

ragaszkodó nemesség és az idegen környezetet majmoló főúri világ konfrontálódik. Sándor nem véletlenül nyilatkozik nemes-ellenes közhangulat kialakulásáról a korszakban, hiszen alig maradt valami a felvilágosult főúr életében, ami magyar; idegenként hat a korszakban szinte minden név és kulturális célkitűzés.

Sándor István (2012): *Író és társadalom. Fejezet a magyar felvilágosodás irodalomtörténetéből. I. Főúr és nemes.* Ráció Kiadó, Budapest. 263 o. ISBN 978-615-5047-29-9

Hadobász Andrea

PhD-hallgató,
Selye János Egyetem, Komárom,
Magyar Nyelv és Irodalom Doktori Iskola

Az irodalmi nevelés útjai és lehetőségei

Az irodalomtanítás újabb kihívásai a kisebbségben élő magyarok vonatkozásában

A mai, posztmodern kor kihívásaira felelő pedagógia nem hagyhatja figyelmen kívül mindazokat a nagymértékű társadalmi-kulturális változásokat, amelyek az utóbbi években, évtizedekben végbementek, és amelyek újabb és újabb nézetek, szemléletek megjelenését eredményezték. Erdélyi Margit irodalom- és neveléstörténész kötete is ezt a problémakört vizsgálja az irodalomtanítás keretein belül.

A könyv mind a hat fejezete a pedagógia és az irodalom együtt hatásával foglalkozik, az irodalom pedagógiai vonatkozásait tárgyalja.

A szerző a teljesség igénye nélkül néhány különösen problematikus kérdést emel ki. Kiindulópontja az irodalomtanár kompetenciája, és ehhez kapcsolódóan vizsgál több olyan – az irodalmi nevelés szempontjából releváns – kérdést, mint például a sajátos kulturális környezet hatása a diákokra, a gyermekirodalom szerepe a pedagógiában, az irodalmi műfajok taníthatósága vagy a mese didaktikai lehetőségei.

A *Gondolatok az irodalomtanár kompetenciájáról és dilemmáiról* című nyitófejezet a korábbi műveltségcszerny megváltozását és ennek pedagógiai következményeit tárgyalja. A teljességre törekvő kulturális kódrendszert ugyanis új

elvárások, új célok váltják fel, amelyek a tudás hasznosíthatóságát helyezik előtérbe. Egyre erősebb az a törekvés az irodalomtanításban, hogy az oktatás ne csak az információhalmazt szolgálja, hanem a diákok szövegalkotási, -értési képességét is hatékonyan fejlessze.

Az irodalomtudomány és az irodalomtanítás a köztük lévő különbségek ellenére is csak közösen tudja kidolgozni, megajánlani azokat az új irodalomértési stratégiákat, amelyek segítik a kor követelményeinek megfelelő olvasói, irodalomtanári felkészülést. Azonban a műalkotás és azon belül az irodalmi mű definíciói körüli bizonytalanságok tovább erősítik az irodalomtanár dilemmáit. A posztmodern megjelenésével erőteljesen megváltoznak az irodalom módszertanának elvi felfogásai. A művészet fogalma ugyancsak átértékelődik a modernhez képest. A posztmo-

dern irodalomfelfogás paradigmaváltással jár együtt a szerző-mű-olvasó hármasszozonylatában is azáltal, hogy a szerzőnek egyre kevesebb szerepet tulajdonít. A fogalmak tisztázása még nem tekinthető lezárt folyamatnak, és a továbbiakban is bővítendő válaszra vár még a kérdés: Mit jelent pontosan a posztmodern?

A *Sajátos kulturális környezetünk* című fejezet a multikulturalitás, az interkulturalitás és a regionalitás kérdéseire összpontosít a kisebbségben élő magyarok vonatkozásában. A posztmodern ritkán törekszik az egyetemességre, sokkal inkább a viszonylagosságot, a relativitást helyezi előtérbe – ezért a multikulturalitás mellett a regionalitás is egyre inkább érvényesül. A szlovákiai magyarság sajátos helyzete az irodalomtanítást sem hagyja érintetlenül, hiszen a nemzeti kánon(ok) problematikája különösen hangsúlyossá válik ebben a régióban. A szerző felhívja a figyelmet, hogy a kulturális kompetencia fejlesztésének igénye egyre inkább a regionális irányultság erősödését eredményezi. Az iskola pedig különösen sokat tehet azért, hogy a kisebbségben élők is jól érezzék magukat a szülőföldjükön.

Manapság a gyerekek újabb és újabb szórakozási lehetőségek közül választhatnak, és az olvasás mint szabadidős tevékenység egyre inkább veszít népszerűségéből. A szerző ezért külön fejezetet (*Irodalom és a pedagógia együttthataisai*) szentel a szövegekkel való közvetlen találkozás fontosságának hangsúlyozására. A szépirodalom, különösen a drámaolvasás egyre inkább perifériára szorul az irodalomórakon is, pedig az irodalomtanár feladata lenne az olvasás megszerettetése, a diákok értő olvasóvá nevelése tanórai keretek között. Mindehhez nélkülözhetetlennek tartja az eredeti irodalmi művek szoros olvasását és szövegszintű értelmezését is. A tanár didaktikai felkészültsége, igényessége, irodalmi ízlése, tájékozottsága, tanári szabadsága lehet az alapja a változatos és hatékony órai munka végzésének. Hasznos lenne az irodalomórakon a drámaelmélet alaposabb tanítása is, hiszen ezáltal a színházlátogatás is

mélyebb élményt adhatna a diákok számára. A szerző példaként Örkény István *Vérrokonok* című drámáján keresztül mutatja be, hogyan szerettethetjük meg a diákokkal a drámaolvasást.

A *gyermekirodalom didaktikai vetületei* című fejezet a kisgyermekeknek szánt epikai és lírai alkotások rövid történeti és elméleti áttekintését adja Aiszóposz, Phaedrus, La Fontaine, Perrault, a Grimm fivérek, Andersen és Selma Lagerlöf jelentőségét hangsúlyozva. A szerző úgy véli, kiemelten fontos, hogy a gyerekek az életkoruknak megfelelő, igényes, esztétikai és etikai értékeket egyaránt hordozó művekkel találkozzanak. Ezek értelmezéséhez azonban elengedhetetlen, hogy már rendelkezzenek a megfelelő szintű szövegértési képességgel, amelynek fejlesztésben segítséget jelenthet egy-egy olyan téma több különböző szövegfeldolgozásának összehasonlító vizsgálata, mint például a farkas és a bárány toposza. A gyermekirodalom egyik legnépszerűbb műfaja, a mese irodalomelméleti szempontból is igencsak érdekes terület – ez bizonyítják V. J. Propp és Bruno Bettelheim kutatásai.

A szerző szerint a kisgyermek nevelésében kulcsfontosságú, hogy mit olvasnak, mely történetek kötik le figyelmüket, melyek fejlesztik mentális és emocionális világukat, melyek enyhítik szorongásukat, félelmeiket, melyek segítik megoldani aktuális gondjaikat. Eppen ezért a következő fejezet (*Műfaj a gyermekolvasó vonzáskörében*) is a mese témakörén belül marad. A mesék alkalmasak a gyermek tudatos és tudatalatti problémáinak felismertetésére, bátorítják káros vagy örömteli álmainak, vágyainak megfogalmazására, rádöbbennek azok megfelelő értelmezésére, hozzásegítik a helyes döntésekhez. Pozitívumát a szerző abban is látja, hogy az élethelyzeteket nagymértékben leegyszerűsíti, érthetővé teszi a gyermek számára is, aki így könnyen tud azonosulni a mesehősök sorával, küzdelmeivel. A mese olyan művészi alkotás, amely egyben állásfoglalás a felismert valósággal szemben. A műfaj összetettségét bizonyítja, hogy olyan epikai műalkotásról beszélünk, amelyben

fantasztikus/csodás, illetve valószerűtlen/hihetetlen elemek sajátosan keverednek.

Az irodalmi műfajok és a szövegértés összefüggései címet viselő zárófejezet a humántudományok helyzetével, szerepével foglalkozik, melyekkel szemben egyre erősebb az az elvárás, hogy igazodjanak a posztmodern kor igényeihez, elvárásaihoz. Az egyik legfontosabb, megoldásra váró probléma a funkcionális analfabetizmus jelensége, vagyis az értő olvasás hiánya. Megfelelően működő szövegértési képesség nélkül a gyerekek nem fogják örömeiket lelteni az olvasásban. A könyv megszerettetését, az olvasás fejlesztését tehát már kisgyermekkorban érdemes elkezdni. Ehhez kiváló eszköz lehet a mese vagy bármely más, a gyermek- és ifjúsági irodalom körébe tartozó mű a szerző szerint.

Jelen kötetet Erdélyi Margit elsősorban magyartanároknak ajánlja, hogy segítségükre legyen a szakmai felkészülésben, valamint tudatosítsa bennük: munkájuk során nem hagyhatják figyelmen kívül azokat a folyamatos társadalmi változásokat, amelyek hatást gyakorolnak a nevelői-oktatói folyamat egészére, és számos új kihívás elé állítják a pedagógusokat.

Erdélyi Margit (2012): *Pedagógia és irodalom kölcsönhatásai*. Selye János Egyetem, Tanárképző Kar, Komárom.

Manxhuka Afrodita

ELTE PPK Neveléstudományi Doktori Iskola,
PhD-hallgató

A számolás fejlesztése 4–8 éves korban

Józsa Krisztiánnak a DIFER programcsomaghoz kötődő kötetek új elemeként megjelent, szülőknak, óvodapedagógusoknak és tanítóknak írt könyve a számolási készség fejlődését és a fejlődéssegítés lehetséges módjait mutatja be a számolási készség értelmezésétől, fejlődésének jellemzőitől és mérhetőségétől, fejleszthetőségének lényegesebb módszertani vonatkozásaitól indulva a gyakorlatban alkalmazható fejlődéssegítő játékok gazdag tárházáig.

Évtizedek óta ismert, hogy az iskolába lépéskor a gyermekek között jelentős fejlettségbeli különbségek vannak, mely különbségek kompenzálása a hagyományos pedagógiai kultúra keretein belül lényegében esélytelen (Nagy, 1980, 2007). A fejlesztőkísérletek eredményei bizonyítják, hogy egy új szemléletmódra alapozva játékosan, az egyéni fejlődési szinthez, ütemhez igazodva a fejlődés jól segíthető, a hátrányok jelentősen csökkenthetők (Józsa és Zentai, 2007; Nyitrai és Zentai,

2012). Ez a módszertani kultúra a kompetencia-alapú, kritériumorientált, fejlődéssegítő dominanciájú pedagógia (Nagy, 2015). Ebben az elméleti megközelítésbe illeszkedik Józsa Krisztián könyve is, melynek első részében az elemi számolási készség mérését, fejlődését mutatja be, második részében egy fejlesztést segítő játékgyűjteményt tesz közzé.

Az elemi számolási készség alapjai velünk születettek. A 2–3 éves gyermek már könnyen megjegyzi, ismételgeti a szá-