tükrözik a hatvanas évek első és második harmadának sajtódivatját. Emellett nem térnek el a szokásostól az illusztrációk és a karikatúrák sem, amelyeket a zentai Kaupert Pál, a *Magyar Szó* és a *7 Nap* hivatalos karikaturistája rajzolt a lap számára. A később is ismertebb írónevek közül – Balogh Istvánén kívül – Vicei Károlyéval találkozunk, akinek néhány versét és egy humoreszkjét is tartalmazza a közlőny.

Egy, a helyi ifjúság igényeit szolgáló művészeti-művelődési lap beindítása viszont nem minden előzmény nélküli. A lap előtörténetéhez ilyen értelemben hozzátartozik a *Tribina* című lap, amelyet szintén az Ifjúsági Szövetség adott ki, és összesen két-három száma jelenhetett meg. Nagy valószínűséggel erre utal, folytonosságot feltételezve a szerb nyelvű programcikk írója is, amikor Tribünnek (*Tribina*) nevezi a lapot. Továbbá erről olvashatunk a cikk magyar változatában is: „Ott kellene talán elkezdni, hogy tavaly már megszerkesztettünk egy lapot, az első újságunkat (nem tájékoztató, de lap), de az amolyan szkriptaszerű⁶

⁵ Jelentés a zentai Községi Ifjúsági Szövetség XX. és XXI. értekezlete közötti munkájáról. Zenta, 1965. XII. 21. 8. p. (Zentai Történelmi Levéltár: F.291.23.162.)

⁶ Ebben a szöveggörnyezetben pejoratív: füzetszerű, néhány lapból álló alkalmi kiadvány.

valami volt.” Ugyanerről a kétnyelvű kiadványról olvashatunk a *Zentai Kultúr-élet Közlönyében* is a kiadványok pótjegyzékében, ahol egy tízoldalas A4-es formátumú lapot emlitenek. Ára 10 dinár volt, és első száma 1964 márciusában jelent meg.⁷ Balogh István elmondása szerint a lapot Molnár József jegyezte, a tényleges szerkesztést viszont Balogh István és Vicei Károly végezték. Példányszáma 250–300 között mozgott, mert a nyomtatási matrica fizikailag ennyit tudott elviselni. Jelen kiadvány ötlete ezután fogalmazódott meg, elsősorban Balogh Istvánnak és Vicei Károlynak köszönhetően, akik már az előző lapot is inkább szépirodalmi jellegűnek képzelték el. Az idézett vezércikk tanúsága szerint a *mi* indításáról a nyomdával 1964 decemberében egyeztek meg. Az ezt megelőző *Tribina* című lapról viszont többet nem igazán lehet tudni. Egyetlen példányra sem sikerült rábukkanni.

A *mi* esetében a szerkesztők egy átgondolt, és a mérethez, formátumhoz képest meglehetősen sokrétű, már az első számban rovatokra felosztott lapot adtak ki. Jelzésértékű a két vezércikk, amely egymás mellett jelenik meg a címlapon. A magyar nyelvű programcikk a fiatalokhoz címezi visszafogott, nyugodt hangvételű szövegét. „Nem professzionális, de társadalmi munka ez. Kommunai időszerű tájékoztatónk célja az, hogy az ifjúsági eseményekről adjunk átfogó képet a fiataloknak. Korántsem száraz, beszámolószerű bültén ez. Helyet kapnak a fiatal tollforgatók, rajzolók, humoristák és karikatúristák is. Most már merészebben merem kimondani a célt: Írni akarunk a fiatalok mindenféle tevékenységéről!”⁸ A magyarral ellentétben, a szerb nyelvű vezércikk közvetlenebbül, eszmeileg elkötelezettebb módon, keményebb hangon szól az olvasóhoz, emellett az írás aktusa során nem határolódik el az olvasótól, mint a magyar változat, hanem a fiatalokkal közösséget vállalva együttes munkára szólítja fel őket. „Mi fiatalok megszabadultunk attól a tehertől, amely saját idejével határolta be azokat, akik előttünk születtek.”⁹ A szabadkozó hangnemben íródott magyar nyelvű szöveg („Nem kívánok nagy szavakkal élni, mert az esetleg öndicséretbe mehet át, és dicsérni magunk nem akarom. Először életemben ülök neki, hogy vezércikket, köszöntőt írjak hozzád, Kedves Olvasó.”¹⁰) helyett a szerb nyelvű cikk – a korabeli mozgalmi szakzsargonnak megfelelően – egy sokkal „forradalmibb” hangot üt meg és a jövőről, a rombolásról beszél.¹¹ A magyar vezércikkkel ellentétben a szerb a forradalom víziójára hivatkozik, majd az új emberre helyezi a hangsúlyt, akit ez a lap valójában megszólít. A két cikk-író olvasóhoz való viszonya emellett abban különbözik, hogy a magyar nyelvű a végén megmarad az ünnepélyes köszöntő mellett, és – bár előzőleg megemlíti, hogy a fiatalokról szeretnének írni, és hogy tollforgatókra, rajzolókra, humo-

⁷ Bilten: 1964. 2. köt. 4. sz. pp. 50.

⁸ *mi*: 1965. pp. 1.

⁹ *mi*: 1965. pp. 1.

¹⁰ *mi*: 1965. pp. 1.

¹¹ *mi*: 1965. pp. 1.

ristákra és karikaturistákra számítanak – megmarad a határvonal a „mi” mint szerkesztőség és a „te” mint olvasó között. Ehhez képest a szerb változat az együttes cselekvésre és nem a magányos olvasásra szólít fel. „Együtt fogunk szólni mindenről. Magunkban keressük a szót, legyetek azon, hogy benne ti is megtaláljátok magatokat! Ez a mi hivatásunk, ez a mi hangunk!”¹² A magyar vezércikk nyelvezete nem különbözik a hatvanas évek közepét jellemző heti- és napilapokban található szövegektől. Egy hagyományos értelemben vett tájékoztató, a program eszmei tartalmát szerényen vázoló, fiatalosan visszafogott fogalmazásról van szó, míg a szerb vezércikk inkább egy elsősorban előszóban előadandó, cselekvésre felszólító írásra szeretne hasonlítani.

A lap problémafelvető jellegét több szöveg is őrzi, többek között az utolsó oldalon található szerb nyelvű társadalombírálat, amely a helyi kulturfogyasztásról és művelődési igényekről szól, valamint arról, hogy az ifjúsági vitaesteken a zentai fiatalok film, tévé és könyvek körüli kérdéseit kellene napirendre tűzni. Már 1965-ben társadalmi problémaként értelmezik a zentai ifjúság körében a Nyugatról beáramló westernfilmek és a ponyvairodalom közkedveltségét. A hanyatló ízlés kérdésköre, érdekes módon, ismét felvetődik a nyolcvanas években is az USA-ból érkező akciófilmek kapcsán, ahol szinte változatlan „tömeg-pedagógiai” hozzáállással a nyilvános vitaestek látogatását szorgalmazzák. Hasonlóan bíráló hangon szólal meg a harmadik oldalon található *Gazdátlanok vagyunk* című cikk írója is, és már alcímében kihegyezi a problémát: „Hol van az egyetemistákra annyira jellemző forradalmi és kezdeményező szellem?”¹³ Boros István arról ír, hogy a zentai egyetemista szervezet nem végzi a munkáját. A cikk viszont, mivel nem diagnosztizálta kellőképpen a problémát, megoldást sem kínál, helyette – a korra jellemző módon – a politikai szerveződés pusztá formájának szigorú betartásától várja el azt, hogy a probléma kikristályosodjon, majd megoldódjon. „Véleményem szerint ezt a helyzetet egy rendkívüli közgyűlésen kellene megvitatni és újjáéleszteni a szervezet munkáját. Ha nincs más hátra, alkalmazni kell az alkotmányunkban előírt rotáció elvét!”¹⁴

Az enyhén kritikus, helyenként élőbeszédszerű és humoros hangú *Bogarasi mozaik*, valamint a *Képek a tornyosi fiatalok életéből* című írások miatt először a bogarasi és a tornyosi helyi szervezetek, majd a zentai községi vezetők is hangot adtak a nemtetszésüknek. Balogh Istvánt mint fő- és felelős szerkesztőt többször is behívták a pártbizottságba és a Szocialista Szövetségbe, mert szerintük tudatlannak ábrázolták a falusi népet, és mert borúlátó prózavers jelent meg, csúf illusztrációval (Kaupert Pál karikatúrája a 3. oldalon). Arra a hírre pedig – Balogh István elmondása szerint –, hogy megvan már a következő szám anyaga és pénzügyi háttere is, egy olyan határozat született legfelsőbb községi szinten, hogy mielőtt nyomdába adnák a kéziratokat, azt egyeseknek át kell

¹² mi: 1965. pp. 1.

¹³ mi: 1965. pp. 3.

¹⁴ mi: 1965. pp. 3.

lapozni és elemezni, másképpen a nyomtatást nem engedélyezik. Emellett azt is felrötták a szerkesztőségnek, hogy a szerb és magyar szövegek nem fordításban, hanem kizárólag eredeti nyelven láttak napvilágot. Ezt a gyakorlatot viszont a későbbi folyóiratok is átvették, egyrészt, mert támogatás hiányában fordítókat nehéz volt szerződtetni, másrészt pedig nem találtak olyan munkatársakat Zentán, akik jól tudtak szerbül, és írni is hajlandók lettek volna.

Külön érdekességként megemlíthetjük a lap utolsó cikkét a Sportrovatból, amely egy jellemzően „jugoszláv” módszert alkalmaz a közéleti viszonyok modellálásához, miközben a „testvériség–egység” politikai korrektségének jegyében nyelvi-etnikai-ideológiai kódok mögé rejtje a hatalmi viszonyokat. A sport kohéziós erőként működött Jugoszlávia etnikumai között. Egyrészt mert könnyedén le lehetett hámozni róla az egyéni nemzeti színeket és jugoszlávvá alakítani, másrészt pedig a központi, lefelé osztódó irányításnak köszönhetően a sport viszonyhálózatát hierarchizáltan könnyűszerrel felügyelet alá lehetett vonni. A szerb cikkíró (Relja Vukotić) egy zentai magyar pingpongozót (Korpa István – Ištvan Korpa) faggat. Az interjú szerb nyelven íródik. A Pityukának (Pićuka) becézett bajnokot a celluloidlabda jugoszláv mesterei közé sorolja, és a legjobb tizenhat jugoszláv pingpongozó egyikeként említi. A riporter azon emblemikus kérdésére, hogy mi hiányzik neki a legjobban, amikor távol van a hazájától (domovina – haza), Korpa István jellemző módon ezt válaszolja: „Először is anyukám, azután a zentaiak, azután a jugoszlávok.”¹⁵ Korpa Istvánt ebben az interjúban mintáértékű jugoszlávként formálják meg. Már nevéből is látszik, hogy anyanyelve nem szerbhorvát, ugyanakkor a szöveg szintjén ez a másság egy közösségileg elfogadott pozitív tényként jelenik meg. Nemzetisége a társadalmi és térbeli viszonyok megjelölése révén lényegtelenné válik, hiszen a városhoz és annak lakóihoz, illetve az egész országhoz és annak állampolgáraihoz, a jugoszlávsághoz mint egy etnikumok feletti identitáshoz kötődik. Magyarsága – a magyar nyelv szokás által kialakított, ezáltal több alkalommal hangsúlyosan jelen levő becenéven kívül – semmilyen módon nincs jelen.

¹⁵ mi: 1965. pp. 8.

A MI másodszor

A *MI* című lap második megalapításáról a zentai Ifjúsági Szövetség beszámolójában olvashatunk először.¹⁶ „Egy csoport fiatal és az Ifjúsági Szövetség kezdeményezésére megindítottunk egy ifjúsági lapot, amelynek a célja az volt, hogy egy folyóirat formáján keresztül még szélesebb lehetőséget biztosítsunk fiataljaink afirmálódására. Ennek a folyóiratnak a pénzelését, mely minden fiatalnak biztosítja, hogy saját anyanyelvén hozzászóljon, írjon azokról az eseményekről és problémákról, melyek közvetlenül érintik, a kultúr közösség és az Ifjúsági Szövetség községi bizottsága vállalta.”¹⁷ A hivatalos beszámoló enyhe ferdítéséhez hozzátartozik, hogy a második *MI* már egy teljességében felülről jövő kezdeményezés volt, és a helyi pártszervezet nevezte ki a főszerkesztőt. Balogh István, aki ekkor már magyartanár Zentán, a főszerkesztői teendők alól nem tudott kibújni, és el kellett vállalnia a posztot.

Azonos címet viselő elődjéhez képest viszont, tartalmát és kivitelezését tekintve már egy sokkalta színvonalasabb lapról van szó. Az összesen kilenc számot megért kiadvány 1968 és 1970 között jelent meg, meglehetősen rendszertelenül, hol havonta, hol több hónapnyi szünettel. Az 1965-ös kisbetűs *mi* után a nagybetűs *MI* egy kicsit nagyobb papíron, általában színes fedőlappal, szintén nyolc oldalon került az olvasók elé. A folytonosságot bizonyítandóan főszerkesztője ismét Balogh István, felelős szerkesztők pedig Pintér Béla és Milivoj Gašović volt. Emellett a lap vizuális kialakításához nagyban hozzájárul Benes József, akit technikai szerkesztőként említ a kolofon, és 1956-tól a zentai gimnáziumban tevékenykedett rajztanárként. A későbbiekben Soós József és Szloboda János neve is megjelenik, majd 1970-ben Benes László és Tari István is csatlakoznak műszaki szerkesztőkként. Az utolsó, kilencedik számot Bálint Béla és Tari István gondozzák. Első száma 1968 januárjában hagyta el a nyomdát és 1 új dinárba került, második száma pedig ugyanazon év szeptemberében, miközben ára 0,50 dinárra csökkent.

¹⁶ *MI* = A zentai Ifjúsági Szövetség közlönye. Zenta. 1968. január. Szerkeszti a szerkesztőbizottság. Főszerkesztő: Balogh István. Felelős szerkesztők: Pintér Béla, Gašović Milivoj. Technikai szerkesztő: Benes József. (2. szám: 1968. szeptember): Balogh István, Benes József, Soós József, Szloboda János. (3. szám: 1968. november): Balogh István, Benes József, Milivoj Gašović, Soós József, Szloboda János. (7. szám: 1970. január): Főszerkesztő: Balogh István. Műszaki szerkesztő: Benes László, Tari István. (8. szám: é. n.): Szerkeszti a szerkesztőbizottság: Bálint Béla, Olajos Rózsa, Udovički Sretenka. Főszerkesztő: Balogh István. Technikai szerkesztő: Tari István. (9. szám: é. n.): Főszerkesztő: Bálint Béla. Technikai szerkesztő: Tari István. Periodicitás: rendszertelen. Nyomda: Udarnik, Zenta. Méret: 35×25 cm. Terjedelem: 8 p. Lelőhely: Vajdasági Magyar Művelődési Intézet, Zenta.

¹⁷ Jelentés az Ifjúsági Szövetség munkájáról és pénzügyviteléről a XXIII.–XXIV. községi értekezlet között. Zenta, 1968. XI. 9. (Zentai Történelmi Levéltár: F. 291.24.166.)

A sokkal igényesebben szerkesztett lap vezércikkében ugyanazok a gondolatok visszhangoznak, mint a *mi* esetében. Balogh István írta mindkettőt, míg a szerb változatot feltehetően szerkesztői minőségében Milivoj Gašović. A magyar programcikk szinte ugyanazokkal a szavakkal indít, mint három évvel azelőtt. 1965-ben: „Nem kívánok nagy szavakkal élni [...]” míg 1968-ban: „Soha nem voltam a nagy szavak embere [...]” Emellett, ahogy a *mi* programcikkében, itt is meglehetősen távol áll az olvasótól, és ebben az esetben is egy sokkal passzívabb, tisztán befogadói és kevésbé együtt-alkotási, partnerségi viszonyra számít – ellentétben a szerb vezércikkel. „Téged üdvözöllek első írásommal, Kedves Olvasó; levett kalappal állok most, várom, hogy belelapozz az újságba, és mosolyogj.”¹⁸ A folytonosság értelmében az újság – amint az már a *mi* programcikkében is megfogalmazódott – fiatal tollforgatóknak biztosít publikációs fórumot. A lap célja, a zentai lehetőségekhez mérten, a fiatalok művészeti és egyéb adottságainak fejlesztése és megszilárdítása – áll a szerb nyelvű szövegben – valamint, hogy az ifjúság önkifejeződésének eszközeként szolgáljon a szocialista társadalomban. Ezután az olvasót együttműködésre szólítja fel, továbbá az „itt és most megírására” ösztönzi, szem előtt tartva a jugoszláv humanizmus ideáljait (sic!). A két szöveg – mondhatni – a *mi* programszövegeinek parafrázisaként olvasható, hiszen sem modorában, sem szóhasználatában, sem olvasóhoz való viszonyában, sem eszmei háttérében, de még hosszában sem különbözik elődjétől egyik sem. A szerb és magyar nyelven megfogalmazott vezércikk ilyen értelemben a művészetet és az értelmiségi utánpótlást nevezi meg legfontosabb feladatául, és bár a magyar szöveg „kommunai tájékoztatónak” nevezi, a kiadvány már néhány lapszám után eltávolodik ettől a műfaji kötöttségtől. A szinte logarléccal mért arányaiban azonos kétnyelvűségnek érdekes színfoltja viszont az, hogy a kolofon mindegyik számban kizárólag magyar nyelven jelent meg.

A kilenc szám megjelenési ideje és időbeli megoszlása sem véletlenszerű, hiszen három évfolyama alatt több szempontból is érdekes politikai és társadalmi változások zajlottak le bel- és külföldön egyaránt. Az első szám (1968. január) kétoldalas Lenin-életrajzzal indul, és harmincadik évfordulóját ünneplik annak, hogy Tito marsall átvette a Jugoszláv Kommunista Párt felett az irányítást. Ugyanebben a számban a Pionír Szövetség megalakulásának huszonötödik évfordulójáról is szó esik, majd a középiskolások politikai inaktivitásáról közölnek egy bíráló hangvételű írást, amelynek végén zárójelben jelzik, hogy folytatása következik („nastaviće se“). Erre viszont nem kerül sor, mert 1968 tavaszán és nyarán világszerte tüntetnek, és Belgrádban is tömegesen vonulnak fel az egyetemi hallgatók – így érthető, hogy a második számban, amely csak 1968 szeptemberében kerül ki a nyomdából, nem jelenik meg a cikk második része. Külön érdekességként megemlíthetjük az utolsó oldalon levő *Milyen le-*

¹⁸ MI: 1968. pp. 1.

gyen az *Ifjúsági Szervezet* című vitaindító írást: „Egységesen harcolni kell a bürokratikus és a centralisztikus irányítás megnyilvánulása ellen, melyek gátolják a megfelelő társadalmi viszonyok kialakulását.”¹⁹ Ennek fényében rendkívül fontos, hogy egy vidéki, kisebbségi nyelven íródó, ifjúsági lap Délkelet-Európában mennyire szinkronban állt az európai eseményekkel és azokkal a belgrádi követelésekkel, amelyek majd nem sokkal ezután az utcán is elhangzanak. A második szám már a kedélyek lecsillapodása után jelenik meg, és valójában már ekkor bekövetkezik az a váltás, amely a művészet felé orientálja a lapot, és a továbbiakban láthatóan elválasztja azoktól a kijelentésektől, amelyek a programcikkben megfogalmazódtak. A második szám teljesen politikamentes, és semmilyen módon nem reflektál azokra a társadalmi zavargásokra, amelyek lezajlottak. A harmadik, novemberi számot pedig ugyanígy egy nyári munkakció, néhány sportesemény és az Ifjúsági Szövetség értekezletének a beszámolóján kívül elsősorban szépirodalommal és Benes József grafikáival töltötték meg. A negyedik, decemberi szám egy óvatos előrepillantással indul az új év felé, majd versek, egy irodalmi kritika, humor és Adruskó Károly grafikái következnek. Az 5–6. dupla szám csak 1969 októberében hagyja el a nyomdát, abban az évben csak ez az egy szám jelenik meg. Az igazán kritikus hang viszont innen is hiányzik, és Olajos Mihály mozgalmi visszaemlékezésén kívül szintén a művészeté a szó. Az utolsó három lapszám 1970-ben jelenik meg. Az első már januárban, a többi viszont havi jelzés nélkül. Fontos, hogy a hetedik számot a Jugoszláv Néphadsereg, a nyolcadikat pedig a Lenin-centenárium jegyében szerkesztik. A folyóiratban közölt szövegekben mindazonáltal semmi nyoma a kritikai hangnak, a hadsereget ünneplik, a hadsereg és a civil lakosság együttes munkájáról, valamint az Ifjúsági Szövetség községi választmányának gyűléséről írnak. A művészetén kívül tehát nem a problémafelvetés áll első helyen, hanem lényegében azok a szimbolikus és rituális külsőségek, amelyek az elnémuló közszférára az elkövetkező két évtizedben rányomják a pecsétjüket. Az ideológiai felszínnel foglalkoznak, ünnepeket szerveznek, majd írásban megemlékeznek róluk, a pártapparátust választják újra, miközben a problémák újratermelődnek. Ez abból is látszik, hogy az ifjúsági sajtóorgánumban évről évre ugyanazokról a bajokról van szó. Röviden, a folyóiratban (nemcsak ebben, hanem a *Hidban*, a *Magyar Szóban*, részben a *Képes Ifjúságban* és *Új Symposiumban* is) nem az ideológia és az államforma gyakorlati hiányosságait kritizálják – azt nyilván nem volt szabad –, hanem annak felszínével, szimbolikus értékeik felhalmozásával foglalkoznak. Mindeközben 1970-ben és 1971-ben etnikai és gazdasági problémákat tematizáló tüntetésekre, emellett párton belüli leszámolásokra került sor Zágrábban, majd országszerte. A hetvenes évek első felében ennek következtében az egész országban szinte megfagy a közéleti tevékenység, és szigorúbb ellenőrzés alá vonják a sajtót is. Egy sor egyetemista

¹⁹ MI: 1968. 1./pp. 8.

lapot (*Student, Vidici*) és folyóiratot (*Praxis*) szüntetnek meg. A hetvenes évek *Új Symposionja* is meglehetősen apolitikus, emellett Tolnai Ottó főszerkesztőt az évtized elején (1972-ben) politikai okokból a bíróság elítéli.

A *MI* elődjétől külalakjában is meglehetősen sokban eltér. A vezércikk felett vízszintesen húzódó fejléc helyett egy akkoriban a hagyományostól eltérő, logóyszerű, jellemzően egyszerű, a címlap bármely sarkában elhelyezhető és könnyen felismerhető, a hatvanas években divatossá váló címformátum mellett döntöttek. Újszerű grafikai és tördelési megoldásaival az alig három évfolyamot megért lap igyekezett eltávolodni az elődlapok közlőnszerű külalakjától, és szakítani azokkal a hagyományokkal, amelyek azokat jellemezték. Ehelyett inkább az akkoriban széleskörűen elterjedt irodalmi-művészeti folyóiratokra igyekszik hasonlítani – a szerény anyagi keretek ellenére, a lehetőségekhez mérten azokhoz felzárkózni –, mintsem a korábbi községi kiadványoknál szokásos, heti- és napisajtó szabályos kereteit tiszteletben tartó, fekete-fehér nyomdatechnikai megoldásokat előtérbe helyező formanyelvéhez. Az addig szokásos lineáris befogadási stratégiákkal szembenemő megoldások azonban nemcsak a fejléc tekintetében maradtak el. A szövegeket nem szabályos vonalak mentén helyezik el, párhuzamosan vagy merőlegesen illetve őket a lapszélhez, illetve egymáshoz képest. A nagy formátumú oldalakat így inkább a tágasság, valamint a képi és szövegvilág együttes láttatása jellemzi, ellentétben a hagyományos újságszerkesztés bevett szokásával, mely szerint a lehető legtöbb szöveget a lehető legkevesebb helyre kell zsúfolni – szigorúan lapszélről lapszélig, szorosan a képek köré. A prózában megmaradnak az oszlopokba tördelés gyakorlata mellett, de a líránál már sokkal szabadabban kezelik a szöveget. Emellett fokozott figyelmet fordítanak a tipográfiára is. Igyekeznek több betűtípust használni, és a kötelezően fekete betűk helyett különféle színű szedéseket alkalmaznak. Így olvashatunk lila, barna és kék színű szövegeket is. A fiatalok avantgárd szárnypróbálgatásainak képversei pedig csak fokozzák a szöveggondozás újító jellegű, kortárs művészet felé nyitó, nem lineáris olvasásra ösztönző irányultságát. Karikatúrákkal – amelyeket ismét Kaupert Pál rajzol – ebben a kiadványban is találkozhatunk, de jelentőségük háttérbe szorul az erőteljesen jelen levő és a lap művészeti irányultságát kidomborító grafikákhoz és képversekhez képest.

A periodika műfaji felépítése tekintetében itt már több hely jut az irodalomnak és a művészeti reflexióknak. Külön figyelmet érdemel a *Rés* című irodalmi-művészeti melléklet, amely már az első számtól jelen van, és amelyben olyan nevek bukkannak fel, mint Sinkovits Péteré, aki 1985 és 1989 között a *Magyar Szó* főszerkesztője volt. Ezenkívül Tari István is itt publikál, akit később is szépirodalmi, publicisztikai szerzőként tarthatunk számon, valamint Vicei Károly, aki azután költőként bizonyított, amíg munkásságára egy kirakatper rá nem nyomta a bélyegét. Emellett egy vidéki, kis példányszámú lap lehetőségeihez képest kiemelkedően igényes, egész oldalas grafikákkal találkozunk, amelyeket Andruskó Károly és Benes József bocsátanak a szerkesztők rendelkezésére.

Az újságnak gyakorlatilag felét kitevő melléklet többnyire zentai gimnazistákat, szakközépiskolásokat szerepeltet, de idősebb szerzők is megjelennek. A versek által fémjelzett mellékletben a lírai zsengek mellett olvashatunk könyvkritikát, rövidprózát, esszészerű élménybeszámolót is, magyar és szerb nyelven egyaránt. Ezeknél az írásoknál – mai szemmel – természetesen nem a minőségi kritérium a fontos, hiszen a műfajkeveredésen, közhelyes megfogalmazásokon túl a lírai pátoszig mindent megtalálhatunk. Fontos viszont, hogy a helyi vezetőség közszégi szinten teret biztosított a zentai vagy Zentán tanuló fiataloknak, és élő fórumot teremtett azoknak, akik a művészet iránt érdeklődtek. Emellett jelzésértékű az is, hogy egy helyi fiatalokra alapozó kezdeményezés meg tudott tölteni egy időszaki kiadványt úgy, hogy annak minőségi értelemben is van egy kitapintható fejlődési íve. Nem kizárt, hogy néhány év alatt – amennyiben a lap fennmarad és gyarapodik – egy tudatos szerkesztési koncepcióval, állandó támogatással, az oldalszámok növelésével és a munkatársi gárda bővülésével egy olyan irodalmi-művészeti folyóirat alakul ki Zentán, mint Szabadkán az *Üzenet*.

Külön érdekességként megemlíthetjük a Lenin-centenárium jegyében íródott utolsó előtti számot, amely egy globális eseménynek és a kor gondolkodásának sajátos lecsapódása egy vidéki, kisebbségi nyelven íródó lapban. A zentai középiskolások körében meghirdetett irodalmi pályázatra épülő ünnepi lapszám viszont megfeneklett, mert már a belső borítón értesülünk arról, hogy túl kevés szöveg érkezett be a szerkesztőségbe. Ezt ugyanakkor nem lehet feltétlenül a helyi diákok érdektelenségével magyarázni, hiszen ugyanabban a számban arról is olvashatunk, hogy az Óbecsén negyedszer megszervezett Középiskolások Művészeti Vetélkedőjén egy sor zentai diák nyert díjat verssel, humoreszkkal, riporttal. A meglehetősen gyér Lenin-válogatás oka inkább abban keresendő, hogy egyrészt a hetvenes évekre elmúltak azok az idők, amikor a szocialista realizmus formát és tartalmat egyesítve esztétikailag is minősíthető műveket eredményezzen. Másrészt pedig, a tervezett tematikus szám már kevésbé illeszthető bele a lap időközben átalakult profiljába. A magyar és szerb nyelvű írások szinte ugyanazokkal a közhelyekkel jelennek meg. Mellesleg, a leközlött szövegek rövidségéből arra is következtethetünk, hogy nagy valószínűséggel csak a beérkezett pályaművek sikerültebb részleteit közölték.

Az 1965-ös elődhöz képest a lap – külalakjában és részben tematikailag – fokozatosan bulvarizálódik, és elfordul attól a közösségi, társadalmilag aktív szereptől, amely életre hívta. A *mi* szigorúan megfogalmazott programcikkének társadalmi reformokat sürgető, és a hivatalos jugoszláv szocialista ifjúságpolitikát szolgáló vonalvezetéshez képest, a hetvenes évekhez közeledvén fellazulnak a szerkesztői kritériumok. Nem mellékes, hogy ekkoriban több sajtótermék élére is fiatal főszerkesztő került. Ez részben lapalapításokkal, részben generációváltással következett be. Az ötvenes évekből átmentett lapszerkesztési szokások így az évtized végére már hitelüket veszítik. Sok esetben újításokra, külalak-módosításra, új rovatok bevezetésére, látványosabb fényképmelléletek közlésére,

mutatósabb nyomdatechnikai eljárásokkal való kísérletekre kerül sor. A műszaki lehetőségek bővülésével pedig ezek az újítások már nem jelentenek akadályt. Ez nem egyedülálló jelenség, hiszen a több évtizedes hagyományokkal bíró *7 Napnál*, *Dolgozóknál* és más sajtótermékeknél is lezajlik ez a folyamat, amely során már a hetvenes évekre szinte heti, társadalmi problémákra már ritkábban reflektáló, inkább szórakoztató tartalommal bíró magazinokká alakulnak. Az utolsó lapszám ebből a szempontból különösen érdekes, mert keresztmetszetét adja annak a perspektívának, amely nagy valószínűséggel érvényesült is volna, ha a lap nem szűnik meg. Jugoszlávia egyre határozottabb nyugati orientációja, a külföldi sajtó, a kortárs világirodalom, a hollywoodi és európai filmipar termékei egy olyan kulturális kontextussal gazdagították a hazai művelődési és művészeti igényeket, amely még egy ilyen kis példányszámú vidéki lapban is követendő példaként csapódik le. Az utolsó lapszámban például kitérnek a divatra, amely – bár csupán az utolsó lapon és egyetlen képsor erejéig van jelen –, de jelzésértékű, hogy teret engednek az ilyen jellegű tartalmaknak is. Az irodalom mellett pedig a film- és fotóművészetnek is helyet szorítanak, így az utolsó számban beszámolót olvashatunk az első zentai rövidfilm-fesztiválról is.²⁰

Amennyiben a lap megmaradt volna a minden tekintetben hagyományos és a pusztai községi közlöny formáját betartó szerkesztési koncepció mellett, akkor már csak műfajából kiindulva sem beszélhetnénk művészeti kezdeményezésről. Több ilyen közlöny is létezett, mert nemcsak a községi szerveknek, hanem gyáraknak, szövetkezeteknek, egyesületeknek is volt saját periodikája. Fontos viszont, hogy ebben az esetben a lap tartalmát, külalakját és az egyes szövegek nyelvezetét tekintve már az első számtól eltávolodott az ilyen jellegű kiadványoktól, és nagy valószínűséggel inkább a szintén ebben az évtizedben megjelenő hazai, valamint külföldi képes magazinokra és nem utolsósorban a szintén ekkor induló *Új Symposion*ra tekint példaként.²¹ A nagy formátum, színes szedés és egyre jobb minőségű papír, továbbá a tematikus számok, különösen az utolsó, a Beethoven-szám ilyen tendenciákra utal. A lap megszűnése tehát valószínűleg nem gazdasági háttérű volt, és inkább a helyi pártvezetés állt emögött. Az utolsó fennmaradt hivatalos nyom az Ifjúsági Szövetség Községi Választmányának 1970-es évi jelentésében található²², amelyben csak az 1970-ben napvilágot látott három szám tartalmát ismertetik néhány mondatban. Ilyen értelemben sem jövőbeli tervekről, sem a lap megszüntetéséről nem esik szó. A döntés minden bizonnyal 1970 második felében vagy 1971-ben született meg a belpolitikai feszültségek miatt.

(Folytatjuk)

²⁰ MI: 1968. 1./pp. 2.

²¹ Az *Új Symposion* első száma 1965. január 15-én jelent meg.

²² Jelentés az ISZKV kultúrszakosztályának 1970-es évi tevékenységéről. (Zentai Történelmi Levéltár: F. 291.24.168.)

IRODALOM

- BECKER, S. Howard 1982. *Art worlds*. Berkeley and Los Angeles, University of California Press
- GEROLD László 2001. *Jugoszláviai magyar irodalmi lexikon (1918–2000)*. Újvidék, Forum Könyvkiadó
- GULYÁS Gizella 2003. *Kortárs vajdasági magyar művészek lexikona*. Újvidék, Atlantis
- HALL, Stuart 2001. *Encoding and Decoding*. = During, Simon (ed.): *The Cultural Studies Reader*. London and New York, Routledge. pp: 507–517.
- KAELBLE, Hartmut 2007. *Sozialgeschichte Europas, 1945 bis zur Gegenwart*. Bonn. Bundeszentrale für politische Bildung
- KALAPIS Zoltán 1994. *A Magyar Szó fél évszázada*. Újvidék, Forum Könyvkiadó
- SZERBHORVÁTH György 2005. *Vajdasági lakoma, az Új Symposion történetéről*. Pozsony, Kalligram Könyvkiadó
- SZLOBODA János 1995. *A zentai sajtó története*. Zenta. Dudás Gyula Múzeum- és Levéltárbarátok Köre

Freedom of Press, Supervision and Censorship (Exemption)

Little periodicals in Senta between 1945 and 1992

The paper studies little periodicals which were published between 1945 and 1992 in the town of Senta. Little periodicals are magazines with literary texts (drama, poetry, prose), among others, which are of cultural and artistic orientation, but they were circulated only locally and published for a brief period. Several of them were printed only for a year or two (*MI, Ifjúsági Közlöny, Scarabeus*). At the same time, there were some that lived to see merely two or three issues (*Tribina, mi, Hm...*). The study focuses on the way these magazines were started, on their editorial concept and how it modified with time, as well as what caused a magazine to close. My aim was to map out the possibilities of the art world and webs of collaboration, in addition to how young people created a certain journal. These periodicals were non-profit workshops of culture production following in each other's footsteps, in the sense that if one magazine ceased to be, in a few years' time generally there appeared another. Adding to this, another centre point of the study was collecting these periodicals, alongside with their digitalization, which we have also successfully completed.

Key words: little periodicals, 1945–1992, Senta, literature, art world

Sloboda štampe, nadzor i (ne)cenzurisanost

Periodične publikacije kratkog veka u Senti između 1945. i 1992.

Studija se bavi malim periodičnim publikacijama koje su objavljene između 1945. i 1992. u Senti. Malim periodičkim izdanjima se ovde nazivaju listovi koji sadrže i književne tekstove (dramske, lirske, prozne), čija je orijentacija

bila kulturna i umetnička, međutim, distribuisani su samo lokalno, i objavljivani samo u kratkom vremenskom periodu. Od ovih listova više njih je izlazilo tek godinu dana do dve godine (*MI, Ifjúsági Közlöny, Scarabeus*). Istovremeno, postojali su i listovi koji su doživeli samo jedan broj, odnosno dva do tri broja (*Tribina, mi, Hm...*). Istraživanje fokusira na način kako su ovi listovi osnovani, kakva je bila njihova uređivačka koncepcija, i kako se ona modifikovala u toku vremena, odnosno na koji način su pojedini listovi prestali da izlaze. Studija nastoji da skicira perspektive i mreže saradnje njihovih umetničkih svetova, kao i načine kako su mladi izrađivali novine. Ove periodične publikacije su bile neprofitne radionice sukcesivne kulturne proizvodnje, i ukoliko je neka od njih prestala da izlazi, obično se u roku od par godina pojavila neka druga umesto nje. Cilj istraživanja je pored toga bio usmeren i na sakupljanje i digitalizovanje spomenutih periodičnih izdanja, što je takođe uspešno izvedeno.

Ključne reči: male periodične publikacije, 1945–1992., Senta, književnost, umetnički svetovi

Beérkezés időpontja: 2015. 10. 19.

Közlésre elfogadva: 2015. 10. 30.

Basity Gréta

Újvidéki Egyetem,
Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, Szabadka
bpgeti@gmail.com

„NÁLUNK OTTHOL MINDENKINEK VAN PATIKÁJA!”

Nem csúnya az anyanyelvünk, még akkor sem, ha vajdasági magyar
– Lanstyák István nyelvész, a Termini magyar–magyar szótárprogram
szakmai vezetője az anyanyelv kérdéseiről

“Back 'ome everyone 'as a pair of sneakers!”

Our mother tongue is not ugly despite being Vojvodinian dialect of Hungarian
– Linguist István Lanstyák, managing editor of the Termini Hungarian-
Hungarian dictionary publishing program, on the issues of mother tongue

„U nas doma svi imadu patike!”

Maternji jezik nam nije ružan, čak i kad je to vojvođanski mađarski –
Ištvan Lanšćak lingvista, stručni rukovodilac mađarsko-mađarskog rečničkog
projekta „Termini”, o pitanjima maternjeg jezika

Hogy mondják magyarul azt, hogy majica, salter, szenf, grippa, hulahopp, klikker vagy borovnica? Lehet-e jogurttal kérni a burekot, és ehetünk-e egyáltalán gibanicát, hogy közben úgymond ne „romboljuk” a nyelvünket? Lanstyák István nyelvészprofesszor megnyugtató: lehet.

És arra is felhívta a figyelmemet, hogy a *majica*, *salter*, *szenf* és a többi szó is magyarul van, mert a magyar szó nem az, amit ilyennek ismer el valamilyen testület vagy valaki bevesz valamilyen szótárba, hanem az, amit magyar emberek az egymás közötti kommunikációban rendszeresen használnak. Ha nem ebből indulnánk ki, bajos lenne megmagyarázni, hogy az *influenza* vagy a *pendrájv* miért és mitől magyar szó, a *grippa* vagy az *USB-kulcs* pedig miért és mitől nem az. Ezek és az ezekhez hasonló kölcsönszavak, valamint más kontaktusjelenségek nem teszik romlottá, nem is ölik meg a nyelvet, ellenkezőleg: gazdagítják. Lanstyák István az ún. határtalanító kutatási program keretében, nyolc határon túli ország nyelvészeiből álló kutatóhálózat egyik felvidéki tagjaként azon dolgozik, hogy minél szélesebb körben váljanak ismertté és elis-

mertté a magyar nyelv határon túli változatai. A pozsonyi Comenius Egyetem Magyar Nyelv és Irodalom Tanszékének professzorával a Verbi Nyelvi Kutatóműhely Szabadkán megrendezett konferenciáján beszélgettem.

– *Egy eretnek gondolatom támadt a konferencia előadóit hallgatva. Elhangzott, hogy a muravidéki párhuzamos kétnyelvű magyar–szlovén közoktatás vagy domináns szlovén nyelvhasználatot vagy teljes nyelvcserét eredményez, tehát szlovénra váltanak a magyarok. Másfelől elmondták, hogy Vajdaságban teljes gimnáziumi magyar osztályok hagyják el Szerbiát azért, mert nem ismerik olyan szinten az államnyelvet, hogy itt járjanak egyetemre, vagy itt érvényesüljenek. Nem fontosabb-e a közösség megmaradása a nyelv megmaradásánál?*

– Ebben a térségben van egy fontos nyelvi ideológia, miszerint nyelvében él a nemzet. Mivel ezt mindnyájan elhittük, ez így is van. Ezért úgy tekintjük, hogy a magyar nyelvről lemondó egyén vagy közösség már nem lehet magyar. Nálunk a Felvidéken, ha valaki nyelvet cserél, megszűnik a magyar kultúrához való kapcsolódása. Talán itt másképp van, mert a szerbek ortodoxok, a magyarok zöme viszont nem, de nálunk nincsenek vallási és részben ebből kifolyólag kulturális különbségek sem a magyarok és a szlovákok között. Az előadásomban is említett faluban, ahol teljes nyelvcsere következett be, úgy tűnik, hogy a mai szlovák anyanyelvű emberek tudatában nem sok nyoma van annak, hogy nagyszüleik, dédszüleik magyarok voltak. Pedig nem is olyan régen, úgy hetven éve, még magyar falu volt, kétnyelvű ugyan, de jellegében magyar.

Éppen az említett ideológia miatt nem tud egy, a magyar nyelvről lemondó közösség kulturálisan sem fennmaradni magyarként. Ha mások lennének az ideológiák, akkor ennek nem volna akadálya, ahogy a skótok, a walesiek és az írek többsége is angolul beszél, mégis megőrizték sajátos skót, walesi és ír etnikai öntudatukat és kultúrájukat. Ezt annak köszönhetik, hogy ők nem hisznek abban a nyelvi ideológiában, hogy nyelvében él a nemzet. Mindenkinnek legyen az ő hite szerint.

– *Az előadása végén a nyelvi ideológia kérdése árnyaltabban is felmerült, mégpedig hogy nemcsak a magyar nyelvhez, de egy szűkebb, regionális nyelvi réteghez is kötődünk. Úgy érzem, hogy a nyelvészek körében nem teljes az egyetértés abban, hogy mire is jó az otthonról hozott nyelvváltozat.*

– Úgy gondolom, hogy azok között, akik ezzel foglalkoznak, tehát a kétnyelvűség-kutatók vagy a szociolingvisztika művelői között teljes az egyetértés ezekben a kérdésekben. Számunkra nyilvánvaló, hogy a határon túli magyarok „édes anyanyelve” egy olyan nyelvváltozat, amely több tekintetben is különbözik az egynyelvű magyarországi magyarok anyanyelvétől, és ez így is van rendjén.

Győri-Nagy Sándor az anyanyelvről úgy beszél, mint szeretetnyelvről. Miért olyan drága nekünk az anyanyelvünk? Nincs ebben semmi misztikus, csupán arról van szó, hogy attól kezdve, ahogy öntudatunk ébredezni kezdett, ennek a nyelvnek a szavait hallottuk magunk körül, ezeket mondták nekünk,

amikor babusgattak és puszilgattak minket, amikor még kicsik voltunk és aranyosak, amikor még teljes biztonságban éreztük magunkat, amikor még mindenki szeretett minket. Nem csoda, hogy ennek a nyelvnek a szavai ébresztik bennünk a legbensőségesebb és legpozitívabb érzelmeket. Aztán jött a másik nyelv meg a harmadik, de azokhoz már nem feltétlenül kapcsolódott annyi pozitív élmény, főleg ha tankönyvből tanultuk őket. Később persze, ha szlovák vagy szerb lányba lettünk szerelmesek, a másik nyelv szavaihoz is társulhattak melengető érzések. De mégis a gyerekkori élmények a legerőteljesebbek és legmeghatározóbbak.

Ennek az „édes anyanyelvnek” a külső – Magyarországon kívüli – régiókban elválaszthatatlan részei a kölcsönszavak és más kontaktusjelenségek. Amikor a gyerek beszélni tanul, a többségi nyelvből átkerült szavakról nem is tudja, hogy etimológiai szempontból más a státusuk mint a többi szóé, mivel ő ezeket ugyanúgy anyanyelve részeként sajátítja el, mint a közmagyar szavakat. Ezt a nyelvet piszkálni, rombolni vagy rossznak tartani nemcsak etikailag, hanem szakmailag is nagyon aggályos. Hiszen az adott nyelvváltozat ugyanazt a szerepet tölti be a kétnyelvű emberek életében, és ugyanolyan tökéletesen, mint az egynyelvű emberek életében a kontaktushatástól mentes(ebb) anyanyelv. (Vagy azt is mondhatjuk: ugyanolyan tökéletesen, amennyiben olyan a habitusunk, hogy az ementálisan fontosabb számunkra a lyuk mint a sajt.) Az ún. hozzáadó anyanyelv-pedagógia feladata volna, hogy ezt az elsődleges dialektust megőrizve, erre alapozva tanítson meg egy másik dialektust is, a közmagyar nyelvet, annak különféle regisztereit, így például a beszélt nyelv mellé az írott nyelvet, a köznyelv mellé a szaknyelveket.

Sok-sok évvel ezelőtt a gyerekeim egy magyarországi táborból hazatérve azt mesélték, hogy képzeld, apu, ezek a magyarországiak nem ismerték azt a szót, hogy *balkon*, csak azt, hogy *erkély*. Mondom: látjátok, ti kettőt ismertek, ők csak egyet, akkor kinek gazdagabb a nyelve? Később persze a magyarországi gyerek is megtanulja a *balkon* szót, rendszerint az iskolában, ám legtöbbjüknek a passzív szókincsében marad, míg a felvidéki magyar gyerek napi rendszerességgel használja, ugyanakkor az *erkély* sem idegen tőle. Úgy kellene felfognunk a helyzetünket, hogy a sajátunk mellett van az a másik magyar nyelv, amely nagyon fontos nekünk, mivel összeköt minket más, távolabb élő magyarokkal, a maiakkal, de az írásbeliség révén a régiekkel is, elődeinkkel, történelmünk, irodalmunk, kultúránk nagyjaival. Gyakran sajnos önvédelemből is jól tesszük, ha megtanuljuk ezt a közös magyar nyelvet is, mert különben előfordulhat, hogy ha kilépünk a saját szűkebb pátriánkból, jó esetben megmosolyognak bennünket, rossz esetben még mondanak is valami csúnyát ránk. Különösen fontos, hogy ezt a nyelvet is megtanuljuk, ha Magyarországon szeretnénk munkát vállalni. Mert hiába van igazunk abban, hogy az *Eztet mink nem mond hassuk* tökéletesen jól formált magyar mondat, csak részben más szabályok alapján jött létre, mint a köznyelvi megfelelője, az *Ezt mi nem mondhatjuk*, ha azok, akik ezt nem tud-

ják, egy ilyen mondatért bunkónak gondolnak bennünket. Vagy ha állásinterjún beszélünk így, esetleg nem mi kapjuk meg azt a munkahelyet, hanem valaki más, aki nem biztos, hogy jobb szakember, csak az ő otthonról hozott nyelve közelebb áll az elvárthoz. Mire megyünk ilyenkor az igazságunkkal? Fontos lenne viszont, hogy minden kisebbségi magyar tisztában legyen vele: nem azért kell megtanulni a közmagyar nyelvet is, mert az jobb vagy szebb volna, mint a mi otthoni nyelvünk, hanem mert kapukat nyithat számunkra olyan helyekre, ahova a helyi nyelvváltozatunkkal nem nagyon léphetünk be. A közmagyar nyelv azonban, akármennyire tökéletesen sajátítjuk is el, nem szabadna, hogy az otthoni nyelv helyébe lépjen: azt kellene normálisnak tekinteni, ha a hétköznapi napokban továbbra is az igazi „édes anyanyelvünket” használjuk.

– *Mi a helyzet a nyelvműveléssel Szlovákiában? Úgy látom, hogy a Vajdaságban még él a vaskalapos hozzáállás, és nagyon lassan megy végbe a szemléltetváltás (a kisebbségi nyelvváltozatok elfogadása tekintetében).*

– Lassú a folyamat. Azokból az iskolákból, ahol már a mi egykori hallgatóink tanítanak, néha nagyon jó visszajelzéseket kapunk. Az egyik volt doktóránduszom kutatást végzett ezzel kapcsolatban a tanárok és a diákok körében, és megállapította, hogy nagymértékben tanárfüggő az, hogy a diákok mennyire elfogadóak a kontaktushatással szemben. Egyes helyeken már igen, másutt *még* nem. Az igazi anyanyelv becsületének helyreállítása lassú folyamat, de reményeim szerint végbe fog menni. Magyarországon is látjuk, hogy a nyelvművelés rengeteget változott a kritikák hatására. Lehet, hogy az idősebb nyelvművelők belső meggyőződése ugyanolyan, mint volt, de tény, hogy ma már általában ők is sokkal óvatosabban fogalmazzák meg értéktételeiket, mint huszonöt-harminc évvel ezelőtt. S a fiatalabbaknál az árnyaltabb, óvatosabb megközelítés már alighanem meggyőződéssé is vált. Van rá remény, hogy az igazi anyanyelv előbb-utóbb olyan elbánásban fog részesülni, amilyen megilleti. És nemcsak úgy általában fogjuk becsülni az igazi anyanyelvünket, hanem a maga konkrét nyelvi jelenségeivel együtt, pl. a nákozással vagy a suksüköléssel, a *prikolicával* és a *gúzsával* együtt. A suksükölés például a két háború között még csak népies pongyolaságnak számított, később erősen megbélyegződött, majd néhány évtized után mindenkibe beleivódott, hogy aki suksüköl, az bunkó. Legalábbis Magyarországon, a külső régiókban azért ez nem ennyire éles. Most ezt kéne visszacsinálni: a beszélt nyelvet máshogy kellene kezelni, szabad folyást engedni a kontaktusjelenségeknek. És határozottnak, sőt – ha kell – keménynek kellene lennünk fiataljaink nyelvi emberi jogainak, köztük az anyanyelvhez való jognak a védelmében. Ugyanúgy, ahogy nem lehet csak úgy nyilvánosan zsidózni meg cigányozni, ne lehessen valakit megbélyegezni azért, mert nemstandard nyelvi formákat vagy kölcsönszavakat használ. Talán még büntetőjogilag is szankcionálni kellene az ilyesmit, hiszen az ember édes anyanyelvének a pocskondiázása, csúnyának, helytelennek bélyegzése ugyanolyan mély sebeket okozhat, mint ha faji vagy etnikai hovatartozásáért bélyegzik meg. Egy tanár ne engedhesse

meg azt magának, hogy a nyelvhasználatáért a gyereket megalázza, mert, ahogy Kontra Miklós is mondja, ez nem más, mint anyázás, hiszen a legtöbb ember az édesanyjától tanulta azt a dialektust, amelynek az elemeit a tanár csúnyának vagy rossznak minősíti.

– *Egy erőteljesen gyakorlatias kérdés is felmerült a konferencia során, mégpedig Kontra Miklós diagnózis és terápia fogalompárja mentén. Látja-e már a terápia hatásait?*

– Ahogy már az előbb is említettem, vannak biztató jelek. A posztmodern világ törekvéseivel összhangban növekszik a helyi közösségek értéke, ez pedig kedvezően hat e közösségek nyelvi sajátosságainak, értékeinek tudatosítására is. Felértékelődnek a legkülönbözőbb kisebbségek, így az etnikai és nyelvi kisebbségek is. Az egyedi dolgok, a különlegességek, a szokatlanságok iránti posztmodern vonzódás is kedvez a helyi nyelvváltozatok, a nyelvjárások, a kontaktusváltozatok megbecsülésének. Nehézséget okoz viszont az, hogy a hagyományos nyelvművelő megközelítés nagymértékben összhangban van a laikus beszélők nyelvi világképével, így az számukra sokkal természetesebb, sokkal könnyebben elfogadható, mint a tudományos szemlélet. Ezért olyan nagy az iskola szerepe és felelőssége. Ha a tanárok a tudományos nyelvszemléletet közvetítik, s ezzel együtt emberarcú nyelvi ideológiákat, akkor a fiatal nemzedékek számára már ez a megközelítés lesz természetes, ahogy erre már most is számos példát láthatunk azokon a helyeken, ahol a mi növendékeink tanítanak.

– *Tulajdonképpen újra megfogalmazta a nyelvtervezés kritikáját, hiszen ez sem elég, csak egy szegmense lehet az egésznek.*

– A hagyományos nyelvművelő megközelítés fő problémája az, hogy a nyelvőrök a nyelvi jelenségeket kiszakítják működési környezetükből, és a beszélés körülményeitől függetlenül mondanak róluk ítéletet. Pedig az emberek sohasem „úgy általában” beszélnek, hanem valakinek mondanak valamit valamilyen célból, konkrét körülmények közt. Annak, amit mondanak, a helyénvalósága nem ítélettel meg az adott beszédeseményen kívül. A kontextusból kiszakított nyelvi elemek vagy formák helyességének ítéletése körülbelül azal egyenértékű, mintha körülményektől függetlenül kellene véleményt mondanunk arról, hogy helyes dolog-e a földre leülni, az asztalra felállni, félmeztelenre vetkőzni vagy csokornyakkendőt kötni. De még ha figyelmen kívül hagyánk is azt, aki által és akiért a beszélés történik, vagyis a beszélőt és a hallgatót, akkor is óvatosságra kellene intsen minket az a tény, hogy például a külső régiókban zajló nyelvi folyamatok eredményei nem különböznek azoktól a nyelvi folyamatoktól, amelyeket a nyelvtörténetből ismerünk, s amelyek révén nyelvünk idegen eredetű szavak ezreivel gazdagodott, nyelvtani rendszere pedig több tekintetben hozzáidomult az „öt” körülvevő indoeurópai környezethez.

Egy apró példán tudnám megvilágítani a mai és a régi nyelvi folyamatok megítélésének eltéréseiből fakadó ellentmondásokat. A szlovákiai magyar beszélőközösségben általánosan elterjedt a szlovák eredetű *burcsák* szó, amely

kiforratlan bort, murcit jelent. A hagyományos nyelvművelés szemében szlovák eredete miatt ez egy üldözendő szó. Ugyanakkor Bars megyei tájszóként benne van Szinnyei József tájszótárában. A hagyományos nyelvművelés is úgy tartja, hogy a tájszavak *nyelvünk értékes elemei*, amiket – eredetüktől függetlenül – meg kellene őrizni. Ezek szerint, ha valaki Léva környékén mondja azt, hogy *burcsák*, akkor az dicséretes dolog, ám ha a Csallóközben vagy Kassa környékén használja ugyanazt a szót, akkor vét nyelvünk tisztasága ellen. Itt valami nem stimmel.

– *Érdekes helyzeteket tudnak eredményezni a kölcsönszavak. Számtalan olyan anekdotát tudnánk hozni, mint a vajdasági patika története: egy budapesti kollégiumban megdöbbenve hallgatta az újdonsült szobatársa terveit egy felvidéki srác arról, hogy a fővárosban is szeretne magának egy patikát venni, a beszélgetés pedig akkor vált igazán érdekessé, amikor kiderült, hogy Szerbiában nemcsak neki, de mindenkinek van patikája, több is. Mindenesetre pozitívnak látom azt is, hogy létezik vajdasági magyar–magyar szótár; és tudunk együtt nevetni a másságunkon.*

– Igen, ez jó dolog. Mármint ha a saját másságunkon nevetünk, nem a másikén. Egyébként előfordul az is, hogy a magyarországi beszédet figurázzák ki a mieink, amit vegyes érzésekkel fogadok, mert egyrészt senkinek a beszédét nem kéne kifigurázni, másrészt viszont ez a magatartás jelzi azt, hogy az emberekben tudatosul: nemcsak mi vagyunk „mások”, mint ők, ők is „mások”, mint mi, és az övék nem jobb vagy magasabb rendű „mátság”, mint a miénk. Az övéken ugyanúgy lehet nevetni, mint a miénken.

– *Humorral oldjuk az ellentéteket.*

– Igen, ez nagyon jó dolog. A számítógép közvetítette kommunikáció is segítségünkre van, egyebek közt azzal, hogy egyfajta lazulást hozott be a kommunikációba. Ennek van ugyan rossz oldala is, ami nekem nem tetszik, mint például a durvaságok és trágárságok. A jó oldala az, hogy a mindennapi beszélt nyelvnek, mindannyiunk édes anyanyelvének eddig inkább csak szóban elhangzó elemei egyre inkább felbukkannak írásban is. Amikor elkezdtük a Terminuszótárt csinálni, a beszélt nyelvi kölcsönszavakra nagyon nehéz volt hiteles példákat találni. Azóta eléggé megváltozott a helyzet, szinte minden beszélt nyelvi kölcsönszóra akad már az interneten legalább egy-két példa.

– *A magyar mint idegen nyelv oktatása is szóba került Szabadkán. A különböző országokból érkező előadók más-más tanulási motivációt említettek. Nyilvánvaló, hogy a Vajdaságban az elsődleges cél az EU-s útleveél megszerzése, de egyúttal a magyar nyelv presztízse is nőtt, illetve bizonyos mértékben változott a többségi nemzet viszonyulása a magyar nyelvhez.*

– Kezdjük a magyarokkal! A külső régiókban élő magyar közösségek tagjainak viszonyulása a magyar nyelvhez sok tényezőtől függ. Ezek között nagyon fontos az, hogy a kisebbségi magyarok mennyire tudnak büszkékké lenni Magyarországra. Azok között a dolgok között, amire büszkékké lehetünk vagy nem lehe-

tünk büszkék, akár tetszik, akár nem, ott van az is, hogy milyen az anyaország gazdasági ereje, mennyire jól élnek ott az emberek, mert ez kihat arra, hogy a magyar nyelv mennyire „hasznos”, és így mennyire érdemes megőrizni. Ez bizony a mai anyagi világban alapvetően fontos szempont, különösen azokban a régiókban, amelyekben a magyar nyelv beszélői kisebbségben vannak a többségi nyelv beszélőivel összehasonlítva, nemcsak jogilag, hanem lélekszám tekintetében is. Az ilyen közösségekben a magyar nyelv megtartásának nagyobb ára van, mint azokban a közösségekben, ahol a magyarság még többségben van (erre a mostani konferencián is hallottunk szemléletes példát). Ezért ott bizony nem elhanyagolható szempont a nyelv hasznossága. Természetesen még inkább így van ez az Ön által említett esetben, amikor a többségi nemzet tagjai tanulnak meg magyarul, különösen, ha ez nem csupán spontán módon történik, az együttélés természetes folyományaként, hanem a többségek pénzt, energiát áldoznak arra, hogy tudjanak vagy *jobban* tudjanak magyarul.

Ha már előjött a magyar közösségek lélekszámának kérdése, elmondom, hogy a közmagyar nyelv tanítását különösen a nagyrégiókban tartom fontosnak. A kiségiók esetében a helyzet bonyolultabb – és itt a nagyrégiókon, Erdélyen, a Kárpátalján, a Vajdaságon, a Felvidéken belüli „kiségiókra” is gondolok, vagyis a szórányszóhasználatú magyarokra. Muravidéken például a másutt a közmagyar által ellátott funkciókat a szlovén nyelv tölti be. Ezt kénytelenek vagyunk tudomásul venni, mivel változtatni nem tudunk rajta. Főleges erőltetni a közmagyar nyelv használatát a kiségiókban, ha egyszer alig van olyan funkció, amelyben szükség volna rá: szinte bármilyen beszédhelyzetben minden további nélkül használható a helyi magyar nyelvjárás (már ahol egyáltalán használható a magyar nyelv). A közmagyar nyelv erőltetésének ilyen körülmények közt végül a helyi nyelvváltozat látja kárát. Volt olyan szlovéniai levelezőpartnerem, aki magyar szakossal nézte át a szövegét, enélkül nem merte nekem elküldeni, pedig semmi baj nem volt a természetes nyelvhasználatával – ilyen gátlások vannak az ott élőkben, holott gyönyörű nyelvjárást beszélnek, akik még beszélnek. (Félreértés ne essék: akik nem beszélnek, nem azért nem beszélnek, mert a közmagyar nyelvre tértek volna át, hanem mert szlovén nyelvűvé váltak.)

Jobban kellene bátorítani a határon túli magyarokat, különösen a kiségiókban, hogy merjék az igazi „édes anyanyelvüket”, a helyi nyelvjárást és kontaktusváltozatot írásban is használni, minél több funkcióban. Jó lenne, ha a helyesírási szabályzatról hivatalosan deklarálnák, hogy annak követése csak bizonyos típusú szövegekben kötelező, vagy inkább: ajánlatos. Jó lenne, ha mindenki számára világos lenne, hogy nem követ el bűnt az, aki a privát szférában nem követi az akadémiai helyesírást minden szabályát. Sajnos sokan olyannyira követendőnek tartják az akadémiai szabályzatot, hogy nem a helyesírásban érvényesítik a kiejtés szerinti írásmódot, hanem a kiejtésben érvényesítik a helyesírás szerinti beszéd módot, azaz hibásnak vagy nem létezőnek tekintik azokat az ejtésmódokat és nyelvi formákat, amelyek nincsenek benne a helyes-

írási kézikönyvekben és szójegyzékekben. Pedig egyébként nagyon is jó elv az, hogy a helyesírás elsődlegesen a kiejtésre épüljön. Ennek érvényességi körét a nyelvjárási beszélőkre is ki kellene terjeszteni, természetesen akkor, amikor nyelvjárásban kommunikálnak (és bátorítani kellene őket, hogy bátran kommunikáljanak nyelvjárásban, ahol csak lehet, különösen szórványhelyzetben). Vagyis például egy ő-ző nyelvjárású beszélő akkor érezze, hogy helyesen járt el, ha nyelvjárási szövegben *embör*-t ír, és akkor helytelenül, ha ezt *ember*-re köznyelviesíti. Ahogy talán már ma is az csetel helyesen, aki *asszem*-et ír, nem pedig az, aki ezt *azt hiszem* formára „helyesbíti”.

Bátorítani kellene tehát az embereket, hogy írásban is használják a nyelvjárásukat, még azon az áron is, hogy ez nyilván kihat a köznyelvi helyesírásukra is. Inkább szűrődjenek be beszélt nyelvi, nyelvjárási formák a köznyelvi szövegekbe is, mint hogy az történjen, ami szórványhelyzetben eléggé általános: az „édes anyanyelvüket”, a mindennapi beszélt nyelvet nem a közmagyar nyelvvvel, hanem a többségi nyelvvvel cserélik fel. Passzívan persze nagyon fontos, hogy ismerjék a szórványhelyzetben élők is a közmagyar nyelvet és helyesírást, hogy ha elővesznek egy könyvet, azt könnyedén el tudják olvasni, ne azért ne olvassanak magyarul, mert az olyan „furcsa” vagy „nehéz”. Ismerjék meg a közmagyar nyelvet, különösen annak írott változatait, de ne legyen olyan elvárás, hogy nekik is ezen a nyelven kell beszélniük vagy írniuk olyankor is, amikor a közösségen belül vannak, és senki „nem lesz boldogabb” tőle, ha egy számukra félleg-meddig idegen dialektust erőltetnek magukra.

– *Úgy látom, hogy a Vajdaságban is valahol ott siklott félre a nyelvpolitika, hogy a szórványban élő kisebbségi beszélők és a tömbben élők oktatását nagyon hasonló modellekre építik fel, ami pedig a valóságban nagyon nehezen tartható.*

– Ha megnézzük a világ bármely olyan közösségét, amely nyelvet cserélt, azt látjuk, hogy a nyelvcseré akkor következett be, amikor a közösség felhagyott a mindennapi beszélt használatával. Ott van például a héber nyelv, melynek beszélt nyelvi változata valószínűleg már a babiloni fogság alatt megszűnt élő nyelv lenni. Az a hetven év is elég volt arra, hogy az emberek nyelvet váltssanak, és úgy jöttek haza a fogságból, hogy már arámi nyelven beszéltek, miközben a vallás nyelve továbbra is a héber maradt. Ez volt a zsidók első nyelvcseréje. Később a héber nyelv átadása a következő nemzedékeknek folyamatos volt ugyan, mert a rabbik, az értelmiség a diaszpórában is tudott héberül, a héber nyelv ennek ellenére kihaltnak minősült, egyszerűen azért, mert nem volt senkinek az *anyanyelve*. Épp az a hétköznapi beszélt nyelvi réteg hiányzott belőle, amit tanító nénijeink és bácsijaink annyira szeretnek ostromozni, és amit el szeretnének tüntetni jobb sorsra érdemes fiataljaink nyelvi repertoárjából. Akkor vált megint élő nyelvvé a héber vagy mai nevén ivrit, amikor sikerült újra hétköznapi nyelvvé tenni, amikor Eliezer Ben Jehuda és felesége Palesztinába költözve úgy döntött, hogy gyermekükkel, az 1882-ben született Ittamarral nem fognak más nyelven beszélni, csak héberül. Akkortól élő nyelv a héber újra, mi-

óta megint van benne mindennapi beszélt nyelv, és azt a beszélők nemzedékről nemzedékre átadják utódaiknak.

A magyar nyelv is addig lesz életben, amíg ezt a „szurtos”, lenézett változatát továbbadjuk gyermekeinknek és unokáinknak. Ha megtesszük, akkor meglesz rá legalább elvben a lehetőség, hogy gyermekeink és unokáink anyanyelvükön olvashassák és élvezhessék Arany Jánost vagy Kosztolányit. De ha arra való hivatkozással, hogy az, amit beszélünk, úgyszólván csak egy értéktelen, kevert, csúnya konyhanyelv, nem adjuk át a következő nemzedékeknek, ha gyermekeink és unokáink esetleg felnőttkorukban megtanulnak is tankönyvből magyarul, az már idegen nyelv lesz számukra. A magyar közösség pedig legjobb esetben is velünk szimpatizáló, „nekünk szurkoló” idegenként fogja őket számon tartani (nem utolsósorban a fent említett „nyelvében él a nemzet” ideológia káros mellékhatása miatt). Nekünk pedig marad a jajongás és búsongás, hogy pusztulunk, veszünk, mint oldott kéve széthull nemzetünk.

– *A történet tanulsága tehát, hogy rajtunk múlik az, hogy milyen nyelven fogjuk a gyermekeinket fölnevelni, hogy megmarad-e egy-egy nyelvi közösség.*

– Igen, ezért is fontos a nyelvi önbizalmat növelni. Nem olyan bonyolult ez. Ha csak nyelvészeti szempontból nézzük, itt nem kell semmit kitalálni, nem kell valami „szépet” hozzáhozni a valósághoz. Ez nem olyan, mint amikor a buzgó nemzetébresztők jönnek mindenféle délibábos származásméletekkel, hogy az emigrációban az emberek magyar öntudatát valahogyan megtartsák. Itt nincs ilyesmire szükség. Csak a valóságot kell elmondani, hogy a nyelv ilyen, ez így van jól, és ez az igazság, elég az igazsággal érvelni, nem kell hozzátenni semmit.

– *Erősíthetik az önbizalmunkat az új szabályzatba bekerülő tájnyelvi, határon túli elemek is.*

– Annyi előzménye volt ennek már a rendszerváltás előtt is, hogy a 84-es szabályzat előkészítése során is megkeresték már az akkori határon túli nyelvészeket, hogy javasoljanak pár szót, de mivel ők mind puristák voltak, ezért csak néhány nagyon elterjedt, a közigazgatásban használatos szót javasoltak, például a szabályzat szótári részébe bevették a Szlovákiában akkor használatos *egységes földműves-szövetkezet* szókapcsolatot, a magyarországi *termelőszövetkezet* felvidéki megfelelőjét. A 2004-ben megjelent Osiris-helyesírásba további szavak és állandósult szókapcsolatok kerültek be, bár meg kell mondani, hogy a szerkesztők csak csekély részét fogadták el a Termini munkatársai által javasolt szóképzési elemeknek.

– *Amikor a magyar nyelv többközpontúságáról beszélnek, általában Önre hivatkoznak. Ez a jelenség valóban létezik, vagy egyelőre egy olyan ideál, ami felé törekedünk kéne?*

– Ma már úgy látom, hogy a magyar nyelv többközpontúsága is ideologikus fogalom, akárcsak a maga sokféleségében is egységes magyar nyelv képze. Az objektív tényeket senki sem vitathatja, tehát azt, hogy a standard magyar

nyelv határon túli változatainak vannak olyan elemei is, amelyeket még a legortodoxabb nyelvművelő sem tekint helytelennek vagy hibásnak. Az viszont, hogy mi milyen címkéket akasztunk erre, főleg attól függ, hogy milyen irányba szeretnénk a nyelvet alakítani. A többközpontúság ideológiája azért tűnik jónak, mert egyfajta egyenrangúságot sugall a magyarországi és más Kárpát-medencei standard dialektusok viszonylatában, miközben mindenki elismeri a magyarországi standard kiemelt jelentőségét. Ez a magyar nyelv „elsődleges központja”, mivel ennek van a legtöbb beszélője, az anyaországban csaknem minden nyelvhasználati szintéren és mindenfajta beszédhelyzetben használatos a magyar nyelv mindenfajta korlátozás nélkül, vagyis Magyarországon a legkedvezőbbek a létfeltételei. Ugyanakkor a többközpontúság ideológiája sokat segíthet a kisebbségi magyaroknak abban, hogy ne érezzék rosszul magukat, amikor ők bizonyos dolgokat másként mondanak, és ne gondolják azt, hogy ha őket ezért kritizálják, akkor a kritikusaiknak igazuk van. Van egy kitűnő logopédus ismerősöm, aki Kanadában és az Egyesült Államokban is tart előadásokat angol nyelven. Angolul, ezen a számára idegen nyelven nem okozott neki különösebb gondot szakemberekkel kommunikálni. Nem úgy, amikor Pesten járt, ilyenkor régebben mindig szorongott, mert azt érezte, hogy az ő magyar nyelve, annak ellenére, hogy folyékonyan beszél (magyar alap- és középiskolába járt), nem elég jó, mert nem ugyanolyan, mint az a nyelv, amit budapesti kollégáitól hall. Megkérdeztem tőle, miért beszélne ugyanúgy, mint egy budapesti, mikor ő pozsonyi, miért akar nyelvében budapesti lenni? Azóta azzal az öntudattal utazik Pestre, hogy az ő nyelve nem rosszabb, csak más, mint a budapesti kollégáié. Végre azonosulni tud a saját nyelvével, és ez megszabadította a gátlásaitól! Ha egy központú magyar nyelvben gondolkodunk, sokkal nehezebb megőrizni „nyelvi méltóságunkat”.

Jó lenne, ha az oktatás is ezt a szemléletet erősítené: a magyar egy olyan nyelv, amelynek több központja van: van a Kárpát-medencében hét „kisebb testvér” az egy „nagy testvér” mellett. A „nagy testvér” nyelvére természetes módon felnézünk, s merítünk is belőle, de azt is tudjuk, hogy a hét kisebb testvér nyelve is értékes. Újra csak azt tudom hangsúlyozni, hogy mérhetetlenül fontos, hogy azok, akik ismerik a valóságot, erősítsék a kisebbségi magyarok megtépzott nyelvi öntudatát. Ennek véleményem szerint egyik hatékony eszköze lehetne a többközpontúság nyelvi ideológiája. Senki se fog hosszabb távon ragaszkodni ahhoz, amit rossznak, csúnyának, megvetendőnek tart. Mihelyt van mire lecserélnie (vagyis mihelyt rendelkezésére áll egy másik nyelv, amit magas szinten birtokol), lecseréli. Ha viszont rádöbben az értékeire, van rá némi esély, hogy akkor sem dobja el magától, ha tisztában is van a másik nyelv gyakorlati előnyeivel.

– *A Termini nagyon jó kiindulópont ahhoz, hogy megtaláljuk a közös nyelvet is. A Kutatóhálózatnak azontúl, hogy feltérképezi a magyar nyelvet, mi még a szerepe?*

A Termini többféle, egymással összefüggő tevékenységet folytat, a határtalanító program ezeknek csupán egyike. A határtalanítás keretében összegyűjtjük és egy közös webes felületen elérhetővé tesszük a magyar szókinsznek azokat a rétegeit, amelyek az egyes Kárpát-medencei országokban különböznek egymástól. Jelenleg főleg a közneveket és az intézményneveket gyűjtjük, szótárazzuk és tesszük alkalmassá a tudományos feldolgozásra is, ám szívesen kiterjesztenénk vizsgálatainkat az egyéb tulajdonnévfajtákra is, mindenekelőtt a helynevekre és a személynevekre. A jelenlegi adatbázis „Janus-arcú”: a hétköznapi felhasználó számára szótárként működik, de a kutatók, akik megfelelő jogosítvánnyal rendelkeznek, adatbázisként használják, olyan kutatási eszközként, amely lehetővé teszi számukra a külső régiók szókinszének mélyreható vizsgálatát. A külső felhasználó megtalálja a szótárban a határon túli szavak közmagyar megfelelőit, mivel azonban abban a mezőben is lehet keresni, amely az értelmezést tartalmazza, a felhasználó azt is megnézheti, hogy egy-egy közmagyar szónak a külső régiókban mennyiféle megfelelője van. Ezt a nyelvi sokszínűséget tehát bizonyos mértékben a hétköznapi felhasználó is fel tudja térképezni. Az adatbázisba rengeteg példamondatot is beépítünk, sőt adatbázisunkat nyelvi korpuszokkal és más internetes szótárakkal és lexikonokkal szeretnénk összekapcsolni, illetve az internetről automatikusan behúzni az adatbázisba megfelelő példamondatokat. A példamondatok számának növelésével megbízhatóbbá válhatna a kollokációk (jellemző szókapcsolatok), valamint a szavak és állandósult szókapcsolatok stílusértékének a vizsgálata.

Más terveink is vannak, lehetőségeinket azonban behatárolja, hogy kevesen vagyunk. Van sok tehetséges fiatal, akit nem volna nehéz megnyerni ennek a munkának, ehhez azonban a jelenleginél jóval nagyobb anyagi támogatásra volna szükségünk. Itt említem meg, hogy működésünket elsősorban a Magyar Tudományos Akadémia Domus ösztöndíjprogramja teszi lehetővé. A Termini kutatóhálózatot alkotó nyelvi irodák is az Akadémia kezdeményezésére és anyagi támogatásának köszönhetően jöhettek létre és működhetnek, még ha természetesen igyekszünk máshonnan is anyagi forrásokhoz jutni. Így például lassan hagyománnyá válik, hogy konferenciáinkat és szakmai műhelyeinket a Magyar Nyelvstratégiai Intézet támogatja; így van ez most is, a szabadkai rendezvény esetében.

A honlapon keresgélve láthatjuk, hogy milyen óriási munka áll a Termini magyar–magyar szótár mögött. Remélem, hogy ez a munka nem fejeződik be, mivel ha véget érne, akkor az azt jelentené, hogy olyan kevesen maradtunk, hogy nem érdemes a külső régiók nyelvét kutatni.

Beérkezés időpontja: 2015. 10. 25.

Közlésre elfogadva: 2015. 10. 30.

Draginja Ramadanski

Újvidéki Egyetem, Bölcsészettudományi Kar,
Szlavisztika Tanszék, Újvidék
draginjaramadanski@gmail.com

DRÁGA TEÓ! – AVAGY A KULTÚRA ÉRZÉKISÉGE

Dear Teo! Or the Sensuality of Culture

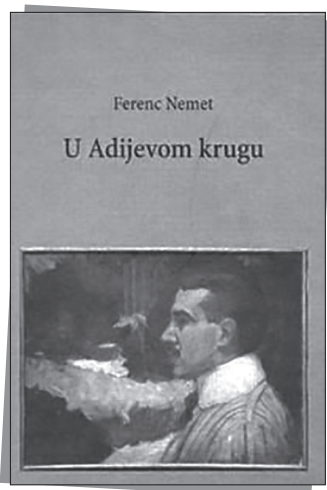
Dragi Teo! Odnosno senzitivnost kulture

Ferenc Nemet: *U Adijevom krugu*. Todor Manojlović između Nadvarada, Temišvara i Arada, 1907–1910. Prevela Erna Zedi. Gradska narodna biblioteka Žarko Zrenjanin–Zavod za kulturu vojvođanskih Mađara, Zrenjanin–Senta, 2015

A szerb és a magyar kultúra találkozásairól már régóta írnak, sokat és érdekeset. Részlettanulmányok foglalkoznak számos releváns szerző és opus érintkezési és tipológiai kapcsolatával, aprólékosan ismertetik a ma már kissé divatjamúlt „hatásmechanizmus” stratégiáját. Azonban egy olyan költő személyes karizmájának aurájában lenni, mint Ady, és szédületesen, sietve, az izgalmától kipirulva jegyzetelni bűvöletünk első csíráit, majd annak növekedését, mint ahogy azt tette naplóiban Todor Manojlović...

Szándékunk viszont ezúttal az, hogy rámutassunk egy sajátos körülményre, melynek köszönhetően az irodalomtörténet ilyen meghatározó, vérbő, valódi zugokkal rendelkezik; ilyen eldugott helyekhez csak a legrátermettebb kutatók tudnak hozzáférközni. Ugyanis egy olyan kutató lelete van előttünk, aki a láthatatlan, peremre szorult kultúrjelenségek szerelmese, s aki csendben és figyelmesen böngész a betemetett nyomokat, napvilágra hozván a feledés homályából őket.

Ilyen szerencsés kezű kulturológusnak tartjuk Németh Ferencet. Talán nincs is olyan téma



a szerb–magyar kapcsolattörténetben, amelyről nem tud egy-két pikáns részletet, mely kiegészíti az általában csekély, szagtalan tudásunkat. Heurisztikus nagyítóüvege hatalmas képfelbontású: Németh kihangosít, szót ad olyan valaminek, ami az egyszerű kultúrmunkások számára csupán képlékeny anyagnak, díszlet mögötti zajnak, sebhelyszerű foltnak tűnik a kultúra nem egészen áttetsző testén.

Az egyedülálló dokumentumok, a könyv eleven, emberi összetevője iránti érzékét még kiadói munkássága idejéből ismerjük. Szerkesztői válogatásával Németh Ferenc akkoriban számtalanszor megörvendeztetett bennünket, miközben saját személyét ritkán helyezte előtérbe. Jelentős hozzájárulását ezúttal is kis lábjegyzetben „rejtette el”. Viszont, ha ez nem történik meg (Todor Manojlović egyetemi jegyzetfüzetének véletlenszerű megtalálása), akkor nem létezne Németh hozzáértő kontextualizációja sem, valamint annak körülmekintő beillesztése az európai modernizmus irodalomtörténeti korpuszába. Mindeközben Németh módszertani tudatossággal rendelkezik e szerencsés találkozás műfaji sajátosságát illetően, és külön elkötelezettséggel igyekszik azt a legteljesebben bemutatni.

Könyvét életrajzzal, valamint egy irodalomtörténeti kommentárral indítja, majd a naplóoldalak után következik a fordítói breviárium és egy, a levelezési hagyatékából való válogatás. Ezek a levelek bizonyítják, hogy az ifjúkorban kötött barátságok több mint ötven évig is eltarthatnak (a könyvet Dutka Ákos 1964-ben keltezett levele zárja). Meg kell említenünk a figyelmesen összeállított névmagyarázatokat és a gazdag illusztrációs anyagot is, a fényképeket, képeslapokat, kéziratokat, rajzokat.

A szerb lírikus még mindig túlnyomórészt rajongó, haszonélvező, diákos lényé került a könyv előtérbe. Az ifjú Manojlović meghitt titkosírásában bálványáról, Adyról nem közvetít sok hasznos adatot, viszont tanúskodik a kor-szemletről, a kreatív közösség hevéről, az együttalkotó energia természetéről, mely a magány és társaságkedvelés furcsa vegyülékéből jött létre. Mindezt a híres kávéházak termelték ki, melyek nem is embereket, hanem felsőbbrendű lényeket szolgáltak ki. Nevezetes lapok szerkesztőségéről van szó (mint amilyen a *Holnap*, a *Nyugat*, a *Dél*), éles viták színteréről a fölöttébb feszültségekkel teli háború előtti évtizedben. Ezúttal a magyar kultúra ezen összetett alakja egy joggallgató zsebtükrében mutatta meg magát. A modernizmus majdani költője ő, és ami ebben az esetben fontos, „a délszláv Ady-recepció egyik legkiemelkedőbb alakja” (100), a nemzetek feletti modernista testvériség híve, aki mintha a szép és a bájos esztétikai kategóriájában látta volna meg minden baj kiútját.

Ugyanazon érzések csoportját variálva, nap mint nap, száz és száz fiatal és széthulló nap, négy nagyváradi egyetemista év alatt (1907–1910) Manojlović tulajdonképpen bebizonyítja egyes *stilus*-támaszpontjainak életterejét. Gőzfürdő, olvasmány, szimpózium; gőzfürdő, olvasmány, szimpózium; gőzfürdő... Ugyanannak örökös visszatérése, akárcsak az „isteni” díszítő jelzőnek és Nietz-

sche születésnapjának... Jól látható a szellemi táplálék túltengése: a legkülönbözőbb olvasmányok mindennapi adagja (Démokritosz, Xenophón, Stern, Wilde, Verlaine, Baudelaire, Renan, Anatole France, Turgenyev, Mereskovszkij, Tolsztoj, Goethe, Heine, Rimbaud, Weininger), de a kölcsönös alkotások szabályos ritmusa is (az „írtam egy verset” idővel egyre gyakoribb és konkurensabb művelet lesz). És persze a forró, nővéri szeretet a nagybecskereki háttérből, mint a kitartó és mindent túlélő családi szeretet vezérmotívuma...

Ezek a feljegyzések a lehető legszebb módon bizonyítják a kultúra érzékiségét. A gyorsírás rejtélyességével, a platóni, olvasói elragadtatottságon, majd az akkori európai térben és időben való valós találkozásokon, s végezetül a kongeniális fordítói közvetítésen keresztül mutatni meg minden arcát... A kézirat ékesszóló baklövésekkel és nyelvbottlásokkal teli, tudatalatti, buja előcsarnokáról, a szimpózium bensőséges szertartásairól mint a komoly, nagy alkotások kifutópályájától/gyakorlóteréről még Freud, Lacan és Barthes sem akartak hallgatni, ezáltal adva neki elméleti legitimitást.

Az ebben az értelemben használt „veszélyes” hiányosságoktól és kódoktól hemzsegő ezen naplótöredék általában véve a modernista írásmód mintájává válik, mely az emberi szív összes színárnyalatában, minden irányba szétrobban, akárcsak a tűzijáték. Nem kihagyni egyetlen árnyalatot sem – mintha ez lenne a fiatal író jelszava, aki evvel az elveszett, majd előkerült naplóval magyar diákoskodásának és csavargásának egyedülálló emlékét hagyta hátra, mely *tartósan* megszállta alkotói lényét, és soha többé nem hagyta el, még akkor sem, amikor már érett mester vált belőle, majd idős doyen és végül egy elmúlt időszak puszta kövülete...

A szerb Faun kulturális habitusa feletti elmélkedésünket zárjuk tehát azal a benyomással, hogy a legérdekesebb olvasmányok még mindig a fiókok, padlások, pincék, bolhapiacok legfélreesebb zugaiban rejtőznek. A valahonnan előkerült ifjúkori napló publikálási ötletének megvalósításában a múlttal való nem várt találkozások kalandjához való visszatérés védőbeszédét látjuk. Őszinte hálnk illeti Németh Ferencet: az élet és a költészet valódi értőinek szóló tájékoztató könyvet kaptunk tőle.

Utasi Anikó fordítása

Turbucz Péter

· Zempléni Múzeum, Szerencs
· turbuczpeter@indamail.hu

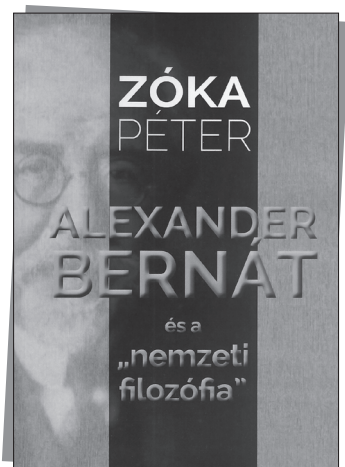
GONDOLATTÖREDÉKEK FEJEZETEK MENTÉN

Zóka Péter: Alexander Bernát és a „nemzeti filozófia”

Fragments of Thought along Chapters

Fragmenti misli uz tok poglavlja

A hazai filozófiatörténeti irodalomban lassan klisészerű az a megállapítás, hogy a „magyar” vagy „magyarországi filozófia” (MESTER 2006: 17–49) történetének kutatása az elmúlt időszakban újult erőre kapott, és már-már felvetődik a kérdés, hogy mégis miben állhat a több esetben túlzottnak és talán provizóriusnak is tekinthető érdeklődés a XIX–XX. század magyar filozófusai, illetőleg munkásságuk iránt? Nem csak tudományos szócséplésként deklarálható e korunk tudósainak rajongása az elmúlt két század hazai bölcselete iránt? Egyáltalán van még kutatnivaló? Mit nem mondtak még el a magyar filozófiáról? – kérdezhetik. Bevallhatjuk, hogy nehéz és sokszor nem minden argumentációt nélkülöző kérdésekről van szó, amelyekre egy recenzió nem adhat válaszokat, hisz nem is ez a föladata. Mindösszesen egy fél mondat erejéig jegyezzük meg, hogy az elmúlt századok magyar filozófusainak művei legtöbb esetben még a szakmabeliek számára is alig ismertek, hiszen a szintetizáló megállapításokhoz szükséges releváns alapokkal – például sem átfogó bibliográfiával, sem újabb szövegkiadásokkal – gyakorlatilag alig rendelkezik a honi filozófiatörténet. Ameddig viszont nincs mi tengelyét képezhetné minden jövőbeli orientációnak, addig igenis szükség van minden mozaikra (vö. DEMETER 2013: 31–34). Fontosnak kell tehát tartani a további kutatásokat, sőt, elsősorban erre lenne a legnagyobb szükség (vö. PLÉH 2013: 45; MESTER 2006: 20), mert folyamatos forrásfeltárás és hatástörténeti revízió nélkül az elért eredményeket is legfőljebb múltó tüneménynek te-



kinthetjük... E helyütt azonban minden további magyarázkodás elhagyásával érdemesebb az új és előremutató eredményekre tekinteni, melyek alapjaiban rengethetik meg a biztos talajon tudott kártyavárat. A hazai filozófiatörténet kutatásának egyik ilyen, nemrég megjelent eredménye a pécsi főlevéltáros Zóka Péternek Alexander Bernátról írt munkája (ZÓKA 2015). A mű tulajdonképp a 2014-ben megvédett doktori értekezésének némiképp bővített-átgondolt változata.

Zóka Péter neve nem csenghet ismeretlenül az Alexander Bernát életével és írásaival foglalkozók előtt, hiszen a filozófus gondolkozásáról készült tanulmányaival (ZÓKA 2011; ZÓKA 2012; ZÓKA 2014) már eddig is nagy elismerést szerzett szakmai körökben. Most megjelent tanulmánykötetében pedig nem kevesebbet ígér olvasóinak, mint egy új Alexander Bernát-kép. Legfőbb célja, hogy a nagy filozófus végleg az őt megillető méltó helyre kerüljön a magyar filozófiai panteonban, ám aki az elmúlt száz esztendőben szokásos népszerűsítő Alexander-kötetre számít, az rossz helyen keresgél, mert a munka kritikai jellege a biztosíték arra nézve, hogy az abban foglalt gondolatok új lendületet adnak majd talán nemcsak az alexanderi, hanem a magyar filozófia még alaposabb átnézéséhez.

A kötet teljes igényű bemutatására e recenzió nem vállalkozik. Több szempontból előnyösebbnek tűnt inkább élni a mű szerkezete biztosította lehetőséggel és a nagyobb témakörök megnevezését követően néhány kiragadott fejezet-résznek a szorosabban Alexander Bernátra vonatkozó passzusainak vázlatos áttekintésére és azok esetleges kritikájára, illetve kiegészítésére szorítkozni, amelyeket a könyv erősségének vagy esetleges gyengeségének gondoltunk, mintsem egy pár soros betekintést adni az egyes fejezetekbe. Szerencsére a tanulmányok látszólag laza kapcsolata is lehetővé teszi a talán kissé rendhagyó vállalkozást.

Részben folytatva kutatási szakterületét, *Alexander Bernát és a „nemzeti filozófia”* című tanulmánykötetében Zóka a modern nacionalizmuselméletek rövid bemutatása (I. fejezet), Percz László *Nemzet, filozófia, „nemzeti filozófia”* (PERECZ 2008) című munkájának kritikai áttekintése (II. fejezet), nemzet, állam, nyelv és filozófia kapcsolatának újkori német és francia filozófiatörténeti vázlata (III. fejezet) és a „nemzeti filozófia eszméje”-nek föltárása a magyar bölcsélet történetében ismertetése után (IV. fejezet) jut el szorosabb tárgyához. Robert Zimmermannról szól a következő fejezet. Életének, munkásságának és az ifjú Alexander Bernátra való hatásának leírását követően, egyszerre megérkezünk könyvének esszenciájához, az alexanderi filozófia vizsgálatához. Mint az előszóban írja, távolabbról „tematikailag mintegy tölcsepszerűen szűkítve” (i. m. 6) a kutatási horizontot, lépésről lépésre közelít a múlt századelő egyik legjelentősebb intézményteremtőjéhez és kultúraalapítójához (LACZKÓ 2004: 112; KISS 2012: 163; BRETTER 2004: 286). A

VI. fejezet már Alexandernek *A nemzeti szellem a filozófiában* című 1893-as akadémiai székfoglaló beszédének a központi részeinek a „nemzeti szellem” és „néplélek” fogalompár elemzését hozza (ALEXANDER 1893a). Zóka művének utolsó előtti nagyobb tematikumát az úgynevezett Alexander–Böhm-vita – mint a szerző állítja – az eddignél adekvátabb bemutatása képezi. A kötet utolsó, VIII. fejezetében Somos Róbert *Magyar filozófusok politikai útkeresése Trianon előtt és után* (SOMOS 2004) című könyvének kritikai recenziójával a politikum szerepét kívánja elhelyezni Alexander Bernát életművében. A kötet vezérfonalát tehát a „nacionalizmus”, a „nemzeti filozófia” és a „politikum” fogalmainak filozófiatörténeti vizsgálata képezi.

Művében Zóka Péter – szabadon idézve őt – elsősorban nem „primer forrásfeltárássra” törekedett, hanem könyvének célját az ismert Alexander-szövegek és a korábbi szakmunkák revideálásának és szintézisének tekinti (i. m. 6), amely ebben a formában igen merész, mindenesetre érthető döntés volt részéről; de erről majd később...

A kötet második fejezetében Alexander Bernát és Böhm Károly életútjának összehasonlításakor olvasható magyar azonosság-, illetőleg identitástudat kapcsán (i. m. 38–40; 102) fontos megjegyezni, hogy amikor Zóka nyomatékosítja, hogy a két filozófus nem tudatosan tett szert magyar nemzeti azonosságtudatra, miként azt az általa bírált Percz László állítja, hanem úgymond az „anyatejjel szívták magukba” a magyar identitástudatot (vö. KISS 2006: 128–130), akkor messzemenőig egyet kell értenünk véleményével, hiszen Alexander egész életében magyar-zsidó identitástudattal élt, mely a Monarchia miliójében nem zárta ki egymás meglétét (KISS 2006: 129). Bár teljesen sohasem akart asszimilálódni¹, ezt az életműben több elszórt szöveghely is bizonyítja (ALEXANDER 1917; ALEXANDER 1919), de kora ifjúságától nyomon követhető nemzeti és kulturális törekvése az integrációra végigkíséri egész életét és gondolkozását. Lényeges továbbá, hogy az említett magyar-zsidó önazonosság-tudatban föltűnő módon a zsidó elem valahol mindig a háttérben marad – annak ellenére, hogy kortársaival összemérve is elmondható róla, hogy a hazai zsidóságért minden tekintetben igen sokat tett – látszólag privát vallási kérdésként kezelve azt olyannyira, hogy publicisztikájában szinte konzekvensen tartózkodik a kérdés említésétől, sőt a származása miatt őt ért sajtótámadásokra egyetlen alkalommal sem reagált, pedig arra ok és alkalom is kínálkozott több ízben. Így amikor a *Magyar Kultúrában* r. álnév alatt valaki egyetemi dékáni kinevezéséről írt otrombaságokat (R. 1915: 72–74) vagy két évvel később, amikor Dunay László *A zsidó lélek* című tanulmányában az ő személyének megnevezésével is támadta a zsidóságot (DUNAY 1917: 972–

¹ Bizonyítja ezt, hogy nem volt hajlandó kikeresztelkedni egész életében, ami pedig komoly előrelépést jelenthetett volna karrierjében.

975).² A tárgyterületet egy pillanatra beszűkítve, az első világháború folyamatos centenáriuma kapcsán a föntiekhez hozzáfűzhető, hogy Alexandernek a Nagy Háború idején keletkezett meghatározó számú írásában az eddigi ismeretek szerint egyetlen szöveghely sem található, ahol a zsidóság mint etnikum valamilyen formában említésre kerülne.³ Visszakanyarodva, életében arra is alig-alig találni utalást, hogy vallását gyakorolta volna, miközben ismeretes, hogy 1892 januárjában belépett „A zsidó vallás egyenjogosítása” bizottságába (BUDAPESTI HIRLAP 1892/8. jan. 8. 5), valamint 1910 novemberében a részben újjáalakuló pesti izraelita hitközség képviselő-testületének tagja lett (BUDAPESTI HIRLAP 1910/283. nov. 29. 10–11).

Az identitás azonban nehezen gondolható el valamilyen eszmény, eszménykép nélkül. Ehhez kapcsolódva érkezünk el további, egyik örök kérdéséhez az Alexander-kutatásnak, hogy ki(ke)t is tartott maga számára decizív politikai példaképnek? Lényegében az adott felelettől (is) függ a filozófus – jobb kifejezés híján – szellemi és politikai elhelyezése a magyar XIX–XX. században. Zóka Péter elsősorban Katus László kutatásaira építve (KATUS 2009) a politikai asszimiláció fogalmának (i. m. 39–40) markáns megvilágításakor érinti először a kérdést. Pályája során Alexander több politikusról írt, de jelentős személyiségeknek a Zóka által lejjebb kiválóan vázolt Eötvös József mellett (i. m. 96) mindenképp említeni kell Deák Ferencet (SZEMERE 1941: 418) – kinek beszédeit is szerkesztette és politikai nemzetfogalmával is többé-kevésbé azonosult –, Széchenyi Istvánt (SZEMERE 1941: 418) és legalább még Andrássy Gyulát (ALEXANDER 1893b). A témán belül külön kuriózum lehetne, de ez idáig kutatásra sajnálatos módon nem méltatott mellékszál a filozófus nézetei a magyar királyi párról, Ferenc Józsefről és Erzsébet királynéről, akiket tudvalevőleg igen nagyra becsült⁴, ámbár tisztelete irányukban mindig mérsékelt, kimért és higgadt hangnemű maradt – még a háborús években is – ellentétben olyan kortársaival, mint Beöthy Zsolt (BEÖTHY 1917).

Zóka kötetét tovább olvasva a következő rész, ami gondolkodóba ejtheti olvasóját, ahol Percz László művére mutatva a magyar filozófiatörténet több úgynevezett „kliséjét” nevezi meg (i. m. 40). A bölcselőről szintén léteztek és léteznek elhamarkodott kijelentések, melyek a téma hatástörténetébe épültek. Természetesen önmagában ez még nem lenne probléma, azonban begyökere-

² A példák közt lehetne még említeni Mócsy Antalnak 1898-ban a Katolikus Körök és Egyesületek Országos Kongresszusán elmondott beszédét, ahol – Kármán Mór és Ballagi Aladár mellett – Alexander Bernátot a katolicizmus ellenségének nevezte, vagy azokat az életlen magyarázkodásokat, melyek rendes egyetemi tanári kinevezése körül bonyolódtak például 1900. február elején.

³ A *Huszedik Században*, 1917-ben megjelent írása még a háború előttről, 1911-ből való.

⁴ Egyebek között nem ismert tény, hogy Alexander Bernátnak műkritikusként és újságíróként kulcsfontosságú szerep jutott Erzsébet királyné szobrának létrejöttében és annak elhelyezésében.

dettségüket követően a kritikainak szánt kijelentések és betoldások nem mozdítják előre a további interpretációkat és a kutatómunkát, épp ellenkezőleg, lassan az egész életművet szétforgácsolják⁵, majd egészében marginalizálják. A szerző határozottan, mindamellett a legnagyobb körültekintéssel ezek felszámolására tör, és Alexander Bernát mellett Bibó István esetében is kifejti a gyökeret eresztett „klisék” tarthatatlan voltát, hangsúlyozva: a magyar filozófiai hagyomány annak ellenére, hogy nagy rendszeralkotókkal nem büszkélkedhet (JOÓ 1940: 5), nem egy folyamatos kudarc, ahogy arról sokan vélekednek, hanem jellegét tekintve diszkontinuus (i. m. 41–42). Osztozva e véleményen, Alexander műveinek vonatkozásában hozzáfűzhető, hogy nemcsak egy-két, hanem minden klisével le kell(ene) számolni, legalábbis addig, amíg hozzávetőlegesen nem áll rendelkezésre egy átfogó bibliográfia.⁶ Az említett fejezetben nem fordul elő, ám minden valószínűség szerint, amikor a kritikai sallangok felszámolását indítványozza, Zóka az önérték fogalmának jelentőségét kívánja iniciálni Alexander műveinek vonatkozásában, azonban a választott út a saját maga által kitaposott ösvény zsákutcájához is vezethet. Ugyanis hiába kerülnek felülvizsgálatra az olyan korábbi „klisészerű” megjegyzések, mint a „nem kiemelkedően eredeti és nem különösebben mély filozófus” (PERECZ 2002: 1246), hogyha csak a meglévő és viszonylag könnyen hozzáférhető – mára többé-kevésbé kanonizáltaknak tekintett – Alexander-írások alapján, mint egyebek mellett a *Tanulmányok I–III.* köteteire (ALEXANDER 1924a; ALEXANDER 1924b; ALEXANDER 1938) teszünk megjegyzéseket. Tulajdonképp ebben az esetben az életmű értelmetlen destrukcióját és végső soron szintén az alexanderi bölcsélet felszámolását folytatjuk. Felteszem, a problémát a szerző is látta, hiszen az életmű bibliográfiai hiányosságaira maga hívta föl a figyelmet (i. m. 39–40), de inkább nem forszírozta az amúgy is kényes kérdést, és a továbbiakban saját kutatásának fontosságát hangsúlyozza. Ez persze teljesen érthető, hiszen hiánypótló munkát végzett, és a további tájékozódásra a mű egésze, valamint az abban hivatkozott forrásszövegek alkalmasak, de a célul tűzött Alexander-művek valódi önértékének felmutatására még nem tekinthetők elegendőnek. Ennek tudatában még fontosabb megjegyezni, hogy olyan filozófiai íróról, aki évente néha több tucat publicisztikával jelentkezett, bármit is állítani úgy, hogy nem áll rendelkezésre vonatkozó forrásszöveg, és nincs forráskritika, egyenesen abszurdum. Ez a veszély viszont Zóka könyvét aligha érinti. Mindenesetre az Alexander-kutatás hiányosságai adottak; deklarálható, hogy nincsenek meghúzva Alexander-korszakok, mintha életében nem lett vol-

⁵ Erre példák a Horthy- és a szocialista rendszerben írott egysíkú Alexander-képek.

⁶ E sorok írója célul tűzte ki egy Alexander-bibliográfia összeállítását. Az elmúlt két év kutatásainak eredménye, hogy több mint 800 (!) Alexander Bernáttól származó cikk és tanulmány regisztrálása történt meg. A teljes életmű jelenlegi feltételezés szerint megközelítőleg 1000–1200 írást és szerkesztést foglalhat magában.

na semmilyen szellemi változás, nincs feldolgozva az ifjúkori és a későkori művek kapcsolata, miként a filozófiai-szépirodalmi-műkritikai-újságrírói munkásság egymáshoz való viszonya sem ismert, hiányosak az életrajzi adatok, alig földolgozott a hazai tudományos élettel való kapcsolat és így tovább... Tehát az életmű kapcsán többszörös hatástörténeti törés figyelhető meg – miként azt Zóka is kiemeli saját kutatási témája kapcsán (i. m. 40–41) –, de nem egy originális értelemben vett feledés eredményeképp, hanem jórészt külső okokból adódóan.

Visszatérve a szorosabb recenzió keretei közé, a tanulmánygyűjtemény „német és francia nemzetfogalmakat” tárgyaló részében (VI. fejezet) a szerző nem kevesebbet állít, minthogy Alexander a német nemzetfogalmat preferálta, míg a francia nemzetfogalmat elutasította. Eszerint a filozófus a nemzethez tartozást nem az állam kereteivel azonosította, hanem a közös nyelvet, valamint a közös hagyományokon nyugvó kultúrát tekintette kizárólagos kritériumának (vö. PERECZ 2002: 1243). Föltűnő, hogy az egyébként adekvát megállapítás nem utal egyetlen forrásszövegre sem, pedig az életmű több pontján visszaköszön e gondolat (ALEXANDER 1898; ALEXANDER 1916). A fejezet folytatásában *A nemzeti szellem a filozófiában* című alexanderi székfoglaló beszéd elemzésébe kezd (i. m. 92). Miután áttekinti a „nemzeti szellem” és „néplélek” közt fennálló korrelációkat, miközben Haupta, Lazarusra, Tainre, Zimmermannra, illetve Wundtra mutatta rávilágít a két fogalom eredetére a filozófus gondolkozásában, mind ez idáig egyedülálló érveket sorakoztatva föl kitér a közöttük húzódó különbségek tárgyalására is (i. m. 94–95). Dolgozatának tárgyalt részében meggyőző erővel mutatja ki néplélek és nemzeti szellem legfontosabb tulajdonságait. Állítása szerint a néplélek olyan „maradandó szellemi viszonyok foglalatja, amelyek több ezer év alatt váltak egy közösségre jellemzővé, lakóhelyük éghajlata, talajviszonyai, egyszóval természeti környezetük, eredendően jellemző foglalkozásaik következtében. [...] A néplélek tehát antropológiai egységbe kapcsolja egy nemzet társadalmának szakadozott szövetét” (i. m. 95). Ezzel szemben a nemzeti szellem nem antropológiai, inkább kultúrtörténeti egység. Folyton változó, a néplélek helyzetétől függő történeti produktum, ami a nemzet nagyaiban (például Brunóban, Hume-ban, Descartes-ban, Kantban vagy magyar vonatkozásban Madáchban) inkarnálódik leghatározottabban, elmenthetően a néplélekkel, melynek jellege a társadalom alsóbb rétegeiben tapasztalható leginkább. A dolgozat további része a székfoglaló ismertető magyarázásával folytatódik és zárul.

Az Alexander-kutatás egyik legérdekesebb, de pontos bibliográfiai adatok hiányában legtöbb ellentmondással és buktatóval járó pontja a filozófus politikumhoz való viszonyának föltárása. Alexander Bernát írói működéséről bár alapvetően egy apolitikus, minden pártpolitizálástól való mentesség mondható el (SOMOS 2004: 75), viszont ez nem jelenti azt, hogy a politikum elvi,

a kor szokása szerint fölfogott eszméje érintőlegesen, egy-egy gondolat vagy bekezdés erejéig ne jelenne meg az életműben, így elsősorban hírlapcikkeiben. Példának okáért az oktatás és kultúrpolitika összefüggésében nyomokban, egy-egy utalás erejéig az *Országos Középiskolai Tanáregyesület Közlönyében*, majd jóval közvetlenebb-nyíltabb formában előbb a *Budapesti Hírlapban*⁷, a *Budapesti Szemlében*, a *Magyar Figyelőben*, a *Pester Lloydban*, illetve később az *Újság* hasábjain.⁸ A kérdés tárgyalását Zóka extrapolációja az utolsó fejezetben veti föl *A politikai rajz* (ALEXANDER 1924b: 304–309) és az *Eötvös József gondolatai* (ALEXANDER 1938: 198–211) című írások elemzésével, amelyek a *Tanulmányok* köteteibe is beválogatásra kerültek, illetőleg Somos fönt idézett művére reflektálva. A fejezet első részében e két tanulmány tartami részletezésével mutatja ki, hogy Alexander Bernát gondolkozásában nemcsak megjelenik a politikum fogalma, hanem igen markáns politikai és nemzetkarakterológiai tárgyú utalásai kifejelett világnézetre utalnak (vö. SOMOS 2004: 79), melynek centrumát az 1840-es évek eszményiesített belpolitikai gyakorlata képezte. Továbbá e fejezetrészben (i. m. 117–122) bizonyítja azt is, hogy a bölcselő számára nemcsak a kultúrpolitikus volt az egyetlen számba vehető politikustípus (vö. SOMOS 2004: 80), ámbár tény, hogy az egyik legfontosabb politikai példaképe épp báró Eötvös József kultuszminiszter volt. Rajta kívül az életműben több példaértékűnek beállított magyar (Tisza, Apponyi) és külföldi politikus (Jaurés, Jagow) alakja lép elénk egy-egy utalásban, ám mint Zóka is hangsúlyozza, igazi portrérajz csak Eötvösről készült (i. m. 118–119), míg a többi politikusról – köztük Klebelsberg Kunóról – az eddigi kutatások eredménye szerint legföljebb recenzió.

A 122–123. oldalakon, a fejezetet záró konklúzió dolgozatának egyetlen olyan része, amelyhez szükséges némi korrekciót fűzni. A szerzőnek abban igaza van, hogy Alexander komoly szimpátiával viseltetett a reformküzdelmek és az 1848/49-es események iránt, amit a „nemzeti létért folytatott küzdelemnek” tekintett, és nemzetkarakterológiájában is több alkalommal hivatkozik a magyarság szabadságszeretetére (ALEXANDER 1914: 2; ALEXANDER 1915: 19). Miként ott is majdnem teljes az egyetértés, amikor nyomatékosítja: a bölcselő írásaiban nincs jele annak, hogy „híve lenne a [magyar – kiegészítés tőlem T. P.] forradalmi eseményeknek” – ellentétben az 1789-es francia forradalommal, aminek szociális és oktatáspolitikai vívmányait mindig akceptálta (ALEXANDER 1914/2014: 6–12; TURBUCZ 2014: 458–464). Inkább lehet

⁷ A *Budapesti Hírlapban* elsősorban a háború idején keletkezett írásokra jellemző a politikum tematikájának ugrásszerű növekedése. Ebben az időszakban Alexander publicisztikájában nemcsak érintőleges, hanem konkrét bel- és külpolitikai utalások formájában is előtérbe kerül a politika, amikor többek között Tisza, Andrássy vagy Apponyi működéséről értekezik.

⁸ Az eddigi, korántsem befejezett kutatások a *Reform*, a *Szabadság*, a *Vasárnapi Újság*, továbbá a *Neue Pester Zeitung* hasábjain még nem találtak írást a politikum tematikájában.

ez esetben ok-okozati összefüggésről, mérsékelt elfogadásról, illetőleg mint az 1896-ban publikált *Március 15.* című írás (ALEXANDER 1896) mutatja, a nemzeti emlékezetnek a nemzeti hagyományba történő elhelyezési szándékáról-integrációjáról beszélni...⁹ Zóka a folytatásban Gángó Gábor Leibniz-recepciójának egy mondatára (GÁNGÓ 2011) hivatkozva (i. m. 123) úgy gondolja, hogy a forradalmi események támogatásának elutasítása alól kivételt képez az első világháború kitörését követő időszak. Megítélésem szerint ez az állítás megtételmódját tekintve inadekvát, viszont, ha már hivatkozásra került, érdemes kitérni rá pár mondatban. A leírtakkal kapcsolatban az elsődleges probléma ott kezdődik, hogy forradalmi eseményként tekinthető a Nagy Háború korai időszaka, avagy egészében nóvumként vehető – miként azt Alexander Bernát is vélte. Kétségtelen, miként azt Gángó, Somos és Zóka is megjegyzi, hogy a filozófus az első világháború kitörését követő hónapokban osztozott az euforikus hangulatban a hazai filozófustársadalommal.¹⁰ Viszont ezt paralel eseményként interpretálni a korábbi évtizedek esetlegesen évszázadok forradalmi történéseivel, megítélésem szerint egyfelől kétséges eredményekre vezet, másfelől ezzel a rövid utalással nem jutunk közelebb a választott tárgyterület adatolásához vagy leírásához, mert abban sem a reformkori, sem az 1848/49-es eseményekre nem történik hivatkozás. Azzal pedig, hogy a téma tágabb kutatási, egyidejűleg tárgyalási horizontjából is kizárja az úgynevezett háborús írásokat, Zóka látszólag nem megoldani, hanem épp ellenkezőleg, eliminálni akarja a politikum szerepét Alexander Bernát gondolkodásából. De rögtön védelmére kelve, az kétségtelen, hogy létezik eme írásoknak¹¹ egy propagandisztikus olvasata – bár több esetben ezzel a tétellel is lehetne vitatkozni¹² –, mégis a szerző

⁹ Annak ellenére, hogy ismert olyan eset, amikor – a *Budapesti Hírlap* belső munkatársaival egyetemben – Kossuth Lajos készülő szobrának támogatására 5 koronát adakozott, explicite nem állítható Kossuth-követőnek.

¹⁰ Idevágó érdekességgént megjegyzendő, hogy a háború teoretikus kérdése legtöbb kortársával ellentétben Alexander Bernát esetében már évekkel, talán évtizedekkel (!) korábban reflexió tárgyát képező esemény. Ennek bizonyítása egy későbbi tanulmány feladata lesz.

¹¹ Részletekbe menően e helyütt sajnos nincs lehetőség a kérdés tárgyalására, így csak annyit jegyeznenk meg, hogy a „nagy időkből” hírlapokban, illetve folyóiratokban és albumokban nem kevesebb mint 120 db háborús tárgyú írás lelhető föl, ami az életmű főntebb becsült számához viszonyítva is igen tekintélyes mennyiség.

¹² Az alexanderi életmű első világháborús részeinek kutatása a magyar filozófiatörténet-írásban alig tíz éve öltött értékelhető formát, ám ez alatt az idő alatt is mindössze 1-1 beszéd és cikk került kiemelésre, és nem az életmű teljes vonatkozó időszaka. Ez a tény már önmagában alapjaiban kérdésessé teszi azt is, hogy mely írásokat-beszédeket lehet propagandaműveknek tekinteni. A kutatás ebben az esetben (is) egy avított véleménnyel, egy vélhetően még Gábor Évától származó klisével áll szemben, amely az indokolatlan racionalizálás vagy a kor szabta politikai elvárásoknak megfelelni kívánva hajlandó volt majd’ minden ebben időszakban keletkezett munkát propagandának és/vagy gyenge minőségű írásnak tekinteni.

véleményével szembenemve úgy gondolom, több vonatkozásban is segíthetik a tárgyerület alaposabb megértését, többek között analógiáikkal és eddig ismeretlen adatokkal. A fõnt említett szerzõk állásfoglalásában az szintén nem tagadható, hogy ezekben az írásokban és beszédekben a nemzetkarakterológiai motívumok egyrészt valóban kidomborodnak és elõtérbe kerülnek, ami jog-alapot adhat a tartózkodásra, de fontos megjegyezni, hogy néhány alkalom szûlte markáns kivételtõl eltekintve, semmi ’újat’ nem tartalmaznak, amit ne vallott volna már a háború elõtt is a filozófus. Szorosabb látókörünkben pedig elmondható, hogy az eddigi kutatások szerint a reformkor egyáltalán nem, míg az 1848-as események csak érintõlegesen fordulnak elõ az elsõ világháború idején keletkezett írásokban (ALEXANDER 1914). Látszólag Zóka összemos-sa a két történelmi eseményt a filozófus gondolkozásában, mintha õ valaha is koherensnek tartotta volna azokat, ennek ellenére mégis javára írandó, hogy a korban Alexander Bernát barátai közül mások mellett Lenhossék Mihály való-ban flagrâns párhuzamot vont a két eseménysor között (LENHOSSÉK 1915). Tehát nem lehet szigorúan tévedésnek venni az utalást, hiszen a kérdés mesz-szire, túl messzire vezetett volna a kutatás fõirányához képest, és nem biztos, hogy az eredetileg kitûzött célokat szolgálta volna. Zóka vélhetõen csak húzott egy határvonalat az „eddig és ne tovább” elve szerint, és a céljait szorosabban nem szolgáló részek elemzésétõl eltekintett. Arról pedig, hogy Alexander mi-ért nem vont markáns párhuzamot a két esemény között, egyszerű a válasz. Ha következéseten vallja, hogy mindkét háború a nemzeti létért folyt, akkor tulajdonképp saját maga dualizmuspárti elképzeléseivel került volna szembe, illetve magas társadalmi pozíciójából adódóan olyan magyarázkodásokba kel-lett volna bocsátkoznia, amit kényelmesebbnek látott elkerülni.

Összefoglalva az eddigieket kijelenthetõ, hogy Zóka Péter hatalmas gon-dolati utat járt be az alexanderi filozófia részeinek feltérképezése érdekében, és ha esetenként úgy is tûnik, mintha saját elvi koncepcióira keresne igazolást és adatokat az életmûben, azzal valójában a filozófus írásainak komplexitására és azok önértékének felmutatására törekedett egy választott életszakaszt vizs-gálva. Mert a kérdés tulajdonképp az, meg lehet-e relevâns módon szólaltatni, és a mai filozófiai diskurzusok számára is komoly vitapartnerre tudjuk-e még tenni Alexander Bernát gondolkozását. Zóka mindvégig erre törekedett, véle-ményem szerint igen sikeresen...

IRODALOM

ALEXANDER Bernát 1893a. *Nemzeti szellem a philosophiában*. Budapest

ALEXANDER Bernát 1893b. Andrâssy Gyula beszédei = *Budapesti Hirlap* 324. 1–3.

ALEXANDER Bernát 1896. Március 15. = *Új Idõk* 12. 271–272.

ALEXANDER Bernát 1898. Sovinizmus = *Budapesti Hirlap* 13. 1–2.

- ALEXANDER Bernát 1914. Erkölcsei földrengés = *Budapesti Hirlap* 153. 2–3.
- ALEXANDER Bernát 1914/2014. A háború, mint nemzetnevelő = Turbucz Péter (szerk.): *Alexander Bernát: A háború után*. Máriabesnyő, 5–15.
- ALEXANDER Bernát 1915. Magyar filozófia = *Athenaeum* 1. 1–21.
- ALEXANDER Bernát 1916. Nacionalizmus = *Budapesti Hirlap* 308. 3–4.
- ALEXANDER Bernát 1917. A zsidókérdés Magyarországon = sz. n.: *A zsidókérdés Magyarországon*. A Huszadik Század körkérdése. Budapest, 35–41.
- ALEXANDER Bernát 1919. Bánóczi József = Alexander Bernát (szerk.): *Emlékkönyv Bánóczi Józsefnek születése hetvenedik évfordulójára*. 1919. július 4. Budapest, 1–38.
- ALEXANDER Bernát 1924a. *Tanulmányok – Filozófia*. Budapest
- ALEXANDER Bernát 1924b. *Tanulmányok – Művészet*. Budapest
- ALEXANDER Bernát 1938. *Tanulmányok – Nagy emberek*. Budapest
- BEÖTHY Zsolt 1917. *Ferencz József királyunk és Erzsébet királyné emlékezete*. Budapest
- BRETTTER Zoltán 2004. Századvég vagy századelő? = Mester Béla–Percz László (szerk.): *Recepció és kreativitás: Közelítések a magyar filozófia történetéhez*. Budapest, 280–292.
- BUDAPESTI HIRLAP 12. évfolyam, 1892/8. január, 8. lapszám
- BUDAPESTI HIRLAP 30. évfolyam, 1910/283. november, 29. lapszám
- DEMETER Tamás 2013. Hogyan lehet és hogyan érdemes magyar filozófiatörténetet írni? = *Szépirodalmi Figyelő* 3. 29–34.
- DUNAY László 1917. A zsidó lélek = *Magyar Kultúra* 22. 972–975.
- GÁNGÓ Gábor 2011. A német birodalmi gondolatól a magyar nemzetkarakterológiáig, Leibniz-recepció Alexander Bernát, Pauler Ákos és Prohászka Lajos műveiben = *Magyar Filozófia Szemle* 2. 122–137.
- JOÓ Tibor összeáll. 1940. *Magyar nyelvű filozófiai kéziratok a Széchényi Könyvtárban*. Budapest
- KATUS László 2009. *A modern Magyarország születése*. Magyarország története 1711–1914. Pécs
- KISS Endre 2006. *A labirintusi fonál és a szorgalom dühe*. Miskolc
- KISS Endre 2012. A magyar modernizáció és a diszciplínává váló filozófia. Alexander Bernát filozófiájáról = Egyed Péter (szerk.): *Felvilágosodás. Magyar századforduló*. A VII. Hungarológiai Kongresszus előadásai. Kolozsvár, 163–181.
- LACZKÓ Sándor 2004. A magyar filozófiai műnyelv kialakulása Apáczaitól a 19–20. század fordulójáig = Mester Béla–Percz László (szerk.): *Recepció és kreativitás: Közelítések a magyar filozófia történetéhez*. Budapest, 75–121.
- LENHOSSEK Mihály 1915. *A háború és az egyetem*. Budapest
- MESTER Béla 2006. *Magyar philosophia a szenvedelmes dinnyésztől a lázadó Ikaroszig*. Kolozsvár/Szeged
- PERECZ László 2002. Változatok a magyar filozófiára. A nemzeti filozófia toposza a magyar filozófiatörténetben = *Magyar Tudomány* 9. 1242–1251.
- PERECZ László 2008. *Nemzet, filozófia, „nemzeti filozófia”*. Budapest
- PLÉH Csaba 2013. Egy pszichológus szerint így írjunk magyar filozófiatörténetet = *Szépirodalmi Figyelő* 3. 45–47.
- R. 1915. A zsidó dékán = *Magyar Kultúra* 13–14. 72–74.
- SOMOS Róbert 2004. *Magyar filozófusok politikai útkeresése Trianon előtt és után*. Budapest

SZEMERE Samu 1941. *Tanulmányok*. Budapest

TURBUCZ Péter 2014. A háború nemzetnevelő szerepe Alexander Bernát első hadi beszédében = *Magyar Hírlap* 4. 452–470.

ZÓKA Péter 2011. Egy új társadalom- és kultúraelmélet körvonalai Alexander Bernát történetfilozófiájában = *Acta Sociologica – Pécsi Szociológiai Szemle* 1. 191–198.

ZÓKA Péter 2012. Nationalism and „Hungarian National Philosophy” in the work of Bernát Alexander = Szamonek Vera (szerk.): *X. Országos Interdiszciplináris Grastyán Konferencia előadásai*. Pécs, 413–421.

ZÓKA Péter 2014. A francia állambölcelet hatásainak megnyilvánulásai Alexander Bernát történetfilozófiájában = *Létünk* 2. 119–130.

ZÓKA Péter 2015. *Alexander Bernát és a „nemzeti filozófia”*. Pécs

Fehér Viktor

... Újvidéki Egyetem, Bölcsészettudományi Kar,
... Magyar Nyelv és Irodalom Tanszék, Újvidék
... fehvik@gmail.com

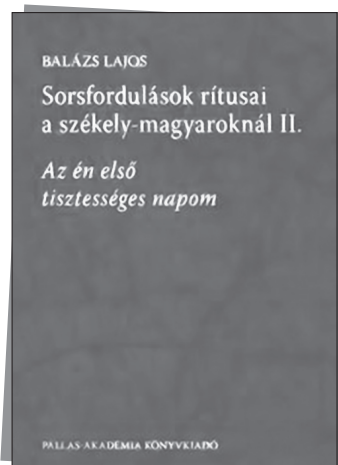
CSÍKSZENTDOMOKOSI HÁZASSÁGKÖTÉSI RÍTUSOK

Marriage Rites in Csíkszentdomokos

Rituali venčanja u Čiksentdomokošu
(Sândominic – Ro)

Balázs Lajos: *Sorsfordulások rítusai a székely-magyaroknál II. Az én első tisztességes napom*. Párvalasztás és lakodalom Csíkszentdomokoson, Pallas-Akadémia Könyvkiadó, Csíkszereda, 2014

A csíkszentdomokosi életfordulók szokásait és hiedelmeit Balázs Lajos már a múlt század végén feltárta, de kutatásai Csíkszentdomokoson valószínűsíthetően napjainkig folyamatosak. Trilógiájából időrendi sorrendben először a csíkszentdomokosi párvalasztási, lakodalmi szokások és hiedelmek jelentek meg 1994-ben a Kriterion Könyvkiadónál, majd a temetés-monográfiája 1995-ben a Pallas-Akadémia Kiadónál, és végezetül az emberi életforduló kezdő szakasza, a születés szokásvilága 1999-ben szintén a Pallas-Akadémiánál. A hagyományos, egyszerű leíró jellegű életfordulókról szóló cikkek, tanulmányok olvasásához szokott közönség és az ilyen jellegű gyűjtésekkel foglalkozó kisszámú folklorista, de az egész néprajztudomány számára is Balázs Lajos három monográfiája szintézisreemtő. A Pallas-Akadémia 2013-ban a születés csíkszentdomokosi szokásvilágának bővített kiadását, 2014-ben pedig a lakodalmi és párvalasztási szokásokat közölte újra. Valószínűleg hamarosan megjelenik a halálhoz fűződő népszokás-monográfia is. Egy trilógia újraközlését általában nem tartják szükségesnek



magyarázattal ellátni, esetünkben azonban különösen fontosnak vélem, hiszen egyrészt Balázs Lajos három kötetének első kiadásai a társadalmi és gazdasági körülmények hatására nem kapták meg a nekik járó figyelmet, kidolgozott kérdőívei sem váltak a magyar néprajzkutatás körében általánosan elfogadottakká és alkalmazottakká, hiszen még a kétezres évek legelején is, de napjainkban szintúgy jelennek meg kiadványok, melyek az átmeneti rítusmodellt figyelmen kívül hagyták. Másrészt, miután 2009-ben megjelent az *Amikor az ember nincs es ezen a világon* című, a csíkszentdomokosiak szerelmi életéről szóló monográfiája – úgy vélem – tudományterületünk népszerűségi mutatója felfelé kezdett ívelni. A kötet és szerzője ismertségét tovább növelte, hogy a világhálón keresztül mindenki számára elérhetővé vált a Sós Ágnes rendezte *Szerelempatak* című dokumentumfilm a csíkszentdomokosiak nemi kultúrájáról. Persze közelről sem tehetünk egyenlőségelet a kiadvány és a film közé, akkor pláne nem, ha csupán egy kulcsmozzanatot, a hengergőzészről szóló fejezetet és a felvételeket vetnénk össze. Harmadszor, talán az is külön tárgyalást igényelne, hogy az életfordulók jelenlegi rendezési elve (*Sorsfordulók rítusai a székel-magyaroknál I. Szeretet fogott el a gyermek iránt; Sorsfordulók rítusai a székel-magyaroknál II. Az én első tisztességes napom*) egyfajta korrekció-e, s a korábbi kiadványok sorrendjének szerzői szándékkal zajló változtatása-e? Hiszen Balázs Lajos 1995-ben halottaskönyve előszavában azt írja a halálról, hogy „előbb foglalkozom vele, mint a születéssel vagy a parasztember szerelmi életével, mivel úgy érzem, hogy ennek feltárásával az adott faluközösség társadalmi életének mélyrétegeit leginkább megértjük. Tulajdonképpen életünk két rejtélyének, a halál és a születés titkának szembehelyezéséről van szó” (BALÁZS 1994: 11). Jóllehet azt, hogy az olvasó előbb foglalkozzon-e a születéssel mint a temetéssel, nem a mi tisztünk eldönteni.

Jelen munka bemutatni kívánja a 2014-ben újra, bővített kiadásban publikált csíkszentdomokosi párválasztási és lakodalmi szokásokat, Balázs Lajos munkáját, amely *Sorsfordulók rítusai a székel-magyaroknál II. címmel, Az én első tisztességes napom* alcímmel látott napvilágot.

Balázs Lajos a házasságkötési szokások bemutatását a párválasztás kritériumrendszerének ismertetésével vezeti be, hiszen a mélyvizsgálat során felszínre került, hogy Csíkszentdomokoson és átfogóan értelmezve a paraszti társadalomban általában nem a „szerelem első látásra” típusú párválasztás volt a mértékadó, hanem a megfontolt döntésekből születő házasságkötés. A legény csupán viszonylagos szabadságjoggal rendelkezett, a szülők (elsősorban az anya) figyelembe vették házasulandó gyermekük „választottjának” gazdasági, vallási, nemzetiségi és lokális tényezőit, habár arról is olvashatunk e kötetben, hogy a szerelem napjainkban – a fiatalabb generáció válaszai alapján úgy tűnhet – előtérbe került az imént közölt tényezőkkel szemben. Balázs Lajos gondosan összeállított kérdőívében olyan kérdéseket fogalmazott meg a párválasztás

kritériumrendszerét vizsgálva, amelyek például arra keresik a választ, hogy milyen családból való legyen a leány, vagy fontos-e, hogy okos legyen? S mindemellett a párválasztást meghatározták a leány erkölcsi, biológiai és esztétikai tényezői, a munkabírása, a leány életkörülményeihez illeszkedő munkákban való jártasság, a szorgalom, a takarékoság és a tisztaság. Manapság a bizonyos munkákban való jártasság helyett a körülmények változásainak hatására inkább az az elvárás, hogy értse jól a mesterségét, a kitanult szakmáját. Azonban generációktól függetlenül az egyik legfontosabb tényező a lány egészségügyi állapota, hiszen „nem jó, ha beteges a leány, mert vele együtt a patikát is megveheted” (BALÁZS 2014: 20). Annak ellenére, hogy a párválasztásban a szépség mellékes szempont, a fontos-e, hogy szép legyen a lány kérdésre eltérő válaszok születtek, s ez érthető módon a néprajzkutatót mélyebbre nyúló, alaposabb vizsgálódásra ösztönzi, hiszen a fenti kérdésre adott válaszokból¹ nem derül ki az, hogy adatközlői mit tartanak szépnek, melyik korosztály hogyan vélekedik a kérdésről, és milyen körülmények között mondták ki véleményüket. Balázs Lajos a fizikai jegyeket pozitív és negatív előjelű lelki, jellembeli vonásokkal hozta összefüggésbe, és megrajzolta a csíkszentdomokosi szép lány két-két prototípusát, amely megfelel a domokosi idős és fiatal (köztük a negyvenéves korhatárt húzta meg) férfinenzedék majdnem egységes értékítéletének. A vizsgálat tárgyát képező fizikai jegyek a testalkat, testtartás, fejállás, járás, bőrszín, arc, haj, beszélőkészség. Később, néhány lappal arrébb, ugyanazon szempontok figyelembevételével válaszol a „milyen a csíkszentdomokosi szép ember” kérdésre is.

A szerző külön foglalkozik a szüzesség kérdésével. Szentdomokoson ma is többen ragaszkodnak ahhoz, hogy a feleségnek választott lány szűz legyen, hiszen úgy vélik, csak így tud becsületes házaseletet élni. A házasságkötés előtt szüzességét veszített lányt a falu közvéleménye elítélte, szülei gyakran kitagadták, s amikor férjhez ment, akkor az új családjától is megaláztatásban részesült, s egy-egy vita alkalmával mindig felszínre kerültek a múltbéli sérelmek.² Amikor a kutató a kérdést a jelenre, a mai fiatalokra vonatkozóan teszi fel, az idősek véleménye elmarasztaló, és érzékelhető a fiatalok felszabadult életmódjával szembeni ellenszenv, hiszen a mai családi nevelésben is elsődleges helyen áll az erkölcsös életre tanítás, ám annak be nem tartása nyilvánvaló. Egyik

¹ „Legyen szép a feleség, ha lehet, mert a marha (szarvasmarha) se jó, amelyik csak egy gazdának tetszik” (132); „A gyermek (értsd fiúgyermek) az anyjuk vonását örökli, ezért nem árt, ha szebb az asszony” (279); „A szép leányról azt tartjuk, amit az almáról: a legszebb férges es lehet” (249); „Nézzük a szépségét is, de a széppel főtt káposztát nem lehet megenni, a jóval főttet igen” (81) (BALÁZS 2014: 23).

² „Az ilyen családban gyakori a veszekedés. Ha a férfi megitta a két pohár pálinkát, már lekurvázza a feleségét” (217); „A férfi mindig felrója neki. A legkisebb hibájáért, ha veszekedés kerül, a férfi mindig felemlíti a múltját neki, hogy rossz kurva voltál, most mit akarsz?” (252) (BALÁZS 2014: 28).

egyházaskéri adatközlőm is hasonlóképpen vélekedik a kérdésről: „A vadsárgarépának nagy virágja vót, oszt az egész közepe mind piros vót, āra mondták, hogy amekkora a közepe, akkora a lányok szégyőne. Mamma mán nézhetőd, mē nincs benne egy csöpp piros sē. Má mindön nyíltan mēn a mai világba. Mē vót ez, mög az régön is, de titkóták legalább” (27).

Érdekes módon a megkérdezett csíkszentdomokosi legények – a kérdésre, hogy fontos-e, hogy a lány szűz legyen? – igennel sem, de határozottan tagadó válasszal sem szolgáltak Balázs Lajosnak, amiből kiviláglik, hogy továbbra is ragaszkodnak az első éjszaka jogához, de talán önmaguk megnyugtatósára nem kívánnak nyilatkozni, mivel ilyen már nincs. Figyelemre méltó és tanulságos a néprajzkutató egyik adatközlőjének véleménye: „A férfiak ragaszkodnának, hogy ő legyen az első a feleséginél. Igen, de 100 közül 5-6-nak ha sikerül. A többit mind más töri fel. Én a másét s más az enyimet, a másik a másikét... S így tovább. S ez régen se vót másképp. Ebből akkor lett vita, amikor esszevesztek. A leány, amikor 18-20 éves, a már fel van törve. Az má valaki megnyomta. Én mind akarhatok az első lenni. De a leányok bé es csapták az urokat. Úgy rendezik magukat, hogy nem tudod nyomni belé. Nincs ahova. Úgy esszehűzza magát. Nem kiteríti, ahogy kéne. Azt a bizonyos testalkatrészit esszehűzza, hogy nincs ahova nyomd bé. S akkor meg van elégedve az új ember. Azt hiszi, hogy soha se járt senki belé. Úgy jár, mint az egykori domokosi. Elment az erdőre erdővágni. Oda volt vagy nyolc hétig. Azalatt az asszony nem csinálta senkivel. A hát, biza, szűköcske lett, esszehűződött. Azt mondja az ember, »Aki megúrístenelt, elosztogatad ugye?! Másnak!... S nekem nincs!« Aztán esment elment. Akkor az asszony süített jó pánkót, csinált pálinkát, legényt oda, s kenette magát, míg az embere oda volt. Mikor az hazajött, jó nagy, jó tágas volt. Ki volt kotorva. S azt mondja az embere, »Na látod-e, ha nem osztogatod el, akkor megvan!«” (Sz. Á. 72, 1972, BALÁZS 2014: 29).

Balázs Lajos felrajzolja az endogám és az exogám házasságok grafikonját. Hangsúlyozza az exogám házasságok helyi tiltását, s ekképpen a faluból való nőülés és férjhez menés népszerűségét az 1950-es évekig. A vallási endogámiához hasonlóan a faluból való nőülés is általánosan ismert és betartott a magyarság körében, s míg Domokoson azt mondták, „az is ördögért pokolba ment, mikor itt is van” (BALÁZS 2014: 32), addig Egyházaskéren így nevelték a házasodni kívánót: „ha a faluba tanász lőszart, akkó nē mōnjē ē vidékre tehēnszaré” (4). A kötet az ötvenes évektől folyamatosan zajló társadalmi-gazdasági átalakulás hatására a Csíkszentdomokoson is megjelenő százalékos feleség fogalmát is tárgyalja. Jelentése, hogy a mezőgazdász legények a domokosi lányok igényessége okán nem találhatnak feleséget otthon, ezért egy közvetítő segítségével találomra kiválasztott címekre pár hívó sort, egy fényképet magukról és száz lej vonatkoztséget küldtek. Az exogám házasságok e típusának bánsági párhuzamai is ismertek, számottevő például az Arad

megyei Majlátfalvára férjhez menő Torontál megyéből származó, kisoroszi és nagyikindai leányok száma.

Az emberélet nagy fordulójánál az egyént körülvevő közösség által hagyományozódott és rendre követett magatartásformák az emberöltő csomópontjainál szervezett események és rítusok egyszerűségük és összetettségük révén segítik át a település tagját és környezetét egyik állapotból a másikba. Az Arnold van Gennep által felvázolt modell³ a rítusok általános struktúráját, az elválasztó, eltávolító és befogadó egységeket tartalmazza. A rítusok felosztását elsősorban funkcionális és időrendi szempontok figyelembevételével készítette. Módszere a hatvanas években a szociológusoknak köszönhetően Európa-szerte ismertté vált, s az elemzési modell modernizálásával ma is kitűnően alkalmazható a rítusok és a szokások elemzésére. Az átmeneti rítusoknak fontos szerepük van abban is, hogy „a hagyományok által meghatározott, jól kimunkált cselekvések elvégzésével, a pszichológusok által alkalmazott foglalkozásterápiához hasonlóan levezetik az egyén és kisebb csoportjának szorongását, bizonytalanságát, biztosítják az egyén zökkenőmentes alkalmazkodását az új szituációkhoz vagy környezethez” (POZSONY 2006: 124). Az *elválasztó rítusok* elkülönítik az egyént a korábbi szerepétől és közösségének tagjaitól (ilyen elválasztás a halálkölő átvitele és nyughelyének elkészítése a tisztaszobában), az *eltávolító rítusok* segítségével könnyebben felkészül az új státusának betöltésére, ám mindaddig, amíg nem zajlott le a státuscseré, átmeneti szerepekben kell megállnia a helyét (például a hozzátartozóitól elkülönített gyermekágyas anya). A harmadik szakasz a *beépítő rítusoké*, ahol befogadó jellegű cselekvések által próbálja ki az egyén az új szerepébe illeszkedő viselkedésmintákat szimbolikus aktusok formájában (példa erre a menyasszonytánc alkalmával söprögetésre ösztönzött ara). Balázs Lajos kötetei előszavában kiemeli, hogy nem követte egyetlen néprajzkutatónk témába vágó kiadványainak munkamódszerét sem, inkább kifejlesztette „ittthoni szükségleteink szerint, a lemaradásokat is pótolni próbáló” (BALÁZS 2014: 5), sajátos arculatú nézetét, mely a fenn vázolt Van Gennep-i átmeneti rítuskategóriákra épül.

A szerző az *Elválasztó rítusok* című fejezet alatt először az ismerkedést említi, melynek alkalmi a kalákák, erdőjárás állatokkal vagy szénacsinalás, nagyobb vallási ünnepek, fonó és a farsangi táncok. Az ismerkedéssel, a fonóba járással a gyermeki státustól, a figyelő szülői szemektől való fokozatos eltávolodás veszi kezdetét, és a párválasztás bonyolult folyamata következik az egyén életének e sorsfordulóján. Csíkszentdomokoson jellemző volt a *tízesekre* való felosztás (Feltíz vagy Felszeg, Középtíz, Alszeg, Várút), amely szélesebben, a magyarság körében a település falurészeire, utcáira szűkített

³ Arnold van Gennep 1909-ben fogalmazta meg az átmeneti rítusok (les rites de passage) vizsgálatával és elemzésével kapcsolatos összefoglalását. Magyar nyelvű fordítása 2007-ben jelent meg *Átmeneti rítusok* címmel.

endogámiát jelenti. Különösen jelentős az új keletű gyermekkori párosító játékok tekintetében az elemi oktatás általánossá válásával, a serdülőkorig tartó iskolakötelezettséggel megjelenő felszorzások, felírások, amelyek szándéka a párválasztás gondolatával való incselkedés. Emellett jellemző még, hogy a régi szentdomokosi párosítási szokások új formaelemekkel gazdagodtak.

Az *Eltávolító rítusok* alá többek között a háztűznéző, a lánykérő vagy eljegyzés, a polgári esküvő és a perefernumvitel szokásait sorolja, továbbá a lakodalom napján zajló szokáselemeket is itt jegyzi, egészen a templomba vonuló nászmenet leírásáig. Ebben a fejezetben azokat a rítusokat tárgyalja Balázs Lajos, amelyek előkészítik a legény és a lány eltávolodását a régi státusuktól. Ezt nevezi a szerző társadalmi vákuumállapotnak vagy „már nem, még nem állapotnak”, amelyben az egyén nem tartozik már a régi állapotába, de még az újba sem fogadták be.

A *Beépítő rítusok* első szakasza a templomban zajlik, amit a templomtéri multság, a menyasszony beköszöntése, az asztalhoz ülés és a kontyolás követ, hiszen a beépülés újabb cselekménysort s jó néhány akadály leküzdését kívánja. Domokoson szokás a mulatva vonuló násznép elé kender- vagy szalmakötelet kötni, olykor pedig „favágókecskére” helyezett rönkkel torlaszolja el az utat. A legényes örömszülők ajtajába érve külön rítussal fogadták csak be az új párt. Verses párbeszéd hangzik el ilyenkor a gazda (vőfély) és egy kisgyermek szájából, majd pedig a lakodalmi perechez kapcsolódó ceremónia zajlik. A lakodalom másnap reggelig tartott, amit a reggeli beülés vagy második asztal néven emlegetett esemény zárt le.

A szerző a szokásoktól elkülönítve, külön fejezetben tárgyalja a hozzájuk fűződő hiedelmeket. Kérdőíve összeállításakor a lakodalom rendjét követte, a csoportosításokat pedig A. van Gennep modellje szerint végezte. Ötven adatközlőt válogatott ki javaslatok és az egyszerű szociológiai felmérések technikája szerint a csíkszentdomokosiak hiedelemtudat-állományának a vizsgálatára. Elkülönítve egymástól mutatja be a pozitív vagy serkentő mágikus eljárásokat, az előírásokat és tilalmakat, az előrejelzéseket, az átok előfordulását és a megcsináltatásokat, vagyis a negatív szándékkal végzett mágikus eljárásokat. Kutatásaihoz elengedhetetlenek a fejezet végén közölt következtetések. A gyűjtésből kiválogatott 356 reprezentatív hiedelmet táblázatokba foglalja azzal a szándékkal, hogy szemléltesse az egyik és másik kategória részarányát az egészben. A pozitív és negatív célzatú hiedelmek részarányát is bemutatja, s ugyanebben a fejezetben az adatközlők hiedelemtudatáról végzett vizsgálódásainak eredményeit is.

A lakodalmi események főszereplői (a menyasszony és a vőlegény) a település szigorú szabályaihoz alkalmazkodva nem vehetik ki a részüket a munkából a házasságkötésük napján és a lakodalmi készülődések idején. A házigazdáknak, szülőknek pedig gyermekük házasságkötése napján szigorú viselkedésmintákhoz kell igazodniuk az események meghatározott mozza-

natainál, például a vendégfogadásnál vagy a menyasszony búcsúztatásánál, s emiatt lakodalmi tisztségviselőket és segítőköt kérnek fel arra, hogy biztosítsák a lakodalom lefolyását. Balázs Lajos funkciójukat *A lakodalom szereplői* című fejezetben tárgyalja. A csíkszentdomokosi felkérőlegények, vagyis a vőfélék és a násznagy ünnepi öltözetére szintúgy díszesebb vendégvirágot tűz a menyasszony a lakodalom reggelén. Ezzel hivatalosan is elfogadja lakodalmi funkciójukat.

Balázs Lajos tudományos alapossággal végigjárt témaköreiből a hétköznapi olvasó és az edzett folklorista is sokat meríthet. Fejezeteiből és elemzéseiből kiviláglik a három csomagolással töltött év alatt egybegyűjtött tapasztalatok és tudás kifogyhatatlan tára, s a sorok mögött megbújó jeles kutató képe.

IRODALOM

- BALÁZS Lajos 1994. *Az én első tiszteességes napom*. Párvalasztás és lakodalom Csíkszentdomokoson. Kriterion, Bukarest
- GENNÉP, Arnold van 2007. *Átmeneti rítusok*. Ford. Vargyas Zoltán. MTA Néprajzi Kutatóintézete, PTE Néprajz–Kulturális Antropológia Tanszék, L'Harmattan Kiadó, Budapest
- GRUBER Enikő 2015. „A születés nem kezdete a létnek, csak bizonyossága annak, hogy vagyunk” (Balázs Lajos: Sorsfordulók rítusai a székely-magyaroknál I. Szeretet fogott el a gyermek iránt). = *Létünk* 1. 161–168.
- POZSONY Ferenc 2006. *Erdélyi népszokások*. KJNT–BBTE, Magyar Néprajz és Antropológiai Tanszék, Kolozsvár

IDÉZETT EGYHÁZASKÉRI ADATKÖZLŐK

4. Özv. Barna Mihályné Rúzsá Ilonka 75 éves. 1940-ben született Egyházaskéren. Földműves származású háztartásbeli, nyugdíjas. A római katolikus egyházi felekezet tagja. Az adatgyűjtés 2012 és 2015 között zajlott.

27. Bálint Illésné Nagy Ilonka 83 éves a gyűjtés idején. Egyházaskéren született 1930-ban. Szegényparaszti származású földműves. A római katolikus egyházi felekezet tagja. Az adatgyűjtés 2013-ban zajlott, az év decemberében elhunyt.

Czékus Géza

Újvidéki Egyetem,
Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, Szabadka
czekus.geza@gmail.com

HOL FOLYT TANÍTÓKÉPZÉS SZABADKÁN?

Where did Teacher Training Take Place in Subotica?

Gde se odvijalo obrazovanje učitelja u Subotici?

2016-ban jubilál az Újvidéki Egyetem Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kara, ugyanis jövőre lesz tízéves. Erre az alkalomra több cikk és kiadvány is napvilágot lát majd, ezért se a tanítóképzés múltjával, se jelenével nem szeretnénk foglalkozni.

Egy rövid visszapillantást teszünk, amely középpontjában azok az épületek lesznek, amelyek otthont adtak a tanítóképzőnek. Nem egy van... A fényképfelvételek napjainkban és a közelmúltban készültek.

Szabadkán a Mária Terézia által kiadott *Ratio Educationis* iskolai szervezési terveit tartalmazó rendelet alapján 1777-ben indult el a tanítóképzés. Rendszeresen szervezett tanítóképzés a Ratióig nem volt. 1777-től a tanítóképzés tanítói tanfolyamokból állt.

1868-ban született meg a Népoktatási Törvény (Eötvös József nevéhez fűződik; sokak szerint a legátfogóbb és eddig a legjobb oktatási törvény volt). Ez a törvény már korszerű tanítóképzést lát elő, amely állami tanítóképzőkben történik. A budai tanítóképző mellett Szabadkán nyílt meg a második, 1871-ben. Ezt az évet tekintjük a korszerű tanítóképzés és egyben a tanítóképzés kezdetének.

1871 óta kilenc helyen folyt tanítóképzés Szabadkán. Ezek a következők:

1. Petar Drapšin (Gombkötő) utca 9. (1871–1873);
2. Korzó 13. – a Belgrád Áruház helyén (1873–1898);
3. Vegyészeti-Technológiai Iskola, Makszim Gorkij utca 53. (1898–1918);
4. Ivan Goran Kovačić Általános Iskola (egykori Vörös Ökör Iskola), Makszim Gorkij utca 29. (1918–1941);
5. Jovan Jovanović Zmaj Általános Iskola (egykor a Miasszonyunkról Elnevezett Általános Iskola), Komor és Jakab tér 22. A Zárda kápolnája ma az iskola fizikaterme. Mennyezete csaknem sértetlenül vészelte át a partizán és a szocialista időszakot, ma védelem alatt áll. Megmaradt ugyanis a mennyezet domborműve és festményei, a négy evangélista: Márk, Máté, Lukács és János arcása (1941-től többször is);
6. Matija Gubec utca 7. (1945);

7. Szabadkai Óvóképző Szakfőiskola (egykori Pedagógiai Akadémia), Bánia u. 67. (1965–1993, 1998–1999, 2004–2006);
8. Építőmérnöki Kar, Kozarai utca 2. (1999–2004);
9. Sárogház, Strossmayer utca 11. (2006–).



1. Petar Drapšin (Gombkötő) utca 9.
(1871–1873)



2. Korzó 13. – a Belgrád Áruház helyén
(1873–1898)



3. Vegyészeti-Technológiai Iskola,
Makszim Gorkij utca 53. (1898–1918)



4. Ivan Goran Kovačić Általános Iskola
(egykori Vörös Ökör Iskola),
Makszim Gorkij utca 29. (1918–1941)

A kilenc épület közül csak kettő szolgált rendeltetésszerűen a tanítóképzést, a Vegyészeti-Technológiai Iskola épülete és a Pedagógiai Akadémia, ma a Szabadkai Óvóképző Szakfőiskola. Ezeket a tanítóképzés követelményeinek megfelelően alakították ki és szerelték fel. A többi helyszín csak kényszermegoldás volt

IRODALOM

- CZÉKUS Géza 2015. *Felvételi tájékoztató 2015*. Újvidéki Egyetem, Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, Szabadka. e-book
- CZÉKUS Géza é. n. *Egyéni gyűjtés*. Adatok. Kézirat
- RAKIĆ, Nikola–MENCSIK Piroska–SÜLI Izabella szerk. 1972. *Sto godina obrazovanja učitelja u Subotici – A tanítóképzés száz éve Szabadkán*. Kiadó: A Jubileum Szervezőbizottsága, Szabadka

E SZÁMUNK SZERZŐI

Aknai Dóra Orsolya gyógypedagógus, Kozmutza Flóra Óvoda, Általános Iskola, Készségfejlesztő Speciális Szakiskola, Kollégium és EGYMI Gyógypedagógus – IKT-Masterminds Kutatócsoport, Veszprém

Basity Gréta egyetemi hallgató, Újvidéki Egyetem,
Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, Szabadka

Bátfa Erika könyvtáros, kiadóvezető, Debreceni Egyetem,
Egyetemi és Nemzeti Könyvtár, Debreceni Egyetemi Kiadó, Debrecen

Bécsi Zsófia doktorandusz, Pécsi Tudományegyetem, BTK,
Filozófia Doktori Iskola, Pécs

Dr. Bertók Rózsa habilitált egyetemi docens, tanszékvezető,
Pécsi Tudományegyetem, BTK, Filozófia Tanszék, Pécs

Dr. Czékus Géza egyetemi rendes tanár, dékánhelyettes, Újvidéki Egyetem,
Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, Szabadka

Esztelecki Péter doktorandusz, Szegedi Tudományegyetem, TTIK,
Informatikai Doktori Iskola, Szeged

Dr. Fehér Péter, E-learning szakértő, Pannon Egyetem,
Modern Filológiai és Társadalomtudományi Kar,
Magyar és Alkalmazott Nyelvtudományi Intézet, Veszprém

Fehér Viktor egyetemi hallgató, Újvidéki Egyetem, BTK,
Magyar Nyelv és Irodalom Tanszék, Újvidék

Hajduné dr. László Zita egyetemi docens, Pécsi Tudományegyetem,
Sporttudományi és Testnevelési Intézet,
Egyéni Sportágak Elmélete és Módszertan Tanszék, Pécs

Dr. Ispánovics Csapó Julianna egyetemi rendkívüli tanár, Újvidéki Egyetem,
BTK, Magyar Nyelv és Irodalom Tanszék, Újvidék

Kocsis Lenke doktorandusz, Újvidéki Egyetem, BTK,
Nyelv- és Irodalomtudományi Doktori Iskola, Újvidék

Kőrösi Gábor doktorandusz, Szegedi Tudományegyetem, TTIK,
Informatikai Doktori Iskola, Szeged

Kulcsár Sarolta doktorandusz, Újvidéki Egyetem, BTK,
Nyelv- és Irodalomtudományi Doktori Iskola, Újvidék

- Dr. Németh Ferenc egyetemi docens, dékánhelyettes, Újvidéki Egyetem,
Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, Szabadka
- Dr. Pásztor-Kicsi Mária egyetemi docens, Újvidéki Egyetem, BTK,
Magyar Nyelv és Irodalom Tanszék, Újvidék
- Plonicky Tamás doktorandusz, Selye János Egyetem, Tanárképző Kar,
Magyar Nyelv és Irodalom Doktori Iskola, Komárom
- Dr. Draginja Ramadanski egyetemi rendkívüli tanár, Újvidéki Egyetem, BTK,
Szlavisztika Tanszék, Újvidék
- Rimai Dávid doktorandusz, Pécsi Tudományegyetem, BTK,
Oktatás és Társadalom Neveléstudományi Doktori Iskola, Pécs
- Rizsányi Attila egyetemi hallgató, Újvidéki Egyetem, BTK,
Magyar Nyelv és Irodalom Tanszék, Újvidék
- Roginer Oszkár doktorjelölt, Pécsi Tudományegyetem, BTK,
Irodalomtudományi Doktori Iskola – Joint Degree Sociology MA: Sveučilište
u Zadru – KFU Graz
- Romoda Renáta doktorandusz, Újvidéki Egyetem, BTK,
Nyelv- és Irodalomtudományi Doktori Iskola, Újvidék
- Dr. Szilágyi Mária tanársegéd, Újvidéki Egyetem,
Műszaki Tudományok Kara, Építészeti és Urbanisztikai Tanszék, Újvidék
- Tóth Éva angoltanár, Ceglédi SZC Nagykáta Ipari Szakközépiskolája
és Szakiskolája, Nagykáta
- Törteli Telek Márta mgr., doktorjelölt, Újvidéki Egyetem, Interdiszciplináris
és Multikulturális Tanulmányi Központ, Doktori Képzés, Újvidék
- Turbucz Péter segédmuzeológus, történész, Zempléni Múzeum, Szerencs
- Dr. Utasi Anikó főiskolai tanár, Szakosított Óvóképző Főiskola, Újvidék

TÁJÉKOZTATÓ

Kérjük szerzőinket, hogy a *Létünk*be szánt írásait elektronikus formában: doc. formátumban juttassák el szerkesztőségünk (letunk@forumliber.rs) vagy a főszerkesztő címére (erikazambo@eunet.rs); mágneslemezen vagy e-mailben, csatolt fájlként. Tanulmányaikhoz rövid, magyar nyelvű tartalmi összefoglalót, illetve legalább öt kulcsszót illesszenek.

A beérkezett tanulmányokat lektoráltatjuk. A további kapcsolattartás megkönnyítése érdekében (külön mellékletben) tüntessék fel elérhetőségüket: postai és e-mail címüket, telefonszámukat és (a szerzői névsorba) személyes adataikat: akadémiai fokozat(ok), család- és utónév, beosztás(ok), munkahely(ek), helység(ek).

A tanulmányok és az ábrák szövegében egyaránt Times New Roman betűtípust alkalmazunk. A cikkek szövegének betűmérete 12 pontos; a táblázatok és a különféle ábrák (valamint az esetleges lábjegyzetek és az irodalomjegyzék) esetében 10 pontos. Az ideális karakterszám 34 000 (körülbelül 12 oldal). Kérjük, hogy a szövegszerkesztés során kerüljék a felesleges technikai eljárásokat (pl. tabulátorok és betűközök alkalmazása a térközök kialakításában: helyettük a behúzás, illetve a táblázatok használatát ajánljuk). A táblázatok szerkesztésekor vegyék figyelembe kiadványunk eddigi gyakorlatát, mintáit és a rendelkezésre álló laptükör méretét. Kérjük a szerzőket, hogy az ábrákat, diagramokat ne illesszék a szövegtestbe, hanem mellékletként, a beillesztés helyének pontos jelölésével küldjék el.

A sorok száma másfeles sorközzel oldalanként legfeljebb harminc. A szövegben ne szerepeljenek indokolatlan sorkihagyások. A szerző neve (normál betűtípus) és a dolgozat címe (**FÉLKÖVÉR NAGYBETŰ**) a szöveg elején áll középzárt helyzetben. A dolgozatnak a tudományos jelzet, illetve az angol nyelvű cím beillesztése miatt nem lehet egysorosnál hosszabb főcíme, s kérjük szerzőinket, hogy mellőzzék az alcímeket. A közcímek írásmódja: NAGYBETŰ. A szövegeket – indokolt esetben – a decimális rendszer segítségével tagolhatják (a szakaszt nyitó bekezdés elejére illesztett arab számokkal: 1., 2., 1.1., 1.2. etc.). A *Szemle* rovatban közölt recenziókhoz és ismertetőkhöz nem járul összefoglaló és kulcsszavak sem. Könyvrecenzióknál az ismertetett könyv adatait az első bekezdésben közöljük. A konferenciabeszámolók esetében a szövege egész tájékoztat a rendezvény jellegéről, adatairól. A szövegen belül a *könyv- és kiadványcímeket dőlt (italic)* betűvel emeljük ki. Semmilyen más kiemelést nem alkalmazunk. A szövegek közötti hivatkozásokat zárójelbe tesszük (a teljes leírást a tanulmány végén közölt irodalomjegyzék tartalmazza).

A szövegközi hivatkozások formája a következőképp alakul; teljes mű esetén: (IMRE 1996), annak egy részlete esetén: (IMRE 1996: 33–40). Többkötetes mű esetében: (GYÖRFFY 1.: 37–159). Adott szerzőtől felhasznált több, azonos évből származó mű esetén: (SZEGEDY-MASZÁK 1980a), (SZEGEDY-MASZÁK 1980b: 30).

A tanulmány végén megadott irodalomjegyzék szorítkozzon a hivatkozott szakirodalomra a következő lehetséges formákban:

IMRE László 1996. *Műfajok létformája XIX. századi epikánkban*. Debrecen

HANSÁGI Ágnes 2007. Tévelygések az irónia irányába. 1845 Eötvös József: A falu jegyzője = Szegedy-Maszák Mihály–Veres András (szerk.): *A magyar irodalom története II. 1800-tól 1919-ig*. Budapest, 258–272.

CSÁKY S. Piroska 2008. Humanista könyvtárakról, olvasási szokásokról = *Létünk* 4. 29–41.

KÁZMÉR Miklós–VÉGH József szerk. 1970. *Névtudományi előadások. II. Névtudományi konferencia. Budapest, 1969*. NytudÉrt. 70. Budapest

A közismert és a szerző által gyakran hivatkozott kiadványoknak széles körben elterjedt rövidítéseit is használhatják: ÚMIL (Új Magyar Irodalmi Lexikon), MNy (Magyar Nyelv), ItK (Irodalomtörténeti Közlemények), ÉKsz. (Magyar értelmező kéziszótár) etc. Az egyes szakirodalmi tételek betűrend, azonos szerző munkáin belül pedig időrend szerint követik egymást.

Kérjük a szerzőket, hogy végjegyzeteket egyáltalán ne, lábjegyzeteket is csak indokolt esetekben alkalmazzanak. A lábjegyzetek ne tartalmazzanak szakirodalmi hivatkozásokat!

A szerkesztőség