HONISMERET

A HONISMERETI SZÖVETSÉG FOLYÓIRATA KÜLÖNSZÁM 2010.

HAGYOMÁNYÁTADÁS

Módszertani segédanyag



A Honismereti Szövetség
Notitia Hungariae Emlékplakettje
(Buza Barna alkotása)

HAGYOMÁNYÁTADÁS

Módszertani segédanyag

HAGYOMÁNYÁTADÁS

Módszertani segédanyag

A Honismereti Szövetség folyóirata,
a HONISMERET különszáma

Összeállította:
HALÁSZ PÉTER

„A kultúra nem volt, nincs és nem lesz hagyomány nélküli.
A kultúra sok generáció keserves munkája,
mélyen megszántott talaj, egyszóval: tradíció."
(Fülep Lajos)

Megjelent
az Oktatási és Kulturális Minisztérium
„Tengertánc III.–2009" támogatásával

OKTATÁSI ÉS KULTURÁLIS MINISZTÉRIUM
OKM

ISSN 0324-7627

A borítón látható fotót készítette:
Debreczeni-Droppán Béla

A kiadásért felelős:
Bartha Éva

Nyomdai munkák:
Opticult Bt. *(Kovács Gyula)*,
ETO-Print Nyomdaipari Kft.

KOVÁTS DÁNIEL

Előszó

A családban a felnőtt – nagyszülői, szülői – nemzedéknek talán legősibb és leglényegesebb feladata a megszerzett tapasztalatok és javak átadása az ifjabb generációnak, hiszen ezzel biztosítható a fennmaradás az adott életviszonyok között. Magába foglalja ez az átörökítés az élet teljességét: a munkát, az életvitelt, a társadalmi szokásrendet, a szellemi műveltséget s természetesen a vagyoni elemeket is. *Németh László* egyik tanulmánya címében „Tapasztalat- és álomátadás"-ról beszél, ami – ha jól értem – azt sugallja, hogy ebben a hagyományozásban a tapasztalatainkból következő, a jövőre vonatkozó elgondolásainkat, vágyainkat, céljainkat is igyekszünk továbbadni. Így van ez társadalmi méretekben is. *Györffy István* szerint: „Hagyományon általában az elődeinktől reánk maradt szellemi javakat értjük, míg a hagyaték vagy örökség szók a reánk szállott anyagi javakat jelölik". A közös anyanyelv, az együtt átélt történelem, az azonos életviszonyok alapján vannak nemzeti hagyományaink, s vannak néphagyományok, amelyet a magyar parasztság alakított ki hosszú idő során.

Sokan valljuk, hogy kiegyensúlyozott személyiség és harmonikus társadalom csak az átvett hagyomány és örökség birtokában létezhet. Közelmúlt történelmünk is tanúsítja, hogy az anyagi romlásnál is súlyosabb válsághoz vezet a hagyományok megbolygatása, az identitás, a morál zavara. Ismét Németh Lászlót idézem: „A hagyomány: egy nemzet válasza életkörülményeire, a nemzet igazi személyisége, mellyel az időben önmagához és feladataihoz hű maradhat." Tehát a hagyomány tartja ébren a magyar öntudatot, erre épülhet a nemzeti önismeret. Már *Kölcsey Ferenc* figyelmeztetett arra: „Minden nemzet, mely elmúlt kora emlékezetét semmivé teszi, vagy semmivé tenni hagyja, saját nemzeti életét gyilkolja meg..." S nem lehet véletlen, hogy napjainkban *Esterházy Péter* is hasonló következtetésre jut: „A család az egymással leszármazás útján kapcsolatban álló, egy vérből származó, azonos történeti múlttal bíró és ennek folytán összetartozó személyek összessége. Az elődök tisztelete és emléküknek megbecsülése az alapja a családszeretetnek és egyszersmind a hazafiságnak is. Ezért amelyik család a múltját elhanyagolja és őseinek emlékét nem tiszteli, az a nemzet életfájának egyik gyökerét metszi el..."

A megalapozott nemzeti önismeret szolgálatában áll immáron fél évszázada a hazai honismereti mozgalom, amely kezdettől kereste a módját, miképp szolgálhatja legeredményesebben az ifjúság körében a nemzeti és népi hagyományok megismertetését és – ahol lehet – átörökítését. Közvetlen előzményei a két világháború közötti időszakra nyúlnak, amikor a trianoni békediktátum által megnyomorított, megcsonkított ország a fennmaradás erőforrásait kereste. A Klebelsberg-féle kultúrpolitika a népiskolák megerősítésétől kezdve az iskolán kívüli népművelés megszervezésén át új egyetemek és kulturális intézetek alapításáig nemcsak az intézményi kereteket teremtette újjá, hanem a nemzeti önismeret forrásait is megtisztította. *Karl János* piarista tanár az 1920-as évek végén megállapíthatta: „A honismertetés korunk egyik legfigyelemreméltóbb pedagógiai, társadalmi és tudományos mozgalma." A regös cserkészet a népdalt vitte el az ifjúság legszélesebb köreibe, falukutató kezdeményezések indultak, népfőiskolákat szerveztek, táj- és népkutató mozgalom formálódott, s az 1930-as évek végén kialakult a nemzeti művelődés valamiféle rendszere, amely a magyarság és európaiság egyensúlyát tartotta szem előtt. *Györffy István* ezt 1939-ben így foglalta össze: „A néphagyomány tart meg bennünket magyarnak s a nemzetközi műveltség tesz bennünket európaivá. Ha azonban csak az európaiságra törekszünk, lehetünk nagyműveltségű népek, de minél hamarabb megszűnünk magyarok lenni. Beleolvadunk abba a

nagy nyugati nemzetbe, melynek műveltséghatását legkönnyebben elfogadjuk. Ha pedig teljesen kivonjuk magunkat a nyugati műveltség hatása alól, akkor meg művelt és erősebb szomszédaink gázolnak hamarosan keresztül rajtunk s úgy tűnünk el."

Az iskolai oktatásban is tért hódított ez a szemlélet. Az 1939-ben kiadott Tanterv és utasítás szerint „a középiskola arra törekszik, hogy a tanulóval megismertesse a magyar földet, a népet, a nemzet anyagi és szellemi értékeit." *Végh József*, aki úttörő szerepet vállalt ezen a téren, már 1942-ben határozottan rámutatott: „az önállóan végzett munkában van a középiskolai táj- és népkutatás nagy pedagógiai jelentősége. ... Újszerű az a feladat, amit a táj- és népkutató munka ró vezetőre, diákra egyaránt. Áldozatos munkát kíván a tanártól. Szorgalmat, kitartást, elmélyedést követel meg a diáktól, de éppen ezért van rá nevelő hatással." Rendszerezettebben mutatták be a tájat, a szülőföldet, valamint a népélet jellemzőit. Felismerték, hogy ez valamiféle alapérték. Amint *Fekete István* mondja: „A szülőföld szálai örök összekötők a tájjal és a földdel, amiből az ember lett, és amivé lesz, és nem szakadhatnak el soha." Az is nyilvánvaló lett, hogy a honismeret nem szokványos iskolai tananyag, hanem olyan, az életünkkel szorosan egybefonódó élményforrás, amely érdeklődést kelt, tettekre serkent. S bár a nacionalizmus vádjától való félelem 1948-tól, a fordulat éve, tehát a civil kezdeményezések korlátok közé szorítása után gátat vetett a további kibontakozásnak, a hamu alatt maradt még parázs, amelyből egy új mozgalom lángra kaphatott. Az önkéntes gyűjtés új lendületet vett, tömegesen szerveződtek szakkörök, népdalkórusok, népi díszítőművészeti és tánccsoportok, s a közéletben meg az iskolákban is újra előtérbe kerültek a helyi értékek.

Mindezt már személyes tapasztalataimmal is megerősíthetem. Kezdő, falusi pedagógusként egy bodrogközi községben győződtem meg arról, milyen mozgósító ereje van tanítványaim öntevékenységének fejlesztésében a népi hagyománykincs feltárásába való bekapcsolódásnak. Először 1959-ben „Zemplénagárd néphagyományaiból" című 75 oldalas gyűjtésünkkel jelentkeztünk, s első díjat nyertünk az országos pályázaton, ami további munkára ösztönzött. Amikor évtizedekkel később, államalapításunk ezredik évfordulója tiszteletére megírhattam „Zemplénagárd krónikája" című összefoglalásomat, annak néprajzi fejezeteihez legfőbb forrásként az általános iskolás tanulók gyűjtése szolgált, s 34 falusi leánynak és fiúnak köszönhettem meg alkotó, ma már pótolhatatlan közreműködését. S ott győződhettem meg arról, hogy a helyi értékek számbavétele milyen pozitív hatást tehet a közösségre; a fővárostól 320, a megyeszékhelytől 140 km távolságban, a távoli határszélén fekvő 2000 lelkes település lakói megerősödtek önbecsülésükben. Később gimnazista diákokkal folytathattam a honismereti, hagyománymentő munkát, majd pedig tanári pályám utolsó állomáshelyén, Sárospatakon tanítójelölteket készítve fel hivatásukra újabb igazolást kaptam a honismeret hasznosságáról. A Népművelési Intézettel kialakított együttműködés segítségével a Comenius Tanítóképző Főiskolán az 1980-as években hatvannégyen szereztek honismereti szakkörvezetői működési engedélyt a megfelelő vizsga letétele után. Valamennyien készítettek záró dolgozatot, hogy a helytörténeti, illetve néprajzi gyűjtésben gyakorlatot szerezzenek. Tudományos diákköri dolgozatként is rendszeresen választottak a tanítójelöltek honismereti (művelődéstörténeti, helytörténeti, néprajzi) témát.

Az ország számos pontján alakultak ki a néprajzi és nyelvjárási gyűjtőmozgalom bázisai, s nemcsak kiváló egyéni kutatók emelkedtek ki onnan az évek során, hanem gyűjtőközösségek, szakkörök is hírnévre tettek szert. Elősegítette a fellendülést szakmai útmutatóival az etnográfus és nyelvész szakma, s olyan személyiségek vállaltak irányító szerepet, akik ösztönözni, támogatni tudtak minden jóakaratú törekvést. Elsősorban *Morvay Péter* és *Végh József* nevét kell kiemelnünk, akik a honismeret fénykorában az országos mozgalom szakmai irányítói voltak. Mellettük a legtöbb megyében voltak olyan múzeumi, levéltári vagy könyvtáros szakemberek, akiknek segítségére számítani lehetett. Szervezeti, anyagi támogatást a Hazafias Népfront országos és megyei honismereti bizottságai adtak, kialakultak azok a fórumok, amelyek a tapasztalatszerzést, a továbbképzést szolgálták, s általuk sikerült a narodnyikizmus, a magyarkodás vádja ellen védelmet kapni. Az ifjúság körében a KISZ bevonásával szerveződhettek táborok, ifjúsági konferenciák. Ezt a három évtizedes struktúrát kellett átalakítani a rendszerváltozáskor, amely nemcsak elsöpörte a felülről irányított támogatási rendszert, de új lehetőségeket nyitott meg.

Az utóbbi húsz évben újjászerveződtek a honismereti közösségek, létrejöttek a megyei egyesületek, a Honismereti Szövetség látja el az összefogó szerepet. Meg kellett ismerni a pályázati rendszert, amely forrásokhoz juttathatja a kezdeményezőket, s új kapcsolatokat kellett kiépíteni a közgyűjteményekkel, amelyek szakmai közreműködése továbbra is nélkülözhetetlen. Pozitív fej-

lemény, hogy a kisebb településeken is felértékelődött a helyismereti érdeklődés és tenniakarás, s hogy a nemzeti alaptanterv lehetőséget ad a hon- és népismeret iskolai tanítására. A lehetőségek kihasználásában azonban mutatkoznak gátló tényezők is. A pedagógusok és a diákok túlterheltsége, a szakköri tevékenység sorvadása, a tanügy szakmai irányításának lazulása nem kedvez a honismeret jelentős, átfogó iskolai elterjedésének. Pedig az európai tendenciák követése – köztük a kompetencia alapú oktatás bevezetése, a sokoldalú személyiségfejlesztés igénye – kiválóan összehangolható azokkal a tartalmakkal és formákkal, amelyeket a honismeret kínál. A Honismeret folyóirat szerkesztőbizottsága azért indította el 2000-ben „Iskola és honismeret" című rovatát, hogy ezeken a (remélhetőleg átmeneti) nehézségeken javítson, szakmai és módszertani segítséget nyújtson az ifjúság körében végzendő honismereti jellegű neveléshez.

Kötetünk a folyóiratban megjelent közlemények egy részének újraközlésével módszertani kézikönyvként szeretne a tanárok segítségére lenni. Közleményeinek szerzői között ott találhatók a téma klasszikusai, akik már több nemzedékre hatottak: *Györffy István, Karl János, Karácsony Sándor, Újszászy Kálmán, Bálint Sándor, Tálasi István, Katona Imre, Bodolay Géza, Morvay Péter, Végh József, Ködöböcz József.* Az őket követő nemzedékből olyan tapasztalt nevelők szólalnak meg, mint *Andrásfalvy Bertalan, Barsi Ernő, Timaffy László* vagy *Fehér Zoltán*. Elmondják véleményüket, ajánlásaikat történészek (*Szabolcs Ottó, Csorba Csaba, Balogh Mihály, Marjanucz László*), néprajzkutatók (*Kósa László, Szenti Tibor, Halász Péter, Molnár Mária, Szacsvay Éva, Bihari Anna, Pócs Éva, Tátrai Zsuzsanna*), művelődéstörténészek (*Pokorni Zoltán, Dienes Dénes*), s nagy számban olyan gyakorló pedagógusok, akik tapasztalataikkal a mindennapi aprómunkához szolgáltatnak hasznos adalékokat.

Ne feledjük: az itt olvasható legrégibb és legfrissebb írás születése között 80 év a „korkülönbség", vagyis a tartalmon, szóhasználaton érzékelhető a keletkezési idő nyoma. Szemléletben s a gyakorlati alkalmazásban is eltérő eljárások kerülnek szóba; megfogalmazódnak olyan óhajok, amelyeken részben túlhaladt az idő, illetve amelyek máig nem valósultak meg. A maguk összefüggéseivel azonban valamennyi gondolatmenet ébreszthet tanulságokat. Neveléstörténeti szempontból is érdekesek az itt olvasható elméleti alapvetések, gyakorlati következtetések és módszertani ajánlások.

A kötet valamennyi magyar iskola honismeret iránt érdeklődő diákjának és tanárának érdeklődésére számít. Szükségszerűen belekerültek olyan nézőpontok és tematikák, amelyek a nagyvárosokban – legalábbis részben – időszerűtlenek, vagy éppen maguktól értetődők, más esetekben olyanok, amelyek Magyarországon túlhaladottak, de talán a külhoni magyar iskolákban, kisebbségben, szórványban, a hagyomány teljesebb virágzásának körülményei között nagyon is időszerűek. Talán abból is származhat haszon, hogy – érthető módon – sokszor találkozhatunk átfedésekkel, ismétlésekkel, ezeknek kihagyásával nem akartuk az írások eredeti arányait, szerkezetét megbontani. Amikor a közlemények egy-egy konkrét iskola, szakkör, tábor munkáját mutatják be, akkor is betekinthetünk a konkrét jelenségek mögé, és leszűrhetjük az általános tanulságokat.

A tapasztalat- és hagyományátadás eszközeként indul útjára kiadványunk. Azt reméljük, jó szolgálatot tesz a honismeret munkásai, tanárok, diákok, gyűjtők kezében, s hozzájárulhatunk vele az iskolai és az iskolán kívüli szakkörök, klubok, közösségek tevékenységének módszerbeli színesítéséhez, tartalmi elmélyítéséhez. Bízunk benne, hogy olyan korszak küszöbén állunk, amely új lehetőségeket nyit nemzetünk előtt, s a honismereti mozgalom a haza birtokbavétele és gyarapítása érdekében egyre sikeresebben fáradozhat. *Eötvös József*fel együtt valljuk, hogy a haza nem egyszerűen az a földdarab, amelyen születtünk. „A haza több! Azon hely, melyen magunkat szabadoknak érezhetjük. Melynek története dicsőségünk, virágzása boldogságunk, jövője reményünk! A honszeretet soha szolgák erénye nem vala. Csak a szabadságban verheti gyökereit, s csak véle együtt terjed a polgárok szívében. A honszeretet nem a szamárnak vonzalma istállójához, hanem az embernek ragaszkodása azon helyhez, ahol magát boldognak, azaz szabadnak érezheti."

Kötetünk ebben a szellemben kívánja szolgálni a honismeret sikerét, a honszeretet erősödését.

HALÁSZ PÉTER

Hagyomány és honismeret

A *hagyomány*t sokan tartják fontos és megőrzendő értéknek, ám vannak, akik szerint fölösleges, idejétmúlt haszontalanság. Különösen a liberális gondolkodás eltévelyedettjei hivatkoznak előszeretettel arra, hogy a hagyomány gúzsba köti az egyént és elnyomja a szabadságát. Ennek a szemléletnek kétségtelenül van alapja. A hagyomány olyan, mint az énekesnek a kotta, a szőlőnek a karó: irányt mutat, támaszt nyújt. A hagyományok nélküli ember pedig olyan, mint a házatlan csiga – védtelen, kiszolgáltatott, befolyásolható.

Sokszor hivatkozunk a hagyományra, de nem biztos, hogy mindig és mindenki tudja, miről is van szó. Olvashatunk, hallhatunk hagyományos kultúráról, hagyományos társadalomról, hagyományos technológiákról, hagyományos szemléletről és itt a *hagyományos* többnyire régiest, túlhaladottat, netán elavultat jelent, amit szembe lehet állítani az újszerűvel, a korszerűvel. A diktatúra idején a politika kétségtelenül rányomta bélyegét a hagyománnyal kapcsolatos megítélésekre. A „múltat végképp eltörölni" akaró időkben a „hagyományos" jelző nem hangzott jól, ezért elé kellett tenni a „haladó" szócskát. Újabban mintha kevésbé lenne gyanús a *hagyomány* fogalma, vagy a *hagyományos* szóösszetétel. A szó elfogadottsága talán azt jelzi, hogy egyre többen lesznek, akik a hagyományban *értéket* látnak. Ha *hagyomány* szavunk történeti gyökereit keressük, alighanem a XIX. század első felének nyelvújítása felé kell tekintenünk. Az elsők között 1826-ban, Kölcseynél találkozhatunk ezzel a szóval és talán jelképnek is tekinthetjük, hogy éppen ebben a szóösszetételben: *„nemzeti hagyomány"*.

*Hagyomány*on általában az úgynevezett a *néphagyományt*, vagyis a népművészetet, a népdalt, a néptáncot, a népszokást értjük, annak elmúlását búsuljuk, annak őrzését szorgalmazzuk. Pedig a hagyományt nem őrizni kell, hanem *megélni*! A rabot, meg az egyébre sem való kincset szokták őrizni – rács mögött, lakat alatt. A „hagyományőrzés" szó magában hordozza, legalábbis fölveti a hagyomány funkcióvesztésének, élettől való elszakadásának árnyékát, a mesterséges életbenntartás szükségességét. A hagyományt nem őrizni, nem ápolni kell, hanem *átélni*, apáról fiúra *örökíteni*. Hiszen éppen az időben való megjelenésétől, a nemzedékeken át megvalósuló beágyazottságától válik azzá, ami: vagyis *hagyománnyá*. Csak így teljesítheti hivatását, így válhat a nemzet megmaradását szolgáló kulturális és szociális immunrendszerré. Valójában nem nekünk kell őriznünk a hagyományt, hanem *a hagyomány az, ami őriz bennünket*, növelve a közösség, a nemzet fennmaradásának esélyeit.

A hagyomány fogalmát és jelenségét természetesen nem szűkíthetjük le a folklórra. Mert például a közigazgatásnak, vagy a településtervezésnek, az építészetnek, a kézműves mesterségeknek, a társadalom szerveződéseinek, a helytörténetnek, az oktatásnak, vagyis életünk úgyszólván minden területének megvan a maga *hagyománya*. A *hagyományos gazdálkodás* jól felismerhető, minőséget nyújtó, értéket termelő körzetei nyilvánvalóan azért alakultak ki, mert ott sikerült az adott földrajzi, éghajlati, piaci és emberi tényezőkkel összhangba hozni a termelés módját, ott voltak képesek a körülményekhez *legcélszerűbben* igazodó fajtákat, technikát, technológiát kialakítani és *folyamatosan* tökéletesíteni. *Andrásfalvy Bertalan*tól ismerjük a vízszabályozás előtti *ártéri gazdálkodás* lényegét: nem gátak közé szorították a folyót, hanem *nagyvízkor* ágakba, holtágakba, fokokba eresztették a vizet. Természetes és célszerű kapcsolat volt ez a víz és a termőföld között, engedték, hogy a folyó éljen és lélegezzen. Az ember és a víz harmonikus együttélése csak nemzedékeken keresztül összegyűlt tapasztalatok hagyományozódásával volt megvalósítható. A *hagyo-*

mányos falusi építkezésnek is az adottságokhoz való *célszerű igazodás* a lényege. A hagyományban mindenki képes *tájékozódni*: a paraszti házak építésének minden falubeli mestere, vagy legalábbis ismerője volt. Életformája, gazdálkodása ezt tette indokolttá, abban a környezetben kialakult ízlése ezt tartotta szépnek. A *hagyomány* tehát *a biztonságot jelentette,* amelyben az ügyefogyottabb ember is feltalálja magát. A *hagyományos társadalmi szerveződések* csak a XIX. század második felétől alakultak ki hazánkban, mert a reformkori nemzeti kaszinókat az önkényuralom ugyanúgy elsöpörte, mint a XX. századiakat a kommunizmus. A társadalmi, vallási, gazdasági, földrajzi és kulturális alapokon formálódó – ma úgy mondjuk civil – szervezetek *célszerű* módon, hasonló érdeklődésű és érdekeltségű *közösségekre tagolták a társadalmat*. Ezeknek a szervezeteknek volt belső önkormányzatuk, az egymásba vetett bizalom tartotta össze őket. A társadalom regenerálása el sem képzelhető, ha nem ismerjük és nem szívjuk magunkba a *hagyományos társadalmi szerveződések szellemiségét*.

A hagyomány tehát elsősorban nem formai elemeket, nem pitykét és sujtást, nem a szoba sarkába állított rokkát, vagy a talicskába ültetett muskátlit jelenti, hanem *életformát, gondolkodásmódot, értékrendet,* különösen pedig a *történelmi idő átélését.* A hagyomány a *célszerűséget* jelenti, a földrajzi, társadalmi, természeti körülményekhez való igazodás nemzedékeken keresztül fölismert és tökéletesített stratégiáját. Magyarán: *az egyén, a közösség és a környezet optimális viszonyát,* a tárgyi és a szellemi világban egyaránt. *Németh László* szerint: *„A népek emlékezete a hagyomány. Egy nemzet válasza életkörülményeire."*

Ha visszatekintünk nemzetünk történelmének utóbbi századaira, azt látjuk, hogy a hagyományhoz való ragaszkodásra, a hagyományban való megkapaszkodásra jó néhány alkalommal sor került. Rendszerint olyankor, amikor bajban volt az ország, s a magyarság megmaradását szívügyüknek tekintők *a nemzeti identitást megtartó hagyomány*ból igyekeztek erőt meríteni. Ilyen képletes csigaházba húzódás volt a reformkornak nevezett élet-halál harc idejének magyar, vagy magyaros zenéje és táncai, díszmagyarjai, *Erdélyi János, Arany János, Kriza János* népköltészet iránti érdeklődése, *Fényes Elek* országleírása, *Kazinczy*ék nyelvújítása, a XIX. század végi építkezésben a hagyományból merítő nemzeti romantika és a magyar szecesszió. A Trianont követő dermesztő szorongásban a népi írók szellemi megújulása – az elvesztett államiság helyett megtalált népi értékek fölfedezése –, az 1931 és 1944 között virágzó, hagyományban gyökerező Gyöngyösbokréta-mozgalom mind a nemzeti hagyomány védőbástyái közé való visszatalálást szolgálta. *Muhoray Elemér*nek a magyar hagyományban gyökerező színjátszás, *Kodály Zoltán*nak, *Bartók Béla*nak, *Lajtha László*nak a magyar tőről fakadó zene, *Kós Károly*nak, *Debreczeni László*nak a nemzeti építészet, *Andrássy Kurta János*nak, *Szervátius Jenő*nek a nemzeti képzőművészet létrehozása érdekében kifejtett erőfeszítése ugyanezt a célt szolgálta. A kommunista diktatúra enyhülésekor pedig a táncház mozgalom, a népművészet mestereinek elismerése, hagyományos kézműves-táborok, a Röpülj páva-körök voltak azok a kezdeményezések, amelyek a hagyomány világához való visszatérés keretei között a hatalommal való szembenállást és a magyarság megvallásának korántsem veszélytelen szerepét is fölvállalták. A hagyomány nem merül ki tehát a pentatóniában, a népművészeti motívumok ízlésvilágában, népdalaink ősi, keleti módon, torokból való éneklésében. Itt bizony sokszor nem elegendő a torok, *hagyományainkhoz olykor foggal és körömmel is ragaszkodnunk kell.*

A hagyományban kereshetjük és találhatjuk meg *a nemzet kollektív értékeinek folytonosságát*. A természetes módon, saját belső törvényei szerint fejlődő társadalom, akármilyen külső hatások is érik, békés és civilizált körülmények között fel tudja ezeket dolgozni, és hagyományaiba építve meg tudja valósítani életének szerves folyamatát. A mi népünk számára, amely rengeteg idegen hatásnak volt – és van – kitéve, s a változások rendszerint erőszakos körülmények, véres megrázkódtatások között érték, különösen fontos, hogy a hagyomány folytonosságát védelméül megőrizze. A medrét nem találó, vagy azt örökké váltogató folyó előbb-utóbb elvész, vizét fölissza a homok. Ezért írta *Kodály Zoltán* 1937-ben, amikor a magyarságot még csak a német veszély fenyegette, hogy *„amikor egy ledöntött nemzet újjá akarja magát építeni, szüksége van, inkább, mint valaha, a hagyomány minden porszemecskéjére. Hogy tudja, mi vagyok, honnan jöttem."*

Szavai ma talán időszerűbbek, mint 70 esztendeje!

Most, amikor beszippantottak, betuszkoltak bennünket az Európa Uniónak nevezett „birodalomba", különösen felértékelődik a *nemzeti hagyomány* szerepe. Az Európai Unió ugyanis mindent uniformizál. Mindent, amit célszerűnek tart, egységesít: a pénzt, az informatikát, az infra-

struktúrát, a gazdaságot és bizonyára még sok mindent. Egyetlen területet nem kíván uniformizálni, mégpedig a nemzeti sajátosságokat hordozó, a hagyományon alapuló kultúrát. Pontosan úgy, ahogy *Györffy István* 69 esztendeje megfogalmazta: *„Európa nem arra kíváncsi, hogy átvettünk-e mindent, amit az európai művelődés nyújthat, hanem arra, hogy a magunkéból mivel gyarapítjuk az európai művelődést!"* Csakhogy a veszély, az európai, de főleg az amerikai médiák kommersz-kultúrájának veszélye ennek ellenére fönnáll, s csatlakozásunk óta pedig még fokozódik. Az influenza sem várja el tőlünk, hogy megbetegedjünk, de ha meggyöngül szervezetünk immunrendszere, védekezőképessége, akkor a járvány hamarosan ágynak dönt, sőt még rosszabbul is járhatunk. Ezért ellenségei a kozmopolitizmus és az internacionalizmus vírusai a nemzeti hagyomány vitaminjának.

Az identitásukban erős skandináv országokban van egy külön tudomány, amely a hagyománnyal foglalkozik. Ez a *folkminnesforskning*, vagyis a népemlékezet-kutatás. Milyen fontos lenne ilyen tudomány, sőt tantárgy a mi nemzetünk számára is, amely határainkon belül is tragikusan elbizonytalanodott és megosztott, minden harmadik tagja pedig jelenlegi határainkon kívül él.

Az ókori hajósok úgy tartották: aki nem tudja merre akar hajózni, soha sem kap kedvező szelet. Ha a magyarság hajójának olyan kormányosai vannak, akik múltunkban csak a végképp eltörlendőt látják, s ha bennünket sem hat át a Kölcsey által oly fontosnak tartott *nemzeti hagyomány*, akkor hiába bűnhődtük meg a múltat s jövendőt, és akármilyen tágas óceánra fusson is ki hajónk, sohasem kapunk kedvező szelet.

A hagyomány szerepe életünkben

I. Sokat beszélünk róla, gyakran emlegetjük a *hagyományt*, úgy is, mint fontos, hasznos, megőrzendő értéket, és úgy is, mint fölösleges, idejétmúlt elvetendő haszontalanságot. Sokszor hivatkozunk rá, de nem biztos, hogy mindig és mindenki tudja, miről is van szó. Újságokban, folyóiratokban olvashatunk hagyományos kultúráról, hagyományos társadalomról, hagyományos technológiákról, hagyományos értékrendről és ezekben a szóösszetételekben a *hagyományos* általában régiest, sokszor túlhaladottat, netán elavultat jelent. Legalábbis az esetek többségében ebben az értelemben használják, szembeállítva a korszerűvel, az újszerűvel.

A diktatúra idején a politika is rányomta bélyegét a hagyománnyal kapcsolatos megítélésekre és értelmezésekre. A „múltat végképp eltörölni" akaró időkben a *hagyományos* jelző nem hangzott jól, ezért elétették a „haladó" szócskát, ugyanúgy, mint a hazafiság fogalom elé is illett odabiggyeszteni a szocialista jelzőt. Az Új Magyar Lexikon III. kötetében pedig – még kimondani is szörnyű – a „haladás-ellenes hagyomány" fogalmával is találkozunk. Példát is hoz a szótár erre a képtelenségre, mégpedig – ne tessenek nevetni! – a „sovinizmust".

Újabban kevésbé gyanús a *hagyomány* fogalma, vagy a *hagyományos* szóösszetétel. A napilapokban legalábbis nyakra-főre használják a *hagyományteremtés* kifejezést, ami ugyan fából vaskarika, hiszen a hagyományt nem teremtik, hanem – legjobb esetben is – teremtődik. De olvashatunk *hagyományőrzésről* is – az ember szinte látja a hagyományt kivont karddal őrző katonát –, meg *hagyományápolásról* – ami pedig azt sejttetheti, hogy beteg dologról van szó, ha egyszer ápolni kell. A szó felkapottsága mindenesetre azt jelzi, hogy egyre többen vannak, akik a hagyományban *értéket* látnak, amit érdemes őrizni is, meg ápolni is.

Lássuk ezek után, hogy a szakirodalomban hogyan értelmezik, miként magyarázzák ezt a kifejezést, illetve azt a fogalmat!?

A Magyar Nyelv Értelmező Szótára azt írja a hagyományról, hogy *„Régebbi korokból, néha írott feljegyzésekben, de többnyire íratlanul, nemzedékről nemzedékre szálló és a közösségben továbbra is érvényesülő szokás, ízlés, erkölcs, felfogás."* Ebben a meghatározásban lényegében benne van majdnem minden, hagyományra jellemző ismérv. A többiek már inkább csak árnyalják a definíciót. *Ballagi Mór* például azt írja a hagyományról 1867-ben megjelent szótárában: *„Nincs leírva, hanem szóbeli előadás útján száll nemzedékről nemzedékre."* A Révai Nagy Lexikon szerint: *„Nemzedékről nemzedékre öröklődik, szájról szájra száll."*

Talán nem véletlen, hogy a *hagyomány* fogalmának legteljesebb, bár meglehetősen elvont értelmezését a Magyar Néprajzi Lexikonban olvashatjuk. Eszerint a hagyomány a *„közösségi magatartásformák és objektivizációk nem örökletes programja, a kultúra invariáns-rendszere, a kultúra grammatikája"*. A szócikket fogalmazó *Istvánovits Márton* fontos megállapítása, hogy *„a hagyomány jelenléte emberi közösségek létének feltétele, az élők világában egyedül az emberi közösségek sa-*

játja, amennyiben ezek élettevékenységét a genetikai kódokban rögzített programokon túl olyan szimbolizált jelrendszerek irányítják, amelyek a megtanulás-elsajátítás folyamatában válnak a különféle közösségek tagjainak birtokává, szervezik meg ezek viselkedését."

II. Ezek a megfogalmazások – amelyek korántsem merítik ki a témával foglalkozó irodalmat, csupán szemezgetnek belőle – mindenesetre fölvetnek néhány szempontot.

1. Mindenekelőtt a *szájhagyomány* és az *írásbeliség* viszonyát. A meghatározások többsége szerint a hagyomány egyik fő jellemzője, hogy nincs leírva, vagy legalábbis hosszú időn keresztül szájról szájra szállt. Általában a népek, népcsoportok történelmének kezdeteiben gyökerezik a hagyomány. Apáról fiúra szálló dal, formakincs, magatartás- és szokásforma. Hagyomány volna eszerint minden, ami a népélettel összefügg, de nem jegyezték le.

Ezek a meghatározások fölvetik a kérdést: vajon ha följegyezzük az eseményt, a fogalmat, a jelenséget, akkor megszűnik mint hagyomány? Ha magnóra vesszük a népzenét, videóra rögzítjük a néptáncot, azáltal kikerül a hagyomány fogalomköréből? Vajon a vallási hagyomány megszűnik létezni azzal, hogy a Szentírásba, vagy a Koránba foglalták?

A hagyomány elsősorban szellemi örökség, bár vannak tárgyi elemei is. Vajon mi változik, ha leírjuk, lerajzoljuk, filmszalagra vesszük? Egy falu története a hagyományban is él, a régi öregek a maguk módján ismerték és számon tartották falujuk történetét. Ennek klasszikus formája a szájhagyományban élő helytörténet. De ha egy tanár, vagy pap mindezt leírja és könyv alakban megjelenteti, akkor vajon megszűnik, mint hagyomány? Nem hiszem, talán csak egy másik dimenzióba kerül.

2. A témával kapcsolatos kérdések másik csoportja a *hagyomány és a közösség viszonya*. A szellemi örökség lehet *családi hagyomány*. Történelmünk során sokáig csak a szájhagyományban élt – s él jórészt ma is – a családtörténet, a genealogia. A középkorban, de talán még később is, gyakori üdvözlési forma volt: *„ki vagy és kik atyáid?"* És aki nem tudta fölsorolni legalább hetedíziglen a felmenőit, arról kiderült, hogy csökkent értékű ember, nincs tisztában a származásával, hiányos a szellemi öröksége, nincsen *hagyománya*. A családi hagyomány tehát fontos része az identitásnak, az azonosság-tudatnak. Bárki meggyőződhet erről, ha megfigyeli, gyermekeink milyen érdeklődéssel fogadják az ismert családtagok általuk nem ismert elődeire vonatkozó ismereteket.

A hagyomány és a közösség viszonyát tekintve vannak *csoporthagyományok*, egy település, falu vagy város közös, csak rájuk vonatkozó és elsősorban általuk ismert – főként számukra fontos – hagyományos ismeretanyaga. Ugyanígy létezik egy-egy tájegység – példának okáért a *Matyóföld* – *történelmi, kulturális hagyománya,* és létezik természetesen *nemzeti hagyomány.* De vajon hol a határ a történelem, mint hagyomány és a történelem, mint tudomány között? A moldvai csángók, akik sajátos történelmi-politikai helyzetük miatt ma is a szóbeliség állapotában élnek, a legtöbb esetben nagyon pontosan tudják, hogy falujuk népessége évszázadokkal ezelőtt melyik erdélyi faluból vagy falvakból települt, menekült vagy bujdosott mai lakóhelyére. Településeik történetére más források gyakorlatilag nem, vagy csak töredékesen állnak rendelkezésünkre.

III. Ezek után föltehetjük a kérdést: hogyan működik és milyen tulajdonságai vannak a *hagyománynak*?

A néprajzi szakirodalom, mint említettem, egyértelműen a *szóbeliséget* hangsúlyozza ugyan, de nincs olyan egyértelmű állásfoglalása, ami szerint a leírt hagyomány többé nem hagyomány. Azt sem fogalmazza meg határozottan, hogy az „írott hagyománynak" mi a szerepe a műveltség hagyományozódásában. Az *írásbeliség* és a *szájhagyomány* viszonyával talán *Honti János* foglalkozott a legalaposabban és megállapítja, hogy *a kettőt nem lehet egymással egyértelműen szembeállítani.* Egy *Alexander Goldenwiezer* nevű szociológus 1921-ben, Londonban megjelent munkájában a kultúra „tartósságát" (vagy talán helyesebb úgy fordítani: „folyamatosságát") a hagyomány szerepével indokolja. *Honti János* ugyanakkor hangsúlyozza a néphagyomány nagy mozgási szabadságát, ami mindenfajta *lerögzítetlenségéből* fakad, miáltal *nincsenek terjedési korlátai,* a nyelvhatárok nem állják útját. A szellemi hagyomány fennmaradásában ugyanakkor nagyon fontos feltétel – vallja *Honti János* –, hogy szellemisége legyen, ami lehet vallási, és lehet nemzeti is. Ez a szellemiség adja meg a hagyomány lényegét, ettől van, hogy *„a magyar vagy görög hagyomány többet jelent, mint a hagyomány megnyilatkozásának nyelvét, vagy fellelésének helyét"*

A *hagyomány állandóságával* többen is foglalkoztak. Egy XIX. század végi amerikai szociológus, *Willam Graham Sumner* egyenesen a *„hagyomány fogságában élő társadalomról"* beszél, és

annak veszélyére figyelmeztet, hogy a szokás, összefonódva a hagyománnyal *„olyan erős korlátozó elemmé válhat, amely előre maghatározott útra vezeti a társadalmat és elnyomja a szabadságot"*. Nem nehéz felismerni ebben a megfogalmazásban a liberális gondolkodás jelenkori eltévelyedésinek gyökerét.

Ezzel szemben *Varga László*, a magyar népi építészet egyik legkiválóbb kutatója és oktatója éppenséggel úgy fogalmaz, hogy a hagyomány merev és változatlan szemlélete ellentmond a hagyomány lényegének, *„hiszen a hagyománynak is volt valamikor kezdete, a hagyomány is elévül egyszer és el is hal."* Ezt a szemléletet, miszerint a hagyomány nem merev, hanem maga is változik, erősíti *Csisztov Kirill* (ukrán vagy orosz) etnográfus kitűnő megállapítása. *„Egy falu hagyományos viseleténél* – olvashatjuk – *az asszonyok tucatjai hordanak egyforma szabású viseletet hasonló díszekkel, anélkül, hogy két egyforma öltözetet találnánk. Nem másolatok ezek, hanem variánsok. A falusi ünnepségeken ezek az asszonyok egészen mások, mint ma egy-egy népi együttes tagjai, akik egységes, uniformizált viseletet hordanak, ezért inkább katonaságra, vagy tűzoltóságra emlékeztetnek. Az egyéniesítő variánsok mindig éltek, a meglehetősen merev hagyományok között is. Ha a régi falusi utcán azonos típusú épületek sorát látjuk is, sokkal jobban kiismerjük magunkat, mint valami új lakónegyedben. A falu hagyományos házai gyakran egyazon típusú épületek, de nem másolatok, hanem egymás változatai. A népi kultúra valódi történetében tehát* – még mindig *Kirill Csisztov* szövege – *az etnikus hagyomány az urbanizálódás előtt a helyi hagyományok variálható tömegeként létezett."*

Tehát a szóbeliség, a „rögzítetlenség" teszi lehetővé a hagyomány körébe tartozó jelenségek variálódását, alkalmazkodóképességét, célszerű változását. Akárcsak az élővilág esetében, ahol a mutációk változatosságán alapszik a fajok változékonysága és fejlődése, az evolúció.

IV. A hagyomány fogalmát és jelenségét természetesen nem szűkíthetjük le a folklórra, noha a mindennapi életben elsősorban a népdalok, a néptánc, a népművészet világát értjük alatta. De például az építészetnek, a kézműves mesterségeknek, a társadalom szerveződéseinek, a helytörténetnek, az oktatásnak és életünk úgyszólván minden területének van *hagyománya*. Próbáljunk meg ezek közül néhányat számba venni!

1. A *hagyományos gazdálkodás* területén hagyományon természetesen nem az ökörrel húzott faekét, vagy a zsákból, kézzel történő vetést jelenti, ez ugyanis az adott korhoz kötődő technikai állapot. Számunkra inkább az a fontos, hogy miként alakultak ki a *hagyományos tájtermelési körzetek*, hogy miért éppen ott, miért éppen azzal a termékkel jöttek létre, ami a vidéknek jó hírnevet, a termelőknek jobb megélhetést, a magyar mező- és élelmiszergazdaságnak pedig értékes minőséget jelent, vagy talán pontosabb, ha úgy fogalmazunk: jelenthet. Csupán néhány példát említek, hogy érzékeljük a kérdés összetettségét és a hagyományos termelési körzeteket alakító tényezők sokféleségét.

Vajon miért éppen *Szeged*, vagy *Kalocsa* környékén jött létre a *fűszerpaprika termelés* messze földön híres tájkörzete? Erre a kérdésre még a szegedi népélet és a hazai paprikatermesztés tudós kutatója, Bálint Sándor sem tudott egyértelmű választ adni, csupán lehetőségként említi, hogy talán a XVIII. században a Balkán felől Szeged környékére betelepedett bolgárok, vagy a Kalocsa vidékére került bunyevácok hozták volna magukkal, s azt a termesztési kultúrát fejlesztette volna azután a helyi lakosság világhírűvé.

A *makói hagymatermesztéssel* sokat foglalkozó Erdei Ferenc szerint a tájkörzet kialakulásában elsősorban természeti tényezők, éghajlati és talajadottságok játszottak közre, de kétségtelenül szerepe volt a földbirtok elaprózottságának is, ami mindenhol fontos tényező az intenzív, munkaigényes kertészettel jellemezhető tájkörzetek létrejöttében.

Más vidékeken, mint például a felvidéki *Csallóközben*, valamint a *Mátyusföld* délkeleti részén, továbbá az Aszód–Hatvan térségében lévő *Galga-mentén*, vagy az erdélyi, tréfásan Murokországnak is nevezett *Alsó-Nyárád-mentén* elsősorban azért alakult ki már évszázadokkal ezelőtt markáns *zöldségtermesztő* körzet, mert – egyéb kedvező körülmények mellett – viszonylag közeli és jól megközelíthető felvevőpiaccal rendelkeztek.

A *Heves környékén* virágzó *dinnyetermesztés*ről úgy tanultuk, hogy azt elsősorban a vidékre jellemző laza, könnyen felmelegedő homoktalaj hozta létre, de hát más vidékeken is van homok elég, s ott mégsem alakult ki a tájtermesztésnek ez a formája. Nyilvánvalóan szükséges volt ehhez a hevesi embereknek valami speciális képességére, s ki tudja még mi minden körülmény kedvező összejátszására. Hasonlóképpen nehéz volna megmondani, hogy Pest határában miért éppen

Vecsésen, és újabban még néhány környékbeli településen termelnek olyan mérhetetlen mennyiségű és kiváló minőségű *káposztát.*

De még *történelmi*nek nevezett *borvidékeink* kialakulásának tényezőiben is sok a bizonytalanság, pedig egy részük létrejöttének története nyilvánvalóan a római, vagy talán még régebbi korokig nyúlik vissza. Esetükben nyilvánvalóan igen fontosak a természeti tényezők, a talajadottságok, a lejtési szögek és irányok, de hogy nem pusztán ezek adták a badacsonyi, vagy a tokaji borok rangját, azt jól mutatják az 1950-es esztendőkben kezdődő emberi beavatkozások, amikor pontosan *a hagyomány rendjével való szembefordulás* okozta az évszázadok alatt létrehozott termelési értékek devalválódását.

Még hosszasan szaporíthatnánk a példák számát, de talán az elmondottakból is kiderül, hogy a különböző természeti tényezők mellett jelentős mértékben az *emberi rátermettség, hajlam, hozzáállás* hozta létre és formálta ezeket az értéktöbbletet hordozó, hagyományos termelésű vidékeket, majd pedig az apáról fiúra szálló *hagyomány* az, ami nehéz időkben is fönntartotta ezeket a teljesítményeket. Ezekre lehetne alapoznunk, amikor a magyar mezőgazdaság rehabilitálására, újjáélesztésére készülünk.

A hagyományos gazdálkodás jól felismerhető, minőséget nyújtó, értéket termelő körzetei nyilvánvalóan azért alakultak ki, mert *ott sikerült az adott földrajzi, éghajlati, piaci, társadalmi és emberi tényezőkkel összhangba hozni a termelés módját, és képesek voltak az adott viszonyokhoz a legcélszerűbben igazodó fajtákat kialakítani, technikát, technológiát létrehozni, fenntartani és folyamatosan tökéletesíteni.*

Andrásfalvy Bertalan mutatta ki a Sárközben a középkori és a török uralom idején megvalósított *ártéri gazdálkodás* lényegét. Amikor nem gátak közé szorították a folyót, hanem *nagyvízkor* – mert akkor árvíz nem volt – célszerűen kialakított és fenntartott ágakba, holtágakba, fokokba eresztették a vizet. A folyó és a szántóföld közé nem húztak gátat, élő, természetes és célszerű kapcsolat volt a folyó és a termőföld között. Engedték, hogy a folyó éljen és lélegezzen. Olyan rendszer volt tehát az Alföldön századokkal ezelőtt, mint ami Hollandiában a mai napig elevenen él. Hasonló rendszert mutat be *Timaffy László* a Szigetköz népéletéről írva: az ember és a víz harmonikus, célszerű együttélését, ami csak a nemzedékeken keresztül összegyűlt és átörökített tapasztalatok hagyományozódásával volt elképzelhető és megvalósítható. A *körülményekhez való célszerű alkalmazkodás* jelenti tehát ebben az esetben azt, amit *hagyományos gazdálkodásnak* nevezünk.

2. A *hagyományos népi építkezésnél* is a célszerűség, az adottságokhoz való alkalmazkodás a lényeg. Falusi épületeink nagyszerű találmánya a *tornác*. A házból tekintve kívül, az udvar felől nézve pedig belül van egy tér, amit nem kell fűteni, de fedél alatt lévő, védett hely. A másik praktikum az *ólaskertek* rendszere: Cegléd, Nagykőrös táján, a Tápió mentén és még számos helyen – például Mezőkövesden is – a településeket *szálláskertek, ólaskertek* gyűrűje vette körül. Itt tartották az úgynevezett heverő, tehát nem igázott és nem fejt nagyállatokat, nem pedig benn a faluban, vagy városban lévő belső telken. Ma, amikor a paraszti gazdálkodás ismét kiteljesedőben van, az ólaskertes településszerkezet célszerűen kínálkozik a házkörüli állattartás környezetszennyezési problémáinak enyhítésére.

A falusi építkezésben olyan jelentősége is volt a hagyománynak, hogy abban mindenki el tudott igazodni, a sokféle változat között mindenki megtalálhatta a számára legmegfelelőbbet. A falusi házak építésének minden falubeli mestere, vagy legalábbis ismerője volt. Mint a művészettörténet zárt korszakaiban, aki építkezett, ebben a „stílusban" gondolkodott. Életformája ezt tette indokolttá, ebben a környezetben kialakult ízlése ezt tartotta szépnek. Eszébe sem jutott, hogy ő másként építse fel a házát. A *hagyomány azt a biztonságot jelentette,* amelyben az ügyefogyottabb ember is el tudott igazodni. Nem kellett mindenkinek egyéni ötletessége, vagy ötlettelensége, ízlése, vagy ízléstelensége szerint építkeznie.

3. A *hagyományos társadalmi szerveződések* csak a XIX. század második felétől, gyakorlatilag a kiegyezést követően alakultak ki hazánkban, mert a reformkori nemzeti kaszinókat az önkényuralom elsöpörte. A vallási, társadalmi, gazdasági és kulturális alapokon formálódó szervezetek célszerű módon, hasonló érdeklődésű és érdekeltségű közösségekre tagolták a társadalmat. Ezeknek a szervezeteknek volt belső önkormányzatuk, az emberi szolidaritás, az egymásba vetett bizalom tartotta össze őket. 1948 után az újabb önkényuralom ismét tönkretette ezeket a hagyományos társadalmi szervezeteket. Csak 1990 után kezdődhetett meg a társadalom eme sejtjeinek

újjáépítése, a társadalmi szervezetek működésének feltámasztása. Fontos tehát, hogy megismerjük a hagyományos társadalmi szerveződések szellemiségét, hogy magunkba szívjunk belőle annyit, amennyi szükséges ahhoz, hogy előbb-utóbb ismét betölthessék hivatásukat, ha újjá akarjuk építeni társadalmunkat.

E néhány példa alapján is megfogalmazhatjuk tehát, hogy a hagyomány elsősorban nem formai elemeket jelent, hanem *az életformát, a gondolkodásmódot, az értékrendet.* A hagyomány a *célszerűséget* jelenti, a földrajzi, társadalmi, természeti körülményekhez való alkalmazkodás nemzedékeken keresztül fölismert és tökéletesített stratégiáját. Magyarán *az egyén, a közösség és a környezet optimális viszonyát jelenti a hagyomány.*

V. A hagyományhoz való visszatérést, az abból való kiindulást nálunk általában ellenséges közegben kellett megvalósítani. Gondoljunk csak a Bartók és Kodály zenéjét fogadó gyűlölködésre, a Gyöngyösbokréta körüli fintorgásra, a *Vass Lajos* Röpülj páva vetélkedőit kísérő csúfondáros, gunyoros hangokra. *„Ugyan biza, ki énekel ma már magyar népdalt"* – kérdezte valaki a Népszabadságban, a kabarék díszes társasága pedig *„röpülj pulykázott"*. A magyarság ellenségei ugyanis nagyon jól tudták és tudják, hogy ha a nemzet hagyományban gyökerező immunrendszere csak valamelyest is regenerálódik, netán megerősödik, akkor már nem tehetnek velünk azt, ami nekik tetszik. Ezért kísérte a hazai táncházmozgalmat kezdettől fogva bizalmatlanság, gyanakvás, nacionalizmussal, sovinizmussal való vádaskodás. Újabban pedig a legyintgetés: nincs már érdeklődés a néphagyomány iránt, leáldozott a divatja a néptáncnak, a népdalnak, a népművészetnek.

VI. *Milyen jelentősége lehet a hagyománynak a XXI. században*, vagy ha úgy tetszik a harmadik évezredben? Elsősorban talán az, hogy a hagyományban kereshetjük és találhatjuk meg a nemzet kollektív értékeinek folytonosságát. A természetes módon, saját belső törvényei szerint fejlődő társadalom, akármilyen külső hatások érik, békés és civilizált körülmények között fel tudja dolgozni ezeket, és hagyományaiba építve meg tudja valósítani életének szerves folyamatát. A mi népünk számára, amely rengeteg idegen hatásnak volt – és van – kitéve, és a változások rendszerint erőszakos körülmények között, véres megrázkódtatások közepette érték, különösen fontos, hogy folytonosságát megőrizze, identitását megvalósítsa.

Az egészséges kollektív emlékezet nyilvánvalóan szelektál. Befogadja azt, ami a közösség, a nemzet fennmaradása szempontjából fontos, és kiejti a lényegtelent, a haszontalant, a károsat. A hagyománynak ezt a tulajdonságát ismerte fel *Gunda Béla*, amikor megfogalmazta, hogy a hagyomány nem csak az ősiséget fejezi ki, hanem a nép, a közösség által befogadott, életformájába illesztett, nemzedékről nemzedékre adott jelenségek – és tegyük hozzá: tapasztalatok – fogalmát is. *„A nagy népi kohó izzásában* – írta – *hagyományossá ötvöződik az új is."*

A nemzet emlékezete természetesen működhet jól is, rosszul is, miképpen a veszélyt jelző, önfenntartást szolgáló reflexeink is ki-kihagyhatnak, s mint tapasztaljuk, időnként ki is hagynak. De ami „hagyománnyá ötvöződött" a népi emlékezet kohójában, az mind arra szolgál, hogy *növelje a közösség, a nemzet túlélésének esélyeit.*



POKORNI ZOLTÁN

„A honi történet tudása nélkül nincs honszeretet"

Szeretettel köszöntöm mindazokat, akik itt egybegyűltek. Köszönöm a meghívást, örömmel jöttem. Vasvári Páltól találtam egy szemléletes idézetet, engedjék meg, hogy ezzel kezdjem mondanivalómat: „Ha az anya gyermekét hona iránti hűségre akarja buzdítani a Thermopülák alatt elvérzett Leonidászt állítja elébe vezérpéldának. A Thermopülák távol göröghonban vannak, a gyermek előtt ismeretlenben. Leonidász egyrészt ősi korban élt, s őt hozzánk semmi rokonság nem csatolja, s így példájával teljes szívvel nem lelkesít. De vezesse fel az atya gyermekét Drégely várának por ette falai közé, s beszélje el a feladásról csak hallani sem akaró Szondi hősies halálát. Vezesse el Szigetvár romjaira, s mondja el fogékony kedvű gyermekének Zrínyi dicső elestét. Vezesse el Temesvárra, a temesvári kapuhoz, hol az Üszkös falakat védelmező losonci férfiak elszántsággal áldozták fel életüket. S mondja el gyermekének, hogy e hősök vérrokonaink voltak, hogy ezek azért küzdöttek, azért áldozták fel életüket, hogy nekünk, unokáinknak megtartsák a hazát. Mennyire fogja becsülni ezek hallására a fogékony keblű kis ivadék, mennyire fogna igyekezni, hogy az érette elvérzett hősök méltó unokája legyen. A honi történet tudása nélkül nincs honszeretet." Ezt írja Vasvári Pál *A honismereti ismeretek, hadtörténeti ismeretek* című munkájában.

A helytörténet, a honismeret ma a Nemzeti Alaptanterv társadalomismereti műveltség területén belül, a történelem tantárgyban eszköz, talán a legkiválóbb eszköz a nevelésben, az ismeretek kézzelfoghatóvá, személyessé, életszerűvé tételében. Alkalmas arra, hogy a szülőföld, a lakóhely múltját megismerjék diákjaink. Segíthet abban, hogy ez az ismeret ne csupán egy tiszteletreméltó, de hidegen hagyó érték tisztelete legyen, hanem eleven értéknek tekintsék azt. Az ilyenfajta kötődés saját tartalmas érzetükként alakuljon ki. A honismeret nagyon közvetlen módon segíthetné olyan kisebb csoportok, közösségek létrehozását, amelyek nélkül az iskola nem iskola, amelyek nélkül nevelni nem tudunk. Okítani, kezelni igen, nevelni biztosan nem.

Nehéz, talán lehetetlen is definiálni, hogy mit jelent szeretni a szülőföldet, hogy mit jelent szeretni a hazát. Szoktunk erről beszélni, szónokolni, de nehéz megmondani mai konkrét tartalmát. Jelentheti, jelenti – elsősorban a kisgyermek számára –, hogy az életfejlődéséhez szükséges elfogadó légkör, a bizalommal teli környezet nem ér véget a családnál, hanem egy szélesebb közösségtől is megkapja a támogatást. Jelentheti azt, hogy – *Tamási Áron*t idézve – otthon érezheti magát egy környezetben. Ez nem pusztán ismeret dolga, nagy szerepe van benne az érzelmek élményszerű átélésének. Jelentheti – egy felnövő fiatalember számára –, hogy egy közösségben valamiféle szerepe lehet, feladatot és felelősséget bíznak rá, s ezzel a felelősséggel élnie lehet, élnie kell. Az otthonosság, a közösségben való jelenlét nem pusztán pozitív, örömteli, csupa boldogsággal teli létezés, hanem az néha vitákon, sértéseken, sérelmeken, keserveken keresztül megvalósuló dinamikus lét.

Csak így kérhetjük számon, csak így remélhetjük, hogy az ifjú ember a közösség ügyeiben felelősséggel eljáró ember, felnőtt, polgár lesz, aki szülővé, családanyává, családapává válva ezt a kötődést úgy tekinti, mint amit felelőssége, feladata átörökíteni. Ennek ez a lényege, hogy a történeti folyamatosságot értéknek tekinti, s nem pusztán a korlátozó, megkötő erejét látja, hanem azt az erőforrást is, amit mindenki külön-külön meríthet a mindennapjai, változó gondjai átéléséhez és megoldásához, hiszen a hagyományok ismerete nélkül sokkal kevésbé, sokkal töredékesebben, esetlegesebben tudja a saját életfeladatát teljesíteni. A hagyomány átadása gyermekeinknek azért is fontos, hogy ne csak a jelen pillanataiba veszve éljék életüket, hanem támaszkodhassanak arra, ami mögöttük áll. Ez a támasz önmagától nem épül meg. A hazaszeretet, a szülőföld szeretete a felnőtt korban azt is jelenti, hogy azt tovább kell adni. Ettől remélhetjük, hogy hazánkban egyre többen lesznek olyanok, akik amikor egy közösséghez való viszonyukat mérlegelik, nemcsak azt tekintik, hogy mi az, ami nekik jár, mi az, amit ők kapnak egy közösségtől, hanem azt is, hogy mi az, amit ők adnak hozzá ehhez a közösséghez, amit az ő segítségükkel egy város, egy falu, egy ország elérhet, megvalósíthat.

Nehéz definiálni tehát, hogy mit jelent szeretni a szülőföldet. Olyan elemei is vannak ennek a szeretetnek – talán a politikusnak, a kormány tagjának ezt a gondolatot is megengedik –, mint az, hogy befizetjük az adónkat, mert fontosnak tartjuk azokat az értékeket, amiket ebből megvalósítanak, s hogy betartjuk azokat a szabályokat, amelyeket közösen határozunk meg. Nem szokásos definíciója ez a szülőföld, a haza szeretetének, de a valóságban ide is el kell jutnunk. Másfelől a honszeretet jelenti azoknak az értékeknek megtartását, közvetítését, amit az itt bemutatott könyvek, szöveggyűjtemények tartalmaznak. Az iskolában pedig jelenti a diákok számára a saját kutatás élményének, az értékek átélésének lehetőségét. Jelentenie kell a problémamegoldás lehetőségét, kötelezettségét, helyszínét az iskolai gyakorlatban. Ifjú emberekről, igazságot kereső kamaszokról lévén szó az önálló gondolkodást, az igazság feltárásának semmi mással nem pótolható erejét.

Az itt ülők közül kevesen élték át felnőttként, tudatos korban, akárcsak a II. világháború eseményeit. De ki-ki fel tudja idézni azt, amit szüleik – fiatalabbaknál nagyszüleik – meséltek arról, miként élték át a frontok ide-odavonulását, hol bujkáltak, hogyan menekültek meg, milyen személyes példái voltak az aljasságnak és az emberi küzdőképességnek. Azt, hogy mi a háború, mik egy nemzet sorsfordulói, megtanítják a tankönyvek, a lexikonok. De hogy hol az igazság, hogy az miképp élhető át, hogyan értelmezhető: az valószínűleg csak ezekben a személyes vallomásokban, sokszor csak a családi legendáriumokban, a szülőről gyermekre átszálló példákban, konkrét történetekben élhetők át teljességükben. És kell, hogy ezeket a történeteket átéljük. Ha a szülők nem vállalják ezt, akkor az iskola teszi meg, ha a nagyszülő nem, akkor a tanító vagy a tanár beszéli el, mert ezek nélkül nem lesz ott az igazságkeresés szenvedélye gyermekeinkben, nem látnak többet, mint egy tananyag információhalmazát.

Ha lehetőséget adunk rá, akkor az iskolában a gyermek megtanul ismereteket elrendezni, válogatni, dokumentumokat, tudáselemeket gyűjteni, szelektálni, feldolgozni. Megtanulja, hogy ne tantárgyakba különülten lássa a világot és sajátmagát. S akkor nem elszigetelt ismeretcsoportokra koncentrál, hanem egybekapcsolja őket. Megtanul társaival együttműködni, kooperálni. Megtanulja azt, ami a legfontosabb az iskolában: a tudás megszerzésének önálló képességét, felelősségét, ami nem az információért, önmagáért, hanem annak elrendezéséért, az azzal való élés képességéért történik.

A honismereti nevelés – véleményem szerint – teheti ezt többféle módon, sokféle feladat közben, például a család történet, az életmódtörténet kutatása közben. *Márai Sándor* kiváló regényéből, az Egy polgár vallomásaiból számos emlékezetes oldalt őrizhetünk a fejünkben. Arra például jól emlékszem, amikor Márai leírja, hogy évente hányszor használták a fürdőszobát ebben a nagypolgári családban. És hogy a főként lomtárnak használt helyiségben csak húsvétkor és karácsonykor fűtöttek be az alkalmazottak. Az életmód változásának a végiggondolásával, a családtörténeteken keresztül a rendszerező gondolkodást érhetjük el, akárcsak a használati tárgyak – adott esetben néprajzi eszközök – gyűjtésével, rendezésével, értelmezésével, a történeti változások feltárásával, a hagyományok, szokások leírásával. Gyakorolhatják ezt tanítványaink egy iskolai gyűjtemény, kiállítás rendezése közben. A diákok számba vehetik környezetünk kulturális értékeit, s a település helytörténeti, művelődéstörténeti kiállítását állíthatják össze. A sokszor kárhoztatott szegénység ezekben a kutatásokban olykor a kezünkre játszhat. Szegénységünk okát nem kell sokáig keresni, ha megmutatjuk a háborús sebeket, a lövedéknyomokat a házak falán. Sok városban láthatók ma is ilyenek. Mitől, hogyan, milyen módon, kik által, mikor keletkeztek ezek? Sokkal többet kaphat egy, a történelem iránt érdeklődő fiatalember e kérdésekre adandó válaszok kutatásától, mintha mindezt pusztán a könyvből tanulja meg.

Sokféle módon szervezheti az iskola a honismereti nevelés feladatait. Tantervek, tanórák részeként, a közismereti tárgyak kibővítésével, a helytörténeti adalékok településhez kötődő információival. A lényeg, hogy élményszerűbbé, átélhetőbbé tegyék a tanultakat. Teheti ezt az iskola önálló honismereti tantárgy vagy óra keretében. Ez ma az iskolai közösségnek a fenntartóval egyetértésben a pedagógiai program részeként elfogadott döntésén múlik. Teheti továbbá nemcsak kötelező óratervi keretekben, hanem a tanrenden kívüli iskolai elfoglaltságok körében is: honismereti szakkörben, helytörténeti sétán, kiránduláson, iskolatörténeti gyűjtemény létrehozása során, a levéltár, a múzeum, a könyvtár lehetőségeinek megismerésével, a tárgyi emlékek, eszközök gyűjtése közben. A mai tantervi szabályozás erre lehetőséget biztosít, s a magam részéről azon vagyok, hogy a most vita alatt álló kerettantervekben ez a lehetőség ne csökkenjen, hanem az imént elmondott értékek miatt sokkal inkább kimondottá váljék.

A honismeret fontosságát bizonyítja, hogy az országos középiskolai tanulmányi versenyeken a történelmi tételek között évről évre legalább egy helytörténeti téma is szerepel. S azt látjuk, hogy egyre növekvő mértékben választják ezt a fiatalok. Az utóbbi időben ez a műveltségi terület előtérbe került a pedagógusképzésben, a pedagógusok továbbképzésében. Ennek megszervezése, támogatása, egységesítése – azt gondolom – a minisztérium feladata. A közoktatási modernizációs program keretében nemrég értékeltük ezt a témát, a honismereti oktatást segítő könyvek, programok létrehozására kiírt pályázatot. Ez a munka elhivatott pedagógus személyiségeket kíván. Nélkülük honismereti nevelés nem lehetséges. Hozzáteszem: csupán pedagógusokkal sem lehetséges, ezért a tanárok munkáját segítő intézményeket kell teremteni, támogatni.

A honismereti nevelésnek, a honismeret pedagógiájának nem az a lényege véleményem szerint, hogy tudományosabb legyen a tudománynál, hanem hogy alkalmat adjon az általam előbb elmondott nevelési értékek megvalósulására, az átélhető, élményszerű ismeretek szerzésére. Ha mégoly pontos, mégoly precíz lábjegyzetekkel, tudományos eszközrendszerrel pótolnánk az élményt, vennénk el az időt és az energiát, akkor – azt hiszem – nem a legjobb irányban haladnánk a honismeretet támogató, oktatását segítő kiadványokkal.

Ne feledjük: ezek a könyvek önmagukban eszközök csupán. Ezek a kiadványok önmagukban, eleven iskolai gyakorlat és pedagógus nélkül, holt tárgyak. Azt kell, hogy szolgálják, hogy az iskolában az itt jellemzett honismereti munka, ez a pedagógiai éthosz működhessen. És akkor jó a könyv, ha ezt képes szolgálni. Ha ez elmarad, akkor bármilyen jegyzetek, mellékletek, bibliográfiai utalások találhatók is bennük, a polcokon fognak porosodni. Hogy ez ne így legyen, hogy bennük legyen a pedagógiai, a személyiséget gazdagító érték, ezt kérem önöktől.



Ady szülőháza (Kós Károly rajza)

Történelmi visszapillantás

BODOLAY GÉZA

A reformkori diáktársaságok és az iskolai önképzőkörök

Nagyon sok iskolában működik ma már ismét úgynevezett önképzőkör is a szakkörök mellett. Általában olyan diákok csoportosulnak bennük, akik szépírói, költői próbálkozásaikat szeretnék valahol bemutatni. Az önképzőkörök ősei azonban – Petőfiék korában – ennél sokkal jelentősebb feladatot töltöttek be. „Ártalmatlan" versfaragó köröcskévé csak a kiegyezés után váltak az egykori Fiatal Magyarország felnevelői, az iskolai *diáktársaságok.* A legrégibb társaság, a soproni, 1840-ben már fennállása 50. évfordulóját ünnepelte, s az ünnepséget megnyitó diák többek közt ezt mondta: „Művelődés volt az ő jelszavuk (ti. az alapítóké), s elől mentek egy nemzet előtt útmutatásukkal, lelkesítésükkel, ők s némely más, rokonérzetű honfitársaik, ők voltak alkotói jelen századunk jelszavának, mely mindenütt a buzgalom és a lelkesedés hangjával kiáltja: Ébredjünk! Haladjunk! Művelődjünk! – Hív maradt társaságunk elvükhöz, hív jelszavukhoz, (...) s hogy törekedése csüggetlen volt, (...) annak bizonyságát a mai nap mutatja, mely az ötvenéves intézetet még létezni látja. Nem is létezhetne ez, hacsak a mívelődés vágya, amelyből csirádzott, folyvást nem övedzené." Az Életképek egyik levelezője pedig ezt írta 1844-ben a pozsonyi diáktársasággal kapcsolatban: *„Az egyesület közvetlen és egyenes célja nem az, hogy költővé képezze az ifjakat, hanem hogy alkalmat nyújtson önművelődésre azon eszközökkel, melyek az egyesület céljához tartozhatnak."*

Meggyőződésem szerint ezek a régi diáktársaságok lehetnek példaképei korunk haladni vágyó ifjúságának is, nem pedig a kiegyezés utáni gomba módra elszaporodó, valóban főleg versfaragással foglalkozó. önképzőkörök. Ez a példaként szolgáló képző társasági mozgalom a felvilágosodás korában kezdődött, és a reformkorban bontakozott ki. Virágzását akkor érte el (az 1840-es évek elején), amikor Petőfiék nemzedéke készülgetett ezekben a társaságokban a rájuk váró nagy történelmi feladatokra. Jómagam az önképzőkör elnevezésnek sem vagyok éppen ezért híve. A szabadságharc előtt még nem használták ezt a szót, s volt valami haladó íze annak, hogy olyan nagy múltú társaságok, mint a soproni vagy pápai, sohasem vették fel ezt a nevet, s még az én diákkoromban is a hagyományos megszólítással kezdtük Pápán felszólalásainkat, hozzászólásainkat vagy előadásainkat: „Tisztelt Képzőtársaság!" Elismerve, hogy az elnevezés nem a legfontosabb kérdés, mégis helyesnek tartanám, ha ma nem reménybeli poétákat, széplelkeket vonzó önképzőkörök, hanem a művelődést, haladást szolgálni kívánó diáktársaságok alakulnának az ifjúság között. (Ezek a diáktársaságok nemcsak Petőfiék egykori társaságait tekintenék példaképnek, hanem a néhai egyetemi és főiskolai diákkörökhöz is jobban hasonlítanának, mint az önképzőkörökhöz.)

Felvetődik a kérdés: mi lehet ma a (...) szakkörök mellett egy ilyen, a Petőfiék korabeli társaságok használható hagyományait folytatni kívánó diáktársaság helye és szerepe? Véleményem szerint (...) a különböző szakkörök összetartója és nyilvános fóruma lehetne a diáktársaság. Gyűlésein minden szakkör pódiumot és közönséget nyerhetne, hogy ne csak a szakkör tagjai tájékozódjanak az ott folyó munkáról, s az általános érdeklődésre számot tartó szakmai kérdésekről. Egy-egy alkalommal több szakkör is összefoghatna egy diáktársasági gyűlés megrendezésére, máskor egy szakkör vállalkozhatna esetleg a teljes gyűlés programjának kitöltésére.

Kitűnő témát szolgáltathatnának a diáktársasági gyűlések számára a legkülönfélébb évfordulók: történelmiek, művészetiek, irodalmiak, tudományos vagy közéleti jellegűek. Hagy csak néhányat említsek a közelmúltból: a 125 éves magyar vasút, a 100 éves Budapest, a 150 éve született Madách, a 100 éves Néprajzi Múzeum témája lehetett volna egy-egy diáktársasági gyűlésnek, s a témához kapcsolódó kiselőadásokkal, szavalatokkal, jelenetekkel, zeneszámokkal több szakkör, a

színjátszó kör énekkar, zenekar fejthetett volna ki közös szép munkát. Ilyen téma mindig akad, a régebbi múlttal kapcsolatos éppúgy, mint a tegnapi eseményekhez kapcsolódó, a zenétől kezdve az űrhajózásig, a művelődés bármely területéről. Az ilyen diáktársasági gyűlések, amelyek szükségképpen kissé „ünnepélyesebb" formájúak lennének, mint a szakköri összejövetelek, hozzászoktatnák a résztvevőket a nyilvánosság előtti fellépéshez, fejlesztenék előadói és műsorvezetői képességüket, amire bizony nagyon nagy szükség lenne, hiszen felnőtt korukban a legkülönfélébb pályákon kerülhetnek ilyen feladatok elé.

Ha alapelvnek elfogadjuk, hogy a diáktársaság nemcsak a reménybeli költők és írók gyülekezete, hanem a széleskörű művelődést, korunk, világunk megismerését szolgálni óhajtók egyesülete (akárcsak reformkori mintái), akkor a gyűlések rendezésén kívül még több feladatot elláthatna, amelyeket az akkori kezdetlegesebb és mostohább körülmények között is vállaltak már a szabadságharc előtti társaságok. Gazdája lehetne a diáktársaság az iskola nyomtatott vagy sokszorosított lapjának, mint régen, természetesen szerkeszthetne faliújságokat, plakátokat is. A régi társaságok úttörő munkát végeztek a színjátszás terén, s ma is a diáktársaság lehetne az ifjúsági színjátszók, szavalók, ének- és zenekarok fellépési lehetőségeinek megteremtője, színvonalas irodalmi és zenei estek, színielőadások szervezésével. Összegyűjthetné, válogathatná és kiadhatná egy-egy diáktársaság a helybeli ifjúság legjobb tudományos, ismeretterjesztő vagy szépirodalmi dolgozatait, verseit is, felújítva a reformkori társaságok kis zsebkönyveinek a hagyományát; s főleg sajtó alá rendezője lehetne még kiadatlan vagy nagyon régen kiadott, elfelejtett és hozzáférhetetlen irodalmi, történelmi vagy más tudományos dokumentumoknak, ritkaságoknak. Ugyancsak régi hagyományt újítana fel minden diáktársaság, ha szépirodalmi és tudományos dolgozatok írására évenként pályázatot hirdetne. Köztudomású, hogy *Petőfi* is pályadíjat nyert 1842-ben a pápai Képzőtársaságban, s munkálkodásukról, saját sikereiről több levélben számolt be régebbi selmeci barátjának, azt írva többek között: „Édes örömmel függök serdülő „képzőtársaság"-unk növekedésében: és az valóban növekszik." Ezt bizonyára elmondhatják majd a most alakuló diáktársaságok tagjai is, ha a legfontosabbat, a korszerű haladásra való törekvést eltanulják Petőfi korának társaságaitól.

A korszerű haladás egyik legfontosabb biztosítéka a kor legjobb, legfontosabb könyveinek az olvasása. A régi társaságok maguk szervezték a könyvtárukat is, maguk fizették elő az akkor még gyér számú folyóiratra, újságra. Ma már a könyvtárszervezés nem lehet önkéntes ifjúsági feladat, hivatalból az iskola gondoskodik róla. De a diáktársaság ma is sokat tehetne – írásban és élőszóval egyaránt – az olvasás népszerűsítéséért: könyvtárfejlesztésre vonatkozó ifjúsági igények gyűjtésével; s a felnőtt vezetőkhöz való eljuttatásával; lap-tári olvasó-órák szervezésével; könyvekkel, cikkekkel kapcsolatos vitagyűlések tartásával.

Ha mindezeket a feladatokat jól megoldják a ma korszerű diáktársagai, bizonyára rájuk is sok diák gondol majd úgy vissza felnőtt. korában, sikerekben gazdag pályafutás után, mint *Jókai* gondolt a pápai Képzőtársaságra (szavai fel vannak vésve pápai szobrának a talapzatára): „Áldott legyen a láng, mely utamra rávilágított!"

BALOGH MIHÁLY

Honismeret az alsó fokú tantervekben az Eötvös-féle népiskolai törvénytől az 1948-as államosításig

A tanterv az oktatásirányítás egyik hatékony eszköze, az oktatási tartalmak kiválasztásának, elrendezésének, feldolgozásának koncepciója. Az újkori társadalmakban alapvetően össztársadalmi érdekeket követ, közösségi értékeket hordoz a mindenkori tanterv. A kitűnő elméleti pedagógus, *Prohászka Lajos* erről az összefüggésről azt mondta az 1930-as években, hogy ha tantervi kérdésekkel akarunk foglalkozni, ennek előfeltételeként el kell ismernünk a nevelés és a társadalom szoros kölcsönösségét.

Csakhogy az iskola, amennyire nemzeti, legalább annyira lokális (esetleg regionális) intézmény is. Az iskolafenntartó helyi közösség pedig természetesen saját(os) értékeit és érdekeit is érvényesíteni kívánja az oktatásban. Az iskolák készek és képesek is lehetnek közvetíteni az össztársadalmit többnyire árnyaló, esetleg módosító helyi érdekeket és értékeket, ha erre igény mutatkozik, lehetőség adódik. Közvetíthetik ezeket akár úgy, hogy az „előíróbb", „diktálóbb" jellegű központi tantervek általános elemeit mintegy „megfejelik", kiegészítik helyi tartalmakkal, a lakóhely, a környezet történetére és jelen viszonyaira vonatkozó ismeretekkel, akár pedig úgy, hogy a nagyobb szabadságot engedő alap- vagy kerettantervekre építik helyi tanterveiket, s ebben megfelelő teret és időt adnak a fenntartó közösség igényeit kielégítő helyi tartalmaknak.

Nem véletlenül emlegettem az előzőekben lokalitást, lokális vagy helyi tartalmakat: ez az ismeretanyag változó és változatos neveken szerepel a különböző tantervekben. Nem egységes a témával foglalkozó szakirodalom sem abban, hogy miféle fogalommal nevezhetők meg pontosan a mindenkori tananyagba beépített, a lokalitásra (lakóhelyre, környezetre) utaló ismeretek. A terminológiai nehézségek leküzdéséhez közelebb vihet *Bényei Miklós* kitűnő könyve.[1] A szerző a kötet bevezető fejezeteiben eredményes kísérletet tesz a három legközismertebb ide vágó fogalom, a *honismeret, helytörténet* és a *helyismeret* egymáshoz való viszonyának tisztázására.

Bényei szerint a reformkortól ugyan máig érvényben lévő, ám gyakran változó tartalommal használt *honismeret-fogalom* alkalmas legkevésbé ezeknek a tartalmaknak a tantervi megnevezésére. A szerzőnek fenntartásai vannak a *helyismeret* elnevezéssel kapcsolatban is: véleménye szerint ezt a kategóriát kisajátította magának a könyvtári-könyvtárosi gyakorlat, ahol az adott lokalitásra vonatkozó információk és dokumentumok rendezett halmazát jelölik a helyismereti gyűjtemény megnevezéssel. A *helytörténet* fogalmát viszont tartalmilag rendkívül tágan értelmezhetőnek, időben pedig a máig, a jelenig hatónak fogja fel, így kerül a mű címébe a helytörténet az iskola és a könyvtár mellé. Bármennyire tágan értelmezi azonban a fogalmat, a szó utótagja, a *történet* mégis meghatározó a szerző számára, és amikor a továbbiakban – rövid tantervtörténeti kitekintés után – a lokalitás jelenlegi tantervi esélyeit vizsgálja, lényegében mindvégig a helyi história tantervi jelenlétével foglalkozik.

Tantervtörténeti vázlatomban *Bényei Miklós* szóhasználatával szemben inkább a *helyismeret* kategóriát használom, mert annak a komplex ismerethalmaznak a jelenlétét kerestem különböző múltbéli tanterveinkben, amit elsősorban a lokalitás, a szűkebb környezetre vonatkozás jellemez, függetlenül attól, hogy történeti vagy jelenidejű-e ez az ismerethalmaz. Hívhatták (és hívták is!) ezt a speciális ismeretanyagot koronként lakóhelyismeretnek, honismeretnek, hon- és népismeretnek, környezetismeretnek, szülőföldismeretnek, a lakóhely földrajzának, néprajzának, geológiájának vagy biológiájának, és így tovább, a tudományágak és belőlük leképezett tantárgyak hosszú során át, de lényegében mindig a *hely ismeretét* jelentette.

A következőkben azt vizsgálom elsősorban, hogy mi szerepelt a tantervekben helyismeretből – koronként és iskolatípusonként – abban a tantervtörténeti változási folyamatban, amely a polgárosodó magyar társadalomnak a polgári Európa szintjét elsőként elérő, az Eötvös-féle népiskolai törvényt követő tanterveitől az úgynevezett fordulat évéig, a magyar iskolarendszer 1948-as államosításáig tartott, s tört meg ott és akkor.

Kiindulópontom a kiegyezés, a vizsgálandó szint az alsó fokú oktatás, az elsőként szemlélt dokumentum pedig az *Eötvös József* nevéhez kötődő első népiskolai tanterv.[2] Az Eötvös-féle dokumentumban a tantárgycsoportokra tagolt ismeretanyagon belül az anyanyelvi tantárgycsoportból a beszéd- és értelemgyakorlat, a történeti tárgyak közül a földrajz, a természettudományi tárgyak közül pedig a természetrajz tartalmazott helyismereti elemeket.

A beszéd- és értelemgyakorlatok hangsúlyos módszertani folyamata a szemléltetés → tapasztalás → gondolkodtatás volt. Az első osztályos tananyag az iskolával és környékével, valamint a szülői házzal és a családdal foglalkozott. A második osztály anyaga – a fokozatosság és a táguló ismeretanyag elve szerint – a helység (falu, város) határa, környéke, lakossága. Itt tulajdonképpen a földrajz és természetrajz „előfogalmai" jöttek sorra – most még konkrét helyismereti, lokális

[1] *Bényei Miklós*: Helytörténet, iskola, könyvtár: helytörténeti ismeretek oktatásának segítése a könyvtárakban. Bp. OPKM. 1997.

[2] Tanterv az elemi népiskolák számára az 1868. évi XXXVIII. t.cz. értelmében. In: Népiskolai törvények és rendeletek tára. Bp. 1884.

szemlélettel. Az anyanyelvi ismeretekhez tartozó írás tantárgy tanterve főként a második és harmadik osztályban – a fogalmazás témáiként – ajánlotta ezeket a lokális ismereteket, a nyelvtanban pedig a gyakorlatok, példamondatok tárgyai lehettek ugyanezek. A harmadik osztályos földrajz mintegy folytatta, illetve újabb szempontokkal bővítette a másodikos beszéd- és értelemgyakorlat tematikáját, amikor a lakóhely és legközelebbi környéke földrajzát ajánlotta tárgyalásra, eközben önálló vázlatrajz készítésére ösztönözvén a tanulókat.

Ezekre az előzményekre is támaszkodott az ötödikes természetrajz, miközben kiemelt tárgya „télen a népet közelről érdeklő állatok, tavasszal és nyáron a népet közelről érdeklő növények" módszeres megismertetése volt, hatodikban pedig a lakóhely és környéke talaja, ásványai alkották a tanulmányok egyik tárgykörét.

A természettanra (a fizikára és a vegytanra egyaránt) vonatkozott az alábbi sajátos megjegyzés: „Tanítását minden ponton alkalmazza a közéletre: a házi, gazdasági, kézműipari, gyári s gépészeti célokra, valamint a nép között uralkodó babonák kiirtására!"[3] Végül a gazdasági és kertészeti gyakorlatok során részben az iskolai gyakorlókertben végzett munka, részben a községi gazdaságok megismerése – tehát a helyben jellemző gazdasági irányok és ismérvek gyakorlati alapú elsajátítása – szintén a lokalitást, a helyi ismeretek bőséges felhasználását igényelte.

Itt és ekkor a történelem tantárgy még nem kezdett semmit a helytörténettel, a lakóhely történeti emlékeivel, legalább is a tárgy tanterve semmi ilyesmit nem tartalmazott.

A tanítók munkáját segítő kézikönyvek tovább árnyalták, erősítették a népiskolai tanterv helyismereti indíttatású szándékait. Egy 1869-ben megjelent népiskolai módszertani kézikönyv[4] – az általunk megismert 1. kiadásában – általános módszertani elvként hangsúlyozta a gyakorlati és szemléletes tanítást, a konkrét, a közvetlen, a közeli, mint kiindulási alap figyelembe vételét. E szempontokhoz mintegy hozzárendelten, fontos elvként hívta fel a figyelmet a szerző a lokalitás szerepére az egyes tantárgyakban, kiemelten és részletesen a földrajzban, aztán a természetrajzban. A földrajz tanításakor ki kell menni a szabadba, rövid sétákat, kirándulásokat kell szervezni a környéken. Ezek a kirándulások azonban tervezettek legyenek, „a szó legszigorúbb értelmében tanórák", a tanítónak rendet és fegyelmet kell tartania, de ne közlő metódussal, hanem ilyenkor „az oktató társalgás alakjában mozogjon". Érdekes, hogy módszertani újdonságnak számít ekkor még a nagyobb távolságra szervezett, egy-két napos tanulmányi kirándulás. „Helyén látom itt megemlíteni azt, amit némely újabb paedagogok nagyon sürgetnek, hogy tudniillik a népiskola tanulói egyszer-másszor utazásokat is tegyenek egyes városokba, falvakba vagy más nevezetesebb helyekre, melyek alkalmas szemléleti tárgyakat nyújtanak nekik".[5]

Jellemző viszont az, amit a történelem tanításával kapcsolatban kifejtett a kézikönyv: „Némelyek azt kívánják, hogy a földrajzi oktatásnál az illető helyeken szőjük bele a történetet is. Hogy egyes helyeken azok földrajzi fölemlítésénél, fölemlíttessék egyszersmind a fontosabb történeti mozzanat, mely éppen ott ment végbe, ez ellen nem lehet kifogást tenni". A „fölemlítést" tehát elfogadta a szerző, de aztán sietve hozzátette: „ezen eseményeknek bárcsak rövid ecsetelésébe is a földrajznál bocsátkozni nem szabad".[6] Sajátos módon azonban még itt sem, most sem esett szó arról, hogy vajon a történelem tantárgyon belül szabad-e a helytörténet körébe sorolható események részleteibe bocsátkozni.

A népiskolai tanterv első komolyabb módosítására 1905-ben került sor.[7] Az előző, Eötvös-féle tantervi alapvetés erejét és értékét jelzi, hogy lényegében rá épült ez az új tanterv is. Fontos strukturális különbség volt azonban, hogy itt már elvált egymástól a szorosan vett, taxatív jellegű tanterv, meg az elveket, módszereket is taglaló utasítás. Ezért és így lett hely arra, hogy a lakóhely-ismereti tárgyú másodikos beszéd- és értelemgyakorlat, meg az erre épülő harmadikos földrajz kapcsán először essék szó a tanulmányi kirándulások pedagógiai fontosságáról és módszertani elemeiről. Ugyancsak itt nyílott lehetőség arra, hogy – bár a történelem tantárgyban a helytörténet expressis verbis szerepet nem kapott – az utasításban már helyet kapjon ez is: „régiségek kis

[3] Uo. 409. old.

[4] *Környei János:* A tanító az iskolában: rövid útmutató arra, miként lehet a népiskolában jó fegyelmet tartani s helyesen oktatni. 3. kiad. Bp. 1875.

[5] Uo. 65. old.

[6] Uo. 127. old.

[7] Tanterv és Utasítás az elemi népiskola számára. Bp. 1907.

gyűjteménye" (esetleg másolatban), helyi történeti emlékek felkeresése, egyéb helyi emlékek és mondák is hasznos szolgálatot tehetnek a történelem szemléltető tanításában, a történeti érdeklődés ápolásában.

Az 1905-ös tanterv megjelenését követően sorra elkészültek a helyi tantervek. Elkészítette és jóváhagyta helyi tantervét Budapest főváros is, majd – már ehhez a tantervhez igazodóan – 1909-ben megjelent egy sajátos „kirándulás-módszertani" kiadvány.[8] Mindjárt az előszóból idézhetünk egy sajátos „korproblémát", a szegénységet, ami persze – mutatis mutandis – napjainkban is gond, ha nem is hidakat és alagutakat illetően: „az államnak a kiránduló tanulókkal szemben el kellene engedni a híd- és alagútpénzeket. Ha a rendőrök, katonák díjtalanul mennek át egyenként is a hidakon, alagúton, miért ne mehetnének át díjtalanul a séták és kirándulások lelkes csoportjai: a tanuló gyermekek?"[9] A továbbiakból az is kiderül, hogy a főváros tanácsa utasítást adott ki a fővárosi elemi iskolák sétáira és kirándulásaira vonatkozólag. A testi és erkölcsi nevelési lehetőségek mellett földrajzi, természetrajzi és néprajzi ismeretek szerzésére kínálnak lehetőséget ezek a séták és kirándulások. Így rögzíti az utasítás a tanítók fontosabb feladatait:

– éves kirándulási, illetve sétatervet kell készíteniük;

– előzetesen járják be a kiválasztott útvonalat és látnivalókat;

– készüljenek föl és készítsék föl tanulóikat is előzetesen, elméletben;

– szerezzék be és vigyék magukkal az aktuálisan szükséges eszközöket és felszereléseket;

– mindig az iskolából induljanak, és oda érkezzenek;

– a tanulók készítsenek vázlatrajzot;

– utólag beszéljék meg órán a tapasztaltakat;

– a tanító vezessen naplót a kirándulásokról.

A logikus felépítésű, gazdag tartalmú, zsebkönyv méretű kiadvány módszertani szempontból máig ható, tanulságos minta lehetne a praktikus és hasznos tanítói-tanári kézikönyvre.

A képző intézetek tanítási anyaga, illetve a pedagógiai jellegű tárgyaik, szaktárgyi módszertanuk volt hivatva felkészíteni a tanítójelölteket a népiskolai tanterv szerinti lakóhely- vagy környezetismereti-helyismereti szemléletű tanítására. Az 1911-ben megjelent tanterv és a hozzá kapcsolódó tantervi utasítás[10] közvetítette tanítási anyag elég keveset nyújt szempontunkból. A magyar nyelv- és irodalom tananyagában utalást sem találunk, és nincs szerencsénk a történelemmel, valamint az alkotmánytannal, sőt még a földrajzzal sem. Az első közvetett nyomra a természetrajz, azon belül a növénytan anyagában bukkanhatunk: az iskola környékén található, ősszel illetve tavasszal virító növények tanulmányozását említi a tantervi anyag. A kémia (ásványtan) anyagában az áll, hogy kirándulások szervezendők a környék geológiai viszonyainak megfigyelésére, kőzetek és ásványok gyűjtésére. A gazdaságtan, mezőgazdasági és kertészeti ismeretek a képző tankertjének rendszeres használatát írják elő, előkészítve a leendő tanítót arra, hogy majdan tanítványaival a népiskola gyakorlókertjében folytassa ezt a tevékenységet.

Ez utóbbi igényt és feladatot mintegy általánosítja és az egész oktatási metódusra kiterjeszti az Utasítás, amikor úgy fogalmaz, hogy „a tanítóképző intézet (...) méltán nevezhető a népiskolai tanítói módszer szakiskolájának".[11] Kitüntetett módszer a szemléltetés: a természettudomány tanításában a kiindulás, ha csak lehet, a valóság legyen. A részletes tantárgyi utasítások közül a történelem kapcsán ezt olvashatjuk: „Az egyetemes történeti hatások figyelemmel kísérésénél nem csekélyebb fontosságú a helyi vonatkozások kiemelése",[12] a szemléltetés érdekében pedig fel kell keresni a történelmi emlékeket.

A földrajz tanításának egyik módszereként a helyszíni vázlatrajzok készítését hangsúlyozza a dokumentum. A fizikai földrajzról szólva a helyhez kötődés még egyértelműbben megfogalmazott szempont: nincs a föld felszínének olyan alakulása, amelyre példát vagy legalább analógiát ne lehetne találni bármely képző székhelyén vagy környékén. A tanár a szabad természetben, a közvetlen szemléletre építve tanítson! Ne nyugodjon, míg a község határát meg a környéket a tanítvá-

[8] Séták és kirándulások Budapest székesfőváros elemi iskolái részére. Összeáll.: *Bardócs Pál.* Bp. 1909.

[9] Uo. 5. old.

[10] Tanterv és tantervi utasítások az állami elemi iskolai tanító- és tanítóképző intézetek számára. Bp.1911.

[11] Uo. 56. old.

[12] Uo. 88. old.

nyaival rendszeresen át nem tanulmányozta, miközben valóságos helyi földrajzi múzeumot gyűjtet össze velük. Ugyanilyen kiemelt szerepet szán az Utasítás a növény-és állattan, valamint az ásványtan tanításában a helyi adottságoknak, a környékbeli kirándulásoknak és az abból származó szertári gyűjtemény alakításának. A gyakorlati (iskolakerti) mezőgazdasági tanulmányok pedig egyértelműen a lokalitás pedagógiai szemléletét erősítik a tanítójelöltekben.

Az alsó fokú oktatásban a Trianont követő években készült el a következő, *gróf Klebelsberg Kunó* által jegyzett tanterv.[13] Ez, noha az eddigieknek szerves folytatása volt, bizonyos fokig átalakította a tantárgycsoportokat, valamint tantárgyakat. A földrajzot például kivette a történeti tárgyak köréből és önállósította, noha mindkét tárgy közös annyiban, hogy „a nemzetnevelés szolgálatában áll".

A beszéd- és értelem gyakorlatok a magyar nyelven belül az 1. osztályban továbbra is tartalmazták a család, az otthon és az iskola fogalmait, ismeretét. A 2. osztályban került sor a község belső és külső területének módszeres megismerésére, de a tanterv itt már gazdagodott a helytörténeti szemlélettel: igényli a község múltjának, a község és a lakosok eredetének megismerését is. Felhívja a figyelmet a templom építési idejére és körülményeire, a fellelhető emléktáblákra, a legrégibb házakra, családokra, egyéb történelmi emlékekre, régi sírkövekre, régen volt árvizek, tűzvészek, járványok, háborúk emlékezetére. Fontos az iskola történetének megismerése, a történelmi érzék felkeltése, a községhez való ragaszkodás, a kegyelet érzésének fejlesztése. Ugyancsak másodikban ismerkedtek meg a tanulók a község életrendjével, igazgatásával, valamint sétákon és kirándulásokon műhelyeket, a határt, a temetőt és a történelmi emlékeket kellett fölkeresniük. 3. osztályban a környékre kiterjedően tágult a kör: megismerték a tanulók a talajt, a növény- és állatvilágot, majd szólni kellett a környéken lakó nép eredetéről, letelepedéséről, a legrégibb községek történelmi emlékeiről, azaz a pusztán környezetismereti, leíró megközelítés mellé már helytörténeti szemlélet is járult. Sőt, itt már ismerkedtek a tanulók a község háztípusaival, népművészetével, a nép közt élő mondákkal, mesékkel, dalokkal, szokásokkal, s a részletező felsorolásban ilyen elemeket találunk: helyi talányok, időjárási szabályok, szólásmódok, tréfák, gyermekdalok, nevek (vezeték-, kereszt-, csúf-, helynevek), feliratok, címtáblák, babonák, népies színjátékok (betlehemes, karácsony, vízkereszt stb.). A nemzet történetének a környéken lejátszódó fontosabb eseményei, azon nagyjaink élete, akik a környéken éltek, működtek vagy meghaltak. A nép és a múlt szeretete elérendő nevelési célként fogalmazódott meg. Ugyanitt téma volt még a környék népének foglalkozása, nyelve, vallása, a szomszéd községek érintkezése, a közlekedés és hírközlés lehetőségei, a helyi kereskedelem vizsgálata. A környék közigazgatási beosztása, a nép életmódja, erkölcse zárja ezt az igen gazdag helyismereti (honismereti, helytörténeti) anyagot, és mindezt kiegészíti a környék térképének megrajzolása, valamint több módszeres séta és kirándulás a községben, annak határában és tágabb környezetében. Az olvasás, a fogalmazás, a számolás és mérés feladatai, példái gazdagon és változatosan merítettek az első három év beszéd- és értelemgyakorlatának a helyismereti tematikájából.

A korábbi tantervekhez képest újabb lehetőséget kínált a helyismereti tartalmak közvetítésére az *ötödik osztályos,* heti egy órás, a történelem tantárgycsoporthoz kapcsolódó „Polgári jogok és kötelességek" című tantárgy. Ennek keretében ismerhették meg a tanulók többek között lakóhelyük önkormányzatát, közigazgatási szervezetét, az állam helyi intézményeit.

A Tantervet az Utasítás általános része követte. Ebben a tantárgyi koncentrációról, a szemléletességről, a cselekvés fontosságáról, valamint a szabadban való tanításról szóló részek hivatkoztak a lokális szemléletű tanításra. Így például évi tíz kirándulás megszervezését ajánlotta a dokumentum a tanítóknak.

Csaknem egy évtizeden át tartó kezdeményezések és próbálkozások után az 1940. évi XX. törvény rendelte el a nyolc osztályos népiskola felállítását. A VKM a következő évben adta ki az új iskolatípusnak megfelelő tantervi dokumentumot.[14] Maga a lakonikus tömörségű tanterv tárgyunk szempontjából kevés újat hozott, túl azon, hogy nyolc évre osztotta el a tananyagot. Legföljebb azt érdemes még megemlíteni, hogy a gyakorlati jellegű tantárgynak itt *Természeti, gazdasági és egészségi ismeretek* a neve, és hogy ebben a tárgyban – a társadalmi realitásoknak, az életmódbeli különbségeknek megfelelően – elkülönült a falusi és városi tanterv.

[13] Tanterv az elemi népiskola számára. Bp., 1925.

[14] Tanterv és Útmutatások a nyolcosztályos népiskola számára. Bp. 1941.

Annál sokatmondóbb a dokumentumnak az *Általános útmutatások* címet viselő, harmadik kötete. Ennek II. része sorolta fel a nevelés céljait, köztük alaposan és részletesen kifejtve a hazafias nevelés elveit. Ezek közül idézzük azt a gondolatot, amelyik a helyismeret (szorosabban véve a helytörténet!) és a nevelés összetartozásának mindeddig legpontosabb és legárnyaltabb tantervi megfogalmazása: „közelebb hozhatjuk a magyar föld történetét a tanuló érdeklődési köréhez, ha felhívjuk a figyelmét a helyi vonatkozásokra. Alig van a magyar földnek olyan része, ahol ezer év alatt valamely történelmi esemény le nem zajlott volna. Különösen áldásos az ilyen tanítás ott, ahol történeti emlékekben gazdag földön állunk. Az épületek, kövek maguktól beszélnek, csak a tanulók szívét kell megnyitnunk befogadásukra."[15] Majd néhány sorral később így folytatódnak a hazafias nevelésről máig hatóan üdvös, megszívlelendő és nyilván szakmailag is helytálló gondolatok: „Helyi szokások, helyi viszonyok és helyi történelem nem ismeretlen fogalmak előttünk. (...) Ha a tanulóban kifejlesztjük lakóhelyének szeretetét, falujának vagy városának megbecsülését, az ott található irodalmi és művészeti emlékek, valamint népi szokások értékelését, akkor közelebb hoztuk lelkéhez a magyar földet is. (...) A táj viszonyainak kihasználása nevelési szempontból nagyon üdvös, mert az érdeklődésünkbe vágó helyzetek és események jobban lekötnek és elevenebben hatnak, mint a távolabb esők."[16]

A tanterv megjelenését követő háborús években sorra jelentek meg a különböző hazai felekezeti iskolák tantervei és utasításai, alkalmazkodva az új, a belépő „nyolcosztályos" helyzethez, ezek azonban a háború után már csak néhány békeéven át – az államosításig – voltak érvényben. A református egyház 1941-ben adta ki a maga dokumentumát.[17] A munka második része, a *Részletes Útmutatás* a beszéd- és értelemfejlesztés tantárgy gondolatköreit az 1. osztályban így tagolta: Az iskola. Az otthon. A templom. A 2. osztályos anyag főként a lakóhellyel, nagyobb városokban az iskola környékével foglalkozott. Gondolatkörei: Élet a lakóhelyen. Élet a határban. A lakóhely egy-egy épületének múltja. Az ajánlott módszerek vázlatosan: séta, beszélgetés, kérdés-felelet, kirándulás a határban, gyűjtögetés, dűlőnevek, vadon–házi, hasznos–káros, csak amit látnak, arról beszéljenek! Időszerű mezőgazdasági munkák. Nagyváros: élelmiszertől, iparcikktől indulva visszafelé kirándulás a termőhelyig! A történet is szemléleten alapuljon! Iskolaépítők, egyház-továbbéltetők, papok, tanítók. Sírok, gondozásuk!

A 3. osztály anyaga a község és környéke részletesebb és alaposabb megismerését írta elő.

A földrajz jelenségei a természettel, a nép életével, a múlt emlékeivel együttesen „lelkesüljenek" a gyermekben – ajánlotta a dokumentum. Gondolatkörei: A község és élete. A távolabbi szomszédok. (Szemlélet, tapasztalat, helyi vonások! Mérések, vázlatok, távolságok és magasságok – az iskolából, udvarából, a templomtól indulva. Továbbhaladás valami térre, menetben vázlat. Utak, vizek, közlekedés, nevek, emberi alkotások, Isten mindenhol való jelenléte.) Gyakorolják – ebben a sorrendben – a vázlatrajz → alaprajz → térkép készítését. A továbbiakban: éghajlat, csapadék, talaj, növény- és állattartás. Történelmi emlékek. Hagyományok tisztelete. Múzeumok. Mai és ősi foglalkozások. Nyelvi és vallási megoszlás. A település életrendje, elöljárók, zászló, címer, fenntartás, költségek. Majd pedig a távolabbi környék: közlekedés, hírközlés, közigazgatás. A tanító sokféle dolga közé tartozott, hogy figyelje meg az építkezési módokat, a háztípusokat, a nép alkalmazkodását a természeti viszonyokhoz, kutassa fel a község népének eredetét, az egyházközség múltját, gyűjtsön népi játékokat, szokásokat, nyelvi fordulatokat, dalokat, mondákat, tárgyakat. „Helyesen teszi a tanító, ha ebbe a gyűjtésbe belevonja a gyermekeket és a község népét is, mert a fölkeltett érdeklődés a szülőföld tudatos megismerésére és bensőbb megszeretésére vezet."[18] A 3. osztályban csak közvetlenül szemlélhető dolgokkal foglalkozzon a tanító, figyelmeztetett az Útmutató: ha például nincs a környéken sziget, félsziget, akkor ez kerüljön át a negyedikbe, ahol általános földrajzi fogalmak is sorra kerülnek már. Az olvasás tanításakor a tanító vizsgálja meg, hogy az olvasmány milyen mértékben alkalmas a lakóhelyi (szülőföldi) szellemi, anyagi viszonyok megértetésére, tanulságok szerzésére e téren. Az írás tanításakor a 3. osztályban gyakoroltatandó a helyi elöljárók, az utcák, a környező települések, egyéb környezeti földrajzi nevek helyesírása. Számos fogalmazási téma adódhat az előbbiek alapján a helyismeretből.

[15] 3. köt.: Általános útmutatások 42. old

[16] Uo. 65. old.

[17] Tanítástery és útmutatás a magyarországi református nyolcosztályos népiskola részére. Debrecen 1942.

[18] 2. köt. Részletes útmutatás. Uo. 1944. 42. old.

A számolás és mérés 4. osztályos tanmenetének összeállításakor a tanulók és a község életviszonyainak, a lakosság foglalkozásának adottságai vezessenek! A református tanterv III. kötete az egyes tantárgyak tanításának igen részletes módszertani útmutatását tartalmazta.

A 2. és 3. osztályos lakóhely- és környezetismereti anyag feldolgozása kapcsán arra hívta fel a figyelmet az útmutatás, hogy a tanítás anyagát magának kell összegyűjtenie és elrendeznie a tanítónak. Hogy ezt megtehesse, tüzetes megismerő, gyűjtő előmunkálatokat kell folytatnia a településen. A maga munkáját is megkönnyíti a tanító – főleg ha nem is helybeli származású! – ha a tanulókat már ezekbe az előzetes munkákba bevonja. Ugyanilyen alapos gyűjtőmunkát igényel a téma történetének felkutatása, az ezzel kapcsolatos előzetes adatgyűjtés, feldolgozás, ugyancsak a tanulók bevonásával. Ezt az igényt így indokolta meg az Útmutató: „A szülőföld megismeréséhez, megszeretéséhez és a hozzá való ragaszkodáshoz múltjának megismerése is szükséges. A (...) történelmi eseményekhez kapcsolódó beszélgetések ne csak az értelmet táplálják, hanem érzelmeket is keltsenek. (...) Ébresszük fel és fejlesszük a gyermekek lelkében a hagyományok tiszteletét és a történelmi emlékek megbecsülését, éreztessük meg velük az Összegyűjtésükben rejlő értékeket".[19]

Mindezeket az Útmutató az 5. osztályban kezdődő rendszeres történelemtanítás szerves előzményének, előkészítésének tekintette, amikor is szinte minden korszak tárgyalásakor megkívánta a helyi adatokból, tényekből, emlékekből való, érdeklődést felkeltő indítást. Ehhez szükségesnek tartotta a célszerű kirándulást valamely helyi történelmi emlékhez, továbbá az iskolai történeti gyűjtemény közös kialakítását a helyi vonatkozású anyagokból, tárgyakból, dokumentumokból.

Az 1948-as államosítást megelőző utolsó alsó fokú tantervet, a nyolc évfolyamos általános iskola tanítási tervét a VKM 75.000/1946. számú rendelete tartalmazta. A bevezető *Tájékoztató*ban *Keresztury Dezső* miniszter témánkról így fogalmazott: „A föld- és néprajz leíró honismeretből indul ki, és a világ áttekintése után magasabb szempontokat maga előtt látó, hazánkat az osztatlan világ részeként bemutató honismerethez tér vissza".[20]

A magyar nyelv és irodalom címet viselő anyag az első négy osztályban nagyjából megfelelt az előzőekben, az 1929-es tantervből már megismert tartalmi ívnek, amely az iskolából indult, és a távolabbi környék ismeretének taglalásával zárulóan tartalmazta a lokális ismereteket. Nem került be a helytörténet (legalábbis nevesítve!) a felső tagozatos történelembe, ám a felső tagozatos természetrajz és földrajz tanterve a lakóhely növény- és állatvilágának, valamint földrajzi jellemzőiek tárgyalásával indult. A helyismereti tartalmak szempontjából egyéb új elemet nem tartalmazott ez a tanterv sem, amelyikről általában is elmondható, hogy sokkal szervesebben illeszkedett az 1945 előtti előzményeihez, mint az iskolák államosítását követő, s már szovjet mintára „hangszerelt" utódához, az 1950-eshez.[21]

Ez azonban már a jelen dolgozat vállalt keretein kívül eső, új történet.

*

Eötvös József tanterve 1869-ben a hat évfolyamos népiskola egészére megtervezett, egymásra épülő, egymást kiegészítő helyismereti anyagot fogott át Ennek az ismeretanyagnak a tanulásában, tanításában elsődleges szempontnak számított a konkrétság, a szemléletesség és a gyakorlatiasság. Ezeket a szempontokat fontosnak tartotta a tanító képzés módszertana is. Az első jelentősebb tantervi módosítás idején, a századforduló után megjelent a tantervben a helytörténet fogalma, de még mint a történelmi szemléltetés, illetve „a történeti érdeklődés ápolásának" az eszköze. Ekkor már hangsúlyos szerepet kapott a helyi ismeretek gyarapításában a módszeresen megtervezett és szervezett tanulmányi kirándulás.

A Trianon utáni első, 1925-ös népiskolai tanterv a helyi ismeretek körét minden eddiginél tágabban fogalmazta meg: ahol csak lehetőség kínálkozott, a tanterv felhívta a figyelmet az elsajátítandó anyag helyi vonatkozásaira, helyben, közvetlenül tanulmányozható elemeire, jelenségeire. Ugyanakkor az egész helyi ismeretanyagot az érzelmi nevelés fontos eszközeként határozta meg a tanterv, melyben „a nép és a múlt szeretete" elérendő célként fogalmazódott meg.

A korszakos közoktatási szerkezetváltásnak tekinthető nyolc évfolyamos népiskola 1940-ben kiadott tanterve is alaposan és gazdagon kimunkálva tartalmazta a helyismeret mindkét összete-

[19] Uo. 65. old.

[20] Tanterv az általános iskola számára. Bp. 1946.

[21] Tanterv az általános iskolák számára. Bp. 1950.

vőjét, a történeti és a jelenre vonatkozó ismeretanyagot egyaránt. Itt és ekkor már hangsúlyozottan a hazafias nevelés szolgálatában állt a helyismeret. Ehhez képest nem sok változást jelentett az iskolák államosítása előtti utolsó alsó szintű tanterv. Az 1946-os dokumentumban először fogalmazódik meg az a globális összefüggés, ami a „kis haza", a lakóhely ismeretétől ível az egész hon, a nemzet ismeretéhez, onnan az egyetemes és osztatlan „világismerethez". De ennek a felismerésnek – miként ennek az egész tantervnek – már nem adatott kellő idő a magyar iskolákban.

IVÁN LÁSZLÓ

Adalékok a helyismereti oktatás előzményeihez

1. 1999 októberében Kiskunfélegyházán jöttek össze azok a könyvtárosok és pedagógusok, akik a Nemzeti Alaptanterv keretében fontosnak tartják a helytörténet oktatását, s ahhoz tevékenyen igyekeznek hozzájárulni. A megnyitóra eljött oktatási miniszterünk is, s előadásában kiemelte a *helytörténet* fontosságát.[1] A helyi „históriás könyvek" megírásakor valóban az adott hely történetéről kell beszélni, de azt is figyelembe kellett venni, miként kapcsolódik az adott táj más helyek, valamint az egész ország történetéhez. Vagyis minden tankönyvnek tartalmaznia kell – természetesen a tanulók életkorának megfelelően – a *história* körébe tartozókat.

Mit is foglal magába a *történelem?*

1) Az emberiség, valamely nép, nemzet, ország, egy közösség életében történt fontosabb események sorozatát.

2) Az eseményeknek a tényeket illetően hű, időrendbe szedett, írásba foglalt elbeszélését.

3) Az események tudományos rendszerezését, hatásait, bírálatát.

4) A történelem tantárgyba foglalt tanítást.

A történeti múlt feltárását számos társtudomány szolgálja (a címertan, a leszármazástan, a kronológia, a névtan, az éremtan), valamint az önálló tudományággá fejlődött etnográfia, antropológia, archeológia, földrajz, nyelvtudomány és így tovább.

A helytörténet tehát többféle szakterülettel kapcsolódik össze. Csak akkor lesz megfelelő a helyi tankönyv, ha foglalkozik a következő témákkal: *a táj földrajza* (kialakulása, talaja, vizei); *etnográfiája* (szokások, viselet stb.); *archeológiája* (régészeti leletek); *nyelvjárása*; *névkincse* (földrajzi és személynevek); *vallási viszonyai*; *szakrális emlékei*; *a megtelepülés története*; *a közigazgatás, a kereskedelem, az ipar, a társadalmi szerveződések alakulása, a művelődés története, a régi építmények jellemzői.*

Az anyagot először célszerű helyben összegyűjteni. Értékes forrásokra találunk az egyházközségek *historia domus*aiban, anyakönyveiben, a könyvtár helyismereti gyűjteményében, a múzeumban, s tekintetbe kell vennünk az ott lakók visszaemlékezéseit. A gyűjtés során fogjuk észrevenni, hogy elődeink több vonatkozásban megelőztek bennünket. Nemcsak arra gondolok, hogy születtek monográfiák, készültek becses krónikák már korábban is, hanem hogy iskoláinkban már a XIX. század utolsó harmadától, a tananyagba építve is foglalkozott helyismerettel a tanító.

2. Az 1868. évi XXVIII. tc. 55. §-a előírta az *elemi népiskolákban beszéd- és értelemgyakorlatok bevezetését,* amelynek tananyaga alkalmas volt a lakóhely ismeretének megtanítására. *Bárány Ignác* 1865-ben megjelent módszertani munkájában[2] azt ajánlja, hogy a beszéd- és értelemgyakorlatok tananyagát az ismerkedő és előkészítő beszélgetést követően a következő tematikával dolgozzák föl: az iskola, a ház, a család, az udvar, a háziállatok, a kert, az egyház, a helység (a város vagy

[1] Ld.: Honismeret 2000. 1. sz. 6–8. old.

[2] *Bárány Ignác:* Tanítók könyve. Rendszeres kalauz a nevelés és tanítás vezérlésére, a népiskola tantárgyainak kezelésére, s a tanítóknak az irodalom terén való haladására. 2. kiadás. Pest 1871.

falu belterülete), a temető, a mező, a rét, a szőlőskert és szőlőhegy, az erdő, a víz, a föld, a lég, az ég, az idő, az ember, az Isten.

A földrajz tanításában is hasonló szemlélet vezette: „Az *első* osztályban a beszéd- és értelemgyakorlatok alapján az iskola és a lakhely ismertetik. A *másodikban* (...) már valamivel körülményesebben ismertetik a szülőföld vagy lakhely, s kifejtetik a községi élet képe. A *harmadik* osztályban külön órát nyervén a földrajzi oktatás, a szülőföld vagy lakhely ismerete összeállíttatik s megfelelőleg bővíttetik múltjának, nevezetes fiainak, terményeinek és forgalmának ismertetésével. A szülőföldből, mint központból kiindulólag utazási képekben s összekötő tanmenetben a haza ismertetik főbb vonásokban (...) A *negyedik* osztályban a szülőföld ismerete a helybéli ipar, gyárak és kereskedés, a tudományos és jótékony intézetek, a társadalmi élet és egyletek bevonásával bővíttetik." A lakóhely ismerete azonban nem öncélú, hanem a társadalmi beilleszkedésre, a munkamegosztásban való részvételre készít elő. „A szülőföld ismertetésénél minden osztályban azt kell szem előtt tartani, hogy nem elég a szülőföldet, ennek részeit, környékét s más efféléket szemléltetőleg megismertetni, hanem azon viszonnyal is meg kell ismertetnünk a tanulókat, melyben tanítóikkal, szüleikkel, rokonaikkal, egyházi és világi elöljáróikkal, s majdan polgártársaikkal s a községgel állani fognak; hogy megismertessük őket azon kötelességekkel, melyek ezen viszonyból származnak ..."

Az 1905-ben kiadott minisztériumi rendelkezés tovább tagolja az egyes anyagrészeket. Az *első* osztályban a beszéd- és értelemgyakorlatok keretében „a tanítás központjai és körei": a szülői ház, az iskola, a templom, az idő, az időjárás; a *másodikban*: a község, a község határa, a határ növényei, állatai, ásványai, termesztett és vadon élő növényei. A *harmadik* osztályban belépő földrajz sem szakította meg a községgel és határával a kapcsolatot, ebből vezetik le a haza fogalmát, a térkép használatát. A természetrajz anyagát ugyancsak a lakóhelyhez kötötték: az első és második osztály ugyanazokon a helyeken figyeli a táj változásait, évszakonként megfigyelve az állatokat, a természetes növénytakarót. Nem véletlen, hogy a természet szeretetében nőttek felnőtté a gyerekek.

A beszéd- és értelemgyakorlat tantárgyat vagy beszélgetést az első világháború után kibővítve kiterjesztették a 3. és 4. osztályra is, *Drozdy Gyula* jó vezérkönyveket írt a tanításhoz[3]. Ezek legfőbb érdeme, hogy egységesen szemléli a tantárgyi rendszert. Ezt a tantárgyat 1956-ban visszaszorították, s bevezették a *„Lakóhelyi ismeretek"*-et. Az államosítás után kiépülő általános iskolában az 1960-as évekre a beszélgetés háttérbe szorult, új tantárgyként megjelenik a *„Környezetismeret"*.

3. Érdemes kitérni egy másik iskolatípusra, a *polgári iskolára* is. Ennek szervezése ugyancsak 1868-ig nyúlik vissza. Anyagi okok miatt nem valósulhatott meg az eredeti elképzelés, hogy minden 5000 léleknél nagyobb település nyisson polgári iskolát, de a tehetősebb helységek törekedtek erre. Kiskőrösön például 1902-ben alakult ilyen típusú állami iskola. A tantárgyak között nem szerepelt ugyan külön a helytörténet, mégis megvolt a lehetőség a helyi sajátosságok és hagyományok megismerésére. Hogy miképpen, azt a kiskőrösi Magyar Királyi Állami Petőfi Sándor Polgári Fiú és Leányiskola példáján mutathatom be.[4]

Az ifjúsági önképzőkör azt a célt tűzte ki, hogy „az ifjúság lelkében elmélyítse Petőfi kultuszát". A tanulók felolvasásokkal, szavalattal, szabadelőadások és önálló dolgozatok felolvasásával foglalkoztak, s felkészültek a különböző ünnepségekre, amelyek gyakran túl mutattak az iskola falain. A mai helyi tantervek koncepciójának érvényesülését látom már 1926-ban, amikor azt olvasom: „november 4-én Szabó Miklósné tanárnő vezetésével az I. leányosztály a lombhullást figyelte meg a határban. November 10-én Bucsek Gabriella tanárnő Petőfi szülőházában volt, hogy kifejezze kegyeletét városunk(!) nagy költője iránt; a szerzett tapasztalatokról iskolai dolgozatot is készítettek. Tomcsányi Anna tanárnő vezetésével a IV. leányosztály növendékei 1927. április 21-én, az I-II. osztályos leányokkal látogattak el a szülőházhoz a Petőfi-kultusz ápolására és nemzeti nagyjaink szellemi kincseinek megbecsülésére való nevelés céljából." A következő évben a tanulmányi kirándulásokról ezt tudjuk meg: „November 2-án dr. Bencsik Imre, Szabolcs Gyula, Bucsek Gabriella, Tomcsányi Anna tanárok vezetésével az iskola növendékei mind a két temetőbe kimentek és virágot helyeztek el a hősi halottak, a vértanúk, Petőfi Sándor dajkája, Kurucz

[3] *Drozdy Gyula* (1881–1963) pedagógus, író.

[4] Forrásul az iskola Értesítői (1924–1943) szolgáltak.

Zsuzsanna, tovább Bajzák János volt polgári iskolaigazgató sírjára. A temetői út célja a kegyeletes érzések ébrentartása és az áldozatkészség gyakorlása volt."

A március 15-i ünnepségeket is felhasználták arra, hogy a tanulóknak a nyilvános szereplésre alkalmat adjanak. Fellépett a kiváló énekkar, amelyet kezdetben *Meskó György* ev. iskolai tanító, 1924-től pedig kisebb megszakításokkal *Zsigmond Ferenc* vezetett. Több polgárista szavalattal szerepelt, az ünnepi szónok nem egyszer a polgári iskola egy-egy tanára volt. A tanárok közművelődési tevékenysége egyébként is jelentős lehetett, részt vettek a Petőfi Olvasó Egylet, a Petőfi Dalkör, a Petőfi Irodalmi Kör munkájában.

1930-ban *Mendelényi Sándor* lett a polgári iskola igazgatója, aki igen nagy energiával igyekezett az iskolai nevelés színvonalát még magasabbra emelni. Többek között a tanulmányi kirándulások tudatosabb szervezésében is megnyilatkozott ez a törekvés. A földrajz keretében foglalkoztak a szabadban való tájékozódással, a látókörrel, a látóhatárral, a világtájakkal. A gazdaságtan, a természetrajz tantárgyak szemléltető sétái a község határába, a takácsműhelybe, a kertészetbe, a szőlőtelepre vezettek. Megszemlélték ősszel és tavasszal a természetes növénytakarót, gyűjtötték a növények termését, megnézték a kender és a len feldolgozásának eszközeit és menetét, az üvegházakat és a melegágyakat, valamint a faiskolát. A vegytan és háztartástan órák alkalmat adtak a mustsűrítő, a mészárszék, a kertészet, a szeszfőzde, az ecetgyár, a szódagyár, a műjéggyár, a bőrgyár, a festőműhely meglátogatására, s közben az ipari kémia szemléltetésén túl a településen belüli kapcsolatok javítását is szolgálták. A fizika keretében megnézték az orvosi rendelőben a röntgengépet, a postán a szolgáltatásokat és a távírdát, a villanytelepen a szívó-gázmotor és az áramfejlesztő működését, a moziban az ívlámpa szerepét, s nem maradt ki a vasút sem az ipari gépek megismerése során.

Különböző vallású, származású és anyanyelvű tanulók jártak együtt a polgáriba, valamint a különféle egyesületekbe (vöröskereszt, cserkészet, önképzőkör, sportkör, énekkar), együtt voltak az iskolában, sokszor találkoztak az iskolán kívül is, s eredményesen végezték szórakozást nyújtó feladataikat. Ez a sokféleség adta meg azt a tartást, amit 1950-ben Kiskőrösre kerülésemkor tapasztaltam.

A rám maradt évkönyvekből, könyvekből, vázlatokból, a szülői értekezletek jegyzőkönyveiből látszik, milyen gondosan készültek a tanulmányutakra a nevelők. Megállapíthattam, hogy nem is volt olyan rossz a magyar iskolarendszer. Már csak azért sem, mert a tanítóképzőkben oktató pedagógusok magas követelményszintet állítottak tanítványaik és önmaguk elé. Nincs is az általam ismert tanítóképző intézmények között olyan hely, ahol a tanárok publikációkban ne foglalkoztak volna a táj földrajzával, flórájával, faunájával, történelmével. Sok iskolatörténeti mű is született.[5]

Ezeknek az előzményeknek a figyelembevételével kellene összeállítani a helytörténeti tankönyveket, amelyekből minden szakos tanár kivehetné tantárgya számára a múlt emlékeit. Tehát – az általános iskola alsó tagozatát kivéve – nem külön tantárgyban oktatnánk lakóhelyünk igazi ismeretét, hanem beépülne az a teljes tantárgyi rendszerbe.

[5] Csak néhány kalocsai munkát említenék példaként. *Winkler Pál:* Monostoraink a mohácsi vész előtti kalocsai egyházmegyében; *Winkler Pál:* Kalocsa története; *Varga Lajos:* Kalocsa és vidéke; *Angem Tivadar:* A Hajnald Obszervatórium; *Winkler Pál:* A kalocsai érseki főszékesegyház 1010-től napjainkig; *Berauer József:* A Kalocsa-egyházmegyei római katolikus népiskolák története.

Általános módszertani kérdések

GYÖRFFY ISTVÁN

A néphagyomány és a nemzeti művelődés

A tanítóképzés és a népismeret

A néphagyományok értékelésére és megbecsülésére elsősorban a néptanítókat kell ránevelnünk, mégpedig mindjárt a tanítóképzőben. Tanítónövendékeink nagy része már a szülői házból népi hagyományokat hoz magával, de mert látja, hogy ennek a tanítóképző nevelési programjában jóformán nincs semmi szerepe, maga sem becsüli semmire. Mikor pedig az életbe kikerül, egy felsőbbrendűnek minősített műveltségideál nevében maga is pusztítójává válik a neofiták fanatizmusával minden népi hagyománynak, „parasztosság"-nak, s maga is igyekszik felismerhetetlenül elvegyülni a középosztályban.

„Ma már a környezetismeret pedagógiai követelmény. Ez azonban nem merülhet ki a „szülőföld földrajza" fontosságának hangsúlyozásával. A tanítónak ismernie kell azt a népi közösséget, amely a tanítványt formálta, s amelynek ismét részesévé lesz a tanítvány, ha az iskolából kikerül" – írja *Bálint Sándor.*

A tanítót arra kell nevelni, hogy a népi hagyományt legalább is annyira becsülje, mint az iskolakönyv-műveltséget. „Legyen tisztában azzal, hogy az iskolai nevelés csak időleges, maradandónak csak a hagyományos népi tudást tekinthetjük." Az iskola nyújtotta tudás évek múlva a legjobb esetben is az írni-olvasni tudásra, a négy számtani alapműveletre, s a hit legelemibb ismeretére zsugorodik össze. *Minél jobban be tudja kapcsolni az iskolai műveltséget a nép hagyományos műveltségébe, annál maradandóbb lesz az iskolai műveltség a nép körében.*

A néprajzot a tanítóképzőben, nemcsak mint külön tantárgyat kívánjuk taníttatni, de az összes tantárgyakban is a népi szemléletnek kell uralkodnia. A helyi hagyomány legyen az az alap, amire az elemi oktatás ráépül.

A középiskola és a népismeret

A néphagyomány a népi műveltség összessége. Nincs az életnek egyetlen olyan vonatkozása sem, amelyben *a hagyomány törvénye, a szokás* el ne tudná igazítani a falusi embert. Az iskola és a könyv nyújtotta műveltség a nép körében ehhez képest nagyon szűk körű, és nem pótolhatja a hagyományt, de nem is lehet célja, hogy teljesen pótolja.

A néphagyomány, a népi tudás a magyar nemzeti műveltség tartozéka. A középosztálynak annyira magáévá kell ezt tennie, mint amennyire sajátja a magyar nyelv. Nem elégedhetünk meg tehát azzal, hogy népi elemeket vegyünk át a magasabb műveltségünkbe, hanem *a nemzeti műveltség alapjává kell tennünk a néphagyományt.* Ezen kell tehát nyugodnia a középosztály nemzeti műveltségének is, mely így alátámasztva az elnemzetietlenítés veszélye nélkül hordozhatja az európai műveltséget is, mert hiszen az európai művelt népek közösségébe is beletartozunk.

A középiskola az az iskolatípus, mely alapot ad az európai műveltségszint elérésére. Ez az iskola azonban idáig csak a középosztály hagyományait vette tekintetbe, s elgondolásunk szerint a jövőben el kell fogadnia alapul a néphagyományt is. Ha ezt megvalósítjuk, áthidaltuk azt a roppant szakadékot, amely a nép és a középosztály között fennáll.

A középiskolába azonban *nemcsak önálló tantárgyként óhajtjuk bevinni a népismeretet, hanem valamennyi tantárgy alapjává kívánjuk tenni.* Így a vallási órákban néplélektant, társadalomrajzot, a magyar órákban a magyar népnyelvet, népköltészetet, a történelmi órákban a néphagyományt, a

népi művelődést, társadalomrajzot, település- és népiségtörténetet, a földrajz-természetrajzi órákban a településföldrajzot, tárgyi néprajzot, az ének- és zeneórákban a népzenét, a tornaórákban a népi játékokat, táncot stb. *Minden középiskolai tantárgynak a néphagyományból kell kiindulnia*, és az egész tanmeneten ezen alapelvnek kell végighúzódnia az első osztálytól egészen az érettségi vizsgáig. Még az európai művelődés csúcspontján sem mondhatunk le arról a kiaknázatlan, nagy nemzeti megújhodást jelentő forrásról, amit a néphagyomány jelent, aminthogy eszünkbe sem jut a magyar nyelvet egy világnyelvvel felcserélni. Egyébként *Európa is azt kérdezi tőlünk, hogy mi az, amivel az európai műveltséget a magunkéból gazdagítottuk, s nem azt nézi, hogy átvettünk-e mindent, amit az európai művelődés nyújthat.* Európa az egyéniséget keresi bennünk és nemzeti elfogultság nélkül mondhatom, hogy azok is vagyunk. Ha nem kötik béklyóba a magyar iskolázást a nem reánk szabott külföldi tanterv-sablonok, hanem magyar szemmel, szívvel, lélekkel és bátorsággal nyúlunk középiskoláink reformjához, ahhoz a nemzeti életösztön parancsára a magyar népi-nemzeti irányban kell haladnunk, különben elvesztünk. Ezzel az iránnyal érjük el az egységes magyar nemzeti művelődést, mely urat, parasztot egyformán összeköt.

A középiskolai tanterv ilyen irányú átdolgozását azonban csak *magyar lelkű tanférfiaktól* várhatjuk. Akik ennek híjával vannak, azokban, még ha megvan is a jóakarat, bennük elsikkad a lényeg, munkájuk csak „magyarkodás" lesz. Ebben a kérdésben megalkudni nem lehet. Vagy már most alapjává tesszük a középiskolai tantárgyaknak, vagy várjunk vele mindaddig, míg fel nem nő egy olyan magyar lelkű tanárnemzedék, mely a néphagyomány nemzeti jelentőségével tisztában van. Addig pedig a népismeret (néprajz, néplélektan, társadalomrajz) hallgatását tegyük kötelezővé az egyetemeken.

A középiskolával kapcsolatban kell megemlékeznünk a cserkészetről is. A cserkészet igen jó jellemnevelő intézmény, azonban abban az időben vert gyökeret hazánkban, amikor még nem döbbentünk reá, hogy a világon egyedül vagyunk, s nem számíthatunk senkire, csak önmagunkra hittünk az emberiség szolidaritásában és egy európai lélek kialakításának lehetőségében. A cserkészet bizonyos mértékig nemzetközi intézmény volt, de lassanként mindenütt nemzeti irányt vett fel. Nem kicsinylem le a cserkészmozgalom nagy nevelő értékét, de kívánatosnak látom, hogy hazánkban is alkalmazkodjék karunk uralkodó eszméjéhez, s a magyar népi-nemzeti hagyományokat minden vonalon juttassa érvényre. A cserkészetben ne csak minta európai polgárt, de minta magyart is lássunk. Minta magyar pedig akkor lesz, ha nemcsak a középosztály, hanem a magyar nép értékeinek is képviselőjévé válik. Szükségesnek látjuk, hogy a cserkész a néphagyomány értékelésében és ápolásában elől járjon, és ne elégedjék meg holmi népi motívumok felvételével. Ne magyarkodjék, hanem lelkileg is egyesüljön a néppel, így lesz majd belőle igazi nemzetvezető réteg.

ANDRÁSFALVY BERTALAN

Néphagyomány és művelődés

Az oktatásnak és a nevelésnek minden időben az a feladata, hogy egy nép folytonosságát, ezen keresztül az emberiség folytonosságát biztosítsa. *Ellássa a fiatalokat azzal a tudással, értékrenddel, amely képessé teszi őket arra, hogy fennmaradjanak, megéljenek és tegyék lehetővé a távozó öreg nemzedéknek a méltó öregséget és a gyermekek felnevelését.* Minden nép kialakítja a maga módszerét, intézményrendszerét, hogy azt a tudást, tapasztalatot, amit a történelem folyamán felhalmozott, azt is, ami a történelem előtti időkből egyáltalán fennmaradt – természeti népektől a modern társadalomig – megismerjék az egymást követő nemzedékek.

Az, hogy mindez hogyan történik, az változott. A mi problémánk, hogy ez a minden kultúrában létező rendszer és törekvés egyszer csak megritkul, hiányossá válik. Az iskolai nevelés is válságba jutott napjainkra, nemcsak nálunk, hanem mindenhol, Észak-Európában éppen úgy, mint Amerikában és Japánban – ez az emberiség nagy problémája.

Mi is ennek a lényege? Az iskola (az európai iskola) eredetileg egyet vállalt fel ebből az óriási átadandó anyagból: az *írás* és *olvasás* tanítását, az ezzel elérhető ismereteket és a *hittant.* Régen a

templom körül alakultak az iskolák, a pap volt az első tanító. A hittantanítás ma már nem a társadalom feladata, hanem a szervezett egyház feladatává vált. A tudás, a hagyomány átadásában az egész társadalom, a családok, a rokoni és helyi szervezetek is részt vettek és minden nélkülözhetetlen tudást átadtak, azt is, amit természetesen az iskola nem vállalt fel. A társadalom ma már nem így működik, így kimarad a nemzedékek oktatásából mindaz, amit az iskola nem vállalt fel.

Itt nemcsak tárgyi kultúráról van szó. *A népi társadalom egész életrendje gondoskodott az élethez szükséges gyakorlati tudás átadásáról, a munkára nevelésről, de az élethez szükséges művészeti készségek átadásáról, megtanulásáról is.* A falusi népiskolákban nem tanították a paraszti munkát, a fiúknak szántást, vetést, a lányoknak a szövést, fonást, a gyermekápolást, a népdalt, a táncot, a mesét. A család, a nagycsalád, a fiatalok közösségei, az öregek, vagy a tapasztalt, egy-egy tevékenységben kiemelkedő egyéniség vállalta el, tekintette tisztjének, hogy tanítsa a fiatalabbakat, hogy ezekről szóljon, hogy a tudást továbbadja. Az iskola régen munkacsendes időben – télen – tanított olvasásra, írásra. Más közvetlen, a paraszti élethez szükséges tudást nem tanított. A polgárosodás, a munkamegosztás, a műszaki fejlődés magával hozott néhány újítást, módszert, ami már nem a paraszti közösségen belül hagyományozódott, sőt ez a polgári tudás már egyenesen szembeszállt a hagyományos paraszti műveltséggel.

A városi kultúra, a polgárság, a nemesség műveltsége az iskola útján tört be, és törte szét a hagyományos paraszti kultúrát minden intézményével, módszerével, ismeretanyagával és értékrendszerével együtt. Ismerjük ezt a „felvilágosult" gőgöt, ami a néphagyományban csak megrögzött, visszahúzó, elavult tradíciót lát. A nevelés fő helye mindinkább az iskola lett. A társadalom, a családi, a rokoni, a korosztályi, a baráti közösségek szétestek, eljelentéktelenedtek, az iskolára egyre több hárult a nevelés és a tanítás szép feladatából. Az iskola pedig nem tudta felvállalni mindazt, amit a közösség annak idején átadott. Hiába létesültek újabb tantárgyak, majd szakiskolák, és egyre bővültek azok az ismeretek, amit az iskola úgy gondolt, hogy a gyerekeknek tudnia kell. Az iskola elsősorban a rációt pallérozta, természettudományos ismeretet adott, amit a helyi társadalom nem adhatott. De a természettudomány területe sem tudta felvállalni egészen a néphagyományban őrzött hatalmas, rendszerezetlen gyakorlati ismeretanyag átadását.

A mai napig sajnálhatjuk, hogy kimaradt az a hatalmas tudás, amit például a gyógynövényekről, vagy a szőlő- és gyümölcstermesztésről tudott ez a társadalom. Hiszen kimutatható, hogy volt paraszti növény-, gyümölcs-, állatnemesítés is, és még a XX. században sok helyen emlegettek egy-egy gazdasszonyt, akit meg lehetett ismerni, maga által termesztett, jellemző babjáról, almájáról, káposztájáról. Ez is természettudományos tudás volt, de nem fért bele abba a rációs, a felülről, az iskolákból közvetített tudásba.

De *végképp kimaradt a gyermek neveléséből az érzelmi, művészeti nevelés.* Az anyanyelv a magyar nyelv és irodalom tanításával gazdára talált. Az anyanyelv együtt fejlődik a gondolkodással, az érzelmi anyanyelv pedig együtt fejlődik az érzelmi kultúrával. Az ész a beszéddel fejlődik, a beszéd a gondolkodás szétbonthatatlan, a művészi gyakorlat pedig az érzelmi kifejezéssel neveli, alakítja az érzelmi kultúrát, a szépérzéket. Iskolákban tanítottak zene- és művészettörténetet és rajzot is, de ezzel nem az érzelmek kezelését tanították meg, hanem ismeretet adtak Mozartról, Munkácsyról. Megmutatták a képeket, lejátszották a zenét, s ehhez megtanulták Mozart életét, megmagyarázták mi van a képen. Ismeret és készség – két különböző dolog. De ez nem az iskola bűne, hanem a polgári fejlődésé, amely az emberek nagyobb részét megfosztja a művészi cselekvés, a művészi alkotás, és ezen keresztül az érzelmi élet kezelésétől is. Nem úgy általában a polgári társadalomé, hanem ahogy mi azt itt Kelet-Közép-Európában átvettük. A polgári fejlődés igenis ismerte a házaknál összegyűlő házimuzsikálást, a kis kórusokat, a táncolásnak különböző fajtáit. A mai társadalom végtelenül specializált, szakosodott. *A társadalom nagyobbik része nem alkotja, nem élvezi, hanem fosztogatja a művészetet.* Mivel nem beszéli a művészi nyelvet, nincs érzelmi kultúrája. Az olyan ember, aki nem tudja kezelni az érzéseit: a gyász, a harag, a csalódás – amiről nem tehet –, ha megrohanja, tehetetlen és fegyvertelen lesz. Lelke kiegyensúlyozatlan marad, türelmetlen, törékeny, magának való. Csak erős mérgekre érzékeny: üvöltő zenére, horrorra, szexre, erőszakra. Mert érzelemre mégis szüksége van, szomjas erre és keresi.

Az iskolának fel kell vállalnia ezt a nevelést, azt az ismeretátadást is, ami kicsúszott vagy bele sem került az oktatásba. A kultúráért minden társadalomban meg kellett harcolni. Mindig tanulni kellett, mindig törekedni kellett a tudás elsajátítására, akár írásban, akár szájhagyományban volt. Ezt most tudatosan fel kell vállalniuk a képzett, művelt embereknek. A régi ősi életmódban maga

az élet, a szükség gondoskodott az egészséges testmozgásról, a változatos étrendről, a friss levegőről stb. Mindezt a mai társadalomban tudatosan meg kell szervezni. A sportot, a kocogást, az egészséges levegőre jutást, a változatos étrendet. Ha egyszer a természetes folyamat megszakad, az csak tudatos munkával, mesterséggel, tudással és tudománnyal állítható helyre, az értelmiségnek, a tanároknak kell ezt helyreállítani. Ez Kodály Zoltán gondolata!

De miként ismerte fel a társadalom ezt a törést, a néphagyomány kimaradását az új nemzedék neveléséből.

Köztudott, hogy a reformkor írói hogyan fedezik fel a néphagyományt. Nem csak *Erdélyi János* szűkebb körére gondolok. *Mindenki, aki a magyar nyelvért, a költészetért tett valamit, a néphagyományhoz fordult.* Tudjuk, hogy *Arany János* is, *Petőfi* is gyűjtöttek népdalokat. Arany még a kottáját is leírta. Arany László pedig több tanulmányt is írt a magyar hősepika kérdésköréről. *Kölcsey Ferenc* nem tudott belenyugodni, hogy a műveltebb kultúrájú elválik a népétől. A nép művelődését azonban csak úgy tartotta lehetségesnek, ha a magasabb iskolai műveltség a néphagyományra épül. Azóta is sok magyar költő és író visszanyúlt a népköltészethez. Most adtuk ki *Móricz Zsigmond* népköltési gyűjteményét, s írói munkásságából is tudjuk, hogy a stílust, a nyelv csodálatos kezelését az Erdélyi trilógiában, *Bethlen Miklós*tól és a népmesékből tanulta. Rózsa Sándorról írott könyvéhez felhasználta *Kiss Géza* ormánysági feljegyzéseit és így beletanult ebbe az erőteljes stílusba. A magyar népköltészeti gyűjtemények kiadása több mint 150 éve megindult, széles olvasóközönsége volt és annak is szánták. Fontosnak ítélték tehát a népköltészet ismeretét, de az iskolai oktatásról alig esett szó, vagy próbálkozás.

A reformkor írói a népköltészetet fedezték fel. Dalokat, balladákat, meséket gyűjtöttek. A múlt század világkiállításai pedig a nép alkotóművészetét fedezték fel. A londoni 1851-ben, a párizsi 1867-es, a bécsi 1873-as, majd a Budapesten megrendezett ezredéves kiállítás 1896-ban nagy érdeklődést keltett a hímzés, a szőttesek, a faragások, a népi fazekasság, a bútor- és az építőművészet iránt. Az érdeklődés talán Angliából indult el, de követőkre talált a magyar képző- és iparművészek körében is. *Huszka József* a gödöllői iskola, *Körösfői Kreisch Aladár, Lechner Ödön, Kós Károly*, mind a maga módján és elképzelése szerint, a népművészetre hivatkozva alakította ki művészetét, a magyar szecessziót. Századunk elején jelenik meg *Malonyay Dezső* által szervezett népművészeti gyűjtőmunka eredményeként a *Magyar Népművészet* öt kötete. A festőművészekből, fényképészekből, iparművészekből álló „expedíció" először Kalotaszeg népművészetét mutatja meg, készít fényképeket, színes akvarellrajzokat a tárgyi világ minden területéről. Lakásberendezésről, házról, viseletről, szőttesekről, mindenről. Ezután jelenik meg Torockó és Székelyföld, majd a Palóc kötet, a Balaton mellék és a Dunántúl. Mindehhez a képanyaghoz azonban igen lazán kapcsolódó riportszerű leírást adtak csak. A Malonyay kötetek jelentősége igen nagy volt, bár azokat a tudományos felkészültség hiánya jellemezte, és így éppen a néprajz művelői élesen bírálták. Mint gyűjtemény, szinte tankönyvvé vált egy időben. A magyar díszítő stílus megteremtésén fáradozva, pl. iparművészeti szakiskolában tanították ötvösök számára a világháború előtt. *Fülep Lajos*ról annyit el kell mondjak, hogy egy tanácskozáson, amit az ő emlékére rendeztek, *Németh Lajos* művészettörténész professzor így jellemezte: ha a művészet- és a történetfilozófiát történetesen nem két magyar művelte volna a század közepén, akkor az új szemléletű művészet- és történetfilozófiát *Fülep Lajos*ról és *Bibó István*ról nevezték volna el Európában.

A tanítóképző intézetekben tanították a lányokat a magyar népi motívumok hímzésére, magyar ruhák és dísztárgyak tervezésére, de művészeti kincs oktatásához alig társult népismeret, néprajz, vagy a néphagyomány tanítása. Ne gondoljuk, hogy megfelelő tankönyv hiányáról van szó. A néphagyománynak nem volt igazán társadalmi megbecsülése, így fel sem merült, hogy a népművészet oktatásához hozzátartozna a néphagyomány oktatása is. Ebben a néphagyomány-ellenességben még a felvilágosodás szigorú észtisztelete, a polgári műveltség eszménye is érvényesült. *Európa mindig belemegy ebbe a zsákutcába, amiért utána kegyetlenül megbűnhődik: azt hiszi, hogy az érték csak úgy lehet érték, ha azzal egy másik értéket tagadunk.*

Az 1. világháború után a magyar szellemi élet fokozatosan fordult a nép, a parasztság felé.

Amikor a népi írók felfedezik a magyarság többségét kitevő falusi népesség nagy társadalmi problémáit, a szegénységet, a nyomort, megírják a nagy vihart kavart szociográfiákat, a néphagyományt nem tekintik értéknek, sőt a népművészetben, néphagyományban ők a paraszti elnyomás, a méltatlan helyzet, a megalázottság, fejlődésképtelenség termékét látják, amely a polgári fejlődés-felemelkedés helyett létrejött és elkendőzi a súlyos társadalmi feszültségeket és tennivalókat.

Ezekben mind van valami igazság! A sárközi paraszt nem gépesít, vagy a kalotaszegi nem épít ki valami új módszert, üvegházat, amivel a paraszti termelést a piacgazdaság felé fejlessze, hanem ezt a megszerzett jövedelmet beleöli házának díszítésébe, vagy lányának ruhájába, ami nemegyszer három ökör ára. Ezt úgy tekintették, hogy a társadalom megmaradt paraszti szinten, és elégeti, felperzseli, elpazarolja azt a tőkét, amivel a mezőgazdaság megújulhatott volna, megindulhatott volna a farmergazdasággá válás útján. Ugyanakkor maga a parasztság is igyekszik levetni, megszabadulni a paraszti állapot emlékétől, a paraszti élet termékeitől, a néphagyománytól és népművészettől – hivatkoznak tapasztalataikra *Erdei Ferenc* és társai. Így történhetett, hogy a parasztsághoz legközelebb álló népi írókban sem merült fel komolyan a néphagyomány oktatásának igénye. Inkább azt akarták volna oktatni, és nagyon jogos és helyes volt, lett volna, hogy a társadalom egésze figyeljen fel a cifra nyomorúságra, a kivándorlásra, a néma forradalmakra. Épüljön ki a szolidaritás a városban a pusztuló falu megsegítésére.

Fülep Lajos az egyedüli, aki felvetette a népművészet oktatásának jelentőségét és szükségességét még 1918-ban. *Fülep Lajos* az egyetemes emberi kultúra nagy távlataiban fedezi fel a népművészet értékét és gondolatai tudtommal sokáig visszhang nélkül maradtak. Először arról ír, hogy amit mi művészeti oktatáson értünk, az nem ér semmit sem. A képzőművészetet bevezették a középiskolába, bemutatták mit ábrázol a kép, elmagyarázták a történelmi hátteret. Zenével ugyanezt tették. Ehelyett olyan dolgokról kellene kezdeni az oktatást, mely egyrészt kézenfekvő, másrészt minden művészetnek kiindulási alapja: „Azt, hogy mi a konstrukciónak és a térnek a jelentősége a művészetben, fontosabb megtanulniuk, mint a képek literális tartalmát, vagy a művészek életrajzát. Azt kell keresni, ami legközelebb áll a gyermek lelkéhez és szellemi képességéhez, és nem kétes művészi értékű. Ami nem veszélyezteti, hanem igazi és tartalmas táplálékkal tartja és fejleszti művészi értékét. A nép művészete föltétlenül ilyen. A nép művészete, például az építészete, főként az ornamentális és tektonikus. Téralkotása naiv, ősi és gazdag. Egészséges, soha nem tévedő ösztönnel termékeny. Fölötte áll a napi áramlatoknak, divatoknak. Örökértékűen biztos. Megvannak benne a csírái minden nagy művészetnek, mint ahogy a gyermekben megvannak kész ember tulajdonságainak csírái. Nem individuális művészet, hanem kollektív, egy egész nemzet lelkének terméke. Más szavakkal, nem el akar káprázatni soha nem volt és eddig még ki nem talált alkotásokkal, hanem csatlakozni akar a hagyományhoz, amihez hozzáteszi a sajátját. Aki ezzel a művészettel szoros érintkezésbe lép, nemcsak jó művészettel, hanem egy egész nép lelkével érintkezik. A népben van erkölcsi erő, amely kifejeződik művészetében, s hat azokra, akik e művészetben magukra ismernek. Nem mesterkélten és erőszakosan, mint akik mindenből morált akarnak kisajtolni, hanem elementárisan, a lélek legmélyebb rétegeire hagyatva. Ott kell kezdeni, ahol a művészet még játék, nem pedig ott, ahol a művészet dekadens emberek frivol idegizgalma.

Még a városi gyermek is hamar otthon fogja érezni magát a nép közvetlen, egészséges művészi termékeiben. Játszva fogja elsajátítani azokat az elemeket, amelyekkel később bonyolult művészi alkotások előtt biztosan megállhat. A népművészet minden művészet kezdete. A kultúra nem volt, nincs és nem lesz hagyomány nélküli. A kultúra sok generáció keserves munkája, mélyen megszántott talaj, egyszóval: tradíció.

Még mindig nem tudják nálunk, hogy Magyarországnak semmi egyéb művészi tradíciója nincsen, mint népművészete, Magyarországon akadtak zseniális emberek, de az egyes ember még nem teremt kultúrát. Sőt a legjobban közülük a nép tradíciójának folytatói voltak s akartak lenni. De mindig mint hagyományos jelenségek! Hogy szakadhatott el a magyar kultúra a nép tradíciójától, mielőtt megszületett volna? Magyarország sorsának kérdése ez! A történetírók még nem vettek róla tudomást. A mai generációnak is problémája', megoldása nagyrészt nevelők kezébe van letéve. A művészetre való oktatás kérdését túlzás nélkül lehet a magyar kultúra létkérdésének nevezni. Itt igazán magasabb pedagógia célokról van szó, talán sokkalta magasabbakról és sürgősebbekről és veszedelmesebbekről, mint ahogy azt gondolják."

Fülep Lajos eszméit találjuk meg *Kodály Zoltán* zenepedagógiai törekvéseiben. Ennek lényege: olyan nevelési eszközt találni, mely mindenütt mindenkinek rendelkezésére áll. Nem a tehetősek kiváltsága. Ha minket akkor „egyre másra megtanítanak, akkor más életet teremtettünk volna ebben a kis országban. Így azokra marad, akik most kezdik tanulni, hogy nem sokat ér, ha maguknak dalolnak, szebb, ha ketten összedalolnak, aztán még többen, százan, ezren, míg megszólal a harmónia, amiben mind egyet lehetünk."

Külön tanulmányt érdemelne a *Kodály Zoltán*-i zenepedagógia sorsa nálunk és külföldön. Nem lett általános sem az általános iskolákban, sem a gimnáziumokban, sem a felső pedagógusképzésben. Ha használják, módszernek tekintik legfeljebb, nem a népismeret részének, pedig annak idején *Kodály Zoltán* ezt úgy gondolta: „Hogy a nemzet legjava lehajol a néphez, igyekszik megérteni és felemelni, nem pusztán irodalmi vagy zenei jelentőségű dolog. Életbevágó fontosságú és hosszantartó történelmi folyamat fordulópontja ez. A regeneráló folyamaté, amely lassan, még akkor indult meg a nemzetben, amikor a török háborúk után szinte végelgyengülésben, aléltan feküdt, s mely még ma is tart. Öntudatlan célja a homogén nemzet, amelynek minden egyes tagja a közös életcél tudatában végzi a ráeső feladatot. Olyan ideál ez, amelyért a nyugati, nálunk sokkal egységesebb nemzetek is időnként újra meg újra küzdeni kénytelenek. E küzdelemben rész jut a népköltészetnek, a népzenének. Az iránta való érdeklődés, majd bekapcsolódás az irodalmi, zenei életbe, ott termékeny hatóerővé válása: szintén egyik jele a nemzet élni akarásának, régi mivoltához ragaszkodó kulturális azonosságát fenntartó erejének" – írja *Kodály Zoltán* a Magyar Népzene című munkájában. A népzene tehát a népismeret része. Többször hangsúlyozza, hogy a nép művészetét csak az értheti meg igazán, aki ismeri is ezt a népet, a maga gondjaival és értékeivel együtt. *Kodály módszere tehát nemcsak egyszerűen a zenei műveltség, hanem a néphagyomány elsajátításának része.*

Fülep Lajos a nemzeti öncélúság hamis eszméje ellen hadakozva még időszerűbben fogalmazott. „Amilyen lehetetlenség – írta – a nemzeti öntudat történelmi tudat nélkül, olyan lehetetlenség a nemzeti teljesség a nép ismerete nélkül. Amit az egyetemeken, középiskolákban, iskolákban első helyen kellett volna tanítani, hogy átmenjen az egész nemzet életébe, vérébe, egyáltalán nem tanították. Legalábbis a legutóbbi időkig. Diákkorunkban tanultuk, hogy Perunak hány kilométer hosszú a vasúthálózata, és mekkora a szarvasmarha-tenyészete, de hogy a mi népünk milyen módon él, mik a szokásai, hagyományai, milyen szellemi javakat, milyen művészetet termel, hírét se hallottuk."

Fülep Lajos cikke az 1920-as évekre vonatkozik. 1934-ben nevezték ki Györffy Istvánt, a néprajz első egyetemi tanárát a pesti bölcsészkarra, aki 1939-ben bekövetkezett hirtelen és korai haláláig következetesen harcolt a népismeret, a hagyomány oktatásáért. Halála évében többször is kiadott híres röpiratában – a *Néphagyomány és nemzeti művelődés*ben javasolja, hogy vezessék be a népismeretet a községi közigazgatási tanfolyamokon, a jogakadémiákon, a jogászképző egyetemeken: „A magyar nemzeti nevelés ne merüljön ki az iskolában a nyelv, a történelem, az irodalom, a földrajz tanulásában, hanem a magyar néphagyománynak legalább akkora szerepet szánjunk, mint a háromnak együttvéve. A helyi hagyomány legyen az az alap, amelyre az elemi oktatás ráépül. Minél jobban be tudja kapcsolni az iskolai műveltséget a néphagyomány műveltségébe, annál maradandóbb lesz az iskolai műveltség a nép körében" – idézi *Györffy István Bálint Sándor* szavait. Később azt írja: „A középiskolába azonban nemcsak önálló tantárgyként akarjuk bevinni a népismeretet, hanem valamennyi tantárgy alapjává kívánjuk tenni. Így a vallási órákban a néplélektant, társadalomrajzot, a magyar órákban néphagyományt, népi művelődést, település- és népiségtörténetet, földrajz- és természetrajz órákban a településföldrajzot, tárgyi néprajzot, az ének- és zeneórákban a népzenét, a tornaórákon népi játékokat, táncot stb. Minden középiskolai tantárgynak a néphagyományból kell kiindulnia, s az egész tanmeneten ezen alapelveknek kell végighúzódnia az első osztálytól egészen az érettségi vizsgáig.

Még az európai művelődés csúcspontján sem mondhatunk le arról a kiaknázatlan, nagy nemzeti megújhodást jelentő forrásról, amit a néphagyomány jelent, aminthogy eszünkbe sem jut a magyar nyelvet egy világnyelvvel felcserélni. Egyébként Európa is azt kérdezi tőlünk, hogy mi az, amivel az európai műveltséget a magunkéból gazdagítottuk, s nem azt nézi, hogy átvettünk-e mindent, amit az európai művelődés nyújthat. Európa az egyéniséget keresi bennünk és nemzeti elfogultság nélkül mondhatom, hogy azok is vagyunk. Ha nem kötik béklyóba a magyar iskolázást a nem reánk szabott külföldi tanterv-sablonok, hanem magyar szemmel, szívvel, lélekkel és bátorsággal nyúlunk középiskoláink reformjához, ahhoz a nemzeti életösztön parancsára a magyar népi-nemzeti irányban kell haladnunk, különben elvesztünk. Ezzel az iránnyal érjük el az egészséges magyar nemzeti művelődést, mely urat, parasztot egyformán összeköt.

A középiskolai tanterv ilyen irányú átdolgozását azonban csak magyarlelkű tanférfiaktól várhatjuk. Akik ennek híjával vannak, azokban még ha megvan is a jóakarat, elsikkad bennük a lényeg, munkájuk csak „magyarkodás" lesz. Ebben a kérdésben megalkudni nem lehet. Vagy már most alapjává tesszük a középiskolai tantárgyaknak, vagy várjunk vele mindaddig, míg fel nem nő

egy olyan magyarlelkű tanárnemzedék, amely a néphagyomány nemzeti jelentőségével tisztában van. Addig pedig a népismeret (néprajz, néplélektan, társadalomrajz) hallgatását tegyük kötelezővé az egyetemeken."

Mi történt azóta? Az elv, az igény megvolt. Éppen ebben a házban az egykori Népművészeti Intézetben *Széll Jenő* és *Muharay Elemér* indítja meg azt a munkát, amelynek folytatója lenne továbbra is ez a ház, amikor a néphagyomány tudományos feltárását visszacsatolja a művészeti mozgalmaknak és az iskoláknak.

Amikor Kodály nyomán *Györffy István* a népzenéről írt – azt mondja: helytelenítjük azt az eljárást, hogy népdalokat operaénekesekkel énekeltetnek gramafonba és ezeket a lemezeket viszik ki a nép közé tanítás céljából. Az operaénekesek nemzetközi énekiskolája egészen megmásítja a népi előadásmódot. Népdalt jól csak romlatlan értékű paraszt énekes által gramafonfelvevő gépbe dalolt lemezről taníthatunk. Lehetővé kellene tenni, hogy minden tanár, aki ilyen képzést kap a tanítóképzőben, módja legyen helyben felvenni a néphagyomány zenei anyagát is, a dalokat és úgy visszajátszani, ahogy azt akkor énekelték.

Az egész magyar népismeret és néphagyomány oktatásának a fordulópontja: tudunk-e elkötelezett, ezekkel az élményekkel feltöltekezett tanárokat küldeni a szomjas ifjúságnak. Mert ha nem, inkább ne küldjünk! Hagyjuk a saját útján, bízzuk a véletlenre, hogy találkozik-e egy táncsoporttal, egy énekessel, aki megejti a tánc, a zene varázsával. Ezt nem lehet reprodukálni, elkötelezettség, értékrend vállalása nélkül.

Itt valami másról, nagyon-nagyon fontos dologról van szó, ami megadja a jelentőségét ennek a mozgalomnak. Szóltam arról, hogy milyen specializált, szakosodott társadalomban élünk, statisztikailag hány ezreléke a néprétegnek az, aki kultúrát alkot, zeneszerző, festőművész, szobrász, előadóművész, színész. Százalékokban meg tudjuk adni, hogy kik azok, akik hangversenyre járnak, élvezik az irodalmat, akik a kultúra közönségét alkotják. Ezzel szemben ott van *a többség*, amely *se nem formálója, se nem fogyasztója ennek a kultúrának*.

Ma, ha valaki zenész akar lenni, ki akar állni a pódiumra, akkor évtizedekig csak ezzel kell foglalkoznia. A festőművész bejut az Akadémiára, kitanulja a mesterséget és a művészet fogásait, és csak ezután mondhatja magát festőművésznek, a többi az mind dilettáns. Igen, mert igazán csak az tud festeni, aki rászánja az életét, specialistává válik. A néphagyomány azonban az egyszerű formát közvetíti. Hiszen évezredeken keresztül a legszegényebbek életéhez is hozzátartozott, minden elsajátíthatta, mindenki számára nyitott volt.

Mindenkinek tanulnia kellett a művészetet a néphagyományban is. Hányszor hallottam egy jó mesélőről, hogy gyerekkorában tanulta. Ez azt jelentette, hogy ha kellett, elment a harmadik faluban élő öregemberhez is, hogy meghallgassa meséjét.

Egyszer valaki a Három árvát énekelte, megkérdeztem, hogy hol tanulta. „Tudja, a szomszéd faluban volt egy árva, attól hallottam először. Többször elmentem, hogy meghalljam, mert olyan szépen mondta. Azért tudta, mert árvának született" – felelte.

Poézist kell csinálni, hogy visszaadjuk a művészetnek az értelmét, a vigasztalást. *A művészet* nem ráadás, *nem a szabadidő eltöltésére való*. A művészet elemi létszükséglet. Az érzelmi kultúrát, fejlettségét azzal tudom elérni, ha a gyermek megtanulja a poézist, a kifejezésformáit. Ahogy *Fülep Lajos* írja: a hagyomány nem egyéni lelemény, hanem csatlakozás egy tradícióhoz, amely megtalálta a legszebb képeket és a legszebb szavakat arra, amit nekem ki kell mondanom, hogy megszabaduljak a bennem levő iszonyatos csalódástól, gyásztói, hogy egyáltalában feldolgozzam, elviselhetővé tegyem az életet.

Amikor a népművészet tanításáról beszélünk, akkor ezt az érzelmi kultúrát, ezt a lehetőséget akarjuk visszaadni az embernek, az egyénnek. Abban a világban, ahol az elszegényedett érzelmi életét az emberek többsége csak horrorban, erőszak szemlélésében stb. élheti ki. Pótolja, keresi az élményt, mert szomjas arra, hogy az érzelme is megmozduljon.

Visszatérve az iskolákra – fölvállalhatják azt, amiről a társadalom már nem tud gondoskodni. Próbálkozik a művészegyüttesekkel, táncházzal, az amatőr művészeti mozgalmakba való bekapcsolódással. De hogy az emberek hozzáférhessenek, ahhoz meg kell tanulni a művészet nyelvét, az anyanyelvet. Hogy a tánc, mint nyelv, éppen ennek a belső feszültségnek a kifejezője, azt talán legszebben *Berzsenyi* verse fejezi ki „.... buja hevét kényes mozdulatokba szövi". Szerelmét, belső

erotikus izgalmát, mindazt, amit közvetlenül nem mondhat el szerelmének, azt eltáncolja. Átteszi hát egy másik nyelvre, esztétikummá formája, poézissel.

Ezzel belekapcsolódik abban az érzelmi töltésbe, abban a külön nyelvbe, ami akkor válik hozzáférhetővé, amikor nehéz lesz, akkor válik elsajátíthatóvá, ha azért meg kell izzadni, szenvedni. A túlságosan leegyszerűsített néphagyomány – tánc, dal, zene – már nem vonzó, elvesztette sajátos értékét, különleges és utánozhatatlan báját. Ki tanítja akkor? Meg kell keresni, még ha nehéz is, azt a tanárt, tanítót, akire erkölcsileg fel lehet nézni. Aki nem szakembere, aki nem veszi komolyan ezt a feladatot, az csak kárt fog tenni. Kodály így fogalmazta meg: az értelmiségieknek kell felvállalni azt, amit a nép most eldob. Értelmiség pedig azt jelenti – felelős, művelt ember. Nem dilettánsmód, hanem szaktudománnyal alátámasztva. A tudomány segítségére, de még inkább elkötelezett emberekre van szükségünk, hogy hagyományaink megtarthassanak bennünket, és mi hagyományainkat megtarthassuk.

KARL JÁNOS

A honismertetésről[1]

Milyen jellegű tudomány a honismeret?

A honismeret, a szülőföldismeret, a német *Heimatkunde* akar lenni. Magyar elnevezésük nem adja vissza találóan a német fogalmat. Kénytelenek vagyunk azonban jobb hiányában alkalmazni. Mint minden élőlényt, úgy az embert is bizonyos környezet, miliő veszi körül. Ebbe mindnyájan beleszületünk. Ez azonban csak akkor válik számunkra Heimattá, ha azzal valahogyan lelkileg összenövünk. Ebből következik viszont, hogy szülőhelyünk egyúttal még nem a Heimatunk. Számos kiváló egyéniség nem a szülőföldjét, szülővárosát, községét vallja hazájában a legkedvesebb helynek. Érzelmi szálai máshová fűzik. Gyermekkorának élénk színű és finom érzelmű emlékei máshonnan táplálkoznak. Az a hely, ahová ezek minduntalan visszaszállnak, az ő tudományos értelemben vett szülőföldje, hona, Heimat-a. Ez áll lelkiéletének a gyújtópontjában olyan sokszor. Egész bátran mondhatjuk, hogy ez énünk legalanyibb része, telve egész sereg érzelmi tartalommal. Valahányszor erre a környezetre gondolunk, úgy érezzük, hogy jogosan ismételhetjük *Jörn Uhl* mondását: minden, amit itt a környéken a földben van, rajta nő és mozog, abból én mindből tudok valamit, és az velem valamiképpen összenőtt. Igen, ez nemcsak *értelmi,* hanem *érzelmi* kapcsolat is. És éppen ezért a tisztán tudományos közlés számára talán megközelíthetetlen is? Vagy ha nem, úgy az egészen sajátságos jellegű tudomány, különleges *tartalommal, módszerrel* és vizsgálandó *szemponttal.*

Tehát nem annyira *beleszületés,* mint inkább *lelki megtelepedés* révén mindnyájan belekapcsolódunk valami környezetbe. Kérdés most már: milyen elemekből áll ez a miliő. Vannak benne *természeti tényezők,* mint pl. a talaj, a növény- és állatvilág. De része az *ember* is társadalmi és szellemi életnyilvánulásaival, pl. gazdasági formák, egyes iparágak, egyesületek, művészi alkotások. Gyarló elménk megszokta, hogy környezetünkben földmívelést, kereskedelmet, politikai jelensé-

[1] *Dr. Karl János* (Léva, 1891. szeptember 21.–Budapest, 1956. november 21.) piarista tanár volt, aki a lévai, kecskeméti gimnáziumi évek után a budapesti egyetemen végzett teológiai tanulmányokat, ott szerzett földrajz-természetrajz szakon középiskolai tanári oklevelet, valamint bölcsészeti doktorátust (1915). Kolozsvárott (1917–1919,1941–1943), Budapesten (1920–1931, 1946–1950), Debrecenben (1932–1937), Szegeden (1938–1940), Kecskeméten (1944–1945) a piarista rend gimnáziumaiban tanított, igazgatói tisztséget is betöltött. Több mint nyolcvan éve megjelent írásának szemléletére a hazai előzményeken kívül német szerzők módszertani közleményei hatottak. Ezúttal azt a vázlatát közöljük, amelyek a honismereti oktatás tematikájának szemléltetésére állított össze. Szemléletét néhány vonatkozásban ugyan már túlhaladta az idő, egészében mégis számos tanulsággal szolgál. Közzétételét nem csak kortörténeti, nevelési szempontok indokolják, mert van érdemi mondanivalója a XXI. század elején is. Azt bizonyítja, hogy nem kell mindent újra felfedezni, elődeinktől is kapunk számos eligazítást. Különösen az összefüggések bemutatására való törekvést, a természetvédelmi irányultságot, a változásvizsgálat igényét és a gyermekközpontúságot emeljük ki értékei közül. (*K. D.*)

geket vesz tanulmányozás alá külön-külön. Pedig nem ezek veszik körül egyenkint és egymástól elszigetelten, hanem mindezek összessége, együttessége. Ha azonban ez így van, akkor a honismeret nem *résztudomány* a szó megszokott gyakorlati értelmében. Egész környezetünkkel, ha úgy tetszik, a körülöttünk lévő totalitással ismertet meg. Tudományunk tartamát tekintve tehát nem szaktudomány. Ezért a szaktudományokat tanító főiskolák tanrendjében nem is találunk ilyen című előadást: honismeret. Nincs is olyan egyetem, amelynek ilyen jellegű tanszéke volna.

Amilyen sajátos azonban a tartalma, éppen olyan jellegzetes a *módszere* is. A természettudományok megfigyeléssel és kísérletezéssel jutnak el elsősorban igazságaik megállapításához. A kémia pl. megállapítja a vegyületek keletkezésének törvényeit, s ezek tértől és időtől függetlenek. A hidrogén és oxigén egyesülése vízzé Földünk minden részén és minden időben úgy történt, hogy két atom hidrogén egyesült egy atom oxigénnel. A természettudományok egyes megállapításai olykor viszont határozott térre és megjelölt időre vonatkoznak. A gránit elmállása hazánkban pl. egészen más folyamatú, mint Afrika trópusi vidékén, és a jelenkorban is más, mint volt a jégkorszakban. A természettudományokkal ellentétben a szellemtudományok más módszerrel dolgoznak. A történész pl. forráskritikai tanulmányok segítségével igyekszik elénk rajzolni valami kort vagy eseményt. Megállapításai szintén határozott térre és korra vonatkoznak pl. a hellén műveltség kialakulása, virágzása és hanyatlása. A honismertetés módszerét tekintve sem természet-, sem szellemtudomány. Mindkettő eljárásait egyesíti magában. Ez adja azután magyarázatát annak, hogy a tudományok módszereik alapján történő osztályozásában, rendszerezésében a honismertetéssel külön nem találkozunk. Alkalmazott módszerei mindig valami adott helyre és időre vonatkoznak.

De különleges a honismertetés *vizsgálódó szempontja* is. Az előbb már említettük, hogy környezetünket mindig a maga egészében, *totalitásában* kell néznünk. Ehhez járul azután még egy szubjektív vonás is, amennyiben miliőnket *átéljük* és *értékeljük.* Sokan állítják, és még többen hiszik, hogy mindnyájan ugyanazon valóságban élünk. A fizika meg is kísérli ennek a megszerkesztését. Minden alanyi vonást mellőzve építi föl a vázat. Közelebbről tekintve azonban ez csak keret, amelyben nincsen átélhető, konkrét tartalom. Hiányzanak belőle a színek, hangok és szagok. Úgy különbözik a való világtól, mint a sík térkép a domborművűtől. Helyesen jegyzi meg *Feclmer,* hogy ez csak éjjeli természetszemlélet. Fénysugaras, nappali akkor lesz, ha élmény is járul hozzá. Városunk határában elterülő kőfejtőben az egyik idevetődött külföldi tudós különleges harmadkori csigákat talált. Kutatása közben alaposan megázott. Boldog, hogy új fajt írhat le, s emellett a megázás emléke csak mint kellemetlen mellékzönge jelentkezik. Nem tehetek róla, nálam egészen más. Én is örülök a leletnek, de bensőmben egész sereg gyermekkori emlék éled fel. Nem tudom magam függetleníteni egész sereg szubjektív hatástól. Az átélésen kívül környezetemben még értékelő munkát is végzek. Nemcsak megállapítom, hogy valami számunkra hasznos, szép, esetleg közömbös, hanem ezek a megállapítások sokszor igazán egyéni értékűek. A gyereket pl. számos esetben egészen más érdekli, mint a felnőttet. Az egyszerű, keveset tanult ember is egészen mást talál fontosnak és jelentősnek, mint a világlátott és tudós. Az élmény és értékelés tehát egyéni, s környezetünk, szülőföldünk tanulmányozásánál, mint vizsgálódó szempont mindenkor érezteti hatását.

És éppen ez az, amely miliőnk át nem vihető része. Ez az a tényező, mely határozott helyhez és időhöz van kötve. Ez fejleszti ki bennünk a szülőföld szeretetét. En pl. nem tudom a falumat *megmutatni* annak, akinek nincsenek hasonló élményei. Engem az én Heimatomhoz nem csupán értelmi, hanem érzelmi kötelékek is fűznek. Ha teljesen meg akarom érteni, a természetből indulok ki, és az élőlényeken át eljutok a művelődéshez, a szellem alkotásához. Az utóbbira a természet reányomja bélyegét, de viszont is. A kettő valósággal *életközösség.* Ennek az életközösségnek azonban *én* is *tagja* vagyok. S mihelyt ez a kapcsolat számomra tudatossá válik, abban a percben a közülettel szemben *kötelességeim* vannak, de *jogaim* is. A honismertetés ily módon a környezetemről, mint életközösségről ad tudatos képet. Tehát olyan tudomány, amely megismertet bennünket a számunkra legkedvesebb hellyel a maga totalitásában. A csupán nézőkből látókká nevel. Amellett, hogy az értelmet foglalkoztatja, nem hanyagolja el érzelmi és akaratvilágunkat sem. Környezetünkkel szemben öntudatossá tévén, a társadalmi és állampolgári kötelességek felismeréséhez vezet.

Ebből azonban következik, hogy figyelemreméltó nevelő erők lakoznak benne.

A nevelő és a honismertetés

A nehéz munkában a tanító, a nevelő személye annyiban fontos, hogy ismernie kell a vidéket. Magának is mintegy bele kell élnie magát az egészbe. Igaza van *Müller* professzornak, amikor módszertanában azt írja, hogy a honismertetést kezdő vagy azon helyen először működő oktatóra nem ajánlatos bízni. Ebből viszont következik, hogy ezt magának kell elsajátítani. Tisztában kell tehát lennie a honismertetés körébe vágó ismeretek megszerzésének a *módjával,* másodszor meg azoknak az iskolában, a tanításban való *alkalmazásával.* Vegyük ezért vizsgálat alá mindegyiket.

A honismertetés tárgya, tartalma minden, ami valamely kisebb vidék, helység, esetleg táj *természeti* vagy *művelődésbeli* képéhez tartozik. Ebből következik, hogy tágkeretű ismeretkör. Számos tudomány és tudományos vizsgálat és megfigyelés áll közvetve vagy közvetlenül a szolgálatában. Éppen nagy terjedelménél fogva egy embertől nem is kívánhatjuk, hogy valamely helyre vonatkozó összes ismereteket felkutassa. Legfeljebb részletmunkát várhatunk. Annál kívánatosabb azonban, hogy a különböző részletkutatásokból összefüggő képet alakítson ki. Erre minden oktatónak feltétlenül szüksége van.

Nagyon helyes, ha az összefoglaló kép megszerkesztésén kívül még magunk is végzünk *részletmunkát.* Erre minden kis terület alkalmas. Az első pillanatban néha nem látjuk az anyagot, csak később vesszük észre, hogy rengeteg a teendő. Tehát sohasem a vidékben, hanem mindenkor az egyénben van a hiba. És erről a kérdésről szólva ne mondja senki sem, hogy nincs tehetsége. Az egyik kitűnő gyűjtő, a másik megfigyelő, a harmadik meg a népszokások született leírója és értelmezője, az ötödik esetleg kritikával megáldott kutató, a hatodik végig szervező, irányító. Mindegyikre feltétlenül szükség van! Hogyan készülne el a nagy bérpalota vagy a folyamon átvezető híd, ha mindenki csak terveket készítene, vagy pedig valamennyien csupán habarcshordásra éreznének képességet! Nem! Munkamegosztás, mint mindenütt, Úgy itt is az eredmény, a siker egyik nélkülözhetetlen feltétele.

Tehát az összes oktató-nevelő intézetben: tanító-, tanítónő-, tanárképző intézetekben ügyelnünk kellene arra, hogy a növendékek bepillantást, bevezetést nyernének az ilyesfajta munkálatok végzésébe. A szemináriumi, önképzőköri dolgozatoknak gyakrabban lehetne ez a tárgya. A növendék valami részletkérdéssel foglalkozva megismerné az illető tudomány főbb módszerét, nevezetesebb irodalmát, stúdiumának főbb történeti kialakulását és az illető szak kiválóbb képviselőit, művelőit. Nem ártana, ha a levéltári kutatásokban is némi jártasságra tenne szert. A régi írásokban használt egyszerűbb rövidítések, archaikus kifejezések, ma már nem használatos írásmód, betű- és számformák ismerete nagyban megkönnyítené későbbi munkáját, és nem támasztana mindjárt kezdetben a munkakedvet derékba törő nehézséget. Így felszerelve azután a fiatalok oktatóműködésük kezdetén a honismeret feldolgozása terén is munkába kezdhetnének.

Hány irányú legyen a munkásságuk? Három irányú, mégpedig: az anyag *összegyűjtése, feldolgozása* és *felhasználása.* Nézzünk mindegyikre néhány gyakorlati tanácsot!

Az anyaggyűjtés kétféle módon történik: saját, önálló *megfigyeléssel* és *kérdezgetéssel.* Az előbbit gondosan kell végeznünk. Mindent fel kell jegyeznünk és dátummal ellátnunk, hogy később mások is alkalmazhassák. Egyik-másik téren (pl. meteorológia, növény fenológia[2]) már vannak megállapított elvek és útmutatások a megfigyelésekre vonatkozólag. Természetesen, ott ezekhez kell alkalmazkodnunk. Ne feledjük el, hogy a megfigyeléseknek annál nagyobb az értékük, minél hosszabb időre és nagyobb körre terjednek ki. Adatainkat hasonlítsuk össze mindenkor a régebbi idők és a szomszédos terület hasonló adataival. Ezáltal nem egy érdekes eredményre jutunk. Kérdezgetéssel csak olyanoktól szerezzünk ismeretet, akik a kérdéses helyet, tárgyat és tudományszakot alaposan ismerik. Azonban legyünk minden alkalommal körültekintők. Hivatalosan megjelenve sokkal kevesebb értékes adatnak jutunk a birtokába, mintha a nép közé elegyedünk, és meglessük az alkalmas pillanatot. Itt eszünkbe juthat az egyik tapasztalt utazó tanácsa: ne jegyezz rögvest, mert akkor mindjárt hazudni kezdenek. Sok értékes adatot gyűjthetünk össze a helyi gyárüzemben, postán, vasúton és állami hivatalokban. Ezek adatainak felhasználásához azonban engedélyt kell kérni. Az anyaggyűjtés nélkülözhetetlen kelléke a meglévő irodalmi adatok felkutatása. Könyvtárakban, levéltárakban végzendő ez a munka. Kétségtelen, hogy míg egy része pl. a plébániák naplója, községi levéltár, régi jegyzőkönyvek, anyakönyvek áttanulmányozása már a helyszínen, tehát kisebb városban vagy falun is lehetséges, addig a könyvek megszerzése nálunk

[2] Az élővilág időjárás által kiváltott életmegnyilvánulásaival foglalkozó tudományág. (*Szerk.*)

már kissé nehéz. De némi organizációval segíteni lehetne a nehézségeken. Erős tempóban fejlődő vidéki, kulturális gócpontjainktól ezen a téren is könnyítést várunk.

Az összegyűjtött anyagot felhasználás céljából fel kell dolgoznunk. Ebben a munkánkban szintén bizonyos szempont vezet. Az első kérdés az, hogy mit akarunk: tudományos vagy népszerű munkát-e. Az elsőt szívesen közlik a háború végével számban is erősen megnövekedett tudományos szemléink. Ne féljünk attól és ne hitegessük magunkat és másokat, hogy már túl sok nálunk a tudomány művelője. Sok egyáltalában sohasem lehet! Azzal se engedjük magunkat restségre hajlani: tudományos munkához nem értek! Folyóirataink és napilapjaink szívesen közölnek népszerű cikkeket. A vidékieknek pedig éppen a helyi színezet adja meg a létjogosultságukat. Dolgozni tehát ebben az irányban is lehet! És ha végül az illető nem tollforgató – mi is lenne a világból, ha mindenki írna! – még akkor is értékesítheti összegyűjtött ismeretét. Szabad előadásokon bőven adogathatja lelke kincseit. Holtbizonyos, hogy mindenkor hálás hallgatóközönségre talál.

És ha minderre nem kínálkoznék alkalom, ott az iskola! Minden oktató, ha hivatást érzett erre a pályára, apostol. Aki csupán kenyeret lát benne, az rossz utakon jár! A hon ismertetés keretébe tartozó összegyűjtött ismereteit itt értékesítheti igazán. Akár a szabadban, akár az iskolateremben végzi munkáját, mindig támaszkodhat reá. Innen, ebből a körből vett példákkal könnyebb *a lélek értelmi kimívelése.* A közvetlen környezetünkből szerzett képzetek ugyanis maradandóbbak. Az ezeket előidéző behatások gyakran ismétlődnek. Érzelmi és akarati elemekkel kapcsolatban keletkeznek, s az emlékezetbe idézéskor, mint erősek és elevenek jelentkeznek. Ezen kívül mindenhonnan a közösség sugárzik felénk, s így a merőben ismereteket közölni akaró oktató mindjárt szociálpedagógiai munkát is végez. Ezzel karöltve a növendékekben esztétikai, etikai és vallásos gondolatok és érzelmek is élesztheték.

Szép és magasztos hivatás az oktató számára! Azonban csak úgy valósítható meg belőle még a legcsekélyebb is, ha maga is beáll a honismertetés munkájában. *Jeder Lehrer sol! Heimatforscher sein* – követelik az újabb német módszertani munkák. Mi talán a honi állapothoz mérve úgy fordíthatnánk le az értelmét: mindenki vegyen részt a honismertetés munkájában, de kivétel nélkül!

Mi mindenre terjedjen ki a honismertetést végző oktató figyelme?

Hogy mennyire tág körű és sok mindenre kiterjedő a honismertető munkálkodás, annak igazolásául szolgáljon az alábbi vázlat. Inkább vezérszavak sorozata, de alkalmas arra, hogy vezérfonalul szolgáljon az első lépések megtételéhez.

I. fejezet. A környék természeti állapota

1. Fekvés és helyzet. a) Matematikai helyzet. A kérdéses hely földrajzi hosszúsága, szélessége és tengerszint feletti magassága. (Az adatok megtalálhatók az 1:75.000 katonai térképeken.) b) Topográfiai fekvés. A hely (község, város) kialakulásának valószínű oka. Ennek befolyása az építkezésre, a lakosság foglalkozására és a helység fejlődésére. c) Közlekedési helyzet. A szomszédos helységekkel való kapcsolat, majd a távoli helyekkel való forgalom. d) Tájképi meghatározás. Síkság, domb, hegyvidék. e) Közigazgatási hovatartozás a jelenben és múltban. f) Egyházi hovatartozás a jelenben és múltban.

2. A talaj. a) A felszíni formák általános jellemzése. Milyen síkság, domb, hegy? b) A belső felépítés, mégpedig: geológiai, földtani felépítés, ásványi kincsek. Ezek összefüggése a felszíni formákkal, a mállással, a vízlevezetéssel, a növénytakaróval, a lakosok építkezésével és foglalkozásával. c) A talajra vonatkozó történelmi adatok: földcsuszamlás, földrengés, gát, út, hídépítés, csatornakészítés, bányászat kezdete, a talajjavításra vonatkozó törekvések eredete. d) A talajra vonatkozó művelődéstörténeti adatok, mégpedig mondák és mesék a kövekről, sziklákról. e) Természeti emlékek, minők a barlangok, üregek, teraszok, kövületlelőhelyek.

3. A víz. a) A források és a talajvíz. A források összefüggése a földtani szerkezettel. A források faja (gyógyvíz, ásványvíz). A talajvíz mélysége és ingadozása. b) Folyók és patakok. Eredet, irány, hosszúság, vízesés, fő- és mellékfolyók. A folyók vízjárásának függése a csapadéktól és hóolvadástól. A folyók völgyváltozása. c) Állóvizek. Tavak, természetes és mesterséges állóvizek (ciszternák, lóúsztatók, völgyzárógátak). d) Mocsarak és tócsák. Nagyság és keletkezés. e) A vizek állat- és növényvilága. f) A víz jelentősége a környék gazdasági életében. Fürdő, ruhamosás, libaúsztató, vízierő, malom, gyár, elektromosságot fejlesztő telep. g) A víz szerepe a környék művelődéstörténetében. Mondák, mesék és hagyományok a kutakról, forrásokról, árvízről. h) A víz befo-

lyása a környék településére. i) A víz befolyása a környék közlekedésére. j) A vízzel kapcsolatos természeti emlékek, mégpedig források, völgyek, morotvák, földalatti vízfolyások stb.

4. Az égbolt. a) A Nap kelte és nyugta az egyes évszakokban. Az árnyék hossza. b) A Hold. Holdfogyatkozás, gyűrűk. c) Csillagok. Jellegzetes csillagképek. Az egyes csillagok megjelenésének az ideje. d) Különös csillagászati jelenségek. Üstökösök megjelenése, csillaghullás, északi fény. e) Népmondák és hagyományok a tejútról, a nap- és holdfogyatkozásról. Az égi jelenségek magyarázata.

5. Éghajlat. a) Hőmérséklet. Napi, havi, évi középhőmérséklet. Hőmérsékleti minimum és maximum. b) Szél. Uralkodó szelek. Esőt hozó szelek. c) Csapadék. A csapadék faja, mennyisége, időbeli eloszlása. A csapadék összefüggése a talajjal és a széllel. d) Éghajlati különlegességek. A zivatarok gyakorisága, jégverés, köd, éjjeli fagy, viharok, a hó olvadása. Összefüggés a madarak vándorlása, a gyümölcs virágzása, érése és az éghajlati elemek között. e) Időjárási katasztrófák. Túlságosan száraz, nedves, hideg és meleg esztendők. f) Népies időjóslás. g) Az éghajlat befolyása az építkezésre.

6. Növényvilág. a) Természetes és mesterséges növény társadalmak, mint az erdő, mező, bozót stb. b) A növényvilág összefüggése a talajjal, nedvességet, szárazságot, meszes talajt kedvelő növények stb. c) A növényvilág összefüggése az éghajlattal. Milyen növények ültethetők? d) A legfontosabb vadon termő növények, különösen gombák és mérges növények. e) A növényvilág történelmi kialakulása, irtás, legeltetés, vízlecsapolás és mesterséges trágyázás következtében. Jövevény növények. f) A növényvilág a nép életében. A gyermek életében szereplő növények (játék, ehető levelek és termések). A növények szerepe a közmondásokban és nevekben. Népies növénynevek. A növények a babonában és gyógyászatban, az időjóslásban, a vallásos életben, díszítésben. A fák, mint határjelzők. g) A növényvilág és természetvédelem. A környék szép fái és jellegzetes növényei. h) Virágfenológiai megfigyelések. Virágok nyílása, kaszálás, termések érése.

7. Az állatvilág. a) Vadon élő állatok erdőn, mezőn és vizekben. b) Háziállatok. c) Változások az állatvilágban, kihalás, bevándorlás és az életkörülmények megváltozása folytán. d) Az állatvilág szerepe a népéletben, gyermekjátékok, közmondások, gúnybeszédek, orvosság, népies állatnevek. Az állatok, mint időjósok. e) Az állatvilág és a természetvédelem. A környék ritka állatai, állattársadalmak (mocsár, rét, erdő). Ritkább madarak fészkelése. Vadászati és halászati tilalmak. f) különös megfigyelések az állatvilágból. Vándormadarak érkezése, cserebogár-, sáskapusztítás.

8. A szülőföld, mint tájkép. a) Szép és érdekes tájképek. b) Összkép.

II. fejezet. A település

1. *A település természetes feltételei.* a) Fekvés. b) Talaj. c) Éghajlat és víz. d) Növény- és állatvilág.

2. *Történelemelőtti települések.* a) Már a történelemelőtti időben is lakott volt. Ezt bizonyítja: sánc, útmaradvány. Milyen összefüggésben van ez a mostani településsel? b) A történelemelőtti időben még nem volt lakott.

3. *A történelmi település.* a) Első települők. Honnan jöttek és mikor? b) A mai település. településünk eredeti neve, ősi írása. Nem változott-e meg a név? Máshol is található-e hasonló név? Milyen a falu eredeti és mostani alaprajza? Milyen összefüggésben volt az eredeti telep a talajjal, vízzel és az építőanyaggal? Volt-e régebben erődítése, és ha igen, milyen? Milyenek az utak és hidak? Honnan kapták az elnevezésüket? Milyenek a házak egyenként? Milyen a formájuk? Vannak-e jellegzetes háztípusok? Az építőanyag régen és most. A lépcsők, ajtók, ablakok, konyha-, lakó- és műhelyszobák szerkezete. Cégtáblák, házszámok. Hogyan hat a ház külseje az utca képére? A ház belső berendezése. A ház részeinek elnevezése. Milyen a padlás, a pince és a kamra? A berendezésben szereplő legfontosabb tárgyak: ágy, pad, asztal stb. Gazdasági épületek: marha-, disznó- és tyúkólak. A különféle csűrök. melléképületek. Milyen a kert? Hol fekszik a házhoz viszonyítva? Mivel van bekerítve? Hogyan gondozzák? Milyen a kút? Hol fekszik és milyen a környezete? c) A település nyilvános épületei. Szobrok. Miből vannak, és mit ábrázolnak? Templom. Mikor alapították, miből épült, milyen a stílusa? Milyen a torony, a harang, a belső berendezés, a templomi ruha? Van-e a település területén kápolna? Hol van a paplak, községháza, iskola? Vannak-e még különleges épületek? Milyen a temető? Esetleges építészeti emlékek. d) A régi állapotokat feltüntető képek, térképek. Mi volt régen? Miért pusztult el?

III. fejezet. Gazdasági állapot

a) A gazdasági élet természetes tényezői.

b) Őstermelés. Mit vadásznak most és régen? Halászat. Esetleges haltenyésztés. Különleges foglalkozások pl. bogyógyűjtés.

c) Mezőgazdaság. Mi az alapja? Melyek a fő termékei? Milyen a gazdálkodási rendszer? Van-e szabadgazdálkodás? Mennyi a föld átlagos terméshozama? Milyen az állattenyésztés? Van-e még más mezőgazdasági ág is pl. gyümölcstermesztés, szőlőgazdálkodás, zöldségkertészet, méhészet? Mikor honosodtak meg? Milyen gépeket alkalmaznak a mezőgazdaságban? Milyen mezőgazdasági egyesületek és szövetkezetek vannak a mi falunkban? Van-e a mezőgazdasági élet terén haladás, pl. műtrágyák alkalmazása? Milyen művelődésbeli jelenségek észlelhetők a mezőgazdaságban pl. különleges szokások a gyümölcsfák ültetésénél, az aratásnál, a cséplés-nyomtatásnál? Vannak-e különleges súly-, űr- és területmértékek? Vannak-e még itt-ott régi mezőgazdasági eszközök, pl. sótörők, tökmagprések?

d) Erdőgazdaság. Van-e erdő? Hogyan aránylik területe a többi termény területéhez? A főbb fafajok. Az erdő gondozása, kitermelése, a fa értékesítése. Az erdő növény- és állatvilága. A faszükséglet kielégítése most és hajdan.

e) Bányászat. Van-e bányászat? Rövid története. Mit bányásznak? Miképpen értékesítik a bányakincseket?

f) Háziipar. Melyek a fontosabb iparágak? Milyen iparágak hiányzanak? Honnan szerzik be ezek cikkeit? Milyen volt az ipar régen és milyen most? Milyen változást mutat? Van-e iparos egyesület? Milyen ünnepségeket rendez? Vannak-e régi iparoscsaládok? Iparos típusok (kovács, bognár, fazekas) a múltból és jelenből.

g) Gyáripar. Van-e gyáripar? Mit állít elő? Honnan szerzi a nyersterményeit, a hajtóerőt? Hova valók az alkalmazottai? Hol van a fogyasztópiaca? A gyáripar története helységünkben. Kiválóbb férfiak az ipar terén.

h) Kereskedelem és közlekedés. A helybeli kereskedelem formái: utcai árus, bódé, bolt, piac, vásárok. Kivitel és behozatal. Az áruk ára régen és most. Nevezetesebb kereskedőcsaládok. A közlekedés vonalai: ösvény, út, dűlő, híd, vasút, csatorna stb. A kereskedelem eszközei: gyalogos, küldönc, kocsi, hajó, posta, vasút. A közlekedés régen és most.

IV. fejezet. A lakosság

1. A lakosság száma. Megoszlás nyelv, vallás és foglalkozás szerint. A lakosság számának ingadozása az utolsó száz esztendőben.

2. Népesedési mozgalmak. Évenkénti átlagos születés, halálozás, házasságkötés. Milyen ingadozást mutatott ez a háború alatt és közvetlenül utána? Nagy-e a gyermekhalandóság? Mi az oka? Van-e ki- és bevándorlás? Merre és honnan, esetleg miért?

3. Lakásviszonyok. A házak száma most és régebben. Egy házra hány lakos jut most és régebben? Mennyi a szobák száma?

4. A lakosság életmódja: a) Táplálkozás. A fő- és mellékétkezések ideje. Az ételek elkészítésének a módja. Megszokott italok. Vannak-e helyi különleges ételek? Helyi szokások étkezés közben. Legfontosabb konyhaedények és evőeszközök. b) Ruházat és ékszer. Hétköznapi és ünnepi ruhák. A népviselet régen és most. A ruhák előállítása, mosása, gondozása régebben és most. c) Munka, pihenés és szórakozás. A főbb évszakok és a napi munka. A házirend a főmunka idején és a nyugalmi időszakban. Az Ünnepnapok előestéje. Az egyházi és világi ünnepek megtartásának módja. Vannak-e különleges helyi ünnepek? Miképpen oszlik meg a munka a családban? Idegen munkások a házban. d) A test és egészség ápolása, gondozása. A munka, a pihenés és alvás megoszlása az egyes évszakokban. Fürdés, játék, torna. Testedző egyesületek, leventemozgalom, versenyek. Leggyakoribb betegségek. Orvos, gyógyszertár. Gyakoribb járványok. Népies gyógymódok. A lakás fűtése, világítása és szellőztetése.

V. fejezet. Néprajz

1.Embertani jellegzetességek. Testmagasság, külső forma, fejformák, hajszín, a szem színe.

2. Erkölcs és szokások. a) Az ember életmenete: születés, keresztelő szokások, gyermekkor, esküvő, betegség, halál, temetés. b) különleges esetek és szokások. Hogyan ünneplik a búcsút, milyen helyi ünnepségeket szoktak még tartani? c) Vallásos szokások bizonyos ünnepnapokon, pl. hamvazószerda, barkaszentelés, búcsújárás, házszentelés, karácsonyestéje.

3. Nyelvjárás és népköltészet. a) Történelmi jellegű mondák bizonyos személyekről, épületekről, emlékoszlopokról. Helyhez kötött mondák: barlangok, kutak, sziklák stb. Fantasztikus mondák óriásokról és törpékről. Növényekről és állatokról szóló mondák, Nevezetesebb személyekhez fűződő anekdoták. b) Dalok. Elterjedtebb gyermek-, egyházi dalok. Dalos játékok. Különleges szokások. c) Beszédformák, pl. átok, káromkodás, feliratok a házakon, sírokon és edényeken, gúnynevek, ruhanevek.

4. Népművészet. Régi viseletek, gyűrűk, szobaberendezések, kép, bútor, óra, világítóberendezések. 5. Házi könyvtár. Mit olvas a nép? Naptár, ének- és imakönyv, biblia, álmoskönyv, gyógykönyv. Elterjedtebb újságok. 6. Különleges jelenségek. Lopás, koldulás, a boszorkányokban és gonosz szellemekben való hit. Idegenekkel való bánásmód. Mi a falu büszkesége? A szomszédokhoz való viszony.

VI. fejezet. Közigazgatási, vallási és társadalmi állapotok

1. Közigazgatási hovatartozás. 2. Közintézmények: tűzoltóság, szegényház, őrség, a falu adminisztrációja régen és most. 3. Iskolák. Óvoda, elemi, osztott, osztatlan, polgári stb. Mennyi a tandíj? 4. Egyházközség. A plébánia és a templom története. A kegyúri szervezet. Az istentisztelet ideje. 5. Helyi egyesületek. Olvasókör, dalárda, gazdasági és vallásos egyesületek. 6. Szociális állapotok. Birtokeloszlás, lakásviszonyok, szolgálati és kereseti viszonyok. 7. Politikai állapotok. Községi és megyei választások. Országgyűlési képviselők választása régen és most. A lakosság viselkedése a világháborúban, a kommunizmus alatt.

VII. fejezet. Történelem

1. A terület története. 2. Kiváló egyéniségeinek, családjainak története.

VIII. fejezet. Tanulmányozott helyünk irodalma

1. Kéziratban. Templomnapló, iskolanapló, helyi levéltárak, a községházán lévő iratok. 2. Nyomtatványok jegyzéke. 3. Térképek, festmények, felvételek jegyzéke.

A közölt vázlat eléggé bepillantást adhat a honismertetés munkájába. Annyira tág körű, hogy nem akad magyar oktató, aki abban egyéni hajlamának megfelelő munkakört ne találna. De úgy érezzük, hogy az ebben való tevékenység kötelesség is. Ma, amikor az iskolán kívüli népművelésről annyit beszélünk, és nincs nap, hogy komoly helyen a szabadoktatásról ne tárgyalnának, a honismertetésre nagyobb gondot kell fordítani.

A honismertetés korunk egyik legfigyelemreméltóbb pedagógiai, társadalmi és tudományos mozgalma. A határok nehezen különíthetők el, s igazi lényegét csak úgy értjük meg, ha minden vonatkozásban tisztán áll előttünk. A magyar nevelésügy története azt mutatja, hogy a művelt, fejlett nyugat eszméi nálunk mindig megértésre találtak. Azokat nemzeti jellemünknek megfelelően módosítottuk, s így vettünk részt Európa nagy szellemi életnyilvánulásában. Ez a tudat jogos reményt támaszthat tehát bennünk az iránt, hogy a honismertetés munkája körül a magyar oktató szintén megteszi a kötelességét.

CSORBA CSABA

A hon- és népismeret előzményei és pedagógiai tanulságai

A hon- és népismeret tanításának és tanulásának társadalmi-környezeti feltételei az utóbbi egy- másfél évszázadban gyökeresen megváltoztak, s ez a változás napjainkhoz közeledve egyre erőteljesebben fölgyorsult. A környezet megismerése (megismertetése) tekintetében ebben az említett időszakban egyre nagyobb feladat hárult és hárul az iskolára, miközben – sajnálatosan – egyre inkább háttérbe szorult a család (lakóhelyi környezet) nevelő hatása.

Faluhelyen valaha természetesnek számított, hogy a fölnövekvő nemzedék szüleitől, rokonaitól, a vele növekvő generációtól megtanulta a határ és a belterület névanyagát; megismerte a ne-

vekhez fűződő hagyományokat, ismerte név szerint az adott település minden lakóját; ismerte a rokonsági fokozatokat, s el tudta mondani minden család históriáját, melyik miről „nevezetes", miről „emlékezetes". Magától értetődőnek számított a természeti környezet (állatok, növények, vizek, éghajlati sajátosságok stb.) ismerete. Egy-egy falu környékének településein is otthonosan mozogtak, viseletükről, beszédmódjukról meg tudták különböztetni, ki hová való. Ismerték azt a legközelebbi várost is, ahol leggyakrabban megfordultak vásárok idején. Városon részben más jellegű ismeretek jelentették a helyismeret tárgyát. Nagyobb településen (városon) már természetszerűleg a lakosságnak csak egy részét (az adott városnegyedet) ismerte egy-egy nagyobb lakóhelyi közösség. Az ismeretkör nagyobb részét tették ki az egyes szakmákkal, mesterségekkel kapcsolatos tudnivalók. A természeti környezet ismerete a falusi emberekéhez viszonyítva kissé beszűkült. A lényeg az, hogy a hon- és népismeret alapjait a családtól kapta meg a felnövekvő nemzedék. Ezek az ismeretek alaposak, pontosak voltak, s az emberek tudatában rendkívül tartósan rögződtek, összehasonlíthatatlanul tartósabban, mint az utóbbi évtizedek során az iskolában tanultak.

A „hagyományos falu" képét a szépirodalomban *Móricz Zsigmond, Tömörkény István, Móra Ferenc, Mikszáth Kálmán, Tamási Áron* és mások közvetítik felénk. A „régi" várost *Jókai Mór, Krúdy Gyula, Hunyady Sándor, Márai Sándor* stb. műveiből ismerhetjük meg. A XX. század első felében átalakuló városi világot a tizenévesek szemével láttatja *Molnár Ferenc* (Pál utcai fiúk), *Móricz Zsigmond* (Légy jó mindhalálig). A tizenéves városiak rácsodálkozását a falura leghitelesebben, legköltőibben talán *Fekete István* ábrázolta (Tüskevár, Téli berek stb.).

A népi írók mozgalmának írói: *Illyés Gyula* (Puszták népe, 1936), *Kodolányi János* (Baranyai utazás, 1941), *Sinka István* (Fekete bojtár vallomásai, 1942–1944), *Féja Géza* (Viharsarok, 1937), *Szabó Pál* (Emberek, 1930), *Darvas József* (A legnagyobb magyar falu, 1937), *Nagy Lajos* (Kiskunhalom, 1934), *Erdei Ferenc* (Futóhomok, 1937), *Kovács Imre* (Néma forradalom, 1937), *Szabó Zoltán* (A tardi helyzet, 1936), *Veres Péter* (Az Alföld parasztsága, 1936), *Németh László* (A minőség forradalma, 1940), *Tamási Áron* (Szülőföldem, 1939), stb. alkotásai a hon- és népismeret sajátos „ország-tükrei".

Az 1970-es évektől újra lehetőség nyílt írói szociográfiákra. Ezek egy része a *Magyarország felfedezése* sorozatban jelent meg (1970–1992-ig 42 kötet).

Az életmód átalakulásával a családtól és a szűkebb környezettől kapott ismeretek falun és városon egyre jobban beszűkültek. Napjainkban a fiatalok önálló, szabad kószálása, barangolása, „csavargása" nem csekély veszélyeket rejt magában, s ezért a szülők igyekeznek tiltani, erősen korlátok közé szorítani, s a környezetből szerezhető ismeretek jelentős része egyre kevésbé kívánatos nevelési szempontból.

A továbbiakban rövid, vázlatos áttekintést adunk arról, hogy a hon- és népismeret tanítása a századok folyamán hogyan épült be oktatási rendszerünkbe. A középkori iskolai oktatás a hétköznapi élettől jelentős részben elszakított ismeretek halmazát adta. Az írás, olvasás, számolás, a latin nyelv, a hivatalos iratok szerkesztése, a vallási ismeretek, templomi énekek mellett az adott környezet megismertetése nem volt az iskola feladata. Azt rábízták a szülőkre, a környezetre. Gyökeresen más volt a főúri nevelés. Az előkelő ifjak nagyobb része írni-olvasni nem tanult meg, mivel nem volt rá szükségük (környezetükben tartottak az efféle ismeretekkel rendelkező szolgálattevőket). Megismerték viszont a lovagtörténeteket. Nemcsak a keresztény Nyugat nevezetes históriáit (Nagy Sándor harcait, Trisztán és Izolda meséit, az Artúr-mondakört stb.), hanem a magyar mondákat, legendákat, főleg Szent László alakja köré fonódó mondákat és más hősénekeket.

A reformáció időszakában gyökeres változás következett be oktatásunkban. Ennek a korszaknak egyik hozzánk legközelebb álló dokumentuma *Comenius Orbis pictusa* (= Világ képe), amely az Európa-hírű pedagógus sárospataki működése időszakában (1653/54-ben) született. Ebben sorra veszi az embert körülvevő természeti környezetet (a föld, a növények- és állatok), az emberi települések fajtáit, az emberi „foglalatosságokat" (mesterségeket), azaz a mezőgazdaságot és az ipart (több mint kéttucatnyi mesterséget; pl. takács, szabó, varga, ács, kőműves, kovács, asztalos, fazekas, borbély, kádár, könyvnyomtató stb.). Valamennyi témakört nagyon szemléletes képekkel is illusztrálta (saját kezű rajzai alapján készültek a metszetek), a képeken számmal jelölve meg az egyes tárgyakat, hogy az ugyanazon az oldalon elhelyezett szöveg segítségével pontosan azonosíthatók legyenek. Nyilvánvaló, hogy a tankönyv szövege az oktatás folyamán csak a keretet adhatta. A tanító feladata volt, hogy az adott iskola lehetőségei szerint szemléltesse a tanultakat, azaz a

helyszínen mutassa meg a környezet jellegzetességeit. Az elöljáró beszédben *Comenius* a következőket írta: „Azon megnevezett dolgokat pedig, nemcsak a képekben, hanem magokban is meg köll nékik mutatni; úgymint a testnek tagjait, a ruházatot, könyveket, a házat és a házi eszközöket és efféléket. Engedjétek meg nekik (ti. a gyermekeknek) azt is, hogy a magok kezével utána leírhassák a képeket, ha vagyon arra való kedvek; sőt ha nem volna is, szerezni köll nékik ...". Jól kiegészíti az *Orbis pictust* Comenius *Scala ludusa* (= Játékos iskola), amely azt a módszert ismerteti meg, hogyan tudja a tanító az ismereteket játékosan átadni diákjainak. Az *Orbis pictust* még a XVIII. században is használták (ebből tanították a latin nyelvet) falusi iskoláinkban, miként *Szabó Lajos* taktaszadai református pap megemlékezett erről önéletírásában (Utolsó szalmaszál. Bp. 2000. 184. old.).

A hon- és népismeret lehetősége a háborúk századaiban (1526–1711) meglehetősen beszűkült. A kényszerű menekülőket nem számítva a legtöbb ember az országnak csak viszonylag csekély hányadát ismerte részletesebben, a távolabbi tájakról csak homályosabb ismeretei voltak a tanult embereknek is. Éppen ezért bámulatra méltó, hogy hazájától távol milyen alaposan és pontosan írta le hazánk földjét (hegyeit, vizeit, tájait, jellegzetes településeit, várait, népeit) *Oláh Miklós*, a tudós főpap *Hungaria* c. művében (1536).

A XVIII. század elején az erősen elpusztult délvidéken egész vármegyényi területekről alig maradtak ismeretek. Igencsak időszerű feladatra vállalkozott tehát *Bél Mátyás*, amikor a „régi és az új Magyarország" bemutatását tűzte ki célul. 1735-ben kelt előszavában írta a következőket: „Sok minden van Magyarországon, amit részben a külföldiek irigysége ferdített el és tett gyűlöletessé, részben a mieink érdektelensége megvetetté; sok olyan is van azonban, amit homály borít, és az elfeledéssel küzd; könnyű tehát előadásunk során akkor is hibázni, mikor legkevésbé gondolnánk. Ha ezeket a hibákat akarják a külföldiek vagy honfitársaink gyógyítani, elűzni a meséket, helyükre a biztosat állítani, kifejteni, ami kétes, fölfedni az ismeretlent; ha a természet csodáit (ami bizony sok és elég szokatlan is van Magyarországon) valamint az egész nép tetteit alaposan kutatni, és becsületes munkában följegyezni akarják, azokat örök dicsőségre méltóaknak tartjuk."

A monumentális, sok kötetre tervezett latin nyelvű mű, a *Notitia* már pusztán terjedelme miatt sem lehetett iskolai tananyag. Készült ugyan belőle rövidebb (szintén latin nyelvű) kivonat, azonban az igaz áttörést *hányoki Losontzi István Hármas Kis Tükör* c. műve jelentette, amely 1773-tól háromnegyed századon keresztül, utoljára 1850-ben (többszörösen átdolgozva és bővítve) a legtöbbet kiadott magyar nyelvű tankönyvnek számított. Az 1840-es években már fölhasználták új változataiban *Fényes Elek* ország-leírását (statisztikáját).

Négy, olykor nyolcsoros kis versikékben mutatta be a *Hármas Kis Tükör-ben* az egyes vármegyék közigazgatását, legfőbb nevezetességeit, városait, jelentősebb birtokosait. Példaként álljon itt Csongrád vármegye leírása:

Jöjj alább, ha tetszik, a Tisza mentébe,
Csakhamar érkezel Csongrád vármegyébe,
Hol Csongrád és Szentes annak ellenébe,
Vásárhely és Szeged éppen a végébe.

Szegedről a következőket olvashatjuk az 1848-as kiadásban: „Szeged szabad királyi város a Tisza mellett, 32 000 lakossal, több szép templomokkal, az ájtatos oskolabeli atyák collégiumával, lyceummal, könyvnyomtató műhely, kaszárnyákkal. Új-Szegeden híres hajóépítő műhely, só-szállító hivatal, harmincad, posta. – A szegediek a dohány-termesztést nagyban űzik, jó fuvarosok, jó szappant készítnek, szép lovakat és szarvasmarhát tenyésztenek a pusztában lévő szállásaikon és tanyáikon. Szeged birtokosa Kistelek és Tápé faluknak és több pusztáknak. A Tiszán járó gőzhajóknak itt kikötőjök, s ügyvivőjök van. Portája 46."

A prózában írott kísérő adattár jól tanítható volt minden iskolában. Természetesen a tanítóra várt a feladat, hogy bizonyos helyi érdekességekkel kiegészítse az alapszöveget.

Említést érdemel az a kuriózum is, hogy az alig 16 esztendős sárospataki diák, *Kazinczy Ferenc* némi átdolgozás után a maga neve alatt Kassán kinyomtatta földrajzi és történeti részét 1775-ben, Kassán, *Magyar Ország geographica, az az földi állapotjának le-rajzolása* címmel.

A sárospataki kollégium tanára, *Tóth Pápai Mihály* 1797-ben Kassán megjelent *Gyermek-nevelésre vezető út-mutatás* c. művében így ajánlotta a tanítóknak figyelmébe a geográfiát: „Igen rút az embernek azt a földet nem esmérni, amelyben lakik ..." A történelemről így vélekedett: „Nem tudni, mi történt ez előtt való időkben annyi, mintha mindég gyermek volna az ember. Históriát

tanítani hát a gyermeknek hasznos is, szükséges is. A maga hazájának történeteivel kell pedig elsőben is esméretessé tenni a gyermeket; mert az a természet rendi, hogy magát és a magára tartozó dolgokat esmérje meg elébb az ember, mint a más idegeneket. Ezen okon illendőbb, hogy a magához közelebb lévő időkről tudjon az ember elébb valamit, mint amelyek már régen elmúltak. Az újabb időbéli történeteken kell tehát kezdeni a históriai tanítást, és úgy menni a régibbekre. Avagy ha jobban tetszik, a régi histórián kezdeni: de abból csak annyit kell tanítani, hogy az teljességgel mégis esméretlen ne légyen, hogy az újabb históriára annál több idő jusson."

Az egyes települések megismertetéséhez a XVIII/XIX. század fordulójától haszonnal forgathatták tanítók és tanárok *Vályi András Magyar Országnak leírását* (I–III. köt. Budán, 1796–1799. térképpel); alcíme szerint: „Melyben minden hazánkbéli vármegyék, városok, faluk, puszták, uradalmak, fábrikák, huták, hámorok, savanyú, és orvosló vizek, fördőházak, nevezetesebb hegyek, barlangok, folyóvizek, tavak, szigetek, erdők, azoknak hollételek, földesurok, fekvések, történettyek, külömbféle termésbéli tulajdonságaik a betűknek rendgyek szerént feltaláltatnak" (több mint 2100 oldalon). Pusztaszerről pl. ezt olvashatjuk: „Pusztaszer, vagy Nagy Szer. Szabad puszta Csongrád vármegyében, földesura gr. Erdődy uraság, lakosai magyarok, s dohányt termesztenek, egy régi templomnak omladozó falai is látszanak itten, holott hajdan Szer apátúrság állott; hajdan mezőváros vala, földgye nagyobb részént homokos."

Vályi adattárát jelentősen meghaladó munkára vállalkozott fél évszázaddal később *Fényes Elek*, aki 1851-ben négy kötetben jelentette meg *Geographiai Szótárát.* Lássuk, milyen adatokat kutatott fel ő Pusztaszerről: „Puszta-Szer, vagy Puszta-Zeer, népes puszta, Csongrád vármegyében. Ezen igen nevezetes puszta körülvétetik a tömörkényi, anyási, hantházi, péteri, szegedi, mindszenti, és kisteleki határoktól. Térsége 13 000 holdnyi. Földje átaljában homokos ugyan, de nem igen siványos, és ezért számos címeres szarvasmarhán, s juhon kívül gabonát is oly bőségesen terem, hogy az 1817-ki sovány évben egyetlen új törés után a legtisztább tavaszi búzaszemet harmincszorosan megadta. Az egész puszta sík, kivévén nehány dombokat, melyek egyenlő magasságban és arányos távolságban hihetőleg emberi kezekkel hányattak. Erdeje most semmi. Vize a Tisza kiöntései, és egy nagy tó, melyben számos és mindenféle vízimadarakon kívül gyakran hattyúk és gödények seregenként tartózkodnak. Épületei: a tó mellett egy vendégfogadó, mely tóhajlati csárdának neveztetik, ehhez közel dohány termesztők lakásai, és azok mellett egy régi elpusztult szentegyház, melynek magas, góth ízlésre épült falai az utasoknak több mértföldnyire megmutatják dicső magyar eleink legelső országgyűlése helyét. E pusztának több részei vannak. Először: Alsó és felső Pusztaszer, amaz 240, ez 400 lakossal, kik dohánykertészek. Ezek az új felosztás szerint a szegedi járáshoz tartoznak. Ellenben Kis és Nagy Pusztaszer puszta a csongrádi járáshoz csatoltatott. Ennek ismét több részei vannak, úgymint Baks dohánykertészet 808, Dongér 630, Sasülés 52, Puszta Szent György 282 katolikus magyar lakossal, kik mindnyájan dohánykertészek."

A reformkor tudományos folyóirata, a Tudományos Gyűjtemény (1817–1841) hasábjain egész sor megyét ill. tájegységet leíró honismertető írás jelent meg. Az Erdélyt bemutató útleírások elsősorban a nemzeti Társalkodóban láttak napvilágot (válogatásukat kiadta Egyed Ákos *Az utazás divatja* c. Téka-kötetben, 1973-ban).

1854-től elsősorban a Vasárnapi Újság c. hetilap adott teret honismertető írásoknak. Ezek legtöbbje képekkel illusztrálva jelent meg. A magyar táj, a települések, a népélet, népviseletek, a nevezetes régi és újabb épületek, a kor neves emberei (politikusok, tudósok, írók, művészek) mutatták be képben és írásban. Az 1860–1870-es években más hasonló hetilapok is jelentek meg, a *Magyarország és a Nagyvilág,* a *Hazánk s a Külföld, Az Ország Tükre.*

A város- és megyei monográfiák, tájmonográfiák (legismertebb *Orbán Balázs* hat monumentális kötetet a Székelyföldről), képeskönyvek (pl. *Magyarország képekben I–II.; Magyarország és Erdély I–IV.; Tokaj-hegyaljai album,* stb.), a füzetekben megjelenő *Az Osztrák-Magyar Monarchia írásban és képben* c. sorozat Magyarországot és Horvátországot bemutató nyolc kötete jó alapot adtak a honismeret oktatásához. A sorozatok betetőzésének szánták, ám csonka maradt a *Borovszky Samu* szerkesztette *Magyarország vármegyéi és városai* c. sorozat (a 63-ból 21 vármegye jelent meg, 24 kötetben).

Az 1870-es évektől sorra alakultak a megyei-városi régészeti-történeti társulatok, egymás után létesültek a múzeumok. Ebben az időben minden jelentősebb középiskolának volt már valamiféle saját múzeuma (ásványtár, növénygyűjtemény, állatgyűjtemény, régészeti tárgyak, érmek, másfaj-

ta régiségek, céhemlékek, ereklyék, stb.). Egyes múzeumok tárgyainak darabszáma több tízezres nagyságrendű volt. Az iskolamúzeumok tanárok és tanítványaik gyűjtésének eredményeként jöttek létre. Iskolamúzeumok egész sora jelentette később városi-megyei múzeumok alapját. Jelentős része volt tanárok adományainak, hagyatékának, öregdiákok adományainak az iskolai könyvtárak fejlesztésében is. Az említett honismereti szempontból jól hasznosítható hetilapokat megrendelték a középiskolák könyvtárai. Bizonyítéka ennek pl. a miskolci Lévay József Tudományos Könyvtár gyűjteménye, amely a miskolci református gimnázium egykori könyvtárának őrzőhelye.

Az 1880-as évektől az egyes megyék az iskolai oktatás céljait szolgáló ismertető füzeteket adtak ki, majd a századfordulótói *„Földrajzi előismeretek"* címmel jelent meg iskolai füzetsorozat, amely egy-egy megye leírását tartalmazta (pl. *Hámori–Györffy:* Földrajzi előismeretek. Zemplén vm. földrajza. Bp. 1904., 1912.). Ugyanők írták meg az 1907-ben és 1923-ban kiadott hasonló füzetet Csongrád vm.-ről. Ebbe a sorba illeszkedik *Györffy–Pánczél* Bács-Bodrog vármegyét bemutató füzete (1913). Hasonló célokat szolgált ugyanezen megye viszonylatában *Csajágó B.* Szülőföldisme Bács-Bodrog vm. leírásával (1917).

A hon- és népismeret szempontjából korszakos jelentőségű volt az 1890-es évektől a postai képes levelezőlapok elterjedése. Szinte az ország valamennyi településéről készült jó minőségű (olykor színes, ill. színezett) képeslap, a jelentősebb, több látnivalóval rendelkező helyekről több is. A 20. század elejétől oly mértékben kiteljesedett a postai képes levelezőlapok forgalma, hogy egyes településekről száznál is több (sőt olykor több száz féle) lap készült. Mindezek igen jól hasznosíthatók voltak az oktatásban. Hasznos időtöltésként felnőttek és gyermekek körében elterjedt a képes levelezőlap gyűjtése is.

Az Eötvös József és Trefort Ágoston kultuszminiszterek által megalapozott dualizmus kori közoktatás tehát a hon- és nép ismeret oktatása tekintetében tiszteletre méltó eredményeket mutathatott föl.

Trianon után a hon- és népismeret kérdésköre politikailag is felértékelődött. Az iskolai oktatás és nevelés egyik fő célkitűzése volt nemcsak a megmaradt ország, hanem az egész történeti Magyarország minél alaposabb megismertetése, a múlt értékeinek tudatosítása.

Egymás után jelentek meg tanári, tanítói kézikönyvek, útmutatók: pl. Fodor Ferenc *A szülőföld* és *honismeret könyve* (Bp. 1926), Karl János *Az iskola* és *a szülőföld tájrajza* (Zsebatlasz, 1923) és *A honismretetésről* (1929), Monus-Szerényi *A honisme~et* és *polgári nevelés útmutatója* (Pozsony, 1933), Bálint Sándor *Néprajz* és *nevelés* (Szeged, 1934), Ujszászy Kálmán *A faluszeminárium* (Sárospatak, 1934) és *A falu* (1936), Barabás Endre *A falukutatás* és *a tanítók* (Bp. 1935), Bodor Antal *A honismeret könyve* (Bp. 1935), Tálasi István *Néprajz* és *középiskola* (Bp. 1938), Blénessy József *Szülőföldismeret, táj-* és *népszeretet az iskolában* (Jászberény, 1941). Az egyes vármegyék is adtak ki szülőföld-ismertető könyveket. Zemplén vármegyében pl. a Népiskolai tanítók pedagógiai kiskönyvtára sorozatban jelent meg Szathmáry Ferenc szerkesztésében, Sárospatakon, a *Hűséges szívek,* amely tájegységenként (Hegyköz, Hegyalja, Bodrogköz, Harangod vidéke) érdekes olvasmányokban mutatja be a régiót.

(...)

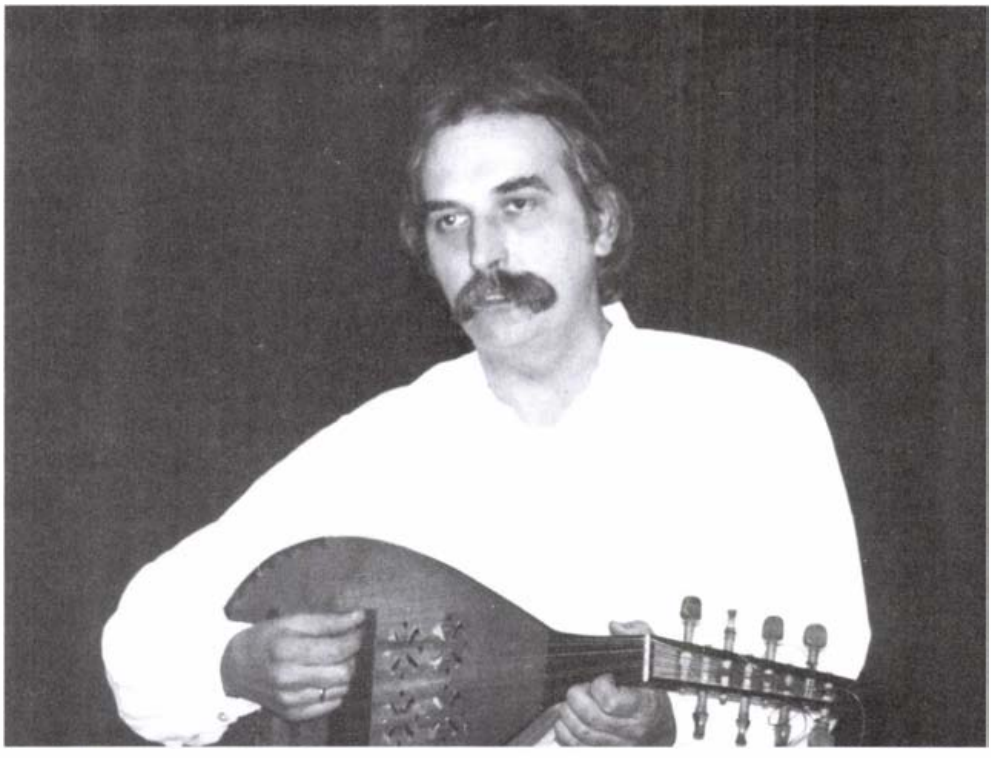
A honismeret iskolai kereteken belüli oktatását szolgálták a tanulmányi kirándulások is. A főváros iskolai kirándulóvonatokat indított az ország megismerésére, s ehhez gondoskodott módszertani útmutatóról is. A Reáltanoda utcai Eötvös József Főreáliskola magyar-francia szakos tanára, *dr. Bodnár Gyula* szerkesztésében kiadták a kirándulóvonatok útvonalait ismertető útikalauz-sorozatot (1. füzete: Pécs, Bp. 1934).

Sokat tett a honismeretért a turistamozgalom, amelynek színvonalas orgánuma volt az 1880-as évektől a Turisták Lapja, s máig forrásértékűek az 1920/30-as években megjelent *Thirring-Vigyázó*-féle útikönyvek. A cserkészmozgalom és a honismeret kapcsolatának elemzése külön tanulmány tárgya lehetne.

1945 után a korábbi hagyományok részben háttérbe szorultak, részben adminisztratív eszközökkel szorították korlátok közé a honismerettel kapcsolatos iskolai tevékenységet. A régi kiadványok használata nemkívánatos tevékenységnek számított, sőt olykor tiltották, az iskolai könyvtárakból kiselejtezték, eltávolították ezeket. Az 1950-es évek közepétől kezdtek újra megjelenni útikalauzok, tájakat, városokat ismertető füzetek-könyvek.

Lelkes tanárok általános- és középiskolákban, felsőoktatási intézményekben megpróbálták föléleszteni a honismeret oktatását, s ebben a Hazafias Népfront védőszárnyai alatt létrejött honismereti mozgalom jelentős szerepet játszott. Emellett nem feledkezhetünk meg a TIT-szervezetek ilyen irányú tevékenységéről sem.

Az utóbbi fél évszázad történéseinek részletes elemzésétől eltekintek, részben terjedelmi okok miatt is. A lényeg az, hogy manapság a Nemzeti Alaptanterv (NAT) a kerettantervek előirányzatai már lehetővé teszik ugyan a honismeret oktatását, születnek is ezzel kapcsolatos kiadványok, szerveződnek konferenciák, azonban a honismereti oktatás egészének szervezeti keretei az óvodától a felsőoktatásig részleteiben mindmáig kidolgozatlanok. A tanárok képzése és továbbképzése terén tűnik számomra a helyzet különösen aggasztónak. Másrészt megfelelő módszertani segédlet hiányában a honismereti tankönyvek, olvasókönyvek, segédkönyvek és füzetek többsége az oktatásban alig, vagy szinte egyáltalán nem használható.



Kobzos Kis Tamás

SZABOLCS OTTÓ

A helytörténet, a regionális történelem, valamint a nemzeti történelem viszonya és problémái az iskolai oktatásban

A helytörténetről sokan azt tartják, hogy fontosságát elsősorban a hazafias nevelés igényei szabják meg. A valóságban a helytörténet szerepe sokkal szélesebb körű ennél, jelentőségét a történelmi megismerés sajátosságai határolják körül. Az tény, hogy a jelenségekkel való találkozás a történelmi megismerésben általában közvetett, sőt sokszorosan közvetett. Minél messzebb van a jelenség a megismerőtől időben és térben, annál nehezebbnek tűnik a közvetettség láncát lerövidíteni. Mire a megismerőhöz jut, mindenképpen veszít valóságértékének gazdagságából, s élményerejéből.

Úgy látszik, hogy a történelemtanításnak ez, a legnagyobb problémája, legalább is erre enged következtetni az a sok panasz, amely az utóbbi időben világszerte elhangzik: a történelem az emberi élet valóságából unalmas iskolai tanulandó általánossággá szürkül, csupán a történelmi tények és absztrakciók szövevényévé, az érdekfeszítő társadalmi cselekvés regénye helyett unalomba fulladó megtanulandók halmazává. S ha ezek a vádak túlzottak is, az vitathatatlan, hogy a történelemtanítás nem aknázza úgy ki az emberi közösségi élet állandóan változó, roppant sokszínű fejlődésregényében lévő nevelési és oktatási lehetőségeket, mint a művészetek. Ez a lépésvétés nem csupán az iskolai stúdium tudományos és művészeti kifejezésmódjának különbségein alapul, hanem megszokásokon, konvenciókon, tradíciókon, s mondjuk ki nyíltan: bizonyos mértékig bátortalanságon és tehetetlenségen. Kétségtelenül igaz, hogy tételesen és legfőbb tényeiben meg kell tanítanunk a történelmet, s közben ki kell alakítanunk a történelmi gondolkodást, ki kell művelnünk a történelmi elemzőkészséget, ha úgy tetszik a gondolkodásmechanizmust. Csak az a kérdés, hogy mindezt hogyan, egy tételesen felsorolt, előre gyártott, kész történelemmel, vagy a megismerés primerebb eszközein keresztül? S itt jutunk vissza alapkérdésünkhöz, a jelenség és a reprodukált jelenség kérdéséhez, s ezen keresztül a helytörténethez.

A jelenség élményerejét önmagában is nehéz pótolni, még nehezebb azonban a jelenség észlelésétől az összefüggések bejárásán keresztül eljutni altörvényszerűség felismeréséig és követni a meggyőződésig vezető tudati és érzelmi folyamatait. Nem véletlen, hogy majd valamennyi iskolai tantárggyá szervezett diszciplína már régen eljutott az élménykiindulás igényéig. Az irodalomban, rajzban, zenében fel sem merülhet, hogy nem maga a jelenség, a mű a megismerés kiindulópontja. Ki gondolná józan ésszel, hogy lehet tanítani pl. Shakespeare Rómeó és Júliáját, a Hamletet vagy az Otellót csupán az irodalomtörténeti és esztétikai tudományos magyarázattal, a mű vagy legalább annak egy része közvetlen megismerése nélkül. A kísérletezés – akár a fizikában, kémiában, biológiában is – az élménnyel való közvetlen találkozás értelmet és érzelmet megragadó, érdeklődést keltő és gondolatsorokat indító varázsát jelenti. Milyen egyszerű és hatásos az oldódást egy pohár vízzel és egy szem kockacukorral bemutatni, a kétkarú emelőt egy sima lappal meg egy alátéttel. Milyen képe lenne annak az embernek a természetről, aki egész életét egy zárt szobában tölti, s csak meséket vagy tudományos fejtegetéseket hall a fűről, a fákról, a folyókról, a felhőkről, a virágokról, a madarakról. A példa bármennyire is bizarr, mégis kísértetiesen analóg történelemtanításunkkal. S ezen csak egyetlen módon segíthetünk: ha a jelenséget magát közelebb visszük a tanulóhoz. Lerövidítjük a jelenség és az észlelés közötti utat, az álttételek számát; közelebb hozzuk a közvetlen tapasztalatot a történelmi megismerőhöz.

Szinte máris hallom, a nagyon logikus ellenvetéseiket. Miért van közelebb a tanulóhoz az, ami 50 évvel ezelőtt a megyeszékhelyen történt, mint ami a szomszéd országban? Időben mindkettő egyformán távoli, térben pedig mindkettő közel hasonló távol van a mai 10–17 éves fiatal tapasztalati világától, lakóhelyétől akár 50 akár 500 kilométerre történt. S bizonyos szempontokból ezek az ellenvetések igazak is, meg nem is. Igazak annyiban, hogy az 50 éves események más gazdasági, társadalmi, civilizációs, kulturális környezetben, más életviszonyok között történtek, s ennek következtében más volt az életérzés, mint a mai fiataloké akár a szomszédban, akár távolabb. Ilyen szempontból tehát nem önmagában a távolság a meghatározó tényező. Az időtényező minden-

képpen hat, de ennek ellenére nem adekvát a tértényezővel. Mert ha elfogadjuk a történelmet egy olyan fejlődésfolyamatnak, ahol a múlt, a jelen és a jövő között szoros kontinuitás van, ahol a jelen a múlt értékeinek továbbvivője és hibáinak kritikusa; más szóval, ha marxista módon értelmezzük a történelmet, akkor a jelen tapasztalata a múlt tapasztalatait is magában hordozza, nemcsak áttétesen az egyes emberek tudatában, hanem közvetlenül is maguknak a dolgoknak, a történelmi jelenségeknek a lényegében is. Nem nehéz belátni, hogy egy terület jelene, gazdasága, társadalma, életviszonya, emberének gondolkodásmódja a múltat is magába foglalja, mint annak folytatását tagadását, korrekcióját. Hogy egészen egyszerű példát mondjak: egy falu jelene jelenség-felismerési szempontból sokkal közelebb áll saját, mint egy 500 kilométerrel távolabbi, más életvitelű falu múltjához. A közvetlen tapasztalati környezetben tehát természetesen jobban érzékelhető a múlt és a jelen kapcsolata jelenségszinten is, mint távoli környezetek között. Ha valamilyen szabályba akarnánk ezt foglalni vagy áttenni a matematika nyelvére, talán azt állíthatnánk: a társadalmi és történelmi tapasztalat összhangja és egymással való azonosítási lehetősége egyenesen arányos a térbeli közelséggel. A történelmi megismerés lehetősége pedig mintegy számtani sorként nehezül az élményalapú primer megismeréstől az áttételek (reprodukciók) számával és mértani sorként valóságminőségével.

Az eddig elmondottakból nyilvánvaló, hogy felfogásunk szerint a helytörténet szerves és nélkülözhetetlen része az iskolai történelemoktatásnak, s ha azt jól felhasználják, különleges értékű része. Persze maga a helytörténet értelmezése, a terminológia használata sem egységes. Nagyon is különböző. A helytörténeten mi nem a német Heimatgeschichtét vagy Heimatkundét értjük. A helytörténet – felfogásunk szerint – a közvetlen környezet múltja. Tehát a helytörténet kategóriába tartozhat, a család, az utca, a falu, a gyár, a mezőgazdasági termelőegység, az iskola, s sok más története, egészen addig, amit az átlagos egyén szemhatára belát vagy beláthat. Ezen a szférán belül lehet a történelemtanítás legnagyobb mértékben és arányban élményalapú vagy lehet az élménytől a tanítási élmény reprodukálásáig vezető út a legrövidebb. Mindez arra utal, hogy a helytörténetet nagyobb szerephez kell juttatni a történelemtanításban általában s az iskolai történelemtanításban különösen.

A helytörténetnél szélesebb szféra a regionális történelem, amelyre már kevésbé vonatkoznak a helytörténet ismeretelméleti, történelmi megismerés sajátosságai. Egy tájegység vagy közigazgatási egység, ha nem is olyan közvetlenül, mint egy falu vagy város, de még mindig viszonylag közvetlenül belefér az azon belül élő személy tapasztalati horizontjába, s ha élményereje már nem is a filozófia egyedi kategóriájába, de föltétlenül az egyed által átélt különösbe vagy sajátosba tartozik Része a nemzeti (országos) történelemnek, de az egyed élményanyagához közelebb eső sajátos része. Tehát, ha a világtörténelmet vesszük egyetemesnek, a nemzeti történelmet vesszük általánosnak, akkor a regionális a sajátos, a helytörténet a különös, s a legszűkebb környezet története az egyedi.

Ezekből a sajátosságokból származnak iskolai tanításunk problémái is. A történelemtanítás országosan előírt anyaga, s az erre épülő tankönyvek természetesen csak az általánost, az országos történelmet tartalmazhatják (szoros egységben az egyetemes történelemmel). Nem így a tantervek és a reájuk épülő követelményrendszerek. A korszerű tanterv többrétűbb ennél, nem az anyagfelsorolás a központi része, hanem a célok – feladatok – követelmények egymásra épülő rendszere. A tanterv tehát központi részeiben, a feladatok és követelmények rendszerében megjelöli a helytörténetet és a regionális történettel kapcsolatos variációkat általában. Amíg azonban a tananyag-felsorolás, az általános a tantervben konkrét, addig a helytörténettel és a regionális történettel, tehát a sajátossal kapcsolatos feladatok és követelmények csak jelöltek, de nem anyagszerűségükben konkrétan meghatározottak. Amíg a nemzeti történettel (és az egyetemessel) kapcsolatos feladatokhoz a legáltalánosabb tanítási munkaeszköz, a tankönyv köteles megvalósítási alapot adni, addig a helytörténettel és a regionális történelemmel kapcsolatos feladatok megvalósítása helyi kérdés, lényegében kizárólag az adott iskolára, tanárra van bízva. Az 1978-tól bevezetésre került új, korszerű tantervek a feladatok és követelmények között jelzik a hely- és a regionális történet felhasználásával kapcsolatos igényeket. Egyrészt külön időt hagynak a helytörténettel és a regionális történettel való foglalkozásra, másrészt igényt jelölnek meg az általános történet feldolgozásakor a helyi és a regionális elemek felhasználására. Ezt segíti a tanári szabadság növelése nemcsak a módszerek, de a helytörténeti anyag kiválasztásában is. E kérdés az új tantervekkel került reflektorfénybe, de közel sincs megoldva. Amíg ugyanis a nemzeti és egyetemes történelem tanításához a tanárok rendelkezésére áll a tankönyv, s az olvasókönyvek egész lé-

giója, addig a regionális történet és a helytörténet tanításához az anyagok megszerzésének lehetősége véletlenszerű, s nagyon egyenetlen az ország különböző területein.

A múlt évtől több évre szóló terv született, s fokozatosan valósul meg a történelem helyi forrásainak feltárása, közreadása és iskolai felhasználása érdekében. Megindul a szoros együttműködés az iskolák (tanárok), a levéltárak (levéltárosok) és a múzeumok (muzeológusok) között. A helyi történelem (helytörténet és részben regionális történelem) tárgyi emlékeinek hivatásos őrzője a múzeum, írásos emlékeinek pedig a levéltár és a könyvtár. Ha a jelenség élményalapú történelemtanítására gondolunk, nyilvánvaló, hogy jelenségerejű dokumentumokat őrző, gondozó és feltáró történészek és a történelemtanárok összefogása alapvető kérdés. Ezért 1976-ban megrendeztük a muzeológusok és történelemtanárok országos találkozóját Debrecenben, a levéltárosok és a történelemtanárok találkozóját Kaposvárott. A múzeumok kérdésében már országos intézkedési terv született, s számos múzeum megkezdte a múzeumi történelmi órák, tematikus iskolai látogatások, versenyek és vetélkedők szervezését. Egymás után születnek meg az iskolai történelemtanítás folyamatába tervszerűen illeszkedő múzeumi programok, feladatlapok, munkafüzetek stb. Egyes múzeumok pedig duplikált anyagaikból felhasználásra letétbe adnak iskoláknak, ezzel gazdagítva az ilyen jellegű – már kialakult vagy alakulóban lévő – iskolamúzeumokat. Több levéltár adott közre iskolai igényeket figyelembe vevő helytörténeti olvasókönyveket. A szervezeti feltételek tehát egyre kedvezőbbeknek látszanak. Ez azonban nem jelenti, hogy a pedagógiai folyamatba való beépülés és a felhasználás módszerei megoldottak. Ebben a kérdésben általában kulcsember a tanár. A helytörténetben pedig különösen az. Mert amíg az egyetemes és nemzeti történelem tanítási anyagát hozzávetőleg készen kapja, a regionális történelemhez kap olvasókönyveket, múzeumi és levéltári feltárt anyagot, addig a helytörténet anyagát jórészt magának kell összegyűjtenie, feltárnia és feldolgoznia. *A jövő történelemtanításának eszménye tehát a kutató, a helytörténetet művelő tanárt kívánja meg*, aki nemcsak a helytörténeti anyaggyűjtésben jártas, hanem mint kutató újra és újra bejárja a történelmi megismerés útját az élménytől a törvényszerűségig, s ezeket az élményeket és a bejárás útját saját tapasztalatai alapján is képes átadni tanítványainak.

ÚJSZÁSZY KÁLMÁN

A honismereti munka jellegéről

1. Ha *a honismeret* – ahogy a Magyar Nyelv Értelmező Szótára megfogalmazza – „valamely hazai tájegységre vonatkozó biológiai, néprajzi, nyelvi, irodalmi, történeti és egyéb ismeretek összessége", akkor a honismereti munka ezeknek az ismereteknek összegyűjtése, feldolgozása, a szükségnek megfelelően publikálása vagy legalább publikussá, hozzáférhetővé tétele. A honismeret tehát nem helytörténet, mert ez – ugyancsak az Értelmező Szótár megfogalmazásában – „valamely város, helység vagy hely múltjának ismertetése, tudományos feldolgozása", hanem ennél jóval gazdagabb, tágabb, a mindenkori jelent is magában foglaló ismeretanyag. A honismeret egyáltalán nem pusztán emlékek gyűjtése; a múlt mellett a jelen ismeretét is magában foglalja, tartalmazza. Voltaképpen ez a hangsúlyos az anyagában. Sőt, a honismeret olyan ismeretanyag, amely a jövőt is meghatározza, elénk vetíti; ebben van egyfajta társadalmi, politikai jelentősége. A honismeret nem önálló tudomány a tudományok sorában, hanem tudományos értékkel bíró ismeretek csoportja, amely ismeretcsoportot az a település, táj határoz meg, amelyre vonatkozik. Viszont a honismereti munka mindig a tudományosság, de legalábbis a tudományos felhasználhatóság igényével végzett tevékenység. Mint ilyennek megvan a sajátos módszere, és éppen az ehhez a módszerhez igazodás, ennek szem előtt tartása, ennek igénylése és megkövetelése teszi munkájának eredményeit tudományos értékűvé még akkor is, ha nem szakemberek dolgoznak vele, sőt akkor is, ha iskolás gyermek munkája az.

2. S ezzel már el is jutottunk feladatunkhoz, a honismereti munka jelentőségének felvázolásához. Magunk részéről – és ez talán első hallásra meglepőnek tűnik – a honismereti munkában legjelentősebbnek azt a hatást tartjuk, amelyet a honismereti ismeretanyag összegyűjtése, rendezése,

ez a feltáró, kutató, módszerességgel végzett munka magára a *honismereti munkásra* gyakorol. Azt jelenti ez, hogy a honismereti munka és a munkában szerzett ismeretanyag elsősorban magát a munka végzőjét gazdagítja ismeretekkel. Mégpedig olyan ismeretekkel, amelyek amellett, hogy feltárják a kutatott települést, hozzá is kötnek bennünket. Lassan, de biztosan olyan szálak fűződnek a honismereti munka során a munka végzője és a település között, amelyek *csak* ennek a munkának során jelentkezhetnek, és amelyek nélkül csak a település felszínén és nem benne gyökerezve lehet élni. Annak is, akinek nemzedékek során itt laktak az elődei, és annak is, aki hivatalánál fogva jelentős szerepet tölt be a település életében. Szinte észrevétlenül fonódik össze a honismereti munkás élete, énje a kutatott településsel, és ötvöződik annak múltjával, jelenével. És mivel a településnek élete eltéphetetlen szálakkal fonódik egybe a közelebbi és távolabbi táj, sőt az ország, a haza, a „hon", a nép életével, ismeretei ennek megfelelően tágulnak, ezeknek múltja, jelene is beleszövődik életébe.

Ha csupán ennyi történnék a honismereti munkással munkássága (és nem passziója, hobbija!) révén, már a személyiségnek ilyen gazdagodásáért is érdemes mennél többeknek ebbe a munkába bekapcsolódni. Am a honismereti munka nemcsak formálja végzőjét, hanem képessé is teszi a honismereti problematikával rokon, annak körébe sorolható kérdések, ügyek, gondolatok, tervek érzékelésére, munkálására. A konkrét, a valóságos életet kutató munkája nemcsak fogékonnyá, hanem érdekeltté is teszi minden olyan, az egész társadalmat érintő kérdésben, amelyet kicsiben, a saját, vizsgált területén, településén belül is megismert. Felelőssége támad a helyben megismert problémák nyomán a hasonló országos gondok, problémák iránt, és – s ez a honismereti munka egyik legjelentősebb pozitívuma – ahogy szerzett ismeretei valamilyen formában segítésre, a bajok csökkentésére, a negatívumok megszüntetésére, a pozitívumok erősítésére sarkallják a honismereti munkást vizsgált településén belül, ugyanúgy a felelősség mellett a kötelesség is feltámad benne a segítésre, a szolgálatra a településen kívül, táji, országos, „honi" viszonylatban is. Óhatatlanul – előbb akarva, nem akarva, később céltudatosan is – azzá válik, ami mind az egyes települések, mind egy táj, mind az ország életében nélkülözhetetlen: a közügyek emberévé, a szó igazi értelmében a *polis,* a „köz" szolgájává, „politikussá", aki él, s ha úgy jön – meghal azért, amit csinál.

3. Folytathatnám tovább a honismereti munkának ezt a személyiséget formáló, sokszor átformáló és ezzel a közösségnek a közügyek munkálására képes munkásokat, a szó legátfogóbb értelmében vett „káderokat" produkáló hatását. Ehelyett azonban arról kell továbbmenve szólnom, hogy mi a jelentősége a honismereti munkának abban a *településben,* amelyben történik, azon túl is, hogy „aktívákat" teremt számára.

A felelet erre a kérdésre legegyszerűbben így fogalmazható: tükröt tart eléje, azaz megmutatja: ez voltál, és ez vagy. Így léteztek, ilyen környezetben, ilyen munkával, ilyen életszínvonalon eleid, és így élsz te most. Így beszéltek, daloltak, művészkedtek, írtak, tanultak – új és új formákat keresve – a múltban, s így beszélsz, dalolsz, írsz, faragsz, festesz, képezed magad most. Így építkeztek, laktak, táplálkoztak, ezek volt azok az erkölcsi, társadalmi normák, amelyeknek fegyelmező hatása alatt éltek az atyák, s így építkeztek, laktok, cselekesztek, ilyen a világotok most.

S mindezt nem azért tátja fel a honismeret, hogy a település csupán ismerje mindezeket, tudja, minek örüljön, mire legyen büszke, min bánkódjék, mit szégyelljen múltjában vagy jelenében, hanem azért, hogy tudja, honnan kell továbblépnie, netán hová kell visszatérnie, ha nem zsákutcába akar kerülni, hanem előbbre, többre, jobbra, értékesebbre akar törni. Ezért nélkülözhetetlenek egy közösségnek s különösen a közösség vezetőinek, ha csak töredékeiben készültek is el, a honismereti kutatások, feltárások eredményei, és ezért nélkülözhetetlen, hogy ezek az eredmények nemcsak összegyűjtve, hanem minél nagyobb mértékben kutathatóan, azaz felhasználhatóan – ami egyet jelent azzal, hogy segítően, ösztönzően – rendelkezésére álljanak.

4. Csak így, kutatható állapotban, veszi ezeknek hasznát – és ebben van egy harmadik jelentősége a honismereti munkának – a *tudományos kutatás.* Alig van ugyanis a tudományoknak olyan területe, amelyik nélkülözhetné a honismereti kutatás során feltárt eredményeket. Szükségük van ezek egészére vagy valamely területére a szaktudományoknak, de különösen szüksége van a történeti tudományoknak. Az agrártörténet, a népiségtörténet, a nemzet története, az irodalom-, a nyelv-, a művelődés-, az oktatás-, az ipartörténet, az archeológia, etnográfia, szociográfia – és folytathatnám tovább – mindazokra az ismeretekre kell, hogy épüljön, amelyeket az állandó, a rendszeres és módszeres honismereti munka tár fel. Ha ezeknek figyelembevétele nélkül dolgozik, nem meggyőző, objektivitásában nem megbízható, s veszélyben van a valódisága, az igazság

érvénye. Ha pedig a szaktudományok művelői azért kényszerülnek a valóságra támaszkodás helyett feltevésekre, hipotézisekre hagyatkozni, mert nincs adva nekik az a „nyersanyag", ami munkájuk, tudományos megállapításaik valóságértékét biztosítja, az esetek többségében annak is a következménye, hogy nincs országosan megszervezve, és még csak sporadikusan, elszórtan jelentkezik a honismereti munka. Pedig az épülethez nem elegendő a terv, a váz; téglák, panelek is szükségesek hozzá. Ezeket nyújtja, produkálja a honismereti kutatás. Ebben van praktikus hasznán túl a tudományos jelentősége, és ezért lesznek művelői a tudományos kutatás nélkülözhetetlen munkatársai.

Ahogy a honismeret, mint ezt már említettük is, nem önálló tudomány, a honismereti munkás sem azzal a céllal dolgozik, hogy szaktudóssá legyen; de igenis azzal az igénnyel, hogy munkájának eredményei tudományos értékűek, a tudományokba beépíthetők legyenek. S ilyenné is lesznek, amint ezt már szintén érintettük, ha munkájukat a kutatás módszerének megfelelően végzik. Ez menti, védi meg őket mindattól, hogy munkájuk a hobbi kategóriájába soroztassák, mind pedig attól, hogy a munkás és a munka eredménye a dilettánsság jegyeit hordozza magán.

KOVÁTS DÁNIEL

A helyismereti tankönyv az iskolai nevelésben

A *Honismeret az iskolában* címmel rendezett konferencia programjába természetszerűen került be a tankönyv kérdése. Nem mintha a tankönyv lenne a főszereplője a nevelés folyamatának, inkább azért, mert a mai iskolai gyakorlat nélkülözhetetlennek tekinti. Azok között a tényezők között, amelyek a honismereti nevelés sikeréhez nélkülözhetetlenek – az én felfogásom szerint – *a pedagógus megkülönböztetett helyen áll.* Minden sikernek ő a záloga, ezért egyszer azt a kérdést is napirendre kell tűznünk, miképpen érhetjük el (a képzés, továbbképzés eszközeivel) azt a kettős követelményt, hogy a tanító, a tanár felismerje a szülőföld- vagy lakóhelyismeret fontosságát a bontakozó személyiség formálásában, s hogy birtokában legyen azoknak az eszközöknek, amelyek nevelőmunkáját sikeressé teszik. (Ebben a vonatozásban ismeret- és módszerbeli eszközökre gondolok.) Természetesen kell egy olyan *társadalmi közeg* is, amely igényli és támogatja, hogy a honismeret szerves része legyen a magyar nevelési rendszernek. Nem lebecsülendő annak jelentősége sem, ha *tantervi* keretek jelölik ki az oktatási folyamatban a helyismeret feladatkörét, helyét, anyagát. A *tankönyv* ez után következik a láncolatban, hogy mind a tanítás tartalmához, mind pedig a feldolgozás módszeréhez alapot, konkrét segítséget nyújtson. S a tényezők közül utolsónak említem a *tanulót,* aki természetesen a legfontosabb a számunkra, hiszen az ő egészséges szellemi, lelki és testi fejlődésének szolgálatában áll az összes többi.

A honismereti nevelés az iskolában egy sajátos kommunikációs folyamatként is felfogható, melynek egyik végén – mai gyakorlatunkban – a pedagógus áll, aki átgondolt és célzott üzeneteket közvetít a címzetthez (tanulóihoz), mégpedig egy társadalmilag meghatározott környezetben, a számára és a tanulók számára egyaránt felfogható kódok használatával. E folyamat áttekintésével is bizonyíthatnánk a tanár (tanító) jelentőségét, hiszen tehetségével és felkészültségével nagyrészt pótolhatja, ami a társadalmi környezetből, a tantervi keretekből hiányzik, átsegítheti az ügyet azokon a nehézségeken, amelyek az üzenet tartalmi vagy kódolási nehézségeiből következnek. Hiszen – a gyakorlat igazolja ezt az állításomat – a tanár minden társadalmi közegben, a tanterv előírásaitól függetlenül, tankönyvek hiányában is átadhatja tanítványainak azokat a tartalmakat, amelyeket az adott hely értékeiből átörökítendőnek ítél. Megtaníthatja a szülőföld népdalait, játékait a kisiskolások ének vagy testnevelés óráin; elviheti diákjait a közeli emlékhelyre vagy közgyűjteménybe; elolvastathatja a település nagy szülötteinek írásait, a róluk szóló irodalmat; színesítheti az egyetemes vagy magyar történelem eseményeinek és szereplőinek bemutatását helyi adalékokkal; alakíthatja a tanulók ízlését a díszítőművészet, az épített vagy természetes környezet helyben elérhető alkotásainak elemzésével; felfoghatóbbá teheti a nemzedékek egymást váltó so-

rának az életformában, a szokás- és hitvilágban bekövetkező változásait a közvetlen környezet példáján. Magam – aki 40 esztendőt töltöttem a katedrán különböző iskolafokozatokban – tanúsíthatom, hogy a kellő indíttatással és fogékonysággal rendelkező pedagógusok a XX. század változó társadalmi viszonyai között is mindig megtalálták a módját annak, hogy tanítványaiknak átadjanak valamit elődeiknek, iskolájuknak, településüknek, népüknek hagyománykincséből.

Ezért gondolom azt, hogy nem érdemes a tanterv szűkös kereteit, a tankönyv hiányát panaszolni; ehelyett érdemes vállalni a helyi tananyag ismeretelemeinek összegyűjtését, s mindenek felett fölkelteni tanítványaink igényét a hely „szelleme", sajátos jellemzői és értékei iránt. E nevelői feladatvállalásnak az a felismerés a fő motívuma, hogy harmonikusabb az az ifjú ember, aki kötődik valahová, aki érzi a gyökereket, amelyek által személyisége kiteljesedéséhez éltető erőt meríthet. E meggyőződés nélkül a pedagógus átadhat ugyan ismereteket, de aligha képes élményt közvetíteni neveltjeihez.

A haza fogalmának megértése a szülőföld táji hatásával, az otthonlét tudatával kezdődik. Ha ez elmarad, homokra épül minden további tapasztalat. Hadd idézzem *Szabó Zoltán*t, akinek Szerelmes földrajz című könyve épp most jelent meg új kiadásban: „Első élményünk hazánkról nem történelmi, nem politikai, nem múltból átszóló, nem jövő felé mutató, nincs köze határhoz, hatalomhoz, államhoz, államformához, különösképpen nincs köze világnézethez, vagy politikai párthoz, nincs köze a nacionalizmushoz sem. Mindezek későbbi dolgok. Az első élmény a hazáról igen egyszerű, közvetlen, békés és türelmes. Hegyek hajlásának bizonyos szöge, egy víztükör, egy patak csobogásának zenéje, egy közeli utcasarok, felhők vonulása a síkság fölött, egy darab táj, melyet egy ablak kerete bezár, s melyben csupa ismerős és hozzánk hasonló emberek mozognak; körülbelül ennyi az egész." És: „A tájak nem harcolnak, hanem teremnek, nem vetélkednek, hanem ihletnek; jó lenne időnként figyelni rájuk."[1]

Ez lehet a kiindulópontunk, a honismerettel kapcsolatos pedagógiai felfogásunk alapja. Nem akarom azonban megkerülni a rám bízott kérdést, a tankönyv helyének jellemzését. Ha látjuk azt a rendszert, amelynek a honismereti tankönyv az egyik eleme, akkor ítélhetjük meg hitelesen lényegét és hasznát. Ezért kell a honismereti nevelés egésze, valamennyi tényezője felől közelítenünk hozzá. Tehát: a tankönyv az *egyik* eleme a honismereti nevelés folyamatának, s nem pótolhatja, feledtetheti a többit. Nem vállalja át a pedagógus munkáját, nem helyettesíti a pedagógiai programot, s nem válhat kizárólagos ismeretforrássá. Mindezekben mégis közreműködik. A XX. század végén, amikor a könyvnél szemléletesebb s mozgósítóbb ismerethordozók is bevonulnak az iskolába, a médiák egyikeként kaphat hasznos funkciót.

Még ma is igazak *Comenius* figyelmeztető szavai, melyek 1650. november 28-án magyar földön (Sárospatakon) hangzottak el: „Ha könyvek nem lennének, tudatlanok s tanulatlanok volnánk mindnyájan; nem volna emlékünk a múlt dolgokról, semmi ismeretünk az isteni vagy emberi dolgokról nem volna. Vagy ha volna is, a változékony szóhagyományok által ezerszer átalakított mese lenne. A könyv az emberi elmének engedett isteni ajándék, melynél az emlékezet és értelem életére fontosabb adomány nem lehet."[2] Fogadjuk el ezt ma is, mert még mindig a könyv a tanuló számára a leginkább elérhető, a legkönnyebben kezelhető ismeretforrás.

A táj- és népismeret helyi kiadványainak világában többféle válfaj található: a munkáltató tankönyvtől az olvasókönyvön, a dokumentum- vagy tanulmánygyűjteményen, a helytörténeti monográfián, a különböző segédkönyveken (bibliográfia, kronológia, névtár) át a képeskönyvekig. (Röviden áttekintettem ezeket a honismereti és helytörténeti kiadványok szerkesztőinek országos tanácskozásán Zamárdiban.)[3] Itt és most azonban célszerűbb inkább a tankönyv szerepe felől közelíteni egy-egy kiadványtípushoz, mintsem a helyismereti kiadványok műfaji változatai felől.

Fogadjuk el a további gondolatmenethez kiindulásul azt a tételt, hogy a *tankönyv* a tanulónak szól elsősorban, s nem azért készült, hogy a tanár számára legyen nyersanyag vagy iránytű csupán. Ha így van, akkor (egyszerűsítve és tömörítve) azt mondhatjuk, *szerepe hármas:* a) érdeklődést kelt tárgya iránt, b) változatos tematikájú ismeretkincset közöl olvasójával, és c) gondolkodásra,

[1] *Szabó Zoltán:* Szerelmes földrajz. Millenniumi Könyvtár 21. Osiris Kiadó, Bp. 1999. 14. old.

[2] *Comenius, Ámos János:* A könyvekről, az értelmi képzés eme főeszközeiről. *Dezső Lajos* fordítása (1882). Bibliotheca Comeniana VIII. Sárospatak 1999. 20. old.

[3] *Kováts Dániel:* A honismereti kiadványok szerepe az iskolában. Honismeret 1998. 6. sz. 3. old.

cselekvésre készteti használóját. E funkcióknak valamennyi műfaji típus meg tud felelni a maga módján, ha megvan hozzá a szerzői, szerkesztői szándék.

A honismereti tankönyv tehát először is érdeklődést kelt, megteremti azt a *motivációt,* amely szükséges ahhoz, hogy a tanuló vállalja a fáradságot, amely nélkül nem tud új tudáselemekhez jutni, hogy legyőzze érdektelenségét, kényelmességét (durvább szóval: lustaságát). Tudjuk tapasztalatból, hogy nem minden ismeretkörnek azonos a motivációs ereje; vannak tárgyak és könyvek, amelyekhez szívesebben nyúl a diák, míg másokkal szemben ellenállást tanúsít. A honismeret szerencsés helyzetben van, mert viszonylag egyszerű a tanulóhoz közel vinni ismeretköreit. Szabó Zoltán imént idézett intelmét megfogadva a tájból indulhatunk ki, s a megszokott táj általában vonzalmat ébreszt, a tanulóban az az érzet támad: „hiszen én ezt ismerem, ez az én pátriám, vajon mit tudhatok még meg róla". Vagyis él az elinduláshoz szükséges kíváncsiság, csak arra kell vigyáznunk, hogy ez a továbbiakban is fennmaradjon.

A honismereti tankönyv élhet azzal az előnnyel, hogy amiről ír, azt az ismeretek átadásának legősibb és legtermészetesebb módján közvetítheti. Úgy vezetheti be olvasóját tárgyába, ahogyan hajdan az öregek tették, mikor téli estéken meséltek az unokáknak. A mesék, a mondák, a hagyományok átörökítésének természetes hangulatát idézheti föl. Azt a légkört, amelyet néhány szóval *Kisfaludy Sándor* egyik regéjének bevezető soraiban példásan megteremtett:[4]

Ülj mellém a kandallóhoz,
Fel van szítva melege;
Csobánc-várról, Édes-kedves,
Ím! Halljad, egy agg rege:
Múlt szüretkor Badacsonyon
Ezt Múzsámtól vettem én,
Egykor, midőn magam bolyék
A hegy szirtes tetején.

Hosszasan lehetne elemezni ezt az egyetlen versszakot témánk szempontjából. Most csak felsorolásszerűen hívom fel a figyelmet hangulatteremtő erejére (a meleget sugárzó kandalló), a hallgatóval való kapcsolatteremtésre (megszólítás), a történetnek a hallgató által is ismert helyhez kötésére (Csobánc-vár, Badacsony), a téma költői megközelítésének jelzésére („Múzsámtól vettem én"), valamint az epikai hitelt erősítő személyességére („magam bolygék"), továbbá a tájfestésre („A hegy szirtes tetején"). A születőben lévő magyar romantika terméke ez a költemény, mégsem teljesen idegen a modern (vagy posztmodern) világban. Ugyanis megtapasztalhatóan él továbbra is ifjúságunkban a meghittség, a személyesség iránti vágy.

Valahogy így kell tankönyvét indítania a honismereti tankönyv szerzőjének, hogy érdeklődést keltsen: megjelölvén a tárgyat, amiről szólni fog, biztosítván a lélektől-lélekig szólás kapcsolatot teremtő hatalmát, s közvetítve azt a meggyőződést, hogy érdemes belépni abba a világba, amely a mi saját világunk ugyan, mégis szerezhetünk róla új információkat, illetve újabb nézőpontokból csodálkozhatunk rá elemeire.

A motivációnak a hangulati tényezők és a személyes érintettség mellett van egy szinte kimeríthetetlenül gazdag további lehetősége, ami a helyismeret tárgykörének szemléletességéből fakad. Hiszen a fényképek, rajzok, reprodukciók, térképek, grafikonok természetes kísérői a szövegnek, s lehetővé teszik, hogy az információk a vizuális megjelenítés többféle formájában jussanak el a tanulóhoz. Megint *Comeniust* kell idéznem, hogy a szemléletes ábrák hasznosságának több évszázados felismerését jelezzem. Ő a képekkel kísért és előmozdított ismeretközvetítés jelentőségét abban látta: hogy az „arra készteti a lelkeket, hogy az iskolát ne valamiféle gyötrelemnek, hanem gyönyörűségnek képzeljék", elősegíti azt „hogy felébredjen, a dolgokra tapadjon és egyre jobban élesedjék a figyelem", s az ebből következő „harmadik haszna az, hogy a gyermekek erre rávéve, és az ilyenfajta figyelemtől vezérelve, játszva és szórakozva sajátítják el a világban levő, elsőrendűen fontos dolgok ismeretét".[5] Tehát a sikeres honismereti tankönyv olyan, hogy öröm kézbe

[4] *Kisfaludy Károly:* Csobánc. Kisfaludy Sándor és Kisfaludy Károly válogatott költeményei. *A Magyar Költészet Kincsestára 16.* Unikomis Kiadó. Bp. 1994. 121. old.

[5] *Comenius:* A Vestibulum és a Janua Lucidariuma, vagyis a dolgok tárgyjegyzékének szemléltető változata (1653). Fordította: *Bollók János. Bibliotheca Comeniana VII.* Sárospatak 1999. 13. old.

venni, belelapozni, tanulmányozni; kiváltja a tanuló vonzalmát a honismeret mint ismeretkincs iránt, s átsegíti a tanulás fáradságán.

A honismereti (lakóhely-ismereti) tankönyv érdeklődést keltő hatását azonban hosszabb távra szólóan tartóssá kell tennünk. Ezt *tartalmának változatosságával* el is érhetjük, hiszen a táj- és népismeret helyi témaköreinek gazdagsága olyan lehetőség, amit viszonylag könnyű kihasználni. A honismeret interdiszciplináris, tehát több tudományágat, szakterületet érint, s ez már önmagában is vonzó adottság. A helyismeret tartalmi elemei a tájföldrajz, az élővilág, a helytörténet, az irodalmi hagyományok, a művelődéstörténet, a néprajz, a névtan, a képzőművészet, a műemlékvédelem, a szociográfia ismeretköreiből származnak, tehát a tankönyv élhet a „varietas delectat" (a változatosság gyönyörködtet) ősi felismerésének előnyével.

Ennek a változatosságnak érdeklődést fenntartó hatása mellett van egy ennél is fontosabb üzenete, amely *komplexitásában* rejlik. Minden erőfeszítés ellenére az iskolai oktatás továbbra is szaktárgyakra szeletelődik (szegmentálódik), s igen kevés támpontot kap a tanuló ahhoz, hogy az elkülönült tantárgyak ismeretanyagát valami összefüggő, többé-kevésbé egységes tudássá, világképpé szerkessze össze. Noha voltak rá eredményes kísérletek – gondoljunk *Németh László* pedagógiai felfogására és vásárhelyi gyakorlatára! –, továbbá a Nemzeti Alaptanterv is tett feléje tétova lépéseket, nem sikerül általánossá tenni az integráltabb tudásközvetítést. (Ennek oka a megmerevedett tantárgyi struktúrában, és az ehhez igazodó pedagógusképzésben keresendő.). Nos, a honismeret szinte „felkínálja" magát arra, hogy egységesítő, összehangoló, összegző szerepet vállaljon, mégpedig nemcsak a társadalomtudományok ágazatai között, hanem a természet- és társadalomismeret, tehát az anyagi-környezeti, a társadalmi és a szellemi kultúra egészét is érintve.

Érdekes sajátosságok rajzolódnak ki azok előtt, akik a helyismeret valamiféle taneszközét (olvasókönyvét, tankönyvét, helytörténeti krónikáját, lakóhely-ismereti kalauzát) kívánják megalkotni. A komplexitás, az összefüggő rendszerben való gondolkodás az egyik ilyen sajátosság, s ezért a szerzőtől – és vele együtt a tankönyv használóitól: tanártói és diáktól – többirányú nyitottságot, sokoldalú tájékozottságot kíván. A honismeret igénye a teljes látóhatár bemutatása, ahogy Ádám mondja a Tragédia phalanster-színében: *„Mi a tudvágyat szakhoz nem kötők, Átpillantását vágyjuk az egésznek."*[6] De ez az *egész* egy tudatosan leszűkített, behatárolt világnak a teljessége; látóhatárunk szülőfalunkra, lakóhelyünkre korlátozódik. Ez a másik, szemünk előtt tartandó sajátosság. A tankönyvszerző feladata és felelőssége a tágabb összefüggések helyi érvényességének láttatása, a rész és egész viszonylatainak érzékeltetése.

Egyértelmű tehát a honismereti tankönyv fontos szerepe: elvezetni a tanulót a részismeretektől egy mikrovilág lehető teljes megismerésére, azon belül egy olyan szemlélet kialakulása felé, mely összetett mikrovilágunkat egységben látja. Ennek az egységben látásnak, tágabb világunk lényegének és jelenségeinek megítélésekor is hasznát veszi az ifjú ember. Van továbbá egy fontos személyiségfejlesztő haszna is: az otthonlét biztonságának tudatát alakítja ki. A III. évezred globalizálódó világában egyre inkább érzékelni fogjuk ennek jelentőségét. A helyismeret (és a helyismereti tankönyv) pedagógiai jelentőségének mérlegelésekor elsősorban ebből kell kiindulnunk!

A tankönyv tartalmainak elsajátítását úgy tehetjük élményszerűbbé, hatását maradandóan azáltal rögzíthetjük, ha az *gondolkodásra, cselekvésre készteti* használóját. Ez általánosan terjedő követelmény minden tankönyvre vonatkozóan. A feladatokkal való cselekedtetés többféle módon és fokozatban valósulhat meg. Előfordul, hogy magában a könyvben nincsenek munkára serkentő utasítások, mert a szerző a tanárra bízza ezek megfogalmazását. A tankönyv összeállítása során azonban ebben az esetben is tekintettel kell lenni arra, hogy legyenek benne önálló feldolgozásra, elemzésre, értelmezésre, csoportosításra, kiegészítésre alkalmas közléselemek. E könyvtípus előnye az, hogy az adott tanuló, illetve tanulócsoport felkészültségéhez, előismereteihez, képességeihez, valamint az oktatás helyi feltételeihez igazíthatók a feladatok. Hátránya csupán annyi, hogy a tanárnak több a feladata a tanítás során. A skála másik szélén a munkáltató tankönyv áll, amelynek felépítése lehetővé teszi a tanulók számára az önálló, lépésekre bontott, szinte programozott ismeretszerzést, s ez által akár ki is iktathatja a szaktanárt a folyamatból. E két típus között az átmenet többféle fokozata alakítható ki, s a már meglévő tankönyvek a skála más-más fokozatát valósítják meg a cselekedtetés, az önálló feladatmegoldás tekintetében. Kialakult olyan változat is, amely tankönyv és munkafüzet (vagy feladatlapok) együttesével szolgálja az oktatást.

---

[6] *Madách Imre:* Az ember tragédiája. Pest 1861. 173. old.

Nem érdemes azon vitatkozni, hogy ilyen szempontból nézve melyik tankönyvtípus a jobb.

Magam az alkalmazás, a gyakorlás fázisában vagyok híve a tanuló önálló (akár feladatlapokkal, akár számítógépes vezérléssel folyó) munkálkodásának a honismeret tanulási folyamatában, mert úgy gondolom, hogy a tárgy jellege az ember és ember közötti élő kommunikáció elsődlegességét kívánja meg az ismeretszerzésben. Természetesen a feladatok között is vannak ilyenek. A gyűjtőfeladatok során a tanuló kikérdezheti nagyszüleit, szomszédait, egy-egy szakma jeles művelőjét, települése neves szülötteit, tudósait, tehát emberi sorsok és tapasztalatok személyes megismerőjévé lehet. Jól egészítik ki az így föltárt ismeretek és élmények az írott forrásokból feltárható tudást.

Hogy mennyire irányítja a tankönyv a tanulók önálló munkáját, azt erősen meghatározza az, hogy kinek (kiknek) szól. Vannak olyan könyvek, amelyeket általános használatra szántak, tehát nem illeszkedik egyik iskolafokozat szintjéhez sem. Az ún. olvasókönyvek és a települési monográfiák többsége ilyen. Ezeket több éven át, ismételten elővehetik a honismeretre szánt órákon, s a tanár irányítása szerint hol egyik, hol másik fejezetéből ismernek meg valamit a tanulók. E műfajban van a legkevésbé értelme a feladatok tankönyvbeli megfogalmazásának, hiszen kevéssé veheti tekintetbe a tankönyvszerző az adott tanulócsoport jellegét, amelyben épp könyve valamelyik részletét tanulmányozzák. Jelen viszonyaink között ez a tankönyvtípus terjedt el leginkább, hiszen a könyvkiadáshoz szükséges anyagi alapok szűkössége az általánosabban használható kiadványtípus létrehozására ösztönöz. Más a helyzet akkor, ha egy meghatározott település meghatározott iskolatípusának meghatározott korosztálya számára (például a kiskunfélegyházi általános iskola 3-4. osztályában folyó lakóhely-ismereti oktatás céljára) készíthetnek tankönyvet. Ebben az esetben részletesebben és pontosabban meghatározhatók az ismeretnyújtás mellett a rögzítés, az alkalmazás, a gyakorlás feladattípusai. Sajnos azonban egyelőre messze vagyunk attól, hogy ennyire célirányosan kidolgozott tankönyvek készüljenek hazánk minden táján, településén.

Most a tankönyveknek változatos sokfélesége van kialakulóban – nemcsak az iskolatípusok, hanem a megcélzott tantárgyak, illetve régiók szempontjából is –, ezért általános ajánlásokat adni nehéz. Ha csak a kiskunfélegyházi tanácskozáson bemutatandó kiadványokat vesszük számba, akkor is szemléltethető, hogy van, ahol egy település helyismeretét mind az általános, mind a középiskolában alkalmazható módon foglalják tankönyvbe, máshol a történelem tanításának kiegészítésére szerkesztenek kötetet, megint másutt irodalmunk megismerését egészítik ki a helyi hagyományokkal, vagy esetleg egy egész megye hagyománykincséből válogatnak. Ezt a tényt nem ítélhetjük problematikusnak, örülnünk kell e sokszínű virágzásnak. Azt a következtetést azonban le kell vonnunk, hogy – egyrészt – még az útkeresés időszakát éljük, és hogy – másrészt – a honismereti tankönyvnek igen sokféle, egymástól eltérő típusa formálódik, de valamennyi megtalálhatja a maga hasznos szerepét.

Érdemes tehát vissza-visszatérni országos és regionális konferenciákon a helyismereti tankönyvek kérdéskörére, s az általánosabb szempontú elemzések mellett a megjelenő művek bemutatásával, az alkalmazás elméleti és módszertani kérdéseinek megvitatásával elősegíteni minél jobb tankönyvek megszületését, alkalmazásuk leghatékonyabb formáinak kimunkálását.

A *Honismeret* folyóirat addig is törekedett arra, hogy ismertesse a szerkesztőséghez eljuttatott különböző műfajú helyi kiadványokat, olvasókönyveket, tankönyveket. Új (2000) évfolyamában pedig külön rovatot indít az iskola és a honismeret témakörének, melyhez várjuk pedagógus kollégáink írásait. Folyóiratunk ezzel tartalmi és metodikai vonatkozásban egyaránt hasznos segédlet lehet az iskolák számára. Olyan fórumot nyitunk, amely elősegíti a lakóhelyismeret iskolai elterjesztését, a helyi hagyományoknak az iskola által az ifjúsághoz közvetített kulturális kincsek közé való beiktatását. Meggyőződésünk, hogy ezzel időszerű feladatot vállalunk, s hasznára lehetünk az iskolai nevelésnek.

KÖDÖBÖCZ JÓZSEF

Nevelés és lakóhelyismeret a változó világban

A család, a szülőföld, a lakóhely közvetíti a gyermek számára az első olyan benyomásokat, melyeknek hatása az emberhez, a környezethez, a természethez, a világhoz való viszonyunk alakulásában egyaránt döntő, egész életre szóló. Az erkölcsös emberi magatartás, a tudatos szülőföld- és hazaszeretet kialakulása, megerősödése, a másik ember, a közösség érdekeinek figyelembevételére való felkészülés nemcsak a társadalom, hanem a gyermek szempontjából is fontos: ezek megvalósítása által lesz teljesebbé, emberibbé az élete.

A gyermek életre való felkészítésében, nevelésében a családnak, az iskolának, a társadalomnak van rendkívül nagy, felelősségteljes szerepe. A társadalomtól kapott megbízatása, a nevelők szakképzettsége következtében különösen nagy felelősség terheli az iskolát, ezért fontos, hogy minél hatékonyabb legyen nevelő-oktató munkája. S napjainkban nagymértékben megnő az iskola felelőssége egyrészt azért, mert sok szülő nem képes vagy nem akar a gyermek nevelésében felelősen részt venni, másrészt pedig azért, mert a mai elembertelenedő világunk kevéssé alkalmas a közösségi emberek nevelésére.

Társadalmunk szemlélete ugyanis rossz irányban alakul. A pártállam felszámolása után behódoltunk a Nyugatnak, főleg Amerikának. Nem okultunk kellően az elmúlt évtizedek, különösen az 1950-es évek „idegenimádatából", s magyar értékeink védelme és erősítése helyett most „önként" a nyugatot, elsősorban Amerikát utánozzuk, s szokásaikat, gyakorlati eljárásaikat kritikátlanul átvesszük, életmódjukat mindenben példának tekintjük. Fellazult a nagy eredményeket felmutató kiváló nevelési-oktatási rendszerünk is. Társadalmi értékelésünkben egyre jobban háttérbe szorul az *ember,* s uralkodóvá lesz a *technika*. A pártok politikai csatározásaiban elsősorban a pártérdekek érvényesítése, ezzel együtt a nemzeti szempontoknak, az ország érdekeinek háttérbe szorítása tükröződik. Üzleteinkből kiszorulnak a magyar értékeink, s a nyugati dömpingáruk kapnak bennük helyet.

Amennyire nem állunk ki magyar szellemiségünk, alkotásaink, termékeink mellett, annyira megfeledkezünk helyi sajátosságainkról, értékeinkről is. Nem becsüljük kellően ezeket sem, nincs határozott törekvés megmutatásukra, propagálásukra. Tapasztalatom szerint a kereskedelem nem hívja fel kellő következetességgel a figyelmet a lakóhelyem értékeire sem. A város történeti, művelődéstörténeti jelentősége következtében Sárospatakon különösen nyáron sok idegen fordul meg, s közülük – főleg az öregdiákok közül – többen teszik szóvá, hogy a belváros tele van üzletekkel, de ezek között nincs olyan, amely a híres pataki kerámiát kínálná. A könyvesboltok is idegen szerzőket, elsősorban külföldi műveket propagálnak, s a pataki vonatkozású, a várost bemutató könyvek olykor hónapokon át nem láthatók a kirakatban, pedig a helyi jellegzetességek kínálatát is látva bizonyára többen vásárolnának pataki emléket. A helyi értékekre való figyelemfelhívás a településen lakók szempontjából is fontos lenne. Propagálásuk ötleteket adhatna a helybeliek számára ahhoz is, hogy mivel ajándékozzák meg szeretteiket, másutt élő rokonaikat, barátaikat. Ezek a helyi vonatkozású ajándéktárgyak ugyanakkor nagyobb értéket is jelentenek a megajándékozottak számára, mint a mindenütt megvásárolhatók. Globalizálódó társadalmunk szemléletének ilyen helytelen irányú alakulására – a józan közvélemény erőteljes tiltakozása ellenére is – ösztönző, nagy hatása van a televízióállomások silány, nemzetietlen műsorpolitikájának, erkölcstelenséget árasztó, durva erőszakra ösztönző, a másik ember személyiségét sokszor sértő adásainak.

Ilyen körülmények között az iskolának nagyobb következetességgel, tervszerűbb tudatossággal kell segítenie a gyermeket *emberré* fejlődésében, abban, hogy belegyökerezhessék a környezetébe, szülőhelyének, gyermekkorának közösségébe. Nagyon fontos eszköze, feltétele ennek az, hogy a lakóhely földrajzi helyzetéről, természeti viszonyairól, múltjáról, küzdelmeiről, fejlődéséről, az ott élő emberekről, a közösségek által létrehozott értékekről, a közösség problémáiról – megfelelő érzelmi hatással – maradandó ismereteket szerezzen. Szükséges ez, hiszen csak azt szerethetjük igazán s helyesen, amit kellően megismertünk. Az iskolának azonban nemcsak általában kell a gyermek emberré fejlődését munkálnia, hanem ezzel együtt arra is törekednie kell,

hogy a fölnevelő táj szülötteként nőjön a település közösségének tagjává s ezen keresztül a nemzet polgárává. Csak így, megfelelő tudás birtokában szereti meg a lakóhelyét, vállalja az ahhoz tartozást, lesz felelősséggel annak tagjává, becsüli meg a közösség által létrehozott értékeket. S ennek a tudásnak a birtokában, a lakóhelybe, a tájba belegyökerezve fejlődik a nagyobb közösségnek, a nemzetnek is értékeket teremtő tagjává, igazi emberré. Így lesz majd *emberi* az élete.

A *lakóhelyünk, Sárospatak és körzete* című lakóhelyismereti tanítási segédkönyv elkészítésével ehhez a nevelőmunkához akartam segítséget adni a terület iskoláinak. A lakóhelyismeret sokrétű anyagának feltárásával s bizonyos módszertani javaslatok megfogalmazásával a különböző tantárgyak óráin alkalmazható nevelési-tanítási feladatok megoldására igyekeztem a pedagógusok figyelmét felhívni, érdeklődésüket ráirányítani. Annak lehetőségét próbáltam megmutatni, hogy a település múltjának, fejlődésének, értékeinek, mai helyzetének, problémáinak bemutatásával, a lakóhely életében való aktív részvétellel, bizonyos feladatok vállalásával, a tanulók és a pedagógusok közös, együttes munkálkodásával hogyan lehet a gyermekeket a településbe, annak közösségébe belegyökereztetni, annak segítő tagjává, szellemi és tárgyi értékeinek megbecsülőivé, következetes védelmezőivé, s majdani felnőtt életükben pedig azok továbbfejlesztését is vállaló, tartalmas, teljes életet élő emberekké, a nemzet hasznos polgáraivá nevelni.

Mindezeken túl az egészséges, józan lokálpatriotizmus erősítése fokozza a táj népességmegtartó erejét is. Az országos politika már elindult az elmaradottabb keleti országrész felzárkóztatásának útján. A munkahelyek számának nagyobb arányú növelésével, megfelelő munkalehetőségek és munkakörülmények létesítésével jól képzett fiataljaink közül többen maradnak itt, s tudásukat, képzettségüket a táj javára – egyben az ország hasznára is – itt fogják gyümölcsöztetni.

A könyvben feldolgozott sokágú anyag segítséget nyújt ahhoz is, hogy a különböző szaktárgyak (magyar nyelv, történelem, számtan stb.) tanárai is bekapcsolódjanak a tágabban értelmezett lakóhelyismeret tanításába. S ennek következtében nem egyetlen tantárgy, műveltségi terület feladataként, hanem az iskola pedagógusainak összefogásával, egységes törekvésével, nevelő hatásával eredményesebb, hatékonyabb lesz a tanítása.

Mindezen túl abban is reménykedem, hogy a feldolgozott anyag sokszínűségével, az olykor-olykor külön megfogalmazott módszertani javaslatokkal, a felhasználható anyagok és megoldási lehetőségek megmutatásával a könyv hasznos ötleteket adhat más települések iskolái számára a lakóhely-ismeret tanításához, s ezzel szélesebb körben is segítheti a nevelés eredményességét.



A sárospataki Rákóczi-vár részlete (Halász Péter felvétele)

Hagyományátadás intézményes keretek között

AZ ÓVODÁBAN

KARÁCSONY SÁNDOR

A kisgyermek elemi problémája, az anyanyelv

Minden nyelv kollektív tény, szociális vonatkozású társaslelki tevékenység. Az anyanyelv is.

Ha ezt a kurta tételt alaposabban kifejtenők, talán világosabban kitetszenék, nincs azonban itt most rá terünk, elégedjünk meg a végeredmények közlésével. Ha igaz a fenti állítás, akkor minden nyelvi jelenség kemény küzdelem eredménye, melyet az egyéni léleknek minduntalan meg kell harcolnia konvencionális jelrendszerrel. Ha az egyéni lélek lebirkózza a jelrendszert, modorossá válik, és alapjában véve titokzatosan rejtelmes és érthetetlen. Ha a kollektívum győz, üres frázisok puffannak el, megint csak hatástalanul. Amint látjuk, mindkét nyelvi vereségnek ugyanaz a tanulsága. Valahányszor nem sikerül a beszélőnek kifejeznie magát, a sikertelenség mindig azért következett be, mert a másik ember nem értette meg őt. A nyelvi küzdelem mindig a megértésre irányul. A megértés titka is mindig ugyanaz: a beszélő úgy tudta felhasználni a már adott konvencionális jeleket, hogy a maga új mondanivalója mégiscsak belefért. Minden nyelvi probléma tehát mindig ugyanegy: hogy tegyem lehetségessé a lehetetlent, hogy se modoros, se frázisos ne legyek, hanem konvencionális jelrendszerben mozogva fejezzem ki egyéni, tehát nem konvencionális tartalmát a lelkemnek. Rövidebben: hogyan értessem meg magamat? A megértés akkor sikerült, ha az egyéni és kollektív lélek egymásrahatása a jelrendszerben egyensúlyi helyzetet teremt. A jelrendszeren az ilyen meg sem látszik, legfeljebb ha igazi írói vagy szónoki tehetség változtat az állagán. (De ilyenkor ellenkező eset történik, mint a szokásos, mert ebben az esetben az egyéni lélek arra kényszeríti a kollektívumot, fogadja el az ő egyéni változtatását konvencionálisnak. Rendes körülmények között a jelrendszer változatlan marad.) Figyeljünk meg egy ilyen esetet. „Jó reggelt kívánok, kedves bátyám!" Egy-egy ilyen konvencionális kitétel lépten-nyomon elhangzik. Mindig észrevehetni rajta, ha egyebet nem, egy leheletnyi hangsúlyárnyalatot vagy hangszínváltást, a kezdőhang megnyújtását, más effélét. Mire jó az ilyen? Azt akarja mondani, nemcsak azért kívánom a jó reggelt, mert így szokás és ezekkel a szavakkal szokás, hanem azonkívül és mindenekfelett igazán is jó reggelt kívánok neked, aki valóban bátyám és komolyan kedves vagy nekem. A nyelv, a jelrendszer adta ezer, sőt tízezerféle lehetőség áll rendelkezésemre, hogy akár mindig kifejezhessem a magam lelkének egyéni tartalmát.

A lehetőség, igenis, minden nyelv rendszerébe bele van rejtve, de a valóság csak az anyanyelvben van adva igazán. Ebben a tényben rejlik anyanyelvünk jelentősége. Anyanyelvünk az a jelrendszer, amely a szó jelentésének értelmében magát a rendszert tartalmazza számunkra. Minden más nyelv csak jeleket tartalmaz, a jeleknek több-kevesebb halmazát, csak anyanyelünk áll egybe halmazból rendszerré. Ha anyanyelvünkön beszélünk, népünk egész múltja szolgáltatja kifejeződni vágyódásunknak, a jelrendszernek a mélyén rejtőző egyetemes jelentéseket, s ennek kettős a haszna. Nem fenyeget bennünket képzavar, amely idegen nyelven lépten-nyomon lesel-

kedik ránk, és könnyebben megértheti mondanivalómat a másik ember, hiszen az ő egyéni nyelvének a mélyén is ugyanaz a képvilág él, amelyből az én nyelvem táplálkozik. Klasszikus idézet vagy közmondás igen sokszor segíti például az egyéni mondanivalót kifejeződésre, s megmenti a beszélőt a modoros érthetetlenségtől is, a frázispuffogtatástól is, mert a klasszikus írásokban is, a közmondásokban is jellegzetes erővel él, lüktet és hat az anyanyelv. Sőt – az igazat megvallva – anyanyelvünk csak látszólag más és több, mint ez a kettő: irodalmunk klasszikusai és a népnyelv, mert ha ama éppen aktuális köznyelvi fordulatok közül valamelyik valóban ki tudta fejezni a beszélők mondanivalóját, az a fordulat a jövőben is élni és hatni fog, ha el is vegyül a többi sok ezer fordulat között, további életének két lehetősége van: vagy népnyelvi kincs vált belőle, vagy klasszikus irodalommá nemesedett. A köznyelv egyéb elemei nem az igazi anyanyelvünk, rendesen meg is állapítható róluk az idegen származás. Ez az anyag legkönnyebben kapható frázisnak is. Aki olyan szerencsétlen, hogy ezen a nyelven kénytelen beszélni, legtöbbször azért, mert nem ismeri anyanyelvét, tengő életet élhet ugyan, de a hamisítatlan nemzeti kultúrának sem teremtője, sem élvezője nem lehet igazán. Ezért olyan fontos, hogy az óvodákban hamisítatlan nyelvi nevelést kaphassanak a kisgyermekek.

Mert – most következik az első kérdés harmadik „al" kérdése: kicsodák is azok a kisgyermekek a maguk valósága szerint? Újabban már elég jól ismerjük, vagy véljük ismerni a kisgyermekeket, mióta a gyermeklélektan tanulságainak a fényénél figyeljük őket. Mégsem felesleges azért az óvatosság. Esetünkben például azért is ajánlatos egy kis egészséges kétely, mert akármilyen jól megmutatja nekünk a gyermeklélektan a kisgyermek egyéni lelkivilágát, társaslelki vonatkozásait még nem ismeri elég jól, s nem is mutathatja meg. Márpedig a nyelv társaslelki vonatkozás – köztudomásszerűen is.

Az egyéni léleknek megfelelő társaslelki kategóriák még mindig köztudomásszerűen a következők: életérzés helyett jog, érzelem, értelem, akarat helyett művészet, tudomány, társadalom, illetőleg nyilvánulásaikban ízlés, nyelv, szokás. (Az egyéni hit társasvonatkozása szerint, mint vallás nyilvánul.) Ez a kifejlődött, kész, érett, felnőtt ember lelkének társasvonatkozás-rendszere.

A gyermeklélek kategóriái még nem ilyen differenciáltak. Kicsi gyermek, esetünkben, óvodásgyermek korában a gyermek lelke voltaképpen még roppant egyszerű. Életérzése fejlett csak, kifejlődött életérzésén túl pedig tulajdonképpeni lelkiélete még a maga osztatlan egészében különül el életérzéseitől, mint „a többi" vonatkozása. A gyermeklélek osztódása tehát roppant pozitív. Van kifejlett társaslelki életérzése, azaz „joga", és osztatlan egyéb társaslelki vonatkozásai, melyek azonban mind erre a jogra vannak hangolódva. Van tehát a gyermeknek társas érzelmi, értelmi és akaratvilága is, de ezek még nem különültek el, nem is különböztethetők meg egymástól élesen, és valamennyien társas életérzésre hangolódtak a maguk egybefolyó alaktalanságában. Hamar megértheti ezt, csak azt kérdezzük meg igen határozottan: mi a gyermek joga? Azaz: mi a gyermek szociális életérzése? Miben él a gyermek, „másokra nézve"? Mi a gyermek kollektív életnyilvánulásainak legtermészetesebb kerete? A felelet el sem téveszthető: a játék. Játék a gyermek kollektív életnyilvánulásainak kerete, az ő szociális vonatkozása. Az a gyermek él jogaiba beleinstallálva, akinek a játék megadatott. És az a gyerek van lelke mélyén kisemmizve, jogaiból kivetkőztetve, aki nem játszhatik.

Csak a játék az társaslelki megnyilvánulásai közül, amely teljesen kifejlődött, de persze nem csak a játék az egyetlen társaslelki jelenség kis életének nyilvánulásai közben. Van művészete, nyelve, társadalma, sőt vallása, de ezek valamennyien mind „jogi" hangolásúak, vagyis játékosak. Játékosan dalol, táncol, díszíti magát öltözködés közben, játékosan rajzol, rendezkedik, épít, szaval, színészkedik, szerepel, de közönségképpen is játékosan viselkedik, ha elfárad, vagy unja magát például, nemtetszésének igen őszintén ad hangot. Dolgoztatni sem lehet komolyan, csak játékosan. Nemcsak művészete játékos, a nyelve is az. Mikor beszél is játszik, nagyon sokszor játszik például beszélgetést valamelyik társával, de magát a beszédet is rengetegszer „gyakorolja" játékosan. Egy ízben egy kis vasúti útitársam (3 és fél éves gyerek) Szerencstől Miskolcig, sok százszor elmondta ezt a kis szöveget, és nem fáradt bele: Taktaszada, Taktaharkány, Tiszalúc, Hernádnémeti, Zsolca, Miskolc. Az is csak játék, amikor némelyik gyermek hosszú képeskönyvszöveget hiba nélkül elmond, egyesek több ezer verssort elrecitálnak anélkül, hogy voltaképpen értenék azt, amit mondanak. Társadalma is játékos a gyermeknek: ad hoc társadalom ez. Vadidegen embereket megszólítanak, in medias res kezdenek vele intim dolgokról beszélgetni. („Pisti meg eltörte a lábát." Ki az a Pisti? És nem a maga lábát törte el, hanem egy bizonyos Borzas babáét. És... mit tartozik ez arra a nénire, aki ebben a pillanatban éppen elhalad mellettünk?) A vallása is

játékos a gyermeknek. Legtöbbször a saját mesevilága a vallásrendszere, de ha a magunk krisztocentrikus rendszerét adjuk neki, ő azt is játékosan rendezi be, és úgy is éli. (V. ö. *Móra Ferenc:* Máriácska a sakalóban című bájos, csudaszép novellájával.)

Íme, alig kérdeztük meg a nyelvet, az anyanyelvet és a gyermek társaslelki viszonyulásait saját mivoltunk felől, máris sok minden nyilvánvalóvá lett abból is, amit *Kodály Zoltán* az óvodában megfigyelt és szóvá tett.

Világosság derült mindenekelőtt arra a szokatlan követelményre, hogy az óvodásgyermek számára fontosabbak és sürgősebbek a nyelv zenei elemei a racionális elemeknél. Hát persze hogy azok, hiszen az óvodásgyermek lelkében először is összefolynak a művészet, tudomány és társadalom határai, másodszor meg a gyermek a nyelvet is, mint minden egyéb társaslelki megnyilvánulását, játékosan éli.

Számára tehát a nyelv egyszerre művészet és nyelv, azaz jelkép- és jelrendszer, ezért „dalolja" félig, csak félig „beszéli", ezért nem törődik az értelmével, ezért fontos számára belőle a ritmus, ezért élvezi az értelmetlen refréneket és réjákat. De ugyancsak egyszerre jel- és tettrendszer számára a nyelv, ezért élvezi a lármát és kiabálást, ezért szereti másrészt a karbanmondást, a szavalókórust, a kollektíve hangoztatott kiolvasó és egyéb mondókákat, ezért hangzik olyan éneklően minden kollektíve recitált hangos szövege. Azért – igen természetesen – nyelv is számára a nyelv, de annak is játékos. Nem a nyelvi jelentősége fontos, hanem a „jogi"; a birtokbavétel és a szuverén használat. Ez pedig a zenei, tehát művészi és a társadalmi, a végbevihető és elszenvedhető „tett" voltánál fogva eszközölhető legkönnyebben. Nem fontos még ebben a korban, mit „jelent" a nyelv. Fontos, hogy ritmikusan és melodikusan egyfelől, más oldalról pedig hangosan, tehát hatásosan „hangzik" a nyelv. A zárt formájú nyelv, a mondóka birtokba is könnyebben vehető, mert könyv nélkül könnyebben „beelmézhető", de társadalmi tettként is könnyebben megcselekedhető (a kiolvasó mondóka végső szótagjára például azonnal engedelmesen kimegy „hunyni" az, akire éppen jutott), mint az értelmes, rendes jelentéssel bíró, felnőtt emberek között használatos nyelv. A gyermek a nyelvet zeneileg, tehát művészeti kategóriában veszi birtokba, és társadalmilag, tettrendszerben használja.

Ha tehát nem az anyanyelvét tanulná eközben, rettenetes lelki kárt szenvedne. Képzavar, vagy képvilág helyett elmosódó üres ködgomoly kerekednék a lelkében, mert ebben a nyelvben, amit ő birtokba vesz és használ, egészen pontosan csak annyi az igazán nyelvi, tehát társaslogikailag is „jelentés"-es elem, amennyi a kollektívum nyelvében, az anyanyelvben. Egyénileg a gyermek gondolkodás nélkül él ezzel a zeneileg meghódított és gesztió gyanánt használatba vett nyelvvel. Későbbi életébe nem is menthet át belőle többet: a zenei elemeket a dialektusban és a gesztiót, a tisztán tettrendszerbe tartozó nyelvi „szokást" a frázisaiban. Tartalmat ennek a nyelvnek csak az anyanyelvi, tisztán kollektív elemek kölcsönözhetnek; a népnyelv és a klasszikus nemzeti irodalom egyetemes, jelképi jelentései.

Én tehát a *Kodály Zoltán* megszorítását kénytelen vagyok még jobban megszorítani. Ő azt mondja, nem követeli a ráció kiküszöbölését a nyelvi nevelésből, csak helyet kér a nyelv zenei örömforrás jellegének is. Jómagam a nyelv racionális elemeinek a hangsúlyozását felesleges erőpazarlásnak tartom, olyanformának, mint az idegen nyelvek erőltetését 10 éves korig. Kárba veszett fáradság, mert a nyelvnek csak a zenei és a társadalmi elemei maradnak meg, s az így megmaradt igazán nyelvi elemeknek a folklorisztikus, tudatalatti szimbolikus jelentésrendszere. De ez sem magában és maga erején, hanem a zenei és társadalmi erőkben rejtetten. A „káromkodás" például mindig dialektusban és kerek formában él. Káromkodni csak „szokásos" kitételekben lehet, mert felindult állapotban cselekszi minden ember. A dialektus és a kerek formák művészi elemei, a szokásos kitételek társadalmi gesztiói a nyelvnek. Az olyan ember, akinél a nyelvi „tartalom" nem ezeken a pilléreken nyugszik, ügyefogyott és üres beszédű, de ügyefogyott és üres lelkű is. Ezért mondja Kodály, hogy akit túl korán arra kényszerítettek, minden szónak tudja a jelentését, később nem jut el az igazi jelentésekig.

Az óvodai anyanyelvi nevelés tehát csak két forrásból meríthet: a népnyelvből meg a klasszikus nemzeti irodalomból. Még egy harmadik lehetőség volna, hamarabb, mint bármi más egyéb: idegen népnyelv és világirodalmi klasszikusok, de eredetiben. (És csak azzal a feltétellel, hogy egy kukkot sem ért belőle az emberpalánta.) Ez a harmadik lehetőség azonban már csak módjával és keveseknek adagolható. Ismerek gyerekeket, akik sok ezer ilyen idegen sort tudtak játékosan recitálni, igaz, hogy az ilyeneknek anyanyelvi szólamkincse azután igazán „légió" volt.

A „Kukucs édes, kukucs, a napocska felkelt, aranyos anyuskám, jó reggelt"-féleségeket igazán csak az a szörnyű balhiedelem vihette be az óvodába s ragaszkodik ott hozzájuk görcsösen, mint például egy-egy ilyen részlet Vörösmartyból: „Derengő lelkem előbb lobogós kopiák és kardok acéli szegdelik a levegőt, villog, dörög a hadi környék. Látom, elöl, kacagányos apák s heves ifjú leventék száguldó lovakon mint törnek halni vagy ölni, zászlódat látom, Bulcsú, s szemem árja megindul!"

Tévedés. Ha igazuk volna az így gondolkozóknak, akkor a gyerekek sohase mondanának olyant, hogy „aputámat tineveztét a tilencedit fizetészi osztály mászodit fotozatába". Pedig mondanak ilyesmit, ugyebár, és mégsem gyanúsítja meg őket senki sem azzal, hogy tisztában vannak vele, értik azt, amit mondanak. Eridj már, kis majom, vagy kis szajkó – mosolyodik el az ember az ilyenek hallatára, és nem is álmodja, felerészben milyen nagy nyelvlélektani igazságot kerülget.

Az csak természetes, hogy magam sem a legnehezebb és legérthetetlenebb klasszikus szövegeket ajánlom elsősorban.

Csak azt akarom velök hangsúlyozni, hogy őket is előbb, mint a dilettáns fűzfapoétai és a lompos köznyelvi, vagy a pedáns, tendenciózusan pedagógus lappáliákat. Elsősorban persze, hogy a friss és harmatos népnyelvi szövegeket ajánlom, azokból is a gyermeki mondókákat, a népmese sztereotip kitételeit és a népdalszövegeket. A közmondásokat. Klasszikus költőink gyermekien egyszerű nyelvű, csodálatos alkotásait.

A gyermek nyelve ugyanis tudatalatti lelki tartalommá ülepedik az évek mélyén, mire a gyermek megnő. Irigylésre méltó ember válik belőle, ha ez a tudatalatti tartalom azonos a másik két hasonló kollektív-tudatalattisággal. A nép folklorisztikus nyelvével és a klasszikus nemzeti irodalom tartalmának esztétikailag soha meg nem fejthető (és ezért örökszép) jelképi erejével.

Az óvoda anyanyelvi nevelésének e felé a cél felé kell törnie. Különben – igaza van *Kodály Zoltán*nak – „váltott lelkű" kis embereket ereszt feljebb az elemi iskolába, az egyetemekre, s ki a nagy életbe.

NAGY ATTILÁNÉ

Magyar népmesék az óvodai nevelés szolgálatában

A népmesék egy-egy nép vagy közösség olyan szóban terjedő irodalmi alkotásai, amelyek egészükben és részleteikben magukon viselik az adott ország, nemzet sajátosságait, az általános, minden népmesére egyformán jellemző jegyek mellett. Ezek a sajátosságok a tartalmi különbségeket tekintve nem számottevőek, sokkal inkább vonatkoztathatók azokra a formai jellemzőkre, amelyek a környezetrajzban, a hősök megformálásában, a nyelvi és stílusjegyekben figyelhetők meg.

Köztudott a népmesék motívumainak vándorlása, az erkölcsi mondanivaló egyezése és hangsúlyozása, a csodának, a lehetetlennek a teljesülése. Az egyezések nyilvánvalósága mégis jól megfigyelhető variánsmegoldásokat eredményez egy-egy nép meséjében.

E megállapítás igazsága a keleti és magyar népmesék hőseinek száguldását megfigyelve azonnal szembetűnő; a keleti mesék hősei repülőszőnyegen, a magyar tündérmesék hősei táltos paripán közlekednek. A magyar népmese irreális szereplői legtöbbször boszorkányok, sárkányok, tündérek, míg a keleti mesében dzsinnek, szellemek találhatók.

A címben megfogalmazottak alapján a magyar népmese nyelvi sajátosságairól kell elsősorban beszélni, arról az ízes, kristálytiszta, kifejező nyelvről, amely mentes idegen kifejezésektől, rendkívül hajlékony, s a gyűjtők és átdolgozók jóvoltából megőrizte a nép nyelvének dús szépségét. Népmeséinkben a legtisztábban találhatók meg a magyar nyelv fordulatai, tömör, magvas gondolatisága, hasonlatai, érzékletessége, zeneisége.

Amikor tehát az óvoda középső és nagycsoportjaiban, de az általános iskola alsó tagozatában is – a magyar népmesék minél több alkalommal történő elmondását, az elolvasás kedvének ébresztését szorgalmazzuk, az anyanyelv fejlesztésére, ápolására is gondolunk.

Sok szó esik mostanában az idegen szavak terjedéséről, egy – a műveltség látszatában tetszelgő – magatartásról, hogy tudniillik minél több idegen szóval fejezi ki magát a beszélő, annál nagyobb tekintélyre tesz szert. A tömegkommunikációs eszközök sem mindig jó terjesztői, művelői a szép magyar beszédnek. Mindezek eredhetnek kényelmességből, a nyelv szabályainak nem kellő ismeretéből, de mindenképpen fel kell, hogy hívják minden pedagógusnak, anyanyelvét szerető és a felnövekvő gyermekkel valamilyen formában-kapcsolatban levő felnőttnek a figyelmét annak fontosságáról, hogy minden rendelkezésre álló eszközzel tudatosítsa a szép magyar beszéd használatának és művelésének igényét.

A népmese szeretete, az elmondására való unszolás ismert jelenség a nagyobb óvodásokkal foglalkozók előtt. Biztosan tudjuk, hogy az érdekfeszítő, fordulatokban gazdag cselekményen túl a nyelv szépségei is megfogják a gyermeket. 5-6 éves óvodásaink nagy figyelemmel hallgatják az „irgum-burgum teremtette" féle szólásokat, a mesék záró mondókáit „itt a vége, fuss el véle", „itt a vége, tedd a jégre majd elcsúszik valamerre", vagy az érzékletes szóképeket és hasonlatokat „ilyen-olyan teremtette", „míg estére nem kelt az idő" stb., mert ezek a nyelvi fordulatok színességükkel, érzékletességeikkel eltérnek a mindennapi beszéd nyelvétől, hangalakjuk és jelentésük is esztétikai gyönyörűség forrása.

Úgy gondoljuk, éppen a népmesék nyelve a legjobb érv és bizonyíték arra, hogy a bonyolult lelkiállapotok, különleges helyzetek, váratlan fordulatok megkapóan mutathatók be a népnyelv szókészletével, képeivel. Ezért a mesék a gyermeki beszéd helyes arányainak kialakításában (idegen szavak, kifejezések, költészet nyelve) nagyobb szerepet játszhatnak, mint azt eddig gondoltuk.

A magyar népmese a feudális világ hű tükre. Azok a szokások, hagyományok, az az osztálytagozódás, feudális hierarchia, amely 150–200 évvel ezelőtt jellemző volt a magyarországi állapotokra, mind nyomon követhető a népünk által kialakított mesékben. A magyar nép észjárása, bölcsessége, leleményessége a népmesék hőseinek természetes, állandó jellemzője. Népmesét hallgató gyermekeinknek e hősökhöz való kötődése tehát egyértelmű. Ez az érzelmi azonosulás a későbbi – iskolai – tanulmányok során a logikai gondolkodás fejlődésével, a megértés szintjén is tudatosul, ismerősként fogadja és elfogadja Kukorica Jancsit, Toldi Miklóst, vagy a magyar népmondák legtöbbször említett alakját, Mátyás királyt.

A magyar népmesék helyszíne többnyire erdő, mező, rét, szántóföld, hegyek és völgyek; olyan tájak tehát, amelyek a magyar föld földrajzilag is pontosítható jellemzői. Így ezúttal a szülőföld jellegzetes távút is megismeri a gyermek, s különösen akkor tudatosul ez, amikor megismerkedik a más népek meséiben előforduló tengerrel, tűzhányóval, homoksivataggal,

A meséket elemezve az is megállapítható, hogy a magyar növény- és állatvilág képviselői szerepelnek bennük a legtöbbször, pl.: fűzfa, körtefa, almafa, szeder, bükkfa, körte, alma, széna, zab, a háziállatok közül a kutya, macska, ló, kakas, kacsa, galamb, nyúl; az erdei állatokból pedig a szarvas, medve, farkas stb. A velük történő ismerkedés nem pusztán a gyermek fogalomismeretét bővíti, de az is nyilvánvalóvá válik, hogy e növények és állatok a legtöbb esetben a magyar népmesék állandó szereplői.

Meséinkben a reális és az irreális elemek – általában – fele-fele arányban szerepelnek. Ez vonatkozik a helyszínre, a szereplőkre, az eszközökre is. Érdekes megfigyelni, hogy az ételek-italok is mennyire sajátos, ismert magyar eledelek közül kerülnek ki. Ilyenek: kenyér, cipó, pogácsa, kolbász, kása, kalács, bor, pálinka, gulyás, pecsenye stb. De még az irreális szereplők, eszközök, csodák is a sajátos nemzeti jellegzetességeik alapján alakulnak ki a mesélő fantáziájában (tündér: csodás szépségű leány, boszorkány: rút, gonosz öregasszony, azután csodatevő madártoll, állati szőr stb.).

Bár a felsorolt – a népmesékben gyakran előforduló – tárgyak közül a mai köznyelvben is sokat megtalálunk; ezek a fejlett szókinccsel rendelkező óvodás gyermek beszédében is gyakran előfordulnak, tehát bizonyos mértékig közvetítik a múltat is. Tudatosul a gyermekben, hogy milyenek voltak elődeink szokásai, milyen volt a kapcsolat pl. az idősebbek és a fiatalok, szülők és gyermekek között, megtalálhatjuk az összefüggést a még ma is meglevő szokások és a régebbi korok hagyománya között. Az állatok és a természet szeretete is nyomon követhető a magyar népmesékben, nevelő értéke ezért is nagy.

A magyar népmesék erkölcsi mondanivalója a magyar nép gondolkodásának, érzésvilágának hű tükre. Azt fogalmazza meg e csodás történetekben, ami életfelfogásából, jellemében természetes módon következik. Tiszteletet parancsol az idősek tapasztalata és életbölcsessége. Az erejével, ügyességével, jóságával hatalomra jutó szegénylegény szüleit is magával viszi a jómódba. Igazságérzete fejeződik ki abban, hogy csak munkával, feladatok vállalásával és teljesítésével juthat gazdagsághoz a szerencsét próbáló. A segítségre szorulón, a bajba jutottan mindig segít.

Népmeséink csodálatos világi, tartalmi és formai értékei – a kisgyermekek életkori sajátosságait figyelembe véve – sajátos eszközökkel és módon járulhatnak hozzá a haza megszeretéséhez, megbecsüléséhez. A nemzeti hagyományok (a nép költészete, dalai, zenéje, a nyelv, melyet a dolgozó nép ápolt és tartott fenn) történelmi múltunk részei. A nép meséje, amelyben a nép munkája, küzdelmei elevenednek meg, s kínálva-kínálják az alkalmat, hogy a felnövekvő nemzedék gyönyörködve, szinte észrevétlenül ismerkedjék. a múlttal, s ez által még jobban becsülje és értékelje a jelent.

SZABÓ VILMOSNÉ

Hagyományápolás Mosonmagyaróvár óvodáiban

A népi kultúra, a közösségek összetartó hagyományai megadták az embernek azt az érzést, hogy a kisközösségek sorozatán keresztül mindenki pótolhatatlan szerepet tölt be. Erre a mélyen gyökerező biztonságérzetre a gyerekeknek is szükségük van, melynek erősítésében nagy lehetőséget jelent óvodai munkánk során, gyermekek közösségében a népzene, népmese, népi játékok, kézművesség stb. alkalmazása. A néphagyomány sokrétű mai tevékenységnek és a megtartó kötelékek megteremtésének

A természetes anyagok felhasználása a játékban. Lehet eszköze. A népművészetből bármikor meríthetünk a gyermekek gyönyörködtetésére, problémáinak feloldására vagy az óvodai élet színesebbé, hangulatosabbá, gazdagabbá tétele érdekében.

A mosonmagyaróvári óvodákban 1985-ben megalakítottuk Hagyományőrző munkaközösségünkkel feladatul jelöltük: feltárni az elfelejtett értékeket, s a gyermekközösségeknek visszaadni – ahogy, Kodály mondta – „elvesztett paradicsomát"; anyanyelvünk egészsége érdekében, a lakótelepei betonkockáiból a játszóterekre kiszabaduló gyerekek érdekében, a régi gyermekkori emlékek jó íze és az óvodai ünnepélyek szépsége miatt, nemzeti műveltségünk folyamatossága érdekében, a lelki gazdagságért.

Azokat az óvónőket kértük a Hagyományőrző munkaközösségbe, akik koruknál fogva még benn éltek a falusi gyermekek napi játékainak derűs légkörében. Munkánk a következő tevékenységekből áll: az irodalom gyűjtése, tanulmányozása; manuális tevékenység átörökítése; az óvodai csoportok díszítése a természetes anyagokkal; szigetközi gyermekdalok, játékok gyűjtése, tanulása, tanítása; a jeles napok szokásainak feldolgozása az óvodai életben; aprók táncháza és Játszóház a gyerekeknek.

A napforduló köré építettük fel, csoportosítottuk gyűjtőmunkánkat, s utólag bemutattuk az óvodai foglalkozásokon.

Tavasz			**Nyár**		
Húsvét	*Május 1.*	*Pünkösd*	*Lakodalmas*	*Aratás kezdete*	*Új kenyér ünnepe*
Tavaszi határjárás			Mozgásos játékok		
Tojásfestés, locsolás			Lakodalmas játékok		
Pünkösdi játék			Nyári gyűjtőmunka, kirándulások		
Májusfaállítás			Búzakoszorú-készítés		
Mozgásos és dalos játékok					

Ősz			Tél		
Szüret	*Búcsúk*	*Névnapok*	*Luca*	*Karácsony*	*Farsang*
Termésjátékok készítése			Farsangi maskarázás		
Szüretek csoportosan			Újévi jókívánságok		
Közös termésgyűjtés			Karácsonyi pásztorjátékok		
Névnapok megünneplése			Mézeskalács-készítés		
Mozgásos és dalos játékok			Lucázás		
			Búzaültetés		
			Cseresznyeág vízben		

Ez azonban nemcsak egy-egy jeles naphoz, alkalomhoz fűződik, hanem óvodai életünk egészét átszövi. Kezdődik a játékkal. A szülők, megfogyatkozva időben és türelemben, a játékot többnyire csak boltból veszik. Adósságukat játékhegyekkel tudják le. A gyermek megvásárolt szeretetével kapcsolatukat átengedik az üszkösödésnek. Már egyre ritkábban játszanak együtt velük, s még ritkábban jut eszükbe, hogy játékot készítsenek nekik, vagy esetleg megtanítsák őket készítésükre.

Meghívtuk a nagyszülőket az óvodába, nyílt munkadélutánra, ahol beszélgettek a múltról, szokásaikról. Tudatosítani szerettük volna, hogy az idős emberek éppen a legkisebbeknek adhatják a legtöbbet: szeretetet, törődést, figyelmet. A népi játékkészítés hagyományának átörökítését a látásra neveléssel kezdtük, azzal a meggondolással, hogy kultúránk alapozását szolgálja, ha látni tanulunk, látni tanítunk. Szülőföldünk gyalogösvényein nyitott szemmel járva, sok szép, érdekes élményben volt részünk. Bekalandoztuk a közeli kiserdőt, a platánfáktól ékesedő, mókuslakta parkot, a fűzfákkal szegélyezett Duna- és Lajta-partot. Megfigyeltük a növényeket, az állatokat, a színeket, a fényeket, a formákat. Szemlélődő sétáink során jutottunk el a környezetünk adta természetes anyagok gyűjtéséig. Kincses ládánkban található: gubacs, toboz, bogyó, fadarab, gesztenye, makk, kukoricaszár, kukoricacsutka, gyékény, sás, virág, fűzfavessző, szalma, napraforgó, különböző magok, mákgubók, nád és egyéb termények.

A gyűjtött anyagból néha már az erdei tisztáson játékszert készítettünk. Ezt dalolással kísértük. Pl. búzavirág-koszorú készítésekor tanultuk a Koszorú, koszorú népi játékdalt, vagy papsajtból gyűrűt készítettünk és énekeltük hozzá a Csön-csön gyűrűt. Izgalmas volt a nádsíp készítése, amit a *Lementem a pincébe* kezdetű mondóka tanításával kötöttünk össze. A lányok szebbnél szebb Csutka Rozit készítenek kukoricacsutkából, és sorolhatnám tovább. A lopótök a legkedvesebb ritmushangszerünk.

A mi kis műhelyünk mindennapjaihoz nemcsak a munkálkodás tartozik, hanem közben beszélgetünk, dalolgatunk, mesélünk, dúdolgatunk, mondókákat mondogatunk – beszélgetés, énekszó, játék mellett jobban megy a munka.

Nem volt kedvesebb mese, mint az, amikor a szigetközi ember életéről meséltem. Meghívtuk a nagypapát, Varga Józsi bácsit, aki a múlt szokásairól mesélt. A Lucázásról, lakodalmakról, pünkösdi szokásról, a búcsúkról, a karácsonyi köszöntők hangulatáról, a farsangi szokásokról, húsvétról. Ezen jeles napok „kicsinyített formái" ma is élők óvodánkban. Humoros a Lucázás, mikor csoportról csoportra járva, a szalmacsomóra térdelve fennhangon mondják mondókájukat a Lucázók. Mondóka után várják az ajándékot, ami a gyermekek által közösen készített barkácsmunka. Természetesen közben szórják a szalmát, de azért most a dajka néni nem haragszik. A humor kedvéért seprűt fog, mintegy elkergeti őket, am in mindén ki jót nevet.

A karácsonyi ünnepvárás teendőibe bevonjuk a gyermekeket. Terjeng a vanília, a fahéj, a szegfűszeg illata az óvodában. Sül a mézeskalács és a darálókeksz-fenyődísz. A takarítás, az ajándékkészítés izgalma csoportról csoportra száll. Pásztorjátékot tanulnak a nagyok, azzal köszöntenek kellemes karácsonyt.

A farsangi szokások felelevenítésekor a nagymamák is szót kapnak, akik mesélnek a régi időkről. Kukoricát pattogtatnak, régi dalokat énekelnek, természetesen ők is megtanulják az óvodás dalokat. Közösen táncolnak unokáikkal. Megmutatták a tollfosztás módját, átadták annak valamikori hangulatát. A gyerekek öröme leírhatatlanul nagy volt. Megtanítottak bennünket vajat köpülni, soha ilyen jóízű vajas kenyeret nem ettek a gyerekeink, mint abból a vajból, amit ők is köpültek.

A névnapi köszöntőversek, dalok egész sorát ismerik a gyerekek. Vidámsággal telik el pár óra, míg közösen ünnepelünk az ünnepelttel.

A húsvéttal kapcsolatos hagyományok feleleventésének csodálatos pillanata volt a tojásfestés hagymahéjjal, apró levelekkel, virággal. A locsolás hagyománya élő, kedves locsolóverseket tanulnak a fiúk erre az alkalomra.

A májusfaállítás élő szokás óvodáink udvarán. Ez alkalomra a szülőket invitáljuk közös majálisra. A közös, mókás játékon a szülők körében is vidámságot, felszabadultságot, igazi játékörömöt hoztak: végzettségre, beosztásra senki sem gondolt.

Tavasszal hangos az óvodaudvar a várkörjárás játszásakor. Kedves szokás a *kiszehajtás*, mikor a szánkózódomb oldalán elégetik, vagy a Lajtán úsztatják a „szalmatestű" bábot és felcsendül a dal:

Bújj-bújj zöld ág ...

Sándor napján megszakad a tél

Jer-Jer kikelet

A népi hagyományok egyre erőteljesebben bekerülnek az óvodai életbe. Az életre kelt népszokásokat beleszőttük az óvodai élet ünnepeibe. Meggyőződésem, hogy a régi hagyományok az újakkal ötvözve teszik széppé az emberek ünnepeit. A népi gyermekjátékok feleleventésében a komplexitásra törekedtünk, mert lényegét tekintve nem választhatók külön a népi mondókák, népmesék, gyermekjátékok, sőt a játékszerek készítése sem. A játékszereket a játék eleven folyamata tölti meg élettel, miközben mondókák, dalok fűződnek hozzájuk. A játékteremtő erők szerves egységben tartják a játék céljaira kitermelt tárgyat, a népköltési és népzenei hagyományt, az öröklődő cselekvést.

Hagyományőrző munkánk jelentőségét abban látom, hogy csak akkor tudunk a jövőért lelkesedni tudó és a jövő építőmunkájában szívvel-lélekkel részt venni akaró embereket formálni, ha ráneveljük gyermekeket elődeink szellemi, anyagi és erkölcsi hagyatékának megbecsülésére. Végezetül *Kodály Zoltán*t idézem: „Óvodáskorban a magyarság tudatalatti elemeinek beültetése, lassú kifejlesztése a feladatunk. Magyar mivoltunk épületének mintegy a föld alatti alapjait kell itt lerakni. Minél mélyebbre épül a fundamentum, annál szilárdabb az épület ... A tudat alatti nemzeti szokások legjobb megalapozója a néphagyomány."

HORVÁTH GYULÁNÉ

A néphagyományok őrzése a csepregi óvodában

Az óvodai munkáról szeretnék elmondani néhány gondolatot. Csepregi óvodánk története 1918-ig nyúlik vissza, amikor is szerzetes nővérek működtették a helyi óvodát. Ez a Kossuth Lajos utcában, a zárda épületében volt, ahol a szerzetes nővérek élték a napi életüket, ott működött az első óvoda, mellette egy kis Katalin-templom van.

Az 1950-es években aztán két intézmény alakult, mert Csepregen van felsőváros és alsóváros. Az alsóváros az a főtértől lefele nyúló része a településnek, a főtértől fölfele húzódó része pedig a felsőváros volt. A felsővárosiak megirigyelték, hogy az alsóvárosnak van óvodája és az 1950-es években ott is alakult egy intézmény, egészen 1987-ig, a jelenlegi óvoda épüléséig két intézmény működött a településen. Ez nagyon meghatározó esemény volt, hiszen akkor a két intézményt összeboronálták, és egy hatcsoportos óvoda jött létre a településen 150 férőhellyel. Ezt sokáig meg is tudtunk tölteni gyermekekkel, sajnos azóta a megcsappant gyereklétszám miatt egy csoportot meg kellett szüntetni.

Múltunk és az óvoda története arra ösztönözte a nevelőtestületünket, hogy foglalkozzunk komolyabban és mélyebben a néphagyományokkal és különösen a csepregi néphagyományokkal, népszokásokkal. Nagyon-nagyon jól jött nekünk, hogy ismét megjelent új kiadásban *Farkas Sándor* a Csepreg mezőváros története című könyve, valamint *Rajczi Mária Matilda* nővér doktori

disszertációja, amelyben Csepreg irodalmi múltját és népköltészeti hagyományait méltatta, illetve elevenítette föl. Mi, az óvoda nevelőtestülete ezekből merítünk, ezek alapján próbáltunk anyagot gyűjteni, és sok-sok kutatás után kialakult a nevelési programunk, amely most a hagyományápoláson nyugszik.

Csepreg mezőgazdasági település volt, a paraszti élet mélyen beivódott az itt élő emberek tudatába, és úgy gondolom, hogy ez valamilyen módon kell, hogy folytatódjon és erre mi a hagyományápolásban, a népszokások feleleventésében lehetőséget láttunk. Hiszen az a célunk, hogy a gyerekeket már kis korban megismertessük a hagyományokkal, hogy gyakoroljuk és megszokják, mert úgy gondolom, hogy a gyökértelenség az egyik legborzasztóbb dolog. Ha a mi magyar gyerekeink gyökereiket nem érzik, akkor bizony elvesznek.

Ebből a gondolatból kiindulva próbálkoztunk, és úgy látjuk, hogy szépen igazolódott törekvésünk. Hiszen ha elgondolom azt, hogy a kolleganőimnek ismerniük kell a helyi népszokásokat, hagyományokat, mindenféle mondókát, népi rigmust akkor ebben nagyon sokat segített Rajczi Mária könyve. De természetesen felhasználjuk az ismert magyar mondókákat, rigmusokat, a magyar népmeséket, a magyar népdalokat. Ez nagyon-nagyon fontos, és úgy gondolom, hogy ebből bőségesen lehet választani a megfelelő életkori sajátosságokat figyelembe véve az óvodás korosztály számára. Van is bőségesen irodalmi anyag ehhez. Szívesen is foglalkoznak ezzel a kolleganők, aminek eredményeképpen ez már az óvodában beépült a nevelésbe, a közösségünk ezt elfogadta, és nagyon szívesen, sok szeretettel próbálgatják nevelgetni a gyerekeinket ennek szellemében.

Szeretném elmondani, hogy időszakokhoz, évszakokhoz kötjük ezeket a hagyományokat. Mivel ősszel indul az élet az óvodában egy kis nyári szünet után, ezért az őszi időszakban a szüreti vígasságokkal kezdjük. Ennek során a gyerekeink, elsősorban a nagycsoportosok, lovas szekérre ülnek, végigéneklik a települést, kimegyünk a szőlőhegyre, és ott szüretelünk közösen. Mustot iszunk, préselünk, mindent kipróbálhatnak, ami ezzel kapcsolatos. Ez nagy élmény a gyerekeknek. Oly sokáig emlegetik, hogy természetesen a kisebbeket sem lehetett kizárni, így aztán bent az óvodában is tartunk egy táncházat, azt is szüreti vigasságnak hívjuk, ahol táncolunk, mustot iszunk, préselünk, tehát a picik is megízlelhetik ennek a vígasságnak a hangulatát.

Az őszi munkákat folyamatosan figyelik a gyerekek, akár a kiskertekben, akár kint a földeken, hiszen még szerencsére maradt azért ebből látnivaló. Az őszi időszakot az András-napi disznótor zárja, ahol is minden csoportban ott van a disznótoros tízórai; a gyerekek megkóstolhatják a kolbászt, a hurkát, a szalonnát, a töpörtyűt. Ez Vas megyében így szokás, és ehhez is egy kis vigasság társul: énekelnek, táncolnak, mókáznak.

Aztán elérkezik a karácsonyi ünnepkör, az Advent ideje, amikor készülődünk, maga az Advent is készülődést jelent. A gyerekek koszorút fonnak az óvónénik segítségével, vagy pedig készen vesznek. Napirenden van a gyertyagyújtás, elmélkednek, ilyenkor tulajdonképpen ajándékkészítés folyik, amit a szülőknek majd karácsonykor átadnak. Pásztorozást tanultunk, amit szintén a helyi hagyományra építettünk. Ezt nagyon szeretik a gyerekek, aranyosan adják elő.

A pásztorok úgy mennek be: „A kendtek ajtajába akkorát zikkentem-zökkentem, hogy a hét mázsás lelkem majdnem kiszakadt." És akkor megkérdezik, hogy szabad-e pásztorozni. Természetesen szabad, és ilyenkor a pásztorok elfekszenek és elalusznak. Mikor felébred az egyik pásztor és azt mondja, hogy: „Jaj, keljetek föl, milyen szépet álmodtam!" „Hát mit álmodtál pajtás?" „Hát én azt álmodtam, hogy akkorra szúnyogot fogtam a szakállamban, mint egy teknősbéka." „Hát te pajtás mit álmodtál?" „Hát én azt álmodtam, hogy akkora kolbásszal kínált meg a gazda, hogy az egyik végét én rágtam, a másik végét a tömördi kutyák."

Tömörd község nem messze van Csepregtől, pár kilométerre. Szóval ilyen kedves kis verseket tanulnak, és ezzel készülünk az igazi karácsonyra. Nálunk nem szűnt meg az, hogy közösen ünnepelünk. Ezt sokan nehezményezik, mert azt mondják, hogy a karácsony igazából családi ünnep, hagyjuk meg a családnak. De mi úgy vettük észre, hogy nagyon-nagyon várják a gyerekeink, sőt a szülők is. És ezzel példát is tudunk adni a szülőknek, hogy igazából mit is lehet csinálni egy karácsony alkalmával. Hogy nem az a fontos, hogy mekkora ajándékokat kapnak a gyerekek, hanem, hogy mennyire szeretettel készül az a kis ajándék, amivel akár a szülőt, akár a testvért vagy a család bármely tagját megajándékozzák.

A mikulásozás most már igazán nem dívik itt, Csepregen, de azért jön Mikulás, és a templomban szokták a gyerekek a kis csomagot megkapni az iskolásokkal közösen. Azután következik Luca napja, amikor nagyon aranyos csepregi szöveget mondanak a gyerekek. Nemcsak az óvodán

belül lucáznak, hanem elmennek a környék intézményeibe is. Aztán a karácsony elmúltával jön az új esztendő, amikor újévköszöntők hangoznak el.

Ezt a farsang követi, amikor nagy vigasság van. Előbb azonban készülődéssel telik az idő. Hagyománnyá lett nálunk, hogy az igazi táncos mulatságunkat húshagyó kedden tartjuk, amikor is az óvoda apraja-nagyja maskarába öltözik. A felnőttek is, a gyerekek is; nagy vigalom van, mindenki táncol. Megpróbáljuk elkergetni azt a csúnya telet, hogy minél hamarabb beköszöntsön a jó idő, a tavasz. Ebben az évszakban fontos helye van a húsvét várásának, ami locsolkodással jár.

Aztán eljön a május, felállítjuk a májusfát. Szerencsére itt Csepregen ma is szokás még, hogy a lányos házaknál májusfát állítanak, és május végén azt kitáncolják, kiveszik. Ilyenkor szokás, hogy megkínálják a májusfa állítókat, táncolnak, énekelnek. Ez az óvoda udvarán nálunk is így zajlik; a gyerekek népdalokkal, körjátékokkal köszöntik a májust, a végén pedig kitáncolják.

Közben beköszönt a pünkösd, ami szintén nagyon szép ünnepkör. A pünkösdölőt eléneklik a kislányok. Egy négy sarkán tartott kendő alatt van a kis királykisasszony, akit kislányok társasága kísér. A fehérbe öltözött királykisasszony és kísérete énekeli:

Elhozta az Isten, piros Pünkösd napját,
Mi is meghordozzuk a királykisasszonykát.
Hej, borsó-borsó, csicseri borsó,
Kovács Ilinkó, pecsenyesütő.

És akkor sorolja, hogy kinek mi jár: az öregasszonyoknak bársony fejkötő, öregembereknek csutora borocska, a végén pedig ráengedik a kendőt a királykisasszonyra. Fölemelik, hogy akkora legyen a királykisasszony, háromszor felemelik és a végén azt táncolják csárdásban, hogy:

Gyere be rózsám, gyere be,
Csak magam vagyok idebe.

A gyerekek kis kosarakat szoktak vinni, abba a háziak ajándékot tesznek – ma már legtöbbször pénzt, aminek nem igazán örülünk –, az jobb, hogyha valami kis tárgyhoz kötődik ez a dolog.

Így zajlik nálunk az óvodában az élet. Minden alkalommal különböző tevékenységeket végeznek a kolleganők a gyerekekkel, amivel felkészülnek az ünnepekre Mindegyik tevékenységhez kapcsolódik valamilyen kézműves foglalkozás. És ahol csak természetes módon lehetséges, megpróbáljuk a néphagyományt belevinni. Hiszen ezen kívül az óvodában még sok minden más is történik. Elsősorban játszunk, aztán nagyon sokat mozgunk, tornázunk, énekelünk, aztán verset mondunk, kézimunkázunk. Ez mind, mind hozzá tartozik az óvodai tevékenységhez.

Végül hadd mondjam el, ami a programunkban is benne van, hiszen *Madách Imré*től vettem, aki Az ember tragédiájában írja:

Vagy nem messiás-e minden gyermek?
Mely fénylő csillag, aki feltűnt a családban.

Úgy gondolom, hogy ezeket a fénylő kis csillagokat, a kisgyerekeket mi a nevelő munkánkkal próbáljuk tovább fényesíteni, miközben igyekszünk az utókornak átadni, amit mi tudunk.



Pünkösdölés Galgahévízen
(Baksa Brigitta: Hon- és népismeret atlasz. 2006. 28. old.)

AZ ÁLTALÁNOS ISKOLÁBAN

BÁLINT SÁNDOR

Néprajz és népiskola

A néprajz tudománya a néplelket, népéletet a maga organikus teljességében és összes vonatkozásaiban akarja megismerni. Nem elégedhetik meg tehát egyes kiragadott, még olyan érdekes részletekkel sem, folyton a nagy összefüggéseket, a jelenségek mögött rejtőzködő lényeget kell szem előtt tartania.

Minden tudománynak kettős feladata van, az első: az igazságnak önzetlen megismerése; a másik: a megismert igazságnak célszerű alkalmazása a nemzet és az emberiség javára. Eredményt azonban csak kitartó munkával lehet elérni, amely az adatgyűjtéssel, megfigyeléssel kezdődik.

A néprajz fiatal tudomány, mérhetetlen gyakorlati jelentőségét csak legújabban kezdik fölismerni. Ezért van aztán, hogy – bár eddig is sokat gyűjtöttek – az *összes* népi jelenségek megfigyelésétől és összeírásától még nagyon messze vagyunk. Ezt a munkát a céhbeli etnográfusok, néprajztudósok még a legnagyobb ügybuzgalommal sem tudnák elvégezni. Sajnos, kevesen vannak, nem tudnak mindenhova eljutni. Pedig nincsen két olyan magyar falu, amelyiknek néprajzi adatai megegyeznének egymással. És itt, ezen a téren várnak nagy és nemes föladatok a tanítóra, egyebek között a most készülő magyar néprajzi szintézis továbbépítése is.

A tanítót hivatása az esztendő túlnyomó részében ugyanahhoz a helyhez köti, az ő alakját a nép megszokja, természetesnek találja, a maga valóságában nyilatkozik meg előtte. Nyilvánvaló tehát, hogy a tanító a maga körzetének népét sokkal közvetlenebbül, mélyebben, igazabban ismerheti meg, mint a véletlenül és rövid időre odavetődő etnográfus, aki iránt a bizalmatlanság nem olvad föl teljesen.

Sajnos, előadásunk elvi iránya miatt nem terjeszkedhetünk ki részletesebben arra a kérdésre, hogy mit és hogyan gyűjtsünk. A feladatok különben is jórészünk előtt ismeretesek: tüzetesen és elfogulatlanul meg kell figyelnünk népünket családi életében, lakás- és táplálkozási viszonyaiban, foglalkozásában, munkájában és ünnepeiben, vallásosságában és művészi ösztöneiben, erényeiben és hibáiban. E megfigyelések a legváltozatosabb és leggazdagabb világot tárnák fel, amelyből mi „műveltek" is sok bölcs okulást meríthetnénk. Tanultságunknál fogva sok érdekes ismerettel rendelkezünk, messze népekről olvasunk, de közvetlenül mellettünk egy hatalmas, igazán nemzetfönntartó rétegnek, a parasztságnak életét alig ismerjük. Pedig majdnem mindnyájan belőle sarjadztunk ki, a hozzátartozásnak és felelősségnek érzését sem igen ápoljuk magunkban.

Ma már elengedhetetlen pedagógiai követelmény, hogy a tanítónak ismernie kell tanítványainak környezetét, tudnia kell azokról a körülményekről, amelyek a növendéket jó vagy rossz irányba befolyásolják, esetleg meg is határozzák. Ez a meggondolás iktatta a jelenlegi tanítóképzői tananyag keretébe a szülőföld földrajzát. Intézményesen akarja az új tanítónemzedék figyelmét a szülőföld meghatározó erejére, döntő élményére ráirányítani. Világos tehát, hogy a tanítónak a gyermek szülőföldjét ismernie kell. De vajon csak a táj, illetőleg a tájnak emberföldrajzi jellege

határozná meg a gyermek lelkületét? Vaskos egyoldalúságba esnék az a nevelő, aki így gondolkodnék.

A földrajzi környezet mellett a szellemi miliőről is beszélnünk kell. A tanítónak ismernie kell a szülői háznak, annak a szűkebb ember közösségnek vallási, szellemi és szociális légkörét, amelyben a gyermek él és lélegzik. Ismernie kell tehát körzete népének világnézetét, hagyományos szokásait és életmódját, beszédében, közmondásaiban, felfogásában tükröződő egyéniségét. Munkája csak akkor lehet eredményes, ha számol azokkal a parancsoló erejű, bár tudattalan ráhatásokkal, amelyek a gyermeket iskolába lépés előtt és után is érik. ... Hogy az érzelmi nevelés is szerephez jusson, újabban mind többen jönnek rá a földrajzi és szellemi értelemben vett szülőföld, táj és emberközösség pedagógiai jelentőségére, amelynek okos kultuszával a XX. század szomorú elszíntelenedését, gyökértelenségét, rideg pragmatizmusát lehetne ellensúlyozni. *Nemcsak nyelvében él a nemzet, de tradícióiban is.*

Magában az oktatásban is érvényesülnie kell azonban a néprajzi szempontnak. A tanterv csak többé-kevésbé színtelen keretet, általános irányelveket ad, amelyek az egész ország népiskoláira nézve érvényesek, illetőleg kötelezőek. Sajnos, tankönyveink, főképpen az olvasókönyvek is ezt az egyezményes jelleget mutatják. A módosító követelmény megvan, *helyi tantervet kell kidolgozni*. Győzzük le ez által is a gyermek természetes húzódozását, keltsük föl benne az érdeklődést, tegyük tudatossá mindazon konkrét adottságokat, élményeket és tapasztalatokat, amelyek környezetével kapcsolatosak, és amelyek céljainkat szolgálhatják. Helyi tanmenet kidolgozása azonban megint csak lehetetlen néprajzi tudás nélkül. (...)

A magyar népet az utolsó száz esztendő alatt súlyos szellemi, erkölcsi és anyagi megrázkódtatások érték. És főképpen ezért van szükség arra, hogy népünk régi kultúráját a pusztulástól megmentsük, mert új légáramlást hozna az iskolába is. És itt látjuk a magyar néptanító áldott misszióját. Ő általa mintázhatja meg a XX. század minden magyarja népünknek nagy erényeit: az istenélményt és a munkát, a lélek rendjét és a belőle fakadó felelősségtudatot, továbbá azt az egyszerűséget, amely mindig a lényeget tekinti.

BARSI ERNŐ

Néprajztanítás az általános iskolában

Néprajztanítás az általános iskolában kétféle formában történhet: más tantárgyak anyagához kapcsolhatunk néprajzi ismereteket, vagy külön órában adhatjuk át azokat. Magam is sokfélét tanítottam életemben, általános iskolától a főiskoláig: hegedűt, zenetörténetet, iskolai éneket, annak tantárgy-pedagógiáját, hegedűmetodikát, ezen belül a hegedülés anatómiáját, fizikáját, s a hegedűirodalom ismeretét. De bármit tanítottam, mindig volt mód arra, hogy néprajzi ismereteket is fűzzek hozzá. Ha kinyitottuk például *Bartók* 44 hegedűduójának kottáját, ilyen címekbe botlottunk: Párosító, Szentiványéji, Szénagyűjtéskor, Újévköszöntő stb. Hogy lehet ezeket a darabokat néprajzi ismeretek nélkül igazán megérteni és tanítani? Sehogy se!

A tanítványaim azután vitték tovább a néprajzi ismereteket, s legnagyobb örömömre közülük sokan is felhasználják tanításukban, sőt az általános iskola első osztályától kezdve egyre több helyen külön órát is szentelnek néprajztanításra.

Aki erre még nem tud vállalkozni, az például ének, magyar, történelem vagy földrajz tanítása kapcsán számtalan lehetőséget talál néprajzi ismeretek közlésére. Ha énekórán előkerül egy ilyen népdal:

Szánt a babám, csireg-csörög sej, haj, a járom.
Szánt a babám a benedeki határon.
Száraz a föld, a hármas eke nem állja,
Szép a babám, Benedeken sej, haj, nincs párja!

ugyancsak szükség van a szövegben előforduló néprajzi ismeretek megbeszélésére. Mert manapság még sok felnőtt se tudná megmondani, milyen az a hármas eke? Legtöbben úgy képzelnék, hogy három ekevas van rajta. Ha én nem gyűjtök szántás-vetést a falumban, én sem tudnám. De

mivel gyűjtöttem, tudom, hogy valaha az ekéket méret szerint számozták, akárcsak manapság a cipőket: 35-ös, 40-es stb. Legkisebb volt a 2-es eke. Ezt csak tarlóhántásra használták. Legnagyobb a 9-es, ilyen nagyméretű ekét csak négy állat bírt húzni, ezért csak uradalmakban használták. Leggyakoribb volt a 3-as, 4-es eke. Két állat húzta, s ez volt a mindennapi eke, amit általában használtak. Miről is szól a népdal? Olyan rendkívüli a szárazság, hogy a mindennap használatos eke már nem állja, nem tud megbirkózni a keményre száradt földdel. De a babám is olyan rendkívül szép, hogy Benedeken nincs párja!

Ennek ismeretében, de másképp énekeljük ezt a népdalt! Számtalan példát hozhatnék fel nemcsak népdalainkból, hanem a népi talajban gyökerező nagy költőink verseiből is arra, hogy milyen sok, ma már a legtöbb ember előtt ismeretlen néprajzi ismeretanyag fordul elő bennük. Ha fellapozzuk *Arany János* rövidebb verseit, ilyen szavakat találunk: eresz, pitvar, asztalszék, bogárhátú szántás, vet, takar, kalász, búzakereszt stb. Össze is raktam 100 diaképet azokról a tárgyakról, fogalmakról, melyek *Arany János* verseiben előfordulnak, s több iskolába elvittem. Legtöbbjükről fogalmuk sem volt a gyerekeknek. Vetítem a búzakeresztet, s kérdem: mi ez? Azt felelik: szalmakazal. Még az én sályi gyerekeim se tudták pl., hogy mi a kéve? Hogy értik meg akkor *Tompa Mihály* versét: „Mint oldott kéve széthull nemzetünk." Sehogy! Néprajzi ismeretek nélkül, népismeret nélkül semmit sem lehet tanítani, s nem lehet népünket ismerő, azt szerető és érte valamit tenni is akaró embereket nevelni. Nagyon fontos, hogy aki magyart, éneket, történelmet vagy bármit is tanít és előfordul bennük valamilyen néprajzi vonatkozás, akkor tudjon róla beszélni.

Hála Istennek, tanítványaim az én elképzelésemnél is tovább léptek. Nemcsak más tárgyakhoz kapcsolva, hanem külön órában is kezdték tanítani a néprajzot. *Pongráczné Gaál Elvira* győrsági tanítónő azt mondta: van négy korrepetálási óra a tantervben, ebből egyet kinevezek néprajznak és kész! Első osztálytól elkezdte tanítani a néprajzot, méghozzá játékosan. Hogy a kollégáktól szemrehányás ne érje, 5. órában tartotta a foglalkozást. Ezért senki sem mondhatta, hogy a jó órákat elveszi a „fontos" tantárgyaktól, s arra már fáradtak lesznek a gyerekek. Így néprajzra jöttek a fáradt gyerekek, és óra végén nem akartak elmenni, mert annyira belemelegedtek, fel voltak lelkesedve. Délután olykor még a faluba is elmentek közösen gyűjteni, ünnepeken a rég feledésbe merült szokásokat újra eljátszani. Kiváló pedagógiai érzékkel vezette és vezeti ezeket a néprajzi foglalkozásokat. Nincs itt tankönyv, munkafüzet, semmi iskolaszaga sincs ezeknek az óráknak. De hogy mi minden ragadt így is ezekre a gyerekekre, azt elmondani nem lehet. Mindenkinek látni, hallani kellene.

Ma is sokat vesződünk az iskolával. Tanakodunk, vitatkozunk, hogy hogyan is kellene csinálnunk? *Németh László* már 1937-ben egyetlen mondatban pontosan megmondta, mi a legnagyobb fogyatékosságunk. Azt írja: *nem ismerjük a helyet, ahol élünk, nem ismerjük a népet, amelyhez tartozunk, nem ismerjük Európának azt a zónáját, amelybe beleékelődtünk és nincs magyar szemüvegünk Európára, amelyről fecsegünk.* Ha ezeken a hiányokon tudnánk segíteni, olyan csodálatos iskolánk lenne, amely párját ritkítatná a világon. Döbbenetesen nem ismerik ma a gyerekek a helyet, ahol élnek. Gyermek-honismereti szakkört vezetek Sályban, és meglepődtem: egy gyerek nem ismeri például annak a dombnak a nevét, amelynek aljában ott van a házuk. Semmit sem tudnak falujukról. Nem ismerik az embereket. Azt mondtam, gyűjtsetek gyerekek! – De kitől? Felsoroltam erre egy-két nevet. Kiderült, hogy nem ismernek senkit az idősebb korosztályból a faluban. Hát régen elképzelhetetlen volt, hogy a faluban ne ismernék egymást az emberek. Mindenki ismerte egymást, mindenki köszönt egymásnak, mert oskolából hazamenet el kellett mondani az utcán meg otthon való viselkedés szabályát. Amelyik így szólt, s még a kis *Gárdonyi Géza* is naponta mondotta, aki az én falumba járt iskolába:

Menj az utcán csendesen,
Amint illik rendesen.
Ne beszélgess, ne lármázz,
Magadra mindig vigyázz.
Térj az öregebbnek,
Köszönj minden embernek.
Légy bár kicsiny avagy nagy,
Mutasd, hogy diák vagy.
Ha haza mész, apádnak
Csókolj kezet, anyádnak.

Ülj azután csendesen,
Ne háborgass senkit sem.
Ha testvéreid vannak,
Ők is reád vigyáznak.
Amint viseled magad,
Úgy indulnak utánad.
Hogyha iskolába mész,
Legyen nálad minden kész,
Úgy miként hazamenet,
Köszönj és csókolj kezet.

De ezt így is kellett csinálni, mert Gárdonyi tanítója, a jó Malyáta Ignác felemelte nádpálcáját és azt mondta:

Aki e szabály ellen vét,
Ami rút illetlenség,
Büntetést von magára,
Hogy szolgáljon javára.

Még 80 éves korukban is komolyan vették ezeket a szabályokat az emberek. Ismerte és tisztelte is mindenki egymást. Ma nem ismerik a harmadik szomszédban lévőt sem. Itt kezdődik minden baj. Tehát ismerni kell a helyet, ahol élünk, s a népet, amelyhez tartozunk. Gyönyörűen mondta ezt *Németh László*. Tudunk olyan valamit szeretni, amit nem ismerünk? De jó volna, Istenem, ha olyan társadalom nőne fel, amelyik ismeri a helyet, ahol él, s a népet, amelyhez tartozik.

A néprajzi gyűjtés csodálatos képességeket is kifejleszt az emberben. *Bartók* azt mondja, hogy a jó népdalgyűjtőnek valóságos polihisztornak kell lennie. Fölsorol hét tudományágat, aminek ismerete elengedhetetlen a népdalgyűjtéshez. A néprajzi munka e hétféle tudományág műveléséhez szükséges képességeket is fejleszti. Aki néprajzot gyűjt, annak tisztelnie kell a másikat, akitől gyűjt. Nem én vagyok a fontos, ha nem az, akitől gyűjtök, annak a tudása, véleménye. A megfigyelőképességet is fejleszti a néprajzi munka. Ma süketen, vakon mennek el az emberek a dolgok mellett. Még olyan fiataloknál is szomorúan tapasztaltam ezt, akik egyébként néptáncosok, tehát van közük a népi kultúrához. Egy ilyen tánccsoporttal elmentem Erdélybe két évvel ezelőtt. Megyünk csodálatos tájakon, s újságot olvasnak. Magáll az ember esze! Hát nem tudnak kinézni az ablakon, hogy lássák, amit még nem láttak soha. Így lassan érzéktelenné válunk minden szép iránt. Bezzeg ezek a kis győrsági gyerekek! Mennek a faluban, rögtön mondják az utca nevét, milyen a településformája milyen homlokzatú a ház. Tudják a lószerszámnak, ekének a részeit, földszerszámozzák a lovat, ismerik a jelesnapi, a lakodalmi szokásokat, a néprajzi: tájegységeket. Ezért szeretik is népüket. Egy győrsági gyerek szülei Győrbe költöztek. Így más iskolába került. Mikor ezt megtudta, első kérdése ez volt: és ott is lesz néprajz?

A néprajz tanításhoz eligazító anyagot talál az olvasó *Néprajz az általános iskola kezdő szakaszában* című könyvemben, melyet az OKI adott ki a Tanító Kiskönyvtára sorozat 5. számaként 1992-ben. Ám a használójának a lelkére kötöm, hogy ennek alapján a helyi sajátosságoknak, változatoknak is nézzen utána, s abból induljon ki. Győrött a Megyei Pedagógiai Intézet pedig kiadta *Pongráczné Gaál Elvira* tanmenetét az 1–4. osztályok számára.

Egy másik könyvem: *Népi hagyományaink iskolai és amatőr színpadon.* Tulajdonképpen 70 jelenetbe sűrített magyar néprajz. Ezt valójában a tanítványaim kényszerítették ki belőlem. Amikor a tanítóképzőbe kerültem tanítani, érettségizett fiatalokkal kellett foglalkoznom, akik már igen távol voltak a népi hagyományoktól. Többségüket nem is érdekelte. Ilyen fiataloknak tartottam hát az énekórákat. De ezt nem úgy tettem, ahogy a tanterv előírta. Nem vettük mindjárt elő az általános iskolai énekkönyvet, hogy megtanuljuk a bennük lévő dalokat. Mindjárt az első órára bevittem a szigetközi, majd a rábaközi gyűjtésem közben készített diaképeket. Bemutattam a tájat, a benne lévő embert, annak életét, s a képekhez hozzáénekeltem a megfelelő dalokat. Így érezték meg a fiatalok, hogy a népdal nem az iskolai énekeskönyvekben, meg szolfézspéldatárakban terem, hanem ezernyi szál köti őket ehhez a néphez, ehhez a földhöz, mely nekik is szülőföldjük. Aztán kezdtük tanulni a bemutatott dalokat, miközben arról is szót ejtettünk, hogyan lehet ilyen dalokból elvonni és játékos formában megtanítani a zenei írás-olvasás jelrendszerét.

Ezeknek az óráknak hamarosan jelentkezett is az eredménye. December felé azzal jöttek hozzám a tanítványaim, hogy klubestjük lesz, s azon valami rábaközi népszokást szeretnének eljátszani. Nem írnék nekik valami színpadra alkalmazott népszokást? Bevallom, soha életemben nem csináltam ilyet. De a tanítványaim kérésére hozzáfogtam. Elkészült a Kisalföldi farsang. Megtanultuk, s minden képzeletet felülmúló sikert arattak vele. Azután következett a többi. Miközben az előadásra készültünk, s többször próbáltuk, játszottuk ezeket a népi szokásokat most már a főiskola falai között, azt tapasztaltam, hogy az abban résztvevők olyan meleg emberi közösséggé kovácsolódtak össze, amilyet semmilyen más módon nem lehetett volna elérni. Valaha azért született és élt a népdal, a sok színes népszokás, mert voltak embereket összetartó közösségek. Ezek az élet gyökeres megváltozásával megszűntek. De ha a megváltozott körülmények között újra énekeljük a dalokat, újra megjátsszuk a szokásokat, azokban akkora erőt nyerünk, amely ismét össze tudja forrasztani az egyre inkább széteső részeire bomló társadalmat.

Így gyűlt össze egy több mint 500 oldalas kötetre való, jó félezer dallamot tartalmazó anyag, mely a győri Hazánk kiadónál jelent meg. Legalább 30 gyermekjelenet, aztán jeles napi szokások, életutat kísérő szokások, munkaalkalmak szokásai: aratás, szüret, tollfosztó, kukoricafosztó, fonó található bennük nemcsak a határainkon belül, hanem az azon kívül élő magyar népcsoportok hagyományaiból is. Moldva, Erdély, Kárpátalja, Szlovákia, Burgenland, Délvidék folklórja egyaránt megtalálható közöttük. S ha ezeket a gyerekek, s legtöbbjüket akár felnőtt együttesek is megtanulják, megjátsszák, akkor igazán magukévá is teszik. Akkora anyag, hogy ha egy pedagógus évente csak kettőt is megtanít belőle, 35 esztendő alatt fog a végére érni. Egész pályafutásának műsorgondjait meg fogja oldani.

Kodály Zoltán mondja *A magyar népzene* című könyvének a végén: „A hagyomány formái változhatnak, de lényege ugyanaz marad, amíg él a nép, amelynek lelkét kifejezi." És ez fordítva is áll: addig él a nép, ameddig a saját lelkét kifejező hagyományait elsajátítja és ápolja.

VAS KÁROLY

Helytörténeti anyag az általános iskolai történelemtanításban

A helytörténet a történelemtanításban és a népnevelésben mindig szívesen felhasznált anyag volt. Jelentőségét a történelemtudomány és a történelemtanítás marxista szemlélete nem csökkentette, hanem még tovább növelte. Amíg ugyanis a polgári történelemtanítás szinte kizárólag úgy tekintett rá, mint a hazafias nevelés alapanyagára, addig a marxista történelemtanítás az érzelmi nevelés egész területén s éppen ezáltal az erkölcsi politikai-világnézeti nevelés hatékonyságának fokozása terén is nagy lehetőségeket lát a helytörténeti anyagban. A marxista történelemtanítás területén vannak helyek, ahol olyan módon is kifejezik a helytörténeti anyag iskolai felhasználásának fontosságát, hogy a történelemtanítás módszertanának helytörténeti alapelveként kezelik és tárgyalják.[1] Ez pedig többek között azt jelenti, hogy a történelemtanítás egész területén és minden mozzanatában számot kell vetni s élni kell a helytörténeti anyagban rejlő lehetőségekkel.

Vizsgáljuk meg tehát – különös tekintettel az általános iskolai történelemtanításra –, mi teszi a helytörténetet különösen alkalmassá arra, hogy felhasználjuk a történelemtanításban, mire, milyen didaktikai és nevelési feladatok megoldásánál használható, hogyan, milyen módszerrel, illetve eljárással használva tudja funkcióját betölteni.

A helytörténeti anyag legfőbb sajátossága az intenzív érzelmi telítettség, illetve telíthetőség. Ez a sajátosság a helytörténeti anyag térbeli és társadalmi közelségéből fakad. A szülőföld, a hazai táj, a szűkebb haza, a család, a rokonok, a gyermektársak, az iskola, az úttörőcsapat s – így egyre nagyobbodva a kör – végül az egész ország, majd az emberiség az a földrajzi és társadalmi környezet, amelyben a fejlődő ember tevékenysége és ismeretszerzése végbemegy. Minél kisebb a kör, amelyben ez a tevékenység és megismerés folyik, annál részletesebbek róla szerzett ismereteink, s annál mélyebbek azok az érzelmeink is, amelyek cselekvés és megismerés közben keletkeznek bennünk, s egyebek közt a helyhez és az ottani emberekhez való viszonyulásunkat is jelzik. A gyermek – mondta már *Pestalozzi* – életének első öt esztendejében több és maradandóbb ismeretet szerez, mint később az egyetemen. Gondoljuk meg, hogy ez a sok ismeret és tevékenység egy nagyon is szűkre szabott térben és emberi környezetben megy végbe, milyen részletesnek s ugyanakkor milyen mélynek kell szükségszerűen lennie! Egyszerű lélektani tény tehát – s nem valami misztikus dolog – az a különleges vonzódás, ami az embereket szűkebb hazájukhoz köti.

A szülőföldhöz fűző töméntelen érzelmi szál egyben ösztönző erő is arra, hogy a szűkebb haza múltját megismerjük. Ebbe az érzelmi talajba nyúlnak, s innen táplálkoznak a történelmi érdeklődés első, következésképpen legmélyebb gyökerei. Minden ismeret, amely a szülőföld múltját tárja

[1] *Stohr, B.*: Methodik des Geschichtsunterrichts. Berlin 1962. 75. old.

elénk, azonnal érzelmi hatást kelt, kapcsolódik a régebbi érzelmekhez, s erősíti azokat. Ebben rejlik tehát a helytörténeti anyag érzelmi telítettsége, illetve telíthetősége, ami pedig az anyag nagy nevelőerejét adja.

Könnyű megérteni, hogy az általános iskolai történelemtanításban milyen különleges jelentősége van a helytörténeti anyag felhasználásának. Ebben a korban – a történelemtanítás kezdetén – gyermekeinkhez a történelmet közel vinni, bennük a történelmi érdeklődést felkelteni, s fokozatosan kiszélesíteni elsősorban a helytörténeti anyag segítségével tudjuk, mivel tapasztalataik, ismereteik határait – lélektanilag kifejezve az appercepciós alapot – alapvető en a szűkebb haza adja.

Lássuk ezek után, melyek azok a didaktikus és nevelési feladatok, amelyek megoldását a helytörténeti anyag felhasználása megkönnyíti.

Alapvetően megkönnyíti a helyes, tiszta, „képszerű" történelmi képzetek kialakulását, azaz nagy segítséget nyújt ahhoz, hogy tanulóink a történelmi jelenségeket reproduktív képzeletükkel fel tudják idézni. Az „Elnöki Tanács" vagy a „Minisztertanács" és működése messze van, de a községi tanács és tevékenysége közel, s mivel ismert is, analógiás bázist jelent a távoli szervek összetételének, választásának, működésének elképzeléséhez. Az 1945-i földreformot általában nehezen lehet elképzelni, a helyi földosztó bizottság tevékenységét viszont könnyen, mert ismerősök a tagok, egyszeri elmondásra tudják a tanulók, hogy a jelenlegi határ melyik részén voltak a nagybirtokok, hol s hogyan zajlott le a földek felmérése, kiosztása, hogyan élték át a félelem, a felszabadulás és a lelkes öröm érzelmeit a földosztók és földigénylők stb.

Éppen ez a nagyfokú szemléletesség teszi a helytörténeti anyagot arra is alkalmassá, hogy segítségével fontos történelmi fogalmakat, összefüggéseket és törvényszerűségeket ismerjenek meg a tanulók. Nehéz megérteni a mai tanulóknak a „válság", a „munkanélküliség" fogalmát, de ha ezeket Kalocsán egy 1930. III. 17-én kelt s 80 agrárproletár által aláírt, a Földművelésügyi Minisztériumhoz címzett folyamodvány felolvasásával hallják meg, a fogalom megtelik tartalommal, értelemmel.[2] Különösen nehéz feladat a történelemtanár számára a lelki tartalmak érzékeltetése. Vagy szépirodalmi, vagy helytörténeti anyag segítségével lehet dokumentálni s megértetni, mit jelentett például a felszabadulás emberi öntudatban, s ezzel ellentétben mit az elnyomatás megalázottságban. Hasonlítsák össze, például Szolnok megyében a tiszavárkonyi agrárproletárok 1932. XI. 12-i, a Földművelésügyi Minisztériumhoz küldött kérvényének hangját[3] a szolnoki Községi Földigénylő Bizottság 1946. évi határozatával, s a tanulók maguk is érzik, mit jelent az elnyomatás, illetve a felszabadulás. Az előbbiben ilyeneket olvashatunk: „Dolgozná(n)k szívesen, de munkát nem kapunk sehol sem, úgy nagyon kérnénk az Őméltóságos Miniszter Urat ... eszközölné ki ennek a szegény községnek a munkásai részére bármére munkálatokhoz jutását, mert az éhségtől és ruhahiánytól majd megdermedünk" stb., míg az utóbbiak így határoznak: „Mi már a földet nem vagyunk hajlandók többet visszaadni, és nem fogunk az országúton végig koldusbottal járni, de dolgozni és termelni akarunk, amit meg is tudunk mutatni". Vagy ugyanitt a karcagiak szava: „Márpedig élő ember mitőlünk földet vissza nem vesz". A tanulók rögtön látják, a korszakos különbséget: azt, hogy „ma ember beszél emberhez, akármilyen memorandumot nyújt be akármilyen fórumhoz, akkor pedig páriák rimánkodtak, porig megalázva magukat, dölyfös hivatalokhoz és pöffeszkedő urakhoz". Akkor „a ... mindennapi kenyér legelemibb morzsáiért ... – könyörögtek –, hogy a nyomorúság és nincstelenség egy kicsit enyhüljön", ma „nyugdíjbeszámításért, házhelyért, orvosért, iskolaépületért, orvos- és tanítólakásért és a fiú vagy lány egyetemi felvételéért"[4] folyamodnak.

(Bár csak közvetve kapcsolódik a tárgyhoz, mégis hadd említsük meg, hogy ugyanilyen módon, azaz történelmi dokumentumokon lehet érzékeltetni a tanulókkal a szervezettség és az öntudatosság összefüggését egy-egy szervezett munkáskollektíva és egy szervezetlen egyén vagy tömeg írásbeli megnyilatkozásának összehasonlításával). Nagyon nehéz általános iskolában meggyőzően bemutatni, hogy a kapitalizmus a feudalizmushoz képest haladást jelent, de könnyű Pécsett, ha a tanár összehasonlítja a szénbányák termelésének mennyiségét a kistőkés tulajdonosok fél évszá-

[2] *Kiss Dezső*: Parasztsors – parasztgond 1914–1944. Bp. 1960. 104. old.

[3] *Kiss Dezső*: i.m. 153. old., valamint *M. Somlyai Magda*: Szabadulás és magvetés. Bp. 1961. 78. old.

[4] *Erdei Ferenc* előszava Kiss D. id. könyvéhez.

zada és a Duna Gőzhajózási Társaság időszakában. Kiderül, hogy az utóbbi egy év alatt többet termelt, mint elődei egy fél évszázad alatt.[5]

Minden községben bőséges anyagot lehet találni – családtörténeti, dűlőnév, helynév, agrártechnikai adatokra gondolunk – annak a törvényszerűségnek helyi érvényesülésére, hogy a termelőeszközökben beállt változás (fejlődés) hat a művelési formák fejlődésére, a helység lakosainak életviszonyaira, egymáshoz való viszonyaik megváltozására.

A példákat vég nélkül lehetne folytatni, ám annak bizonyítására, hogy a helytörténeti anyag segítségével kiválóan lehet a tanulók értelmét segíteni nehéz történelmi fogalmak, összefüggések és törvényszerűségek felfogásában, ennyi is elég. Ugyanezek a példák egyben azt is dokumentálják, hogy a helytörténeti anyag alkalmas arra, hogy a tanár magyarázatának meggyőző erejét fokozza, hogy életszerűen és nagy nevelő hatással összehasonlításokat tudjunk tenni múlt és jelen között. Hogy pedig mindez mennyire fontos nemcsak a szocialista hazaszeretetre nevelés, hanem egyáltalán a szocialista tudatalakítás, vagyis a kommunista erkölcs és meggyőződés kialakítása szempontjából is, az – úgy hisszük – egészen nyilvánvaló.

Természetesen hozzá kell tennünk, hogy a helytörténeti anyag is csak célszerűen megválogatva vonható be a tanításba[6].

A módszerekre térve alapszabályként kell le szögeznünk, hogy a helytörténeti anyag a tanításban eszköz s nem cél, tehát sohasem használjuk a tanításban önmagáért, hanem mindig, mint az általános (egyetemes és nemzeti) történelem tanításának segédanyagát.

a) Használhatjuk kiinduló vagy kapcsolódó anyagként. Pl. egy újsághír 1931-ben, egy-két éve munkanélküli munkás öngyilkosságáról kiindulópontul szolgálhat az 1929/34-es válság tanításához, de kapcsolódhat ugyanez a hír a tanítás azon részéhez, ahol a válság hatását akarjuk érzékeltetni az egyes emberekre.

b) Felhasználható az általános és az elvont történelmi jelenség szemléletessé tételére.

Erre példát láttunk.

c) Kizárólagosan abban az esetben, ha a helytörténeti jelenség az általános történelem jelentős eseménye is egyben lehet a tanítás központi anyaga 1848. március 15-e Budapesten, az 1849-es Függetlenségi Nyilatkozat Debrecenben, a mohácsi csata Mohácson helytörténeti anyagként is tanítható, természetesen kiemelve a helyiből azt, aminek általános jelentősége van.

Bemutatható közvetlenül az órán, ha a szöveg vagy a tárgyi emlék nem igényel külön magyarázatot. Legtöbbször a tanár magyarázatában kaphat helyet, hogy emelje annak szemléletességét és meggyőző erejét. Katekizáló és heurisztikus beszélgetés kiindulópontjává vagy záró anyagává is tehető, hogy konkretizáljunk, érzékelhetővé tegyünk valamely, elvont történelmi ismeretet. Mindezek az eljárások az ismeretközlés (illetve – szerzés) aktusához kapcsolódnak. De – éppen nagy emocionális erejénél fogva – felhasználható a történelmi ismeretek megszilárdításának, elmélyítésének és rögzítésének munkájában is. Ezt szolgálják az összefoglaló, rendszerező diagramok, táblázatok. Feladhatók meghatározott didaktikai célú házi feladatok is: az előbbieken kívül pl. „nagy idők élő tanúi", azaz idősebb emberek kikérdezése arról, milyen volt egy-egy jelentős történelmi esemény helyi megnyilvánulása, vagy mennyi volt a válság idején egy munkás átlagbére, hogyan élt meg a munkanélküli, hasonlítsák össze a tanulók a kisparaszti gazdálkodás és a tsz termelőeszközeit stb.

Nagy lehetőség a helytörténeti anyag felhasználásának a tanár órán kívüli munkaterülete: a szakkör, a kirándulás, valamint az üzemlátogatás.

Ebben a vonatkozásban kell még néhány olyan körülményre rámutatnunk, ami elsősorban az általános iskolai történelemtanítás sajátossága. Kiválóan alkalmasak az általános iskolások helytörténeti gyűjtőmunkára. (Kevésbé lehet őket viszont kutatómunkára felhasználni: ehhez sem elég fejlettségük, sem elég türelmük nincs.) Ezért lehet velük iskolamúzeumot létrehozni: egy-egy helytörténeti művet elolvastatni a helytörténeti séta alkalmából: az olvasmány alapján referátumot készíttetni, kirándulások, múzeum- és üzemlátogatások alkalmával meghatározott célú feladatokkal megbízni őket stb. Két, a gyakorlat által igazolt elvet kell itt még megemlítenünk: 1. A

[5] *Babics A.*: A Pécs vidéki kőszénbányászat története. Bp.

[6] Az anyagválogatás szempontjait röviden kifejtve lásd *Vas Károly*: Érzelmi nevelés az általános iskolai történelemtanításban, Bp. DPI. 1963. Kéziratként, 32–34. old.

tanárnak messzemenően segíteni, támogatnia kell az általános iskolás tanuló mindenfajta önálló helytörténeti tevékenységét éppen úgy, mint általános történeti öntevékeny ismeretszerző munkáját. 2. Alkalmat kell teremteni arra, hogy a tanulók végzett munkájukról valamilyen kollektíva előtt beszámolhassanak. Ez a lehetőség jelenti számukra a munka jutalmát, itt érzik meg, hogy a jól végzett munka dicsőséget hoz az emberre, hogy tehát érdemes dolgozni, fáradozni még akkor is, ha a munkának közvetlenül felhasználható javak formájában nem is mutatkozik eredménye.

Az általános iskolás tanulók – kísérletek igazolják – a „nagy" hazához is a „szűkebb hazán" keresztül tudnak eljutni, és csak azokat az ismereteket őrzik meg, amelyekhez érzelmi szálak is fűződnek. A történelemtanítás alapvető didaktikai és nevelési feladatai követelik tehát, hogy az általános iskolában bőven éljünk a helytörténeti anyag lehetőségeivel.

FEHÉR ZOLTÁN

A folklór a kerettantervben és az iskolai gyakorlatban

1. A néprajz fiatal tudomány. Minthogy azonban kutatásának trágya egy olyan kultúra, amelyet az egész magyarság hozott létre, eredményei már régóta teljes joggal követelik iskolai felhasználásukat. Ennek a kultúrának a sajátosságait éppen úgy, mint más népekéit, azzal jellemezhetjük, hogy miféle egyéni és társadalmi igényeket elégített ki, s miképpen elégítette ki azokat. A magyar népi műveltség „szókincse" és „grammatikája" néhány emberöltővel ezelőtt még a családokban szóbeli közlés és megmutatás (példaadás) útján apáról fiúra szállt. A parasztság megszüntetése, felbomlasztása után, úgy látszik, ennek feladatát is az iskolának kell átvállalnia.

Az Apáról fiúra című népszerűsítő könyv szerzőpárosa[1] még harminc évvel ezelőtt ezt írta: „A néprajz nem iskolai tárgy. Nem is lesz azzá az esztendőről esztendőre gyarapodó tudnivalók sorában ..." Ehhez azonban hozzátették, hogy a néprajz eredményei ott vannak a legkülönfélébb tantárgyak anyagában. Ha a magyar iskolai tantervek történetét vizsgáljuk, azt tapasztaljuk, hogy legkorábban éppen a folklór kapott bennük „tanügyi" rangot, amennyiben irodalmi olvasókönyveink népdal- és balladaszövegeket, népmeséket, várakról, vizekről, állatokról szóló történeti és eredetmondákat, közmondásokat és találós kérdéseket közöltek. Énekkönyveinkben megjelentek a népdalnak nevezett dalok, a rajzoktatásban pedig stilizált cifraszűr motívumokat másoltak a tanulók. E folklóranyag egy részének hitelessége legfőképpen azért volt kétséges, mert maga a tudomány sem tisztázta még egyértelműen a népi és a népies közötti különbséget. Nemcsak *Erdélyi János* első nagy összegzése, de még *Bartalus* hatalmas gyűjteménye is tele volt műköltői vagy félig népi alkotásokkal.

A néprajz tehát már több mint száz éve itt állott az iskola kapui előtt, s kért oda bebocsáttatást. Elméleti és gyakorlati fontosságát olyan szaktekintélyek hangoztatták, mint *Bellosics Bálint, Györffy István, Bálint Sándor, Karácsony Sándor* és *Kodály Zoltán. Bellosics Bálint* bajai tanítóképzős diákjait már a XIX. század végén bevonta a néprajzi gyűjtőmunkába. *Bálint Sándor* és *Végh József* ugyanezt tette a két világháború közti időkben. 1947-ben miniszteri rendeletre a mezőgazdasági középiskolák 3. osztályának tantervébe bekerült a néprajz, s megjelent hozzá *Balassa Iván* tankönyve is.

A szocializmus évtizedei alatt az iskolai néprajzi munka csupán kevés, régi vágású, ezért a jövőt tisztán látó, lelkes tanár irányításával folyt itt-ott. S bár inkább megtűrt tevékenységnek számított, egyre több követője akadt, mert sokan megérezték benne a nemzetet megtartó varázserőt. Amint *Németh László* mondta: a magyarságnak, hogy megmaradjon, hagyományai belső udvarába kell visszahúzódnia. A tanulók és a tanárok leginkább szakköri keretekben dolgozhattak, s ehhez kitűnő támogatást adtak a *Morvay Péter, Végh József* és *Timaffy László* által írott útmutatók. A tanulók gyűjtését az évenként meghirdetett Országos Néprajzi és Nyelvjárási Gyűjtőpályázatra

[1] *Kósa László* és *Szemerkényi Ágnes*

lehetett beadni. Ezek a pályamunkák ma is megtalálhatók a Néprajzi Múzeum Ethnológiai Adattárában.

Az áttörést mégis a 2001-ben megjelent *Kerettanterv* hozta. Benne már ott találjuk a hon- és népismeret modult, amely integrált tantárgyként a történelemhez kapacsolva foglalkozik a magyar paraszti kultúrával, vagy önálló tantárgyként az 5–6. osztályban tanítható.

Ha tüzetesen elolvassuk a modultanterv „A" és „B" változatát – *Ágh Zsófia* és *Karácsony Molnár Erika* munkáját –, feltűnik, hogy azokban elsősorban az anyagi és a társadalmi kultúra megismertetése dominál. A folklór pedig leszűkül a jeles napok szokásaira és a népi díszítőművészetre. Az „A" változat ugyan megemlíti a fonót, amelyben fontos szerepe volt a népköltészetnek. A „B" változat pedig utal arra, hogy a népköltészet a magyar nyelv és irodalom óráin az első osztálytól kezdve tanítható. A Kerettantervnek tantervi fejezete pedig szintén sok lehetőséget ad a népzenei ismeretek tanítására. Az a megtiszteltetés ért, hogy lektora lehettem *Bánhegyi Ferenc* e tanterv alapján készített *Hon- és népismeret* című tankönyvének. Az egyébként kitűnő könyvből természetesen – az instrukcióknak megfelelően – a jeles napok szokásain kívül szinte teljesen kiszorult a folklór. Úgy látszik tehát, hogy ma a folklór – iskolai állapotát tekintve – ugyanabban a helyzetben van, mint évtizedekkel korábban volt. Az irodalom, az ének-zene és a rajzórákon szoríthatunk neki helyet.

2. Nézzük meg ezután, mit lehet tenni a folklór érdekében az adott lehetőségek kihasználásával! Nem elméleti kérdésekkel kívánok foglalkozni, hanem inkább saját tapasztalataimra hivatkozom. Én ugyanis a főiskolán és az egyetemen nem tanultam néprajzot, életem folyamán azonban feltártam lakóhelyem részletes néprajzi képét, s elkészítettem néprajzi szemléletű helytörténetét. Negyvenegynéhány esztendei pedagógusi pályafutásom alatt az általános iskola helyettesítések számomra nagyszerű lehetőséget nyújtottak a helyi folklór bemutatására, tanulóim néprajzi érdeklődésének felkeltésére és formálására. Vezettem általános iskolai néprajzi szakkört, főiskolai tanárkodásom idején meg tanítottam fakultatív tárgyként néprajzot, s vezettem néprajzi tudományos diákkört is.

Kiindulásként mégis két általános elméleti szempontot szeretnék kiemelni. Először is: meggyőződésem szerint a folklórt (és persze a néprajzot is) csak olyan pedagógus taníthat eredményesen, aki a néprajzi jelenségeket nemcsak könyvből, filmekről, magnószalagról ismeri, hanem közvetlen „személyes" találkozása volt a népi kultúra hordozóival. Másodszor pedig: a folklór átadásában, pedagógiai felhasználásában tanulnunk kell az úgynevezett múzeumpedagógiától. A múzeumi órák rendkívülisége és hatékonysága ugyanis éppen abból ered, hogy nem a megszokott helyen (nem tanteremben), nem a megszokott tanító, tanár által, és nem a megszokott módon (tanári előadás után) jutnak el a gyerekek az ismeretekhez, sőt a „rendkívüliség" miatt – maradandó élményekhez. Ehhez hozzá kell tennem, hogy az ilyen órákra való felkészüléshez, azok megszervezéséhez sokkal több idő szükséges, mint a megszokottakhoz.

Ezek után lássunk néhány konkrét példát!

A népdal, szerintem, azért vált iskolaszagúvá, „tandallá" a gyermekek számára, mert azt a rosszul értelmezett kodályi pedagógia szellemében mindenféle zenei ismeret és készség kialakítása céljából tanították. Érzelmi tartalmuk sikkadt el ilyenformán. Tanítsuk népdalainkat bátran hallás után, s a zenei feladatokat végezzük másfajta zenei anyagokon. Fontos a népdal bemutatása előtt egy olyan hangulati előkészítés, amely kiterjed arra a társadalmi közegre, amelyben a dal született. Nem könnyű észre vétetni a dalok szövegének általános emberi mondanivalóját, amely mondanivaló a paraszti társadalomtói függetlenül is időtlen. Nem kell felhívnunk gyermekeink figyelmét a dalszövegek szexuális szimbolikájára, de például észre kell vetetnünk, hogy az úgynevezett népdalküszöb (természeti kezdőkép) ugyanazt mondja, mint az utána következő sorok. A „Jeges a sudárfa, nehéz vizet merni" versbeli jelentése megegyezik a záró sorokéval: „Ismeretlen kislányt nehéz megölelni". Lehetségesnek tartom, mert kipróbáltam, hogy az énekórákon, az énekkarban helyi népdalokat is tanítsunk, sőt egy-egy alkalommal még egy „adatközlőnket" is megkérhetjük, hogy óránkon tanítsa meg kedvenc nótáját. Giusto dalainkat minél többször „karikázva" énekeljük, azaz fogóddzunk körbe, és ridázva[2] vagy egyszerű lépésekkel forogva énekeljünk. Legyenek népdalcsokraink, hogy egyik dalunkat, majd egyik csokrunkat a másik után tudjuk azonnal énekelni. Alkalmanként adjunk népdalainkhoz hangszerkísérete, például köcsögdudát, fésűmuzsikát, dorombot, furulyát vagy citerát. Dudanótáinkat énekeljük „dudakísérettel", s hasz-

[2] A *rida* magyar néptáncmotívum, amikor körbe fogódzva, egyik lábukkal a másik előtt keresztbe lépve forognak lassan vagy fokozatosan gyorsulva.

náljuk a solo-tuili meg a kánon adta lehetőségeket. Végül pedig adjunk alkalmat, illetve teremtsünk olyan szituációkat, hogy a gyerekek minél többször énekelhessenek ne csak produkcióként, de a maguk gyönyörűségére is.

Mondanom sem kell talán, hogy a gyermekdalokat mindig játékukkal együtt szólaltassuk meg. A kiemelt játékost kiolvasóval válasszuk ki. Kerüljük azt a jó szándékú, de a magyar gyermekjáték szellemétől idegen naturális utánzó mozgássort, amelyet a közelmúlt módszertani kiadványai ajánlottak. Az 1970-es években a magyar Rádió pályázatára még tanítványaimtól is sikerült egy egész csomó gyermekjátékot gyűjtenem. Ezek egy része azonban már a társadalomszociológia vizsgálatát igényelné, mert szövegeik gyakran ízléstelenek, kifejezetten morbidok, a tévé hatását tükrözik, s az „underground kultúra" körébe tartoznak. Mindenképpen tanulságosak.

Jelesnapi szokásaink megtanítása zenei anyagukkal együtt természetesen a leghálásabb feladatunk lehet. Miután én, például, egy osztállyal megtanítottam a regölést, a gyerekeknek annyira megtetszett, főképp a kucsmák, a bekecsek, a láncos botok meg a köcsögduda együttes hatása miatt, hogy utána ez a társaság évekig regösként járt a faluban köszönteni s adományokat gyűjteni. (Igaz, karácsony előtt, mint a betlehemesek.) A bajai gyakorló általános iskolában az éneket legkevésbé szerető két osztályt ezzel tudtam meghódítani, hogy évzárói produkcióként az egyikben a balázsolást, a másikban a pünkösdölést tanítottam meg. A hagyományoktól már fényévnyi távolságban élő városi gyerekek a jelmezekben az önfeledt játékkal és harsány énekléssel a közönség által is érzékelhetően azonosultak őseik szellemi örökségével.

Ha egy rendhagyó nyelvtanórán osztályunk vagy a település törzsökös családneveit értelmezzük és csoportosítjuk, nemcsak névtani ismereteket közlünk, de felkeltjük a tanítványok érdeklődését családjuk története iránt. Ha meg a családnevekhez fűződő ragadványneveket kezdjük vizsgálni, óhatatlanul előkerülnek az anekdoták. Ezek a rendszerint csattanós, tréfás történetek egy-egy ragadványnév eredetét, keletkezését magyarázzák. Ugyancsak sok történetet, pontosabb an történeti és hiedelemmondát őriznek településeink helynevei. Ha a gyerekeknek olyan feladatot adunk, hogy írják meg, hol volt (van) a földjük, mi a dűlő neve, miért nevezik úgy azt a határrészt, akkor érdekes és értékes válaszokat kaphatunk.

Hasznos feladat lehet, ha megfigyeltetjük tanítványainkkal, hogy miképpen üdvözlik egymást a felnőttek különböző szituációkban. Milyen sztereotípiákat mondanak köszönés helyett, miképp kezdik a beszélgetést? Ezzel a megfigyeléssel megkönnyítjük gyermekeink társadalmi beilleszkedését, hisz így elsajátítják a társadalmi viselkedés néhány helyi vagy általános illemszabályát.

Bálint Sándor, a „szögedi nemzet" nagy tudósa, nékem atyai tanítómesterem, elmesélte, hogy kezdő tanárként a szegedi tanítóképzőben tanítványainak már első alkalommal azt a feladatot adta magyarból, hogy írják meg családjuk történetét. Ilyen feladat ma még fontosabb lenne a múlttal mit sem törődő fiatalok számára, hisz ezáltal arra kényszerülnének, hogy legalább ebből az alkalomból kifaggassák szüleiket, nagyszüleiket őseikről, s közben sok mindent megtudnának egy régebbi kor társadalmáról, kultúrájáról. Feleségem néhány évtizede tanítványaival magnetofonos interjúkat készíttetett a „Gyermekek élete régen" címmel. Az interjúkat én jegyeztem le. A kapott válaszok a folklór „igaz történet" nevű műfaját képezték, megformálásuk és nyelvi kifejező eszközeik pedig mintául is szolgálhattak az elbeszélő-fogalmazás tanításához. A kis riportereknek, amikor beszámoltak magnetofonos gyűjtésükről, annyi mondanivalójuk volt, hogy egyetlen osztályfőnöki órába bele se fért. Néprajzi szakköröm tagjaival én is meglátogattam néhány idős embert, asszonyt, akik szívesen fogadtak bennünket. (Margit néni a gyerekek számára ismeretlen *kalotinával* (aszalt gyümölcs) kínált meg bennünket.) Elmondták életüket, válaszoltak a kérdésekre, megmutatták például, hogy kellett szedni a markot.

A falu mesekincsének összegyűjtése során tanítványaim is vállaltak feladatot. Hallás utáni lejegyzéssel és magnetofonos gyűjtéssel sok mesét és hiedelemmondát örökítettek meg. Főiskolás hallgatóim bátyai táborozásuk után még hetekig emlegették Harangozó Pista bácsit, aki számukra a könyvtárban adott elő tréfás meséiből, s jóízűen elbeszélgetett velük nemcsak a mesékről, hanem világ dolgairól is. Találós kérdésekből, ha a tanulók jól felkészültek, tréfás vetélkedőt is rendezhetünk, akár magyaróra keretében is.

Az 1960-as években Bátya néphitének gyűjtésébe szintén bevontam tanítványaimat. Osztályom fölvette a „Garabonciás diák raj" nevet, majd versenyt hirdettem a hiedelmek gyűjtésére. Lejegyzéseiket órák elején felolvasták, s ezzel egymásnak is ötletet adtak arról, hogy mit lehet gyűjteni. Az adatok szaporodásával kezdtek kialakulni a mondatípusok, s azokon belül élvezték a

variánsok sokaságát. Az általam legépelt gyűjtésük több mint száz oldalt tett ki, s az országos pályázaton első díjat nyert. A jutalomkönyveket a gyerekek között munkájuk aránya szerint osztottam ki kis házi ünnepség keretében.

Néprajzi szakkörömmel egyszer „folklór kirándulást" is szerveztem. A gyerekek kerékpáron vágtak neki vezetésemmel a határnak. Minden olyan helyen megálltunk, ahol történeti monda vagy hiedelemmonda kapcsolódott a határrészhez. A történeteket én meséltem el, s hatásukat a genius loci erősítette. Egy szállásba is betértünk, ahol a gazda arról beszélt, hogyan alakultak át az állatteleltető téli szállások emberi hajlékokká. Megnéztük az öreg Szőke bácsi szilvaőrző gunyhóját, ahová hajdanában mesék hallgatása céljából lopózkodtak ki a falusi gyerekek.

Befejezésül ismételten hadd hívjam fel a figyelmet a magyar népköltészet iskolai jelenlétének fontosságára. Ezzel egy olyan áramkörbe kapcsolhatjuk be a magyar ifjúságot, amely erőt ad a megmaradáshoz. Nekünk ugyanis – miként azt egy jeles gondolkodónk mondta újból meg újból néppé kell válnunk, hogy nemzetté lehessünk. A folklór is egy építőköve lehet az Ady által megénekelt félig kész „Templom"-nak. S ha azt felépítjük valahára, nem fog felolvasztani bennünket „a világ kohója", mert megtaláljuk önmagunkat.

BUDAI GYÖRGYNÉ

Honismereti oktatás a baranyaszentlászlói iskolában

Annak a községnek az iskolájáról szeretnék röviden szólni, ahol a Baranya megyei honismereti mozgalom egyik legkiválóbb egyénisége született, és végakarata szerint ott is van eltemetve: *dr. Vargha Károly* főiskolai tanár, sokunknak igen tisztelt Karcsi bácsija. Iskolánk kis iskola, jelenleg 133 tanulónk van. Baranyaszentlászlóról, Boldogasszonyfáról, Antalszállásról és Terecsenyről járnak oda a gyerekek. 1980 óta német nemzetiségi nyelvet is oktatunk.

A honismereti munkát 1967-ben egy *honismereti szakkör* megalakításával kezdtem meg. Mint kezdő pedagógus nagy örömet leltem ebben a feladatban. Szinte együtt ismertem meg a gyerekekkel az új lakhelyemet, hogy „otthon legyünk benne". Nagy szerencsém volt az indulásnál. Találkozhattam és segítséget kaphattam *Vargha Károly* mellett *Tímár Irmá*tól, *Lengyeltóti János*tól, *Molnár Imré*től, később *Gábori Imrén*étől, de a sort még hosszasan sorolhatnám. Korán megtanultam tőlük azt, hogy sokfajta lehetősége van a honismereti munkának egy iskolában. Ezt segítette még a honismereti mozgalomba való bekapacsolódásom.

Most már második éve tantárgyként tanítjuk a *hon- és népismeret*et az általános iskola 5-6. osztályában. Nagyon örültem ennek az újabb lehetőségnek, az évi 37 órának. Mégis inkább arról szólok, hogy e tárgyon kívül milyen honismereti munka folyik még iskolánkban. Magyar-történelem szakos tanárként tanóráimon mindig igyekeztem, igyekszem kihasználni azt a lehetőséget, hogy helytörténeti ismerettel, helyi hagyománnyal egészítem ki a tananyagot. Ha ismeri valaki a települése történetét, hagyományait, akkor erre nagyon sok esetben lehetőség kínálkozik. Nevelőtársaim is igyekeznek ezt kihasználni, nem csak amióta népismeretet is tanítunk.

Egy másik fontos területe a honismereti munkámnak az iskolai *tanulmányi kirándulások* megszervezése, vezetése. Nagyon hatékonyak tudnak lenni ezek. De egy-egy *ünnepség, megemlékezés, községi rendezvényen való részvétel, kiállítás, vetélkedő játék, játszóház szervezése* is része a honismereti munkámnak.

Szakköröm tagjai felső tagozatos tanulók. Állandó létszámunk 15–20 fő között van. Mivel foglalkozásaink, rendezvényeink nyitottak, így hatókörünk sokkal nagyobb. A szakkör honismereti, hagyományőrző céllal alakult meg. Munkánk során megismerkedünk községünk történetével, kutatjuk múltját, feltárjuk honismereti értékeit (például: a középkori falu, falunk élete 1945-től, iskolatörténet, neves személyiségek életútja, a II. világháborúban elesettek névsora, ki- és betelepítések). Községtörténeti anyagot állítunk össze az itt élők és az idelátogatók számára.

Néprajzi értékeink felkutatását, gyűjtését is végzi szakkörünk (tárgyi emlékek, népviselet, népszokások, népi táplálkozás, dalok, gyermekjátékok stb.). Nemcsak gyűjtjük a hagyományt, továbbélését is segítjük (például betlehemezés). Ez év augusztus 20-án nyitjuk meg Szentlászlón a helyi értékeket bemutató tájházat, helytörténeti gyűjteményt. Munkánkban kiemelkedő helyet kap a boldogasszonyfai temetőben nyugvó 1848-as honvédhuszár. Fornszek Sándor emlékének ápolása, sírjának gondozása. Hagyományt teremtettünk azzal, hogy március 15-én az egész iskola emléktúrán vesz részt, kigyalogol sírjához, megkoszorúzza azt.

Fontos része szakköri munkánknak tájegységünk, a Zselic, valamint a hozzánk legközelebbi város, Szigetvár törökellenes harcainak megismerése. Minden évben végigjárjuk a szigetvári emlékhelyeket. Részt veszünk a környék honismereti, városismereti versenyein, vetélkedőin (Zrínyi nyomában, Kapoli-túra, Zselic-túra, Szigetvár, Kaposvár és Pécs városismereti verseny, ormánsági verseny). Szakköröseim sok kiemelkedő helyezést értek el ezeken.

Tevékenységi körünk az 1990-es évek elején a népi kismesterségek, *kézműves hagyományok* megismerésével és elsajátíttatásával is bővült: szövés, nemezelés, fonás (vessző, gyékény, szalma, csuhé), gyertyamártás, fazekasság, gyöngyfűzés, gyöngyszövés. A kézműves tevékenységhez biztosítva van néhány nagyobb eszközünk: szövőszék, szövőállványok, fazekaskorongok.

E tevékenységek időigényessége miatt nagyon hatékonynak bizonyulnak az évente megszervezett hagyományőrző és kézműves *nyári táborok*. Az idén tizenharmadik alkalommal szervezzük meg. Nyolcnapos lesz; programja: helytörténeti, néprajzi gyűjtőmunka, kézművesség, kirándulás, kiállítás és játék. A tábor az alkotás, a közösségi magatartás fontos színhelye. Mindig nagy az érdeklődés a táborok iránt. 35-45 gyermek vesz részt évente (tíz fő jutalomból), az anyagi forrás elsősorban a pályázatokon nyert összeg. Az évek során kialakult felnőtt vezetői mag minden díjazás nélkül önzetlenül segíti munkámat. Ugyanez mondható el a szülőkről, nagyszülőkről is.

Ugyancsak iskolánk ad otthont a most tizedik alkalommal megrendezésre kerülő felnőtt kézműves tábornak, amelynek tagjai pedagógusok, pedagógusjelöltek, a közművelődésben dolgozók. Ez országos szerveződésű, s elsődleges célja a továbbképzés. A honismereti munka *közművelődési keretbe* való kiterjesztése folyik; heti rendszerességben szabadidős tevékenységek szervezésével, kézműves foglalkozások tartásával. Újabb lehetőségünk pedig a községi önkormányzat által megjelentetett *Szentlászló* című újság helytörténeti oldalainak szerkesztése.

Boldog a pedagógus, ha látja a gyümölcs beérését. Például, ha egyre több volt tanítványa választ helyismereti jellegű szakdolgozati témát, ha volt tanítványai rendszeresen részt vesznek középiskolás korukban is honismereti versenyeken, s szerepet vállalnak a községi rendezvényeken. A nehézségekről most nem szóltam, de kemény, küzdelmes feladatot végzünk. Mégis csinálnunk kell. Ki vállalkozna erre, ha nem az iskola? Önkormányzatunk és iskolánk – hála Istennek – segítője ennek a munkának.

KOVÁCS LAJOS ISTVÁN

A honismeret tanítása a szegvári általános iskolában

Hogyan vezettük be a honismeret tanítását iskolánkban? Hogy választ adhassak a kérdésre, be kell mutatnom településünket, s utalnom kell annak történelmére. Nálunk ugyanis ez adta a honismeret bevezetésének fő motivációját: a nyolcezer éves feltárt múlt. Természetesen a honismeret tanítása nemcsak helytörténetből áll, hanem tájismeretből, néprajzból és még sok olyan témából, amelyeket nem kapcsolhatunk a felsoroltakhoz, például: a település „híres-neves" embereinek bemutatása.

Először tehát bemutatom Szegvár nagyközséget, ismertetem történelmének keresztmetszetét, azután a honismeret iskolai bevezetésének körülményeiről szólok, végül néhány gondolatban a tapasztalataimat foglalom össze.[1]

[1] A tömör, lényegretörő helytörténeti ismertetés egyik lehetséges példája. *(Szerk.)*

1. Szegvár Csongrád megyében, Szentestől 8 kilométernyire délre található. A „vizek falvá"-nak is nevezik, mivel két folyó, a Kurca és Kórógy folyik keresztül rajta. Természetes tava a falu közepét díszítő Kórógy-tó és a településtől észak-nyugatra található Landor-tó. A Tisza is a falu határában kanyarog. Holtága egy gyönyörű szabad vízfelülettel rendelkező természeti szépség.

Jelenleg 5210 lélek él a faluban: a lakosság túlnyomó része földműveléssel, kertészkedéssel foglalkozik. Iskolájába 460 tanuló jár. A barokk templom a gazdag helytörténeti, régészeti, néprajzi kiállításokkal rendelkező falumúzeum, a népi ipartörténeti műemlék szélmalom, a barokk vármegyeháza ősi „várfalakkal", és nagyon szép népi építészeti emlékek keltik fel az érdeklődést falunk iránt.

Nem véletlen, hogy a települések hol jönnek létre: vizek partján, gazdag növényzettel, állatvilággal rendelkező területeken, utak csomópontjában, folyók átkelőhelyeinél, jól védett magaslatokon. Ezeket a helyeket az ember réges-rég megtalálta. Felfedezte a hét-nyolcezer évvel ezelőtt élt ember a Kurca és a Kórógy folyócskák találkozásának környékét is, a hajdani, közeli Kontra-tó magas partját. Bármennyire dicsekvésnek tűnik is, Szegvár egyike a legrégibb folyamatos kultúrát őrző helyeknek, ahol ember tevékenykedett, kultuszt folytatott. Szinte minden kor termelési, kultikus és művészeti emléke megtalálható környékünkön.

A Körös-kultúrát követően, időben később, az újkőkor második felében egy újabb mediterrán kultúra is kialakult a Tisza mentén: Szegvár-Tűzkövesen a Tiszai-kultúra nagy telepe jött létre. Ez a kultúra – a vonaldíszes kerámia alföldi csoportja – Kr. e. 4450-től 4035-ig élhetett ezen a területen. Hatalmas mennyiségű régészeti lelet: csiszolt kőből készült kőbalták, kővésők, csonteszközök, vonaldíszes kerámia-töredékek, őrlőkövek bizonyítják, hogy ez a telep a környék központja lehetett abban az időben. A legértékesebb leletet, a „Sarlós Isten" szobrát, Szentesen láthatjuk, az ottani múzeumban. Nálunk a Falumúzeumban csak másolata tekinthető meg. A rézkor embere pásztorkodó, állattenyésztő ember volt. Ebből következik, kevés lelet maradt fenn tőlük. A Kórógy medrében egy bronzból készült lándzsahegyet találtak. Ezen kívül urnák, településnyomok, seprődíszes fazéktöredékek jelzik az itt élt ember nyomát. A vaskorszak népeit már név szerint is ismerjük. Környékünkön a szkíták, kelták, dákok éltek jelentősebb ideig.

Kerékpárra ülve rövid idő alatt eljuthatunk az Újfalutól keletre fekvő homokbányához. A homokbánya melletti homokdomb-vonulat legmagasabb pontjáról belátható az Orom, ahol gazdag régészeti lelőhelyek találhatók. Például: több száz síros szarmata temetőt és településrészletet gazdag leletanyaggal. Kr. u. 200-ból, 300-ból. Bármerre járunk falunk határában, szinte mindenütt rábukkanunk a szarmaták jellegzetes szürke színű edénytöredékeire. A Falumúzeumban szarmata gyöngyöket, ékszereket, ruhadíszeket láthat az érdeklődő. Régészeti leletek bizonyítják: környékünkön a gótok, majd a hunok is feltűntek. Attila hun király halála után, 454-ben a gepidák foglalták el Szentes közvetlen környékét is. Szegváron két gepida lelőhely ismert. 567 után megjelentek az avarok a bővizű Veker, Kurca és Kórógy partján. Az oromi homokbánya területén nagy avar temetőt találtak a régészek.

Anonymus: „Gesta Hungarorum"-ában így tudósít a mai Szegvár környékének a magyarok által való megszállásáról: *„majd a Bőd-révnél átkeltek a Tisza folyón. Innen tovább lovagolva a Kórógy vize mellett ütöttek tábort. Ott székelyek, akik előbb Attila király népe voltak, Ősbőnek hírét hallva, békés szándékkal elébe jöttek, s önként kezesül adták fiaikat különféle ajándékokkal."* A honfoglalás után a község határában több falu is létezett. A későbbi századokat azonban csak kettő élte meg. A mai Szegvár elődje, az akkori nevén *Zeegh* falu, és az ettől délre, közvetlenül a Kurca melletti *Szentgyörgy* falu, mely évszázadok múltán beleolvadt Szeg faluba. Napjainkban *Kórógyszentgyörgy* néven a település része.

Szegvár legrégebbi birtokosai a magyarok megtelepedése után a fejedelmi család, a Bor-Kalán nemzetség és a vele rokon Szeri Pósafiak voltak. 1506-ban *Dóczy János* lett a földesúr, aki egy udvarházat épített a Kurca partjára. Az erős fallal körülvett castellum kiemelkedő erősségnek számított ezen a tájon. Ennek következménye, hogy a XVII–XVIII. században már a *Szeg* névhez hozzáragadt a *vár* szó, így lett *Szegvár* az ősi település neve. 1552 augusztusában elfoglalták a falut a törökök. A több mint 80 éves török uralom alatt élte hagyományos életét. A török adószedők listáiból, a defterekből, jól követhető a két település lakóinak száma. A török kiűzése utáni 40-50 évről kevés írásos emléket találunk. A fennmaradt néhány irat pusztaként említi a települést.

1722-ben gróf *Károlyi Sándor* vásárolta meg a szegi pusztát, s 1723-ban hozzákezdett egy majorság létesítéséhez. Mivel igen kevesen lakták a falut, ezért Heves és Nógrád megyei birtokairól

katolikus magyarokat telepített ide. A kis telepes község a hároméves adómentesség és más kedvező feltételek jóvoltából olyan gyorsan gyarapodott, hogy Csongrád vármegye nemesi közgyűlése a vonatkozó törvények értelmében a hatalma (bíráskodás, közigazgatás) alá vette. A közgyűlés döntésének dátuma: 1727. december 22. Ez a dátum tekinthető Szegvár második születésnapjának. Az elsőt nem ismerjük, valahol a XIII-XIV. század tájékán, vagy még korábbi időkben kellene keresnünk.

A XVIII. században tovább fejlődött a község, lakóinak száma fokozatosan növekedett annak ellenére, hogy hatalmas természeti csapások és járványok pusztították. Pestis, kolera, diftéria tizedelte a lakosságot. Aszály, árvíz, tűzvész vitte el a termést, az emberek javait. Az 1760-as években Csongrád vármegye megvásárolta a már elég rossz állapotban lévő Károlyi-kastélyt és felújítás címén egy szép barokk vármegyeházat építtetett a telkére. Ez lett 1776-tól egészen 1883-ig a vármegye székháza. Ez idő alatt Szegvár volt Csongrád vármegye székhelye, pontosan 107 évig.

A községnek 1739 óta van plébánosa. Ekkor szentelték fel a Károlyi-család által, a régóta meglévő kápolnára épített templomot, amire 1753-ban gróf Haller Istvánné építtetett tornyot. A falu első tanítója, Forray Máté, 1745-ben került Szegvárra, 1795-ig szolgálta a falut és az eklézsiát. Nyugdíjba menetele alkalmából egy Nepomuki Szent János szobrot állíttatott a legrégebbi Kurca hídhoz, a Kurca partjára. A szép barokk szobrocska szépen felújítva még ma is áll.

A reformkor idején tovább gazdagodott a község. A lakosság „szabadmenetelűekre" (ezek voltak a házzal és földdel bíró gazdák), házzal rendelkező és ház nélküli zsellérekre, valamint jobbágyokra oszlott.

Az 1848/49-es forradalom és szabadságharc idején szinte az egész falu fegyvert fogott. Sokan mentek el nemzetőrnek *Kossuth Lajos* hívó szavára, aki 1848. október 2-án Szentesről jövet Szegváron is megállt és beszédet mondott. A Kossuth-kultusz ekkor kezdődött falunkban, mely talán most is tart. Az 1860-ban kiadott „októberi diploma" újra visszaadta a települések önrendelkezési jogát. Szegváron 1861-ben történt a második szabad bíró- és önkormányzat-választás. (Az első 1848-ban volt.)

Az 1868-as 38. törvénycikk értelmében községi kezelésbe kerültek az iskolák falunkban is, a változás azonban nem hozott azonnal eredményt, az iskolai oktatás fejlődése igen lassan indult meg. Érdekes módon, a fejlődés csúcspontja azokban az években tapasztalható, amikor a község állami kezelésbe adta iskoláit 1898-ban. 1885-től élénkülés következett be a községpolitikában, aminek bizonyítéka az, hogy sorra alakultak az egyesületek, olvasókörök, egyletek. A község életében mutatkozó társadalmi és gazdasági fejlődés nagyobb volt, mint történelme során bármikor.

Az I. világháború kitörése és kegyetlen, sok halált hozó évei megakasztották ezt a jól érzékelhető fejlődést. A II. világháborúig azonban újra megerősödött a község gazdaságilag. Igaz, hogy a földtulajdonosok 64%-a a meglévő földterületnek csak a 37%-ával rendelkezett, de kubikosnak, napszámosnak, cselédnek volt munkája, mind megkereshették a kenyérre valót. Az ország háborúba lépésének hatása hamarosan megmutatkozott a lakosság életében. 1944-ig folyamatosan romlott az élet. Különösen azoknál a családoknál, ahol a családfő, a család férfi tagja a fronton volt. Sok évnek kellett eltelni, míg visszatért az élet a rendes kerékvágásba. Ez nem ment simán.

A földosztás és a forint bevezetése reményt keltett a szegváriakban is. Több mint ezer földigénylő kapott néhány hold földet családonként. Az új földbirtokosok azonban nem örülhettek sokáig földjüknek, mert 1948–1949-ben megkezdődött a termelőszövetkezeti csoportok alakítása. Először a legszegényebbek álltak össze önként kevés földjüket közösen művelni, majd a Rákosi-rendszer erőszakosan, kegyetlen módszereket használva egymás után alakította a szövetkezeteket. Kényszerítették a gazdákat a belépésre. Földjüket, szerszámaikat, állataikat a „közösbe" kellett vinni. Így ment ez egészen 1956-ig, amikoris október 23-a után a budapestiek sikereinek példájára Szegváron is győzött a forradalom. Első komoly intézkedése a község történetében a harmadik szabad választás kiírása és megtartása volt. Nagy részvételi aránnyal megválasztották a lakosok az új tanácsot. A forradalom leverése után még sokáig működött, de a visszatérő diktatúra azt is elsöpörte, csakúgy, mint a forradalom többi vívmányát.

Az élet azonban folyt tovább a településen. Jó és rossz évek követték egymást. Bevezették a villanyt minden házba. Elkészült a víztorony, amely lehetővé tette a vezetékes ivóvíz minden utcába való eljutását, majd az egyes házakba történő bevezetését. Korszerű orvosi rendelő is épült. A hatvanas évektől kezdődően egyre jobban éltek az emberek. Ekkor kezdődött igazán fejlődni a falu. Sok lakóház, kultúrház, községháza, több áruház, tanterem épült, és még lehetne sorolni a

fejlődés más jeleit. Megélhetési gondok nem voltak. A helyi mezőgazdasági szövetkezet igen eredményesen gazdálkodott, biztos jövedelmet nyújtott tagjainak, a lakosság többségének. A háztáji gazdaságok jelentős többletjövedelmet termeltek a nyolc óránál sokkal többet dolgozó embereknek.

A rendszerváltás pezsgést hozott a gazdasági életbe, bár a mezőgazdasági szövetkezet megszűnt, fennmaradt viszont a takarékszövetkezet és a fogyasztási szövetkezet (ÁFÉSZ), rengeteg kisvállalkozás jött létre. A pezsgés inkább a politikai életre mondható. Falunkban is megalakultak a demokratikus pártok, bár nem nagy aktivitással tevékenykednek. A falu most is szépül, új házak épülnek, utakat, járdákat építtet az önkormányzat. Talán még szebb lesz a jövője ennek a csodálatos múlttal rendelkező településnek.

2. A honismeret tanításának bevezetésében az motivált bennünket, szegvári pedagógusokat, hogy a községnek gazdag feltárt múltja van. Azt gondoltuk: nem lehet, hogy ne ismerjék a falu lakói ezt a gyönyörű és érdekes múltat! Ez volt a cselekvést kiváltó gondolat. Ez ösztönözte elődömet, *Jaksa János* tanítót a Falumúzeum létrehozására, melyet 1954-ben, az országban másodikként, Csongrád megyében pedig elsőként alapított meg.

Halála után, 1981-ben én vettem át a Falumúzeum vezetését. Folytattam a helytörténeti, néprajzi, helyismereti anyagra építve a felnőtt és az ifjú lakosság megismertetését lakóhelyük múltjával. Ez különféle formák alkalmazásával, délutáni, esti, hétvégi dia- és videofilm vetítéses előadásokon, falumúzeumi tárlatvezetéseken, múzeumi tanórákon, régészeti ásatások látogatásain történt. Meghívtuk az ásatást végző régészeket, múzeumi munkatársakat, történészeket előadások tartására, ásatási eredményeik ismertetésére. Közben én is folyamatosan végeztem a helytörténeti, néprajzi kutatásokat, pályázatokat, dolgozatokat írtam.

A nyolcvanas évek végén, a kilencvenes évek elején igényként kezdett jelentkezni településünkön *a honismeret általános iskolában történő tanítása*. 1993-ban egy koncepciót terjesztettem a nevelőtestület elé a honismeret tanításával kapcsolatban. Ismertettem a honismeret tanításának fontosságát, azt, hogy milyen fontos szerepe van a szülőhelyhez való mélyebb kötődés kialakításában, ezáltal a hazaszeretet kifejlesztésében.

A honismeret tanításának *feltételei* közül egy olyan honismereti, helytörténeti olvasókönyv (vezérkönyv) elkészítését tartottam a legfontosabbnak, amely tartalmazza a község történelmét, nép rajzát, helyismereti tudnivalóit. Nem fontos, hogy a múlt minden korszaka aprólékosan ki legyen dolgozva; a hiányzó apró mozzanatokat, korszakrészeket, néprajzi témákat, helyismereti elemeket a tanulók tárhatják fel a tanárral, tanítóval közösen végzett kutatás során. Kiválóan alkalmasak erre a tantervi népismereti-néprajzi témák, a helyismereti, földrajzi, biológiai stb. témakörök.

A *Mesél a szegvári határ. Helytörténeti olvasókönyv a szegvári általános iskolások számára* című könyvem 1993-ban jelent meg, 3-4 éves helytörténeti kutatásom eredményeként. Az általános iskolával közösen adtuk ki, nagyobb részt vállalt a kiadásból az iskola. Két részből áll a 166 oldalas könyv. Az első rész címe: *Bevezetés Szegvár község helytörténetébe.* A második részé pedig: *Mesél a szegvári határ.* Tulajdonképpen ebben a részben találhatók a kronológiai rendbe szedett olvasmányok a község történelméből, 11 mese, valamint 20 egyéb olvasmány helytörténeti, helyismereti, néprajzi témákban. Huszonnyolc oldalon fényképek, különböző forrásanyagok fénymásolatai, mellékletként pedig Szegvár kül- és belterületének térképei szolgálják a falu megismerését. Sajnos a könyv írása idején még nem állt rendelkezésemre a község monográfiája, mely 2000 áprilisában jelent meg *Tanulmányok Szegvár nagyközség történetéről* címmel.

A tankönyv mellett alapvetően fontos feltételnek tartom olyan tanítók, szaktanárok létét, akik maguk is érdeklődnek a honismeret iránt, vagyis akiket érdekel a falu múltja, történelme, esetleg maguk is szeretnek kutatni, be tudják vonni a gyermekeket is a helytörténeti, helyismereti, néprajzi kutatás apró mozzanataiba. Ha nincs legalább két-három ilyen érdeklődésű pedagógus az iskolában, hiábavaló a jó könyv, a segédanyag, a falumúzeum, hiába mutatkozik igény a falu részéről, mégsem lehet honismeretet tanítani.

Ugyancsak nélkülözhetetlen feltétel az, hogy legyen igény a honismeret tanítására a lakóhelyen. Ha ugyanis a lakosság, a település önkormányzata nem támogatja, akkor előbb-utóbb megbukik. A közösség segítőkészségével létrejött falumúzeum helytörténeti, néprajzi, régészeti anyaga mindenkor álljon a tanárok és a tanulók rendelkezésére. Ez nagyon fontos feltétel, amit mi tökéletesen tudunk nyújtani. Ha nincs ilyen lehetőség, feltétlenül létre kell hozni valamilyen gyűjteményt a településen. Egy szoba, egy padlás vagy pince tökéletesen elegendő kiindulásnak. A gye-

rekek által gyűjtött helytörténeti, néprajzi tárgyak gondozását, kiállítását meg lehet oldani ezekben a helyiségekben.

A *honismeret tanításának színterei* iskolánkban (a felsorolás egyben javaslat is): a) a *történelem tantárgy* tanítási órái az 5. osztálytól a 7. osztályig; b) a *környezetismeret* és a *magyar nyelv és irodalom* (olvasás) tantárgy a 4. osztályban; c) az *osztályfőnöki* órák a 4.-től a 8. osztályig; d) a *földrajz*órák 5. és 6. osztályokban; e) az *irodalom-* és *rajz*órák a 7. és 8. osztályban. Ezek a színterek természetesen nem kötöttek, lehet változtatni, lehet variálni őket, bár a honismereti olvasókönyv vagy más ismerethordozó alapján készített tematika megjelöl bizonyos feldolgozási utat. Mindenképpen testületi döntés kell a színterek megjelöléséhez, sőt ahhoz is, hogy a témák közül melyik hova kerüljön az évfolyamok közül Különösen fontos ez a bevezetés első évében. Később már automatikusan alakul a téma elosztása.

A kiválasztott tantárgyak tanmeneteiben saját belátásuk szerint helyezik el a témákat a tanítók, tanárok. Nagyon fontos, hogy az „elméleti" részeket gyakorlati foglalkozások (agyagozás, agyagedény készítés, kutatás a lakóhelyen és környékén, tárgyak gyűjtése, szellemi anyag gyűjtése, idős emberek meghallgatása stb.) váltsák fel, legalább fele-fele arányban. Ezeket a „helyismereti" órákat nem szokásos tanítási órákként kell(ene) kezelni, hanem „felelés nélküli", könnyed, érdekes együttdolgozásnak. Természetesen ebben is meg kell(ene) adni a tanító, a tanár választási lehetőségét.

3. Az alábbiakban szemléltetésül bemutatok néhány tematikai javaslatot, különböző évfolyamokon a *Mesél a szegvári határ* című helytörténeti olvasókönyv alapján.

A) 4. *osztály – Környezetismeret*

Óraszám 5-6 óra, lehetőleg egymás után. (Ezt az óraszámot tetszése szerint 1-2 órával csökkentheti a nevelő, de növelheti is lehetőségei szerint.)

Tananyag: a Mesél a szegvári határ című helytörténeti olvasókönyv 1. témaköre, amit a környezetismeret tantárgy megfelelő témája helyett, vagy azzal együtt dolgozunk fel. *1. foglalkozás:* Az évtizedes idővonal megismerése, használata a tanuló élettörténetéhez. Új fogalmak: idővonal, beosztás, életrajz. 2. *foglalkozás:* Az évszázados idővonal megismerése. Szülők, nagyszülők élettörténete. Új fogalmak: évszázad, évszázad első fele, évszázad második fele, dokumentum, tárgyi emlék, írásos dokumentum, fotódokumentum. *3. foglalkozás:* A nagyszülők élettörténetének leírása forrásanyag használattal, idővonal segítségével. Új fogalmak: forrásanyag, évszázad felosztása évtizedekre. *4. foglalkozás:* Az évezredes idővonal megismerése, időszámítás kezdete. Új fogalmak: időszámítás; i. e. (Kr. e.), i. sz. (Kr. u.) első század, második század (...) kilencedik század; első évezred, második évezred stb.; első évezred 5. százada: ötödik század, második évezred V. százada? 15. (XV) század stb. *5. foglalkozás:* Egy jól mesélő idős ember meghívása az órára. Élettörténetének meghallgatása, az élettörténet lejegyzése a hozott dokumentumok, tárgyi emlékek (forrásanyag) és az idővonal segítségével. Kiállítás szervezése a jelen és a múlt tárgyaiból. *6. foglalkozás:* kirándulás egy barátságos idős családhoz, ahol meghallgatják és lejegyzik a családfő vagy élettársa élettörténetét, megszemlélik a bemutatott dokumentumokat.

B) 6. *osztály – Történelem, osztályfőnöki óra*

Óraszám: 8-10 óra. Tananyag: az olvasókönyv 4., 5., 6. meséje és a hozzá tarozó olvasmányok. Tematika tantárgyanként:

Történelem tantárgyban: *1. foglalkozás:* 4. mese: A rézkor embere Szegváron. *2. foglalkozás: 5.* mese. A bronzkor és a vaskor emlékei Szegvár környékén című olvasmány. *3. foglalkozás:* A vaskor népei Szegvár környékén című olvasmány. *4. foglalkozás:* 6. mese: az ókori népek telephelye a Kurca szeglete. Szarmata település a falu környékén című olvasmány. *5. foglalkozás:* A hunok és a korai népvándorlás községünk környékén. *6. foglalkozás:* Avarok a Kórógy partján című olvasmány feldolgozása.

Osztályfőnöki órán: 1. foglalkozás: Mit találtak a régészek? című olvasmány. Beszélgetés: élmények az ásatásokról. *2. foglalkozás:* Hogyan élt a bronzkori ember? Az olvasmány alapján beszélgetés, rajzolás. *3. foglalkozás:* Látogatás a falumúzeumban. A megismertekhez leletek keresése, lerajzolása, tanulmányozása. *4. foglalkozás:* Összefoglalás idővonal segítségével. A község területén élt népeknek jelképet, címert terveznek a tanulók csoportfoglalkozás keretében. Ezeket elhelyezik az idővonalon és Szegvár külterületi tér képén.

c) 8. *osztály – Történelem, osztályfőnöki óra, irodalom*

Óraszám: 8–10 óra. Tananyag: A kiegyezés kora. Nevezetes események a kiegyezés után című olvasmányok. Az első artézi kút című olvasmány. A honfoglalás ezeréves évfordulója. A millenniumi utáni évek. Élet a két háború közötti időben. A gabonatermesztés. A cséplés a munkák között az első. A kender termesztése és feldolgozása. Szegvár építészeti értékei. Tematikai tantárgyként:

Történelem tantárgyban: 1. foglalkozás: A kiegyezés kora című olvasmány. 2. foglalkozás: Nevezetes események a kiegyezés után. 3. foglalkozás: A honfoglalás ezeréves évfordulója című olvasmány. 4. foglalkozás: A millenniumi utáni évek című olvasmány. 5. foglalkozás: Élet a két háború között című olvasmány.

Osztályfőnöki órán: 1. foglalkozás: Gazdálkodási szokások Szegváron a két világháború között. 2. foglalkozás: A cséplés a munkák közül az első című olvasmány. 3. foglalkozás: Látogatás a szélmalomban, a Kévétől a kenyérig című kiállítás megtekintése. 4. foglalkozás: A kender termesztése és feldolgozása című olvasmány. 5. foglalkozás: Látogatás a szegvári kötélgyárban. 6. foglalkozás: Élet a tanyán című olvasmány feldolgozása. 7. foglalkozás: Egy „lakott" és működő tanya meglátogatása.

Irodalomórákon: 1. foglalkozás: Szegvári kubikos emlékek című olvasmány feldolgozása. 2. foglalkozás: Szegvár község bibliográfiája. Látogatás a községi könyvtárban. 3. foglalkozás:

Híres szegvári emberek című olvasmány. 4. foglalkozás: Szegváron született írók alkotásai. Hegyi István: A betyár című novellája. 5. foglalkozás: Szegváron született írók alkotásai. Marsovszki Mihály: A fenyőfa című elbeszélése.

4. A szegvári tapasztalatokon alapuló javaslataimat a következőkben foglalom össze:

– A foglalkozások anyagát az életkornak megfelelő, tetszés szerinti *módszerrel* dolgozza fel a nevelő. Jó a globális olvasás, megbeszélés, részenkénti olvasás, részenkénti megbeszélés, csendes olvasás, fórumszerű megbeszélés, kiselőadás, megvitatás, csoportmunka stb. Nagyon célravezető – amiről már többször is szóltam – a múzeumlátogatás, vendég hívása az órára, ellátogatni a település nevezetes helyeire, kikerékpározni a határba, kiállítást rendezni, pályázatokat írni, könyvtári-, levéltári kutatásokat végezni stb.

– A foglalkozás *helyszíne* lehet a tanterem, de hatásosabb, ha valamilyen más helyen tartjuk az órát. Elmehetünk a könyvtárba, a múzeumba, egy ásatási helyszínre, a gyűjteményi raktárba, a kiállítási szobába stb.

– Lehetőleg ne osztályozzon a tanító, ha mégis, akkor a pozitív megnyilvánulásokat *értékelje* jó jeggyel. Minden pozitív megnyilvánulást vegyünk észre! (Hozzászólás, véleménynyilvánítás, tárgyi gyűjtés stb.) Az önálló tárgyi vagy szellemi anyaggyűjtést külön értékeljük!

– Ha a település rendelkezik monográfiával, akkor is szükséges egy *honismereti olvasókönyv* készítése. Ez az olvasókönyv (munka tankönyv) ne egy részleteiben kidolgozott történelemkönyv legyen, hanem egy olvasmányos stílusban megírt, sok fényképpel illusztrált érdekes könyv. A honismeret tanításának 1994. évi bevezetése után, és az általam megírt, Mesél a szegvári határ című helytörténeti olvasókönyv használatát követően hamar rájöttem, hogy ez a könyv nem elég a honismeret tanításához. (Ugyanígy nem elég a település meglévő monográfiája sem.) Feltétlenül szükséges az évfolyamokra elkészített, az olvasókönyvből tanórákra lebontott *tematika,* illetve a tanmenet. Még a történelem szakos kollegák is igénylik ezt, a nem szakosoknak pedig nélkülözhetetlen. A monográfiából pedig olvasókönyvet kell szerkeszteni és így tovább. A teljes megoldás valószínűleg az lesz – legalábbis nálunk –, hogy elkészítünk egy *munkafüzet* jellegű segédanyagot, amely feladatokat, konkrét kérdéseket, tennivalókat fog tartalmazni a tanulók számára az adott témához, a könyv olvasmányaiból. Ez konkrét segítséget ad a témák feldolgozásához a nem szakos kollegáknak, a nem lelkesedve tanítóknak.

– A *tanulók* másként fogadták és fogadják a honismereti órákat, mint a történelem vagy más órákat – bár az utóbbi időben kicsit elterelődött róluk a figyelem, a nevelő figyelme is! Igen jó a „hozzáállásuk". Érdekes módon megszaporodott – különösen az 5-6. osztályosok által- a faluban talált régészeti lelőhelyek bejelentése, sőt a talált leletek behozása a falumúzeumba. Nyár elején egy hatodikos kisleány csodálatosan csiszolt kőbalta darabot adott a múzeumnak, melyet betettünk a megfelelő tárlóba, megjelölve a lelőhelyet és a megtaláló nevét. Ugyancsak a nyár elején egy négytagú fiú csapat azzal állított be a falumúzeumba, hogy „a hűtő-, tároló-tó gátjának lábánál ezt a szatyornyi szarmata(!) edénydarabokat találtuk". Nagy volt az örömük, mikor a pontos

azonosítás után a leletek egy részét a lelőhely megnevezésével és a neveikkel ellátva ki tettük a tárlóba. A gyerekek, még a legidősebb nyolcadikosok is, érdeklődéssel vesznek részt közös gyűjtő-interjúkon, manuális foglalkozáson, a tárgyak tisztogatásán, kiállítások készítésében, területbejárásokon, honismereti vetélkedőkön, akadályversenyeken. A 4., 5., 6. osztályosok lelkesednek, igazi érdeklődéssel viszonyulnak településük múltjához. A nagyobbak egy részét inkább a pályázatok készítése érdekli. Az érdeklődésüket bizonyítja, hogy középiskolásként is sokan felkeresik a falumúzeumot egy-egy dolgozat megírásához anyagot gyűjtve. A főiskolákra, egyetemekre járó szegvári ifjak közül évente többen is diplomamunkájukat helytörténetből, oktatástörténetből, és egyéb, Szegvárral kapcsolatos témából írta. Felhalmozódott már legalább 5-6 neveléstörténettel foglalkozó szakdolgozat, melyeket a tanulmánykötet második részéhez fel fogunk használni.

– A tanulókra leginkább a lelkes magyarázat, a logikusan felépített érvelés, a közös beszélgetéseken, vitatkozásokon kialakult állásfoglalás hat. Nagyon hatásos az idős, tapasztalt, szépen beszélő interjúalany meséje, elbeszélése. Hatásosak a helytörténeti olvasókönyv rövid, tényekkel alátámasztott meséi, melyek érthetően, kevés szakszót használva mutatja a község múltjának egy darabját. Nagy a kereslet már évek óta a Mesél a szegvári határ című helytörténeti olvasókönyv iránt a felnőtt lakosság körében, törekszünk a második kiadására.

– Írásomból bizonyára kiderült, hogy iskolánkban folyamatos a honismeret tanítása. Viszont nem gondtalan a munkánk. Hiába került az iskola pedagógiai programjába a honismeret–helytörténet, még nincs igazán kialakult helye a gyakorlatban. Majd kiderül, hol lesz a helye az előkészületben lévő kerettantervekben.

– Azt hiszem, a honismeret bevezetéséhez az általános iskolában, határozott felső szintű döntés is szükséges lenne, nem elég hozzá a nevelőtestületi döntés. Egyúttal anyagiakkal is segíteni kellene az iskolákat (önkormányzatokat) egy-két saját helytörténeti olvasókönyv és segédanyag kiadásában. Pályázatok kellenének e könyvek megírásának támogatásához.

– Segítségül kellene hívni a települések (és a szomszédos helységek) nyugdíjas pedagógusait az adott község honismereti tankönyvének és segédanyagának elkészítéséhez, megírásához. Ha megfelelően honorálná egy arra kijelölt intézmény ezt a munkát, sok nyugdíjas segítőre találnánk nemcsak a pedagógusok, hanem a történészek, levéltárosok, muzeológusok köréből is. Ezt szervezni kellene területenként.

Ha ezt nem tesszük, akkor nagyon lassan fog megvalósulni sokunk vágya, a nemzet vágya: a honismeret egyetemes tanítása kishazánkban.



Kanyar József elnök megnyitja a XVI. Honismereti Akadémiát, Tata, 1988. (Kiss József felvétele)

A KÖZÉPISKOLÁBAN

BÁLINT SÁNDOR

Néprajz és középiskola

Jelenlegi középiskolai tantervünk túlságosan zsúfolt, új tantárgyat alig tudnánk benne elhelyezni, mert egyszerűen nincs hely. Azután meg sokat hallunk komoly pedagógusok részéről is a túlterhelésről. A magunk szerény tapasztalatai is igazolják mindkét ellenvetés jogosult voltát és igazságát. Mindehhez még egyéb nehézségek is járulnak: a középiskolai tanárképzésben a néprajz nem szerepel[1], az önelvű néprajz aránylag fiatal, forrongó tudomány, hazánkban alig művelik, a tudományos feldolgozás tehát még hiányos. Mindez azonban elsősorban idő kérdése, magát az elvet, a néprajz középiskolai szerepét nem érinti. A gyakorlati megvalósítás lehetőségéről és részleteiről itt és most nem is igen szólunk, továbbra is csak az elvi szempontot szeretnénk érvényesíteni.

Mindenekelőtt megállapíthatjuk, hogy a néprajznak a *mai* tantervbe különálló tárgyként illesztése nem lenne helyes, mert nem lenne szerves; éppen csak egy tárggyal több. Ez a néprajz érdekében sem volna kívánatos. A mostani tantervnek szándéka az, hogy mindenáron igazoljuk a „művelt nyugat"-hoz való tartozásunkat. Nem csoda tehát, hogy a sajátos magyar gyökerek és szükségletek nem részesültek kellő méltánylásban. Nem félünk a szót kimondani: a tantervnek nem ismételt módosítására, de gyökeres revíziójára volna szükség. Az iskolát nem szervezetében, de lényegében kell megújítani.

... Mi a néprajzot az elképzelhető új tantervben nem külön, a többi tárgytól többé-kevésbé elszigetelt stúdiumnak gondoljuk. A néprajzot, azaz a magyar népi kultúra ismeretét az új tantervalapvetésének tekintjük, amelyen a középiskola egész tanulmányi rendszere fölépül, amelyből szelleme táplálkozik.

A mi hitünk szerint ezt három követelmény biztosítja: a) a historizmus, b) a koncentráció és c) a népi élmény parancsa.

a) A középiskola mostani tanterve is sürgeti a *historizmus* érvényesítését. Ez azonban a tapasztalatok szerint nem vált valóra. Bizonyságul elég Schneller István tantervi kísérletére[2] utalnunk, amely éppen ezt a hiányzó történeti *szellemet* akarja a tárgyak struktúrájában, és tanításában kidomborítani és a növendékek lelkében tudatos élménnyé tenni. Schneller koncepciója nemes harmóniában egyesíti a XIX. századnak az evolúcióban való nevezetes hitét a keresztény tökéletesedés eszményével, azonban mintha nem számolna a valóság, az emberek és helyzetek merevségével kellőképpen. Egy mindenképpen bizonyos: a legnemesebb emberi tradícióknak, szellemi és erkölcsi értékeknek mai züllésében a történeti kultúra tanulságára és ellenőrzésére fokozott szükség van.

---

[1] Említsük meg itt, hogy a polgári iskolai tanárképzésben már 1920 óta szerepel a néprajz.

[2] *Schneller István:* A kolozsvári országos tanárképző intézet gyakorló iskolájának tantervezetére és tantervére vonatkozó javaslat. Kolozsvár 1918.

A történet igazi lényegével kerülnénk ellentétbe, ha egy ponton meg akarnók rögzíteni, vagy el akarnók törölni, ha a tabula rasa balgaságára akarnánk vetemedni. Az élet örök folytonossága érdekében a történeti kultúra továbbépítését kell választanunk. Az igazi historizmus nagy alázatra tanít meg: egy végtelen és végtelenül szövevényes fejlődés utolsó láncszeme, következménye és eredője, elmúlt idők produktuma vagyok, de ugyanakkor éteri magasságokba emel föl; ugyancsak végtelen fejlődésnek vagyok oka és kiindulása, beláthatatlan jövendőnek vagyok kezdete. Ha az iskola a historizmusnak első tanulságára tud csak megfelelni, akkor vagy halottkultusz színhelyévé válik, amelyre Nietzsche talál olyan kemény szavakat, vagy pedig kiszárad, verbalizmusba (puszta nevek, évszámok) süllyed, amelyet sokat igyekeznek Schneller módjára éltető szellemmel megtölteni. Mindezeken fölül a középiskola eddigi és mostani históriai érdeklődése csak egyes társadalmi osztályokra, és csak bizonyos önkényesen kiszemelt jelenségekre („nevezetes" események) terjed ki, de a közösség különböző formáinak az individuális sorsra és egyszeri eseményekre is kihatá életét inkább csak mellékesen vizsgálja meg.

A historizmusban különben van bizonyos nemes egyoldalúság. Az ember immanens életének és kultúrájának ugyanis nemcsak időbeli tartama, de térbeli kiterjedése is van. Az emberiség és a nemzet tagjai, nemcsak mint nemzedékek élnek egymás után, hanem mint kortársak egymás mellett is. E két kiterjedés természetesen számtalan pontban érinti, sőt metszi egymást. E találkozások alapvető tudománya még nem alakult ki világosan. Némelyek a néprajzban, mások a szociológiában vélik fölismerni. A mi sajátos magyar viszonyainknak kétségtelenül a néprajz adná teljesebb értelmezését. A két tudományszak nyilvánvalóan kölcsönös viszonyban áll egymással, mégis mintha a szociológia feltételezné a néprajzot. A szociológia szempontja és érdeklődése elsősorban a *jelen* állapotok megismerésére, konstatálására irányul, kultúránk genezisét és történeti alakulását a néprajz – az összes művelődési alapok egybefoglaló tudománya – igyekszik tisztázni, és ezek alapján jelenünk szellemi képét megérteni. A néprajz tehát mind a históriai tárgyakkal, mind a szociológiával szemben az egyetemesség igényével lép föl, integrálni akarja a filozófiához hasonlóan az ember összes megnyilatkozásait. A historizmus eddigi tudós egyoldalúságával szemben a néprajz egyetemesebb és egységesebb történeti megismeréshez akar segíteni. Itt kapcsolódik különben az iskola munkájába a néprajz koncentrációs igénye is.

b) Művelődéspolitikai közhely, hogy a középiskolának nem az ismeretek puszta közlése a feladata, hanem az, hogy a növendéket – értelmi, erkölcsi készségei fejlesztésével – szellemi önállóságra nevelje. A tananyag azonban mostanság nagyon megduzzadt, az átadandó ismeretek hallatlanul megnőttek. Az iskola fejlődése egyoldalú és túlzó elméleti irányt vett. Önelégült racionalizmusában a nevelést illetően bizakodik az ismeretek formális nevelő erejében. A mai iskola hasonlatos Goethe bűvészinasához: elfelejtette azt az igét, amellyel az ismeretek áradását ellenőrizhetné, és uralkodni tudna rajta. Korunk hitetlen, filozófiátlan relativizmusa szinte tehetetlen ez ismerettömegekkel szemben. Tanár és tanítvány egyaránt rabszolgája és nem uralkodója az előírt tananyagnak. A jobb emlékezet és nagyobb szorgalom boldogul. Az oktatás mellett a nevelésre: az egyéniség kibontakoztatására, a magatartás nemesítésére, világnézeti tájékozódásra alig marad idő és alkalom. E bajok részleges orvoslására a *koncentráció* mai szokványos értelmezésében nem alkalmas.

A néprajz két irányban lehet az igazi koncentráció szolgálatára. Mint az összes műveltségi alapok összefoglaló tudományának elvi kötelessége lenne annak a szakadatlan differenciálódási folyamatnak megértetése, amelynek során a kezdet (primitív ember, nép, nemzet naiv kora) egyszerűségéből, kultikus egységéből a tudománynak, művészetnek, életnek mai gazdag változatai kibontakoztak.

Az iskola gyakorlati munkája szempontjából a néprajzi orientációban nemcsak a koncentrációnak, de a tananyag aktuálissá érett redukciójának is páratlan lehetőségei nyílnának. Úgy gondoljuk, hogy a mostani szakrendszer a középiskola ismeret- és élményanyagát túlságosan széttördeli, megmerevíti, élettelenné teszi. Az így keletkezett ismerethalmaz részeit alig lehetséges a mai esetleges és szerény igényű koncentrációnak egyesíteni, kölcsönös vonatkozásba hozni, teremtő élménnyé tenni. Erejét és ambícióját meghaladó műveletet igazán nem követelhetünk tőle. Az anyagot *külső* elvnek kell megszerveznie és megelevenítenie. Csak ez biztosíthatja a középiskola eredeti, sajátosan elhomályosult eszményét: a világnézeti tájékozódás lehetőségét és következményét. Az így felfogott koncentrációs elv alapvetéséül kínálkozik a népi kultúra hívó jellege, harmonikus egysége.

A néprajz alapján és nevében megkísérelt koncentráció másik fontos feladata, hogy a középiskola megduzzadt tudásanyagát a lényegesre redukálja. Ne törekedjék enciklopédikus zártságra, hanem mutasson rá arra, és tegye a növendék lelkében uralkodó élménnyé, hogy a kultúra és benne a középiskola egész ismeretkincse az emberi szellem funkciója és függvénye, tehát az ő – a növendék – szellemének is. A növendék ne csak a befogadó passzív szerepre legyen kárhoztatva, hanem tanuljon meg az emberi ismeretrengetegben önállóan is tájékozódni. Az iskola igazán csak a legszükségesebb útravalóval lássa el, nélkülözhető terheket ne rakjon rá, önbizalmától, szabadságától és lendületétől ne fossza meg.

Jelen dolgozatunkban szeretnénk elvi síkon maradni, tehát a néprajzi koncentrációból fakadó redukció gyakorlati végrehajtásáról e pillanatban nem szólhatunk. Csak éppen jelezzük, hogy az egészen újonnan kiszemelt tananyagnak néhány szakcsoportba, egységbe (világnézet, történelem, társadalom, természet) való rendezését tartanók célravezetőnek.

c) A középiskola a nemzeti műveltség műhelye, amely egyfelől az emberi kultúra szolgálatára, másfelől pedig sajátos magyar feladatok betöltésére, illetőleg a kettő együttes munkálására készít elvben elő. Csakugyan: az örök emberi eszményekkel egyéni, nemzeti különbözésük javával szolgálhatjuk legméltóbban. Ez a hivatásunk dekoratív külsőségeknél hasonlíthatatlanul többet követel: népünkkel, az anyaföldde l való szakadatlan kapcsolatot. Le kell szállanunk a magyar lélek irracionális mélységeibe, amelyet parasztságunk őrzött meg viszonylag sértetlenül a XX. század színtelenedni kezdő magyarsága számára. Ennélfogva a népi kultúra szellemében megújhodó középiskola harmadik nagy feladatát a *népi élményben* jelöljük meg.

A historizmus és koncentráció szolgálatában a néprajz elsősorban egyetemes kultúrpolitikai és didaktikai érdekeknek és követelményeknek tesz eleget. A népi élmény adná meg a középiskola szellemi javainak a magyar „zománcot", az egyéni hangsúlyozást. A nevelést illetőleg: a növendék lelkében e népi élménynek kellene a szülőföldhöz és az egyszerűbb ősöket képviselő néphez való ösztönös ragaszkodást ápolnia, fölkeltenie a felelősség szigorúságát és a szolgálat nagylelkűségét, kedveltetnie azt az elfogulatlan humánumot és transzcendens „beállítottságot", amely a népet annyira jellemzi.

Éppen csak utalunk a népi élmény későbbi gyümölcseire, nemzetnevelő hivatására. Társadalmi rétegeink magatartása és kölcsönös kapcsolatai nem mondhatók harmonikusnak. A népi élménynek lenne gyakorlati feladata, hogy legalább a felnövekvő nemzedékben készítse elő az emberek és osztályok egymásra találását, hiszen történeti és metafizikai sorsunk különben is azonos. A megmaradt új impériumok alá tartozó és kivándorlott magyarság sorsa, jellege szükségképpen különbözően alakul. A népi élménye másik nevezetes gyakorlati feladata értelmében legalább a csonka hazában kell az eddiginél nagyobb mértékben és több komolysággal ápolni a magyarság népi egységének, azonos szellemi származásának tudatát, megismerni azokat a gyökérszálakat, amelyekből mindnyájan kisarjadztunk. Talán ez utóbbiakban a „néprajzi" nevelés társadalmi szerepére és hivatására is röviden rámutathattunk.

VÉGH JÓZSEF

A középiskolai táj- és népkutatás

(...) A nemzeti műveltségtartalmat, a nemzeti hagyományt, a felső és középosztály úgynevezett magas műveltségét, a nemzetközi művelődés vívmányait a középiskola eddig is átadta, de a jövőben el kell fogadnia a néphagyományt is, mert ez is fontos tartozéka a nemzeti műveltségnek.

A föld népénél sokkal nagyobb mértékben találhatjuk meg ősi kultúránk elemeit, mint a többi társadalmi rétegnél. A népi műveltségben is van felülről alászállott művelődési termék, hiszen tartalmának jelentős részét a történelmi magyar középosztálytól, a nemességtől és részben idegen népektől kapta. A népi műveltség igen tekintélyes részét azonban a nép maga termelte ki öröklött faji sajátságai, hazánk földrajzi adottságai és a történelmi sors alakulása szerint.

A végzendő munkára vonatkozólag a vallás- és közoktatásügyi miniszteri leirat többek között a következőket mondotta: „A táj- és népkutató munka a középiskolában az állampolgári nevelés szolgálatában áll. A célja, (...) hogy a diákságot már zsenge korában megismertesse az élet ezernyi küzdelmeivel, a magyar földdel és a magyar néppel közvetlen szemlélet és érintkezés útján. Megismerteti a tanulókkal a magyar nép értékeit és erényeit, nemkülönben a fogyatékosságait és szükségleteit, és ezzel megszeretteti és megbecsülteti velük a népet, ami arra vezet, hogy férfivá serdülve, a népi erényeket és értékeket a nemzet érdekében kamatoztatni fogják. Éppen így megismerteti a magyar földet és tájat, amelyben a magyar nép élete gyökerezik, aminek okos kihasználása biztosítja a nemzet boldogulását."

E cél elérésére a középiskolában két mód és lehetőség kínálkozik. Az első a táj- és népismeret szempontjainak érvényesítése az egyes tárgyakon belül. A másik pedig külön munka az érdeklődők bevonásával valamelyik ifjúsági egyesületben (önképzőkör, cserkészet).

A beható táj- és népkutató munka iránt nem érdeklődik minden tanuló, meg talán nincs is tehetsége és érzéke e kérdésekhez. Elhibázott volna a táj- és népkutató munkát mindenkire ráerőszakolni. Vannak irodalom-, történelem-, természettudományok és technikai kérdések iránt érdeklődők is. Csak az önként jelentkezőkkel lehet és érdemes foglalkozni. Az önként vállalt munka becsvágya lelkesebb munkára serkenti az ifjúságot, mint a kötelező.

A táj- és népkutatást végző tanárnak hármas munkát kell végeznie:

1. Ismeretterjesztő előadásokat kell tartania, vagy kartársaival tartatnia a magyar táj- és nép kutatás általános problémáiról, a néphagyományok jelentőségéről a tárgyi és szellemi néprajzról (építkezés, bútor, ruházat, földművelés, állattartás, gazdálkodás, népszokások, népköltészet, zene, tánc stb.), a táj és a település problémáiról, földrajzi, különösen emberföldrajzi kérdésekről, társadalmi, gazdasági kérdésekről, egy község életviszonyairól, életproblémáiról stb. Természetesen saját környezetünkből kell kiindulnunk. Az illető város és környéke viszonyait kell a tanárnak először megismertetni. De ismertetnie kell a táj- és népkutatás körében megjelenő fontosabb munkákat, értekezéseket, dolgozatokat és az új magyar irodalom népi vonatkozású értékes alkotásait. Egy-egy jól sikerült, rajzokkal vetített képekkel illusztrált előadás sokszor rábírja a tanulót, hogy elinduljon a kutató munkára. Persze mindegyik témakörben jelezzük a problémákat és megjelöljük a kisebb tárgykört. Jó az ilyen ismeretterjesztő előadást egy-egy tanulóra bízni. Így az egyrészt jól megismerkedik az illető kérdéssel, másrészt példájával másokat is cselekvésre buzdít.

2. A csoport megszervezése, egy pár általános felvilágosító, buzdító szó után témát adjon a vezető a diákok kezébe! Végeztessen velük önálló megfigyelő és gyűjtőmunkát! Természetesen nem várunk itt tőlük tudományos értékű dolgozatokat és értekezéseket. Az a célunk, hogy a diák a nép közé menjen; a nép között forogva, személyes tapasztalataiból ismerje meg azt. (...) De ha a diák becsvágyát felkeltjük, és a kezdet nehézségein átlendítjük, kellő irányítással tudományos szempontból is értékes kutatómunkát végezhet. Ez a kutatómunka azonban csak a legritkább esetben lehet tudományos szempontú szintetizáló munka. Viszont sok diák alkalmas arra, hogy tudományos igényeket is kielégítő anyaggyűjtés és rendező munkát végezzen. Gondolunk itt elsősorban leíró tanulmányokra és dolgozatokra a táj- és népkutatás minden köréből.

Éppen ebben az önállóan végzett munkában van a középiskolai táj- és népkutatás nagy pedagógiai jelentősége. A diákot megfigyelésre, önállóságra szoktatja. A nép között járva, a népi élet tanulmányozása közben olyan mély benyomásokat szerez, hogy ezeket nem felejti el soha. Így szerzett tapasztalatait később hasznosítja. Azáltal pedig, hogy pontosságot, gondosságot kívánunk meg tőle, leszoktatjuk a felületességről, a pongyolaságról. A nehézségeket leküzdve önbizalma nől a jól végzett munka után. Belekóstolva az önálló kutatómunkába, a tudományt is többre becsüli, mint eddig.

A kutatásra rá kell nevelni a tanulót. A gyűjtés módszerét jól meg kell neki magyarázni. Először is azt kell tisztáznunk a tanulóval, hogy mit gyűjtsön. A témát, a tárgykört a tanuló érdeklődési körének és tehetségének megfelelően a tanár választja ki. Különösen a kezdőknél. De még a haladóknál is szükség van az irányításra. A témakereséssel a diáknak nem kell bajlódnia. Neki azt kell megtanulnia, hogy a témán belül mindent gyűjtsön össze. Ha pl. népi ruházattal foglalkozik, akkor ne csak a díszes, ünnepi ruhát gyűjtse, hanem a hétköznapit, a szürkét is, a parasztember mindennapi munkában, dologban viselt ruháját. Ez utóbbi fontosabb a tudomány számára, mint az ünneplő ruha. A régi néprajzi gyűjtésnek és általában a népi kutatásnak az volt a hibája, hogy csak a ritkaságokra, a kuriózumokra vágyott, vagy pedig mindenben az ősit, a régi kereste. A mai

kutatás már megállapította, hogy falvainkban az öreg embereknél és a ládafiában megtalálható régi ruha pár emberöltővel ezelőtt épp olyan új volt, mint pl. a mai falusi ruha, ami pedig a városi és a régi falusi öltözködés csodálatos keveréke. A mai népi bútor pl. száz évvel ezelőtt úri bútor volt. Természetesen örömmel jegyzi fel a gyűjtő a régibb állapotot sejtető tárgyakat és hagyományokat, de kötelessége, hogy a mait, bármilyen keverékjellegűnek is tűnik fel az ország nagy részén, felvegye. A gyűjtő mindent gyűjtsön! Egy mesélő vagy nótafa összes meséit és nótáit jegyezze fel. Mégpedig szó szerint, minden változtatás, alakítás, csinosítás nélkül. A parasztember összes ruhadarabjait, a gazdálkodásban használt összes szerszámjait vegye fel. A kutató tudós majd megállapítja, hogy melyek a régi és melyek az újabb elemek, melyek népi eredetűek, melyek leszállt művelődési termékek. Fontos továbbá, hogy a gyűjtő ne csak a tárgyakat írja le, hanem azok funkcióját, szerepkörét is. Pl. a bútordarabokat mire használják, és hogyan használják? A teherhordó eszközöknek mi a funkciója? Rá kell szoktatnunk tanulóinkat arra, hogy a tárgyakat, eszközöket, a műveletek egyes mozzanatait rajzolják le vagy fényképezzék le. A szekeret, talicskát üresen és megrakottan is, elölről és oldalról is le kell rajzolni. Éppen így a ruhadarabokat elölről, hátulról, viselet közben. Az eszközök, tárgyak pontos méreteit fel kell venni. Rá kell nevelnünk tanulóinkat arra, hogy a tárgyak, eszközök, műveletek nevét is jegyezzék fel. A szó nélkül az eszköz semmit sem ér a tudomány számára. Éppúgy, mint a szó vagy tárgy neve, rajz vagy fénykép nélkül. Rá kell szoktatnunk a tanulókat arra, hogy adataikat pontosan vegyék fel, és jegyezzék fel az adatközlő nevét, életkorát, társadalmi állását és azt is, hogy hogyan jutott a szolgáltatott adat (mese, monda, anekdota stb.) birtokába. Az így végzett gyűjtőmunkával kapunk tudományos szempontból is értékes adatokat. A módszeres pontossággal feljegyzett legkisebb adat (gazdasági eszköz leírása és lerajzolása, egy adoma, egy szokás stb.) értékesebb, mint az általánosságban mozgó, a gyermek fantáziájával kitoldott hangulatos, de mégis hamis leírás.

Gondosan neveljük rá tanítványainkat a jelenségek elterjedésének vizsgálatára, egy-egy jelenség, tárgy, szokás, babona stb. változatainak az összegyűjtésére. Ha nagyjából meg is egyezik a jelenség, a részletekben finom eltérések találhatók. Egy kisvárosban vagy faluban is vannak különbségek és eltérések ugyanazon jelenség körében. Egy mese, monda, ballada egy községben is több változatban él. Diákjaink figyelmét fel kell hívnunk arra, hogy ezek a változatok, az emberi cselekvésben, műveletekben, népszokásokban található különbségek nagyon fontosak. Néprajzi szempontból pl. lényegében új anyagra, eddig teljesen ismeretlen szokásokra és hagyományokra nemigen bukkanunk. De szükségünk van a már feljegyzett szokások és hagyományok alaposabb megismerésére, a hiányok kiegészítésére, egy-egy jelenség (szokás, hagyomány), egy-egy tárgy, egy-egy művelet pontos és kimerítő leírására. A tudomány tudni akarja, hogy egy jelenség, egy-egy szokás hogyan van meg a környező községekben és a távoliakban. Egyezik-e a két községben, vagy csak kicsiny eltérés tapasztalható? Mi hát ez az eltérés? Mik a finom árnyalati különbségek? A tudomány tudni akarja, hogy egy-egy monda-, mese-, dalváltozat hol és milyen társadalmi rétegben van elterjedve. Ezért fontos, hogy ugyanazt több helyről és több egyéntől is begyűjtsük. Tanítványaink nem szívesen foglalkoznak olyan témával, amit valamelyikőjük egy másik községben kidolgozott. Mégis meg kell velük értetni, hogy milyen nagy szükség van erre a szorgalmas adatgyűjtésre. Lehet itt hivatkozni pl. a hatalmas finn népnyelvi és néprajzi archívumokra. A finn kutató abban a szerencsés helyzetben van, hogy ha egy jelenséggel, pl. a házépítéssel akar foglalkozni, akkor erre az archívumban pontos és kimerítő leírásokat talál a finn terület minden részéről.

A tanuló gyűjtését a tanár ellenőrzi. Elmegy vele a gyűjtőútjára és munkájában segíti. Egy jól berendezett és tipikus parasztházba, egy szíves családhoz, egy jóízű elbeszélőhöz, egy nótás emberhez, egy tengerifejtő társaságba elvisz a tanár nyolc-tíz diákot. Ilyenkor mutatja be a valóságban a népi építkezésmódot, a házat, udvart, gazdasági épületeket, a ház berendezését, a bútort stb., s a valóságban szemlélteti azt, amit az ismeretterjesztő előadásban mondott. Ilyenkor vezeti be a kezdőket a gyűjtésbe. A diák így tanulja meg a néppel való kedves, közvetlen bánásmódot, az ismeretségszerzést, a beszélgetés irányításának módját, a kérdezés miként jét. Így gyakorlatban tanulja meg továbbá, hogy néprajzi gyűjtés közben legtöbbet ér a megfigyelés és az (irányított) beszélgetés, és az így hallottak lejegyzése (passzív módszer). És csak óvatosan, kiegészítés, ellenőrzés végett forduljon a „rákérdezéshez" (aktív módszer). De még ilyenkor is olyan kérdéseket kell feltenni, hogy erre ne igennel vagy nemmel feleljenek a kérdezettek, hanem úgy, hogy egy-egy kérdés beszédre bírja őket. Nem szabad pl. azt kérdezni, hogy ismerik-e a *„gyalog sátánt"* – a leánykérésnél szereplő asszonyt, aki a jó hírt megviszi a kérőnek –, hanem el kell mondatni a leány-

kérés történetét, s akkor a kérdezett nő neve is előkerül. A tárgyak, eszközök és ezek részeinek nevét természetesen nyíltan megkérdezhetjük. erre még akkor is szükség van, ha ismerjük már a neveket, mert egy újabb alany előttünk ismeretlen elnevezést is említhet. Így tanítja, mutatja meg a tanár a diákoknak a mese, a monda lejegyzésének fáradságos módszerét.

A tanár a diákok módszerét megvizsgálja, a benne található hibákat kiküszöböli.

Az ország legtöbb városában meg lehet rendezni ezeket a pedagógiai jellegű kutató utakat.

Ahol nincs ősfoglalkozású népi réteg a városi lakosság között, ott társadalmi, gazdasági kérdéseket lehet tanulmányozni, a magyar paraszti életforma vizsgálatára az ilyen helyeken a környező falvakba kell kirándulásokat rendezni.

A dolgozati témák mindig a helyi viszonyokból adódnak és többnyire a szülőföldismeret körébe vágnak. A nemzeti nevelés egyik leghatásosabb módja, ha a tanuló saját kutatása, saját tapasztalatai alapján ismeri meg szülőfaluja (városa) történetét, gazdasági életét, faluja vagy városa lakosságát, a lakosság életmódját és társadalmi tagolódását, szülőfaluja népének kultúráját a földművelésben, állattenyésztésben, házépítésben és berendezkedésben, öltözetben és táplálkozásban, szokásokban, a falu íratlan törvényeiben, vallásos felfogásban és hiedelmekben, játékban és szórakozásban, nyelvben, táncban, dalban, zenében, mesében, mondában, adomában, faragásokban s a művészet számos más kifejeződési lehetőségében stb. Jól irányított kutatómunkával nyolc-tíz év alatt egy város és környéke főbb kérdéseit fel lehet dolgoztatni. Ez pedig már komoly tudományos eredményt jelent.

A dolgozati témák kijelölése után nem szabad a tanulókat magukra hagyni, ha a gyűjtés módszerében már tájékozottak is. A vezető tanár féltő gondja és szeretete neveli a témát. A tanuló első gyűjtése ritkán kielégítő. Számos pótlásra, kiegészítésre, a jelenség pontosabb megfigyelésére és leírására van szükség. Sürgetni kell a rajzok és fényképek elkészítését! Hosszú idő telik el, míg a tanuló gyűjtéséből dolgozat lesz. Tanácsos néha egy év múlva ugyanazt a témát kidolgoztatnunk, amikor már a kutató sokat fejlődött, módszere tökéletesebb lett. A gyűjtés után a dolgozat megírása, összeállítása, a szerkezet megállapítása gondot okoz néha a tanulónak, a tanárnak itt is gyakran segíteni kell. Hosszú nevelő munka eredménye egy-egy jó kutató kiképzése. A tanár fáradságát viszont megjutalmazza a diák tehetségének kibontakozása.

A hibák kiküszöbölésében tapintatosan kell a tanárnak eljárni. Az első sikertelen vagy félsikerű gyűjtés után nem szabad a tanulókat a munkától elriasztani. Lehet, hogy a tanuló gyűjtőmódszerében volt hiba, de lehet, hogy a viszonyok nem voltak kedvezők. Ekkor szükséges, hogy a tanár önbizalmat, bátorságot, munkakedvet ébresszen az ilyen tanulóban.

3. Feladata a tanárnak a népismeret, főleg a népművészet (ének, zene, tánc, népi játék) terjesztése. Ez nemcsak a szaktanárok (ének-, rajz-, testnevelő tanárok) kötelessége, hanem minden, elsősorban a táj- és népkutatást vezető tanáré. A népi műveltségből a művészi alkotások, a mese, dal, tánc hamar megkapják a serdülő ifjút. Romantikus felbuzdulásukban a diákok több száz népdalt megtanulnak. A táncok közül is néhányat elsajátítanak. De nem szabad ennél megmaradni. A másod-, harmadkézből vett (tehát nem közvetlen szemlélet útján tanult) táncok, mulatási jelenetek (csárdajelenet, kanásztánc, népi lakodalom stb.) könnyen a kabarék és népszínművek nívójára süllyednek. Nem szabad a táncot, a dalt, a tréfát, alakoskodást stb. a népi életből kiragadni. Hamis képet kap a diák a magyar parasztemberről, ha csak dalolni, táncolni, tréfálni, szórakozni látja. Meg kell láttatni a diákkal a küszködő, dolgos, gondjaiba merült, ázó-fázó, verejtékező parasztembert, aki a nagy testi munka után a nyári aratás s az őszi tengeritörés és szántás-vetés befejezése után dalol, mesél, tréfál, lakodalmakon, disznótorokon, fonóban, fosztókában, tengerifejtésen, csomózókon (dohány) szórakozik, hogy erőt nyerjen a további munka végzésére. A tavasztól őszig végzett nagy testi munka után télen a magyar parasztember szellemét is óhajtja foglalkoztatni. A költészettől átitatott szórakozási alkalmak tehát nem, a henye időtöltés percei, hanem a népi élet szerves kiegészítői, csakúgy, mint a testi munka. Így van meg a harmónia a parasztember életében.

(...) Cigánymuzsikán és jazz-en nevelődő ifjúságunkat vissza kell vezetnünk a magyar népzene tiszta forrásához. A magyar népi ének, népi muzsika nemcsak gyönyörködtet, de nemesít és öntudatosít is. A magyar népdal, a népi kultúra virága, igen gyakran remekmű (...)

A magyar népdalkultúra ápolásán kívül fontos feladat vár a tanárra a népi díszítőművészet igaz formáinak bemutatásával a diákok ízlésének helyes, igaz népi irányban történő fejlesztésével. (...) A magyar díszítőművészet legősibb ornamentumait ma is élő pásztorművészetünk őrzi. A pászto-

rok szarufaragásán a Felső-Tisza-vidékén, de még inkább Somogyban olyan karcolt díszítőelemeket találunk, amelyek a honfoglaláskori elemek motívumaival egyeznek. Ezeket, valamint a falusi férfinép hagyományos minták szerint készített faragásait éppúgy meg kell ismertetnünk tanulóinkkal, mint a magyar népi hímzést. A népi hímzést különben a nőipariskolák feltámasztották. Minden vonalon eredeti népi minták után tanítanak, hogy a magyar népi stílusérzék vérébe menjen át a tanulóknak. A rajztanárok által régebben „tervezett" vagy „átdolgozott", „magyaros" motívumokkal teljesen szakítottak és újszerű vállalkozásukkal a magyar népművészetet külföldön is úgy megismertették, hogy abból nemcsak erkölcsi, hanem anyagi haszon is áramlik hazánkra (...)

A fent vázolt hármas munkát kell végezni a táj- és népkutatást vezető tanárnak. Az összejöveteleket, az üléseket úgy kell megrendeznie, hogy mind a három szempont egyformán érvényesüljön, de egyszersmind az ülések szórakoztatók is legyenek.

Meg kell még röviden emlékezni azokról a módokról és lehetőségekről, amelyek a vezető tanár munkáját elősegítik.

Kirándulás. A pedagógiai jellegű kutatóutakon, két-háromórás kirándulásokon kívül a város környékének, felszínének, talajviszonyainak megismerésére, gazdálkodásának tanulmányozására, a város közelében lévő kis falvak életmódjának, a falu és a város viszonyának vizsgálatára egynapos kirándulásokat is lehet rendezni. Természetesen ezeket jól meg kell szervezni, hogy a rendelkezésre álló időt jól kihasználhassuk. Az évenként megrendezett nagy tanulmányi kirándulásokon egy-két napot arra kell szánnunk, hogy az ott lakó népesség életformáját is tanulmányozhassuk. Az összehasonlítás útján tanulóink még tisztábban és világosabban látják majd a környezetük életkérdéseit és népi kultúráját.

Pályázat, verseny. A munkakedvet pályázatok, versenyek kiírásával lehet fokozni. Az erkölcsi elismerés és a csekély anyagi jutalmazás serkentőleg hat.

Tárgyak gyűjtése – múzeum. Meg lehet kezdeni a néprajzi tárgyak gyűjtését is. Használatból kikerült gazdasági eszközök, szerszámok, dísztárgyak könnyen szedhetők össze. A diákok, különösebben a fiatalabbak szívesen vállalkoznak rá. Ha itt is megkívánjuk az adatok pontos felvételét, akkor ez a gyűjtemény tudományos szempontból is értékes lesz, és megvetheti egy vidéki múzeum alapját. Öt-hatéves gyűjtés után a városi hatóság anyagi támogatásával berendezhető egy kis néprajzi múzeum, vagy legalább is egy néprajzi szoba. Finnországban számos ilyen vidéki múzeum van, sőt még családok is rendeznek be családi múzeumot. Ilyen öntudatosan őrzik ők népi emlékeiket.

Ünnepélyek, előadások. Az iskola egész ifjúsága meg a város tájékoztatására, a magyar népi műveltség propagálására ünnepélyeket kell rendezni. Az évenként megrendezett ifjúsági ünnepélyeket e cél szolgálatába kell állítani, illetőleg műsoruk egy részét erre lefoglalni. Újszerű ez a feladat, amit a táj- és népkutató munka ró vezetőre, diákra egyaránt. Áldozatos munkát kíván a tanártól. Szorgalmat, kitartást, elmélyedést követel meg a diáktói, de éppen ezért van rá nevelő hatással. (...)

Hassa át a mi diákjainkat is a magyar föld és faj szeretete! Lelkesítse őket szorgalmas gyűjtőmunkájukban, hogy fontos nemzeti munkát végeznek: a magyar géniusz kifogyhatatlanul gazdag kincsesbányájából hozzák felszínre a drágagyöngyöket és kincseket, népünk és ezzel magyarságunk igazi képének megismeréséhez, a népi-nemzeti kultúra kiépítéséhez hordják az adatokat. Fajtájukért és szülőföldjükért lelkesedő diákjaink legyenek a kovász az új magyar diákgenerációban! Legyenek annak az eszményi magyar diáktípusnak a kialakítói, aki nemcsak kap tanáraitól és nevelőitől, de ad a maga lelkesedéséből, szorgalmából, munkájából a nemzeti közösségnek. Már zsenge fiatal éveiben is ápolója, erősítője a magyar kultúrának és így az egész magyarságnak. Tanulmányai befejezése után a férfikorban pedig eszét, lelkét kiművelve, tehetségét, tudását, akaraterejét a nemzet szolgálatába állítva az európai küldetésű magyar sors vállalója és harcosa lesz.

TÁLASI ISTVÁN

Néprajz és középiskola

(...) Újabban mind több pedagógiai tanulmány sürgeti a nemzetnevelés gondolatának a magyarságtudomány keretében való érvényesítését. Az egyes iskolafajok utasításain, így a középiskolákon is meglátszik ez a törekvés, és ami nemzeti tudományunkból eddig érvényesíthető volt, részben már el is foglalta helyét. A néprajzi szemléletet, a népismeretet azonban vagy egyáltalán nem, vagy csak alárendelten és nyomaték nélkül említették imitt-amott. A magyar diák hallott és olvasott a magyar népről, de tudatos értékeléssel nem ismertették meg vele nemzetünk alaprétegét.

Jogosan merül fel a kérdés, mint kellene tehát érvényesülnie [a néprajznak] a középiskolai oktatáson és nevelésen belül? Félmunkát végeznénk, ha erre nem igyekeznék válaszolni, pedig nem könnyű dolog. A néprajz az eddigi tantárgyak között nem fordult elő, tehát metodikai és didaktikai tekintetben sem került szóba. Fiatal tanár vagyok, működésem mindössze néhány esztendő, mégis megkísérlem – sok tekintetben még hiányos – vázlatát adni, ismétlem, csakis vázlatát adni azoknak az elgondolásoknak, amelyek mint etnográfust és tanárt kísérleteimben és terveimben vezettek.

Ismertetem néhány esetben gyakorlati eredményeimet is, ott pedig, ahol előttem részletmunkát végeztek, a megállapításokat összefoglaló jellegű tanulmányomban felhasználom (...)

A *vallástan* tanításánál mind protestáns, mind katolikus részről hasznos szálakat lehet vonni a nép felé. A lehetőségeket részletezni nem tartom feladatomnak, protestáns részről *Illyés Endre*[1], katolikus oldalról *Bálint Sándor*[2] tanulmányára hivatkozom. Annál behatóbban vizsgálom legnemzetibb tárgyaink elsejét, a *magyar nyelv és irodalom* területét.

Bálint Sándor említett tanulmányában azt javasolja, hogy a népiskola a gyermek igazi anyanyelvét, a dialektust használja. Elgondolását középiskolai vonatkozásban is körülményesnek tartom; vannak helyek, pl. Budapest és nagyobb városok, ahol nem is él dialektus, legfeljebb zsargon, másrészt az elemiben tanuló gyermeknek a művelt köznyelvet is meg kell tanulnia, amivel a hivatalos életben, sajtóban állandóan találkozik. Képzeljük el, milyen nehézség lenne a gimnázium I. osztályában az irodalmi nyelv helyesírására és beszédére tanítani. A népnyelv megbecsülését másban látom, annak inkább éltető és megtermékenyítő erejét tartom fontosnak. Rá kell eszméltetni a gyermeket, hogy a népnyelv nem romlott nyelv, hanem az élő nyelv természetes és történeti fejlődése. Művelt nyelvünk is gazdagodhatik belőle, ha ízléssel merítünk belőle. Ne uniformizáljuk a kiejtést, s a nyelvjárási ízt ne irtsuk lépten-nyomon, hiszen ez színessé teszi a beszédet, csak túlzásait nyesegessük. A nyelvtan és stilisztika terén különösen bő alkalmat kell adni népnyelvi szólások, közmondások, szövegek stb. gyűjtésére. Felsőbb fokon – VII. osztályban – ismertessük a dialektusok helyzetét és azok nyelvészeti fontosságát. Legyen törekvésünk a dialektusok nyelvi bemutatása a népcsoportok mozgalmi változásaival (miért találunk pl. az Alföldön – Orosháza, Mezőtúr – dunántúli csoportokat; az ö-zés, mint alföldi tájnyelv hajdan és ma, etnikai csoportokon belül). Emlékezzünk meg a nyelvszigetek életéről (Őrség, szerémi magyarság, moldvai csángóság stb.)

Nyelvünk származása tekintetben föltétlenül tudatosítsuk a finnugor, illetve uráli származás tényét. Ezen a téren eddig végzetesen keveset tettek, ma is sok érettségizett, sőt egyetemet végzett felnőtt sem tudja, hogy tulajdonképpen árják vagyunk-e, vagy mások, legjobb esetben a turanizmus gondolatkörében tévelyeg. Történik mindez abban az országban, ahol a származásra még az alsóbb néposztályok is sokat adnak. Rokonnépeinkkel való összetartozásunkat először a nyelv – részleteiben sokszor a népnyelv –, másodszor pedig a műveltségi elemek bizonyítják, ezeket is jobbára a nép őrizte meg. Megható, hogy művelt északi rokonaink mennyire ismernek, és mennyire becsülnek bennünket, ezzel szemben nálunk még most is téves fogalmak keringenek róluk. A „halszagú rokonság" fogalma még máig is kísért, de azt, hogy analfabéta egy sincs közöttük, kevesen tudják. Ugyancsak a felsőbb fokon módot kell nyújtani a tanulóknak, hogy a kölcsön-

[1] *Illyés Endre* (1897–1962) ref. lelkész, egyháztörténész.

[2] *Bálint Sándor:* Tanítóképzésünk reformja és a néprajz. Ethnographia 1937. 112. old.

és idegen szavak kapcsán etnikai érintkezésekről is tudomást szerezzenek. Elsősorban gondolok itt a törökség rendkívüli hatásáról, de az oszét stb. elemek etnikai kapcsa sem mellőzhető. A VII. osztály heti 3 órája irodalomra is kevés, magasabb nyelvtani ismeretekre – amit egyébként a tanterv megkíván – alig marad idő. A jövőben ezen is kell segíteni.

A magyar olvasmányi anyag az I–III. osztályban rendkívül gyümölcsöző terület. Tanterveink mindhárom osztálynál eddig is felvették a magyar népmese, népmonda, továbbá a magyar föld és nép olvasmánycsoportokat, ami önmagában örvendetes, mert hitvilági elképzelést, táj- és embertípust mutatnak be igen gyakran hozzáértő hasznos és érdeklődést keltő tollából. Egy-egy *Baksai-*, *Herman Ottó*-tanulmányrészlet, *Eötvös Károly*-féle elbeszélés rendkívül tanulságos és élményszerű lehet, de – és most jön, amit pedig fontosnak tartok kijelenteni – végeredményben csak mozaikot adnak, s a gyermeki képzeletvilágot csak mint magukban álló érdekességek ragadják meg. Pedig éppen ezen a területen lehet sokat nyerni azáltal, hogy olyan tartalmú és csoportosítású anyagot veszünk fel, amely a gyermeknek nemcsak érdeklődését kelti fel, hanem az ősi magyar műveltség népi hagyományban megőrződött egységében is részelteti. Egyes érdekes képek helyett – bármily lelkes és hozzáértő a tanári vezetés – értékesebb az eredmény, ha a gyermeket fokozatosan részesévé tesszük a közösségi hagyománynak, amikor az olvasmányi anyag nemcsak érdekes, de végeredményben laza képsorozatot jelent neki, hanem szerves belehelyezkedést a hagyományi műveltségbe.

Ezen a téren már végeztem bizonyos kísérleteket (...) Hogy tervemet végrehajtsam, a műfajok tiszteletben tartása mellett bizonyos tárgyköröket csoportosítottam. A népmondák közül a Bálványos-várat sikerült áthidalnunk a történeti legendáknak azzal a csoportjával, amely a magyar keresztény királyság kialakulásával és a pogányság erőfeszítéseivel foglalkozott. Itt egyéb, történetileg jelentős és nevelési szempontból jól értékesíthető elemek kiemelése mellett népi alapon megismertük a magyar hitvilágot, annak alakjait, lényeges jegyeit, szóláskincsét. Gyermekeim jól ismerték a *táltost* minden feltűnő tulajdonságával, párhuzamot tudtak vonni a rokonnépek sámánjaival; ismerték a *boszorkányt,* működési körét, társas szervezetét, tudták, mi a különbség a német boszorkány és a magyar boszorkány között (az seprűn, emez lovon jár), ismerték a hozzáfűződő szó- és szóláskincset (pl. lóvá tesz valakit stb.), ismerték a *vasorrú bába* hazai helyzetét és rokonnépi kapcsolatát. Ismerték a táltosok, boszorkányok és egyéb *bűbájosok* lényegesebb jóslási és varázslási szertartásait és összevetették a rokonnépi anyaggal (pl. sámándob, a magyar szita szerepe a jóslásnál). Majd egy további olvasmány kapcsán bővült ismeretük a *garabonciás* felé, s őróla tudták, hogy már újabb alak, középkori diák, hogyan került a néphez, és hogyan él a képzeletében még ma is. Ismerték a *tündérek* szerepét és magyar népmesei vonatkozásokat gyűjtöttek össze. Egy egész kis hitvilági rendszer alakult így ki, és örömmel élvezték az érdekességen kívül azt is, hogy ők mennyire ismerősek a régi magyar, a népi és rokonnépi műveltségi körben. Sok szép adatot maguk is gyűjtöttek hallomásból, tehát személyesen is kapcsolatot találtak a hagyománnyal, de nagy élmény volt számukra a jellemző szemelvények bemutatása, közülük néhány Ethnographia-beli közlemény, a magam gyűjtései a XVIII. századi népéletből, s a vetítés, amely a belső átélést teljessé tette. Grimm és Andersen – számukra idegen – világa helyett az ősi magyar mese-, monda- és hitvilág tárult fel előttük, úgy gondolom, nem hiábavaló eredménnyel. Ebben egy fontosabb kör élményítését és tudatosítását ismertettem, de hányról lehetne tervszerűen szó három év anyagában?! De nemcsak a szellemi hagyományok terén kell követnünk ilyen utat, a tárgyi vonatkozások nem kevésbé építőek. Ennél az anyagi műveltség ősiségét kell tudatosítani ősfoglalkozási és egyéb körökön belül, időben és anyagban elosztva. Ebben a korban a gyermeket a technikai kivitel is nagyon érdekli, s ezt az érdeklődést ki kell használni. A gyűjtögetéssel kapcsolatban kedves, epizodikus vadméh-keresési történetet lehetne adni. A vadászatról számos népi életképet írtak, itt emlékezhetnénk meg a régi királyi vadászainkról, solymászainkról stb. A halászatnál legalkalmasabb egy pákász-életkép bemutatása *Ecsedi István*tól, de különösen *Eötvös Károly* Utolsó szó Istenhez című elbeszélése a balatoni halászokról. Idei osztályom ezt az elbeszélést nemcsak esztétikailag és érzelmileg élte át, de anyagilag is tanult belőle. Megismerték a nagyhálót, elkészítették modelljét, és büszkék voltak, hogy ez a halász-szerszámunk már 1500 évnél régebben használatos a magyar nép kezén. Egy szálig el tudták magyarázni a használatát, ismerték a vele bánó halászközösség, a bokor életét és munkáját. Nagy távlatokat mutathat a pásztorkodás, ez a legjellemzőbb ősfoglalkozásunk, és a régi szilaj élet különösen közel áll a gyermek érdekességre vágyó lelkivilágához. Közvetlen kapcsolatot jelenthet a gazdálkodás egy-egy jellemző fejezete, pl. ho-

gyan lesz a ringó gabonából az istenáldotta magyar kenyér. A ház, a ruházkodás egy-két szállal kiegészítheti az anyagi ismereteket.

(...) Az így kialakuló hagyományszemléleten biztosan áll az alsóosztályos olvasmányok koronája: a Toldi. A gyermekek nem botorkálnak idegen világban, még a nagyvárosiak is otthonosan mozognak a népi levegőben, anyagi készletét, lelkiségét maradék nélkül átélik, így nevelőereje is biztosabb. Mindezeken túl összefoglaló keretet is nyerünk benne, s hozzá a legméltóbbat, mert benne úgyszólván minden eddigi elemmel ismét találkozunk.

Ekkorra a tanuló már megszokja a magyar szemmel való látást, megismeri értékeinket, alapot kap a magasabb műveltség irodalmi ismereteihez, ilyen alapépítményre tehát lehet építeni.

Az irodalomtörténet segédtudományait (...) szintén nem hagyhatjuk figyelmen kívül. A stilisztikát már érintettük, így most a retorikai és poétikai tanulmány oknál van némi megjegyeznivalóm. Retorikai szemelvények gyanánt, melyek különösen a napló, útleírás, népszerűsítő tudományos munkák körébe vágnak, nyomatékosan ajánlom a népi vonatkozású szemelvények olvastatását; *Orbán Balázs, Baksay, Györffy István* (Nagykunsági krónika) friss színt és szellemet jelentenének, és a népi hagyományok mellett a történelmi szemelvények közül olvastatásra és megbeszélésre nagyon tudom ajánlani azokat a részleteket a *Hóman-Szekfű* utolsó kötetéből, amelyek az oláh szaporodás és bevándorlásról, valamint a magyar parasztkultúráról szólnak. Örökké tartó hatást váltanak ki ezek a fejlődő lélekben: helyzetismeretet és megértést.

A poétikában (...) hangsúlyoznunk kell a nép- és műköltészet különbségeit. A népköltészet régen az egész nemzet tulajdona; kollektív érzések tükre, auditív és változatokban gazdag. Rá kell mutatnunk a dramatikus népszokásokra (betlehem – marionett-színház), amelyekből az európai dráma újkori alakulás.

A jelenlegi VII–VIII. osztály magyaróráin a tanulókat az irodalmi műveltség terére visszük. Ennek az életnek a kibontakozása csak az előtt lehet teljes, aki nemzetünk szellemiségével és műveltséganyagával tisztában van. Itt válik termékennyé az alsóbb osztályokban megismert nemzeti ősműveltség ismerete. Ahova az írásbeliség nem nyúlhat el, ott a szóbeliség segít, ez meg a néphagyomány. Ez a néphagyomány hol gyengébb, hol erősebb szálakkal középkor fejlődési szakaszán végigkíséri irodalmi műveltségünket. A reformáció korában a népi alapok, népi szálak éppoly jelentősek, mint a népköltészet vonatkozásai *Balassi*nál, *Tinódi*nál s a kuruc költészetben. Erősen ki kell emelnünk a XVIII. század végén és a XIX. század elején meginduló magyar irodalmi népiesség mozgalmát, mely akár a népnél, akár a nemesi osztálynál keresi a nemzeti vonatkozásokat, egy célra: a nemzeti etnikum, a nemzeti hagyományok istápolására törekedett. Ennek a népiességi mozgalomnak tisztult és emelkedett ága *Petőfi* és *Arany* klasszicizmusa: a népinek nemzetivé való emelése. A továbbiakban érdemes megfigyelni, hogyan alakul ki a tájköltészet. Tanulságos a drámában a nálunk erősen kedvelt népszínmű, melynek gyökerei a XVI. századba nyúlnak vissza, újabb kori állomásait pedig *Szigligeti, Tóth Ede, Gárdonyi, Zilahy* és *Bibó* jelzik; elintézetlen kérdés itt a népről szóló és a népnek való színmű és népdráma problémája. Rendkívül tanulságos a regényirodalom terén a romantikusok: *Eötvös József, Jókai, Kuthy* népszemlélete (minden diáknak a kezébe kell adni), majd a realizmus szemlélőinek: *Tolnai, Justh Zsigmond, Gárdonyi, Mikszáth, Baksay, Tömörkény* mondanivalói. Újabb részről szükségtelen írókat, műveket és vonatkozásokat említeni.

Az így vezetett ifjúság nemcsak a népi és történeti hagyományokban gyökerező irodalmi műveltséget szívja magába, de társadalmi érdeklődését is kiterjeszti a természetes magyar közösség: a nép felé. Ennek viszont már műveltségi szempontokon túlmenő értéke is van.

A *földrajz* kebelén belül érvényesíthető néprajzi szemléletre már az 1935-ös végrehajtási utasítás is ad útbaigazítást: „Néprajzból az egyes tájaknál a rájuk legjellemzőbb, a főfoglalkozáshoz simuló, az életmóddal kapcsolatos, legáltalánosabb jelenségeket ismertessük: a pásztor, a földművelő, halászó, szekerező, iparos stb. nép élete, szokása, ruházkodása, háziipara, szerszámai építkezése, nyelvjárása stb." A továbbiakban utasítás van, hogy a magyar életet a magyar föld és nép szoros kapcsolata alapján szemléltessük. A természeti tényezők és a nemzet életének összhangját kell emelni, a föld természetét hozzuk vonatkozásba a nép életével stb. A föld és a nemzet múltbeli összefüggését ki kell hangsúlyozni stb. Az 1936-os II. utasítás általánosságban egyéb földeknél és népeknél is hasonló szempontokra terjeszkedik, kiemelve rokonaink néprajzát.

A tanárnak a helyi adottságokat feltétlenül ki kell aknáznia, mert a népi és táji nevelőerők csak akkor érvényesülhetnek igazán. Furcsa volt, midőn egy Duna-Tisza-közi gimnáziumban hajdaná-

ban a tanár a pásztoréletet mindenáron a Hortobágyhoz akarta kötni, holott a várostól félóránvira még ősibb, vagy legalábbis egyenértékű pásztorélet virult.

Település-földrajzilag nyomatékosan emeljük ki a magyar településformákat néprétegi összefüggésükből. Itt különösen ajánlom az alföldi kertes városok erőteljes tárgyalását. Ez a legősibb településformánk, s a magyar állattartási rendszer fejleménye. Ne szégyelljük, sőt legyünk büszkék, hogy határozottan nomád csírából európaivá tudtuk fejleszteni. Részben állattenyésztésünkhöz fűződik, részben ma már független tőle a tanyavilág. A táji és népéleti vonatkozások kapcsán ennél a pontnál ne mellőzzük – persze a tanulók érettségi fokához képest –, az idevágó közgazdasági, társadalmi, egészségügyi, népművelési, sőt közoktatásügyi kapcsolatokat sem. Juttassunk néhány percet annak megbeszélésére is, hogy a forgalom, az utak és útvonalak milyen hatással vannak a nép életére. Az iskolai kirándulásokról más helyen szólunk.

A politikai történet mellett a művelődéstörténet mindjobban helyet foglal középiskolai *történettanításunkban.* E rendkívüli jelentőségű, nemzetnevelő tárgyunk a magyar népiséget vagy egész népünk, vagy annak egy részének öntudatlan életét és kulturális tevékenységét eddig nem vette figyelembe. E megokolatlan hiányon feltétlenül segíteni kell a népiségtörténeti vizsgálatok eredményeinek bevonásával. Különösen kiemelem itt a *magyar etnikai csoportok ismeretét.* Vonatkozik e kívánságunk a határokon belül és kívül élő népcsoportjainkra egyaránt, mert mai elesettségünkben különösen jelentős a közös faji és műveltségi származás tudata. Elszakadt testvéreink (csángó, szerémi magyar), sőt újabban elszakított testvéreink helyzetét is alig ismerjük. A hetvenötmilliós Németország egészen apró népcsoportokat már nyilvántart, tíz lelken felül térképez, istápolásukra hatalmas intézményeket szervez. A románok még túloznak is ezen a téren, ők a nem-románokat is vissza akarják románosítani, gondoljunk csak a székely-akcióra. Ilyen és hasonló törekvések mellett nem lehet könnyű lemondani a közösségtudat tervszerű ápolásáról. Nem lehet ezt kizárólag hírlapi úton fenntartani, csupán alapos, igazolt ismerettel. Gondoljuk meg, milyen keveset tudnak általában pl. a moldvai csángókról, akik 5-6 században át a maguk népi erejéből maradtak fenn tömegesen napjainkig, vagy a szlavóniai – szerémi – magyarságról a Dráván túli, hajdani magyar világ utolsó hírmondóiról. Pedig velük kapcsolatban nemcsak néprajzi „érdekességek" kerülhetnek elő, hanem középkori magyar életük népmozgalmi, műveltségi, sőt politikai történetének szálai is. Bizonyára nem volna tanulság nélküli az az út, amely a Szamos völgyéből Moldvába vezetett, se az, amelyen a szlavóniai magyarok a Szávától a Dráváig négy községnyire fogytak.

De nem ismerik nálunk belső csoportjaikat sem. Míg az önkormányzatok virágoztak, a jászok, kunok, hajdúk legalább önmagukat számon tartották, ma az átlagos néhány történeti adaton kívül, amit egyébként az országban másutt is tud az érettségizett ember, nem tudnak egyebet. Állíthatom, hogy a hajdani jászkun kerület értelmisége nagyobb százalékban nem tudná megmondani se e terület hajdani fajiságát, se volt önkormányzatának szervezetét. A palócok, matyók, göcsejiek, ormányságiak az átlagosan művelt ember előtt egy-egy különös ejtésű szó, vagy tarka ruha kapcsán szerepelnek nyilvántartásban, s ha példáinkat folytathatnánk, ugyanezt az eredményt kapnánk. Biztos vagyok, hogy lehetnek tiszteletreméltó kivételek, de általánosságban az a meggyőződésünk és tapasztalatunk, hogy még a különböző népi ünnepségek rendezői sincsenek tisztában vidékük etnikai mivoltával. Ha a kiindulásom a népcsoportok ismeretei szükségéről egyébbel nem is okolnám meg, akkor is marad egy: a vérség kötelez.

A népiségtörténeti elvnek abban is meg kell nyilatkoznia, hogy végigkísérjük a faj etnikumának alakulását, ezzel kapcsolatban beszélnünk kell a veszteségekről (leszakadás, felszívódás), a nyereségről (beolvadás – jász, kun, habán stb.), a számbeli növekedéséről (korokon belül, megokolással), a generációk napi munkája és a lelkiség kapcsolatáról.[3] Érvényesülnie kell társadalomtudományi szempontoknak is: a közösségi élet szervezeti (parasztvármegyék), a népmozgalmak szociális hátterei, ipari és mezőgazdasági vállalkozások, az iskolakötelezettség hatása stb.[4]

A tanárnak, ha csak módja van rá, helytörténeti vonatkozásokat is be kell kapcsolnia a tanításba. A hozzáférhető városi tanács-jegyzőkönyvek, azok híján helytörténeti monográfiák, vetíthetik ki egy-egy országos jelenség helyi, esetleg éppen népi rezdülését. Ilyenkor alkalomadtán helybeli

[3] *Mályusz Elemér:* A történettudomány mai kérdései. Időszerű kérdések a Duna-melléki református egyházkerület tanárainak első tanulmányi összejövetelén. Kecskemét 1936. 55–56. old.

[4] *Bálint Sándor:* i. m.

családnevek felemlítése is növelheti a közvetlenséget. Például egy jász- vagy hajdú városból kik mentek el a hétéves háborúba? Vagy egyébhol is: kik voltak 48-as honvédek? Esetleg azok tábori élete; gazdaságtörténeti téren, pl. helyi termelési ágak és az országos piac viszonya (a kiskunsági városok némelyike, pl. Bécsben ágenset tartott); művelődéstörténeti téren, pl. a város régi, lehetőleg népi élete stb. A hozzáférhető jegyzőkönyvekben hasznos anyag volna bemutatható, a napi anyagi és szellemi élet száz kis finomsága szövi át lapjaikat. Ilyen kezeléssel a tanuló, különösen a nép fia, történetileg is közvetlen viszonyban látja elődei sorsát az egyetemes magyar sorssal, de aki nem népi fi, annak is tanítóerő és bizonyság.

Ide tartozik a nemzetiségek történeti és etnikai megismerése, amit a magyar népcsoportokhoz hasonlóan mellőztek még a megcsonkulás előtt is, amikor pedig százával tanultak középiskoláinkban a nemzetiségi ifjak. Mert azt a párszavas utalást, amiben az érettségi előtti hónapok vagy hetek lázas sietségében átfutnak, s ott is jobbára politikai és közjogi beállításban, nem tartjuk elégnek. Néhány adaton kívül – azt is hamar elfelejtik – később sem tudnak róluk egyebet, mint: bocskorban jár tót meg oláh, mind valahány pásztoremberek, de a tót drótozni is tud, a rutén nagyon szegény és vallásos, a sváb gazdag és törekvő, a szerb marcona, de jó katona. Ez a helyzet csak annál változott, aki nemzetiségi vidékre került, s ott sokszor nehéz tapasztalások útján szerzett bővebb ismereteket. A néprajznak és népiségtörténetnek e téren még sok mondanivalója van. Szólni kell az együttélés népéleti kölcsönhatásáról, a hagyományanyag cseréjéről (pl. a magyar levetett ruháit átveszik a nemzetiségek, magyar nyomok a felvidéki pásztorkodásban egész a lengyel szélekig, hitvilági nyomok a peremvidékeken; idegen részről bennünket érintően, pl. a valach pásztorkodási eljárások tiszántúli nyomai, a kolomejka és a kuruc zene kapcsolatai stb.) Nem jelentéktelen törekvés ez, hiszen a népek, illetőleg nemzetiségek egymás mellett élése országos jelentőségű politikai vagy kulturális mozgalmakat is idéztek elő. Szólni kell a nemzetiségek és a magyarság népmozgalmi kapcsolatairól, az újabb településtörténeti vizsgálatok eredményeiről (a nemzetiségek térhódítása háborúk, csapások után,[5] a hajdúk hivatása az oláhok terjeszkedésével szemben; nemzetiségi foltok keletkezése szervezett telepítés folytán, svábok, tótok, szerbek; helyváltoztató nemzetiségi elemek, pl. pásztornépek, cigányok, ez utóbbiaknál kapacsoljuk a zene területét). Tudom, hogy az említett szempontokat sokszor érvényesítik, bár gyakran csak futólag, sőt egyéni alapon, mi azonban kötelezőleg kívánjuk. Kelet-közép-európai környezetünkben a közös sors és földrajzi érintkezés mellett a műveltségi kapcsolatok ténye sem mellékes, s ki tudja, mikor válhat egyben vagy másban hasznunkra?

Ajánlom, hogy a felsőbb osztályokban a magyar dolgozatok keretében – mint ezt már több helyen láttam eddig is – népiségtörténeti (helytörténeti) és nemzetiségi vonatkozású írásbeli dolgozatokat is adjunk, legalább egy-két alkalommal.

Bizonyos lehetőségeket a *természetrajz* tanításánál is láthatunk. Növényföldrajzi kapcsolatban számos népi vonást említhetünk meg, pl. mocsári növényzet (pákász), vízi élet, házépítés, erdei öv, vadászat, gyűjtögetés, tölgy, bükk, cser, magyal esetén (sertéstenyésztés). Ásványtannal jellemzőbb eljárásokra térjünk ki, pl. arany (aranymosás), agyag (népi fazekasipari) stb. Állattannál ne felejtsük el a magyar ló, szarvasmarha, sertés, juh és kutya tárgyalását.

A *művészeti tárgyakon,* az éneken, zenén és rajzon keresztül lesz részesévé a tanuló, illetve az életbe kikerült művelt ember, az egyetemes művészi élményeknek. Gyökértelennek tartanánk azonban ezeket az értékeket, de legalább is hiányosnak, ha az út nem a mi nemzeti területünkről indulna el. A népművészet egyszerűbbnek látszó megnyilvánulásaiban olyan tiszta és tökéletes, hogy legbiztosabb alapnak, a meglátás és élmény alapjának föltétlen elfogadhatjuk. A múltban a művészi tárgyakon belül, sajnos, voltak mulasztások, s ez közízlésünkben is megnyilvánult.

A középiskolai *énektanításnál* fontosnak tartjuk, hogy a tanár minél több népdalt tanítson meg egyszólamra. Gyakran megtörténik, hogy az elméletileg képzett zenész vagy tanár is a zenefolklór szerint értékesebb, melódiában azonban kevéssé hangzatos dallamokkal kísérletezik. Ebből az a baj származik, hogy a közönség vagy tanuló ösztönszerűleg tartózkodik. Füle még a melodikusabb, egyébként csekély értékű nótákhoz szokott. A nemesítés helyes útja az, ha visszafelé haladunk, s a B-osztályú dallamokat tanítjuk erőteljesebben. Itt az elfogadás, megértés és megkedvelés könnyen megy, ehhez lehet később az A-osztály nagyobb jelentőségű dallamkincsét kapcsolni.

[5] *Szabó István:* Ugocsa vármegye monográfiájában (Bp. 1937.) találunk az oláhság és ruténség terjeszkedésére és a magyarság visszaszorulására vonatkozó adatokat.

Kirándulások, kivonulások, tornaórák, cserkészünnepélyek alkalmával, sőt egyéb órákon is énekeltessünk minél többet, ezzel rögzítjük a dallamot és a szöveget egyaránt.

A közép- és középfokú iskolák *rajzóráit* illetőleg a feladatot a következőkben foglalhatjuk össze: „A szín- és formaérzék-fejlesztő gyakorlatoknak azt a célt kell szolgálniuk, hogy a tanuló elsősorban a jellegzetesen magyar színhatások és díszítőformák iránt váljék fogékonnyá. Különösen fontos ez a nagyobb városok iskoláiban, ahol a tanulók színízlése a bazári holmik állandó hatása következtében erősen leromlott, s a magyar nép színszeretetét állandóan a tarkasággal azonosítják. ... A művészeti nevelést célzó rajzórákon nemcsak műalkotásokat kell ismertetni, hanem népművészeti alkotásokat is, mégpedig eredetiben, vidékenként rövid esztétikai és néprajzi magyarázat keretében. Ezeknek a magyarázatoknak ki kell térniük röviden a sajátos jegyek megjelölésével a vidék egész kultúrájára. Különösen kiemelve az alkotásokban rejlő, a magyar nép adottságából fakadó, művészi értékeket."[6] Helyes lenne a népművészeti tárgyak készítésének mozzanatait (pl. gölöncsér munka) filmen bemutatni, a tanulókkal gyűjtőmunkát végeztetni, a rajztanárés tanítójelölteknek szűkebb vidékük forma- és színhagyományait fenntartani stb.

A *testnevelés órákon* és főleg az alsóbb évfolyamokon javasoljuk a magyar népi gyermekjátékok fenntartását, fiú- és leányiskolákban egyaránt. Leányiskolákban az énekes-táncos játékok különösen sok kedves percet szereznek, bemutatókon pedig nagy sikert váltanak ki.

A középiskolai tanulókat időnkint kisebb-nagyobb csoportokban *tanulmányi kirándulásokra* is el kell vinni. ilyen alkalmakkor a gyárakat, romokat, természeti szépségeket meg szokták ugyan nézni, de a nép életét és munkáját figyelmen kívül hagyják. Pedig a legbuzgóbb néprajzi gyűjtemény-látogatás vagy fényképnézegetés sem ér annyit, mint a még szociális szempontból is hasznos közvetlen nép ismeret. .. Megoldani nem különösebb nehézség, mindössze annyi, hogy a kirándulások megszervezésénél már eleve gondoljunk népünkre is.

A hagyományanyag közvetítése és a néprajzi szemlélet kialakítása részben a jó tankönyveken, részben a középiskolai tanárképzésen nyugszik. A tankönyvi kérdés nyugtalan tere iskolai életünknek, szinte már félünk a gyakori változásoktól. Vázolt tervünk és említett kilátásaink során viszont szempontjaink érvényesítését előbb-utóbb ebben is végre kell hajtanunk. Anyagban lényeges többletet nem jelent, művelődési és nevelési téren azonban éppen azt. Oda, ahol addig semmi se volt – esetleg egyebek rovására – vinni akarjuk, ahol pedig megvolt, ott csak rendszerezni kívánjuk a tárgykörét, pl. ami egy magyar olvasókönyv eddigi anyagában a magyar népre és földre vonatkozik, amit a népmese és a népmonda köréből fölölelt (azt a mondjuk 40-50 lapnyi anyagot), az ne szervetlen és különálló képeket, hanem fokozatosan haladó egységeket mutasson be, széles kapcsolási lehetőségekkel, képanyaggal, közbeiktatott és vonatkoztatott népdalszemelvényekkel (halászat – halászdalok, pásztorélet, pásztordalok, hitvilág – verses mondókák, szokások – dramatikus játékok). A magyar területén maradva felsőbb fokon ugyancsak kívánatos jellemző részletekkel folytatni a szemelvényközlést (VI. o. poétika: misztérium – betlehemes játék stb.). Meg kell jegyeznünk, hogy jelenlegi tankönyveink népdalszemelvényei között még ma is akadnak népies műdalok.

Hasznosnak tartanám, ha a haladó műveltségi körök egyéb tárgyakkal, pl. a földrajzzal is találnának kapcsolatot, így az esetleg hasznos, de tárgyalásra már nem juthatott anyag azon belül érvényesülhetne. Bizonyos koncentrációt legszorosabban éppen itt tudnánk elképzelni. A többi tárgy tankönyveiben részben az előbbi, részben a már máshol érintett alapon rendeznénk a szemlélet és hagyományok ügyét.

*

A hagyományanyag közvetítésének személyes irányítása és a néprajzi szemlélet kialakítása a középiskolai tanárság feladata. A tervezet megvalósulása esetén a tanárság utánképzésre szorul. Történhetik ez egyénileg vagy intézményesen. Ez utóbbi esetben azonban bizonyos, hogy nyári tanfolyamok önmagukban nem oldják meg a helyzetet. Erre a munkára a fiatal tanárnemzedéket nevelni és tanítani kell. Ez pedig teljes sikerrel csak az egyetemeken, illetőleg a főiskolákon felállítandó néprajzi intézeteken belül mehet végbe a tanárképző intézetek közreműködésével. A kultuszminiszter úr beszédében a szaktárgyakat érintőleg kijelenti, hogy: „Bizonyos egyetemi szakokon kötelezővé kell tenni a néprajzot, így kötelezővé teszem a földrajzi, magyar irodalmi, történelmi szakon." Pótlólag tisztelettel javasolnánk, hogy az eddig szokásos magyar irodalmi alapvizs-

[6] *Ujvári Béla* írása. Ethnographia 1938. 208–209. old.

ga mellett minden egyéb szak számára ajánlatos volna vizsga tárgyává tenni éppen egyetemes, koncentrációs értéke miatt. Az előbb említett főtárgyakon belül az alap- és szakvizsga anyagát a szakdolgozatok tárgykörét, továbbá a pedagógiai vizsga előtti módszertani ismeretek anyagát a néprajzi körök és a tanárképző-intézetek megegyezése szabályozná.

A néprajzi tanulmányokra az egyetemen idő, megismerés, elmélyülés és vonzalom, végső fokon az egyetemen is nevelni kell. Amelyik nemzedék a magyar művelődés új alapját hivatott letenni, szemléletét kialakítani, annak abban éppúgy nevelődnie kell, mint a középiskolai tanulónak. Ezért szükséges, hogy az intézeti élet el is térjen a szokványos szemináriumi élettől. A vezetők részéről több áldozatnak, útbaigazításnak, személyes ráhatásnak kell lenni, az indulás idején a nehézségeket lendülettel áthidalni. A főszakos tanárjelölteknek gyakran kell részt venniük tanulmányi kiránduláson, mert a nép személyes ismeretét semmi sem pótolja.

Múlt, jelen és jövő

Az elmondottak során a kulturális jelenségek mellett a szociális értéket is hangsúlyoztuk.

A műveltségi megismerés és értékelés után most arra kíséreljünk feleletet adni, hogy a múlttal szemben nép szemléleti nevelésünk jelenthet-e szociális tartalmat, megértést?

„Társadalmi rétegeink magatartása és kölcsönös kapcsolatai nem mondhatók harmonikusnak. A népi élménynek lenne gyakorlati feladata, hogy legalább a felnövekedő nemzedékben készítse elő az emberek és osztályok egymásra találását, hiszen történeti és metafizikai sorsunk különben is azonos." *(Bálint Sándor)*

A középiskolából kikerült ifjúság nagy része élete folyamán – jobbára közhivatali vagy közgazdasági területen – érintkezésbe kerül a néppel. Ha magyar műveltségét a népi és történeti hagyomány szintézise, társadalmi látását a népi élmény, népszemlélet kettőssége adja meg, bizonyára inkább közelebb kerül a nemzet nagyobb tömegét alkotó nép életéhez és problémáihoz. Különösen két területen emelem ki a várható eredményt: a népi tudás felismerését és a paraszti élet ismeretét illetőleg.

A *népi tudás* felismerése és megbecsülése még tudományos és közgazdasági vonatkozásban is hozhat meglepő felfedezéseket. Erre példával szeretnék szolgálni. Mezőgazdasági téren az állattenyésztés és földművelés alapos szemügyre vételekor kitűnik, hogy népük gazdálkodási rendszerében még sok értékesíthető anyag lappang. (...) Ha népünk régi gazdálkodása ma már nem is megfelelő, az még nem jelenti azt, hogy tudása hiányzik, inkább azt, hogy az a tudás a megváltozott viszonyokhoz képest nem korszerű. Azonban nem más országok más jellegű, viszonyainkban nem mindig megfelelő eljárások közvetítése lehet a cél, hanem a népi tudásalapon való tudományos és gyakorlati elindulás. A szikesek világában, valamint a homokon, megvolt a népnek a maga hagyományos és annak idején bevált *szárazgazdálkodási* rendszere – egyetlen ilynemű Európában –, ezt érdemes lett volna kifejleszteni, sok kísérletezés és fáradság elmaradt volna. Az állattenyésztésben kiirtottuk a parlagi lovunkat, helyette idegenből kell málhásállatot hozni. Fehér szarvasmarhánkat nem fogta a gümőkór, igénytelen volt és edzett, de a jobb tejelő, bár gyenge nyugati marha kiszorította, pedig a mienket tejelésre is lehetett volna tenyészteni, erre biztató jelek mutatkoztak több gazdaságban; így a faji előnyök és tejgazdasági szempontok egyesültek volna. A magyar juh a gyapjúkonjunktúra miatt kiszorult, ma a lópokróc- és subaanyagot Argentínából és Romániából hozzák be, nem is szólva arról, hogy Hankó Béla professzor szerint finom szőnyegek készítésére a magyar juh szőre alkalmasabb. Jellemző, hogy ebkedvelőink akkor kapták fel a magyar kutya tenyésztését, amikor Németországban, pl. a Der Komondor című újság már mindenfelé propagálta. Meggyőző példa a magyarfajta állatok jövőjére, hogy a sikertelen leghornkísérletek után a kiviteli piacon világviszonylatban is a magyar parlagi diadalmaskodott.

A népi tudásra példa nemcsak az extenzív, de az intenzív gazdálkodási módon belül is akad. Gondoljunk a kertészkedő magyarokra, a szegedi és kalocsai paprikatermelőkre, a makói hagymásokra, a kecskeméti, ceglédi, nagykőrösi gyümölcs- és zöldségkertészetre, akiknek mozgalma a piac hatásától eltekintve végeredményében önmagukból izmosodott ki, s akik maguktól tanulták a kertészkedést.

Más területről szólva: az is tudás, ha egy nép olyan házkultúrát teremt meg, amilyenre a Balaton-vidék, Bakony kőépítkezése példa. A népi tudásra példa az a magyar népművészet, amely bámulatba ejtette a világot, azután a mi közönségünket is; példa az az értékes dalkincs, amely a magas zeneművészet szárnyán meghódította Nyugat-Európát, s talán fog bennünket is.

A másik terület: a *paraszti életismeret.* Mindenkinek szükséges, aki falura, nép közé kerül, vagy vele gyakran érintkezik. Ha ez megvan, a nép részéről érthető bizalmatlanság közötte és a vezető között azonnal feloldódik. A falusi értelmiség: pap, jegyző, tanító, orvos vagy a néppel tárgyaló városi ember beilleszkedik lelkiségébe, és nem akarja széttörni természetes életkeretüket. Tudja, hogy a „paraszt – paraszt" elvvel nem lehet együttműködést kezdeni, mert azoknak is vannak osztályaik, osztályöntudatuk él, e közösségen belül külön törvények és hagyományok fejlődtek ki. Megérti, hogy a népszokások nem esztelenségek, hanem közösségi életük szerves tartozékai. Tudja, hogy az életformák bomlásának ma társadalmi, gazdasági és kulturális okai vannak, és ügyes tapintattal odahat, hogy ahol mesterkedés vagy züllesztő szándék az oka, azt megszüntesse, viszont a természetes polgárosulási folyamatnak sem vet gáncsot.

A nép szemléletét is mi alapozzuk meg, az érvényesítés az ifjúságé. „Talán nem illúzió, nem vétkes illúzió az: hinni a jövőben és az ifjúságban!" *(Szekfű Gyula)*

*

Ezekben a gondolatokban azt akartuk bemutatni, mi a szerepe a néprajznak a középiskolában. Jól tudjuk, hogy a gondolatnak és az Isten kegyelméből talán végrehajtandó szándéknak nemcsak üdvözlői és végrehajtói, hanem aggályos kárhoztatói is lesznek. Az utóbbiaktól több megértést, az előbbiektől minél nagyobb lendületet kívánunk. Nemzeti feladatunk helyzetünkön alapul, nemzeti irányt szolgál, nemzetet akar nevelni. *Imre Sándor*ral pedig elmondhatjuk, hogy: „A nemzeti irányt (...) az a nevelés szolgálja, amely a nemzet helyzetén alapul, a nemzet feladatának, erejének, szükségleteinek számbavételén, tehát biztos talajon áll, és nem általánosságokban halad előre, hanem tudatosan igyekszik a közvetlen célokat egymás után megvalósítani."

KÓSA LÁSZLÓ

Néprajz a középiskolában

A középiskolás diákok önkéntes gyűjtőként a XIX. század közepétől részt vesznek a néprajzi gyűjtésekben. Az 1850-es és 1860-as években *Csaplár Benedek* piarista tanár Szegeden és Nyitrán tanítványaival gyűjtetett néphagyományt. *Ipolyi Arnold* számára 1859 és 1864 között a marosvásárhelyi református kollégium diákjai *Szabó Sámuel* tanáruk vezetésével mintegy 900 tételből álló értékes népköltési gyűjteményt hordottak egybe. A század végén a nagyenyedi református kollégiumban *Lázár István* elsőként fogalmazta meg, hogy a népi kultúra ismerete és megbecsülése haza szeretetre nevel, és részévé kell válnia a középiskolai oktatásnak. Diákjainak írásbeli feladatokat adott, melyben szülőhelyük nép szokásairól és népköltészetéről kellett beszámolniuk.[1]

A XX. század elején *Sebestyén Gyula* vezetésével a Folklore Fellows magyar osztálya szervezett népköltészeti gyűjtéseket az ország középiskoláiban és néhány főiskoláján. A legeredményesebben gyűjtő diákok a Néprajzi Társaság, a Kisfaludy Társaság, a Néprajzi Múzeum és magánosok által felajánlott díjakat kaptak. A nagyszalontai diákok gyűjtéséből válogatás jelent meg a Magyar Népköltési Gyűjtemény utolsó köteteként.[2] 1919-ben a néprajz középiskolai tantárggyá tételét kérte a Néprajzi Társaság, a terv azonban nem valósult meg. Az 1930-as években ismét fölvetődött, hogy valamilyen formában a néprajz is helyet kapjon a középiskolai oktatásban. Az 1934. évi XI. tc. alapján készült tanterv a néprajzot a földrajz keretében vezette be a tanulmányi anyagba. *Bálint Sándor* a tanítóképzés szempontjából vette számba a néprajzi ismeretek tanítását.[3] *Tálasi István* arról írt tanulmányt, hogyan érvényesülhet a néprajzi szemlélet és ismeret a középiskolai tantárgyakban.[4] *N. Bartha Károly* a debreceni református tanítóképző diákjaival végeztetett nép-

[1] Iskola és ethnográfia. Országos Ref. Tanáregyesület Évkönyve az 1903–1904. évre Debrecen 1904.

[2] Nagyszalontai gyűjtés. Szerk. *Szendrey Zsigmond*. Bp., 1924.

[3] Ethnographia, 1937. 112. old.

[4] Néprajz és középiskola. A hódmezővásárhelyi ref. Bethlen Gábor Gimnázium 1937–38. év értesítője.

rajzi gyűjtőmunkát. *Györffy István* művelődéspolitikai tervezetében alapvető szerepet szánt a középiskolai oktatásban a néprajznak.[5]

1939 nyarán a Táj- és Népkutató Intézet kiskunhalasi táborában merült fel a középiskolás táj- és népkutatás megszervezésének gondolata. 1939 és 1940 őszén neves szakemberek előadói közreműködésével táj- és népkutató szakkörvezetői tanfolyamot rendeztek a középiskolai tanároknak első ízben 1941-ben országos táj- és népkutató pályázatot hirdettek diákok számára, melyre 16 középiskolából 131, túlnyomó részt néprajzi pályamunka érkezett be. A legjelentősebb anyagot a debreceni református kollégium „Csűry Bálint táj- és népkutató osztálya" küldte be. Munkájukból *Végh József* vezető tanár módszertani tanulmányának kíséretében önálló kötet is napvilágot látott.[6] A pályázatoktól függetlenül jórészt ezekben az években gyűjtötték össze *Konsza Samu*, a sepsiszentgyörgyi Mikó-kollégium tanára és diákjai a Háromszéki magyar népköltészet hatalmas anyagát.[7] A nagy eredményeket ígérő gyűjtőmozgalom a háborús események miatt félbeszakadt.

A II. világháború után ismét kísérlet történt a néprajz középiskolai tantárggyá tételére. A mezőgazdasági középiskolák 3. osztályában rövid időre be is vezették a tanítását *Balassa Iván* tankönyve alapján,[8] a nyíregyházi gimnáziumban pedig rendkívüli tantárgyként tanították. A középiskola és a néprajz kapcsolata azonban mégsem a néprajz önálló tantárggyá válása, hanem a szakköri munka kifejlődésének irányába alakult. A Néprajzi Múzeum a Népművészeti Intézettel karöltve 1952-ben hirdetett először országos társadalmi néprajzi gyűjtőpályázatot, melyen a felnőttek mellett diákok is részt vehettek egyéni vagy szakköri pályamunkákkal. 1959-től az MTA Nyelvtudományi Intézetével közösen országos néprajzi és népnyelvi gyűjtésként hirdették meg az évenként megújuló pályázatot. A középiskolás szakkörök és az egyéni diákpályázók dolgozatait kétesztendőnként a KISZ Központi Bizottsága által rendezett Országos Diáknapok (Helikoni Ünnepségek, Keszthely; Sárospataki Diáknapok; Erkel Diákünnepek, Gyula; Soproni Diáknapok; Egri Gárdonyi Diáknapok) alkalmából bírálják el, és az országos pályázat ifjúsági tagozatának díjaival jutalmazzák. Az 1960-as években a középiskolások néprajzi gyűjtőmunkája jelentős eredményeket hozott, a néphagyományokat megbecsülő szocialista hazafiságra nevelés eszköze lett. Néhány néprajzi szakkör könyv alakban is megjelentette tagjainak legjobb dolgozatait.[9] Hasonló munka jelent meg Romániában[10] és Szlovákiában[11] is.

A néprajzi ismeretek érvényesülését a középiskolás tankönyvekben és tantervekben (irodalom, történelem, földrajz, rajz, ének) 1969-ben Szegeden a TIT Csongrád megyei szervezete által rendezett országos értekezlet vizsgálta meg. Az 1970-es évek második felében készült oktatási reformban fakultatív tárgyként a gimnáziumi tantervben helyet kapott a néprajz is. A középiskolások néprajzi gyűjtő tevékenysége a honismereti mozgalom fontos részét alkotja.

---

[5] Néphagyomány és nemzeti művelődés. Bp., 1939.

[6] Táj- és népkutatás a középiskolában. Bp., 1942.

[7] Megjelent Marosvásárhely 1958.

[8] Magyar néprajz. Bp. 1947.

[9] Például: Néphagyományok Borsodban (szerk. *Bartha László*. Miskolc 1969–1970. A miskolci 1.sz. ipari szakközépiskola évkönyve). Népünk életéből (szerk. *Zupkó Béla*, a mezőkövesdi Földes Ferenc középiskolás kollégium Györffy István néprajzi szakkörének anyagából). Kecskeméti Néprajzi Közlemények 1969–1970 (szerk. Gémes Balázs a 607. sz. ipari szakmunkásképző iskola honismereti szakkörének közlönye) stb.

[10] Háromszéki népballadák. Szerk.: *Albert Ernő–Faragó József*. Bukarest, 1973.

[11] Kodály Zoltán nyomában. Szerk. *Mórocz Károly*. Pozsony, 1978.

KÁROLYI ATTILA

Helytörténeti nevelés a szegedi piarista gimnáziumban

Konkrét iskolai gyakorlatot mutatok be. Nem hiszem, hogy a példázat általánosítható. Mint maga a helytörténet, egyediségében érdekes. A helytörténeti nevelésben nagyon egyéni, a településre jellemző helyi programoknak kell megjelenni.

1. A középiskolai helytörténeti nevelés dilemmái

1.1. *A helytörténeti nevelés ideje*

A középfokú intézmények diákjai életkoruk miatt nagyobb nemzettörténeti háttérismerettel rendelkeznek, mint az általános iskolás 5–6. évfolyamú korosztály. A kerettantervi modul nem terjed ki a középiskolára. Az egyes évfolyamokon, pl. a történelem tantárgy keretében témánként 1-1 óra helytörténeti kitekintésre is alkalmas. Mind a tanórai keretek, mind a tanórán kívüli nevelés egyaránt teret enged erre. A helytörténeti nevelés hálás, de a tanár számára munkaigényes tevékenység. Főleg kis közösségekben természetes. Az érettségi tételek között előfordulhat ilyen tartalmú elvárás is.

1.2. *A helytörténeti nevelés tartalmi keretei*

Van-e elvárása a fenntartónak a helytörténeti nevelésre? Alapvető kérdés, hiszen ő határozhatja meg, hogy a hely „önismeretére" legyen képzés. Természetesen ehhez anyagi források is szükségesek. Fejlesztési munkára van ahhoz szükség, hogy kész, didaktikus oktatási anyag álljon rendelkezésre.

Van-e elvárása a középiskolának a helytörténeti nevelésre? A középfokon több oktatási intézmény értékelésének mércéje felvételi centrikus, ezért a rendelkezésre álló tanítási idő a felsőoktatás elvárásaira való felkészülés jegyében zajlik. Az ilyen szemlélet a tankönyvi tananyag mellé nehezen tud beépíteni nem feltétlen szükséges tartalmakat. Az oktatási intézmény önálló, átfogó helytörténeti nevelés tematikát is megfogalmazhat a helyi tantervében. Ez minden bizonnyal nem tantárgyhoz kötött, hanem több helyen is felmerülhet. Az intézményi háttér a konkrét tartalom meghatározásában, a tanórán kívüli tevékenység támogatásában elengedhetetlen. Gyors, gyakorlati haszon azonban a tanulói tevékenységben nem mutatható fel.

Van-e igénye a pedagógusnak a helytörténeti nevelésre? A pedagógus általában magára marad. Kevés a használható eszköz, amely didaktikus. Önálló fejlesztésre pedig kevés az idő. Hiányoznak a továbbképzési keretek is, amelyek felkészítenének minderre. Elvárandó, hogy munkaközösségi egyetértésre alapuljon a pedagógiai program. Ha csak a tanár személyes felelősségére van bízva, hogy mennyire építi be a helyi adottságokat a tanmenetekbe és szakköri programokba, akkor a *patriarchális oktatás* szintjén vagyunk. Az egyes pedagógus-személyiségek lesznek meghatározó erejűek.

1.3. *A közoktatás rendszer*

A középiskolai keretek szabályozottabbak, mint a civil honismereti mozgalom. Főleg a tanulókat és nem a felnőtteket tekinti célcsoportjának. Más, *didaktikus eszközöket* használ. Az iskolai honismereti nevelésnek az intézményi feltételektől függően a helyi lehetőségek és adottságok megjelenítésére kell törekednie. A település története, a nagysága, a környező természeti táj és az ember által kialakított arculat valamint az épített környezet meghatározó tartalmat és keretet jelent. Ezért a település határán túli régió is eltérő nagyságú lehet, az adott hely történetének mikrotörténetbe ágyazottsága is más terjedelmet kaphat.

2. Lehetőségek a szegedi piarista gyakorlatban

2.1. *Az intézményi adottságok*

1991 után *újraalapított iskola* a szegedi Dugonics András Piarista Gimnázium. Egyházi, *rendi fiúiskola. 6 és 4 osztályos képzése van,* a hat évfolyamosok képzési programjába jobban beépíthető a helytörténeti ismeret. A helytörténet tanítása nem idegen a szegedi intézményi hagyományok-

tól. A fenntartó, a piarista tartományfőnök a rendi tradíció megismerését, gyakorlását várja el. *Négyszáz éves rendi hagyományban* részesül az, aki piarista iskolába kerül. Ez a tradícióőrzés segíti a más témájú hagyományőrzést. A piarista nevelés közösségi életre készít fel, gyakorlati ismereteket szándékozik átadni, amelynek keretében a XVIII. században is része volt az adott rendtartományra jellemző „hazai ismeretek" okítása. A polgárrá nevelés évszázadok óta a kegyes iskolák kulturális küldetése volt, a szegény gyerekek ingyenes tanítás révén lehettek a tudás birtokosai, mesteremberek vagy értelmiségiek. Olyan egyházi iskola volt, amely nem kizárólag római katolikus vallásúakat tanított. A több felekezet és a több nép saját szokásaiban is megfért egy intézmény kereteiben a „szegedi oskolában". A szegedi iskola története 1720-ban kezdődik. 1721–1948 *között* a piarista gimnázium a városi gimnázium volt.

Szeged nagyváros. A neolitikumtól lakott hely a Maros torkolata. A városi történet is a XI. századra nyúlik vissza. Szabad királyi város lett Szeged, nagy régió, Bácska, a marosi sókereskedelem és a Bánság nyugati, Tisza-parti része tartozott a gazdasági érdekszférájába. *Iskolaváros.* A szegedi piarista iskola beiskolázási körzete Trianonig 25 ezer km^2 volt. Az első világháború után egyetemi város lett. Magyarország délkeleti kapuja a település.

2.2. *Iskolatörténeti hagyományok*

A III. évezred elején gyakori a bizonytalanság a tradíció megőrzésével kapcsolatban. Egy fiatal oktatási intézménynek nagy kapaszkodó, ha hagyományokat tud elsajátítani. A szegedi 280 éves élő tradíció megtört, kiesett 42 év. Egyszerre kell hagyományt teremteni és hagyományt elsajátítani. Az iskola történet korszakaival, *egykori épületeivel,* híres diákjaival és tanáraival intézményi összetartozást teremt. Helytörténeti szempontból olyan *híres diákokat és tanárokat* nevezhetnek meg, mint *Dugonics András, Horváth Cyrill, Horváth Mihály, Reizner János, Kálmány Lajos, Bálint Sándor, Mályusz Elemér.* Az *öregdiákok* havi jelenléte, vagy egy 70 éves érettségi találkozó, interjúk készítése identitást terem. E témából még *iskolatörténeti csapatverseny* is szervezhető, amelyben a diákság 1/5-e vett részt.

Az iskolatörténet *tablókon* is megjelenik. 17 tabló a jelesebb korszakokat és épületeket, tanulási anyagot, a tanárokat és a diákokat jeleníti meg. Ezzel a hagyománnyal az elsősök *osztályfőnöki órán* megismerkednek, de majdnem az egész tanévben az iskola aulájában van kiállítva. Állandó iskolatörténeti kiállításra keresnek forrásokat.

2.3. *A tantestület és a helyi pedagógiai program*

A szülők nagyon pozitívan jelzik vissza a helytörténeti programokat. A pedagógus az, aki vezeti a tanulókat, tudja, hogy milyen értéket nyújt. Három alapvető helytörténeti nevelési értékre figyelnek. A szegedi iskola tanulói között szegediek és vidékiek egyaránt vannak. Az alma mater gyökereztet a szegediségbe. Szegedi hagyományokat nevez és mutat meg. Ugyanakkor fontosnak tartja, hogy a kistelepülések hagyományai is felszínre kerüljenek, a diákok jártasak legyenek lakóhelyük szokásaiban. A tanulókat a saját családi hagyományaikban való elmélyülésre is ösztönzik.

A tantestület zömében nem szegedi. Itt úgy mondják, hogy „gyüttment". Az életkori fiatalság is erőt ad ahhoz, hogy a diákokat minél inkább felkészítsék a helyi értékek használatára, képviselésére. Most nem akarok olyan lehetőségekre kitérni, mint amikor a tanár vagy a diákja, esetleg maga az iskola *kulturális vagy hagyományőrző közéleti szereplésre* vállalkozik. A város nyújtotta lehetőség, hogy civil vagy tudományos honismereti programokat tantárgyaktól függetlenül tudnak az iskolában általában tanórán kívüli foglalkozásokra vagy a kollégiumba nagy létszámú diákság elé vinni. Pl. Szeged napjához kapcsolódva emlékülés volt az intézményben.

A mostani iskola modern, 1999-ben átadott épület. Prezentálhatja a helyet az intézmény arculata. Nemcsak a folyosók állandó képekkel való színesítésére van lehetőség, hanem *kiállítások* is elcsábíthatók. Pl. ilyen volt 2000/2001-ben egy címertörténeti, olimpiatörténeti és az ezeréves magyar államiság bemutatását szolgáló kiállítás. A 2001/2002. tanévben egy Szeged, majd Palotás, majd egy Csángó fotókiállítás került megrendezésre.

A piarista iskola *helyi pedagógiai programja* négy területen foglalkozik helytörténeti nevelés értékeivel. Ilyen az Iskolatörténet, a Polgárrá nevelés, a Honismereti nevelés és a társadalomismereti nevelés fejezete. A tanórán kívüli nevelésnek az iskola hagyományainak megfelelően nagy jelentősége van.

2.4. *A formális keretek*

2.4.1. A tantervi logika keretei

Egyik megközelítési szempont az, hogy mely *tantárgyakhoz* rendelhető helytörténeti ismeret. Szegeden, a nagyvárosban inkább az a kérdés, hogy mely tantárgy részévé nem lehet tenni. Nem csak a magyar, történelem, esetleg földrajz, biológia keretében vagy a testnevelés példáiban kell csak kötődési pontokat keresni, hanem a technikatörténet és a néprajz kapcsán. Nincs tantárgyi, csak pedagógusi korlát.

A *tanórán kívüli formák* a leggyakoribb helytörténeti nevelési területek. Hiszen a kötelező *osztálykirándulások* keretében minden iskolában van honismereti program. Az iskola diákjai *szervezett programok* keretében járnak a településen, múzeumban és más közintézményekben, előadásokon. A történelem vagy környezetvédelmi *szakkör* keretei is alkalmasak ilyen okításra, képességfejlesztésre.

Az *osztályfőnöki órák* is tartalmaznak honismereti és népismereti anyagrészeket. Ehhez helytörténeti elemeket is könnyű rendelni. A híres helyi személyiségek példái, a település sorsának fordulópontjai és az ünnepek szokásai alkalmas témák a nevelésre, a közösségformálásra.

2.4.2. Szervezési keretek

A patriarchális szervezés esetén a tanár dönti el, hogy mi a téma, milyen mélységű a feldolgozás. A tanári irányítás egyenes arányú a tanár felkészültségével. Nagyon tanárfüggő. Sok pozitív példát lehet említeni, ahol a tanár személyisége meghatározó volt.

A *népszerűsítő programok szervezésekor* az érdeklődőkre vagy a motivált tanulókra számítanak. Szegeden ilyenek a *múzeumi órák,* szülők vagy tudósok elhívása előadásra, kiállítások az iskola épületében. Speciális forma az *iskolai kirándulás.* Évente általában 2 kerül megrendezésre. Egy kisebb távolságú és egy nagyobb. Az érdeklődés 30–70 fős diáklétszám között van. Az utóbbi időben Hódmezővásárhely-Makó, Kalocsa környéke a kiskör, a Maros menti városok és Temesvár nagykirándulás megszervezésére került sor. A *helyi közgyűjtemények meglátogatása* is megvalósítható, így a megyei könyvtár régi könyveit, a levéltárat keresték fel történelem fakultációsok és szakkörösök, de jártak Szegvár, Hódmezővásárhely, Makó és Ópusztaszer múzeumaiban is. Más-más felekezetek (református, izraelita, szerb-ortodox) és más szerzetesrendek (ferences, jezsuita) és templomaik megkeresése a kisközösségi tradíciókba való betekintést jelenti. A népszerűsítés előnye, hogy az vesz részt benne, aki akar. Ezért az érdeklődők vannak jelen. Hátránya ugyanez. Nem mindenki számára ad értéket.

A honismeret *tananyagi rögzítésére* a *helyi tantervek* révén nagy elvi lehetőség van. A tanóraszámok, a témák megtervezhetőek a magyar, a történelem, a földrajz, a biológia, a testnevelés, a vizuális nevelés stb. tantárgyak részeként.

Milyen tények közül lehet válogatni? Az *intézménytörténet,* a *településtörténet* és az adott nagyságú *régiótörténet* beépülhet a tantárgyakba. Az egyes korszakhatárok, de különösen a fordulópontok mások lehetnek, mint a köztörténetben elsajátítottak. Adottság *a helyi kronológia esemény története, híres személyekkel* és *a település jelentős tereinek* megismerésével. Az anyagot tematikus egységek – pl.: a környezet története, a közigazgatási egységek története, a társadalomismeret eseménytörténete, a gazdaságtörténet, a jeles emberek, az egyházak története, a hadtörténet, a technikatörténet, a népi hagyományok és a művészettörténet szemszöge – alapján lehet rendezni.

2.5. *A tananyaggá szervezés dilemmái*

Nyilván a leghatékonyabb forma a tananyaggá szervezett nevelés. Mindenkit érint. A munkaközösségi megbeszélések a szegedi piarista iskola programjának egységesülése irányába mutatnak. Nehézséget jelent, hogy nincs Szeged tanterv. Az egyes helyi intézmények önerős fejlesztést valósítanak meg. Nincs igazi munkaeszköz, tankönyv vagy munka tankönyv. Ebben csak egy szegedi közoktatási helytörténeti műhely létrehozása fog jelenteni lényeges előrelépést. A helyi intézményi fejlesztés tere a szakköri program lehet. Évente feldolgozott újabb és újabb témák, a források vastagítják a tananyag rétegeit. Pl. a szegedi gazdaságtörténet téma alatt a tiszai gyűjtögető életmódot, a pásztorok világát, a tanyai életet, a paraszti tradíciókat, a céhek iparosait, a közlekedés történetét, a gyáripar születését, a nagyvárosi kereskedelem alakulását, a szocialista iparpolitikát és téesz-szervezést lehet feldolgozni.

De meg lehet célozni, a teljesség igénye nélkül, az adottságok maximális kihasználásával azt, hogy nem helytörténeti ismeretet hagyományoznak át, hanem *képességfejlesztést* valósítanak meg.

Így a diákok megfigyelnek, leírásokat készítenek, tényeket elemeznek, forrásokat dolgoznak fel, különböző felnőtteket faggatnak, önálló diákdolgozatok születnek, paraszti és kézműves gyakorlatokba vezetődnek be, gyűjtőmunka folyik.

3. A középiskolai helytörténeti nevelés céljai

A középiskolás korosztály gondolkodásmódjának részévé válik a helyi hagyományok értékelése. Látásmódjukat, emberi tartásukat alakítja a honismereti nevelés, jobban kötődnek a szülőföldhöz, ami identitást, *emberi tartást,* felelősséget eredményez. A felnőtt közösségbe tartozás egyik beavatási formájára kerül sor.

A megfigyelhető, helyi tény *illusztrálja* a köztörténetet, gyakran helyben történik az országos jelentőségű esemény. A *múltismeretben* egyszerre van jelen, hogy a régióban, a helyi közösségben mi történt egy időben a nemzeti sorfordulók alkalmával, vagy épp ellenkezőleg a régió a nép sorsát határozta meg, vagy a helytörténet fordulópontjai teljesen mások is lehetnek, mint az országé. A településhez kapcsolható tér is az idők folyamán hol nagyobb, hol kisebb. A jelenünkhöz közeledve szűkíthető a régió, de egyes korszakok más-más térséget helyezhetnek előtérbe. A *lakóhely és a környezet viszonya* az életmód függvényében alakul. A *mikrotörténet* a kisebb és a nagyobb települések, a hasonló lehetőségek összevetésére is alkalmat nyújt. Így a helyi közösség sorsában *átélhetőbb a történelem.*

A honismeret hagyományokat őriz. A régi tradíciók értékeire hívja fel a figyelmet. A XX. század végén, főleg a városi környezetben az ifjúság körében is a hagyománytörés utáni állapot fedezhető fel. A régi tradíciók egyre távolabbivá válnak. A honismeretben és helytörténetben nemcsak a múlt van jelen, hanem a jelenismeret is. Az életmód, ahogy most élnek az emberek, ahogy most élünk mi, és amit látunk. Így a szegedi helytörténeti nevelés a *jelenismeretet* is magába foglalja, ma élő emberek, ma élő hagyományokat, mai települések arculatának megfigyelését, egyfajta falujárást.



A PEDAGÓGUSKÉPZŐBEN

KOVÁTS DÁNIEL

A tanító- és tanárképző főiskola szerepe a helyismeret tanítására való felkészítésben

A nevelés tényezői, a gyermekre irányuló hatóerők közül a pedagógus szerepét nem szabad alábecsülnünk. A tanterv, a taneszköz-rendszer (ezen belül a tankönyv), az iskola által képviselt szellemi és tárgyi környezet túlnyomórészt a tanító, a tanár közvetítésével éri a tanulót.

Végül is a pedagógus, illetve a pedagógusok közössége dönti el, hogy mi kerül a helyi tantervbe, ő választja ki a tankönyvet, s irányítja közvetlenül annak használatát a tanulási folyamatban, ő képviseli az oktatási intézményt a tanuló előtt. Régóta hangoztatott mondás: reformáld meg a nevelőt, s akkor a nevelést is megreformáltad. Hogy most szükség van-e reformra, s milyen irányú legyen a fejlődés, nem ennek a konferenciának a témája. De hogy a helyismereti oktatás elterjedése és sikere nagyrészt a pedagógusokon múlik, az nyilvánvalónak látszik.

A pedagógusok megnyerésének többféle útja-módja, eszköze van. A tanár, tanító akkor foglalkozik szívesen és eredményesen a helyi értékek közvetítésével, ha az alábbi négy feltétel biztosítva van:

- megkapja ehhez az indítékot, vagyis az ilyen irányú nevelést fontosnak tartja;
- rendelkezik a helyismeret oktatásához megfelelő ismeretekkel és metodikával;
- be tudja illeszteni nevelési programjába a helyismereti témaköröket;
- hozzá tud jutni a szükséges taneszközökhöz.

Ezeknek a feltételeknek az együttes megléte több forrásból ered. Ahhoz például, hogy nevelési programjában helyet kapjon a helyismeret a *kerettanterv* megfelelő kínálata, sugalmazása a legerősebb hatóerő, de sokat jelent az iskola nevelési programja, légköre, *értékválasztása,* valamint a társadalmi igény is. Az éppen aktuális „elvárás" vagy „divat" előtérbe állít bizonyos műveltségi elemeket. Most például az idegen nyelvet és az informatikát lendíti az előtérbe az adott helyzet, s hamarosan kopogtat majd az ún. „Európa-tanulmányok" ismeretköre is a közoktatásban. Véleményem szerint ezek elől nem lehet kitérni, mert az igények változása realitás, s az iskolának vállalnia kell a hangsúly-eltolódást.

Érdekes módon most éppen az ún. *globalizáció* jelensége értékeli fel a nemzeti, a regionális és a helyi értékeket. Egyre általánosabb a meggyőződés, hogy a gazdaságban a multinacionális cégek melletti megmaradáshoz kell hozzásegíteni a kisebb vállalkozásokat, a kultúrában pedig a kisebb népcsoportok azonosságtudatának erősítésével kell gazdagítani a közös európai műveltséget. A környezetvédelemre helyezett egyre erőteljesebb hangsúly ugyancsak kedvez a lakóhelyi mikrovilág megismerésének, gondozásának. Megfigyelhetjük, hogy az utóbbi időben egyre tudatosabban fogalmazódnak meg az érdekvédelem helyi igényei, sőt a lakóhely anyagi és szellemi gazdagítását célzó jótékonykodás is terjedőben van.

Ezt a gondolkodásmódot vehetjük alapnak a honismereti (helytörténeti, lakóhely-ismereti) nevelés kiterjesztéséhez. Hiába van meg azonban a nyitottság a társadalomban, a közgondolkodásban, ha – feltételek hiányában – az iskola nem tud megfelelően válaszolni. Mivel a pedagógus személyét meghatározónak tartom, az a véleményem, hogy a tanító- és tanárképzés tevékenyebb szerepvállalása nélkül a helyismereti nevelés ügye nem oldható meg.

Mivel az egyetemi oktatás profilját, a képzés irányait és módszereit nagyrészt a tudásképzés határozza meg, ott nehezebb változtatást elérni; először a tanító- és tanárképzéssel foglalkozó főiskolákon kellene lehetőséget találni a helyismereti oktatás tudáselemeinek és módszereinek tanítására. Ha ezt elérjük, s az általános iskolai – az 1–8. évfolyamokra ható – oktatást áthatja a helyi értékek befogadására irányuló nevelés, akkor ez megfelelő alapot ad ahhoz, hogy a tanuló a középiskolában is tudjon ezek iránt érdeklődni. A személyiségfejlődés szempontjából egyébként is a korai időszak az alkalmas a szűkebb pátria iránti vonzalom és felelősség kialakítására.

A pedagógusképző intézmények befolyása mind a képzés, mind pedig a továbbképzés keretében érvényesülhet, tehát elérheti a már korábban végzett tanítókat és tanárokat is, hatása nemcsak a friss diplomások felkészültségében kamatozhatna, hanem az iskolai gyakorlat egészét megérinthetné.

Tudnunk kell persze, hogy a főiskolákon éppen olyan szorítóak a tantervi keretek, mint a közoktatásban. Ott is „harc" folyik az óraszámokért, minden tudományág azt bizonygatja, hogy kevés az idő az ismeretanyag átadására-átvételére. A felsőbb évfolyamokon nyílik lehetőség bizonyos speciális kollégiumok felvételére, egy-egy részterület tudásanyagában való elmélyedésre. Az adottságokat és a lehetőségeket figyelembe kell vennünk, amikor igényeinket megfogalmazzuk.

Magam abból indulnék ki, hogy nem *helyismeret-szakos* nevelőkre van szükség, nem kell új képzési irányt kiépíteni. A szakképzés szemléletének megfelelő alakításával, a tanító- és tanárjelölt személyiségének nyitottabbá tételével, az anyagfeltárás (kutatás) elemeinek megtanításával, a kezdeményező és öntevékeny módszertani kultúra kialakításával máról holnapra sokat tehet a nevelőképzés a helyismeret tanításáért. Ennek csírái régóta megvannak már, hiszen például a szakdolgozati témák jegyzékében egyre nő a helyi feltárást igénylő címek aránya irodalomtörténetből, nyelvészetből, történelemből, földrajzból, környezetismeretből, természetismeretből, de még ének-zenéből is.

Györffy István 1939-ben megfogalmazta az igényt: „a népismeretet (...) valamennyi tantárgy alapjává kívánjuk tenni. Így a vallási órákban a néplélektant, társadalomrajzot, a magyarórákban a népnyelvet, népköltészetet, a történelmi órákban a néphagyományt, a népi művelődést, társadalomrajzot, település- és népiségtörténetet, a földrajz-természetrajzi órákban a településföldrajzot, tárgyi néprajzot, az ének- és zeneórákban a népzenét, a tanórákban a népi játékokat, táncot stb." Hozzátehetjük, hogy az így kibővülő tananyag közvetítésére fel kell készíteni a pedagógusokat.

A főiskolák lehetőségeit és teendőit két fő csoportba oszthatjuk:

1) a szaktárgyi képzésbe szervesen beépíthetik a helyismereti irányultságot; ezáltal minden pedagógusjelölt részesül valamilyen felkészítésben;

2) a választható speciálkollégiumok körébe kínálatként beilleszthetik a honismeretet, s ezáltal egyeseknek lehetőséget nyitnak e nevelési terület kérdéseiben való elmélyülésre.

Nincs feltétlenül szükség ehhez külön tanszék szervezésére, több tanszéken is vannak (lehetnek) olyan oktatók, akik a maguk szakterülete felől indulva a helyismereti képzést szolgálhatnák. A *szemlélet*, az irányultság alakítása a szaktudományok előadásain és szemináriumain is megtörténhet, ha az oktató a rendszeresség igényével foglalkozik szakmájának a mikrokörnyezettel kapcsolatos elemeivel. A történész a helytörténet ismereteinek beépítésére ösztönözhet, az irodalmár felhívhatja a figyelmet az emlékhelyek gondozásának nevelőértékére, a földrajzos vagy a természettudós az ökológiai egyensúly helyi tanulmányozására és fenntartására adhat indíttatást, a zenetudós a folklór, a nyelvész a nyelvjárás helyi színei iránt kelthet érdeklődést. A szemináriumi munkában, a didaktikában és a tantárgy-pedagógiai képzésben azoknak a módszereknek a megismertetésére, kipróbálására kellene több alkalmat teremteni, amelyek a tanulók önálló ismeretszerzését, a kutatást, a feltárt adatok rendszerezését és elemzését célozzák.

A speciálkollégiumok az érdeklődőkhöz olyan szaktudást közvetíthetnek, amelyek a pedagógusjelölt eredeti szakjának tantervi anyagát kiegészítik például a néprajz, a régészet, a műemlék-

védelem, a történeti segédtudományok ismeretanyagával. E specializálódás különféle tanszékek keretében történhet; az lenne jó, ha minél több tanszék növelné kínálatát a honismereti jelleg irányában.

Előadásom elején négy feltételt említettem a pedagógusnak a helyismeret tanítása iránti nyitottságához. Az első háromhoz a képzés – a már működő pedagógusok esetében a továbbképzés – hozzásegíthet minden tanítót és tanárt. Vagyis a képző intézmény:

– megadhatja az indítékot a helyismereti érdeklődéshez, kialakíthatja azt a meggyőződést, hogy a honismereti nevelésnek jó hatása van a gyermeki személyiség fejlesztésében;

– átadhatja a helyismeret oktatásához a megfelelő alapismereteket és metodikát;

– s megtaníthat arra, miképp illeszthetők a nevelési programba a helyismereti témakörök.

Közvetlenül nem tudja biztosítani a főiskola a negyedik feltételt, vagyis hogy a pedagógus hozzá tudjon jutni a szükséges taneszközökhöz. A közvetett segítségnyújtás azonban ebben is elképzelhető. Egyrészt úgy, hogy az oktatók publikációikkal példát mutatnak a helyismereti kutatáshoz, szöveggyűjteményeket, olvasókönyveket adnak ki. (Van erre példa a közelmúlt és a jelen gyakorlatában!) Másrészt meg azzal, hogy a képzés során jártasságot adnak a pedagógusjelöltnek a kutatásban, az anyaggyűjtésben, a források feltárásában és kezelésében.

Helyismereti tankönyvek írására, segédletek készítésére a speciális képzésben, illetve a továbbképzésben szervezett stúdiumok keretében taníthatók meg a nevelők, gondolni kell tehát ilyen tematikára is, amikor a főiskola a képzési, továbbképzési kínálatát megtervezi. Mint ahogy a helyi tanterv készítéséhez sajátos felkészültség szükséges, úgy a taneszközök alkotásának módját is meg kell tanulni, mind a tudományos, mind a módszertani követelmények figyelembevételével.

Mindezeknek a kérdéseknek alaposabb megvitatására a Honismereti Szövetség Szegeden konferenciát kíván szervezni, hogy nyilvánosságra kerüljenek az eddigi eredmények, hogy pontosabban körvonalazni lehessen az igényeket és a lehetőségeket. Elkerülhetetlen, hogy pontosan körvonalazzuk *a helyismeret* tartalmát, amelynek fogalomkörébe a táj (a természeti környezet), a helytörténet, a hagyományos népi kultúra, a helyi társadalom ismerete egyaránt beletartozik.

Két dolog azonban máris nyilvánvaló. Az egyik az, hogy a képző intézmények tevékeny közreműködése nélkül a helyismeret tanítását nem lehet általánosabbá tenni. A másik pedig az, hogy a nemzetnevelés, a magyarságismeret, a táj- és nép kutatás elősegítése a tanító- és tanárképző főiskolák egyik alapvető feladata.

MARJANUCZ LÁSZLÓ

A honismereti oktatás helye a tanárképzésben

A *honismeret* fogalmunk reformkori eredetű. Összefügg ez a rendiséget lebontani kívánó nemzeti liberális szellem kibontakozásával, melynek szóhasználatában a „hon" egyformán jelentette a *hazát* és a szűkebb környezetet, az *otthont.* Idővel a liberalizmus légkörében elhatalmasodott a tőke- és gépuralom, és a vele járó anyagias szellem a nemzeti szemléletet is inkább eszmeileg fejlesztette ki, mint reálisan. Így vált a honismeret egyre inkább reális tartalmává a szűkebb pátria, elsősorban a falu és a föld népének tudományos feltérképezése. A szülőföld és lakóhely alapos megismerését sokáig a politikai vezetés nem tartotta fontosnak. Annál nagyobb bajnak bizonyult, hogy a társadalom, sőt az iskolai tantervek sem mutattak kellő érdeklődést a téma iránt. Pedig az a tétel, hogy az egész közéletet áthatni és formálni tudó, reális, cselekvő hazafiságnak alapja a szülőföld szeretete és megbecsülése, nem új keletű. Régóta tudjuk, hogy a szülőföld szeretetét annak alapos megismerése teszi erőssé és állandóvá. Erre tanít bennünket *Bél Mátyás, Tessedik Sámuel, Berzeviczy Gergely, Széchenyi István, Pesty Frigyes, Orbán Balázs* és *Hunfalvy János*, kiknek munkássága a tanárképzési törzsanyag fontos részét alkotja. Nevezett „honismerők" tudományos

teljesítményének tanulmányozása egyszerre szolgálja a tanárrá válást tartalmi és nevelési szempontból.

A *honismeret* és *helytörténet* fogalmak rokonságban vannak, de nem ugyanazt jelentik. A honismeret szélesebb kategória, amennyiben magában foglalja egy adott település, vagy régió történeti múltján kívül a helyet jellemző természeti értékek, szociális és földrajzi, nyelvészeti és néprajzi sajátosságok ismeretét. Országunk és társadalmunk sokféle helyi közösségből, történeti-táji tömörülésből áll. Felfogásunk szerint a honismeret egy adott hely, illetve közösség múltjával és jelenével foglalkozó tudományág, mely a közvetlen környezetet egészében, minden vonatkozásában (komplexitásában) vizsgálja. Ennél fogva a területi, földrajzi, szociális és közigazgatási részeknek átfogó megismerésére irányuló tudományos feltáró tevékenység. Ennek egyik, leggyakrabban művelt ága a helytörténet-kutatás, vagyis a vizsgálandó település, tájegység múltjának a rekonstruálása. A honismereti tájékozódás azonban kiterjed a jelen viszonyok bemutatására is, nagyjából a múlt faggatása során érvényesített aspektusokból: a társadalom, a gazdaság, a kultúra aktuális helyzete, a természetrajzi állapot.

Mivel tanszékünkön történelemtanárok képzése folyik, elsősorban a történészi szaktudás honismereti alkalmazhatóságáról fogok beszélni, ami részben azonos feladatokat jelent a hely- történetkutatással. Leendő történelemtanáraink feladata, hogy majdani állomáshelyükön szakszerűen nyúljanak a helytörténet kérdéseihez. A szaktanárok profizmusa – és nem föltétlenül tudósi fölvértezettsége – a garancia, hogy a lokális história anyagának összegyűjtése és feldolgozása több mint amatőr lelkesedés. Ugyanezt a profizmust föltételezve az egyéb tudományágak tanári, illetve más értelmiségi közvetítőitől a honismeretet művelőinek felkészültsége, eljárásuk tudományos jellege miatt az objektív kritériumokkal leírható tudományágak közé sorolhatjuk. Mi ugyan azt tanítjuk tanárjelöltjeinknek, hogy az egzakt kutatásokkal felszínre hozott helytörténeti eredményekből táplálkozik és építkezik a magyar történettudomány, de a genius loci történeti megjelenítése önmagában is kerek egészet és tudományosan érvényeset alkothat. Helyzeténél fogva és különösen a nemzettéválás időszakában a honismeret több amatőr kezdeményezést integrált. Ahogy Széchenyi mondta róla: nézőkből látókká tesz bennünket, azaz beletörődőkből cselekvőkké. Ezért kettős a funkciója: feltáró, tudást bővítő jellege egyben a helyhez kötődést erősíti, a hazaszeretet konkrét fogódzkodóit kínálja, valamint az egy helyen élő emberek személyesebb múltját idézi. Előbbi mára megfelel már a tudományos diszciplína előírásainak, miközben nem veszítette el a semmi mással nem pótolható nevelő, érzelemfejlesztő hatását. Tudnunk kell, hogy annak a kis világnak hagyománya, megszokott tárgyai, különböző sajátosságai, melyeket a honismeret tár fel, becsessé és értékessé akkor válnak, ha a figyelmet azok szépségére és hasznosságára tereljük. A történelem szakos tanárképzés szakmai koncepciójába beépítettük a fenti összefüggést, melynek gyakorlati alkalmazására nem annyira előadásokon, mint inkább szemináriumokon, illetve szakdolgozat készítésnél kerül sor. Ezzel kapcsolatban elmondjuk a hallgatóknak, hogy a honismereti munkában való részvétel természetesen nem értelmiségi privilégium, mert az bárki számára lehetséges, akinek a primer létszükségletein túlmutató, magasabb rendű intellektuális vágya támad szülőhelyének jobb megismerésére. Ugyanakkor célszerű, ha az ilyen jellegű helyi kezdeményezést a szakemberek koordinálják, a gyűjtőmunkát irányítják, és részt vesznek különösen az anyag értékelésében, feldolgozásában. Ezt az alkotó tevékenységet, főleg a kis településeken csak a falu „lámpása" végezheti el, s közülük is elsősorban a történelemtanárokat szokták megbízni a községi múlt vagy jelen bemutatásával.

Kölcsey mondta az emberi tehetségről, hogy az egy parányi lámpa, egyszerre csak keskeny kört tölthet be fényével. Bizonyos helyhez kell azért kapcsoltatnunk, hogy azt jótékony világítással állandóan boldogítsa. Ha van a történelem szaknak nevelési célja, ennek tudatosítása a hallgatók fejében elsőrendű feladatunk. A tantárgy fő didaktikai elve persze elsősorban az, hogy nemzetben, hazában, egészben gondolkodjunk, de tanári feladatunk, értelmiségi létünk részét kell, hogy képezze a szűkebb haza megismerése. Tanárképzésünkben tehát a „honismeret" kifejezést – eltérően a reformkor kettős jelentésétől – szűkebb értelemben használjuk: rajta közvetlen környezetünket (a szülőföldet, lakó- vagy munkahelyet, tájegységet, családot stb.) értjük. Eredeti kettősségére azzal hívjuk fel a figyelmet, hogy a helyhez kötött kutatás beépül az egészbe, megkerülhetetlen vizsgálati bázis a szaktudományok számára. Mivel végzős hallgatóink nagy része kisebb településeken kezdi élethivatását, gyakrabban fog szembesülni helytörténeti, honismereti közmegbízatásokkal. A tudományos munkavégzéshez szükséges módszertani eljárásokat és tartalmi követelményeket elsajátítják a *„A helytörténeti kutatás módszertana"* című szemináriumon, melyet egy

szemeszteren át hallgatnak a diákok. A honismeret oktatásának tartalmi beillesztését a tanrendbe az nehezíti, hogy a történelem *szaktudo*mány, míg a honismeret összetettebb jelenség, több tudományággal tart kapcsolatot; mondhatjuk, hogy interdiszciplináris kötődésű. Tantárgyunkon kívül elsősorban a néprajz és a földrajz oktatása jelent direkt kapcsolódást a honismerethez.

A történelemtanárok képzésében mi igazán csak a honismeret egyik ágába, a helytörténetírás műhelytitkaiba tudjuk bevezetni a hallgatót. Ennek kutatásmetodikai szabályait, különösen a forráskritika eljárásait gyakorlati készséggé kívánjuk emelni diákjainknál. A tartalmi munka konkrét megvalósulási terepe a tudományos diákköri tevékenység és a szakdolgozat-írási kötelezettség. Terveztük a helytörténész-képzés bevezetését is, de ez különböző okok miatt elmaradt. Érdemes azonban elidőznünk azon gondolat mellett, hogy miért időszerű immár a helytörténetnek, tehát a múlttal foglalkozó honismeretnek önálló tantárgyként való bevezetése. A klasszikus alaptudományok (történelem, néprajz, földrajz) már a rengeteget haladtak előre. Ehhez képest a szülőföldismeret – mint a fenti tudományágakhoz kapcsolódó alapozó stúdium – főként az oktatási háttér hiánya miatt – lemaradt. A gyakorlatban persze eddig is jól kielégítette az igényes lokális gyűjtőmunka a primer tudományok forrásigényeit, de a honismeretet komplexitása, a helyi totalitást bemutató jellege miatt érdemes önálló diszciplínaként kezelni. Ma az a helyzet, hogy a szülőföldismeret nem főiskolai tantárgy, miközben tudományos műfajként többen művelik, elsősorban gyakorló pedagógusok. Ha vannak is elvétve olyanok, akik nem becsülik nagyra a honismeret tudományos reputációját, legalább annak elméleti megalapozását tekintsük a tudós feladatának. A felsőfokú helytörténész-képzésre éppen azért van szükség, hogy ne csak a kutató, hanem a tanító szakember is megfelelő judíciummal kapcsolódhasson be a helyi tudományos tevékenységbe. A honismeret felsőfokú oktatása abból következik, hogy a történettudomány idő és tér alapján bontható résztudományokra. Számunkra ebből az összefüggésből a tér meghatározó szerepe az érdekes. A történelem tér szerint elkülöníthető rész tudományai az egyetemes és magyar történelem, az utóbbin belül pedig a köztörténet és helytörténet. Nemrég szem- és fültanúja voltam egy rosszmájú kijelentésnek, mely szerint magyar történelmet tanítani hazafias kötelesség, de ez – mármint a nemzeti história – a történettudomány szempontjából lényegtelen. Vagyis a magyar történelem művelése tudományos képtelenség. Tarthatatlan, felfoghatatlan és teljesen tudománytalan állítás ez, melynek tételes bizonyítása külön tanulmány feladata lehet. Tehát a honismeret történeti vonatkozásait a tér alapján kijelölt hely-, regionális vagy táj történeti kurzusok keretén belül lehet oktatni.

Ma is vannak egyetemek, főiskolák, ahol kötelező vagy választható jelleggel egy-két szemeszteren át oktatják a helytörténetet. De ez nem elég, a tudományosan felvértezett szakemberré váláshoz legalább minor szakként kellene oktatni. Annak idején *Pesty Frigyes* a territoriális históriát a tudományok minden terén kiképzett polihisztorokkal akarta műveltetni. *Tagányi Károly* ezzel szemben arra hívta fel a figyelmet már egy évszázada, hogy – tekintettel a tudományágközi és a tudományon belüli specializációra – kutatás-módszertanilag alaposan felkészült szakember gárdát kell felnevelni. Olyat, amelyik képes szakmai és metodikai előképzettsége alapján a társtudományok (néprajz, irodalom, nyelvészet, földrajz, régészet) képviselőivel kapcsolatot teremteni, vagy munkájukat megfelelően integrálni. Ha a helytörténész a lokális história megírásához nélkülözhetetlen szakterületek képviselőit, illetve azok eredményeit nem tudja bevonni kutatómunkájába, akkor *az országos történet helyi illusztrálásának csapdájába esik*. De a kutatói aprómunka elvégzésével, a helyi sajátosságok kimunkálásával a részre érvényes kerek egészet tud alkotni, amiből a köztörténet is meríthet. Ezzel kihúzzuk a talajt azon szemlélet alól, mely a honismeretet jó esetben a szaktudomány számára adatokat kubikoló szakmai segédmunkának tartotta. Sem a helytörténész, sem más értelmiségi nem lehet az adatokat regisztráló gépezet. Nemcsak azért mert a történész nem küszöbölheti ki önmagát teljes egészében vizsgálódásai közben, de azért sem, mert a honismeret a lokális összefüggések felismerését tekinti célnak. *Mályusz Elemér* az 1930-as években kifogásolta a hazai monográfiákat amiatt, hogy azokat túlnyomórészt a módszeres iskolázottságon át nem esett, vidéken élő autodidakta történelemkedvelők írták. Sajnos ez a „módszeres iskolázás" a mai napig jámbor óhaj maradt. Pedig mára már a történettudomány jeles képviselői is belátták, a néhai *Benda Kálmán*tól *Kosáry Domokos*ig, *Kristó Gyulá*tól *Glatz Ferenc*ig, hogy a történetírás magas fejlettségét és további előrehaladását nem kis mértékben a módszeresen dolgozó részletkutatásoknak köszönheti.

A helytörténész-képzés értelmét kétségbevonó szakmai kritikák azt hangoztatják, elég csupán jó történészeket nevelnünk, mert nincs külön metodikája az egyetemes, az országos és a helytör-

téneti kutatásnak. Természetesen a forrásfeltárás és forráskritika szabályai megegyeznek. Az érv is elfogadható, hogy a tudós történész, bárhova sodorja a sors szeszélye, megtalálja a maga feladatkörét, s abban elmélyülve értékeset alkothat. De a tudománypolitikának meg azt kell tudomásul vennie, hogy még a leggazdagabb országok sem képesek históriájuk legapróbb részleteinek kutatására teljes körben élvonalbeli szaktudósokat alkalmazni. Jó példa erre az angol Cambridge Group (Peter Laslett, Richard Wall) esete, mely az 1960-as években kezdett hozzá a XVII–XVIII. századi Anglia falusi életviszonyainak, demográfiájának feltárásához, szakképzett „honismerő" tanárok százait vonva be a tudományos gyűjtőmunkába. Ezért gondoljuk, hogy a jövő történelemtanárait, akik eljutnak a nagyvárosoktól a falvakon át egész a tanyás településekig, fel kell vérteznünk olyan kutatás-módszertani és szakírói alapokkal, amelyek birtokában el tudja végezni az érdemi aprómunkát. Am az ilyen munkához nem elég az általános vagy törzsképzés. A oklevélolvasástól kezdve a forráskritikán át az anyakönyvek elemzéséig s a statisztikai adatok helyes feldolgozásáig sok műhelyfogásba kell bevezetni a hallgatót ahhoz, hogy bánni tudjon a történeti anyaggal. De nyitottnak kell lenni a néprajzi, nyelvészeti stb. jelenségekre, aminek ha nem is értő szakértője, de feldolgozásukat meg tudja szervezni. Fontos, hogy saját kutatásait képes legyen szakszerűen megfogalmazni, eredményei mellé felsorakoztatni a rokon tudományok konzekvenciáit, a tanulmányt megfelelő jegyzetapparátussal ellátni. Ezt a célt szolgálja az a tanszéki elképzelés mely hároméves minor szak indítását tervezi, amelynek végén a hallgató „történész-helytörténész" diplomát kap. Ehhez kapcsolódik a jobb szó híján történész-menedzser ismereteknek nevezett kurzus. Ennek keretében a hallgatók olyan praktikus tudásra tehetnek szert, melyre alapozva képesek lesznek egy tudományos cikket megírni, emlékbeszédet tartani, konferenciát szervezni, ünnepi beszédet összeállítani, kiadványt szerkeszteni stb. Távoli célként pedig az lebeg a tanszék szeme előtt, hogy az oktatásban fölhalmozódott tapasztalatokra építve létrehozzuk az ország első *regionális és helytörténeti tanszékét.* Egy ilyen intézmény felállítása mind tudományos szempontból, mind a reális társadalmi igények felől közelítve indokolt és szükséges. A mellette szóló tudományos érv az, hogy a köztörténet nem a helyi történések mechanikus összege, és fordítva, a lokális história nem miniben leképezhető országos trend. Egészen más folyamatok bontakozhatnak ki országos, mint helyi szinten. Azzal számolunk, hogy a társadalom további polgárosodása igényt szül és megfelelő keresletet támaszt a szűkebb pátria sajátos viszonyainak tudományos szintű bemutatására.

Tanszékünkön a fenti didaktikai célok gyakorlati megvalósulását jelenleg két intézményes forma szolgálja: a tudományos diákkör és a szakdolgozat-írás. Az Eperjessy Kálmán nevét viselő tudományos diákkör eredeti célja ma sem változott, névadójához híven a tudós tanárképzés ideálját követi. Ennek az elvárásnak az érvényesülését segíti az a körülmény, hogy a tagság önkéntes, azaz a tantervi követelményeket meghaladó plusz terheket nem kötelező vállalni. Aki viszont belső késztetésből vállalja az önképzőköri tagságot, az választott témájában elvégzi a szakirodalom minél teljesebb körű és szakszerű feltárását, és megtanulja az önálló kutatás módszerét. Emiatt csak az arra alkalmas diákok jöhetnek számításba, minélfogva a tudományos diákkör a szakmailag kiváló diákok képzésének a színtere. A régi szakkörök igényes témaválasztása, precíz forráskezelése teremtette meg a mai diákköri mozgalom tudományos alapjait. Ebben van elévülhetetlen érdeme Eperjessy Kálmán professzornak. Mára a tudatos tanári választásra építő kutatás kiegészült a „hozott" téma beépítésével. Azaz a hallgatók maguk választják diákköri dolgozatuk témáját, s ehhez keresnek szekciót. Ez a kérdéskörök jelentős bővítését hozta magával, ami mára megtörte a korábban uralkodó helytörténeti érdeklődés dominanciáját. Utóbbi túlsúlya a szakdolgozatoknál mutatkozik meg.

Végül a szakdolgozatok jelentőségéről pár szót. Ezek túlnyomó többsége helytörténeti témákkal foglalkozik. Összefüggésben azzal, hogy nálunk az 1930-as évekre visszamenő hagyománya van a településtörténetnek. Akkor az ember és a földrajzi környezet viszonyát, egymásra hatását vizsgálták egy-egy település fejlődésében. Később – a szocializmus idején – inkább az adott hely átalakulásában megmutatkozó fejlődést érzékelték a szakdolgozatok. Mivel többnyire falvak történetét dolgozták fel, érvényesíteni lehetett azt az elvet, hogy a helytörténeti kutatás annak a fejlődési folyamatnak tudományos elemzése, melynek során valamely hely vagy intézmény megszületésétől a mai állapotáig eljutott. Vagyis ez a szemlélet biztosította leginkább a kontrasztot, az avult régi és a ragyogó új szembeállítását, összehasonlítását. Ennek is van hasznosítható adatbázisa, de e felfogás következetes végig vitele a mennyiségi változások fetisizálásához vezetett. Ma főként két dologra figyelünk oda a helytörténeti témájú szakdolgozatokkal kapcsolatban: ne ország-

gos eseményeket írjon le, azokat csak annyiban érintse, amennyiben az adott település életében jelentős fordulatot idézett elő. Elég egy résztéma kifejtése, de mélyebben, forrásszerűen. Mivel a szakdolgozat lassan az államvizsgát fogja helyettesíteni, törődni kell tudományos értékével, szakmai megalapozottságával. A monografikus igénnyel (telepítéstől a mai állapotig) fellépő szakdolgozatok tartalmilag felületesek, elnagyoltak. A diplomamunka előírt keretei kizárják, hogy nagy lélegzetű és helytálló írások készüljenek el. Éppen ezért napjaink tanszéki törekvése a részleteket jobban kidolgozó, alkotó kutatómunka meghonosítására irányul.

Végezetül hadd számoljak be egy helytörténeti pályázat tanulságairól. A Juhász Gyula Tanárképző Főiskolai Kar és egy kiskunfélegyházi magánvállalkozó családtörténeti pályázatot hirdetett. A beérkezett pályamunkák több mint 70%-a a határon túlról érkezett. Már ez kis meglepő, egyben jellemző: bennünket, magyarországi magyarokat kevésbé érdekel közvetlen környezetünk múltja. Lényegesebb azonban a különbség a beérkezett pályaművek szemléletében. Az erdélyi írásokból átsüt, hogy a szülőföld szeretete nagy érték, s az ad okot jogos büszkeségre, ha valakinek a családja már nagyon régóta helyben él. A hazai dolgozatokban is föllelhető ez az elem, de a többség az adott település országosan elhíresült személyiségéről, tehát nem saját családjáról írt, illetve ennek a fordítottját: egy-egy nevezetes család vagy személy helyi kapcsolatait boncolgatta. Tanulságos mindenesetre a feladatértelmezés különbözősége: Erdélyben a szűkebb haza értékéhez a saját családon keresztül közeledtek a pályázók, azaz szemükben falujuk története többek között a személyes múlt nagyságából, régiségéből következett. Halló fülük volt a feladatra, hogy ti. a pályázat a saját család bemutatására helyezte a hangsúlyt, amelyik része a település nagyobb közösségének, s amelynek egymás utáni generációi formálták azt, és ezzel be is épültek a falu arculatába. Ezt kellett volna láttatni. Talán nem járunk messze az igazságtól, ha azt mondjuk, hogy a résztvevők eltérő élethelyzete (hazaiak és határon túli magyarok) a tudatukban más polcra helyezte a lakóhely megismerésének fontosságát, a születési hely presztízsét. A helyes látásmód kialakulását és elterjedését nagymértékben segítené a honi tanárképzés szaktudományos kereteinek bővítése a honismeret irányában.

BARSI ERNŐ

Honismereti munka a győri Tanítóképző Főiskolán

Ha megkérdezném Önöktől, hogy honnan kapták a lángot, amely honismereti munkájukat táplálja, akkor biztosan megjelenne emlékezetükben egy-egy régi tanítójuk, tanáruk alakja, aki elsőként irányította figyelmüket ilyesféle területre és szerettette meg életre szólóan ezt a munkát. Én is drága tanítómtól: édesapámtól kaptam hozzá az első indítást. Még egyetemista gyerek voltam, mikor Sály monográfiájához, néprajzához gyűjtött anyagot és én alig vártam, hogy este hazajöjjön, s elmondja mindazt, amit neki a falusiak beszéltek. Tovább élesztette bennem a lángot a Sárospataki Főiskola. Osztályfőnököm, magyar-latin szakos tanárom: *dr. Harsányi István* és *dr. Újszászy Kálmán* professzor úr bíztatására fogtam hozzá gimnazista koromban az első kezdetleges kis gyűjtéshez, és minden, amit ezen a téren elértem, az ő magvetésükből sarjadt ki

Ott viszont, ahol értékeink pusztulásának vagyunk tanúi, okát a legtöbb esetben abban találhatjuk meg, hogy nem áll a háttérben olyan pedagógus, aki értékeink megóvására nevelte volna a vétkezőket. Így szórták ki például egy szép napon az évszázados múltú győri Ének- és Zeneegylet sok becses kéziratos anyagát egyik művészeti iskolánk könyvtárából, mivel arra a kérdésre, hogy használják-e ezeket a tanítási munkában a tanárok, azok nemmel válaszoltak. Aztán kidobták a múlt század eleji kéziratos népdalgyűjteményeket éppúgy, mint Wagner Richard Győrbe saját kezűleg írott levelét, mert hiszen a hegedű- vagy zongoratanárok ezekből nem játszatták növendékeiket. Hogyan fordulhatott elő ilyesmi? Úgy, hogy annak, aki ilyen rendelkezést adott ki, biztosan sohasem volt olyan tanítója tanára, aki a honismereti munka szépségeit egy kicsit is megízlelte volna vele. Milyen szerencse hogy *Czigány Béla* tudomására jutván az eset, egy pajtáskocsival azonnal a helyszínre sietett és bevitte a győri múzeumba az anyagot, ami még menthető volt.

A honismereti munka főiskolánkon egyidős. a győri tanítóképzés felsőfokúvá válásával. Mindjárt az induláskor, 1959 őszén a Néprajzi Múzeum akkori osztályvezető-helyettese, *dr. Morvay Péter* hivatalosan elrendezte, hogy néprajzi szakkört vezessek. Akkor még csak egyetlen néprajzi pályázat állt mögöttem, hiszen zenei vonalon fejtettem ki addigi munkásságomat. Mégis megkaptam a megbízást ehhez a számomra még elég ismeretlen területhez. Aztán munka közben, tanítványaim sokoldalú érdeklődésének ösztönző hatása alatt tanulva-tanítva dolgoztam bele magamat a szellemi és tárgyi néprajzba.

Azt mindjárt láttam, hogy akkor tudom hallgatóim érdeklődését felkelteni, ha egyéni hajlamaikhoz, képességeikhez szabom a nekik szánt feladatot. Így adtam néprajzi könyveket olvasásra, melyből könyvismertetéseket tartottak; gyűjtőfeladatokat, amelyekből pályamunkákat írtak. Nagyon fontosnak tartottam a személyes példaadást, ezért gyakran mentem ki tanítványaimmal falura és megmutattam, hogyan gyűjtök. Azután ők is elindultak. Elláttam őket a Néprajzi Múzeum kérdőíveivel, gyűjtési útmutatóival. Ha valakinek már elegendő anyaga volt, megbeszéltük, hogyan lehet abból tanulmányt készíteni. A többszörösen bírált, javított munkákból lettek azután azok a dolgozatok, amelyek a különböző pályázatokon is sikerrel állták meg a helyüket. Először a Néprajzi Múzeum pályázatain indultunk. Az is megesett, hogy amikor ezen a pályázaton magam is nagydíjat kaptam, ugyanakkor egyik tanítványom kapta az országos 3. díjat. Az övének talán még jobban örültem, mint az enyémnek. Aztán lehetőség nyílott, hogy a pedagógusképző intézetek országos szakmai konferenciáján is részt vegyünk pályázatainkkal. Sok díjat hoztak el innen is tanítványaim. Majd a szakkörök tudományos diákkörökké alakultak. Változott a név, de a munka ment tovább. Sőt a néprajzi munka honismereti munkává bővült. Területeink is mindig szélesedtek. Művelődéspolitikai kérdésekkel, munkásfolklórral is foglalkoztunk. Nyomdászhagyományok gyűjtése közben vettük észre, hogy a szokások (ú.n népszokások) nemcsak a falusi környezetben színesítik, teszik emberibbé, melegebbé az életet, hanem városon vagy akár üzemekben is. Például a régi győri nyomdában, amikor még kézi szedéssel dolgoztak – ami igen nagy figyelmet követelt –, nem lehetett hangosan szólni a szedőhöz, mert kizökkent a munkájából. De ha tüsszentett, mégis illett tudomására hozni, hogy, „kedves egészségére!"A szó helyett ilyenkor hármat koppantottak a reális peremén, ami ezt, a ki nem mondott jókívánságot jelentette.

Munkánk – erről könyvtárnyi anyag tanúskodik – igen sokrétű. Részt vettünk a magyar néphit-atlasz kérdőíveinek kitöltésében, a földrajzi nevek, a hagyományos paraszti gazdálkodás, a népi építkezés, a táplálkozás, a halászat, a kendermunka, a viselet, a hímzés, a díszítőművészet emlékeinek gyűjtésében. Írtunk régi tanítókról, iskolákról, kórusokról, paraszti és munkásművelésről, textilgyári munkások régi és mostani életéről. A nagy évfordulók igen jó alkalmat adtak arra, hogy elinduljunk nagy íróink, nagy államférfiaink nyomában, vagy számba vegyük a felszabadulás óta elért eredményeinket. Munkánk kiterjedt a nemzetiségi hagyományok gyűjtésére, ápolására is. Különösen szép horvát népzenei és szokásanyagot gyűjtöttek hallgatóink melyből a gyűjtés színhelyén többször hangzott el előadás is a *Magyar nyelv hete* rendezvénysorozatában.

A gyűjtött anyagot igyekeztünk mindig közkinccsé is tenni. Az elkészült munkákból előadásokat tartottunk, nemegyszer rádióadás is kerekedett belőle. Kiállításokon mutattuk be a tárgyi anyagot, melyet végzett tanítványaink kiállításai követtek kint a munkahelyeken. Volt, hogy kiállításunk megnyitójára meghívtuk azokat, akiktől népdalt gyűjtöttünk. Előálltak és a megnyitó közönsége előtt is elénekelték dalaikat. Amikor pedig kórusunk vonóskísérettel – feldolgozásban – is megszólaltatta dalaikat, a könny is kicsett szemükből. De kimentünk gyakran a falvakba is, ahol gyűjtöttünk és visszavittük a népnek, amit tőle kaptunk. Ilyenkor nemcsak a közönség meghatottságát volt jó látni, hanem azt is, hogy leendő pedagógusaink hogyan döbbentek rá a honismereti munka értelmére, hogyan érezték meg a közművelődési munka szépségét.

A közkinccsé tevést szolgálja házilag szerkesztett stenciles lapunk, amelyben részleteket közlünk a legjobb munkákból. Nagyobb nyilvánosságot a veszprémi múzeum kiadványaiban kaptunk.

A közkinccsé tevésben segít a tudományos diákkör mellett népdalkórusunk is. Nemcsak a gyűjtött népdalok újbóli megszólaltatásával, az évfordulók aktuális zenei anyagának tolmácsolásával teszik mélyebb hatásúvá honismereti munkáinkat, hanem népszokásaink színpadra vitelével is. Ez a munka nemcsak a feledésbe merülő szokásaink új körülmények közötti továbbélése miatt jelentős, hanem azért is, mert szokásaink megtanulása, újbóli átélése összetartó, tevékeny közösséggé forrasztja a résztvevőket. Valaha ott alakult ki szokás, ahol erős volt az emberi közösség. Most a fordítottja is megtörténhetik: az új körülmények között felélesztett, megjátszott szokás teremti meg az emberi közösséget

BESÍR ANNA

Bajai tapasztalatok és távlatok a tanítójelöltek néprajzoktatásában

1. Az 1998–1999-es tanév második félévétől került bevezetésre intézményünkben, a bajai Eötvös József Főiskola Pedagógiai Fakultásán a *néprajz* tantárgy oktatása a magyar műveltségterületű hallgatók számára.

Ennek a tantárggyá lett ismeretanyagnak a színvonalas oktatására – véleményem szerint – még sok tekintetben fölkészületlenek vagyunk. Nincs az iskolánkban folyó képzés számára igazán használható és jó jegyzetünk, szöveggyűjteményünk. Az Ethnographia című folyóirat megrendelése folyamatban van, a könyvtár szakirodalmának bővítése, frissítése is folytatásra vár. Mindemellett a heti egy órában és a mindössze egy fél évig tartó képzés szép feladat a tárgyat oktató számára.

Most, hallgatóimmal közösen szerzett első tapasztalataimról szeretnék beszámolni. Mivel a képzés négy éves időtartama alatt sem ezt megelőzően, sem ezután nem tanítottunk néprajzi ismereteket, elsősorban tudománytörténeti áttekintést kívántam adni számukra olyan fontos alapfogalmakról, mint *hagyomány,* a *néprajz eredete, szerepe* stb. tisztázása érdekében. Bemutattam a néprajzkutatás legnagyobb egyéniségeit és a kutatás főbb területeit. Kiemelten kezeltem a módszertani kérdéseket és az oktatásban lévő lehetőségeket. Mivel szűk időkeret állt a rendelkezésemre, nem találtam szerencsés megoldásnak egyetlen kiemelt terület ismertetését (mint pl. a folklór anyagát). Leendő tanítói munkájuk során ugyanis a néprajz több területével kerülhetnek kapcsolatba.

A félév végére *önálló néprajzi gyűjtőmunkát* kértem a hallgatóktól. A munkát lakóhelyük lehetőleg eddig föltáratlan értékeiből kellett elvégezni.

A negyedévesek első reakciója döbbenetes volt. A feladatot túl nehéznek tartották. Félév végén megfogalmazták ennek a félelemnek a valódi okát: a néprajz tudatukban élő *zűrzavaros* fogalmát. Még a falun élők is úgy gondolták, hogy a néprajzi adatokért távoli vidékre, valahová Erdélybe vagy a Palócföldre kell utazniuk. Ismeretlen volt a feltárható területek sokfélesége is.

A választott témákat személyre szabottan választhatták meg. Legnagyobb megdöbbenésükre sem témáért, sem adatközlőkért – sok esetben – még a szomszéd faluba sem kellett utazniuk. A téma ugyanis karnyújtásnyira volt tőlük. Félév végén egyikük megjegyezte, hogy „igazából gyűjtés közben derült ki a téma gazdagsága, sokfélesége és izgalma". Igényeiket is megfogalmazták: a nagyobb óraszámra, néprajzi múzeumok, skanzenek látogatására, munkacsoportos gyűjtőmunkára és az ezt követő beszámolókra, táncházak, fazekasműhelyek látogatására, a főiskolánkon elkészített írásos munkák gyűjteményes kiadványaira, egy leendő iskolai néprajzi múzeum anyagának összegyűjtésére. (Ennek anyaga a főiskola hallgatói által összegyűjtött értékek lehetnének, megcélozva a Dél-Alföld népének életére vonatkozó forrásokat.)

2. A hallgatók gyűjtőmunkáiról

A negyedéves hallgatók többsége még nem végzett néprajzi gyűjtőmunkát, így a módszereket is ki kellett tapasztalniuk. Legtöbbjük az interjú módszerével gyűjtötte adatait. A „dokumentálás" – magnóra rögzítés, fénykép, másolatok készítése, tárgyak behozatala – csak kezdetleges fokon működött még.

Amit viszont nagy értéknek tartottam ezekben a munkákban, az a személyes néprajzi tapasztalatszerzés; a szakirodalom tanulmányozása; a dolgozatok többsége eredeti gyűjtött anyagokról számol be; a hallgatók közlik az adatközlők nevét, a gyűjtés körülményeit; megfogalmazzák a néprajz – saját véleményüket is magában foglaló – szerepét, helyét; többen is említik a leendő tanítói munkájukhoz kapcsolhatóságot.

Az elkészült 29 dolgozat témája szerint a következőképpen oszlik meg: vegyes néprajzi adatok feldolgozása (2), a néprajz és oktatás kapcsolatáról szól (3), az anyagi kultúra hagyományairól (4), a szellemi néprajzkutatás valamelyik konkrét területéből hoz adatokat (8), a társadalmi néprajz témáiból válogat (12). Figyelemre méltó ez utóbbi aránya. Meglehet, épp a társadalmi nép-

rajz témabősége okozta ezt a dominanciát, de az sem kizárt, hogy a tanítójelöltek társadalmi kérdések iránti fogékonyságának köszönhető, pl. az, hogy hagymakertészek életút-feldolgozásától a fajszi fokgazdálkodás helyi állapotáig, az egykéző családok születésszabályozó manővereitől a leányvásár és a májusfa-állítás máig megőrzött változatáig széles volt a választott témák skálája.

A hallgatókat én magam is arra biztattam, arról írjanak, amihez valódi adataik és ismereteik vannak, amiről a legtöbbet tudnak, amiből a legtöbbet megéltek. Úgy tapasztaltam, hogy munkájukhoz az örömöt épp ez a személyes kötődés adta meg.

A dolgozatok témái: Májusfaállítás Géderlakon, Öregcsertőn; Jeles napok Szeremlén; Paks és környéke népi használati tárgyai; Életút – önéletrajzi emlékirat alapján; Életút – interjú alapján: hagymakertész, uradalmi cseléd; Fajsz község története; Pusztaszabolcs évkönyve; A pécsváradi leányvásár; Kecel ételei, étkezési szokásai; Bajai népszokások és babonák; A Mayossa néptáncegyüttes és lakodalmas szokások Kiskunmajsán; A Bólyban élő nemzetek és felvidékiek lakodalmas szokásai; Lakodalmi szokások Nagykőrösön; Népi gyógymódok, varázslatok Harkakötönyben; A mélykúti Szederinda Citerazenekar; Születéssel kapcsolatos szokások és hiedelmek Sükösdön; Makó város népi énekes gyermekjátékai; Kalocsai gyermekjátékok; Betlehemezés Tázláron; A párválasztás, házasság és születés szokásrendje Nak községben; A húsvéti tojás és a hozzá kapcsolódó szokások hiedelmek; Szabadszállási népszokások; Motívumok a halasi csipkében; Tanterv-elemzés a néprajz szempontjából a Garai Általános Iskolában, a Budapesti Tomori Pál Általános Iskolában; A Szolnoki Körösi Csoma Sándor Általános Iskola Pedagógiai Programjában megvalósuló néprajzoktatás; A Duna menti folklórfesztivál Kalocsán.

3. A NAT által a néprajzoktatás számára nyújtott lehetőségekről

A hagyományos tantervekkel összehasonlítva szembeötlő a NAT néprajzi értékekre irányított figyelme. A műveltségterületek közül különösképpen az anyanyelv és irodalom, az élő idegen nyelv, az ember és társadalom, a művészetek területén fordít nagy figyelmet a népi hagyományápolásra, de az életvitel és gyakorlati ismeretek, illetve a testnevelés és a sport is tág teret teremt számára. A NAT adta lehetőségek mélyebb elemzésére itt most nem vállalkozom, csupán a három – ebből a témából készült – dolgozat néhány érdekes észrevételéből szeretnék idézni.

A budapesti és szolnoki iskola tanterv-ismertetőjéből elmaradt az értékelés, a személyes vélemény. A Garai Általános Iskoláról készített munka viszont tanulságosabb. Az iskola és a falu sajátos arculatának ismertetése magyarázó funkciót tölt be a soknemzetiségű Gara község iskolájának helyi tantervéhez. A német és horvát nyelvoktatást fölvállaló iskola kiemelt jelentőséget tulajdonít a népismeret oktatásának, tantárgyakba illesztésének. Az összehasonlító néprajz elemi ismeretei jelennek meg, pl. a nemzetiségi népismeret oktatása során, amikor a hasonló és az eltérő szokásokat vetik egymással össze. A garai iskola dicséretes törekvése az újabb adatok gyűjtésére való ösztönzés.

A tanulók „végezzenek kutatásokat német és horvát területen, hogy hasonló tartalmú közmondások élnek-e a német, illetve a horvát nyelvben is".[1]

4. A néprajzoktatás felelősségéről

Biztató az a kezdeményezés, ami a NAT kapcsán a helyi tantervekben elindulni látszik. Úgy gondolom – főként a tanítóképzés területén – a szemléletváltásra mindenképpen szükség van. Amíg a XX. század embere az elkülönülés, az individuum, az egyéni haszonszerzés irányába haladt, várhatóan egyre nagyobb igény születik meg bennünk a XXI. század küszöbén egy felelősebb gondolkodásmód egy közösségibb magatartásmód iránt. A globálisabb gondolkodásmód nagyobb empátiát követel tőlünk mások kulturális értékeiért. Ezekből a feladatokból a néprajznak is jut mindenképpen, amennyiben önmagunk és mások megismerésében adhat segítséget. „A néprajzoktatás – írja *Andrásfalvy Bertalan* – lehetne a népek egymás közti megbecsülésének legtermészetesebb és legeredményesebb útja ..."[2] A kulturális értékekre vigyázó néprajz tisztelni tanítja meg az embert! A különféle kultúrák megismerése még sohasem vezetett agresszióhoz, idegengyűlölethez.

Hiánya viszont annál inkább!

---

[1] Garai Helyi Tanterv 2. oszt

[2] *Andrásfalvy Bertalan:* Magyar népismeret. 1994. 26. old.

A hagyományőrzés – mint több hallgatóm írta – közösséget fenntartó erő is egyúttal. Olyan erő, amely sok esetben az írott törvényeknél is erősebben hat ránk.

A bajai Eötvös József Főiskola magyar nyelv és irodalmi műveltség területén tanuló hallgatók és a magam első próbálkozásai után, remélhetően jobb, eredményesebb munkák fognak még megszületni.

Az adatokhoz nem jutó, kudarcot valló tanítójelölttől a munkájával megelégedettig talán valamennyien gazdagabbak lettek tapasztalatokban az első néprajzi kutatómunka által. Leendő tanítói munkájuk ennek az első lépésnek a folytatását kívánhatja már meg, és ha más nem is, de talán a főiskolai próbálkozás öröme megmarad bennük.

Irodalom: *Andrásfalvy Bertalan:* Magyar népismeret (egységes jegyzet, 2. változatlan kiadás) Nemzeti Tankönyvkiadó. 1994. – Garai Helyi Tanterv. – Gondolkozz globálisan, élj felelősségteljesen! In: Profit, 1999. 2. sz. 6–8. old. – *Liszka József:* Ágas-bogas fa. Bratislava. Madách Kiadó. – Bp. Móra. 1986. – NAT Nemzeti Alaptanterv. Művelődési és Közoktatási Minisztérium. Korona Kiadó. Debrecen. 1995. – *Voigt Vilmos:* Folklór és szociolingvisztika. In: *Hajdú Mihály* (szerk.): A magyar nyelv rétegződése, táji tagolódása II. Tankönyvkiadó. Bp. 1988.

DIENES DÉNES

A honismeret a lelkészképzésben a Sárospataki Református Teológiai Akadémián

A magyarországi református lelkészképzés több évszázados hagyományokat hordoz. Ez a tény a gyakorlatban kettős meghatározottsággal van jelen. Egyrészt a „megszentelt", vagyis az idő próbáját kiállt tradíciók gazdagítják a teológiai képzést, másrészt a következetes érvényesítésük nem csekély tehertétellel jár, elsősorban a képzésben részt vevő hallgatók számára.

A hagyományos képzési struktúra fenntartása a „tiszteletes és tudós lelkipásztor" klasszikus tételében szemlélhető leginkább. A boldog középiskolás éveket éppen hogy maga mögött hagyó diák már az első, alapozó évben két olyan „kemény eledellel" tápláltatik, mint a bibliai héber és görög nyelv, méghozzá nem csak felületes, általános, amolyan barátkozó viszonyban, hanem meglehetősen szigorú elvárások érvényesítésével. Egy esztendő múltán csatlakozik hozzájuk a harmadik klasszikus nyelv, a latin. Ezeket azután – különösen az első kettőt – még csak nem is hagyhatja maga mögött a sikeres vizsgát követően, mert az exegézis tantárgyban a képzés során minden félévben találkozik velük. Mindezek beleágyazódnak az egyház történetének folyamán különféle diszciplínákra felosztott, enciklopédikus ismeretek átadására és elmélyítésére törekvő elméleti- és gyakorlati teológia rendszerébe. A hagyományos tantárgyak olyan széles ismeretanyagot ölelnek fel, hogy önmagukban is komoly feladat elé állítják a teológiai hallgatót. Miután azonban az egyház lételeme a misszió, a világ felé való felelősségteljes és hatni akaró odafordulás, a lelkészképzés nem hagyhatja figyelmen kívül azokat a tudományágakat, amelyeknek szintén van mondanivalójuk az emberről és az emberhez. Ezeket a maga szempontjából nem csak kritikai interpretációban ismerteti a Teológia a képzés során, hanem ismeretként igyekszik a gyakorlati lelkipásztorkodás javára át is adni. Ma már nem igen kérdőjelezi meg senki, hogy a valláspedagógia, pszichológia, mentálhigiéné és szociológia jelenléte a lelkészképzésben nagyon is a helyén van. Viszont ezek a tárgyak szinte észrevétlenül, a modern lelkipásztorkodás előtt tornyosuló feladatokra adott válaszként váltak a képzés részévé, anélkül, hogy a hagyományos diszciplínákból adódó ismereti igényeket nyíltan korlátozták, vagy limitálták volna. Márpedig a XXI. század diákjainak szellemi befogadó képessége nem nőtt egyenes arányban az elsajátítandó ismeretek halmozódásával. Mindebből következik, hogy valamiféle látens harc folyik a Teológián oktatott tantárgyak között, mely küzdelem attól függően dől el, hogy milyen szigorú a tanár. Mindezek ismertetése pedig témánk szempontjából azért fontos, mert joggal vetődhet fel a kérdés, hol van itt hely, idő és energia a honismeret számára?

A kérdésre adott válasz első felében a református lelkészképzésben máig meglévő reformátori örökségre kell felhívnom a figyelmet. A reformáció kérdése a maga alapvető mivoltában nem pusztán elvont, elvi teológiai problémaként merült fel nálunk, kiegészülve esetleg a klérus morális színezetű kritikájával, nem is csupán individuális megközelítésben, hanem feleletként a történelmi helyzetből eredő válsághangulatra. Nem egyszerűen az egyházért aggódó, üdvösségüket kereső elkötelezett emberek felvetése volt a tan és az élet megtisztítása szükségességének gondolata. Reformátoraink a következetesen végbemenő reformációt az ország – ha úgy tetszik a nemzet – élet-halál kérdésének tekintették. Úgy szólították meg üzenetükkel az egyént, hogy őt és boldogulását nem választották el az ország ügyétől és boldogságától. Míg az alapvető kérdésben Luther a maga számára kereste a kegyelmes Istent, addig a magyar reformátorok az ország számára is meg akarták találni Őt. A református lelkész ma sem lehet közömbös népe sorskérdései iránt, ha hitelesen akarja megszólítani a rábízott üzenettel annak tagjait. Ebben az értelemben a honismeret elkötelezettséget jelent az iránt a nép és nemzet iránt, amelynek közösségében a lelkipásztor elhívását kapta.

A református lelkészképzésben viszonylag jelentős hangsúllyal szerepel az egyháztörténet oktatása. Patakon ez 10 szemesztert fog át. Ennek mintegy harmadát tölti ki az egyetemes – tulajdonképpen európai –, míg kétharmadát a magyar protestáns egyháztörténet. Két félévben kerül előadásra a pataki kollégium története, amely bevallottan az elkötelezés – de nem a fanatizmus – szolgálatában áll. Az „Anya Oskola" olyan nagy hagyományokkal, kiemelkedően jelentős múlttal rendelkezik, hogy históriájának előadása önmagában is jelentős a honismeret kérdésének összefüggésében. A hazai református lelkészképzésben az önálló tantárgyként megjelenő kollégiumtörténet – legjobb tudomásom szerint – pataki sajátosság.

Jelen van és hat a közvetlen pataki hagyomány is. Sárospatakon az 1931/32-es tanévben indult meg az ún. faluszemináriumi munka a szociológiai érdeklődésű teológiai hallgatókkal, Újszászy Kálmán professzor vezetésével. A szeminárium jellegét meghatározta, hogy a pataki lelkészjelöltek döntő többsége falun végzendő szolgálatra készült, lévén a Tiszán inneni református egyházvidék Trianonban minden városát – Miskolcot, Egert és a fél Sátoraljaújhelyt kivéve – elvesztette. A célkitűzések között igen hangsúlyosan szerepelt, hogy a szemináriumi munka közben, annak segítségével, a diákokban olyan helyes magatartás alakuljon ki, amelyet mint leendő lelkészektől a nemzet, az egyház és a falu megkíván. Arra is céltudatosan igyekeztek, hogy alkalmasakká váljanak a faluban rejlő szellemi és tárgyi értékek mentésére. A teológusok itt megkapták azokat az alapokat, amelyre építkezve a szociológia, szociográfia vagy etnográfia területén tovább képezhették magukat. Az elméleti munkával párhuzamosan gyakorlati foglalkozásként a Bodrogköz, Hegyalja és Hegyköz és más Tiszán inneni régió falvaiban kutató- és gyűjtő utakat szerveztek. E munka során felhalmozódott, rendkívül jelentős anyag jól rendezetten a Tudományos Gyűjtemények Adattárában a kutatók – és nem utolsó sorban az ismét megindult (1991) lelkészképzés következtében – a pataki teológusok rendelkezésére áll.

Az 1930-as években elkezdett és hagyománnyá szilárdult, majd a református kollégium erőszakos felszámolásával (1951–1952) egy időre megszűnt szép munka elevenedett meg az 1998/99-es tanévben az Egyháztörténeti- és a Gyakorlati Teológiai Tanszék keretein belül megalakult Faluszeminárium Kutatóintézet létrejöttével. A harmincas évek foglalkozásainak tanulmányozása után a hallgatók az akkor feltárt adatok tükrében gyakorlatilag is megvizsgálják az egykori elődök által kutatott települések életében végbement változásokat. Egy-egy tanévben 10–15 hallgató veszi fel általában ezt a szemináriumot, azaz a teológusok 8–12%-a.

Könnyen tűnhet úgy, hogy a lelkipásztori munka és a honismeret közötti hídépítés erőltetett. Éppen abból következően, amit fentebb a lelkipásztori hivatásra készülés sokrétűségéről írtam, felvetődhet a gondolat, hogy vajon nem felesleges teherként nehezedik-e a lelkész vállára a honismereti munka elvárása, az amúgy is számos gonddal járó munkája közben? Évtizedekkel ezelőtt Újszászy Kálmán megállapította, hogy a lelkipásztor munkájának abban van alapvető akadálya, ha nem ismeri kellőképpen azokat a tényezőket, amelyek annak a közösségnek szemléletét, kegyességét, gondolkodását formálták, amelyben hivatását végzi. „Az a sokszor panaszképpen elhangzó megállapítás, amely az elmélet és a gyakorlat másságát hangsúlyozza, gyakran éppen olyankor születik meg a lelkipásztor ajakán, amikor a magában hordott, és benne legtöbbször teológiai tanulmányai alatt kialakult kép szembe találja magát a valósággal, amelynek sokszor merőben ismeretlen, sőt idegen vonásai a lelkipásztor munkáját és őszinte szolgálni akarását zavarja, sőt sok esetben meg is gátolja. Ez az a pont, ahol a magyarrá tevő tényezők kutatásának a szüksé-

gessége nyilvánvalóvá lesz..." (A lelkipásztor mint hungarológus). A magyarságismeret az eredményes lelkipásztorkodásnak nem jelentéktelen előfeltétele tehát. (Ezen a ponton legyen szabad személyes indíttatásomra utalnom: úgy váltam egyháztörténésszé, hogy lelkésszé szentelésünkre készülve, meghallgattam Újszászy Kálmán előadását a gyülekezet múltja kutatásának alapvető fontosságáról, és elhatároztam, hogy a hallottak értelmében igyekszem hivatásomat betölteni.) A honismereti munka egyáltalán nem vonja el a lelkipásztort a jelen feladataitól – mint ahogy a gyülekezettörténeti kutatás elhanyagolását indokolni szokás. Újszászy azt is világosan kifejezte, hogy a honismeret nem ábrándos múltba révedés, hanem: „a mindenkori jelent is magába foglaló ismeretanyag. A honismeret egyáltalán nem pusztán emlékek gyűjtése; a múlt mellett a jelen ismeretét is magában foglalja, tartalmazza. Voltaképpen ez a hangsúlyos anyagában. Sőt, a honismeret olyan ismeretanyag, amely a jövőt is meghatározza, elénk vetíti..." (Gondolatok a honismereti munka jelentőségéről). Újszászy megállapításainak szellemében tehát a honismereti munka a lelkipásztor számára nem „passzió, hobby", hanem felelősségét és kötelességét ébren tartó és folyamatosan erősítő, őt a közügyek emberévé formáló tevékenység. Ha ugyanis szolgálati területét a múlt-jelen-jövő összefüggéseiben vizsgálja, szerzett ismeretei segítésre, szolgálatra, a negatívumok kiküszöbölésére és a pozitívumok erősítésére sarkallják. A református lelkipásztor pedig nem húzódhat az individualizmus kényelmes csigaházába, hanem céltudatosan, „a szó igazi értelmében a polis, a köz szolgájává, politikussá, aki él s – ha úgy jön – meghal azért, amit csinál" – kell válnia. (Gondolatok a honismereti munka jelentőségéről).

Irodalom: *Barcza József* (és mások, szerk.): A Magyarországi Református Egyház története 1918–1990. Sárospatak 1998. – *Balassa Iván* (és mások, szerk.): Újszászy Kálmán Emlékkönyv. Budapest-Sárospatak 1996.

VIRÁGNÉ JUHÁSZ NYITÓ KLÁRA

Tanító szakos főiskolai hallgatók néprajzi tájékozottsága

Ének-zenét és néprajzot tanítok. Amikor a néprajz szakot választottam nem is gondoltam, hogy milyen jó hasznát veszem, és milyen sokrétűen tudom felhasználni munkám során a népi kultúra ismeretanyagát. A gyakorlatban szerzett tapasztalataim elkötelezett hívévé tettek a néprajzi szakemberek azon csoportjának, akik a néprajz tanításának közoktatásban való megjelenését szorgalmazták. Az eredmény az lett, hogy többszöri átdolgozás után az 1998-as NAT-ban a Hon- és népismeret, mint közös követelmény megjelent, majd 2001-ben a Kerettanterv két tantervi modullal gazdagította az általános iskolákban tanítható tantárgyak számát ötödik és hatodik osztályban. (Hon- és népismeret, Hagyományismeret)

Örülünk, hogy a magyar népi kultúra része lett annak az ismeretanyagnak, amit az általános iskolákban megszerezhetnek a tanulók, de az iskolák fontos problémával találták szembe magukat: ki fogja tanítani a hon-és népismeret vagy a hagyományismeretet? Két megoldás érvényesült: lelkes tanítók, tanárok vállalták ezt a feladatot, akik elhivatottságot éreztek e téma iránt, vagy olyan pedagógusok, akiknek óraszámproblémájuk van.

Egyik megoldás sem optimális. A kollégák munkája mindenképpen értékelendő, dicsérendő, de a helyzet megoldást kíván.

Az általános iskolai tantárgyaknak és így a főiskolán oktatott tárgyaknak is – kevés kivétellel – van valamilyen szinten néprajzi vonatkozása. Többek között

- a vizuális neveléshez kapcsolódó tantárgyaknak,
- az ének-zenének,
- a testnevelésnek,
- az olvasásnak, az irodalom-anyanyelvnek,
- a környezetismeretnek.

Amikor 1997-ben elkezdtem a Szent István Egyetem Jászberényi Főiskolai Karán a társadalomnéprajz tanítását, megfogalmazódott bennem, hogy jó lenne felmérni, megismerni a hallgatók néprajzi ismereteit. Több okból is! Az Európai Unióhoz való csatlakozás Magyarország számára nagy lehetőség, ugyanakkor számtalan feladatnak kell megfelelnünk: a csatlakozás korszak- és kultúraváltást is maga után von. A mi kis országunknak meg kell tanulnia egy nagyobb egységben – az egyesült Európában – élnie. E globalitásra törekvő világban fontos, szem elől nem téveszthető szempont lett a nemzeti identitás, a hagyományok továbbadása, a nemzeti kultúra őrzése.

Ezeknek csak akkor tudunk megfelelni, ha a család és az iskola céltudatosan, tevékenyen részt vesz a népi kultúra továbbörökítésében, ami a lehető legjobb „eszköz" az identitástudat kialakítására is. A magyar általános iskolák oktatási anyagában gyakran találkozunk a magyar népi kultúra jelenségeivel, melyek – sajnálatos módon – sokszor nem nyernek megfelelő magyarázatot. Veszélyeztetve ezzel azoknak a kollektív értékeknek a megszűnését, melyek több mint ezer évig jellemezték a magyar kultúrát.

Vajon fiatal kollégáink elég felkészültek-e erre a feladatra?

Vizsgálatom során választ kívántam kapni arra, hogy tanító szakos hallgatóim a magyar népi kultúra területén menyire járatosak. Kérdéseimet azokból a témakörökből választottam, melyek az általános iskolák alsó tagozatos tananyagában előfordulhatnak. A kérdőív összesen 19 kérdést tartalmaz, ebből 5 foglalkozik szorosan a folklórral. A kérdőívet először 1998-ban töltötték ki a SZIE Jászberényi Tanítóképző Főiskolai Kar tanítószakos hallgatói. A felmérés megismétlésre került 2000-től 2004-ig. A felmérésben összesen 439 hallgató vett részt.

1. kérdés: Írjon le annyi népi gyermekjáték címet amennyire emlékszik

A válaszokból jól követhető, hogy a hallgatók mennyire nem ismerik a népi gyermekjátékokat. A felmérések adatait összegezve megállapítható, hogy a 439 válaszadó közül 173-an nem válaszoltak erre a kérdésre, 168-an pedig mindössze 1–3 gyermekjáték címét tudták felsorolni. Kevés azoknak a száma, akik négynél több gyermekjátékot ismernek. A vizsgált hat esztendő alatt csak négyen tudtak 10 vagy 10-nél több játékcímet felsorolni. Ezek az eredmények azért is lehangolóak, mert a magyar népi gyermekjátékok az óvodai és az általános iskolai oktatás kezdő időszakában is nagyon koncentráltan jelen vannak. A problémát az okozhatja, hogy a népi gyermekjátékokban felelevenedő régi paraszti világ jelenségei a mai óvodákban és iskolákban tanító pedagógusok számára is sok tekintetben ismeretlenek, így ezek magyarázat, értelmezés nélkül maradnak.

2. kérdés: Ki a garabonciás?

A hallgatók túlnyomó része nem tudja, hogy a garabonciás népi hiedelemalak. Pedig az általános iskolai tananyagban előforduló mesék, mondák szövegében a hallgatók találkoznak a garabonciás személyével. Vajon a fiatal tanítók hogy tudnak majd válaszolni kisdiákjaik garabonciással kapcsolatos kérdéseire? Ha a vizsgált időszak összesített adatait nézzük, akkor a válasz aligha kérdéses, hiszen 354-en válaszoltak helytelenül és csak 85-en helyesen. A helyes válaszok aránya némi emelkedést mutat az évek során, de az eredmény így is lehangoló.

3. kérdés: Mi a lidércfény?

E kérdésre adott helyes válaszok száma 1998-hoz képest jelentősen romlott, vagyis egyre kevesebben ismerik ezt a jelenséget. Pedig egy leendő tanítónak felkészültnek kell lennie a folklór területén is, hiszen a lidércfény is a népi hiedelemvilág fontos eleme. Mesék, mondák szövegeiben találkozhatunk vele. A kapott eredmények alapján azt kell mondanunk, hogy fiatal kollégáinknak pótolni kell ilyen jellegű ismereteiket.

4. kérdés: A felsorolt hét népszokás a naptári év mely időszakában van?

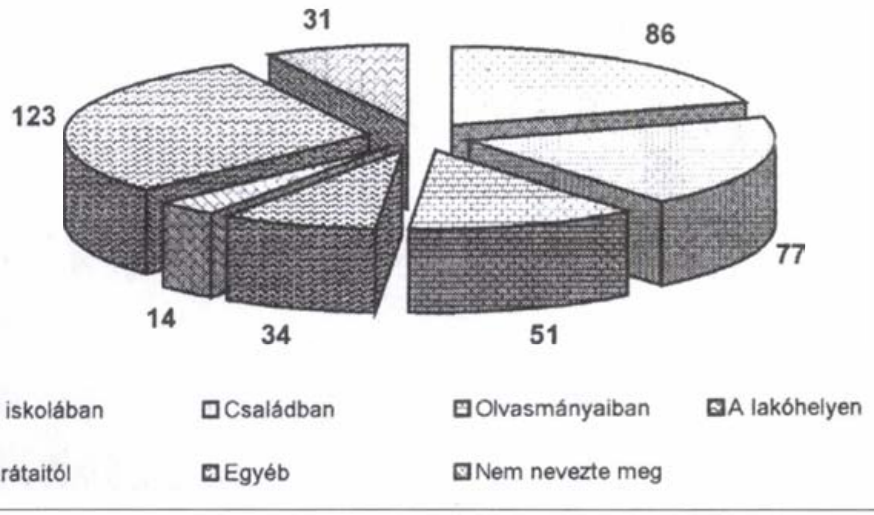
A népszokásokkal kapcsolatos kérdések érdekes eredményeket mutatnak. A kérdésre a vizsgált hat év során csak hat hallgató válaszolt helyesen. Többségük mindössze 1–4 népszokást tudott megfelelő évszakhoz kötni. A felsorolt népszokások: kiszehajtás, Szent Iván-napi tűzgyújtás, bakfazékdobás, vízkereszt, regölés, Gergely-járás, pásztorfogadónap. Sajnos igen nagy azoknak a száma, akik egyáltalán nem adtak választ a feltett kérdésekre. Pedig az általános iskolai alsó tagozatos 1–4 osztályos oktató-nevelő munkában kiemelkedő szerepe lenne a népszokások tanításának. A hagyományőrzésen túl kiválóan alkalmazhatóak az ének-zenei nevelés és a drámajáték területén is. A zene, a tánc, a dráma ötvöződik ezekben a naptári ünnepi szokásokban és fontos szerepet kaphatnának a személyiségnevelésben is.

5. kérdés: A felsoroltak közül melyek tartoznak a farsangi népszokások közé?

A farsangi népszokások ismerete is lehangoló. A felmérésben résztvevők több mint a fele nem tudta kiválasztani a felsorolt népszokások közül azokat, amelyek a farsangi időszakban voltak jellemzőek magyar nyelvterületen. Ezek a következők voltak: három-király járás, betlehemezés, lányok vasárnapja, zöldág járás, tuskóhúzás, balázsjárás, kakascséplés. A hat év során 8 diák tudott pontos választ adni erre a feladatra, és sajnálatos módon a megkérdezettek majdnem ötven százaléka pontatlanul vagy egyáltalán nem válaszolt erre a kérdésre. Hasznos lenne, ha diákjaink megismernék, hogy nagyszüleik, dédszüleik, milyen módon szórakoztak farsang idején. Nem feléleszteni, feleleveníteni kellene ezeket a szokásokat, csak tudni kellene róluk, hogy voltak, s hogy az egykori farsangok elképzelhetetlenek nélkülük.

Önálló kérdésben kerestem a választ arra, hogy a hallgatók néprajzi ismereteiket milyen forrásból szerzik. A diagramon látható eredmények jól mutatják, hogy az iskola, a család fontos, bár

8. ábra *A fenti kérdésekkel kapcsolatosan hol szerezte az ismereteit(a teljes minta alapján)*



korántsem megfelelő szerepet tölt be a hagyományos népi kultúra továbbadása területén, de figyelmet érdemlő a hallgatóknak az a száma (123), akik az „egyéb" kategóriát jelölték meg ismereteinek forrásaként (média). Elgondoltató az az eredmény is, amely azt mutatja, hogy a megkérdezett 439 hallgató közül csupán 14 szerzi ilyen jellegű ismereteit olvasmányaiból. Holott a magyar irodalom klasszikusainak írásaiban – gondoljunk csak *Petőfi, Arany, Jókai, Mikszáth, Móricz, Tamási* és mások műveire – sokat olvashatunk a magyar népi kultúra jelenségeiről.

Ének-zenét, társadalomnéprajzot tanítok, és hagyományismeret fakultációt vezetek a SZIE Jászberényi Főiskolai Karán. Mindennapi munkám során, ha felteszek egy-egy gyermekdal, népdal mese tartalmával kapcsolatban kérdést, hallgatóim kerek szemmel, kérdőn néznek rám, pedig hasonló kérdéseket jövőbeni munkájuk során ők is fognak tanítványaiktól kapni, hiszen az új évezredben felnövő gyermekek számára a magyar paraszti kultúra világa – munkarendje, szokásrendje, eszközei, jelképei – ismeretlenek.

Nekünk, főiskolai oktatóknak – akiknek módjuk van felhívni hallgatóink figyelmét népi kultúránk szépségére, meg kell találnunk azokat a lehetőségeket, amelyek lehetővé teszik a néprajzoktatást úgy, hogy a tanító szakos főiskolai hallgatók a lehető legtöbb – a gyakorlati munka során jól használható – ismeretet kapjanak a magyar néprajz témaköreiből. Önálló műveltségi területként, vagy más műveltségi területhez – pl.: magyar nyelv és irodalomhoz, ének-zenéhez – kapcsolódó kötelezően választható fakultáció hatékonyan növelhetné hallgatóink érdeklődését és ismereteit a magyar népi kultúra terén.

A SZAKKÖRÖKBEN

TIMAFFY LÁSZLÓ

A szakköri munka megszervezése és irányítása

A történelmi események és a néphagyományok az élet valóságában együtt jelentkeznek. Helytörténet és néprajz – bármelyiket is kutatjuk egy községben – nem választhatók el egymástól. A település fejlődése, pl. a benne élő nép munkájától, szokásaitól vagy a legújabb kori történelmi események a nép gazdálkodásának, életszínvonalának, szemléletének változásaitól nem szigetelhetők el. Szükségszerű tehát, hogy a történelem-szakkörökben néprajzzal is foglalkozzanak, mert ez hozzátartozik a múlt és jelen, az élet teljességének helyes szemléletéhez.

Az ifjúság érdeklődését a múlt és a jelen nagy változásai iránt ki kell elégíteni. És nem mindegy, hogy hogyan! Szervezett munkával, szakszerű irányítással értékes, jó munkát tud középiskolás diákifjúságunk végezni, olyant, ami igényét, érdeklődését kielégíti, és a tudományos kutatás számára is hasznos. Ezért szükséges a szakköri munka módszeres megszervezése, szakszerű irányítása.

A jó szakkör értékes színfoltja az iskola életének. A szakkör pezsgő, eleven tevékenysége viszont a jó szervezés és irányítás eredménye. Hogyan induljunk el a kitűzött cél felé? Legfontosabb az érdeklődés felkeltése. Ennek több módja lehetséges: színes plakát az iskola hirdetőtábláján; egy körözvény felolvasása az osztályokban a tanév első napjaiban, amiben a szakkör célját, évi munkatervét ismertetjük a tanulókkal. Leghatásosabb és ennek megfelelően legeredményesebb is a személyes ráhatás, egy jó bevezető előadás az iskolai ismeretterjesztés keretében. Én minden tanév elején tartok egy-egy témakörről vetítettképes, magnóval, hanglemezzel bőven színesített előadást iskolám tanulóinak, egy este pedig a kollégium lakóinak. Ilyenkor bemutatom a népi gazdálkodás vagy a szokáshagyományok, a népművészet vagy a népköltészet érdekességeit, szépségeit, és gyűjtésük, kutatásuk lehetőségeit, hogy aki kedvet érez hozzá, az a szakkörben foglalkozhat velük. Az eredmény nem marad el. Az ilyen érdeklődés felkeltésre nemcsak új szakkör szervezésénél van szükség, hanem a régi, jól működő szakkörök esetében is, hiszen a megújítás, felfrissítés, új tagok toborzása minden esztendőben szükséges. Jól működő szakköröknél nagy segítség a régi tagok személyes ráhatása, elért eredményük, sikereik ismertetése.

Bízzuk meg az osztályfelelősöket a jelentkezők összeírásával. Jó, ha van a szakkörnek egy agilis titkára, aki összegyűjti a jelentkezőket, kapcsolatot tart velük, az adminisztrációs munkákat végzi, kiírja, és az osztályokban kihirdeti a szakköri foglalkozás helyét, idejét. Az adott időpontban pedig kezdődhet a munka!

Leghelyesebb, ha minden tanévben munkaterv szerint feldolgozunk egy-egy hagyománycsoportot, hogy diákjaink két-három év alatt helyes szemléletű, egységes képet kapjanak a népéletről. Egyik félévben például bemutathatjuk a népi gazdálkodás, állattartás, közlekedés hagyományait, a másikban az élethez fűződő népszokásokat a bölcsőtől a sírig vagy a népmesék, népmondák, népdalok világát.

Az egyes szakköri foglalkozásokon a tanár 15–20 perces bevezető ismertetést tart egy-egy részlettémáról. Az ismertetett részletkérdéshez azután hozzászólnak a diákok. Ha van szakköri tag, aki már dolgozott az illető témakörben, számoljon be tapasztalatairól, eredményeiről. A többi, hozzáteszi otthoni élményeit, ismereteit, a témának a környéken megtalálható lehetőségeit. Így eleven beszélgetéssé, gyakorlativá válik minden szakköri foglalkozás. A fennmaradó időben a feladatokat osztjuk ki. Tegyünk különbséget kezdők és haladók között, és külön foglalkozzunk azokkal, akik már pályamunkát akarnak és tudnak készíteni.

Kezdő szakkörös diákjainkat vezessük be az adatgyűjtő munkába. Ennek leggyakoribb módja: *kérdőívek kitöltése.* Először könnyű, négy-öt, majd nyolc-tíz kérdőpontból álló íveket adjunk nekik, később részletesebb kérdőívek kitöltését is rájuk bízhatjuk. A kérdőpontokat magunk állíthatjuk össze a szakköri foglalkozás kijelölt anyagából vagy más, később sorra kerülő tárgykörből. Különbséget tehetünk lányok és fiúk érdeklődési köre szerint is. Lányoknak pl. bölcsődalokról, gyermekjátékokról, mondókákról, régi ételek elkészítéséről, viseletről adjunk kérdőpontokat. Fiúknak a népi állattartás köréből adjunk fel kérdéseket, vagy egy-egy gazdasági eszköz – pl. kasza, eke, iga, szekér – részeinek elnevezéseit gyűjtessük össze velük, esetleg a régi ifjúkori szokásokkal, legényélettel, udvarlással, kézfogóval, lakodalommal kapcsolatos kérdésekből állíthatjuk össze feladatukat. Részletesebb kérdőíveket a múzeumok néprajzi szakembereitől kaphatunk. Az aktuális kutatási témákról nyolc-tíz községből összegyűjtött adataikkal már kezdő szakköreink is jelentős segítséget nyújthatnak a tudományos kutatásnak.

A kérdőíveket bejáró diákjaink otthon, családjuk, ismerőseik között töltik ki, a kollégiumban lakók akkor, amikor hazamennek. Városi tanítványainkat pedig a város mezőgazdasági peremkerületeibe vagy a szomszédos községekbe küldjük vasárnaponként adatgyűjtésre. Velük töltethetjük ki a munkásfolklór, munkáshagyományok köréből összeállított kérdőíveinket.

A kérdőíves adatgyűjtés sikere érdekében kezdő *szakköröseinkkel legalább egy gyakorlati foglalkozást* tartsunk kint a terepen. Egy jó adatközlőnél közösen töltsük ki a kérdőívet. Utána szétküldhetjük őket egyenként, próbáljanak maguk szerencsét. Legfeljebb utánuk megyünk, és ahol kell, segítünk.

A beérkező kérdőíveket a következő szakköri foglalkozáson *értékeljük.* Minden tanuló ismerteti a maga adatait, ezeket közösen megvitatjuk. Így észreveszik a hibás válaszokat, a lejegyzés hiányosságait, illetőleg a variációs lehetőségeket. A hibákat korrigálhatjuk, a kész kérdőíveket összegyűjtjük.

Haladó tanítványainkat, akik a kérdőíves adatgyűjtések során már elég gyakorlatot szereztek, bevezethetjük a *néprajzi gyűjtés, a feldolgozás* munkájába. A sikert jó *előkészítéssel* alapozhatjuk meg. Először megismertetjük őket a feldolgozandó témakörrel; pl. a vetéssel, a pásztorok legeltetési rendjével, a kosárfonás, a nádazás kismesterségével, a Lucázással stb. Ezután összeállítjuk a gyűjtés kérdőpontjait, amelyekkel segítjük az adatközlő emlékeinek felfrissítését, és a megfelelő mederben tartjuk a beszélgetést, elkerülve az elkalandozásokat. Amikor így jól felkészítettük tanulóinkat a gyűjtésre, következhet a terepmunka.

Nagyon hasznos és szükséges, ha először *közös gyűjtést* szervezünk. Kirándulunk a csoporttal egy kiválasztott faluba, és az első adatközlőnél közösen végezzük a gyűjtést. Megmutatjuk diákjainknak, hogy a munka sikerének egyik fő biztosítéka a nép szeretete, megbecsülése, a baráti, emberi légkör kialakítása a gyűjtő és az adatközlő között. Fontos az alkalmazkodás az adatközlő életkörülményeihez, munkájához, türelmesnek kell lenni, ki kell várni az alkalmas pillanatokat, és sohasem szabad a kérdéseket erőltetni! A sokszor elkalandozó feleleteit ügyesen feltett kérdésekkel kell a kívánt mederbe visszaterelni. Ha viszont úgy látjuk, hogy adatközlőnk nem alkalmas a szükséges adatok közlésére, udvariasan elköszönünk tőle. Nem könnyű dolog az alkalmas adatközlő kiválasztása, különösen olyan községekben, ahol nincsenek régi ismerőseink, támpontjaink. Meg kell keresnünk a témában járatos, jó emlékezőtehetségű embereket, jó gazdákat, pásztorokat, egy-egy kismesterség folytatóit, régi legénybírókat, vőfélyeket, násznagyokat, főzőasszonyokat, előénekeseket, jó beszédű mesemondókat stb. Ne csupán idős embereket keressünk fel, hanem középkorúakat, fiatalabbakat is és különböző társadalmi rétegekből valókat: gazdagabbakat, szegényeket egyaránt. Sohase elégedjünk meg egy adatközlővel, hanem legalább két-három embert kérdezzünk ki egy községben ugyanarról a témáról.

Nagyon fontos a gyűjtött anyag *hitelességének biztosítása.* Ennek érdekében pontosan rögzíteni kell a gyűjtés helyét (község, megye, táj), pontos idejét, az adatközlők nevét, születési évét, foglalkozását és esetleges korábbi lakhelyét; vallását. Ugyanígy a saját nevünket, foglalkozásunkat, lak-

helyünket is felírjuk gyűjtőlapunkra. A hitelesség érdekében ne emlékezetből írjuk le adatainkat, hanem a helyszínen jegyezzük fel, lehetőleg szó szerint, az adatközlő szavaival. Jó segítség ebben, ha magnóval gyűjthetünk.

Mindezek után önálló útra indíthatjuk tanítványainkat, lehetőség szerint még ugyanabban a községben más-más adatközlőkhöz, azután már más falvakban is, adottságuknak megfelelően.

A gyűjtött anyagot maguk dolgozzák fel szakköröseink. Jegyzeteik alapján elkészítik a témaként szereplő munkafolyamat, jelenség vagy hagyomány hiteles leírását. Ezt a szakköri foglalkozásokon felolvassák. Közösen megvitatjuk, kiemeljük az értékeket, rámutatunk a hiányosságokra. A hibás részeket korrigálni, a hiányokat pótolni kell az adatközlők újabb felkeresésével, a hiányok pótlására irányuló újabb kérdések feltevésével. Csak teljes, hiba nélküli feldolgozást fogadjunk el.

Az adatgyűjtésben, feldolgozásban gyakorlott tanulóink önálló pályamunkák elkészítésére is vállalkozhatnak. Ők képviselik a szakkörben a legmagasabb szintet. Velük egyénenként, személy szerint kell foglalkoznunk. A pályázat elkészítésének kiindulópontja: *az érdeklődési* kör és a *lehetőségek* felmérése. Mindkettő önmagában is indítékot adhat a munkára. Egyik tanulónk a népszokásokat szereti, másik a népköltészetet, népművészetet, a harmadikat az állatok érdeklik, a negyediket a népi mesterkedések stb. Hagyjunk mindenkit abban a témakörben dolgozni, amelyikben szeretne. A helyi lehetőségek is elindíthatják a pályázót. Egyiknek pl. jó énekes vagy mesélő rokona, ismerőse van, másiknak a nagyanyja híres főzőnő volt, jól ismeri a réti ételek elkészítését, a harmadiknak a határt jól ismerő csősz vagy jól faragó öreg pásztor, a negyediknek öreg gyári munkás vagy bányász él a családjában. A témaválasztásban mindig adjunk segítséget, beszéljük meg a jelentkezőkkel a lehetőségeket, és ajánljunk jó pályázati témákat a bizonytalankodóknak. Vannak visszahúzódó, kevés önbizalommal rendelkező diákok, akiket úgy kell felszólítani, noszogatni a munkára. Nem egy kiváló aranyérmes pályázóm volt már, akit többször kellett biztatni a munkára, mire végre belevágott. Ehhez már pedagógusszem kell, hogy meglássuk diákjainkban a szunnyadó képességeket is.

A kiválasztott témához adjunk *szakirodalmat.* Jó önálló munka elkészítéséhez elengedhetetlen egy-egy, a témakörre vonatkozó szakleírás ismerete. Ezekből szempontokat kaphat a pályázó, módszert tanulhat a gyűjtéshez és a feldolgozáshoz. Csak ezután beszéljük meg pályázónkkal munkája *vázlatát.* A vázlatot a tanuló rögzítse, mi csak a hiányosságokra, pótlásokra hívjuk fel a figyelmét, tanácsokat adjunk a szerkesztésben. A kellő előkészítés után megkezdődhet az *önálló gyűjtés* a részletkérdések szerint összeállított kérdőpontok alapján.

A gyűjtött anyagról, a gyűjtés mozzanatairól számoljon be minden pályázó a szakköri foglalkozásokon. Ezzel megvitatásra, az esetleges hiányosságok pótlására nyílik alkalom. Amikor azután együtt van az anyag, nekiállhat a tanuló a pályamű *megszövegezésének.* Ebben az időszakban már csak egyes felmerülő kérdésekben adjunk tanácsot, és vigyázzunk arra, hogy a pályamunka önálló, a diák egyéniségének, képességeinek megfelelő legyen. Elég sok gondot okoz a dolgozatok legépeltetése, a rajzok, mellékletek, fotók elkészítése. Főképp az anyagi lehetőségekkel nem rendelkező tanulókat kell segítenünk. Pályázataik legépelését esetleg társadalmi munkában is meg lehet szervezni, a felvételek elkészítését pedig a fotószakkörrel vagy fotózó diákok beszervezésével önköltségi áron végeztessük el. Jó, hogyha van a szakkörnek magnója, fényképezőgépe, villanófény-felszerelése – amit a diákok használhatnak –, vagy egy kis költségvetési kerete a szükséges kiadások fedezésére. Ezeket jutalmakból, az iskola és a társadalmi szervek hozzájárulásából biztosíthatjuk. Végre beadásra kész a mű. A pályamunkákat rendeltetési helyükre, a megyei diáknapi és az országos pályázatok szervezőihez juttatjuk.

A szakköri munka egyetlen jutalma a jól végzett munka öröme, sikerekben megnyilvánuló eredménye. Ennek kiaknázása a szakkör irányításának egyik fontos tennivalója. A jól elkészített pályázatok a diáknapokon arany, ezüst, bronz fokozatban részesülnek, ami szép eredmény diáknak, szakkörnek, iskolának egyaránt. A megyei és országos néprajzi pályázatokon pedig pénz- vagy könyvjutalmat adnak. Ugyanígy jutalmazzák a múzeumok, tudományos intézetek a legjobb kérdőíves adatgyűjtőket is. A pályázatok és a gyűjtőmunka társadalmi megbecsülése tehát jól szervezett és széles körű.

Aki végigjárja ezt az iskolát: a kezdő kérdőíves adatgyűjtéstől az országos táborig, az belekóstol a tudományos kutatás szépségeibe, beletanul a rendszeres kutatómunkába. Sok diákunk indult el már így az egyetemek és a tudományos pályák felé. S amelyik szakkörben ilyen módszeres és eredményes munka folyik, ott a végzett munka, a siker a legjobb propaganda, ott nem gond az utánpótlás.

HALÁSZ PÉTER

A honismeret a szakköri foglalkozástól a tanóráig

A tanácskozásunk címében előforduló szavak: honismeret, népismeret és néphagyomány, egymást átfedő, esetenként pedig éppenséggel helyettesítő fogalmak. Talán ezért van az, hogy a programban szereplő több tucatnyi előadás közül mindössze négynek a címében szerepel a honismeret szó, holott tartalmilag – úgy gondolom – sokkal több előadó foglalkozik majd ezzel a témával. Ez a körülmény arra késztet, hogy megkíséreljem meghatározni, vagy legalábbis érzékeltetni, a honismeret lényegét.

Nem sorolom fel a honismereti irodalomban erre vonatkozóan található valamennyi formulát, csupán kettőt idézek annak bizonyítására, hogy egy fogalmat, esetünkben a honismereti mozgalmat, miként lehet tudományos hűvösséggel, vagy érzelmi átfűtöttséggel megközelíteni. Az egyik *Kósa László*tól való, és a Néprajzi Lexikon „honismereti mozgalom" címszavánál olvasható. Eszerint öntevékeny társadalmi mozgalomról van szó, „melynek célja a közművelődést önismereti tevékenységgel hatékonyabbá tenni, a hazafias nevelést elmélyíteni, a különféle tudományokat elsősorban helyismereti anyag feltárásával, kutató-gyűjtő munkával segíteni". A másik meghatározás *Kanyar József*től, a Honismereti Szövetség tiszteletbeli elnökétől származik és a Szabad Föld 1986. július 25-i számában jelent meg. Így szól: „A honismereti mozgalom nemzedékek váltó stafétája a haza jobb megismeréséhez és szebbé tételéhez. Mindenki mozgalma és reformtörekvése a haza javára: az iskoláé, a családé, az ifjúságé, és az öregeké, a gazdaságé és a társadalomé, a politikáé, a kultúráé, a tudományé – az egész nemzeté".

Egyik meghatározást sem tartom jobbnak a másiknál, még véletlenül sem tudnám egyiket a másik elé, vagy éppenséggel fölé helyezni. Meggyőződésem, hogy ez a kétféle megfogalmazás együtt szolgálja a honismereti mozgalom árnyaltabb meghatározását, mert pontosan ez a kettősség az, ami mozgalmunkra a leginkább jellemző, nevezetesen a *szakszerűség* és a *lelkesedés*. Ez természetesen a téma leegyszerűsítése, hiszen elvileg minden tudományhoz, teszem azt a kémiához, vagy a molekuláris biológiához is kell érzelmi kötődés, vagy mondjuk így: lelkesedés. Ám úgy gondolom, hogy a legtöbb tudományterület, vagy szakma esetében ez a „lelkesedés" „csak" a szakszerűség, a szakértelem kiegészítője; ezzel szemben a honismeret *ezen a két pilléren nyugszik*.

Nagyon fontos, hogy e két tényező helyes arányban legyen egymással! Ha csak a lelkesedés van meg – de mondhatok elkötelezettséget, érzelmi kötődést is –, ám a szakmai felkészültség hiányzik, akkor a dilettantizmus veszélye fenyeget. Önmagában a szakszerűség pedig – amatőr mozgalmi tevékenységről lévén szó –, lelkesedés (érzelmi ráhangoltság, sorskérdéseknek kijáró megközelítés) nélkül nem sokat ér, hiszen a honismereti mozgalomban tevékenykedők motorját belső energiák hajtják. Csak ha e két tényező egyensúlyban van, akkor töltheti be a honismereti mozgalom hármas feladatát, egy kis emelkedettséggel úgy is mondhatom: *küldetését*.

Ez a hármas feladat pedig a következő:

- a különböző tudományok segítése,
- a magyarságtudat (nemzetiségi, etnikai identitás) erősítése,
- az emberi élet tartalmasabbá, teljesebbé tétele.

A honismereti mozgalom hármas funkciójának mindegyike egyformán jelentős. Különböző szakterületeken, térségekben, határainkon innen és túl, eltérő életkorú és képzettségű társadalmi csoportok és rétegek esetében némely feladat hangsúlyosabbá, vagy esetleg éppen másodlagossá válhat, de a mozgalom egészét tekintve ettől függetlenül teljesen egyenrangú a jelentőségük.

Tudnunk kell, hogy a honismeret elsősorban nem tudomány, hanem mozgalom, mégpedig rendkívül sajátos és sokrétű, sokarcú mozgalom. Számtalan szakterülettel, tudományággal van kapcsolatban, így a történelemmel, a néprajzzal, a nyelvészettel, a népzenével, a földrajzzal foglalkozó tudományágakkal, az intézmény- és szervezettörténettel a topográfia különféle ágaival, de ugyanígy a műemlékvédelemmel, a szociográfiával és a szociológiával is. Nem utolsósorban pedig a környezet- és természetvédelemmel, ami sok tekintetben maga is mozgalmi eszközökkel dolgozik, tehát itt inkább a két társadalmi mozgalom együttműködésének lehetőségéről van szó.

1960-tól számítjuk a honismereti mozgalom szervezett időszakát, amikortól a Hazafias Népfront, valamint a Magyar Művelődési Intézet akkori jogelődje összefogta a különböző, honismereti jellegű kezdeményezéseket és formákat. Ennek a szervezett honismereti mozgalomnak az elmúlt évtizedek során a nemzet életében játszott szerepét tekintve három fontos szempontot kell hangsúlyozni:

1. A diktatúra időszakában a honismereti mozgalom olyan erőteret jelentett, mely magához vonzotta a társadalomnak azt a rétegét, amely népben-nemzetben tudott gondolkodni, és kívánt cselekedni. Nem kizárólagosan természetesen, de számottevő mértékben a honismereti mozgalomhoz kapcsolódtak azok a pedagógusok, lelkészek, de igen sok más foglalkozású és hivatású ember is, akik kenyérkereső munkájuk mellett népük, szülőföldjük, lakóhelyük hagyományait kívánták szolgálni.

2. A másik nagyon fontos szempont, hogy a honismereti mozgalom iskolát, gyakorló terepet jelentett az elmúlt évtizedekben a közéletiség számára. Nem véletlen, hogy a honismereti szakkörök, kisközösségek, a honismereti klubmozgalom oly sok embert indított el a képviselőség, a miniszterség, a polgármesterség, képviselőtestületi tagság felé vezető úton.

3. A honismereti mozgalom akadémiáin, folyóiratában és sok más formában következetesen felvállalta a magyarság nagy sorskérdéseit, mint a határokon túli magyarok helyzete, a civil társadalom kérdései, az egyházak szerepét a nemzet életében, vagy nemzettudatunk ezerszáz esztendeje, és más hasonló horderejű kérdések.

A mozgalom hossz- és keresztmetszetének vázolásával kívántam érzékeltetni a honismeret lényegét. Mindezek átgondolása és átérzése szükséges ahhoz, hogy megtervezhessük és megvalósíthassuk a honismeret különböző szintű és formájú oktatását, méginkább a nevelésben való felhasználását.

Előadásom címe – A honismeret a szakköri foglalkozástól a tanóráig – ne tévesszen meg senkit. Ez nem egy fejlődési folyamat kezdete és végpontja. Nem olyan, mintha azt mondom: az értől az óceánig. Az oktató és nevelő munkában ugyanis éppen olyan szükség van a honismereti szakkörökre, mint amilyen fontos a honismeret tantervi keretek közötti oktatása.

Egyetlen esetben tekinthetjük az előadás címében szereplő fogalmakat egy folyamat kezdő és végpontjának, ha úgy fogjuk fel, mint a honismeretnek az iskolába, az oktatásba kerülésének pályáját. Ha így nézzük, akkor valóban folyamatról van szó, mégpedig olyan folyamatról, aminek nagyon a kezdetén vagyunk. Fokozatait – a részletek és az árnyalatok mellőzésével – a következőkben tudom meghatározni:

– honismereti tábor,

– honismereti szakkör,

– honismereti fakultáció,

– honismereti tantárgy, illetve honismeret a tantárgyakban.

A *honismereti tábor* alkalmi forma, még akkor is, ha évenként rendszeresen rendezik. Jelentősége elsősorban élményszerűségében, jó szervezés esetén a varázsában van. Lehet a szakköri munka felé vezető lépcső, amikor a táborozás felhajtóerejét a pedagógus ügyesen arra használja, hogy szakkörként tartsa együtt az alkalmi közösséget; és lehet a tábor természetesen a jól működő honismereti szakkör intenzívebb tárgyi és közösségi munkájának alkalma és lehetősége. Mivel ezeket a táborokat rendszerint – de persze nem kizárólagosan – iskolák szervezik diákok számára, az oktató-nevelő munkában játszott szerepük nem elhanyagolható. Mégis, óvnék attól, hogy egy-egy iskolában a honismereti munka nyári táborok szervezésében merüljön ki. Kissé sarkítva azt mondhatom, hogy a tábor az iskolai honismeret színes, szemet-lelket gyönyörködtető, pár napig nyíló virága, de az egész évi szakköri munka a gyökere, a levele és a szára, mely a termést megérleli.

Talán nem is szakkörnek kellene őket nevezni. Legalábbis nem abban az értelemben, ahogyan matematikai, vagy biológiai szakkörről beszélünk, hiszen a honismeret – mint tudjuk – nem tudományterület. Több annál, sokkal több érzelmet és áttételesebb emberi cselekvést hordoz magában, mint egy-egy tantárgyhoz kötődő, szokás szerint szakkörnek nevezett csoport. Szívem szerint inkább honismereti közösségnek nevezném. De ha általánosan elterjedt nevén, honismereti szakkörnek mondjuk is, mindenképpen hangsúlyozzuk közösségi jellegét.

Ha csoportosítani akarnánk a honismereti szakköröket, akkor először is a szerint választhatjuk őket szét, hogy iskolai szakkörről van-e szó, vagy más intézményi, egyesületi háttérrel működnek. A Honismereti Szövetségben végzett tájékozódó jellegű felmérés alapján 300 és 500 közé merném tenni az országban ténylegesen működő honismereti szakkörök számát, bár tudjuk, hogy vannak 30–35 esztendeje tevékenykedők is (ez az 1990-es évek derekára jellemző állapot). Az ismert minta alapján azt mondhatom, hogy a szakkörök nagyobbik fele iskolai működtetésű, és ezek túlnyomó többsége általános iskolai. A középiskolákban – sajnos – csak mutatóban akad néhány honismereti szakkör.

Aktivitásuk és tevékenységük jellege szerint is különbözőek. Sok olyan honismereti szakkör van, melynek tagjai hetente, kéthetente, havonta, negyedévenként meghallgatnak egy-egy előadást. Végighallgatják, mint akármelyik TIT rendezvényt, s aztán hazamennek – tudásban nyilván gazdagodva, de a saját maguk által végzett tevékenység örömének híján. Ez az „aktivitás" egyik végletе, a másik pedig az, amiről egy érsekhalmi szakkörvezető tanár a következőképpen számolt be. „Általános iskolai szakkörünk 1989 óta működik. A szó tudományos értelmében kutatást nem végzünk, munkánk inkább jó néhány iskolai tantárgy kiegészítése a honismeret jegyében: albumkészítés, kirándulás, régi tárgyak gyűjtése, családfák készítése, vetélkedők."

Vannak szakkörök, amelyek kirándulások során ismerkednek az országban, vagy a határokon túl lévő tájak művelődéstörténetével, irodalmi, történelmi emlékhelyeivel. Ez is kovácsolja a közösséget, s jól kiegészíti az egész évi szakköri munkát, aminek tartalmát és értelmét elsősorban a közösen, vagy kisebb csoportokban végzett gyűjtő, feldolgozó, emléktábla-állító, műemlék- vagy temetőgondozó, fényképező, videózó, pályázat-készítő, cikkeket, kiadványokat megjelentető munka adja.

Nagyon fontos, hogy egy iskolai szakkör, legyen az alsó vagy felső tagozatos, netán középiskolás, ne vállalkozzon erejét meghaladó feladatra. Hiszen a szakköri munka eredményességét nem föltétlenül a teljesítmény jelenti, sokszor többet jelent a tevékenység öröme, s egyéniséget formáló, közösséget teremtő élménye. Különben is, vannak a hagyománynak, a helytörténetnek, s egyáltalában a minket körülvevő világnak apró, de korántsem jelentéktelen – főként a helyhez kötődő – részletei, amelyekről olyan keveset tud a történelem, a néprajz, vagy a szociográfia, hogy pár oldalas leírással is jelentős mértékben gazdagítható a szaktudomány.

„Mozgalmunk egyik legszebb eredménye az lenne, ha mindegyik iskolában számon tarthatnánk egy honismereti közösséget, s ezáltal a honismereti mozgalom utánpótlása is szélesebb bázisról valósulhatna meg." *Király Lajos*, a kaposvári Tanítóképző Főiskola tanára írta le ezt a mondatot ezelőtt tíz esztendővel. Attól félek, ma sem vagyunk közelebb ennek a szép, Kodály-i léptékű tervnek a megvalósulásához, ezért fokozottan kell törekedni a szakköri munka kiszélesítésére.

Már csak azért is, mert erre épülhet az iskolai honismereti munka másik, az oktatáshoz szervesebben kapcsolódó formája, a *honismereti fakultáció*. Erről már jóval kevesebb tapasztalat áll rendelkezésünkre, mint a szakköri munkáról. Az 1990-es évek elején kezdett – ha nem is elterjedni, inkább – felbukkanni ez az oktatási forma, amelyben már nem tanterven kívül, hanem órarendbe iktatva kaphat szerepet a honismeret az oktató-nevelő munkában. Ma még inkább kísérleti jellegűek és alkalomszerűek ezek a honismereti fakultációk és nagy szüksége van minden ezzel kapcsolatos tapasztalatra a pedagógiának éppen úgy, mint a honismereti mozgalomnak.

A fakultációtól már csak egy – igaz: jó nagy – lépés a honismeret tantárgyi keretek között, tanórán történő oktatása. Es itt álljunk meg egy pillanatra! Györffy István Néphagyomány és nemzeti művelődés című tanulmányának megjelenése óta, immár több mint fél évszázada folyik a vita, hogy a népismeretet – ami szoros rokonságban van a honismerettel – vajon külön tantárgyként, vagy a meglévőkbe oltva célszerű-e tanítani. S miközben folyt a vita – ez a legkényelmesebb – nem tanították a nép ismeretet sem így, sem pedig úgy. Pedig hát Györffy egyértelműen megfogalmazta, hogy „a néprajzot, nemcsak mint külön tantárgyat kívánjuk tanítani, de az összes tantárgyakban is a népi szemléletnek kell uralkodnia." Tehát: *nem csak!*

Nyilvánvaló, hogy az általános iskola egyetlen korosztályának sem volna célszerű önálló tantárgyként néprajzot, vagy hagyományismeretet, honismeretet tanítani, mint ahogy a történelemtanárok is jobban tennék, ha a históriának a meseszerűségét hangsúlyoznák, élményszerűségére helyeznék a hangsúlyt, s évszámokkal zsúfolt kronológiák és különféle elméletek helyett helytörténettel, honismerettel színesítve, gazdagítva tanítanák a történelmet. Véleményem szerint a honismeretet tantárgyként elsősorban a tanító- és tanárképző főiskolákon kell tanítani. Így a pe-

dagógusok megfelelő ismeretekkel fognak rendelkezni ahhoz, hogy a különböző tantárgyak keretében az egyes korosztályok szintjének megfelelően adhassák át a környezetismeretet, a nép ismeretet, a honismeretet. Jól megfogalmazza ennek elveit és ismérveit *Tarján Gábor* Fölnevelő hagyomány című könyvében. A különböző képzőkben tehát tág teret kell szentelni a szakköri munka szervezésével kapcsolatos tudnivalóknak éppen úgy, mint a gyűjtéshez, a feldolgozáshoz szükséges ismereteknek, különösen pedig a honismeret különböző területeinek (emlékhelyek, helytörténet, intézménytörténet, családtörténet, helynevek, néphagyomány stb.) a különféle tantárgyakhoz illeszkedve, az oktatás és a nevelés egészében való felhasználása lehetőségeinek.

Biztos vagyok benne, ha a honismeret ilyen értelmű oktatása megkapná a méltó helyét a különböző képző intézményekben, az jelentős mértékben hozzájárulna ahhoz, hogy az onnan kikerülő pedagógusok elkötelezettebb, szakmájukhoz érzelmileg is jobban kötődő emberek legyenek. Hiszen a honismeret csak érdemes pedagógusok közvetítésével töltheti be legfontosabb szerepét: *ifjúságunk nemzeti kötődésének erősítését.*

Iskoláinkban, tanító- és tanárképző főiskoláinkon az elmúlt évtizedekben számos tiszteletreméltó próbálkozás történt a honismeret különböző formájú és mértékű oktatására. Ezek eredményeiről több beszámolót olvashatunk ebben a kötetben is. A magam részéről egyetlen szempontot kívánok még megemlíteni. A Nemzeti Alaptanterv keserves megszületése, s olyan-amilyen formában történő bevezetését követően mégiscsak megnyílt egy olyan lehetőség, amit a honismereti mozgalomnak, közvetlenül pedig a honismerettel beoltott, vagy azzal fölfegyverzett pedagógusoknak föltétlenül ki kell használniuk. Ez pedig a *helyi tantervek készítésének lehetősége*, sőt *szüksége*. Ebben lehetőséget kaphat, mégpedig sikeres esetben a diákok számára a legvonzóbb, legközvetlenebb, leginkább átélhető és befogadható formában, a hon- és népismeret minden területe, faluja, városa, szülőföldje, lakóhelye hagyományos műveltsége, emlékhelyei, természeti képe; elődeink minden rendű és rangú öröksége. Ezeknek az úgynevezett helyi tanterveknek készítésében hatalmas feladat hárul – közvetve és közvetlenül – a honismereti mozgalomra. Ennek megvalósítását kell elsajátítaniuk képző intézményeinkben a leendő pedagógusoknak, és a posztgraduális képzések során a már diplomával rendelkezőknek.

Lehet, hogy a NAT nem tökéletes, sok tekintetben pedig hibás. De még nagyobb hiba volna, ha a honismereti mozgalom nem élne a benne rejlő lehetőségekkel.

Előadásomban sok olyan kifejezést használtam, amit ma némelyek elavultnak, idejétmúltnak, vödör hamuként elvetendőnek tartanak. *Elkötelezettség, mozgalom, magyarságtudat, szülőföldhöz való kötődés* és ehhez hasonlók. Meggyőződésem, hogy országos bajaink jelentős része e fogalmak devalválódásából fakad. A honismereti mozgalom azon fáradozik, hogy ezek a fogalmak – különösen ifjúságunk körében – fölértékelődjenek, nemzeti kohéziós erővé váljanak. Ezért kell, ezért kellene mai és eljövendő pedagógusainkba minél több honismereti szemléletet oltani.

KACZIÁN JÁNOS

Általános iskolások szakköre a levéltárban

A levéltárakról talán kevesebbet tudnak a pedagógusok, mint a múzeumokról, mert az valahogy természetesebb, hogy osztálykiránduláskor egy, a város intézményeinek látogatásakor a tanulók tanáraik segítségével elmennek a múzeumba. A levéltár általában kimarad ebből. Persze ennek olyan oka is van, hogy levéltárból egy van a megyeszékhelyen, nehezebb megközelíteni és valahogy zártabb intézménynek tűnik, mint a múzeum. Nos, ezen a zártságon feltétlenül változtatni kell, s az ezzel kapcsolatos próbálkozásainkról szeretnék néhány dolgot elmondani.

Munkánk sajátossága, hogy ez a levéltár Szekszárdon van. Itt a városhoz való kötődés kérdéseivel másképpen kell foglalkozni, mint sok más városban, különösen pedig a kisebb falvakban. Szekszárd lakossága az elmúlt 50 évben a háromszorosára növekedett, az embereknek lassan már nincs szülőfalujuk, szülőházról nem is beszélve, mert a környező települések gyermekei is a me-

gyei kórházban születnek. Nincs szülőhely, de van helyette lakóhely. A lakóhely ismeretének, a lakóhely szeretetének jelentősége nagyon megnőtt. Ezért az általános iskolások körében hetente bizonyos rendszerességgel megpróbálunk szakszerűen foglalkozni olyan kérdésekkel, amelyek érzelmileg kötnek a lakóhelyhez, amelyeknek segítségével lakóhelyüket, városukat jobban ismerő és ezáltal jobban szerető, segítő emberekké válnak és ha máshová kerülnek az országban, a világban, talán ott is hasonló módon gondolkoznak.

Milyen módszerek, lehetőségek kínálkoznak ehhez?

Az a tapasztalatom, hogy a levéltárakról téves értelmezések vannak a köztudatban. Eszerint a levéltár olyan hely, ahol néhány könyökvédős ember egy életen át poros iratokat lapozgat. Persze ez vele jár, de nagyon sok egyéb lehetőséget is kínál a levéltár. Ha a múzeum az emberek életével kapcsolatos tárgyi emlékek, használati tárgyak, fegyverek, ruhák, szerszámok és egyebek gyűjteménye, akkor a levéltár az írásos emlékeink tárháza, ahol a kéziratos emlékektől kezdve a nyomtatott régiségeken át, újságok, térképek, plakátok és olyanfajta kiadványok tömege áll rendelkezésre, ami máshol szinte sehol.

Az egyik lehetőség, hogy a tizenéves gyerekek a történettudomány segédtudományai segítségével foglalkoznak írástannal, származástannal, pecséttannal, földrajzzal, anélkül, hogy ezek a szavak – különösen idegen szóval – akár egyetlenegyszer is elhangoznának. Ebből a mi kis „szakácskönyvünkből" gyűjtöttem össze néhányat, amiről nem azt mondom, hogy egyedül üdvözítő recept, de lehetséges módszer lehet abban az esetben, ha pedagógus kollégák bizonyos rendszerességgel elmehetnek gyerekeikkel a levéltárba.

Az egyik a *levéltári órák*. Ezeket nem csak szakköri tagoknak szervezzük, hanem általános iskolásoknak, középiskolásoknak, sőt a szekszárdi tanítóképző főiskola hallgatóinak is, természetesen életkoruknak megfelelő lehetőségekkel. A levéltárban minden tanévben 3–4 új kiállítást kínálunk, amely egész tanévben látható és segítséget adhat a pedagógusoknak a tantervi munkához. Hogy a gyerekek mennyire szeretnek a levéltárban régi dolgokkal foglalkozni, kézbe venni egy régiséget, 4-500 éves okmányt, iratot, oklevelet, vagy régi könyvet, hát az külön élmény. Ahogy megsimogatnak egy régiséget, mint valami kedvenc játékot.

Kiállítást említettem, de *a gyerekek is készítenek saját kiállítást*. Engem nagyon érdekel az, hogy honnan szerzik a történeti ismereteiket, és az idő múlásával láttam, változások vannak ebben aszerint, hogy milyen könyvekből vehetik. Televízió, rádió, videokazetta nagyhatalom, de hogy az olvasást, a könyvet kell a mindenkori ismeretszerzés középpontjába állítani, ez meggyőződésem. Ezért a szakkörös gyermekek minden évben elhozzák kedvenc könyveiket a levéltárba, és kiállítást rendeznek belőlük. Ilyenkor kiderül számomra, mit olvasnak, melyek az éppen divatos könyvek. Ez sok lehetőséget nyújt, mert mint olvasott élményre vissza tudok utalni, mikor egyéb ismereteket szeretnék számukra adni.

Nagyon szeretik a *régi szavakat, játékokat, rejtvényeket, fejtőrőket*. Az ámbitusról a zsalugáterig átvesszük őket, ők is tudnak, hoznak otthonról ilyen szavakat, vagy olyanokat, amelyekről azt hiszik, hogy régi, és el lehet választani a búzát az ocsútól. A levéltárban az olvasáson kívül számos lehetőség kínálkozik a rajzolásra, a különböző gyakorlati foglalkozásokra is. Ha *a térképről akarunk beszélni*, akkor az első kérdés az, gyerekeim, ki hol lakik, milyen utcában? És mit tudsz arról, akiről a te utcádat elnevezték? Semmit? Kérdezd meg otthon a szülőktől. Egy hét múlva kiderül, hogy otthon sem tudnak igazán segíteni, a dolgot megoldjuk közösen. Gyűjtenek hozzá, előkerülnek a segédkönyvek, kiderül, miként lehet ezeket használni, honnan lehet a szükséges ismereteket megszerezni. Utána térképet készítünk, mert egy darabka papírra is ráfér, hogy hol lakom és milyen utcákon megyek végig az iskolámig. Útközben elmegyek egy-egy régi ház, templom mellett, megkerülök egy üzemet vagy egy boltot, ahova rendszeresen járok, de az még nem tűnt fel, hogy ugyanannak a háznak a másik sarkán van egy emléktábla, érdemes elolvasni. Két évig dolgoztunk azon a gyerekekkel, hogy összegyűjtöttük, szó szerint leírtuk *Szekszárd összes emléktábláját*, teljes szöveghűséggel. A gyerekek saját nevük alatt adták ezt közre az újságban. 12 szerzője volt ennek az újságcikknek. Rendkívül büszkék voltak rá és az iskolában is ettől lett tekintélyük.

Hasonlóképpen vagyunk a *temetőkkel* is. Például, ha most hazamegyek, egy számomra munkával járó, de örömet is adó foglalkozás vár: Minden szakkörös gyerek kap tőlem egy levelezőlapot, amit mindegyiknek külön meg kell írnom, és ebben lesz egy rejtvény, hogy mondjuk, nyárutó hó 11-én délután háromnegyed négykor hol találkozunk. Mindegyik gyermek megtalálja ezt a helyet,

mert évközben szó volt erről és onnan aztán elmegyünk valahova kalandozni a városba, most például temetőkutatás lesz.

Március 15-én az iskoláinkból ott vannak az ünnepségen ők is, de mi utána megkeressük az *1848-as emlékhelyeket* a temetőben, ők hozzák a virágot. A sírban nyugvókról már percekig tudnak beszélni.

Nagyon szeretik a *régi címereket, pecséteket*. Ehhez pecsétviaszt kell venni a boltban és előszedjük a régi pecsétnyomókat. Minden gyermek megtanul pecsétviaszt olvasztani és azzal dolgozni, s amit ő csinált, azt hazaviszi, azt emlékül elteszi. Így megtanulja a címereket, az ország címerét, a megye címerét, a lakóhelye címerét, s ennek teljes jelképrendszerét. Az idősebbek – anélkül, hogy maga a szó elhangzana – megtanulják az oppidum vagy a titulus értelmét, a kettős kereszt lényegét; azt, hogy mi az a hétvágás, a pólya, egy szabályos magyar címernek milyen színű pólyával kell kezdődnie. Aztán már ők maguk felfedezik a színek szimbolikus rendszerén keresztül, hogy Szekszárd címerében miért ez a torony van, miért a megnőtt szőlőfürt, miért kék a színe stb. Később rajzolnak, terveznek maguknak beszélő címereket. Ha valaki biciklizni szeret, akkor kerékpárt rajzol a címerébe, de a címertan szabályai szerint.

Városi sétáink során apró részleteket figyelünk meg velük, de keresni kell olyan helyeket is, ahová manapság egy gyermek már nehezen jut el. Például el kell menni *a vármegyeház régi padlására*, ahol körbe lehet járni, hatalmas gerendák alatt lehet kúszni-mászni, jó porosak leszünk. De ugyanabban az épületben lenn a pincében *a régi megyebörtön celláit* is meg kell nézni, oda egy kicsit be kell zárkózni, mert az jó kaland, élmény, amire visszaemlékeznek a gyerekek.

Attól függően, hogy milyen képességű gyermekek bukkannak fel a csoportban, az elmúlt egy-két évben egy kicsit „bajban" is voltam, mert akik „kiöregedtek" a szakkörből, még két évig visszajártak és velük külön kellett foglalkoznom, s mivel nagy volt a korkülönbség, új és új programokat kellett kitalálnom. Ők a szövegelemzéssel foglalkoztak, egy-egy oldalt elolvastak. Érdekes olvasnia egy ilyen korú gyereknek arról, hogy majdnem 300 évvel ezelőtt Béri Balogh Ádám fia milyen levelet írt az édesanyjának. Olyan programjaink is vannak, amelyek segítségével a gyerekek fel tudnak készülni különböző történelmi versenyekre vagy vetélkedőkre. Az iskola és a gyerekek személy szerint is hasznát látják ennek, mivel olyan részleteket tudnak meg épületekről, személyekről, régi filmekről, amiket egyébként talán nem ismerhetnének. Levéltárunk összegyűjtötte a művelődési ház majdnem veszendőbe ment régi filmtárának értékesebb anyagát, ami a megyéről, a városról készült. Ez most a levéltári gyűjtemény része. Nagyszerűen lehet használni ezeket a filmeket, kölcsönözzük is iskolának, múzeumnak, egyesületeknek.

Nagyon fontos a *származástan*. Felnőttek körében tapasztaltam a kárpótlási ügyintézés során. Fiatalabb emberek is megjelennek, mert a nagyszülőktől van valami örökség, amiről pontosan tudják, hogy hol volt, de azt nem, hogy a nagymamának mi volt a leánykori neve. A gyerekeknél ez még nem baj, az lenne baj, ha nem is tanulnák meg. Ezért elkezdjük, hogy itt vagy te, van apu, anyu, de neki is van apja, anyja. Nagyon érdekes adatgyűjtés ez, amit nyáron nagyszerűen el lehet végezni. Ellátogatnak rokonokhoz, nagyszülőkhöz és az év elején hozzák az új adatokat, egész komoly ákombákom betűkkel készített családfákat rajzolnak. Elsősorban abból a szempontból fontos, hogy tudjuk: nem velünk kezdődött a történelem, nekünk is voltak eleink.

Fontosnak tartjuk, hogy akik a levéltári honismereti szakkörben egy-két évig dolgoztak és továbbtanulnak középiskolában vagy más megyébe kerülnek, ne hagyják abba a honismereti munkát. Ezért mindenhova írunk levelet, hogy pl., a Csaba 3 évig dolgozott ebben a honismereti szakkörben, szeretném, ha tovább dolgozhatna az új iskolájában, fogják be hasonló munkára és kapjon a Csaba ezután is ilyen feladatokat.

Az elmúlt 8 év levéltári szakköri tapasztalata már kezd elég lenni ahhoz, hogy vázlatosan kialakuljon, mit is kellene csinálnunk, ha el kellene készíteni egy nemzeti alaptantervre épülő helytörténeti olvasókönyv feladatfüzetét, a megye vagy egy település történetének vázlatos összefoglalóját.

HÖFFLER LAJOSNÉ

Honismereti szakkör kisdiákoknak

1984. év szeptemberétől a Tolna megyei, zömmel bukovinai székelyek lakta Majoson honismereti szakkör működik 2–4. osztályos gyerekekkel. A szakkör szervezésére, a tagok toborzására minden évben az utolsó foglalkozáson kerül sor.

Nyilvánossá tesszük a foglalkozást, kiállítást rendezünk és bemutatjuk az éves munkánkat. A szakkörnek minden érdeklődő tagja lehet, természetesen a nem székely származású tanulók is.

A gyerekek életkora megköveteli, hogy számukra érthető, érdekes és változatos legyen minden foglalkozás. A szakkör célja és feladata a gyermekek székely tudatának erősítése, a bukovinai székelyek élettörténetének megismerése népmesék, népdalok, gyermekjátékok, szokások gyűjtésével, feldolgozásával.

A tervek megvalósítása során minden gyermek megtudja, honnan származik, hol és hogyan éltek elődeik. Mivel foglalkoztak, hogyan szórakoztak. Egy-egy évben csak egy fő témát dolgozunk fel, hogy lehetőségünk legyen a sokoldalú megközelítésre. így például megismertük a gyermekek játékait, elkészítettük a *bubacskát* (pólyás baba), *lakocskát* (baba). Szakköri naplónkban meg is örökítettük a munkafolyamatot. Másik évben a mezőgazdasági munkák közül a *terebúzatörést* (kukoricatörést) és a hozzá fűződő szokásokat dolgoztuk fel. Ebben az évben a mosási szokások kapcsán a *lúgozás*, a lúgozandó fehérnemű anyaga, a *kenderáztatás, tilolás*, egyáltalán a len és a kender termesztése, feldolgozása, a fonás, szövés művelete tárult a gyermekek elé. (A munka során használt eszközök bemutatása sokszor csak rajzon lehetséges, de vándorlásaink során általában sikerül a valóságban is bemutatni a motollát, tilolót, felvetőfát stb.)

Mit jelent a „vándorlás"? A tájak, múzeumok, más szakkörök megtekintését. Legelső a Majoson működő szövő szakkör, melyet *Lőrincz Aladárné,* a Népművészet Mestere vezet, Ő rendszeres vendége foglalkozásainknak. Közreműködésével tudnak a szakkör tagjai tojást írni, sokan (de nem elegen) szőni, varrni, megismerhetik gazdag mintaanyagunkat. A székely faragást *Lőrincz Imre* és *Tusa János fafaragók*tól sajátíthatják el a gyerekek. Erre a munkára karácsony előtt kerül sor. Többen – az ügyesebbek – virágkarót faragnak édesanyjuknak az ünnepre. A karácsonyi szokások közül a betlehemezést mutatta be a kakasdi hagyományőrző csoport. Meghívásukra jelen voltunk a székelykapu avatásán. Alkalmunk volt meghallgatni néhány mesét a gyermekek kedvelt mesemondójától. Tőle tanultunk *hiribázni*, *laptaverőzni*. Az izményi hagyományőrző csoport többször lehetővé tette, hogy megismerjük munkájukat. Játékokat készítettünk közösen, és táncmozdulatokkal ismertettek meg bennünket. Fellépéseikre is elmegyünk.

Ha azt szeretnénk, hogy mások is megismerjék népcsoportunkat, elsősorban magunknak kell arról gondoskodnunk, hogy gyermekeink tudják, honnan jöttek. Ha megismertetjük velük az őseik hagyományait, növekszik önbecsülésük is. Ezt a munkát az óvodában és az iskolában kell elkezdeni és megvalósítani.

MIKE GYÖRGYI

A lábodi honismereti szakkör

Amikor visszatekintek a lábodi honismereti szakkör 15 évére, tulajdonképpen könnyű dolgom van, mert, nagyon sok kedves és szép élményt adott, ez a 15 év. Ugyanakkor nehéz is, mert nem tudok különleges dolgokról beszámolni. Tulajdonképpen nem csináltunk semmi rendkívülit, csak tettük a magunkét.

Lábod község szülötte vagyok. Édesapám 42 évig, egész tanítói pályáján át ebben a dél-somogyi községben tanított. Én is itt kezdtem tanítani. A körülmények úgy hozták, hogy – akaratom ellenére – egy ideig más iskolákná1, illetve tanügy-igazgatási munkakörben dolgoztam. Végre 1958-ban sikerült újra hazakerülnöm.

Mindig szerettem tanítani, mert gyermekkorom óta pedagógusnak készültem. Most is, akárhányszor kezdhetném újra, mindig az lennék, legfeljebb könyvtáros vagy nyomdász kívánnék még lenni. Másrészről sohasem elégített ki csak az iskolai munka. Már gyermekkoromban minden szünidőt azzal töltöttem, hogy színdarabokat rendeztem a hasonló korú gyermekekkel. Ha fegyelmezni nem is mindig sikerült őket, a színdarabot mindig bemutattuk.

Pedagógus koromban ugyancsak ezen a téren próbáltam képességeimet kifejteni. Sok színjátszó tanfolyamon vettem részt, s elvégeztem a színjátszó-rendező levelező akadémiát is. A televíziózás elterjedésével, azonban egyre nehezebb lett a színjátszó tevékenység. Én még bírtam volna, de már nem volt megfelelő szereplő-anyag, még az irodalmi színpadhoz sem. Ekkor történt a döntő fordulat. 1963. április 5-én, Kaposváron *Várkonyi Imre* vezetésével meg alakult a Somogy megyei Honismereti Munkaközösség. Ezen az összejövetelen kaptam kedvet a honismereti gyűjtőmunkához. Úgy láttam, hogy e téren eredményesebben fejthetem ki képességeimet. Tudtam, hogy itt a faluban a származásom miatt kedvelnek és becsülnek, édesapám, sőt anyai dédapám után, aki itt igen népszerű iskolamester volt. Pályám kezdetétől fogva közéleti tevékenységet folytattam, így bizonyos népszerűségre is szert tettem. Ezt a lehetőséget ki kellett használnom.

Ezen kívül úgy éreztem, hogy legjobban én vagyok a hivatott erre, s ez nekem kötelességem is. Most is az a véleményem, hogy bár ezt a munkát rajtam kívül mások, többen is képesek lennének elvégezni – talán még jobban is –, de ha más nem teszi, akkor nekem kell. Én pedig nem is tudnám már nem tenni.

Természetesen vannak hullámhegyek, hullámvölgyek: eredményes és kevésbé eredményes időszakok. Összeállt azonban munkánk nyomán Lábod községről egy kis gyűjtemény. Eddig 17 pályamunkát készítettünk, ebből én egyénileg hármat. Valamennyi pályázatunk jutalomban részesült. (...)

Mi a szakkör célja?

1. Alapfokú tudományos munka. Igyekszem megértetni és átéreztetni a tagokkal, hogy mi vagyunk a község „történetírói".

2. Összegyűjteni és közkinccsé tenni a község tárgyi-szellemi néprajzának emlékeit

3. Lehetővé tenni a tagok számára a szabadidő egy részének helyes és eredményes eltöltését.

4. Nevelni a tagokat a tágabb haza szeretetére, a szűkebb pátria iránti cselekvő szeretetre, múltunk eredményeinek megbecsülésére, az idős emberek iránti tiszteletre, az emberekkel való helyes érintkezésre, a régi nemzedékek tárgyi és szellemi emlékeinek megbecsülésére.

A szakkör igazi elnevezése tulajdonképpen gyűjtőszakkör, illetve – csoport. Munkánk nélkülöz mindenféle formaságot, egyszerűen csak gyűjtünk, mint a hangyák vagy a méhecskék.

Mit gyűjtünk?

Főleg a szellemi néprajz emlékeit, mert azok őrizőikkel együtt sírba szállnak.

Mellékesen elfogadunk – sőt különösen munkánk kezdetén padláskutatással gyűjtöttünk is – régi paraszti tárgyakat. Ezeket magyar- és történelemóráimon nagyon jól tudom hasznosítani. A tárgyak sorsa azonban nincs teljesen megoldva az iskola történelmi szak termében csak egy részüket tudjuk megnyugtató módon elhelyezni. A község vezetői megígérték, hogy a művelődési házban „padlásmúzeum"-ot létesítenek.

Hogyan gyűjtünk?

A szakköri foglalkozásokra minden kedden 4-5 óra között kerül sor. A többi szakkört kéthetenként tartják 2–2 órai tartammal, de nekünk a hetenkénti 1-1 óra jobban megfelel, mert rendszeresebb munkát tesz lehetővé.

A tagok általános iskolai tanulók. Egyszer fordult csak elő, hogy néhányan az érettségiig a szakkör tagjai maradtak, de aztán már szétszórta, őket az élet. Eddig kb. 70-80 tanuló volt tagja szakkörnek, jelenleg húszan vagyunk.

A *munkamódszert* a tagok életkora határozza meg. Az általános iskolai tanulók értelmi fejlettsége és akarati képességei nem teszik lehetővé, hogy egyéni gyűjtést várjak tőlük. Ebben a korban a gyermek még nem rendelkezik a lényeglátás, a logikus elrendezés, a fogalmazás és a nyelvi le-

jegyzés olyan képességével, hogy önálló gyűjtőmunkát tudjon végezni. Általában egyesével járnak gyűjteni, de előfordul, hogy ketten összefognak, és együtt mennek ugyanahhoz az adatszolgáltatóhoz, vagy felváltva egymás adatszolgáltatójához. Hetenként fél-egy órát töltenek el a gyűjtéssel. Ennél többet nem is lehetne tőlük követelni.

A szakkör működése kezdetén ki kellett építenem az adatszolgáltatók rendszerét. Jelenleg is legalább 50 olyan idős ember él a faluban, akire számíthatunk. Sikerült szóra bírnom őket, s a velük való kapcsolatot igyekeztem egyszerűvé, közvetlenné tenni. Erre nevelem tanítványaimat is, továbbá arra, hogy a felnőtt, idős emberekkel udvariasan, türelmesen foglalkozzanak.

A tagok a tanév elején feladatul kapják, hogy keressenek maguknak olyan idős *adatszolgáltatókat*, akik régi lábodi lakosok, jó emlékezőtehetséggel rendelkeznek, és szívesen beszélnek a múltról. Arra bíztatom őket, hogy több adatszolgáltatót is tartsanak nyilván, hogy ha az egyik elfoglalt, akkor is tudjanak gyűjteni. Ezeknek a személyeknek a legfontosabb adatait beszerzik és behozzák nekem: *név, leánykori név, születési év, vallás, lakcím*. Ezekre a gyűjtés hitele miatt van szükség.

A szakköri tagokkal ismertetem a népi lejegyzés legalapvetőbb tudnivalóit. Megtanítom őket, hogy jegyezzék le a legjellemzőbb beszédfordulatokat, példamondatokat. Mivel a község az ö-ző nyelvjárásterülethez tartozott, a kétféle „e" hangot is megkülönböztetik a beszédben. Ezeknek a lejegyzésére is oktatom őket.

Nagyon fontos tulajdonsága a szakkörösnek a kitartó, lankadatlan munka. Nem szabad kifáradnia, beleunnia; megijedni a rossz időtől, télen félni a korai sötétedéstől.

Egész évben csak néhány témával foglalkozunk. A foglalkozásokon lediktálom a kérdéseket, elmagyarázom értelmüket, a gyűjtés módszerét. Tudják, hogy a várható választ nem szabad előre mondani, hanem többféleképpen, körülírva kell kérdezni.

A következő foglalkozáson lapokra írva beadják a válaszokat és az adatokat. Ezeket lehetőleg azonnal megbeszéljük, értékeljük. Bizony sokszor előfordul, hogy semmit sem tudnak beadni. Vannak, akik eleinte nem is elég lelkiismeretesek, s nem érzik kötelezőnek a vállalt feladatot. Természetesen nekem is nagyon türelmesnek kell lennem, hogy ki tudjam várni a „gyümölcs érését". A régebbi kérdéseket többször is elővesszük, próbáljuk bővíteni a válaszok körét. Az összegyűjtött adathalmaz rostálása, rendszerezése, egybefogalmazása és legépelése rám vár. Ebben a tehetségesebb vagy az érettebb tanulók néha tudnak valamit segíteni. Bevonom őket az illusztrációk elkészítésébe is.

Az összegyűjtött adatokat több helyen, személyes gyűjtéssel ellenőrzöm. Ebben ma már nagy segítségemre van a művelődési háztól használatra kapott kazettás magnetofon. Ezzel olyan hosszú beszélgetéseket vehetek fel, amilyenekre a szóbeli gyűjtésnél nincs lehetőség. Gyűjtőutaimra elviszek magammal egy-két ügyesebb gyereket.

A foglalkozásokat játékkal, dalolással, csevegéssel igyekszem vonzóvá tenni.

Ugyanezt szolgálja a séta, a kirándulás vagy a honismereti találkozókon való részvétel is.

Az ellenőrzött adatokat rendezem, egybefogom. Sok gyötrődés, kínlódás, de sok öröm forrása is ez számomra. Utána már könnyű a dolgom, mert szólok a „gépírónőmnek", aki mindig a rendelkezésemre áll, mindig ráér, amikor én, mindig a legjobb tudása szerint, pontosan írja a népi lejegyzést, még a korrigálást is az én kívánságom szerint végzi. Azért is jó, mert fizetést sem kér.

A gondjainkról

Sajnos, a tanulók közül nem mindig a legtehetségesebbek jelentkeznek a szakkörbe. Persze a kevésbé tehetségesek is lehetnek igen ügyes gyűjtők, mégis, egy jobb tanuló többre képes.

A gyermekek a honismereti szakkört általában nem érzik az előrehaladásukhoz szükségesnek, közvetlenül olyan hasznosnak, mint a tantárgyi szakkört. Azok kiegészítik, elmélyítik a tananyagot, s előkészítik őket a továbbtanulásra. Ezzel szemben a honismereti szakkör maradandó értéket hoz létre, pályamunkákban, gyűjteményekben rögzíti a hagyományt.

Ugyanakkor ez a szakkör több munkát, nagyobb kitartást kíván, mert nemcsak a foglalkozáson van vele munka, hanem még gyűjteni is kell. Ezért minden évben van lemorzsolódás. Nyolcadikos, aki már igazán tudna dolgozni, kevés van. Igaz, azt szoktam mondani, hogy inkább kevés jó munkás legyen, mint sok lusta, de mennyivel jobb lenne a sok jó munkás! Jelenleg elég sok a tagok száma, az 5. osztályból is többen jelentkeztek. Bízom benne, hogy sikerül megtartani őket.

Az iskola és az úttörőszervezet délutáni programja, a többi szakkör, a sokféle kulturális program gyakran akadályozza a munkánkat. Ezek azonban olyan dolgok, amelyekről senki sem tehet. Ütközés esetén mindig nekünk kell visszavonulnunk Az iskolavezetés elvileg nem gördít elénk akadályt, bár ez nem az iskola szakköre. Engedélyt ad, hogy iskolaidőben részt vehessünk a találkozókon.

A szakkörnek jelenleg is van néhány száz forint „vagyona", amely a pályadíjakból származik, és takarékbetétben fekszik. A kapott pályadíjak tették lehetővé azokat az egynapos kirándulásokat, amelyeket a szakkörösök számára rendeztünk. Jártunk már Zalaegerszegen, három Balaton-parti múzeumban, kétszer Szigetvárott, továbbá Pécsett, Kaposvárott, Marcaliban, Csurgón, Kőszegen és Szombathelyen.

Visszatekintve a 15 évre, úgy érzem, értünk el valami eredményt. Csak azt kívánom magamnak, hogy még soká legyen erőm a munkához. Jó lenne, ha a 30. évfordulón még szebb eredményekről számolhatnék be kedves szülőfalum javára.

TÚRI RÓBERT

A honismereti szakkör és tábor módszertani kérdései

Az előttem szólók úgy kezdték témájuk kifejtését, hogy jelezték: fiatal korukban, diákként részt vehettek iskolájuk, szűkebb pátriájuk által szervezett, vagy esetleg egy-egy országos néprajzi-honismeretei tábor munkájában. Ezt én koromnál fogva nem mondhatom el magamról. Azt viszont igen, hogy a néprajz iránti érdeklődésemet a tatai és kecskeméti piarista gimnázium tanárai, az Apáczai Cseri János Pedagógiai Főiskola, valamint az Eötvös Loránd Tudományegyetem Bölcsészettudományi Karának nyelvészei keltették fel bennem. Pályám legelején, 1958 és 1960 között, Tatán, kollégákkal célul tűztük ki a város és környéke néprajzi értékeinek felkutatását és megörökítését. Ebből a társaságból nekem hamarosan ki kellett válnom, mert visszautasítottam a megye felkérését valamilyen munka elvégzésére, s ezért hamarosan Keréktelekin, egy Kisbér környéki faluban kellett folytatnom pedagógiai munkásságomat.

Ez bizonyos „megbélyegzést" is jelentett abban az időben, de én szívesen dolgoztam a faluban, az emberekkel jó kapcsolatom volt, s korábbi néprajzi érdeklődésem arra indított, hogy az itteni gyerekekből létrehozzak egy néprajzi szakkört szülőfalujuk népi értékeinek felkutatására és bizonyos fokú megmentésére. Tettem ezt többek között azért, mert ez a gyűjtőmunka a közvetlen haszon mellett elősegítette a gyerekek tanulmányi eredményeinek növelését is. A munkában részt vevő tanulók megtanulták a fegyelmezett gyűjtést, az eredmények – maguk szintjén – feldolgozását s ezzel együtt a szerkesztést, a világos fogalmazást. Nevelési szempontból sikerült őket szülőföldjük jobb megismerésére és annak elmélyültebb szeretetére nevelni. Hozzájárult ez a gyűjtőmunka ahhoz is, hogy szüleiknek, nagyszüleiknek a munkáját jobban értékeljék, tehát a nemzedékek is közelebb kerültek egymáshoz.

A vidéki pedagógusnak a munkája mellett általában maradt egy kis szabadideje, amit vagy felhasznált, vagy nem. Sokan a falu kulturális életében vettek részt, művelődési otthonokat irányítottak, mások más elfoglaltságot kerestek. Nekem kitöltötte a mindennapjaimat a családi kötelezettségeken és a tanításon kívül az, hogy néprajzi gyűjtést végeztettem és végeztem, s irányítottam tanítványaimat a gyűjtés feldolgozásában. A fentieken kívül ez a munka arra is lehetőséget adott, hogy országos szintű gyűjtésekbe kapcsolódhassunk bele, s országos bírálatokon keresztül mérettessük meg munkánkat.

A szakkör első éve a szakkörvezetőnek is a tanulóévet jelentette. Mi kell ahhoz, hogy egy szakkör jól működjék? Nagyon sok múlik a szervezésen.

• Először is szükség van egy vezetőre, aki elhivatottságot érez erre a munkára. Ez annyira természetes, hogy nélküle nem is lehet indítani néprajzi szakkört – de mást se –, mert eleve kudarcra van ítélve.

• A szakkörvezető főnöke(i) legalább hallgatólagosan egyezzenek bele a szakkör működésébe.

• Legyenek olyan gyerekek, akik a gyűjtő és feldolgozó munkát szívesen vállalják.

• Tanulják meg a helyes kérdezési technikát.

• Találni kell jó adatközlőket.

Az első időben meg kell ismertetni a gyerekekkel a néprajz fogalmát, meg kell velük beszélni az éves munka részleteit. Célszerű egy-egy gyereknek, vagy gyerekcsoportnak kijelölni az érdeklődésükhöz közel eső területet, témát. Általános iskolásokról lévén szó énekes-táncos valamint sportos gyermekjátékokat, gyermekjátékszereket, dramatikus népszokásokat, gyermekmondókákat lehetett velük gyűjtetni, de szívesen szedtek össze anyagot az élethez kapcsolódó jelesebb alkalmakról is (esküvő, lakodalom, keresztelő, temetés stb.), valamint a paraszti munka különféle területein is örömmel kutattak. Jó eredményt lehetett velük elérni tárgyak gyűjtésében és az ismeretanyag feldolgozásában is. A lányok a főzés, a kézimunkázás és a viselet felkutatásában és feldolgozásában tudtak szép eredményeket elérni. Szívesen fordultak a különféle korosztályokhoz kapcsolódó népi „előírások" felé (kisgyermekek, iskolások, serdülők, felnőtté válók, fiatalok, fiatal házasok, középkorúak, idősek).

Amikor kialakult a szakkör éves munkája, akkor a gyerekeknek a néprajzi gyűjtés alapkövetelményeit kellett elmondanom.

• Hogyan keressük meg a megfelelő adatközlőt? Legyen a vizsgált terület jó szakértője, akarjon és tudjon jól, részletesen beszélni, hangképzése legyen tiszta, különösen akkor, ha magnetofonnal gyűjtünk, s ez a gyakoribb.

• Ne elégedjünk meg egyetlen adatközlő adataival, legalább még két forrást kell ahhoz találni, hogy az adat biztos adat legyen! A szakkifejezéseket, neveket jegyeztessük le fonetikusan – a gyermeknek így szól az utasítás: *úgy írd le, ahogy hallod*!

• A szakkör vezetője kérje be a gyűjtött anyagokat a feldolgozás különböző szakaszaiban, hogy véleményével már menet közben jó irányba terelje a végleges szövegezést. Kétes adatok esetén javasoljon „rágyűjtést", adatpótlást a tanulónak.

Egyébként azok a módszerek, amiket a kisebb gyerekeknél alkalmaztatunk a gyűjtéskor, a nagyobb, középiskolás korú szakkörösök esetében is alkalmasak a munka elvégeztetésére, csak ez utóbbiaknál – mivel szellemileg érettebbek, a kicsiknél képzettebbek – nagyobb mélységű kutatást és feldolgozást várhatunk el. A középiskolásoknál már bizonyos mértékű nyelvjárási lejegyzést is megkövetelhetünk, de ennek az a feltétele, hogy arra szakköri gyakorlatokon fel is készítsük, ki is képezzük őket. Meg kell velük tanítani a megfelelő hangjelöléseket, meg kell ismerkedniük a vizsgált terület nyelvjárási sajátosságaival. A nagyobbak esetében is érvényes a jelszó: *azt írd le, amit hallasz*!

Azt szokták mondani a magyar szakos kollégák, hogy az ilyesféle fonetikus lejegyzés rontja a tanulók helyesírását. Több, hasonló területen dolgozó kolléga is megerősített abban a tapasztalatban, hogy éppen azért, mert lejegyzés közben oda kell figyelni a szóelemekre is, inkább javulni szokott a helyesírásuk. A gyűjtött anyag feldolgozását többnyire egy szakszótár zárja le. Ehhez ismernie kell a gyűjtőnek az abc-t, röviden meg kell tudnia fogalmazni a szótárba illesztett szó jelentését. A gyűjtött szövegből példamondatot is kellett az értelmezés után írni.

Az általános iskolásokkal végzett néprajzi szakköri munkákról az önkéntes néprajzi gyűjtőhálózat az általuk meghirdetett pályázatokra beküldött dolgozatokból szerzett tudomást. A kerékteleki gyerekek munkája hamarosan országos elismertséget hozott a számukra.

Minden ilyen munka személyhez, a vezető személyéhez kötött. Ha a vezető tanár megválik a munkahelyétől, a szakköri munka is befejeződik. Ez történt Kerékteleki esetében is. 1966-ban a kisbéri Táncsics Mihály Gimnázium hívott meg munkatársai közé. Eltávozásommal a szakköri tevékenység megszűnt, sőt, az otthagyott, későbbi elszállításra váró, mintegy 100–120 játékszer is ebek harmincadjára került. Sajnos tizenhárom évvel később a kisbéri tárgygyűjtés anyaga is hasonló sorsra jutott.

A kisbéri gimnázium is engedélyezte a szakköröm működését. Nagyjából ugyanaz a folyamat játszódott le a középiskolában is, mint az általánosban. Annyiból könnyebb volt megszervezni a

szakköri munkát, hogy kerékteleki diákjaim közül többen tanítványaim lettek a gimnáziumban is, és ők elősegítették a gyorsabb szervezést. Sok, az általános iskolában már gyűjtött témát itt is feldolgoztathattunk a tanulókkal. A nagyobb gyermekek már bővebb, részletesebb gyűjtést végeztek, s a fonetikus lejegyzésben is biztosabbak voltak, mint a kisebbek. A gyűjtés területe megnagyobbodott, mert nemcsak Kisbéren, hanem a környező községekben is gyűjtöttek a tanítványok, ki-ki a saját szülőfalujában, saját rokonságától és ismeretségi körében. Csak felsorolásszerűen a témák: tárgyak gyűjtése, ragadvány- és gúnynevek, házfelmérések, népi vadfogás, állattartás, földművelés, a földművelés eszközei, étkezési szokások, a gyermekek játékai, háztartási eszközök, kismesterségek, a kocsi és részei. Hamarosan kiegészült a néprajzi gyűjtés a nyelvjárási anyagok gyűjtésével is. Jól fel tudtuk használni *Morvay Péter–Végh József:* A nyelvjárási és néprajzi gyűjtés összekapcsolása (Magyar Nemzeti Múzeum – Néprajzi Múzeum Ethnológiai Adattára, 1960.) című útmutató füzetet. Különösen sok nyelvi anyagot lehetett összegyűjteni a hagyományos paraszti gazdálkodás ismeretanyaga és szókincse témakörökben. Már a kerékteleki gyerekek is gyűjtöttek földrajzi neveket, de ezt a munkát sokkal intenzívebben, szinte az egész volt komáromi járás területére kiterjedően (ez Komárom-Esztergom megyének hozzávetőlegesen 40%-a) vállalták a középiskolások. Az 1985-ben, a Magyar Nyelvtudományi Társaság kiadásában megjelent Komárom megye földrajzi nevei című kiadvány anyaga igen jelentős mértékben az ő gyűjtőmunkájuk eredménye.

Igen fontos, hogy a gyűjtők lássák is végzett munkájuk eredményét. 1966-tól 13 éven keresztül – kisebb visszaeséseket nem számítva – kiemelkedő teljesítményt nyújtottak a gyerekek. A néprajzosok úgynevezett kétéves szakkörnek ismertek minket, mivel az Országos Diáknapok néprajzi pályázataihoz igazítottuk a gyűjtéseket és a feldolgozásokat. Ezeken a fórumokon értünk el olyan eredményeket, amikkel sikerült a lelkesedést a következő időszakara is átvinni. Az iskola és a megye számára sok arany, ezüst és bronzérmet hoztunk haza, volt olyan alkalom, hogy a megye érmeinek a felét a kisbériek szerezték.

A szakkörvezetőt örömmel töltötte el, hogy diákja közül azok, akik magyar szakra jelentkeztek, többnyire nyelvészetből, nyelvjárási anyagból választottak szakdolgozati témát. Az országos néprajzi gyűjtőhálózat ifjúsági tagozata által rendezett konferencián a Kisbéri szíjgyártás ismeretanyaga és szókincse című pályamunka szerepelt egyik előadási témaként. Az anyagot 1980-ban az ELTE Magyar Nyelvtörténeti és Nyelvjárási Tanszéke, valamint a MTA Nyelvtudományi Intézete *A kisbéri szíjgyártás szakszókincse* címmel a Magyar Csoportnyelvi Dolgozatok 3. köteteként (a gyűjtő ekkor már egyetemi hallgató) megjelentette. A Komárom megyei Honismereti Füzetek 1974. évi számában megjelent *A kosárfonás Kisbéren, A kisbéri kocsi és részei* és *Amíg a kenderből fonal lesz* című dolgozat a kisbéri szakkörösök tollából. Ugyanitt a korábban működő kerékteleki szakkörösök néhány dolgozatát is közreadták: *A szüret Keréktelekin, Kenyérsütés Keréktelekin, A disznóölés Keréktelekin, valamint A csiripiszli készítése és fogyasztása Keréktelekin.*

Országos kiadványokban is helyet kaptak mind a kerékteleki, mind pedig a kisbéri gyűjtések (mondókák és gyerekjátékok): Cinege, cinege, kismadár, Kivirágzott a diófa, valamint a Bújj, bújj, zöldág c. kötetek. Az Időnk címet viselő Komárom megyei szemle 1963. évi 1. számában e sorok szerzőjétől *Kerékteleki népi gyermekjátékok* címmel jelent meg rövidebb anyag.

Ugyancsak „mellékтermékként": a nyelvjárási anyaggal foglalkozó tanulók közül tízen jutottak be az Országos Tanulmányi Verseny megyei döntőjébe, s onnan két alkalommal az országos döntőbe is bejutott tanulónk. Igaz, a verseny meghirdetése is kedvezett a versenyzőknek, mert nyelvjárási témát hirdettek meg.

Fontos lenne, hogy továbbra is jelenjenek meg a gyerekek számára fogható, feldolgozható pályázati kiírások, mert az ezeken elért eredmények igen sokat lendítenek a további munkán. Az is nagyon fontos lenne, hogy a főiskolák és az egyetemek fordítsanak nagyobb figyelmet a szakkörvezetők képzésére.

Szólni kell még a néprajzi gyűjtőtáborokról is.

A kisbéri szakkör eredményességének köszönhetően, a múzeum szervezésében Rédén rendezte meg a megye az I. Komárom megyei Ifjúsági Honismereti Tábort, s a következő években ezt még négy követte. A táborok, valamint a Szakköri Szemlék (nyolc megyei szemle volt 1989-ig) a végzett munka értékelését, újabb értékek felkutatását tették lehetővé, s összekapcsolták, összehangolták a megyében folyó ilyen jellegű munkákat, összeismertették a különféle földrajzi területen dolgozó, gyűjtő diákokat.

A szakkörvezetőnek is sokat nyújtott a gyerekekkel folytatott munka. Többek között ő is végzett anyaggyűjtést, s az összegyűlt nyelvi anyag elegendőnek bizonyult ahhoz, hogy *A kisbéri nyelvjárás hangtani vizsgálata* címmel elkészítse doktori értekezését. Egy olyan munka elkészítésére is ösztönzést kapott, amit talán a gyűjtés megszervezése előtt lett volna jó kézbe venni, de mivel ilyen nem volt, nem is lehetett megtenni. Nevezetesen végig hiányát érezte egy megyei néprajzi bibliográfiának. Több évi gyűjtő és feldolgozó munka eredményeként a történelmi Komárom és a történelmi Esztergom megyék néprajzi anyagáról jelentette meg 2001-ben *Komárom-Esztergom megye néprajzi bibliográfiája* címmel.

A szakkörökben készült néprajzi anyag a megyei és az országos néprajzi adattárakat gyarapította, de ennél sokkal fontosabb volt az, hogy gazdagította tanítványaink ismereteit, rányílott a szemük környezetük szépségeire és értékeire, s hasznosan múlatták idejüket. Minden közvetlen nevelésnél nagyobb volt ennek a munkának az emberformáló ereje. Ahhoz, hogy a szakköri munka valóban eredményes legyen, szükség van a szakkörvezető igyekezetén kívül arra is, hogy az iskolák elfogadják és támogassák az ilyen munkát, s a megyei szervek közül különösen igénylik a múzeumok szakmai támogatását.



Reneszánsz kályhacsempe Mátyás tatai palotájából,
Kuny Domokos Múzeum, Tata
(Haraszti Norbert felvétele)

Hagyományátadás az iskolán kívül

KOVÁTS DÁNIEL

A honismeret tanórán és iskolán kívüli lehetőségei, formái

Az „Iskola és honismeret" témakörében már negyedszer szervezünk országos konferenciát. Vagyis: amikor erről a témáról szólunk, nem kell az alapfogalmak tisztázásával kezdenünk. A kiskunfélegyházi, a miskolci és a szegedi konferenciák után itt, Békéscsabán már annak tudatában tanácskozhatunk, hogy formálódóban van valamilyen közvélekedés és honismereti-helytörténeti oktatás-nevelés iskolai lehetőségeiről, az ezt segítő könyvekről és munkafüzetekről, a tanító- és tanárképzés ezzel kapcsolatos feladatairól. A *Honismeret* folyóiratban már harmadik éve önálló rovat segíti a nevelőket a tapasztalatok közzétételével, emellett újabb és újabb segédkönyvekkel, tankönyvekkel, munkafüzetekkel ismerkedhettünk meg. Az egyik legújabb *Kissné Király Piroska* „tankönyvcsaládja"; az 5. osztályos után idén megjelent a 6. osztályos tankönyv és munkafüzet, nyomdában van a tanárok számára készült „iránytű".[1] Megindult, pontosabban: tudatosan folytatódott valami, aminek következményeként a hely- és népismeret újra szerves része lett sok-sok iskola pedagógiai programjának.

Nem áltatjuk magunkat azzal, hogy minden rendben van, hiszen ennek a nevelési területnek mind a jelentőségéről és szerepéről, mind formáiról és módszereiről ismételten szólnunk kell, hogy segíthessük az iskolai gyakorlatot. Az „Iskola és honismeret" konferenciasorozat nem előírásokat fogalmaz meg, hanem megoldási változatokat tár fel; nem szabványosításra törekszünk tehát, hanem az alkotóerők felszabadítására. S ha az alapkérdések tisztázásán túljutottunk is az évek során, nem árt tanácskozásunk elején szemléletünk legfőbb meghatározó elemét felidézni, mert ez megszabja gondolkodásunk irányait jelen konferenciánk témájáról. Mai tanácskozásunk legfontosabb tétele minden bizonnyal az lehet (ha a korábbi konferenciák tanulságait elfogadjuk), hogy *a hon- és népismeret nem csupán egy iskolai tantárgy a többi között, hanem olyan komplex tudás- és képességterület, amelynek elemei több szaktárgy keretei között jelennek meg, és amely e helyzetéből és jellegéből következően integráló erő lehet az embernevelésben.*

Vegyük sorra e tétel négy összetevőjét! Észre kell vennünk, hogy valamennyi túlmutat a tanóra keretein, sőt kaput nyithat az iskolán túli világra is:

1. *A hon- és népismeret nem csupán „tantárgy".* Bár a közoktatás 5. és 6. évfolyamán a Nemzeti Alaptanterv lehetőséget ad ilyen tantárgy szervezésére, ez a stúdium elsősorban néprajzi ismereteket ad, s nem fedi a honismereti tudás teljes körét. Honismereti nevelésnek azokon az évfolyamokon is helye van, ahol az nem összpontosítható ilyen elnevezésű tanórákba. Tehát beépül a többi iskolai tevékenységformába mind a tanórai, mind a tanórán kívüli szervezeti egységekbe.

2. *A hon- és népismeret tudást ad és képességeket fejleszt.* Gondoskodni kell tehát arról, hogy ismeretelemei tervszerűen megjelenjenek a szaktárgyak anyagában, s hogy mód és alkalom nyíljon a tanulók számára olyan tevékenységi formákra, amelyek a tudás alkalmazására késztetik, képességeit gyarapítják.

---

[1] *Kissné Király Piroska* tankönyvcsaládjának megjelent füzetei: a) Hon- és népismeret 5. „A" változat, 2001. 80 old.; b) Hon- és népismeret 5. „A" változat. Munkafüzet. 2001. 48 old., c) Hon- és népismeret 6. „A" változat. 2002. 80 old.; d) Hon- és népismeret 6. „A" változat. Munkafüzet. 2002. 40 old. Valamennyi a Bíbor Kiadó gondozásában jelent meg Miskolcon.

3. *Komplex jellegű ismeretkörről van szó,* tehát több szakterület keretei között találhatók a honismeret tudásegységei. Az anyanyelvi nevelés, az irodalom- és történelemtanítás, a földrajz, a biológia (természetismeret), a technika, az ének, a testnevelés egyaránt hozzájárulhat ahhoz, hogy a tanulók árnyalt képet alkothassanak magukban honunk és népünk történeti, etnikai jellemzőiről, életviszonyairól, sajátos kultúrájáról.

4. *A hon- és népismeret integráló szerepet tölthet be a nevelésben,* állítjuk mi, akik tapasztalatokat szereztünk már erről. Épp a hiteles magyarságkép kialakítása teszi lehetővé, hogy a táj és nép, a történeti fejlődés, az életmód és a termelési kultúra ismerete, az irodalmi, a vizuális, a zenei műveltség és hagyománykincs egységbe rendeződjön az ifjúi tudatban. Ez az egységes, rendszerré kristályosodó kép hiányzik ma nagyon, és ez nehezíti az ifjúság tájékozódását a modern élet kihívásai között. Mivel a hon- és népismeret nem tantárgy, továbbá mivel képességek fejlesztését igényli, és mivel több szakterületet integráló komplexitás jellemzi, nagyon *természetes formája a tanórán kívüli szerveződés,* elsősorban a szakkör (önképzőkör).

E konferencia a címében a honismeret „tanórán kívüli" lehetőségeire utal, a programba vett előadások azonban tovább tágítják a kört, hiszen több olyan téma kerül terítékre, amely nemcsak a *tanórán,* hanem az *iskola* falain is túl mutat. Célszerű, hogy tudatos megkülönböztetést tegyünk, hiszen: mások a feladatok, a keretek, a szereplők, a módszerek az iskolán belüli alkalmak kihasználásakor, mint az iskolán kívüli honismereti-helytörténeti munkában. Az előbbiben az intézmény pedagógiai programja a szabályozó erő, az utóbbiban viszont mind az egyén, mind a társadalom részéről speciálisabb motívumok hatnak. A pedagógiai, szakmódszertani irodalom is különbséget tesz a tevékenységek e két területe között.

A határvonal olykor elmosódik, de többnyire könnyen megvonható. Egy országos vetélkedőn ki kell lépni az iskola falai közül, de ha a felkészülés szerves része az ottani szakköri tevékenységnek, mégsem számít iskolán kívüli alkalomnak. Honismereti tábort szervezhet az iskola is a maga érdeklődő diákjai számára, de szervezhet a múzeum is, hogy az ifjúságot bevonja néprajzi vagy régészeti feltáró munkájába. Az utóbbi kívül esik az oktatási intézmény kompetenciáján. Sőt: meghirdethet tábort egy üzleti alapon álló vállalkozás is, amely változatos nyári vakációt ígér a jelentkező diáknak természetjárással vagy a falusi élet néhány velejárójának bemutatásával. A cserkészet kapcsolódhat egyetlen oktatási intézményhez, de szerveződhet iskolaközi, egyházi alapon is.

Tehát: az „iskolán kívüli" jelző nem egyszerűen a helyszínben mutatkozó különbségre utal, hanem az iskolától *függetlenül kitűzött célok* követését, eltérő *szervezeti formák* alkalmazását jelenti. Egy olyan iskolai szakkör, amely foglalkozásait a múzeumban tartja: tanórán kívüli, de nem iskolán kívüli tevékenység. Egy televíziós vetélkedőn való részvétel viszont iskolán kívüli alkalom akkor is, ha annak megrendezéséhez iskolai helyszínt bérelnek. A honismereti mozgalom szempontjából valamennyi formával foglalkozni kell, de az iskola szemszögéből nézve azokat az alkalmakat kell rendszerbe foglalni, amelyekre kiterjed tudatos nevelőmunkája. Konferenciánk jellegéből adódóan most az iskola felől kell közelítenem a honismerethez.

Több iskolában megkezdődött a hon- és népismeret tanítása, tehát ez a stúdium helyet kapott az órarendben. Az ebben közreműködő pedagógusok sem mondanak azonban le arról, hogy – tágítva a félévi 18 óra lehetőségeit – tanórán kívüli feladatokkal gazdagítsák lehetőségeiket. Példaképpen Kissné Király Piroska 6. osztályosok számára készült legújabb munkafüzetéből idézek néhány feladattípust, amelyek a tanított témakörhöz kapcsolódnak, s bővítik a tanórai ismeretszerzést:

– Rajzold le falun élő ismerős vagy rokon udvarának alaprajzát, benne a gazdasági udvar épületeivel!

– Gyűjts képeket vagy készíts rajzokat gabona- és kukoricatárolókról!

– Gyűjts közmondásokat a haszonállatokkal kapcsolatban!

– Ha vidéken élsz, ragassz az albumodba képeslapot vagy fotót településedről!

– Milyen üzemek találhatók városodban, amelyeknek a nyersanyaga búza!

– Kutass családod fényképalbumában, keresd a kenderfeldolgozás, a szövés-fonás emlékeit!

– Készíts riportot olyan ismerősökkel, esetleg déd-, nagyszüleiddel, akik még emlékeznek a fonáshoz, szövéshez vagy fonóházhoz kötődő szokásokra, hagyományokra! Jegyezd le!

– Érdeklődj szüleidtől, nagyszüleidtől, milyen gazdálkodáshoz kapcsolódó ünnepi népszokásokat ismertek az ő gyermekkorukban! Ha tudsz, gyűjts fotót ezekről és ragaszd az albumodba!

– Végezz összehasonlítást! Írj a tankönyv segítségével egy listát a 16 év alatti gyerekek kötelességeiről, és gyűjtsd össze az általuk végzett feladatokat, házi-, valamint kerti munkát!

– Tervezz meg egy komatálat! Ha neked kellene vinni, mit főznél? Keress a szakácskönyvből ételrecepteket!

– Tanuljátok meg valamelyik pünkösdi népszokást!

De nemcsak azért lépünk ki a tanóráról, hogy tágítsuk a tanítói aktivitás tanórai lehetőségeit, hanem, mert vannak olyan szervezeti megoldások és tevékenységi formák, amelyek tudatosan tanórán kívüli célzatúak. Közülük talán a legtipikusabb a *szakkör,* hiszen a hon- és népismeret iskolai jelentése a tanórákon kívül a legeredményesebben egy tervszerűen működő szakkör formájában valósítható meg. Egyrészt azért, mert szervezett és tervszerű munkálkodást tesz lehetővé, másrészt mert egyéni és közös tevékenységformák egyaránt alkalmazhatók benne. Hátránya, hogy csak az önkéntes jelentkezőket vonja be tevékenységi köreibe, előnye viszont, hogy intenzív munkára kínál lehetőséget. Az iskolai szakkör haszna, hogy *része* az intézményi nevelőmunka rendszerének, de sikerrel működhet ifjúsági szakkör az iskolától *függetlenül* is (pl. művelődési házban, múzeumban, könyvtárban). Álprobléma lenne arról vitatkozni, melyik előnyösebb, hiszen mindkettőnek vannak kiváló lehetőségei. Magam most – értelemszerűen – az iskolai szakkört állítom figyelmem középpontjába, abból ugyanis levezethetők a tanórán kívüli egyéb lehetőségek. Nem kell teljességre törekednem az áttekintésben, hiszen konferenciánk programjában előadótársaim ezekre a formákra részletesebben kitérnek.

A *szakkör* nálam most *gyűjtőfogalom*ként szerepel. Többféle típusa van, s elnevezésében is, érdeklődési körének, tartalmának kijelölésében is egymástól egészen különböző alakot ölthet. A *közös alap* többnyire a helyismereti-helytörténeti tematika. A mai iskolai gyakorlatban a természetjáró körtől a felsőfokú tanulmányokra felkészítő tudományos diákkörig sokféle honismereti jellegű, tanórán kívüli csoportosulás működik. Sok helyen alakítanak egy-egy tudományág elmélyültebb megismerésére szolgáló (történelmi, irodalmi, földrajzi, néprajzi) tantárgyi köröket, amelyek azért honismereti jellegűek, mert bennük a helyi adottságok és hagyományok kerülnek a középpontba, de működnek környezetismereti vagy éppen népdalgyűjtésre szakosodó szakkörök is. Sajátos szerepüket akkor tudják betölteni, ha jól körülhatárolt tematikával tervszerűséget visznek munkájukba, s tág teret képesek nyitni az egyéni és csoportos öntevékenységre.

A honismereti szakkör két legerősebb motivációs tényezője: a résztvevők közös érdeklődésén alapuló *önkéntes társulás,* valamint a változatos munkaformákból fakadó *sokszínűség.*

A szakkörben is érvényesül a tanári irányítás, mégpedig az ismeretközvetítésben, a módszertani segítségnyújtásban, a teljesítmények értékelésében. De kialakítandó egyfajta önkormányzatiság a működési rendben. Ha a hajdani önképzőkörök szervezeti hagyományait elevenítjük fel, akkor a tanárelnök mellett az ifjúsági elnök, a titkár, a jegyző, a szerkesztő, a technikus, a pénztáros osztozik a feladatokon, s alkalmi megbízatásokat kapnak a tagok. A szakkörben végzett tevékenységnek négy területét kell számba vennünk, ezekbe sorolható a teljes cél- és tevékenységrendszer. E négy terület elemei:

1. Az alap a *szakköri foglalkozás* (amely leginkább hasonlít egy tanórára).

a) Elméleti képzés folyik benne: az iskolai tananyagot kiegészítő történeti ismereteket (pl. helytörténet, néprajz, művelődéstörténet) nyújt a tanár, egy-egy beszámolóra vállalkozó szakköri tag, esetleg egy meghívott előadó. Része ennek az alapozó ismeretszerzésnek a módszertan elsajátítása (pl. forrásfeltárás, forráskritika).

b) Gyakorlati ismeretekhez jut a szakköri üléseken a tanuló több vonatkozásban is. Megismerkedik az anyaggyűjtés technikájával (írott adatok felkutatása; az adatközlőkkel való foglalkozás; jegyzetelés, a tárgyszerű leírás elsajátítása; a kép, a térkép, a tárgyi gyűjtés gyakorlata). Eligazítást kap a föltárt anyag rendszerezéséhez, egy téma logikus feldolgozásához. Megtanulja (tökéletesíti) a technikai eszközök kezelését, felkészül a fényképezésre, videózásra, rajz készítésére, a hangfelvételre, kottázásra.

2. A szakkör azonban *terepmunkát* is végez.

a) Tagjai „látó út"-ra (tanulmányútra) mennek, hogy megismerkedjenek a világgal.

b) Gyűjtőútra indulnak, hogy egyéni témájukhoz tényanyagot keressenek, vagy kisebb csoportban munkálkodjanak bizonyos adatok, emlékek, tárgyak összegyűjtésén.

c) A szakkör tábort szervezhet, mind a „terep" eredményesebb bejárása, megismerése érdekében, mind a gyűjtés sikere céljából.

d) Egyéni és csoportos feladatok teljesítésére a szakkör tagjai ellátogatnak a közgyűjteményekbe. Megismerkednek a levéltár, a könyvtár, a múzeum feladataival, állományával.

3. A szakköri munka *egyéni feladatok* vállalásával teljesül ki.

a) A tagok önkéntes jelentkezése alapján hozzájuk nehézségi fokban, érdeklődési körben közel álló egyéni témát választhatnak, feltárják annak irodalmát, és elméleti meg gyakorlati alapismereteik birtokában megismerik témájuk tartalmát.

b) A beszámoló készítése arra nyit lehetőséget, hogy a tanuló képes legyen témájának megismert tartalmát mások számára is átadhatóvá formálni. Az átadás történhet szóban (pl. szakkörben, iskolarádióban), valamint írásban (pl. az iskolai újságban, a szakköri faliújságon).

c) Pályamű elkészítése jelentheti az egyéni feladatvállalás csúcsát.

4. A szakköri tevékenység része az is, amikor kiállunk a *nyilvánosság* elé. Azért célszerű erre is vállalkozni, mert ezáltal számot adhatunk arról, amit végeztünk, továbbá alkalmat találunk arra, hogy valamit visszaadjunk a közösségnek, amelytől ismereteinket szereztük. Ennek főbb formái:

a) Ünnepély (egy jeles helyi évfordulón), színpadi bemutató (pl. egy népszokás feldolgozásával) az iskola, a település tájékoztatására.

b) Vetélkedő, amely – különböző szinteken és nehézségi fokozatban – egyénileg vagy csapatban szervezhető.

c) Kiállítás (muzeális gyűjtemény) létrehozása a gyűjtött tárgyak (képek) megszólaltatására, az elsajátított szakmai és technikai képességek birtokában.

d) Szakköri kiadvány (újság, krónika, tematikus füzet, könyv) összeállítása és megjelentetése. Ebben megnyilatkozik a nyelvhasználati képesség, a szakmai felkészültség mellett a technikai rátermettség is (pl. szerkesztés, szövegszerkesztés, korrigálás, képszerkesztés).

Lám, a fenti vázlatos áttekintésben a szakkör kapcsán érintettünk szinte minden tanórán kívüli, sőt iskolán kívüli formát. A szakköri munka megelőzhet egy másik munkaformát úgy, hogy előkészít arra (pl. vetélkedőre, pályamű írásra), illetve követhet egy korábban alkalmazott formát (pl. egy kirándulás eredményeinek feldolgozása céljából).

Az is kitűnhetett a szakköri munka elemeinek számbavétele nyomán, hogy kevés olyan témakör létezik, amely a honismeretnél komplexebb, sokszínűbb tevékenykedésre nyitna lehetőséget, s amelyben elmélet és gyakorlat ilyen változatossággal egészítené ki egymást. Ezért emelhetjük ki a honismereti munka személyiségfejlesztő hatását, aminek az iskolás korosztályok vonatkozásában kiemelt jelentősége van. A honismeret tanórán kívüli formái a tehetségnevelés kiváló alkalmai. Emellett – tapasztalataim birtokában állíthatom – a szerényebb képességű tanuló számára is sikerélményt ígérnek.

Többünk mestere, *Végh József* 1942-ben azt írta: „A táj- és népkutató munka a nemzeti, állampolgári és társadalmi nevelést mélyíti el; felfedi a magyar sorskérdéseket, és azzal, hogy részben be is vezeti vizsgálatukba az ifjúságot, új magyar tudományos élet megteremtését segíti elő tudományos kutatóanyag és rendszer tekintetében egyaránt." Ma – sajnos – nem merünk ilyen optimizmussal fogalmazni. Talán azért nem, mert be kell vallanunk, hogy 60 év múltán is időszerű (mert megoldatlan) az akkor megfogalmazott követelmény: „A nemzeti műveltségtartalmat, a nemzeti hagyományt, a felső és középosztály úgynevezett magas műveltségét, a nemzetközi művelődés vívmányait a középiskola eddig is átadta, de a jövőben el kell fogadnia a néphagyományt is, mert ez is fontos tartozéka a nemzeti műveltségnek. (...) Behatóan, az eddigieknél alaposabban meg kell ismertetnünk a tanulókkal e hagyományok hordozóját, a népet és a magyar élet színhelyét, a magyar földet, továbbá a kettőjük kölcsönös hatásából létrejövő művelődési értékeket. (...) A legújabb kor története (...) megtanított arra, hogy az egyik legfontosabb nemzetfenntartó erő az önálló népi-nemzeti kultúra."

Ezeket a szavakat csak aláhúzni lehet ma, amikor a remények szerint hamarosan megtörténik hazánknak az Európai Unióhoz való csatlakozása. Széles körben tudatosítani kellene, hogy a felkészülési folyamatban nemcsak jogharmonizációra, gazdasági megerősödésre, hatékonyabb környezetvédelemre van szükség, hanem népi-nemzeti kultúránk megerősítésére is, hogy méltó helyet teremtsünk a magunk számára az egyesült Európában.

Mivel is zárhatnám gondolataimat mással, mint azzal a biztatással: keressük együtt és tovább azokat a formákat és lehetőségeket, amelyek segítségünkre vannak a honismeretben, a magyar néphagyományokban rejlő mély erkölcsi és pedagógiai értékek kiaknázásában, azonosságtudatunk erősítésében! Az iskolai oktatás keretében éppúgy, mint az iskolán kívüli színtereken.

PÁJER IMRE

A honismereti táborok szerepe, szervezése

A honismeret-helytörténet tanórán kívüli lehetőségei közt jelentős szerepe van a honismereti táboroknak, amelyek a szakkör mellett kiemelt helyet foglalnak el a diákok nevelésében. A táborok célja a hon egy kis szeletének megismertetése, a konkrétumokon keresztül a hazához való kötődés erősítése. Nem jövendő régészeket, történészeket, néprajzosokat, történelem-, illetve magyartanárokat kívánunk képezni, ahogy ezt Lukács László néprajzkutató is megfogalmazta nyilatkozatában.[1]

A tábor – még a „bejáró" tábor is – viszonylag rövid időszakban (egy-két hét), koncentráltan hat a résztvevőkre. Nem heti néhány órában, hanem folyamatosan működik bennük a tanuló és „tanár" közti kapcsolat. (Nem véletlen a tanár idézőjelbe tétele, ugyanis ebben a viszonylatban tanár például a fazekas is, aki mestersége fogásait mutatja be, illetve lehetővé teszi azok kipróbálását.)

A táborok alkalmat nyújtanak arra, hogy a résztvevők – a választott témának megfelelően – személyes tapasztalatokat gyűjtsenek. Ezek a tapasztalatok nemcsak a kutatott témára vonatkozhatnak, hanem a kapcsolatteremtésre, az együttműködés fejlesztésére, a beszélgetés irányításának elsajátítására (pl. ne kalandozzon el az adatközlő) és a másik ember megismerésére, ami oly fontos a tizenévesek számára.

Egy tábor élete természetesen nem csak foglalkozásokból áll, különösen nem a bentlakásosoké. Szükség van a szabadidős programokra – kirándulásokra, sportversenyekre, vetélkedőkre, sőt egy-egy jó beszélgetésre is. A teljesen vagy részben önellátó táborokban további olyan feladatok hárulnak a résztvevőkre (takarítás, főzés, mosogatás), melyek többségét a mai családokban a szülők végzik, s ritkán vonják be a gyermekeiket.

Évi 30–35 tábort támogat a Honismereti Szövetség[2], de nem ennyi az ismert honismereti táborok száma, hisz egy részüket a Szövetség keretein kívül szervezik, másik részük pedig a megszerezhető támogatások miatt gyakran nevezi másképp magát, például: tánctábor, kézművestábor stb.

A táborok típusai

Sokféle csoportosítás lehetséges. Közülük kettőt emelek ki, az egyik a résztvevők életkora szerinti, a másik a tartalmi tevékenység szerinti felosztás.

A különféle korosztályok – általános iskolás, középiskolás, főiskolás – életkori sajátosságaiknak megfelelően a téma más-más megközelítését igénylik. Nem kell magyaráznom, hogy egy alsó tagozatos gyermek a játékos, a munkáltató foglalkozásokon érzi jól magát, míg egy középiskolás már az önálló, egyedül vagy csoportosan végzett feladatokban, feltáró-kutató munkában vesz részt szívesebben.

Tartalmi szempontból nézve is többféle tábor működik. Elsőnek a tematikus táborokat említem. Itt egy-egy témához kapcsolódnak az előadások, gyakorlati foglalkozások, kulturális programok. Ilyen volt például 2000-ben a Békés Megyei Honismereti Egyesületnek *A csodaszarvas nyomában* című millenniumi gyermektábora.[3]

Gyakori az ún. *munkáltató tábor.* Ezeknél egy-egy működési terület, tevékenységi forma játssza a főszerepet, például a néptánc, a zene stb. Előfordul, hogy egy-egy kismesterség áll a program középpontjában, amikor még élő, vagy már háttérbe szorult foglalkozással ismerkednek meg a résztvevők (pl. szövés, nemezelés). Néha ez a típusú tábor nem marad meg egyetlen mesterségnél, hanem a kézművesség több ágában próbálhatják ki tehetségüket az érdeklődők. A kónyi általános iskola már több éves múltra visszatekintő kézműves táborában agyagozás, nemezelés, fonás (vessző, gyékény, szalma), szövés, csuhézás, bőrözés, batikolás, tojásfestés, gyöngyfűzés és tűzzománc készítés szerepel.

[1] „Nem honismereti szakembereket neveltünk, érzelmi töltést adtunk nekik" – A huszonöt éves ifjúsági táborozásról beszélget Lukács László néprajzkutatóval *Halász Péter.* Honismeret 2000. 3. 93–96. old.

[2] Tíz éve erre még volt mód, ma már nincs rá lehetősége. *(Szerk.)*

[3] A csodaszarvas nyomában – módszertani füzet. (Szerk.: *Fabulya Lászlóné*). Karácsony János Megyei Honismereti Egyesület. Békéscsaba 2000. 52 old.

A *néprajzi* és (vagy) *helytörténeti gyűjtőtábor* már inkább az idősebb – középiskolás – korosztálynak szervezhető. Ők már képesek – szakemberek útmutatásával, tanári irányítással, kérdőívek használatával – egy-egy kisebb falu vagy településrész hagyományait, szokásait, történetét, lakói egykori életmódjának emlékeit felgyűjteni. Az ismeretanyag mellett esetenként a tárgyi gyűjtés is szóba kerülhet, ha az összegyűjtött anyag elhelyezéséről, helyi bemutatásáról, megőrzéséről tudunk gondoskodni. Példa erre a Szanyi Helytörténeti Gyűjtemény, vagy a Nagymegyeri (Velky Meder) Magyar Tájház. Mindkettő a Győr-Moson-Sopron Megyei Honismereti Egyesület nemzetközi diáktáborának munkáját dicséri.[4]

Sokszor összemosódnak a tipizálás határai. A győri Hild József Építőipari Szakközépiskola szakkörének nyári tábora *Józsa Tamás* tanár úr vezetésével évente felméri egy-egy falu népi építészeti emlékeit, s elkészíti az épületek pontos rajzait. Munkáltató, vagy inkább néprajzi a táboruk? Itt a kétféle tevékenységi kör együtt van jelen. Az összetettség jellemzi az országjáró táborokat, ahol a haza történeti, néprajzi és természeti értékeivel ismerkednek a résztvevők. A „komplexitás" (néprajz, történelem szociológia) mutatkozott meg Békés megyében *„A térség, amiben élünk"* címmel 1997 és 1998-ban rendezett ifjúsági interetnikus kutatótáborban is.[5]

A táborok szervezése[6]

A táborok szervezői általában azok közül kerülnek ki, akik már valamilyen szinten foglalkoztak, illetve foglalkoznak a honismerettel: iskola, szakkör, honismereti, közművelődési vagy helyi egyesület, könyvtár, közművelődési intézmény, múzeum, gyűjtemény stb. Ezekben találhatók meg azok a személyek, akik terveznek, pályáznak, szerveznek, vezetnek, s az adódó feladatokat elvégzik.

Első lépés a tervezés: mit kívánunk elvégezni, kikkel, kiknek, mennyiért? Meg tudjuk-e teremteni a tábor anyagi feltételeit? Üzleti alapon bonyolítjuk (minden költséget a résztvevők fizetnek), vagy támogatókra próbálunk szert tenni? Akad-e olyan intézmény, amely költségvetésében felvállalja céljainkat, vagy minden kiadásunkat pályázatokból, szponzorok támogatásaiból, illetve a résztvevők hozzájárulásából fedezzük? Csak az anyagi kérdések ismeretében, azaz a kiadásainknak legalább 60–70%-os fedezettségében állhatunk neki a szervezőmunkának. Ekkor már szinte biztonsággal szervezhetünk, bár a mai döntési gyakorlat miatt gyakran előfordul, hogy több pályázatunk eredményét már csak a tábor után tudjuk meg.

Fontos a vezetők kiválasztása. Előnyös, ha a tábor vezetője, a szaktanácsadók, a csoportvezetők maguk is művelik a honismeret valamelyik szakterületét. A Győr-Moson-Sopron Megyei Honismereti Egyesület diáktáborában gyakorlat, hogy mindig van egy-két olyan csoportvezető (főiskolás, egyetemista vagy frissen végzett fiatal), aki a korábbi évek táboraiban még diákként vett részt. Életkoruknál fogva közelebb állnak a tanulókhoz, s ennek számtalan előnye van, mint ahogy annak is, ha sikerül a vezetők közé helyben élő személyt megnyerni.

A helyszín kiválasztása is jelentős feladat azoknál a táboroknál, melyeket nem állandó helyen, azonos intézményben szerveznek meg évről-évre. Gyakorlatomban fontosnak tartom, hogy sokszínű, fogadókész települést keressünk. A helyszín egy gyűjtő-kutató tábor esetében döntően meghatározza az elvégzendő munkát. Más és más hagyományokat találunk például egy egykori nemesi-, vagy egy jobbágyfaluban. Szerepet játszik a technikainak tűnő feltételek megléte is: a szállás, az étkezés, valamint a fürdés lehetősége. Már ebben a szakaszban fel kell venni a személyes kapcsolatot a szóba jöhető település vezetőivel (polgármester, iskolaigazgató, plébános vagy lelkész), hisz ők ismerik legjobban lakóhelyüket. Legtöbbször konkrét javaslataik is vannak arra nézve, hogy kiket keressünk fel, az egyes kérdések megoldásában kire számíthatunk. Ez egyben első lépés is a helyiek támogató megnyerésére. Gyakran igényeiket is megfogalmazzák arról, hogy mely területeken kellene kutatómunkát végeznünk.

---

[4] *Jászberényi Ferencné:* A „Szülőföldünk" Győr-Moson-Sopron Megyei Honismereti Egyesület. Honismeret 1997. 3. 91. old.

[5] A térség, amiben élünk. Szerk.: *Jároli József.* Karácsony János Honismereti Egyesület. Békéscsaba 2000. 119 old.

[6] A táborok szervezésével kapcsolatos megállapításaimnál saját tapasztalataimra támaszkodom. 1983-tól nyolc éven keresztül vezettem Csorna város középiskolás diákjai számára honismereti táborokat a Rábaközben. 1995-től bekapcsolódtam a „Szülőföldünk" Győr-Moson-Sopron Megyei Honismereti Egyesület Nemzetközi Honismereti Diáktáborának munkájába. Ott előbb csoportvezetőként, majd 1998-tól táborvezetőként dolgoztam, illetve dolgozom.

A résztvevők kiválasztása sokféle módon történhet. Talán legegyszerűbb a jelentkezés. Ez csak akkor okozhat gondot, ha több, vagy ha kevesebb a jelentkező a tervezett létszámnál. Előzetes feladat elkészítéséhez, megoldásához is köthetjük a részvételt. Így már a tanuló munkáját megismerve válogathatunk. A Győr-Moson-Sopron Megyei Honismereti Egyesületnél kialakult gyakorlat szerint a Kisfaludy Napok Diákfesztivál honismereti pályázatának legeredményesebb résztvevőit, illetve az előző évben már kiváló tábori munkát végzőket hívjuk meg táborunkba. Az utóbbiaknak rendkívül fontos szerepük van a tábori hagyományok átörökítésében.

A tábor közvetlen előkészítése a terepbejárással kezdődik. Ennek során kell tisztázni többek között olyan kérdéseket is, mint például a közlekedési lehetőségek, fénymásoló használata stb. Itt most csak egy, az ellátással kapcsolatos részterület tennivalóit mutatom be: mikor nyitnak, illetve zárnak a boltok, mit lehet bennük venni, mikor és milyen friss árut kapnak, előre kell-e a kenyeret megrendelni, hol lehet venni mobiltelefonba feltöltőkártyát stb.

A vezetők mellett fontos a helyiek megnyerése, hisz egy-két hétig lakói leszünk a településnek, részesei az életének, sőt mi leszünk a „téma". Általában a helyben szokásos módon (plakátok, hangosbemondó, kisbíró), illetve a megyei lapban előzetes hírként közzétesszük jövetelünket, céljainkat. Ez segít abban, hogy ne fogadjanak gyanakodva, ne nézzenek házalónak bennünket. Fontos a köszönés! A városi diákok ettől már teljesen elszoktak, falun pedig ezt még nagyra értékelik. Szinte mindig visszajelzik, hogy „jó köszönő" táborozóink vannak. Azért, hogy a település lakóinak bepillantása legyen munkánkba, meghívjuk őket programjainkra, hisz azok egy része – főleg az előadások – nyilvánosak. Néhányan el is jönnek.

Ugyancsak az előkészítő munka része a foglalkozásvezetők, előadók, közreműködők (pl. művészeti csoportok) felkérése, az időpontok, az utazási körülmények pontos rögzítése.

Az előkészületekhez viszonyítva maga a tábor szinte már kész „üdülés". „Csak" a programot kell a helyzetből adódó rugalmassággal végrehajtani, a manuális, illetve gyűjtő-kutatómunkát elvégezni, a kész anyagot rendszerezni, a munkát értékelni, s végül az elért eredményt a helyieknek, a támogatóknak bemutatni.

NOVÁK LÁSZLÓ

A falumúzeum-múzeumház szerepe a hagyományőrzésben és a közművelődésben

A nagy múzeumalapítások kora lejárt, gondolhatnánk. S valóban, olyan múzeumi gyűjtemények, mint a Nemzeti Múzeum, Iparművészeti Múzeum, Nemzeti Galéria, tehát komplex gyűjtemények létrejötte ma már szinte elképzelhetetlen. A reformkor hajnalától kezdődően, fokozatosan érlelődtek egy-egy magángyűjtemény darabjaiként, s váltak egész múzeumi közkinccsé, a nemzeti kultúránk szilárd fundamentumává.

A nemzeti komplex gyűjtemények keletkezésének ideje lejárt, s mégis, napjainkban a múzeumok keletkezésének, illetve gyűjtemények kialakulásának reneszánszát éljük. Pest megye előkelő szerepet játszik e mozgalomban. Csak gondoljunk Szentendrére, ahol az utóbbi tíz esztendőben gomba módra szaporodtak a képzőművészeti gyűjtemény-múzeumok: a *Kovács Margit, Czóbel Béla, Barcsay Jenő, Kerényi György, Kmetty János, Ámos Imre* és *Anna Margit* életmű-kiállítások. E szakmai gyűjtemények egyfelől jelzik azt a társadalmi igényt is, hogy a festészetben oly jeles helyet elfoglaló Szentendre közszemlére bocsássa alkotóinak művészetét. Tehát Szentendre, a képzőművészeti múzeumközpont szerepét tölti be, országos jelentőséggel.

Egy-egy városban találhatók helytörténeti, néprajzi, régészeti jellegű régi gyűjtemények, amelyek egy-egy közigazgatási körzet vagy táj központ múzeumi feladatát töltik be. Ilyen Pest megye déli részén Nagykőrös és Cegléd, de Ráckeve is hasonló szerepkörrel rendelkezik. E múzeumi gyűjtemények valóságos kis nemzeti múzeumoknak tekinthetők, kicsiben őrzik és mutatják

egy-egy kisebb-nagyobb terület komplex szakági anyagát, sajátosságait. Természetesen, e múzeumok nem rendelkeznek teljes tárgyegyüttesekkel. Valójában mit is jelent ez?

Az elmúlt időszakban kettős iránya volt a múzeumi gyűjtőmunkának. Egyrészt csak az értékes tárgyakat (pl. a régészetben az arany-ezüst, s mutatós bronz leleteket) igyekeztek őrizni, illetve gyűjteménybe helyezni. Tehát a kincsképző erők hatottak erőteljesebben (pl. a debreceni Déri-gyűjtemény). Másrészt a kuriózum jellegű tárgyak felé fordult az érdeklődés. Pl. a néprajz területén azok a mutatós, díszes, hatásos tárgyak kerültek az érdeklődés homlokterébe, melyek népművészeti értéke, érdekessége megragadta az embereket. Ennek illusztrálására jó példa a nagykőrösi múzeum is. Egy-egy lelkes magángyűjtő páratlan értékű anyagot szedett össze, melyek – szerencsére! – a múzeumba kerülhettek: ezek között említhetjük meg a XIX. századi páratlan szépségű borotvatokokat, guzsalyokat, cserépedényeket, s festett bútorokat (székek, padok, szekrények) s vésett kelengyés ládákat.

A régi idők múzeumszervező és -teremtő akarata elsődlegesen a látványt, a vonzalomkeltést tartotta fontosnak, ami természetesnek is tekinthető. Amíg a szekér, kocsi, fagerendelyes eke, vontatólánc, szénavágó és folytathatnánk tovább vég nélkül a felsorolást, mindennapi, közönséges használati tárgy volt, nem számíthatott különösségnek, múzeumi látványnak. Értékét csupán a munkaeszköz gazdasági jelentősége, nélkülözhetetlensége határozta meg. Ha viszont az eke vasába díszes mesterjegyet ütöttek, díszítették a szénavágót, már avult érdekességgé változott a túróeke, a megőrzés védelme rájuk is kiterjedt, bekerültek múzeumi gyűjteményekbe.

A városi táj múzeumok gyűjteményének anyagába tehát többségében értékes és érdekes, mutatós tárgyak kerültek be. Az 1950-es évektől változott meg alapvetően a helyzet e tekintetben. Felszámolták a hagyományos paraszti kisárutermelő gazdálkodást, úgyszintén a kézműipar társadalmi megítélése is megváltozott. Tömegével váltak szükségtelenné a régi termelőeszközök, s így mód nyílott arra, hogy tudatos, tudományos alapokon álló munkával fejlesszék a törvényekkel meghatározott tevékenységű múzeumi gyűjteményeket. Így vált lehetővé, hogy a hagyományos paraszti termelés eszközanyaga egyre jobban kiegészüljön kevéssé díszes, vagy dísztelen tárgyakkal, eszközökkel, reprezentálva a munka, a tevékenység folyamatát, bizonyos szakmák lehető teljesebb szerszámanyaga őrizze a kisipar termelőfolyamatát.

Az utóbbi években hangsúlyozottan előtérbe került az életmódkutatás is: azaz, nemcsak egyes termelési folyamatok eszközanyagát (pl. gabonatermesztés, szőlőművelés) reprezentálják, hanem egy-egy termelőegység, családi üzem tárgyi ellátottságát, felszereltségét is, a különböző társadalmi rétegeknek megfelelően.

Egy-egy közigazgatási központ szerepkörű múzeum jelentőségét – azon túlmenően, hogy régészeti kultúrákat, hagyományos paraszti termelés-történeti változásokat reprezentál – növelheti egy-egy történeti, művészeti, egyéniséghez fűződő emlékezés is. Gondoljunk csak Ceglédre, ahová *Kossuth Lajos* relikviái kerültek fia, *Ferenc* jóvoltából; vagy Nagykőrösre, ahol *Arany János* tanított, s számos irat és ereklye őrzi kegyelettel, a hálás utódokkal együtt az emlékét.

A múzeumok igen jelentős hányadát alkotják a falumúzeumok és táj házak. Mint *Ikvai Nándor* Falumúzeum című munkájából (Debrecen 1961) is meggyőződhetünk, e létesítmények nagyon fontos szerepet kell, hogy betöltsenek a múlt, a hagyomány ápolásában. Egy-egy falu, kisváros jellegzetes népi építészeti emlékét fordították múzeumi célra. Gondoljunk pl. Abonyban a nagyon szép és jellegzetes uradalmi granáriumra (magtár). Amely otthont nyújt a Falumúzeum gazdag néprajzi gyűjteményének; vagy Karcagra, ahol a gazdag gyűjteményű, *Györffy István* által megszervezett, s többek között a Sárrét nagy tudósa, *Szűcs Sándor* által is fejlesztett Nagykun Múzeum mellett társadalmi igény létrehozta a Tájmúzeumot is, egy jellegzetes század eleji paraszti gazdaság portáján.

A falumúzeumok szerveződése eléggé esetlegesnek mondható, nem a tudatos fejlesztés, hanem a több-kevesebb lokálpatriotizmus hatott és hat megteremtésükben. Pest megyei példákat említve kell szólni a versegi falumúzeumról, ahol a parasztíró *Homoki Erzsébet* áldozatos munkája eredménye a jellegzetes parasztházban bemutatott népéleti kiállítás, vagy Galgamácsán a nemrég elhunyt *Dudás Juli* házában kialakított tájmúzeumról, amely a Galga völgye népéletének jellegzetességeibe nyújt betekintést. Tápiógyörgyén is a közelmúltban nyitotta meg kapuit a falumúzeum.[1]

[1] Bővebben lásd a Honismeret 1985. 1. számában *Nagy Varga Vera* írását. (*Szerk.*)

Az említett táj- és falumúzeumok szakszerű kialakításában múzeumi szakemberek jeleskedtek. Magát a falumúzeumot az egészséges lokálpatriotizmus hozza létre, a faluközösség vállalja az anyagi feltételek megteremtését. Fő bábája pedig a helyi tanács. A „tanácsok, és más állami szervek, tudományos és egyéb intézmények, továbbá a társadalmi szervezetek valamint a szövetkezetek" is hozhatnak létre múzeumi gyűjteményeket, szögezi le a Népköztársaság Elnöki Tanácsának 1963. évi 9. számú törvényerejű rendelete. S mint láttuk, ezzel éltek is a helyi tanácsok, betartva azt a megyei tanácsi rendeletet, miszerint a felügyeleti szerv, a múzeumok látják el a szakfelügyeletet, segítve a helyi múzeumi objektum minél tartalmasabb, nívós berendezését, kiállítását.

Hogy a tanácsok mellett milyen színvonalas táj- és falumúzeumok is létesültek, igazolja Ócsa példája, ahol a Természetvédelmi Hivatal több népi építészeti emléket is műemléki védelem alá helyezett, felújításáról gondoskodott, „in situ" berendezve eredeti, vagy korhű tárgyakkal, főhivatású szakemberek irányításával tartja működésben. A kiskunsági Kiskunmajsán a helyi termelőszövetkezet vállalkozott falumúzeum alapítására, s a gyűjtemény gondozására főhivatású szakember alkalmazását is lehetővé tette.[2]

A felsorolt példákkal hangsúlyozni kívánom, hogy élve a törvény adta lehetőséggel, olyan táj- és falumúzeumokat hoztak létre, amelyek túlmutatnak az alapítási szándék, alkotó hevületén, a teremtés nagy cselekedetén, a gyűjtemény szakszerű kezeléséről, fejlesztéséről is gondoskodnak. Természetesen nem várható el, hogy mindenütt főállású szakemberre legyen bízva a falumúzeum. Elég, ha a létrehozó szerv megoldja a megfelelő védelmét, rendben tartását, s szakmai vonatkozásban pedig keresi a kapcsolatot az illetékes körzeti múzeummal. Mert hiszen a falumúzeumban összegyűjtött tárgyak szakszerű kezelését jelenti a leltárkönyvbe történt rögzítésük, adatolásuk, a múzeumi szakmuzeológusok irányításával. A szakszerű nyilvántartás kell, hogy alapja legyen a falumúzeum létének s rendeltetésszerű üzemeltetésének.

Pest megyében is számos falumúzeum jött létre a helyi lelkesedés teremtő jóvoltából. Gondoljunk csak Nagybörzsönyre, vagy Sárira. A nagybörzsönyi eset nem megnyugtató: nincs megoldva az elhelyezés kérdése, s a tárgyak szakszerű kezelése és gondozása. Kerülik a múzeumi szakemberek bevonását. Mindennek legfőbb okát a kölcsönös bizalom hiányában kereshetjük. A helyi lakosság fél, s óvakodik attól, hogy nyilvántartásba véve értékeit, kincseit, az elvesztés veszedelmének kitegye; tehát nehogy a múzeum bevigye saját gyűjteményébe az értékesebb tárgyakat. A múzeumok szakemberei pedig attól tartanak, hogy nincsenek meg a szükséges feltételek, elkallódnak a páratlan értékű tárgyak, nincsen garancia, bár törvényes keretek közt hívták életre a falumúzeumot, s mindezeken túlmenően, többletterheket jelent a muzeológus számára ennek a rendezetlen körülmények között lévő gyűjteménynek a lelkiismeretes nyilvántartása és védelme. Ezért is ellenzik sok esetben a falumúzeumok létrehozását a szakemberek. Albertirsán (pontosabban Albertin) szintén az elmúlt években hoztak létre egy falumúzeumot. A termelőszövetkezet játszott ebben döntő szerepet. Mi lesz, ha a lelkesedés alábbhagy (mint pl. Sári esetében), az áldozatos gondoskodású egyének helyét más szemléletű emberek veszik át. Könnyen arra a sorsra juthatnak a falumúzeumi gyűjtemények, mint az iskolai szertári gyűjtemények: felelős személyiség hiányában sorozatosan elkallódnak.

Mindezek hallatán azt gondolhatják, hogy én is ellenzője vagyok a falumúzeumnak. Ha nincsen meg, illetve nem teremtik meg az alapvető feltételeket, akkor természetesen igen. Az eszmei oldalát nézve a dolognak, azt kell mondanom, hogy szükséges volna, ha minden falu létesítene, berendezne egy-egy falumúzeumot, múzeumházat, s gondoskodna fenntartásáról. Minden helység rendelkezik közművelő létesítménnyel, filmszínházzal, művelődési központtal, könyvtárral. Csupán a múlt, a történeti tudat, a lokálpatriotizmus objektív intézménye, a művelődés sajátos helye, a múzeum hiányzik a falvakból. Mindenütt akad olyan jellegzetes paraszthaz, kisnemesi kúria, amely méltó a műemléki megőrzésre és védelemre, amelyben helyet kaphatna a letűnt idők tárgyi emlékei. Az élő önismeret, a nemzeti önbecsülés helyeivé, szentélyeivé válhatnának ezek a létesítmények.

A korábban elmondottak alapján is kitetszik, ezzel nem azt akarom mondani, hogy rivalizáljunk a kiemelt szerepkörű múzeumokkal. Azok őrzik azon jellegzetes tárgyakat, amelyekkel határkörébe tartozó terület kultúráját reprezentálni képesek. Rengeteg tárgy van közkézen, s kallódik el fokozatosan, amelyek nem kerülhettek múzeumba. Gondoljunk a műgyűjtők „áldozatos"

[2] Bővebben lásd a Honismeret 1985. 3. számában *Halász Péter* írását. (*Szerk.*)

szorgalmára, akik fennen hirdetve mondják, szükséges az ő – kimondhatatlanul is kincshalmozó – gyűjtő tevékenységük, ők forgatják az anyagot, ha kell, áruba bocsátják, magánkiállításban teszik közszemlére, tehát nem hagyják „raktárban porosodni" a tárgyakat, mint a „múzeumok". A hagyományos paraszti termelés eszközei, amelyek a falu életéhez hozzátartoztak, s nincs rájuk szükség a múzeumban, vagy olyan személyes, családi jellegű iratok, amelyek nem kerültek levéltárba, nincs olyan jelentőségük, de helyi vonatkozásban mégis fontosak, mert személyes érzelem kötődik valamennyijükhöz. Óriási szerepe van az egészséges lokálpatriotizmus, a hazaszeretet, a múlt megbecsülése szempontjából, ha megőrzik őket. Nemcsak azért jelentős a falumúzeum, múzeum ház, mert ki-ki büszkélkedhet, hogy ő adta oda egy-egy tárgyát, s elviheti nem helybeli ismerősét, hogy megmutassa melyik képen vannak ősei, rokonai; hanem azért is, mert együttesen a falu arcképét mutathatja, amely a faluba tévedt idegen, vagy odalátogató hivatalos személy számára kellő információt, helyismeretet ad a falubeliek életéről.

A falumúzeumot, múzeumházat tehát a faluközösség igénye, nemes törekvése, múlt iránti tisztelete teremti meg, Ennek felelős „gazdája" a helyi tanács[3], amely gondoskodik a fenntartásáról, rendben tartásáról, kijelöli azt a helyi személyt (tanárt, önkéntes vállalkozót, társadalmi munkást), aki felelősségteljesen őrzi a gyűjteményt. A tanács gondoskodik megtekinthetőségéről, takarításáról is. A tanács kötelessége kell, hogy legyen a kapcsolatteremtés az illetékes múzeummal, a szakmai felügyelet érdekében, hogy az összehordott tárgyak nyilvántartásba kerüljenek, nehogy elkallódjanak.

A falumúzeum, múzeumház kérdése tehát közügy, elsőrendűen a helyi lakosság érdeke. Nemcsak azért, mert kiállítás keretében, vizuális élmény formájában teremtődik kapcsolat a régmúlt iránt, hanem azért is, mert óriási jelentősége van a nevelés szempontjából.

Általánossá vált már, hogy az iskolák múzeumi órák keretében teszik szemléletesebbé, hatékonyabbá az ismeretanyag elsajátítását. Nyilvánvaló, hogy az országos szerepkörű múzeumok vannak legnagyobb előnyben e téren: hiszen nagyon szűkre szabott a tananyag, a Hadtörténeti Múzeum, a Magyar Munkásmozgalmi Múzeum, az Iparművészeti Múzeum, a Nemzeti Múzeum, a Nemzeti Galéria, a Szépművészeti Múzeum, a Petőfi Irodalmi Múzeum könnyebben tud segédanyagot – nemcsak szemléltetőanyag formájában – nyújtani az iskolai oktatás számára. A kisebb szerepkörű múzeumok is képesek azonban e feladat ellátására.

A falumúzeumoktól, múzeumházaktól azonban nem ezt várnánk elsősorban. Az lehetetlenség, hogy minden falu rendelkezzék olyan történeti dokumentumokkal és tárgyakkal, amelyek alkalmasak volnának az oktatás igényeinek kielégítésére (gondoljunk csak arra, hogy nem mindenütt voltak, pl. céhszervezetek, s nem mindenütt volt említésre méltó történeti esemény). Elsősorban a művelődési és a manuális készség fejlesztésében játszhatnak nagy szerepet ezek a létesítmények. Egy egyszerű guzsaly, mint kiállítási tárgy kevésbé tarthat érdeklődésre számot, viszont, ha foglalkozás keretében a gyermek kézbe veheti, orsóval együtt megkísérli a kenderszösz fonallá sodrását, az már nagy érdekesség bárki számára. Meg lehet tanulni a különböző eszközök használatát, nemcsak a guzsalyét, a rokkáét, de a szövőszékét is. Kiváló lehetőséget kínálnak az egyszerű régi tárgyak a kiscsoportos, szakkör jellegű foglalkozások számára. Termelési tapasztalatokat és ismereteket elevenítenek fel, s hagyományoznak, a felnövekvő, mindinkább városi szemléletűvé váló nemzedék számára. Micsoda didaktikai jelentősége van annak a faragószéknek, amelyre ráülhet az ügyeskedő gyermek, s vonókéssel kedvére formálja a fát, hasznos tárgyat teremt, mint tették korábban az ősök, akik nélkülözhetetlen szerszámot készítettek a maguk számára. Lehetőség adódik ily módon arra is, hogy felélesszék a régi fejfakultuszt, a hagyományos díszítésű fejfákat faragják, s állításukat újra bevett szokássá tegyék a helyi társadalomban. (Az a jó szándék az alsónémedi emberekben, hogy a szép fejfás temetőt kegyeleti parkká alakítsák át, helyes dolog, de ily módon élővé is válhatna a régi hagyomány, azaz, nemcsak a régi fejfák őrződnének muzeális szándékkal, hanem az újak is lehetővé tennék a folytonosságot.)

A kasza kalapálása, használata is kiváltságos tudomány már ma az ifjúság körében. A földművelés avult szerszámai, az állattartás eszközei, kézbe fogva azokat, használva őket, a személyes átélés örömét csillanthatják fel az arra fogékony gyermekben, aki értékét nemcsak az anyagi jelentőségben keresi, hanem eszmei értékrendet teremt, s szilárdít a maga számára.

[3] Napjainkban értelemszerűen az önkormányzat. (*Szerk.*)

Az utóbbi évtizedekben óriási ütemű a hagyományos életmód átalakulása. Sorra eltünedeznek a régi termelőeszközök, kopik a régi termelési tapasztalat, feledésbe merülnek a szokások. Az életmód gyökeresen megváltozott. Az értékek többsége múzeumokba került, s cél lehetne, hogy a múlt egyre gyérülő emlékei, még ha azok nem is a népművészet remekei, vagy különleges érdekesség tárgyai, gyűjteménybe kerüljenek, mégpedig olyan gyűjteménybe, amely helyben van, mindennap szem előtt van, egy helyen, csokorba szedve, mint az ismeretek gazdag tárháza van jelen, a felnövekvő nemzedékek valóságos adatbankjaként. Ez az intézmény megteremtheti az alapfokú múzeumi kulturáltság ott is a szélesebb néptömegekben. Jó alapot ahhoz, hogy nagyobb múzeumokban lévő specializáltabb anyaggal összevetve minőségi értékek is természetesek legyenek mindenki számára.

Alsónémedin a helyi nagyközségi tanács és a társadalmi szervezetek egy „faluház" létrehozásán fáradoznak. A „faluház" nem azonos a „falumúzeum" fogalmánál, több annál. Egy helyi jellegű paraszthaz, s abban berendezett hagyományos paraszti életmód-kiállítás csupán része, mintegy „memória egysége" annak a komplett egységnek, amelyben hagyományos stílusban meg tervezett raktárbázis foglalkoztató helyiségek, park foglalna helyet. Tehát nem holt „emlék", hanem élő, nevelési-művelődési intézmény, ahol a hagyományos népi kultúra alapjain nőhet fel a hagyománytisztelő, szélesebb műveltségű, életre nevelt ifjú nemzedékek sora.

CZINEGÉNÉ KÁROLY ANNA

Néphagyományra való nevelés a kecskeméti Játszóházban

Több éve foglalkozom néprajzi gyűjtőmunkával. Az eddigi eredményeket tudományos diákköri dolgozatok, szakdolgozat és egy egyetemi évkönyvben megjelent cikk foglalják össze.[1]

Különös figyelmet édesapám szülőfalujának Csíkmenaság (Armăşeni) ünnepeire fordítottam. Az elmélet mellett gyakorlati tapasztalatot szereztem faragásból, hímzésből, valamint néptáncból. Mindezek hasznosítására és továbbadására kaptam lehetőséget a kecskeméti Katona József Megyei Könyvtárban, jelenlegi munkahelyemen. Annak a Kodály Zoltán Ének – Zenei Általános Iskola, Gimnázium és Szakközépiskola napközis csoportjának a munkájához kapcsolódtam, amellyel a könyvtár szoros együttműködésben dolgozik. A gyerekek, akikkel azóta jó barátságban vagyunk, második osztályosok, 7-8 évesek. Napközis nevelőjük *Rajz Istvánné*, aki segítsége, együttműködése nélkül nem érhettünk volna el eredményeket, mert mindössze két hétben egyszer találkozunk. Mivel foglalkozásainkhoz szabad térre, játéklehetőségre volt szükségünk, ezért örültünk annak, hogy a Szórakaténusz Játszóházban tarthatjuk meg összejöveteleinket. A foglalkozások közötti időben, a szabadidős programokban újrajátsszák a játékokat, mondókákat, éneklik a dalokat, táncolnak, és így válhat folyamatossá közös munkánk. Számomra az jelenti az igazi visszajelzést, amikor már önállóan, irányítás nélkül alkalmazzák a Játszóházban tanultakat.

Az októbertől márciusig megtartott foglalkozásokat két nagy csoportba sorolhatjuk: 1. átfogó, inkább elméleti ismeretek Erdélyről, 2. jeles napi ünnepek (ismeretek, megjelenítés).

Az első csoportba tartozó foglalkozások célja elsősorban az érdeklődés felkeltése, alapvető ismeretek átadása volt. Legelső összejövetelünkön Erdély népművészetéből adtam ízelítőt. Diaképek, fényképek és eredeti tárgyak bemutatásával tettük érdekesebbé, színesebbé a beszélgetést. Székely kapukkal, szőttesekkel, használati tárgyakkal (mángorló, sulykoló, kapatisztító, sótartó, törülközőtartó) ismerkedtek meg tanulóink. A következő alkalommal népviseleteket (mérai, csángó, csíkmenasági) mutattunk be, köztük eredeti darabokat is, ami nagy élmény volt, hiszen a

[1] Báránykázás Csíkmenaságon (TDK Eger, 1979.); Egy vidám ballada keletkezéstörténetéhez (Néprajzi Diákkör, Szeged 1980.); Csíkmenaság családi és naptári ünnepei (szakdolgozat, Szeged 1982.); A pártában maradt vénlány siralma farsangkor (Néprajz és Nyelvtudomány, XXIV–XXV. Szeged 1980–1981. 364–374 old.)

kezükbe vehették, megforgathatták, közelről megnézhették. Ekkor az ünnepekről is beszélgettünk. A foglalkozást szógyűjtéssel fejeztük be, ami bebizonyította, hogy mennyi mindent megjegyeztek a gyerekek. Ezt a módszert azóta is szívesen alkalmazzuk, mert az a tapasztalatunk, hogy egy-egy szóhoz a történetet is hamarabb megjegyzik. Az első nagy egység utolsó foglalkozásán a jeles napokról beszélgettünk (karácsony, farsang, húsvét). Részletesen a karácsonyt jártuk körül. Szó volt a betlehemezésről, karácsonyi köszöntőkről, ajándékozásról. Egy népdal megtanulásával régi magyar szavakkal ismerkedtek meg a gyerekek. Nagyon tetszett nekik, hogy „lefordíthatják mai magyarra" a fülüknek idegenül csengő szavakat. A felhasznált népdal szövege a következő:

Mikor kicsi jányka vótam,
Mikor kicsi jányka vótam
Édes Gergelem, kedves Gergelem.

Zabaratni járogattam,
Zabaratni járogattam
Édes Gergelem, kedves Gergelem

Gergel sültült a gerlicsben,
Gergel sültült a gerlicsben
Édes Gergelem, kedves Gergelem

Ezzel a népdallal tehát megkezdtük az erdélyi magyar nyelvjárásokkal való ismerkedésünket, jóllehet, egyszer sem mondtuk ki azt a szót, hogy nyelvjárás vagy nyelvtörténet.

Mindhárom összejövetelünknek csak első részében beszélgettünk. 7-8 éves gyermekekről lévén szó, figyelembe kell vennünk teljesítőképességüket, figyelmüket és mozgásigényüket. Így együttléteink jelentős részét a közös táncok töltötték ki. Sajátos kis „táncházat" alakítottunk ki magunknak. Minden foglalkozás második felét néptánclépések tanulására, közös táncolásra fordítjuk. Az első alkalmakkor még idegenkedő, visszahúzódó gyermekeket a nevelőjük külön körbe állította, foglalkozott velük, bátorította őket. Ennek köszönhetően a harmadik összejövetelen már mindenki szeretett volna együtt táncolni. Senkit nem erőltettünk, akinek nem volt kedve, annak más elfoglaltságot kerestünk (pl. rajz az adott témához kapcsolódóan.) Utóbb már igen ritka az ilyen külön munka, ráéreztek a gyermekek a közös játék, a közös tánc ízére. Természetesen ehhez az is kellett, hogy néhány alaplépést jól elsajátítsanak, és ha kedvük van, maguk is táncolhassanak.

A második csoporthoz tartozó foglalkozásokat januártól kezdtük meg. Továbblépve az elméleten, megpróbáltuk aktívabbá tenni az eddigi ismereteket. Célunk, hogy a gyermekek saját élményként éljék át a jeles napok ünnepeit.

Az év első nagy ünnepköre a farsang, ezt négy foglalkozásban dolgoztuk fel. Ezúttal ennek tematikáját, módszereit szeretném bemutatni.

1. foglalkozás. Összejövetelünket beszélgetéssel indítottuk. Meséltem a csíkmenasági farsangról. A tájszavak jelentését mindig közösen értelmeztük. A farsangfarka szó jelentését önállóan megfejtették, ti. hogy valaminek (itt a farsangnak) a vége. A farsangtemetés szokását én mondtam el. Az ilyenkor legfontosabb ételt, a kürtőskalácsot többen ismerték, így fényképek segítségével ezt is felismerték. Csíkmenaságon farsangkor hatfogásos táncot táncolnak. Ennél a kifejezésnél is hamar rájöttek a jelző valódi jelentésére: 'hat alkalommal való' tánc. A motiválás lehetőségét itt ki tudtam használni, mert biztattam őket, hogy igyekezzenek úgy megtanulni táncolni, hogy a mi farsangi mulatságunkon eltáncolhassák a hatfogásos táncot. Megtanultuk azt is, hogy e táncalkalmak közül az első a próbatánc, majd a szénatánc következik, a legutolsó pedig a széptánc. A szénatánc jelentéséhez érdekes variációkat mondtak: szénát táncoltak körül, szénán táncoltak. Eredeti jelentését aztán megtanulták: a fiatalok „szénát kódultak", eladták, és az árából fizették ki a zenészeket. Széptáncnak pedig azért nevezték az utolsó alkalmat, mert akkor mindenki ünneplőbe öltözött, népviseletet vettek fel, és úgy mentek a mulatságba.

Ezt követően egy mondókát tanultunk meg, hogy ki tudják számolni a Virágnevezés játék résztvevőit.

A macskának gyöngy a lába,
Azon megyen Moduvába.[2]

Ezzel kapcsolatban utaltam a csángókra, a Moldvában élő magyarokra, akiknek a népviseletét már korábban megismertük.

[2] *Gazda Klára*: Gyermekvilág Esztelneken. Kriterion, 1980. 251–317. számú játékok

Ezek után nem maradt más hátra, megtanulhattuk a Virágnevezés c. játékot.[3] Párbeszédes-kitalálós játék. Gazda Klára elemzése szerint eredete a középkorba nyúlik vissza. Akkor a vallás ellen vétkezőket vesszőfutásra ítélték. „Az egykori büntetés a gyermekjáték magva".[4] A játék leírását Gazda Klárától idézem.

„Hat-tizennégy éves leánykák játsszák, télen-nyáron, kint és bent. Számuk nyolc-tizenkettő. A gyermekek egymás mellett vonalban vagy félkörben sorakoznak. Szemben áll velük a kertész: távolabb kétoldalt helyezkedik el az angyal, illetve az ördög. A kertész a gyermekeknek egy-egy virágnevet súg. Megérkezik az ördög, és így beszélget a kertésszel:

– Bum, bum, bum!

– Ki van kinn?

– Ördög.

– Mit keres?

– Virágot.

– Milyen virágot?

Az ördög megnevez egy virágot. Ha van olyan a játékosok közt, az vele megy, ha nincs, a kertész így válaszol:

– Kiszáradt a kertemből.

Az ördög elmegy, helyette az angyal jön, aki így köszönt be:

– Cin, cin, cin!

A párbeszéd folytatása az előbbivel azonos. Ha az angyal olyan virágnevet mond, aminek van gazdája, azt magával viszi. Így folytatódik a játék, tovább, míg? Kertésznek egyetlen virágja sem. Marad.

Ezután az angyal és az ördög egymással szembeállnak, két kinyújtott kezükkel összefogóznak, sorra maguk közé veszik a játékosokat és megszitálják, azaz jobbra-balra lengetik, s mondják:

– *Gyír szita, gyakor szita …* *Menj bé a mennyországba*! (Vagy)

– *Gyír szita, gyakor szita …* *Menj bé a pokolba!*

Szitálás közben ugyanis a szitálók grimaszkodással próbálják megnevettetni a középen állót. Ha az mégis komoly marad, megérdemli a mennyországot.

Ezután a megszitált angyalok egyik oldalt, az ördögök velük szemben, félkör alakban felállnak. A két csoport elkülönülése után az angyalok még két csoportba oszolnak, és egymással szemben, kb. 1 méternyi folyosót hagyva, hosszú sorban letérdelnek. Az ördögök ezen a keskeny folyosón háromszor végigszaladnak, míg az angyalok, ahol csak érik, kezükkel supákolják őket."[5]

A mi játékunk annyiban tér el ettől, hogy nem 8-10 gyermek vesz benne részt, hanem az egész csoport (28 tanuló). Ezt úgy oldottuk meg, hogy a tanult mondókával kiszámolják a résztvevőket (10 virágot, kertészt, angyalt, ördögöt), s a többiek két csoportot alkotnak, és segítenek az ördögnek, illetve az angyalnak virágokat kérni, így elkerülhető, hogy bárki is unatkozzék. A játék megtanulása nagy örömet szerzett, igen jókedvűek lettek a gyerekek. Így nem volt nehéz a hangulatot megtartani: éneket tanultunk, egy csíkmenasági farsangi éneket.

Megdöglött a bíró lova *A négy lába kocsonyának*
Nyúzza meg a bíró maga. *A bíró úr családjának.*
Jó lesz a bőre csizmának *Jó lesz a bőre csizmának*
A bíróné nagyságának. *A bíróné nagyságának*[6]

A dalt háromszori eléneklés után már tudták is. A játék, ének után jólesett mindannyiunknak táncolni. Ezen a foglalkozáson a rezgőcsárdást tanultuk meg. a foglalkozás végén rövid szógyűjtéssel összefoglaltuk mindazt, amit a farsangról aznap meséltem.

2. foglalkozás. Közösen elénekeltük a múlt alkalommal tanult, Megdöglött a bíró lova... kezdetű farsangi éneket. Folytattuk egy új népdal megtanulásával, amit szintén farsangkor énekeltek régen a menaságiak.

---

[3] *Gazda Klára*: 1980. 595. számú játék

[4] *Gazda Klára*: 1980. 324. old.

[5] *Gazda Klára*: 1980. 324–325. old.

[6] A dal saját gyűjtésem . Csíkmenaság 1980. Adatközlő *Adorján Péterné Jakab Karolina* (sz. 1926.).

Arra ügyelj, öregasszony,
Hogy az ördög el ne kapjon.
Biharbőrbe őtöztessen,
Pokolba bédöcögtessen.

Ez a népdal kettős funkciót töltött be: egyrészt bővítette a farsangról megismerhető adatok sorát, másrészt a nyelvjárási szavak felismertetése kapcsolódott az előző évben tanultakhoz. Eddigi ismereteinket úgy bővítettük ki, hogy a farsangi témával kapcsolatos fényképeket mutattam a gyerekeknek. Ehhez néprajzi témájú szakkönyveket használtam fel.[7] Ezen a ponton össze tudtuk kapcsolni foglalkozásainkat a gyermekek könyvtárlátogatásával, ugyanis minden héten egy délelőttöt a megyei könyvtár gyermekkönyvtárában töltenek. Ez időben – sok más mellett – a mi témánkhoz kapcsolódó könyveket nézegettek, olvastak. Így a szakirodalomból ismerték meg a farsang szó jelentését, és az Égig érő fa c. mese alapján nyelvjárási szavakat tanultak. Ezek csak kiragadott példák, ennél sokkal bővebbek, kiterjedtebbek a foglalkozások közötti kapcsolatok.

A fényképek alapján történt megbeszélést mondóka tanulásával folytattuk:

Kőkertbe ugorka
Rákapott a vadróka.
Hadd el róka megleslek,
Szeredáig kergetlek.[8]

Megbeszéltük – egy korabeli térkép alapján –, hogy Csíkszereda egy erdélyi város, de a szereda szó a szerda nap nevét is jelentheti.

Újabb éneket tanultunk, hogy egy játékot el tudjunk játszani: Beültettem kiskertemet... Ez napjainkban is közismert játék, azért tanítottuk meg, mert témája alapján kapcsolható az előzőhöz. Miután ezt megbeszéltük a gyerekekkel, megtanultuk a játékot. Ennek közlését nem tartom fontosnak, mert közismert futó-kergető játék.

A foglalkozás második felében ismét táncoltunk. Ekkor a rida lépést tanultuk meg. Nagy körbe álltunk, először a szabályos kézfogást alakítottuk ki Jobb kéz felül, bal kéz alul, majd gyakoroltuk a lépést. Hamar feltehettük a magnókazettát, mert gyorsan ráéreztek a lépésre. Ez a kislányoknak könnyebben ment, szívesebben is csinálták. A foglalkozás végén rövid bemutatót tartottak, kinek hogy megy a tánc. Ekkor már párosával táncoltak. A legügyesebbek gyöngyöt kaptak (a gyöngy a napközis foglalkozások „piros pontja"). Természetesen nemcsak a táncosokat jutalmaztuk gyönggyel, hanem a beszélgetés során ügyesen bekapcsolódó gyermekeket is.

Minden új témánál tudatosítottuk velük, hogy a mondókákat, dalokat, játékokat, táncokat a február végi közös farsangunkra tanuljuk.

3. foglalkozás. Beszélgetéssel kezdünk, összefoglaljuk eddigi ismereteinket (hatfogásos tánc: próbatánc, szénatánc, széptánc, farsangfarka, szénakódulás). Kibővítettük azzal, hogy farsangkor ördögollóval vonulnak fel, és hamuval teli zacskóból mindenkit bekormoznak. Ezt követően elénekeltük eddig tanult dalainkat, majd újabb játékot tanultunk. Ez szintén Gazda Klára monográfiájában olvasható, neve: Posztózás. „Az első világháború előtt játszott versenyszerű fogó-kergető körjáték.... Korcsoportonként elkülönülten tízen-húszan játszották. A játékosok kézfogás nélkül arccal befelé néző kettős kört alkottak. Belül guggoltak a posztók, kívül álltak a kezüket a posztók vállára tevő gazdák. A kör közepén helyezkedett el a bíró. A bíró az egyik gazdához közeledve megkérdezte:

– *Hogy a posztó, komámasszony?*

A gazda azt felelte:

– *Egy pénz, két futás.*

– *Három kenyérdagasztás.*

Erre a bíró és a gazda egymással ellentétes irányban egyszer vagy kétszer szaladva megkerülte a kört.

Amelyikük hamarabb érkezett vissza, beállt a gazda helyére, a másik viszont bíró lett.[9]

---

[7] Pl. *Balassa–Ortutay*: Magyar néprajz. Corvina 1979. – A magyarság néprajza (sajtó alá rendezte *Czakó Elemér*. Bp. 1937.)

[8] *Gazda Klára*: 1980. 274. számú játék

[9] *Gazda Klára*: 1980. 318–319. old.

Mielőtt eljátszottuk volna, kértük a gyerekeket, hogy figyeljék meg, miben hasonlít és miben tér el az eddig tanult játékoktól. A játék végén aztán megbeszéltük, hogy:

– párbeszédes, mint a Virágnevezés,

– versenyezni kell, mint a Beültettem kiskertemet – című;

– ez szöveges, az előző énekelt:

– ebben posztók és bíró szerepelnek, az előzőekben virágok, gazdák és ördög, angyal (a két utóbbi csak a Virágnevezésben);

– ebben a játékban a mondóka egyik sorát lehet változtatni, a többiben nem (egy pénz, két futás, egy pénz, egy futás, két pénz, egy futás...).

Ezek után ismét tánc következett. Most inkább „fiús" lépést tanultunk, hogy a fiúk előző alkalom kori sikertelenségét feledtessük. Hamarabb meg is tanulták a bokázót, mint a ridát, és nagyobb kedvvel táncoltak. Azért a lányok sem maradtak le, ügyesen bokáztak. Gyorsan megtanulták az új lépést, úgyhogy maradt időnk feleleveníteni mindazt, amit eddig tanultunk. Körben állva, párosan, kinek hogy tetszett, táncolhatott. A foglalkozás végén már nem is szóltunk bele, hogy milyen lépést táncoljanak, csak szólt a zene. Még szólótáncosunk is akadt, aki a kör közepén a többiektől függetlenül táncolt.

Úgy váltunk el egymástól, hogy jól készüljenek a következő találkozásunkra, mert mindazt, amit eddig tanultunk, el fogjuk játszani, énekelni, táncolni.

4. foglalkozás. FARSANG

Ünnepi összejövetelünket közös énekléssel indítottuk. Elénekeltük a két farsangi dalunkat: Megdöglött a bíró lova, Arra ügyelj öregasszony. Ezután arra kértem a gyerekeket, ha van kedvük velem játszani, akkor csukják be a szemüket, mert képzeletben elutazunk Erdélybe. Elénekeltem nekik a Repülj madár, repülj... kezdetű népdalt.

Repülj madár, repülj,
Ménaságra repülj.
Édes galambomnak
Gyenge vállára ülj.

Ha kérdi, hol vagyok,
Mondjad, hogy rab vagyok.
Szerelem tömlöcben
Talpig vasban vagyok.

Megérkezvén, a farsangfarkának az eljátszására hívtam a gyermekeket. Első napunk a vasárnap volt, amikor próbatáncot táncoltunk. Ekkor minden eddig tanult lépést eljártunk, kipróbálva, hogy tudják-e. Szólt a zene, egymás után – megbeszélés alapján – közösen táncolták el a rezgőcsárdást, a ridát, a bokázót. A farsangi mulatságon a gyermekek régen is sokat játszottak, miért ne játszanánk mi is – kérdeztem tőlük. Megszavazták, hogy elsőként a Virágnevezést játsszuk el. Itt már teljesen önállóak voltak, maguk számolták ki a résztvevőket, adtak nevet a tíz virágnak és játszottak. Mi csak „bírák" voltunk, hogy ki állta a nevettetést, kiből lehet angyal. A játéknak végére érve mondtam, hogy már nagyon eltelt az idő, ideje lenne aludni térni. Játékos kedvükben voltak, értették, hogy mire gondolok, egymás ölébe hajtották fejüket, és úgy tettek, mintha aludnának. Közben altatót énekeltem:

Beli, buba, beli, beli.
Kutyasággal vagy te teli.
Beli, buba, beli, beli.
Hamissággal vagy te teli.

Beli, buba, nincsen papa,
Mert elvitte a kiskutya,
Beli, buba, párnára.
Kicsi kutya szalmára.

Ezt az altatót még nem hallották, nagyon tetszett nekik, néha fel-felnéztek és nevettek. Ettől még jobb hangulat lett. Kértem, hogy „ébredjenek fel". Lassan felültek, jókat nyújtózkodtak, „felébredtek".

A hétfői napot szénakódulással kezdtük. Egy nyaláb szénát vittem a terembe, és kértem, hogy néhány bátor ember jöjjön el hozzám, és próbáljon tőlem szénát kódulni. Öten jöttek, s rövid tanakodás után elkezdték: lovuk van, és annak kellene a széna. Tudják, hogy nekem van, ezért jöttek hozzám. Rövid beszélgetés után kiderült, hogy nemcsak a lónak kellene, hanem a farsangi mulatsághoz. Ekkor meg is kapták a szénát, amit a Játszóház kör alakú termének közepére tettünk. Megszólalt a csárdás, kört alakítottunk, és kezdődhetett a széna körbetáncolása. Azért néha-néha belerúgtak, nehogy együtt maradjon a nyaláb. A szénatánc végén maradt a kör, mert újabb játék következett: Beültettem kiskertemet... Ismét a széna körül folyt a játék. Érdekes hangulatot kölcsönzött a széna „ottléte", illata. A hangulat egyre fokozódott, önfeledten tudtak ját-

szani. Ennek a játéknak is vége lett, mint ahogy a napnak – mondtam én. Most már tudták a gyermekek, hogy mi következik, maguktól „lefeküdtek", „aludtak", miközben énekeltem az altatót. Itt már éreztem, hogy kell egy kis szünet (erre volt jó az „alvás"), mert nagyon felélénkültek, s kicsit vissza kellett fogni őket.

A harmadik napot játékkal kezdtük. A Posztózást is a széna körül játszották el. Most is maguk választották ki a párokat és a gazdát. Ezután következett a széptánc, amivel eltemettük a farsangot. Mindenki kedve szerint párba állt és a zenének megfelelően táncolt. Ez a tánc sikerült a legkevésbé, mert már annyira felfokozott volt a hangulat, hogy nemigen figyelték a zenét. Annyira pedig nem tudnak még táncolni, hogy ne kellene figyelniük a ritmust, a lépést. De ettől eltekintve jól szórakoztak. Végül a széna köré telepedve elénekeltük farsangi dalainkat.

Most jött az első meglepetés: édesapám elkészítette a csíkmenasági ördögollót, amit bevittem a gyermekeknek. Ez egy ollóhoz hasonlító, ördögűző szerszám. A kézben levő végét, ha összenyomjuk, a másik fele hosszan előrenyúlik, amitől a szemben álló megijed. Közben csattog, ahogy összeütögetjük. Körbecsattogtattam mindenki előtt, ami igen tetszett a „farsangolóknak". A mi játékunkban ez a jelenet azért maradt a végére (eltérve az eredeti formától), mert meglepetésnek szántam, és nem akartam az önálló játékaikat megzavarni. Szerencsésebbnek is tűnt ez a változat, mert meg kellett várni, hogy elcsituljanak, annyira tetszett nekik az ördögolló. Miután elcsendesedtek, ezt kérdeztem:

– Gyerekek, énekeltünk, játszottunk, táncoltunk már ezen a farsangon. Mi az, amit még nem csináltunk?

Több helyről is jött válasz: – Nem ettünk!

– Erdélyben mi a jellegzetes farsangi étel?

– A kürtőskalács!

Ekkor bevittem az édesanyám által faragott fateknőben nyolc kürtőskalácsot. Előző nap ugyanis magam is megtanultam sütni. Így aztán kürtőskalácsevéssel fejeződött be a kecskeméti Szórakaténuszban a farsang.

JÁKI LÁSZLÓ

Tanulmányi kirándulás mint a honismereti nevelés része

Az iskolai kirándulás lényegében nem más, mint annak felismerése, hogy az iskolának a tanterven kívül is vannak feladatai. A felismerés nem új, a nevelés-oktatás történetében sokan felismerték a kirándulás, a szabadban töltött idő hasznosságát. A hangsúly azonban mindig más és más volt. Montaigne és Rabelais a séta esetében a hangsúlyt az egészség megőrzésére helyezte. Comenius a szemléltetést, a természet megfigyelését tartotta fontosnak, Rousseau a nevelést helyezte előtérbe. A történelmi kuriózumok ellenére azonban kirándulások a XIX. század második felében épültek be az iskolák életébe. Az 1911–1915-ben megjelent Népoktatási Enciklopédia szerint „az iskolában a földrajz, történelem, természetrajz és a beszéd- és értelemgyakorlati oktatás intenzitása érdekében a kedélyképzés szempontjából és egészségügyi okokból, az iskolatermen kívül is van feladata. Az iskola ezt séták és kirándulások alakjában oldja meg." Az 1933–1934-ben kiadott Pedagógiai Lexikon részletesen és árnyaltan foglalkozik a kirándulásokkal. A Lexikon szerint a kirándulásoknak maradandó hatása van az eleven történésen, az élő példán, a közvetlen megismerésen és az egyéni tapasztaláson keresztül.

A fenti felismerések alapján először a gimnáziumokban vált rendszeressé a kirándulás. Alsóbb osztályok a Balatont, a Tátrát, majd a Mátrát keresték fel, érettségi előtt rendszeres volt a külföldi kirándulás. Igen gyakran hajón mentek le az Al-Dunára, majd onnan Görögországot keresték fel. A kirándulásokra gondosan felkészültek, a szegény gyerekek költségeit alapítványi keretekből

pótolták, majd utóbb a látottakról a következő évi évkönyvben, értesítőben részletesen beszámoltak.

A polgári iskolák szerényebb útvonalakon ugyan, de ugyancsak rendszeresen kirándultak. A népiskolák tanulóinak anyagi helyzete legfeljebb csak a környező erdők, hegyek felkeresését tette lehetővé. A rendszerességet itt a századfordulótól az amerikai mintára elterjedt Madarak és fák napja jelentette, amikor az iskola környékén lévő erdőket, mezőket keresték fel. Ilyenkor a természet szeretetével és szépségével kapcsolatos verseket mondtak, fákat ültettek, vagy a szemetet szedték fel az erdőben. Külön tanulmányt igényelne a fővárosi iskolák kirándulásainak bemutatása. Igen gyakran kiránduló vonatok indultak a Balatonra, a Mátrába és ezek költségeit jelentős mértékben a főváros fedezte. Ugyancsak hosszan lehetne beszélni a cserkésztáborokról, a Magyar Tanítók Turista Egyesületéről.

A kirándulásokat tehát mindenki fontosnak tartotta, senki nem ellenezte, a tantervek is utaltak rá, sőt az oktatás és nevelés szinte valamennyi szereplője igényt tartott rá. Mondhatnánk azt is, hogy sokan „osztozkodnak" a kiránduláson, így hol az egészségnevelési, hol a természetrajzi-biológiai, hol a történelmi, hol a nevelési szempontok kerültek előtérbe. Az osztozkodás sajnos nem növelte a kirándulásra fordítható idő kereteit, s nem segítette a kirándulások szervezésének, módszertanának kialakulását. Nyilván más a kirándulás, ha kőzeteket vagy lepkéket gyűjtünk, megint más, ha az országot, annak népét, a közösségét kívánjuk megismerni, s ismét más, ha történelmi emlékhelyeket látogatunk meg.

Kérdés, hogy lehet-e, szabad-e, és ha igen, akkor milyen mértékben különválasztani a célokat. A lehetőségek korlátozottak, így meggyőződésem, hogyha némi kompromisszummal is, de meg lehet keresni azt a módszert, amikor egy kiránduláson belül több oktatási és nevelési hatás is érvényesül.

Zaklatott történelmünkben sajnos a kirándulások céljánál hol ide, hol oda esett a hangsúly, de mi ezen a tanácskozáson elsősorban a honismeret szempontjait akarjuk körbejárni. Ennek időszerűségét elsősorban az indokolja, hogy a közvetett élmények világában különös hangsúlyt kell kapniuk azoknak a valóságos élményeknek, melyek a honismerethez, pontosabban a honszeretethez vezetnek. A pedagógia és a pszichológia számtalan tétele bizonyítja, hogy az átélt élményeket semmi nem pótolja. Más olvasni, hallani, látni valamit, mint átélni, megtapasztalni. Közhely, de mégis megemlítem a közös élmény fontosságát. Ismét a régi Pedagógiai Lexikonból idézek, ahol ez olvasható: „...és mennyi jóra ösztönző lelki készség van, melyek mind életre kelhetnek ott kint a szabadban, amikor tanár és tanítvány együtt gyönyörködhetnek annak a földnek a szépségében, ahol születtünk, élünk és halunk, amelyért mindannyiunknak dolgozni kell."

A közös élmény, a szép táj egyenes úton vezet a megismerés igényéhez, a megismerés viszont környezetünk megszeretéséhez. *Szabó Zoltán* írja, hogy a haza földrajzi értelme sok tekintetben elsődlegesebb, mint a történelmi. Szabó Zoltán nyomán is állíthatjuk, hogy a természetben, a tájon, a földön keresztül vezet az út az adott földön élő emberekhez, az emberek közösségéig, a hazához. Ezt az irodalom is tükrözi. Petőfi „szülőföldem szép határá"-ról írt, Széchenyi „kedves földieknek" szólította meg az embereket. Az első élményeink közvetlen környezetünkhöz, susogó fákhoz, vízcsobogáshoz, házakhoz kötődnek.

Mindezt azért kell hangsúlyozni, mert kirándulások tervezésekor mindezt messzemenően figyelembe kell venni. A honismerethez, honszeretethez a szűkebb környezet megszeretésén, megismerésén keresztül vezet az út. Egy 10 éves gyerek nem megismerni akarja a Balatont, hanem fürödni szeretne benne, egy 12 éves fiú az erdei tisztásban nem a szép haza egy darabját látja, hanem helyet a focizáshoz. Az így szerzett élmények, igények vezetnek el magasabb igényekhez.

És itt fel kell vetni a külföldi kirándulások kérdését. Tragédia-e, ha egy gyerek először megy „olaszba", mint a Mátrába? Mindezt azért kell végiggondolni, mert egyre gyakoribb, hogy a tanulók egyre nagyobb része nem a szomszéd falut, vagy várost fogja megismerni, hanem a szomszéd országot, vagy netán a szomszéd földrészt. A globalizáció, az EU csatlakozás és egyáltalán a javuló életszínvonalunk idején a pedagógiának ezekhez a problémákhoz tudatosan kell viszonyulni. Érdemes ismét történelmi példákra utalnunk, hiszen a XVIII. században értelmiségünk jelentős része a szomszédos vagy távolabbi országok megismerésén keresztül jutott el a hazához. Gondolok itt elsőként a peregrinációra. Apáczai és társai a külföld megismerésén keresztül jutottak el a hazai viszonyok megváltoztatásának felismeréséig. Beszélhetnénk itt arról a magyar értelmiségről, amely az 1930-as években a klebelsbergi ösztöndíjak segítségével jutott el Európa fejlettebb

országaiba és hozta onnan haza szülőföldjük átalakításának, jobbításának igényét. De gondolhatunk személyes élményeikre is, amikor egy-két évtizede megérkeztünk gazdagabb országokból, a határon néha megalázó vizsgálatok ellenére is örültünk, mert hazaérkeztünk.

Végül engedjék meg, hogy a teljesség igénye nélkül egy-két módszertani problémát érintsek.

A növekvő lehetőségek a jövőben tudatos tervezést igényelnek. Ez azonban soha nem jelentheti a kirándulásokban rejlő kötetlenség feladását. A kirándulás tudatos tervezése a pedagógus belső munkáját igényli, de ez nem jelenti azt, hogy a kirándulás egy kihelyezett tanítási óra legyen. A kirándulás ne legyen „buli" sem, ne jelentse a normák áthágását, de ne legyen az iskolai kötöttségek szükségszerű merevségének folytatása sem. Az élmény, az öröm, a határok közötti kötetlenség az a többlet, mely a kirándulások hatását egy életre szólóan megszabja. Mindez természetesen az életkori sajátosságok szigorú figyelembevételét kívánja. A kirándulások által a haza, a hon megismerését valóban csak végső célnak tekinthetjük, s az ehhez vezető út hosszadalmas. Legyen a kirándulás mindig az életkornak megfelelő örömforrás. Az ország, a nép, a közösség, annak történelmének megismerése és megszerettetése e folyamat végén van. S nekünk, e folyamat módszereit kell keresni.



A tardi tájház (Herman Ottó Múzeum, Miskolc)

Segédanyagok a honismereti munkához

KATONA IMRE

A magyar parasztság történelemszemléletéről

Magyarországon a *parasztság fogalma összetett, a feudalizmuskori jobbágyságot és a kapitalizmus parasztságát* egyaránt magában foglalja. Az előbbi egységes osztály volt ugyan, de a mezővárosi parasztpolgárok, a falusi *telkes jobbágyok*, továbbá a *házas és házatlan zsellérek*, valamint a földesúri *szolgák, cselédek* stb. történelmi szerepe, ennek megfelelően történelemszemlélete is némileg eltérő lelhetett. Ezzel szemben a kapitalizmus parasztsága osztályszempontból nem egységes: *gazdag-, közép- és szegényparasztságra,* illetve agrárproletariátusra tagolódik. Mindegyik más-más részt vállalt a történelem formálásában, s bizonyos fokig eltérő hagyományokat őrzött meg, illetőleg némi időbeli eltolódással kezdte ezeket elfeledni és tért rá az írásbeliségre.

A történelemszemlélet fogalma

Az egész közgondolkozási, benne a paraszti köznapi tudatot is, két nagy tartományra oszthatjuk: *a természeti és a társadalmi* tudat körére, s a parasztságnál ez a kettő meglehetősen összefonódik. A történelemszemlélet mindenesetre inkább a társadalmi tudat része és magába olvasztja a helyi (falusi, nagytáji, hazai), a közösségi (vérségi, rokonsági, népi, nemzeti), valamint az osztály- és a jogi-, erkölcsi tudat jelentős részét is.

Az elmúlt korszakok parasztsága tudomány előtti fokon, természetközeli módon gondolkodott: nem ismerte még a visszahozhatatlan és megismerhetetlen idő lényegét: a látszólag változatlan és körforgást végző természet hatotta át egész gondolkozását. Innen van a történelmi idő sűrűsége, torlódása, a múlt meglepő közelsége, a hősök halhatatlansága, visszatérésük lehetősége és sok minden más is. Ez a természetközelség sugallta az égi-, földi jósjelekbe vetett hitet, a természet és a társadalom teljes összefonódásának elképzelését. Ugyanakkor olyan erőt is emelt a természet fölé, amely külsőleg beavatkozhatott, hogy a megsértett világrendet helyreállítsa. Bűn és bűnhődés, bűnbak keresése, a természeti-társadalmi törvények tetszőleges, bár ideiglenes felfüggesztése jellemzik ezt a múltbéli paraszti gondolkodást.

Mivel parasztságunk a múltban önerejéből nem jutott el a természetet és a társadalmat mozgató valóságos, erők felismeréséig, faluközösségi erkölcsi normáit vetítette rá mindenre; saját ügyét abszolutizálta, hőseit mindenféle jó, ellenségeit pedig minden lehetséges rossz tulajdonsággal ruházta fel. Utóbb mindjobban előtérbe kerültek a nagyrészt ösztönös, kisebb részben már tudatosan is felismert osztályszempontok.

Költészet és valóság – a történeti műfajok

Parasztságunk történelemszemlélete két fő forrás alapján vizsgálható: kötött formájú népköltészeti alkotások (történeti énekek, históriák, balladák stb.) és kötetlen (prózai) műfajok segítségével; ez utóbbiak egy része esetleg el sem jutott a költői általánosítás szakaszáig, mindössze esetleges, egyéni visszaemlékezés csupán. A költői és a nem-költői műfajok között azonban nem lehet éles különbséget tenni, mint a korábbi időszakokban, amikor a hős epika, majd a történeti ének, történeti ballada és a fél népi história virágzott, prózai formában pedig a történeti monda. Az újabb korokban inkább átmeneti műfajokkal találkozunk; megnőtt a paraszti írásbeliség (naplóírás, verselgetés stb.) szerepe és jelentősége is, ezzel egyidejűleg fokozódott az iskola, a sajtó és a rádió hatása. A népi-, nem népi eredet kérdése ma már szinte kibogozhatatlan.

Ami a valóság és a költészet viszonyát illeti, jó néhány törvényszerűséget sikerült megfogalmaznunk, illetve felismernünk. Így eléggé egyöntetű megfigyelés szerint, a valóságos történeti eseménytől (vagy személytől) időben és térben eltávolodva, a rá vonatkozó hagyomány mindjobban egyszerűsödik, mintegy „besűrűsödik": kiemeli a fontosabb mozzanatokat és általánosít. Ez a valóságon alapult hagyomány – virágzó népköltészet esetén – 3-4 nemzedék alatt belép a költői szférába. Ha azonban a szóbeliség és annak műfajai már haldoklanak, a költői megformálás is megáll félúton; legjobb esetben is igénytelen monda vagy egyszerű rémhír, esetleg visszaemlékezés formájában marad fenn ideig-óráig.

A kutatások kettőssége: az elmarasztalás és a felmagasztalás

Parasztságunk történelemszemléletének tudományos megítélésében hasonló kettősség tapasztalható, mint az egész népköltészet esztétikai értékelésében is: egyrészt csalódott, leleplező és elmarasztaló, másrészt rajongó és magasztaló szélsőségek uralkodnak. Mindez a kutatások kettősségéről és a paraszti tudat összetettségéről, belső ellentmondásairól árulkodik. A kutatók egy része valóságos szóbeli történelmet vár a paraszttól, s ez az írott források hiányait, egyoldalúságait volna hivatva pótolni, természetesen a mai leghaladóbb világnézet tükrében. Csakhogy tudományos világnézetet egy tudományelőtti fokon megrekedt közösségtől nem lehet várni; a paraszti történelmi tudás pedig nem valamiféle okmánytár, hanem a történelmen kívül élt, s a történelmet csupán elszenvedett tömegek sorsának osztályszempontból elfogult, de jó ízlésű válogatásra való emlékezete. Ez az osztály nem tekinthette át a történelem egész menetét, emlékezete messzire nyúlik ugyan vissza, de nem adatszerű pontossággal: így idő, személyek, események, helyek stb. szabadon felcserélődhetnek, bár a rokon eszmék, mozgalmak és személyek sok mindent „örökölnek" egymástól. A parasztságot érintő döntő kérdések mindaddig megmaradnak a köztudatban, míg csak a történelem, a társadalmi fejlődés valamilyen megoldást nem hoz. A paraszti történelmi-társadalmi tudat – jókora egyszerűsítéssel – ellentétpárokban fejezhető ki legjobban: elégedetlenség és beletörődés, lázadás és jobbágyi alázat, egyenlősdi és úrhatnámság, bizalmatlanság és vakhit (a jó királyban), a jelen elítélése és a múlt mértéktelen megszépítése stb.

Mindez meglepően kevés és szegényes emlékanyagon nyugvó megállapítás. Ha a mindenütt meglevő „specialistákat", továbbá a falusi kisiparosokat, tanult, vagy származásuknál fogva kedvezőbb helyzetben élő egyéneket nem számítjuk, pl. a boszorkánytörténetekhez és a betyármondákhoz képest a valóságos történeti hagyomány viszonylag kevés. Az 1848-as hagyománygyűjtés országos tapasztalata az volt, hogy 100 év elteltével még azokban a helységekben is csak hat történeti monda maradt, amelyeket a harcok közvetlenül érintettek, *Luby Margit*, az iskolai történelemtudást kérve számon megállapítja, hogy a tudás, kb. 6%-os. (Igaz, hogy más társadalmi osztályok történeti ismeretei sem sokkal gazdagabbak.)

A történelmi idő

Az ismétlődő és besűrűsödött idő népi felfogása teszi érthetővé, hogy parasztságunk számára a legrégibb korszakot a török hódoltság, az egyetlen történelmi választóvonalat pedig 1848 jelenti. E két időpont előtt vagy között zajlott le a honfoglalás, a kuruc-labanc háború és minden más. A török, tatár, német vagy más betörő ellenség cserélődik; a kuruc és a 48-as események, személyek különösen közeli rokonok, 48-at átszínezheti még a boszniai okkupáció, esetleg az első világháború is.

Az idő tömörítésének, a rokon jelenségek egymásba olvasztásának tanulságos és kevéssé ismert példáival is találkozunk: Dózsa paraszthadai megjelennek 1848-ban, sőt a századforduló agrármozgalmaiban is; esetleg végleg felkerülnek Csaba királyfi harcosai mellé a Tejútra!

Táj és történelem

A paraszti történelemszemlélet köztudottan és érthetően lokális: a parasztok számára mindennél (még a hazánál is) többet jelent a szülőföld, ahol esetleg országos történelmi események zajlanak le; néhol pedig történelmi emlékek, vagy természeti képződmények találhatók. Ilyen helyeken bővebben buzog a képzelet forrása. Mint vízbe dobott kő körül gyűrűző hullámok, úgy indulhat el mondaképződés a valóságos történelmi események helyéről, de minél távolabb kerül tőle, annál inkább nemzetközi és általános jellegűvé válik. A folyamat fordítottja is igaz: nemzetközi hagyomány-elemek kötődnek meg egy-egy helyi emléknél vagy személynél, tehát a történelem lo-

kalizálódik. Minden paraszti hagyományban kettősség rejlik: helyi és országos, nemzeti és nemzetközi ellentétpár van jelen egy-egy alkotásban.

A parasztságnak azonban ritkán adódtak nemzeti élményei, sokáig nem volt igazán hazája, csak szülőföldje, s valójában 1848-ban azonosulhatott először egész nemzetével. Igazi nemzeti hősei is alig vannak, Mátyást kivéve inkább nagytáji keretben emlékeznek egyikre vagy másikra (például Rákóczi Északkelet-Magyarországon, Kossuth az Alföldön népszerű stb.). Még a betyárhagyomány sem teljesen országos!

Tömegek és tömegmozgalmak, paraszti programok

A paraszti tömegmozgalmak folklórja a századfordulóig eléggé eleven volt, bár kutatóink nem figyeltek fel rá idejekorán. Dózsa parasztháborújától, Várkonyi fellépéséig minden megmozdulást égi-, földi jósjelek vezettek be; a tömegek meg voltak győződve, hogy terheik könnyítését csak a helyi kiskirályok akadályozzák, a „nagy" király mellettük van. Küldöttségjárás, gyülekezés, a vezetők csodás származásának legendái, a felesküvés megszabott időpontban és ünnepélyes külsőségek között történő szertartása stb. minden megmozdulásban megtalálható. Meg van az idegen segítségbe vetett hit is, a paraszthadak mindig készenlétben állnak, s a hősök visszatérésére várnak.

A tömegmozgalmak paraszti programja éppoly ellentmondásos, mint az egész mozgalmi életük: ősi, eredendő egyenlőség, romantikus vagyonközösség és egy aranykor eljövetele a főbb jellemzők.

A történelmi hős

A parasztság hősei típusok: az adott korszak ideáljait testesítik meg és fel vannak ruházva a legjobb tulajdonságokkal, de semmi részletező vagy egyénített vonás nem található rajtuk. A szociális és igazságtévő, valamint úrellenes vonás mindnyájuk közös jellemzője, de azért van „jellemfejlődés" is; Szent László még kegyes és hősies lovag-király, Mátyás már modern gondolkodású, világias és elsősorban szociális érzésű uralkodó, sőt valóságos tréfamester; Rákóczi a nemzeti szabadság bajnoka; Kossuth ezen kívül még a társadalmi felszabadulásé is. Dózsa vonásait ezek a jó királyok, fejedelmek és kormányférfiak mind-mind „elörökölték", alig tudtuk elhomályosult alakját a rárakódott rétegek alól kibontani. A jó és igazságos hősök személye sokszor felcserélődik; Rákóczit Mátyás, Kossuthot pedig Rákóczi leszármazottjának tartják, de még ha nem is rokonítják őket, eszmeileg mindet: legutóbb pl. Rudolf királyfi lépett – teljesen érdemtelenül – Kossuth Lajos helyére, akinek halálhírét népünk kénytelen volt tudomásul venni (sőt meg is énekelte).

A pozitív hősök mellett mindenütt akadnak gyűlöletes negatív figurák is: Rákóczi ellen Károlyi, Kossuth ellen Görgei, Rózsa Sándor ellen pedig Ráday lép fel. Ezekről szinte nincs egy jó szavuk a visszaemlékezőknek: Görgeyt 36 korabeli dalból 32 árulónak tartja, csak az újabb nemzedékek látják valamivel tárgyilagosabban a kérdést.

A feudális királyok és főurak osztoztak a dicsőségben udvari vitézeikkel és a törökverő hősökkel; ezek közé tartozott Toldi, Kinizsi, sőt maga Dózsa is, aki később állt a paraszthadak élére. Az ő vonásaikat legutóbb már ízig-vérig népi hősök, a betyárok örökölték, akiket népünk épp úgy idealizált, mint felséges vagy főúri vezetőit.

Népünk szemléleti korlátai a jó királyba vetett rendíthetetlen hitben nyilvánultak meg; ne feledjük azonban, hogy e legfőbb világi hatalmat saját szövetségesének tudta az elnyomó, helyi urak és kiskirályok ellen. E királyok között azonban Habsburg-uralkodó alig akad.

Összegezés

Parasztságunk történeti tudata összetett, ellentmondásos és végletes; bizonyos ismétlődés, hősei ábrázolásában viszont aktualizálás is megfigyelhető. Választott hősei sűrített, tipizált ideálok, mint ahogy egész időszemlélete is sűrítő, tömörítő jellegű és feltűnően természet-közeli. A költői műfajok sem követik az idő tényleges múlását, hanem csak nagy, átfogó képekben ábrázolják a különböző korszakok főbb jellemzőit. Sokkal több a nemzetközi, mint a nemzeti-helyi vonás bennük. A kötetlen formájú visszaemlékezések a meglepő részletek mellett vágyképeket és ellentétpárokat is rejtenek.

A parasztság útjai végzetesen elváltak a nemességből, alig van közös történelmük, így elsősorban önmagára vonatkoztatva őrzött meg töredékeket a magyar múltból. A válogatásban azonban jó ízlésről tett tanúbizonyságot. Sikertelen harcai és soha fel nem adott reményei, vágyai egy-

aránt jelentkezhetnek, és ha nem is lép ki tartósan falusi közösségéből, mégis figyel a világra, általánosít, megfogalmazza vágyait, kiválasztja hőseit és ellenségeit. A magyar parasztság nem lépett ki a történelemből és nem is szándéka szerint alakította, de mindig tevékeny részt vállalt azokban a harcokban, melyek a fejlődést és az ő sorsát is előbbre vitték.

Hogyan gyűjtsük parasztságunk történeti ismereteit

A legrosszabb módszer mindenesetre az lenne, ha magunkkal vinnénk egy magyar történeti összefoglalást és korszakról-korszakra, adatról-adatra haladva tudakolnánk az ismereteket. Lehet ugyan nálunk egy kérdőív (készült is ilyen), de gyűjtés közben nagyon rugalmasan kell haladnunk. Mindig a helyi ismeretekből induljunk: egy-egy család, helyi nevezetesség (templom, emlékmű, barlang stb.) eredete, mondája, a kuruc, 48-as, világháborús és főként a betyárvilág emlékei (ezek az újabb adalékok is őrizhetnek meglepően régi emlékeket!); a határ- és dűlőnevek, a rájuk vonatkozó hagyományok, s természetesen az országosan ismert, kiemelkedő hősökre (Mátyás, Rákóczi, Kossuth és másokra) vonatkozó visszaemlékezések. Az adott ismeretekből és a kapott válaszokból kell tovább mélyítenünk a vizsgálatot: a részletekre kérdezzünk rá, másoktól is tudakoljuk meg ugyanazt; feltétlenül keressük meg a helység történeti specialistáit (majdnem mindig a férfiak köréből kerülnek ki, de nem mindig parasztok, lehet köztük kisiparos is) és teljes tudásukat merítsük ki! Minden egyes adatról kérdezzük meg, hogy hallotta, olvasta, vagy az iskolában tanították? Ne zavarjon senkit, hogy a visszaemlékezések nem mindig költői formában hangzanak el, és tele vannak „tévedésekkel", jegyezzük csak le szóról szóra! Minden apró mozaikdarabka jó támpont a kutatáshoz.

A történeti tudat vizsgálását ne értelmezzük szűkösen! Kérdezzünk rá a régi gazdálkodásra, településre, táplálkozásra, családi és társadalmi életre is. Sok-sok fontos adat kerülhet így elő! Kérdezzük meg a választási harcok, az agrármozgalmak, forradalmak lefolyását és hatását; gyűjtsük össze ezek emlékeit, dalait stb. Roppant fontosak a régi paraszti feljegyzések, önéletrajzok, katonakönyvek, és egyéb írások; ezeket mind szerezzük meg, vagy másoljuk le! Az elhangzottakat pedig lehetőleg magnetofonnal rögzítsük!

Végső soron rákérdezhetünk az árvizekre, természeti csapásokra és járványokra is, mert ezekből is sok történeti vonatkozást lehet kihámozni, de lehetőleg ezt hagyjuk utoljára, mert könnyen bennük rekedhetünk!

Ellenben teljesen ismeretlen még a parasztság történelmi vonatkozású szókincse, frazeológiája, beleértve a természetszemléletet is: pl. hogyan korszakolnak (a két világháború közt, az első világháború előtt, a boszniai okkupáció előtt stb.); van-e nemzedéki szemlélet (apáink, nagyapáink, őseink idejében); mihez kötik a különböző eseményeket (Pl. üstökös megjelenése, gazdasági munkák stb.); miben észlelik a változást (ruházat, erkölcs stb.); mi erről a véleményük (rendszerint elítélő); vannak-e jóslatok (pl. mondabeli személyek megjósolták az újkori találmányokat) stb.?

A cél: *a teljes tudás feltárása és ehhez minden lehetséges módszert és eszközt fel kell használnunk!*

Fontosabb szakirodalom

Arany János: Naiv eposzunk – Összes Művei, X. Bp. 1962. 264–274.; *Arany László*: A magyar politikai költészetről. Budapesti Szemle. 1874: 88–134.; *Balassa Iván*: Karcsai mondák. Új Magyar Népköltészeti Gyűjtemények, XI. Szerk. *Ortutay Gyula*. Bp. 1963.; *Dégh Linda*: A szabadságharc népköltészete. Bp. 1953.; *Dienes András*: A legendák Petőfije. Bp. 1957.; *S. Dobos Ilona*: Tarcal története a szóhagyományban. Bp. 1971.; *Dömötör Tekla-Katona Imre-Ortutay Gyula-Voigt Vilmos*: A magyar népköltészet. 2. kiad. Bp. 1969.; *Ferenczi Imre*: Rákóczi alakja az abaúj-zempléni néphagyományban. Ethnographia, 1960. 389–436. old.; *Ferenczi Imre*: Történelem, szájhagyomány, mondahagyomány. Ethnographia 1966. 49–73. old., *Gellériné Lázár Márta*: A jobbágyvilág paraszti emlékképe. Bp. 1972., *Gorkij, Maxim*: Valóság és irodalom. Bp. 1964.; *Kálmány Lajos*: Történeti énekek és katonadalok. Bp. 1952.; *Katona Imre*: Útmutató a történeti népköltészet gyűjtéséhez. Bp. 1954.; *Katona Imre*: Az agrármozgalmak ösztönössége – a kubikos mozgalmak tudatossága. Tiszatáj 1966. 576–578.; *Kósa László*: A magyar nép történeti emlékezete. Tiszatáj 1973. 48–58.; *Luby Margit*: Népünk történeti tudásáról. Társadalomtudomány 1938. 169–176., *Ortutay Gyula*: Kossuth Lajos a magyar nép hagyományaiban. Ethnographia 1952. 263–307.; *Ortutay Gyula*: Az iskolai nevelés szerepe parasztságunk kultúrájában. Ethnographia 1962. 497–511.; *Péter László*: Rózsa Sándor, a népdalok hőse. Dél-Magyarország, 1971. nov. 7., *Sándor István*: Világos és Arad a magyar nép hagyományaiban. Az MTA II. Osztályának közleményei. 1953. 105–186.; *Sándor István*: Dózsa György a néphagyományban. Ethnographia 1972. 444–455.; *Solymossy Sándor*: Monda. A Magyarság Néprajza III. kötetében. 3. kiad. Bp. 1943. 160–209.; *Szendrey Zsigmond*: Történeti népmondáink. Ethnographia 1923–24. 149., 1925. 48–53, 1926. 29–35., 78–86., 132–138., 183–187., 1927. 193–198.; *Takács Lajos*: Históriások-históriák. Bp. 1958.; *Voigt Vilmos*: A mondák műfaji osztályozásának kérdéséhez. Ethnographia 1965. 200–217.; *Voigt Vilmos*: A folklór esztétikájához. Bp. 1972.

SZ. BÁNYAI IRÉN

A személyes történelem

Módszertani tanácsok visszaemlékezések készítéséhez

Minden ember, miközben átéli a később „történelminek" minősülő köznapi eseményeket, folyamatosan arra törekszik (az ismeretanyag és az intellektuális készség különbözőségei miatt nagyon is eltérő minőségben természetesen), hogy legszemélyesebb sorsát, cselekedeteit, élményeit és a társadalomban zajló eseményeket, folyamatokat, politikát, ideológiát egymásra vonatkoztassa. Szüksége van erre, ha a világot s benne saját magát értelmezni akarja. Egyrészt az élete apróbb-nagyobb történéseinek logikáját vagy logikátlanságát, sikerességét vagy eredménytelenségét a rajta kívül zajló „történelemmel" véli megmagyarázhatónak a maga számára; másrészt újra meg újra tanúként akar vallomást tenni a „történelembe" átforduló máról, mert úgy tapasztalja: környezete nem tudja vagy rosszul tudja mindazt, ami őneki személyes élménye volt.

Azt hiszem szükségtelen ez alkalommal ennél részletesebben leírnunk, hogy felfogásunk szerint mit is jelent a „személyes történelem". Ha a múltra emlékezés rögzítésére, a szóbeliségben eleve jelen lévő történelmi érdekű elbeszélések minél teljesebb megörökítésére szeretnénk biztatni, elegendő annak hangsúlyozása, hogy az élmények-tapasztalatok és a történelemről alkotott, folyton alakuló-változó személyes vélekedések elválaszthatatlanul egybefonódnak minden ember visszaemlékezésében. Ez az egybefonódás különbözteti meg a „személyes történelmet" attól, amit korábban a visszaemlékezés-gyűjtés szükségességéről mondani szoktak.

Mindazok, akik eddig történeti forrásként ajánlották s használni igyekeztek az emberi emlékezetet, azt hangsúlyozták, hogy a személyes élmények és tapasztalatok azért értékesek, mert adatként pótolhatatlanok. Olyan mozaikdarabkák, amelyek szerencsésen kiegészítik, árnyalják a történetírás természetes forrásaiból (az iratanyagból, a napi sajtóból stb.) megrajzolható képet, mivel a történész számára fontos eseményekről nem mindig készültek egykorú feljegyzések; ha pedig nem készültek, utólag kell szóra bírnia a túlélő tanúkat. Ezzel szemben mi azt kívánjuk hangsúlyozni, hogy az emlékezetben élő – tehát személyes történelem elsősorban nem az adatok, a máshonnan meg nem szerezhető elsődleges információk miatt érdemli meg a figyelmet, hanem a történelemszemléletnek, a világról alkotott vélekedéseknek, az egyén és a társadalom viszonyának megismerhetősége miatt.

A következőkben ilyen meggondolások alapján hívjuk fel a figyelmet a közelmúltunkról szóló visszaemlékezések gyűjtésének lehetőségeire és szükségességére.

A megismerhető korszak(ok)

Ha az emlékező a maga életidejét beszéli el és keresi az értelmező magyarázatot tetteihez a történelmi időben, könnyű kiszámítani, hogy az így megismerhető időszak csak kivételesen szerencsés esetben lehet több 50-60 esztendőnél. Ha ehhez hozzáadjuk az eseményekre éppen ráeszmélés, de még nem tudatos cselekvés életidejét, a gyermekkort, az itt és most szóra bírható legidősebb generációhoz – a századunk első-második évtizedében születettekhez – jutunk.

Ez a generáció személyes élményeként tudja megidézni Horthy, majd Szálasi országlását, a II. világháború harcait s a polgári lakosságot megnyomorító hadi eseményeket, az új élet megteremtésének ígéretét és lázas igyekezetét, a Rákosi Mátyás nevével jelölt proletárdiktatúra esztendeit, 1956 forradalmas napjait, melyet konszolidáció ellenforradalomként aposztrofált, és a kádári évtizedeket: a viszonylagos nyugalom, s a lappangó feszültségek kompromisszumának lassú ellehetetlenülését.

Vagyis ebbe a néhány évtizedbe, történelmi értelemben igen rövid időszakba – de még a középnemzedék évtizedekkel rövidebb életidejébe is! – több történelmi korszak belesűrűsödött. Több korszak abban az értelemben, hogy a szimbolikus jelentőségűvé növekedett dátumok mint törésvonalak szabdalják a történelmi időt, feltördelvén a fejlődés-változás szerves folyamatát személyes történelem megismerésének – tehát az általunk javasolt visszaemlékezés gyűjtésnek – éppen az ad kivételes jelentőséget, hogy a fentiekben jelzett változásokat átélő egyén a társadalmi méretű változások folytonosságának hiánya ellenére az egyéni létet, mint szerves egészet élte meg s idézi fel. Azt a logikai és érzelmi magot keresi, miközben emlékezik, amely magyarázatát adja annak, ahogyan élt. Ha megtalálta ezt a magot, mely lehet hit, meggyőződés, kételkedés, dac vagy

rafinéria, okkal-joggal úgy érzi: logikusan követték egymást mindazok az események, melyek egy más logika szerint egymást kizáróaknak minősülnének.

Az eddig mondottakból az következik, hogy a személyes történelem gyűjtésének jelentősége éppen a több korszakot átfogó életidő megismerésének lehetőségében van. Éppen ezért biztatunk teljes élettörténetek megismerésére-rögzítésére. Számon tartván természetesen azt is, hogy egyénenként változhat: a történeti idő mely szakaszai a hangsúlyosabbak. Ne feledjük, hogy a háborúra, a hadifogságra, a kuláküldözésekre vagy 1956-ra nem „véletlenül" emlékeznek most hangsúlyosabban, mint akár öt évvel ezelőtt! A hangsúlyok is, a beszédes elhallgatás ok is feletteb jellemzik a személyes emlékekből és a történelemhez való viszonyt érzékeltető kommentárokból egybeszerveződő „személyes történelmet".

A gyűjtés és megörökítés módja

Az életidő megannyi történése és a szerves életfejlődés bizonyításának ösztönös igyekezete természetesen rejtett módon van meg a tudatban: az alkalomra vár, hogy megformálódjék a szóbeliségben. Az alkalmi együttlétek, beszélgetések szokták megteremteni azokat az alkalmakat, amikor ki-ki megfogalmazza – a társakkal vitatkozva, élményeiket kiegészítve és kontrázva – a maga „személyes történelmét". Ezek az alkalmak nem teszik lehetővé a megörökítést, mert a gyűjtő eleve nincs jelen – ha jelen van, elvész az alkalom természetessége.

Arra viszont tudatosan törekednie kell a gyűjtőnek, hogy hasonló alkalmat szervezzen!

Arra kell törekednie, hogy az idegen személy jelenléte, sőt a magnetofon bekapcsolása is megszűnjék feszélyező tényező lenni. Ezt úgy lehet leginkább elérni, ha a gyűjtő nem vallat, hanem beszélget; vagyis nem azt firtatja, ami adatszerűen fontos lehetne a történetírás számára, hanem azt igyekszik minél teljesebben „előhívni" az emlékezetből, ami a vallomástevő számára fontos. A beszélgetés – különösen, ha jó elbeszélő a partnerünk- idő telvén nem jelenti a kérdezést és a feleletet; a feleletből hosszú vallomások kerekednek, s a gyűjtő már csak az érdeklődését jelző gesztusaival van jelen; csak azért kérdez, hogy a vallomáshoz „végszavazzon". Ha viszont kérdez, teljes személyiségével részt vehet a beszélgetésben, nem szükséges a „butát", a teljességgel tájékozatlant játszania – azt éreztesse csupán, hogy az ő tudása másféle tudás a történelemről, mint a vallomástevőé, s most ezt a kétféle tudást egyeztetik.

Az adatgyűjtés szándékával szervezett beszélgetésnek immár évtizedek óta természetes rögzítési módját jelenti a magnetofon-felvétel. Ez esetben is ezt a módot javasoljuk, annak hangsúlyozásával, hogy a lejegyzéskor is magától értetődően vállaljuk: a felvétel beszélgetést rögzített. Vagyis: a lejegyzett változat szóról szóra – az elharapott mondatokat, a többszörös nekirugaszkodás után megformálódó gondolatokat, sőt a gondolkodási szüneteket is érzékeltetve – kövesse a kérdéseket és a feleleteket.

Ha pályázatkészítés szándékával gyűjtjük a visszaemlékezést, a magnetofonról lejegyzett beszélgetés alig kíván utómunkálatot. A szerkesztés és a stilizálás csak olyan mértékű legyen, amilyet az emlékező eredendő szándéka megenged. (Pl. a később eszébe jutó részletek eredeti helyükre illeszthetők, a gondolkodási szüneteket kitöltő töltelékszavak ritkíthatók stb.) Az lesz a legjobb pályázat, amelyik leghitelesebben adja vissza mind a tanúságtevő adatokból és kommentárokból egybeszövődő vallomását, mind pedig azt a valóságos helyzetet – a gyűjtő ösztönző szerepét – amelyben a szöveg megformálódott.

MOLNÁR MÁRIA

Útmutató családtörténeti vizsgálathoz

Paraszttársadalmunk változását, alakulását és fejlődését leginkább egy-egy család vizsgálata révén követhetjük nyomon. Abból indulhatunk ki, hogy a család vérségi és házassági kapcsolatokon alapuló gazdasági egység, a termelőszövetkezetek megalakulása előtt termelési egység, azóta pedig egyre inkább fogyasztói egység. Természetesen ma még igen sok az átmeneti forma, a falusi családok legtöbbje megtartotta a termelői funkcióját is. Egy-egy részletes leírás, elemzés célja éppen az lehet, hogy megmutassa milyen területeken és milyen arányokban termelői, illetőleg fo-

gyasztói egység egy-egy család. Hiszen ez az, amivel éppen az alapvető, lényegi változásokat mérhetjük le.

Elemzésünknek meg kell kísérelnie a családtagok családban elfoglalt helyzetének megrajzolását is. *Erdei Ferenc* írja a családról: „A parasztttársadalomban nem az egyén a legkisebb egység, hanem a család." Napjainkban kezd a hangsúly áttevődni az egyénre. Ennek a változásnak a feltérképezése a másik lényeges feladatunk a családok elemzésével.

A továbbiakban felvázoljuk azokat a kérdéscsoportokat, amelyek feltárása választ adhat a fentiekben feltett két alapkérdésünkre.

1. A család szervezete, típusa. Különösen fontos megtudnunk, hogy a vizsgált család 1945 előtt milyen szervezetben élt: nagycsaládszervezetben (a közös őstől származó férfiak éltek együtt feleségeikkel, gyerekeikkel és unokáikkal egy gazdasági és egy szervezeti egységben, „egy kenyéren"), kiscsaládban (házastársak és nem házas gyermekeik együtt élése), vagy olyan kis családban, ahol több generáció (kiscsalád vagy családtöredék) élt együtt. (E formában is együtt élnek a szülők házas gyermekeikkel és unokáikkal, azonban együttélésük különböző mértékű lehet a közös gazdasági és fogyasztói egységtől a kis családok teljes önállóságáig). A jelenlegi családtípusok között igen gyakori a kiscsalád és a családtöredék (sok idős ember él ma egyedül falun), lényegesen kevesebb példát találhatunk több generáció együtt élésére. Abban az esetben, ha egy kiscsaládot választunk ki vizsgálódásunk tárgyául, szükséges megállapítanunk, hogy annak típusa mennyire gyakori a vizsgált községben. Kisközség esetében akár számszerű adatokat is adhatunk a családtípusok megoszlásáról.

2. A család munkamegosztása.

a) A család, mint termelői egység (a termelőszövetkezet megalakulása előtt),

b) A család, mint termelői + fogyasztói egység vagy fogyasztói egység.

Írjuk le részletesen, hogy a családtagoknak mi volt a feladatuk a gazdaságban. Ki szántott, vetett, ki kapált, ki aratott, ki fuvarozott stb. E felsorolásnál minden munkafolyamatot vegyünk sorra a tavaszi munkáktól a betakarításig. Jegyezzük fel azt is, a családon kívül álló személy (rokon, szomszéd, cseléd, napszámos) végzett-e valamilyen munkát.

A későbbi állapotok rögzítésénél fontos feljegyezni, hogy a termelőszövetkezetben dolgozó családtag(ok) milyen munkát végez(nek), ha lehet a termelőszövetkezetbe lépéstől kezdve a változásokat is jegyezzük fel. Külön részletezést kíván a háztáji megművelése: hogyan dolgoznak, milyen munkamegosztásban, ha a család termelőszövetkezeti tag vagy ha a család egy része az iparban dolgozik.

Az otthon végzett munka részben „termelői" tevékenység: az állattartás, (a kisállattartás is), a konyhakerti növény- és gyümölcstermesztés. Soroljuk fel részletesen ezeket a munkákat s természetesen azt is, hogy a családtagok közül ki végzi el. Az úgynevezett női munkákat is vegyük sorra: főzés, mosás; takarítás, gyermeknevelés, „gyerekvigyázás", szövés, fonás stb. Különösen a korábbi időszakban igen sok munkát kellett elvégezni otthon a gazdasághoz kapcsolódóan: szerszámok javítását, esetleg új szerszám készítését, épületek javítását stb. Írjuk fel, ki látta el ezeket a feladatokat? Tudjuk meg, hogy kinek a feladata volt, illetve jelenleg kié a termények értékesítése, illetve a szükséges cikkek beszerzése.

A munkamegosztás részletes felgyűjtése során minden esetben pontosan mondjuk meg, hogy melyik időszakra vonatkozik a közölt adat. Még egy lényeges kérdésre próbáljunk választ kapni e körben: melyek azok a munkák, amelyek különös szakértelmet igényelnek, amit nem tud mindenki. Kíséreljük meg felderíteni, hogy az ilyen külön szakértelemmel rendelkező családtag honnan, kitől szerezte szakismeretét.

3. A család termelt és bérként kapott anyagi javai. Volt-e a családnak lehetősége arra, hogy készpénzhez jusson a kisparaszti termelés során? Ha igen, milyen termékeket értékesítettek (búzát, állatot, gyümölcsöt, tojást, tejtermékeket stb.). Milyen mennyiségben? A termelt javak hányadát adták el? Jutott-e a család készpénzhez más gazdaságban végzett munkával? (pl. fuvarozás, napszámos munka stb.). Rendszeres volt-e ez? Milyen értékű?

Miből jön össze ma a család jövedelme? (munkabérek, háztájiban termelt javak stb.).

Külön felhívjuk a figyelmet a kiegészítő jövedelmek számbavételére.

Az egyik legnehezebb, de legfontosabb feladat számszerűségében feljegyezni, hogy mire költötték, illetve költik ma a család jövedelmét. Ezen felül azt, hogy a családtagok személyi szükségleteit (ruhanemű, dohány, ital stb.) hogyan elégítik ki? (A közösen összegyűjtött pénzből a család által meghatározott szükséglet szerint, vagy pedig ki-ki saját maga keresetéből szerzi meg?)

Nagyon tanulságos végigkísérnünk, hogy hogyan változott az értékrend az elmúlt évtizedek alatt. Minek volt értéke régebben és minek van most: a földnek, a különféle terményeknek, a készpénznek, az igaerőnek, esetleg a nagyobb mezőgazdasági gépnek, a szakismeretnek, a háznak, a ruhafélének, a háztartási felszerelésnek, a fogyasztási cikknek (TV, autó stb.). Ha ugyanazon időben több dolog képviselt értéket, jelöljük meg a fontossági sorrendet.

4. A családtagok kapcsolata, viszonya egymással. Részletes elemzést igényel a családtagok kapcsolata. Minden egyes tag kapcsolatát vizsgáljuk meg a család többi tagjával. Van-e a család egészére kiterjedő tekintélye vagy hatalma a család valamelyik tagjának') Ha igen, kinek? A legidősebb férfinak, a kereső férfinak, a legidősebb nőnek? Mi az alapja a hatalmának? (pl. pénzkereső). Mi az alapja a tekintélyének? (pl. idős kora, szaktudása). Figyeljük meg, hogy a családi hatalmat és tekintélyt ugyanaz a személy birtokolja-e vagy a kettő szétválik egymástól?

Ki az az egyéniség a családban, aki összetartja? (A legidősebb nő, a család tanult nőtagja stb.) Hogyan történik ez? Leveleznek, meghívja őket ünnepekre? Az együtt élő családtagok esetében békítő szerepet tölt be?

5. A család mobilitása.

a) *A család társadalmi helyzete 1945 előtt.* Próbáljuk meg minél pontosabban meghatározni a vizsgált család 1945 előtti rétegét, csoportját: hány hold földdel rendelkeztek, mennyi állatállománnyal, milyen volt a ház, ahol laktak, hol volt a telek, a község melyik részén, s külön azt is, hogy a család melyik rétegbe sorolta magát?

b) *A jelenlegi helyzete.* Megállapításakor vegyük figyelembe, hogy a család csak mezőgazdasággal vagy csak iparral foglalkozik-e, vagy pedig mindkettővel. Tudakoljuk meg, mennyi a család havi jövedelme, részletesen feltüntetve, hogy miből származik. Részletesen jegyezzük fel a család gazdasági felszereltségét (pl. fürdőszoba meglétét), valamint a házban levő helyiségek használtságát (a konyhában laknak, a szobát nem használják stb.). Jelezzük értelemszerűen az „a" pontban felsoroltakat, valamint a legjelentősebb fogyasztási javakat is (mosógép, TV, motor, autó stb.). Rendkívül lényeges pontosan megállapítani minden családtag foglalkozását és iskolázottságát. Ha egy-egy családtag foglalkozása (akár munkahelye) változott az elmúlt évtizedekben, soroljuk fel a lehető legteljesebben, egészen onnan kezdve, hogy munkát vállalt, megszűnt az önálló gazdasága. Határozzák meg a családtagok, hogy ma melyik társadalmi réteghez tartozónak tekintik magukat és családjukat.

c) *A család kapcsolata a község többi családjával.* Mindenekelőtt próbáljuk megállapítani, hogy a vizsgált család mennyire zárt, illetve mennyire nyitott: barátkoznak-e más rétegbe tartozókkal? Házasodásnál mit vesznek figyelembe: az azonos rétegbe tartozást vagy személyi indítékokat? Kérdezzük meg a családtagokat, hogy a személyes és családi kapcsolatuknak az alapját miben látják? (Pl. azonos társadalmi réteg, azonos munkahely, rokonság, szomszédság, barátság stb.) Van-e vagy vannak-e a községben mintacsaládok, amelyek anyagi, társadalmi és kulturális javak megszerzésében követendőek, elérendőek a választott családunk számára is. Ha van ilyen család, föltétlen próbáljuk felderíteni „minta" voltának alapját, tehát mit tartanak róluk fontosnak. Állapítsuk meg ezeknek a mintacsaládoknak a korábbi és jelenlegi társadalmi hovatartozásukat az „a" és „b" pontokban felsorolt ismérvek alapján.

d) *A család kapcsolata a falun kívül.* A családtagok hová járnak a községen kívül más helységbe vásárolni, piacra. vásárba, orvoshoz, szórakozni stb.? Külön vizsgálatot igényel az a családtag, aki nem a községben dolgozik, eljár mindennap vagy pedig hétvégeken jár csak haza (tehát ingázó), esetleg végleg el is költözött. Ez esetben az legyen vizsgálatunk célja, hogy milyen a kapcsolata a községgel, saját családjával. Részletezzük, hogy milyen gyakran jár haza, vendégként, vagy esetleg egy-egy nagyobb munka elvégzésére. Kérdés, hogy az otthon lakó, de eljáró családtagok ugyanúgy beletartoznak-e a családba, a faluba, mint az otthon dolgozó tagjai vagy pedig inkább a munkatársakhoz tartoznak. Milyen mértékben vesznek részt a család munkájában, közös programjában? Mindezt ők maguk hogyan látják?

A vizsgált család kiválasztása

Egy család vizsgálatával az a célunk, hogy egy adott közösség életútját, annak változását mutassuk be. Ezért ne véletlenszerűen válasszuk ki vizsgált családunkat, hanem ügyeljünk arra, hogy alkalmas legyen a fentiekben vázolt bonyolult kapcsolatrendszerek bemutatására. Különösen szerencsés, ha olyan családot választunk, amelyben több generáció él együtt, ne az egyedül élő idős személy legyen vizsgálódásunk tárgya,

Természetesen minden család vizsgálata értékes adatokat szolgáltathat a tanulmányozás számára azonban a következőket vegyük figyelembe: a kiválasztott család nagy legyen, ha lehet több generáció éljen együtt, s olyan legyen, amely jellemző típus a községben, nevezetesen ha a családok többsége otthon, a termelőszövetkezetben dolgozik (dolgozott – *Szerk.*), olyat válasszunk. ha sok az eljáró, úgy olyan családot válasszunk, a kiválasztásnál tehát elsősorban a családtípus adjon támpontot. A társadalmi rétegződés szempontjából bármely csoportba tartozhat a család, hiszen egy-egy közösség valamennyi rétege fontos vizsgálódásunk szempontjából. Természetesen az az ideális, ha egy közösség valamennyi családtípusából választunk ki egyet-egyet vizsgálat céljára.

A vizsgálat módszere

A vázolt témakörökből látszik, hogy a legfontosabb feladatunk a család kiválasztása után a megfelelő kapcsolatteremtés. Vizsgálatunkat egyszerre több módszerrel is végezzük, tehát nemcsak kikérdezéssel, hanem megfigyeléssel is. A kikérdezés ismert módszere az adatgyűjtés, a családok vizsgálatánál azonban ugyanolyan fontos a megfigyelés is.

Az egyes problémakörök részletezésekor is utalunk arra a rendkívül lényeges különbségtételre, hogy adataink esetében mi a valóság (mit állapítottunk meg mi az adatokból?), és mi az, amit a család valamely tagja annak tart (természetesen a kettő egybe is eshet). Ezt azért emeljük ki, mert célunk az, hogy pontos, mérhető adatokat jegyezzünk fel, ennek előfeltétele, hogy a valóságos és az ideális adatokat különválasszuk. Az ideális adatok éppen úgy forrásértékkel rendelkeznek a tudomány számára, mint az objektívek, a mérhető adatok, fontosságukra tehát külön szeretném felhívni a figyelmet.

Vizsgálódásunk során különös gondot fordítsunk az időre, az események, jelenségek idejének feljegyzésére. Minden adatunk pontosan körülhatárolható legyen, amennyiben nem ismertek a konkrét évszámok, úgy valamely nagyobb eseményhez viszonyítsunk.

SZENTI TIBOR

Szempontok a paraszti önéletrajz írásához

A Néprajzi Múzeum Ethnológiai Adattára Gyűjtésszervező Csoportja 1971-ben, illetve 1976-ban sokszorosította, majd terjesztette a *Csalog Zsolt* író és néprajzkutató által összeállított Parasztéletrajz, egy parasztcsalád története című útmutatót. Ez a kitűnően összeállított segédlet rövid idő alatt elfogyott és részben ennek, részben pedig *Nagy Gyula* ny. orosházi múzeumigazgatónak az önkéntes néprajzi gyűjtők 1977. évi kőszegi találkozóján, az általa irányított paraszt önéletrajzírók munkájáról elhangzott előadásának köszönhető, hogy az utóbbi időben az idősebb parasztemberek körében országszerte fokozódó érdeklődés nyilvánul meg az önéletrajzírás iránt. Tágabb környeztemben: Hódmezővásárhelyen, Orosházán önéletrajzíró csoportok alakultak, Szentesen és más városokban, községekben pedig jó néhányan egyéni módon próbálkoztak e szép és tudományos szempontból is fontos munkával. Újabb útmutatónk nekik kíván segítséget nyújtani.

Csalog Zsolt munkája elsősorban a paraszt önéletírás írói módszereit részletezte, néprajzi szempontból pedig a folklór kapott hangsúlyt. A vásárhelyi tanyavilágban az elmúlt évek során, mintegy két tucat parasztcsalád életrajzát gyűjtöttem össze. (A tanya címmel, 1979-ben, a Gondolat Könyvkiadó gondozásában jelent meg.) Gyűjtő-feldolgozó munkám során tapasztaltam, hogy az idős parasztemberek nagyon fogékonyak környezetük anyagi kultúrája, az őket körülvevő természet és a társadalmi változások iránt is. Ennek megfelelően az útmutató kérdéseit elsősorban

az alföldi tanyák, falvak és mezővárosok paraszt önéletrajzírói számára, a tárgyi néprajz és a történelem hangsúlyozottabb részletezésével állítottam össze.

Tapasztaltam, hogy az a parasztember, aki tollat fog sorsa megírásához, az átlag fölé emelkedő szellemi értékkel rendelkezik. Fogalmazása, szabatos kifejezése és tárgyi tudása olykor írói vénát és néprajzos ismereteket mutat. Ezért mertem a most közölt útmutatóban az eddigieknél még pontosabban meghatározott és részletesebb szempontokat összeállítani a készülő munkájukhoz.

Egy-egy kérdést több szempont szerint is érintenem kellett, ezért elkerülhetetlen volt, hogy az útmutatóban néhány helyen átfedésnek tűnő részletek ne legyenek. Az itt közölt útmutatót mind a vásárhelyi, mind az orosházi paraszt önéletrajz-írókhoz eljuttattam. A velük foglalkozó szakemberek véleménye alapján, a kérdéseket hasznosították.

A feudális és a kapitalista korszak; a hagyományos paraszti gazdálkodás és életmód évszázadai

I. Az elődök

1. Az apai és az anyai ágon: ük-, déd-, nagyszülők és szülők legfontosabb életrajzi adatai, családfájuk, származásuk, foglalkozásuk, bemutatásuk

2. Anyagi és szellemi hagyatékuk

3. A család összetartó ereje

4. Az apa és az anya szerepe:

a) a családi életben

b) a nevelésben,

c) a gondozásban

II. A gyermekkor

1. Az eszmélés korszaka, a gyermek, mint kedvenc vagy mellőzött. 2. Az iskoláskor. 3. Játékok készítése. 4. A gyermekjátékok és a játszás leírása. 5. Ismerkedés a falusi, tanyai élettel járó könnyebb munkákkal, mint pl. libapásztorkodás, disznó-, marhaőrzés stb.

III. Legényévek, nagylánykor

1. Teljes részvétel a gazdasági és a házkörüli munkákban. 2. Bálazás. 3. Katonáskodás. 4. Nőknél: az anya szerepének átvállalása a kisebb testvérek nevelésében; a háztartási és a gazdasági munkák végzése. 5. Udvarlás, szerelem.

IV. A házasság

1. A párválasztás társadalmi, anyagi és érzelmi indítékai. 2. Nősülés és férjhez menés. 3. A lakodalom leírása. 4. A „nászágy" és a nemi élet őszinte, de durvaságoktól mentes feltárása. 5. Az összeszokás problémái. 6. A gyermekek születése. 7. A keresztelők leírása.

V. Az önállósulás

1. A szülők és a nagyszülők elhalása. 2. A temetés leírása 3. A gazdálkodás színhelyének leírása: a tanya, a falusi ház és a telek részletes bemutatása. (A ház elrendezéséről és a telkéről vázlatrajz fontos lenne; ennek híján a berendezés pontos leírása, illetve az épületek, kút, fák elhelyezkedésének bemutatása. Mit, hol helyeztek el, és mire használták?) 4. A tanya és a falusi, városi ház kapcsolata. 5. A termelés arculata: növénytermesztés, állattartás vagy tenyésztés, kertészkedés, egyéb. 6. Melyik, milyen arányban érvényesült a birtokon? 7. A termesztett növények és a tartott állatok darabszámának megadása, egy évet véve alapul.

VI. Hogyan gazdálkodtam?

1. Életrend. (Kelés, fekvés, étkezések időpontja, a nap, az év hasznos beosztása.)

2. A keléstől a fekvésig egy-egy nap leírása mind a négy évszakban. 3. Paraszti munka az évszakok szerint: egy év termésének leírása. (Mikor, milyen munkákat és kik végezték?)

4. Munka a házon belül: konyhában, nyári konyhában, szobákban, kamrában, ereszalján és a padláson stb. 5. Munka a gazdasági épületekben: istállókban, ólakban, színekben, műhelyekben stb. 6. Kismesterségek űzése, javítgatások. (Szövés, fonás, kosárfonás, lószerszámjavítás stb.) 7. Munka a ház körül: veteményezés, fűkaszálás, épületjavítás stb. 8. Építkezés. Hogyan építettem

föl a tanyát, a házat, egy-egy épületet? 9. Munka a földön, a határban. (Hány holdon és hány aranykoronás földön gazdálkodtam?) 10. Az értékesítés módszerei: piacozás, vásározás, kereskedőn, szövetkezeten (pl. 1945 előtt a „Hangya") keresztül; sáphúzók közbejöttével: kofa, kupec bevonásával; szerződéskötéssel, vagy közvetlenül a tanyából, háztól adta el az árut? 11. Hogyan hirdetett? (az ablakba kirakott árukkal, fára, közkútra, falra kiszögezett írással, szóbeli közléssel stb.) 12. Bérmunkák: fuvarozás, pálinkafőzés, bőr, gyapjú, kender fa földolgozása stb., illetve földolgoztatása. 13. A földművelés, az állattartás, a háztartás és a műhely eszközei. 12. A gazdálkodás korszerűsítése: öntözés, legelőgazdálkodás, talajjavítás, nemesítés, tenyésztés, iparszerű termelés stb.

VII. Ünnepek és szokások

1. Családi események megünneplése és a hozzájuk fűződő szokások: a) menyegző, b) születés, c) keresztelő, d) legénybúcsú a bevonulás előtt és az esküvő előtt, e) temetés és halotti tor, f) születésnap és névnap, g) bérmálás és konfirmálás, h) egyéb rendezvények, pl. tanya-, házszentelő leírása. 2. Nemzeti ünnepek megünneplése és a hozzájuk fűződő szokások. 1945 előtt: 1848. március 15. és 1849. október 6. megünneplése. 1945 után: április 4., május 1., az alkotmány és november 7. megünneplése a munkahelyi közösségben. 3. Egyházi ünnepek: a nagyobb ünnepek közül megemlítjük az újév, a gyertyaszentelő, a húsvét, a pünkösd, Szent István, a karácsony, a szilveszter megünneplését, valamint a búcsúkat stb.

VIII. Élvezetek

1. Az evés, táplálkozás. (A mennyiség, az ízek: sós, édes, savanyú, könnyű és nehéz ételek kedvelése.) 2. Az ivás. 3. A dohányzás. 4. Közös szórakozások: kártyázás, biliárdozás, sakkozás stb. 5. Beszélgetés, komázás. 6. A pihenés élvezete. 7. Az alkotás és a befogadás élvezete: olvasás, éneklés, kézimunkázás, faragás, díszítés, népdal, népmese, betyártörténet stb. elmondása, eléneklése. 8. A tiltott gyönyör: a) állandó szerető tartása, b) alkalmi partner keresése.

IX. Kapcsolat az emberekkel

1. Kapcsolat a családdal. A déd-, a nagyszülők és a szülők tisztelete, a családban betöltött szerepük az öregedés különböző időszakaiban. 2. A családfő tisztelete. (Az asztalfő, a gondolkodószék szerepe a parasztcsaládoknál.) 3. Magázódás és tegeződés. 4. Kapcsolat a rokonokkal. 5. Kapcsolat a jó ismerősökkel: barátokkal, szomszédokkal. 6. vendégfogadás. (A vendég leültetése és elhelyezése a házban.) 7. A szomszédokkal való kapcsolat részletes leírása. 8. Kapcsolat a helyi értelmiséggel: tanítóval, pappal, orvossal, állatorvossal, ügyvéddel; egyéb hivatalos személyiséggel. 9. Kapcsolat a saját gazdasági munkásokkal: béressel, kanásszal, tanyással, alkalmi munkásokkal, libapásztorokkal. (Helyük az étkezésnél és a pihenésnél.)

X. Kapcsolat a természettel

1. A föld szeretete. Ragaszkodás a tájhoz, a szülőföldhöz, a tanyához. 2. Az állatokkal való kapcsolata. (A kezes állat) 3. Kapcsolat a növényekkel. (Virágos kert.) 4. A beteg állat, növény gyógyítása. 5. A beteg ember: a) kuruzslás és házi gyógyítás, b) orvos, bába segítsége. 6. Az éghajlat és a parasztember viszonya: a) időjóslás, b) klimatikus megfigyelések. 7. Harc a vadvizekkel és az árvizekkel. 8. Harc a vízért: az aszály. 9. Viharok, fagy, jégeső, villámcsapás.

XI. A társadalom szerepe

1. A haza fogalma és szeretete. 2. Nemzeti, politikai, népi hősök; eszményképeim 3. Pártokban, gazdakörökben, tanácsban, olvasókörökben, egyéb szervezetekben való részvétel. 4. A kisgazdaság és a hivatalok kapcsolata. (Adózás, ügyintézés stb.) 5. A gazdasági válságok. (Az árak ingadozása.) 6. Gazdasági fellendülések. 7. Forradalmak és háborúk. 8. Az egyén sorsának bemutatása a behívóparancs átvételétől a leszerelést követő hazatérésig. 9. A vallás szerepe a családban. 10. Tanyai rendezvények. 11. A háborúk, a gazdasági válságok, az általános fejlődés, a nagyárutermelés, a kisparaszti termelés hanyatlásának jeleit idézi elő már 1945 előtt: a) áttérés a polgárias életmódra; b) a gyermekek taníttatása. 12. Visszatekintés. (Mit tudtam az öröklött vagy induló vagyonhoz hozzáragasztani a saját erőmből; mit tettem rosszul, és min változtatnék?

A hagyományos paraszti gazdálkodásról és életmódról való áttérés időszaka

XII. Az életmódváltás

1. 1944 őszétől 1950 tavaszáig. 2. A társadalmi változás hatásai a magángazdaság és a család életében. 3. Beszolgáltatás, rekvirálás. (A személyi kultusz évei.) 4. A szövetkezetek megalakulása. A tagtoborzás módszerei. 5. Áttérés a közös gazdasági termelésre. 6. Az egyéni gazdaság, a magánbirtok, a tanya sorsa. 7. A városi, falusi ház jelentőségének megnövekedése. 8. A gyermekek további sorsa, a) beilleszkedés a nagyüzemi termelésbe vagy h) elszakadásuk a mezőgazdaságtól. (Az ipar, a kereskedelem szívóhatása.)

XIII. Az öregedés

1. A gyermekek végleges különválása: a két szülő egyedül marad. 2. Családi összejövetelek az élet ezen új időszakában. 3. A gondozás problémái. (Az öregek elhanyagolása.) 4. Betegségeik jelentkezése. 5. Elhalálozás: az egyik házastárs magára marad. 6. Csökkent munkavégzés. 7. A nyugdíjas kor gazdasági körülményei. (Összehasonlítás a szülők, nagyszülők sorsával.)

A paraszt önéletrajz legfontosabb követelményei

I. Elméleti kívánalmak

1. A paraszt önéletrajz legyen emberközpontú. 2. legyen történeti és néprajzi hitelű. 3. Szépítgetéstől mentes, őszinte írás legyen. 4. Tárgyilagosan érzelemgazdag, de nem érzelgős. 5. Egyént, karaktert kell formálnia, de a családban, a társadalomban elhelyezve. 6. A leírások legyenek olyan pontosak és részletezők, hogy a tárgyban járatlan olvasó is megértse.

II. Technikai kívánalmak

1. A paraszt önéletrajz legyen jól olvashatóan leírva. 2. A szöveget igyekezzenek írásjelekkel: vesszőkkel, pontokkal, felkiáltójelekkel, kérdőjelekkel stb. könnyen érthető mondatokra elkülöníteni. 3. Az életrajz értékét fokozza, ha saját rajzokkal megmagyaráz egy-egy eszközt, épületet, családi ünnepet, családfát stb.; korabeli fényképpel, vagy mai fotókkal is illusztrálhatja. 4. Szempontjainkat ne tekintse kötelezően betartandónak! Ezek pusztán a figyelemfölkeltés céljából, azért készültek, hogy életének fontosabb eseményeire könnyebben visszaemlékezzenek.

SZACSVAY ÉVA

Útmutató a paraszti élet ünnepeinek és szokásainak változásvizsgálatához

A változások vizsgálatához az alábbiakban felsoroljuk a paraszti élet valamennyi szokását, hogy ennek segítségével megkönnyítsük saját faluja szokásainak rendszerezését és áttekintését. Javasoljuk, hogy e felsorolás alapján válasszon ki egy-egy ünnepkört, melynek bemutatását szívesen vállalja, és amelynek részletes és alapos feldolgozását el tudja készíteni.

A feldolgozásban hangsúlyozottan az egykor még teljesebb szokást próbálják az emlékanyag segítségével minél részletesebben feltárni és leírni. A szokások mai változatának leírásánál a különbségeket próbálják megragadni. Így például a májusfaállítás szokásánál térjenek ki arra, hogy a tanácselnök vagy más személyek, esetleg különféle szervezetek kapnak-e, vagy pedig ma már egyszerű cserepes virág pótolja. Ugyancsak leírást érdemel a május l-i felvonulás helyi lebonyolítása, minden szokássá vált mozzanata. A magánéletben a keresztelőt is sokhelyt felváltotta a közösen rendezett, hivatalosan is támogatott ú.n. névadó ünnep. Egyszerűsödött ugyan, de fontosabb elemeit megőrizte az esküvő és a lakodalom, ugyanakkor új mozzanatokat fogadott be. Egyszerűsödött a húsvéti locsolkodás, gazdagodott viszont a Szilveszter stb.

Az ünnepek bemutatása előtt kívánatos megállapítani, hogy a falu ünnepeiből és szokásaiból melyek azok, amelyeket

– ma már nem tartanak,

– megtartják átalakult formában,

– ugyanúgy tartják, mint a II. világháború előtt.

Ezt a dolgozat bevezetőjében tanácsos felvázolni, az ünnepek megadott felsorolása segítségével. (A szokások régi változatainál az 1945 előtti időszakot a mai változatoknál az elmúlt 10-15 év gyakorlatát vegyék figyelembe!)

I. Az emberi élet ünnepei a bölcsőtől a koporsóig

1. Születés és gyermekkor

a) a terhesség és az ezzel kapcsolatos jóslások, hiedelmek és elhárító szokások; a házasságon kívül született gyermek várása és a hozzá kapcsolódó szokások.

b) a szüléssel és születéssel kapcsolatos rend hiedelmek és óvintézkedések az anya és a gyermek védelmében; a bába és más segítő személyek teendői és fizetsége, a háznál szülés megszűnésének ideje.

c) a gyermek keresztelése és az ezzel kapcsolatos ünnepi szokások.

2. Az átmenet rítusai

a) bérmálás vagy konfirmálás szokásai

b) a legény- vagy leányavatás emlékei

3. A párválasztás, házasság és gyermeknevelés

a) A társas élet alkalmai és ezek leírása, a párválasztás rendje és szabályai egykor és ma, szeretőtartás.

b) A házasság: kommendálás és megegyezés, az eljegyzéssel kapcsolatos szokások és hiedelmek, jósló eljárások és jegyajándék készítése, átadása, legény és leánybúcsú, a kihirdetés szokása.

c) Esküvő és lakodalom a leírás rendje: a lakodalom helyei – a lakodalom választott időpontja és időtartama – a lakodalmi tisztségviselők funkciói – lakodalmi kellékek és díszek – a lakodalom eseményei történés szerinti sorrendben (hozományvitel, lakomák, kontyolás, menyasszonytánc); a versek és énekek fonetikus, dallammal történő lejegyzése.

d) Csecsemőgondozás és gyermeknevelés: pólyálás és öltöztetés, tisztántartás, szoptatás és etetés, gyermekételek, gyermekjátékok, mondókák, tanulás és tanítás, gyermeki munkák.

4. Öregkor, halál, temetés

a) Az öregek helye a családi munkamegosztásban, táplálkozásuk, viseletük, szerepük és megkülönböztetett helyzetük a családban.

b) Az öregkori betegségek és azok elhárítása, házi gyógyítás, javasasszonyok és füvesemberek szerepe.

c) Az öregkori vallásosság megnyilvánulásai.

d) Az idős betegek gondozása.

e) Haláljelek, a halál beálltának megállapítása.

f) Siratás.

i) Halotti tor (asztalterítés, toros ételek, óvintézkedések a halott lelkének visszajárása ellen).

j) Temető, fejfaformák és feliratok.

II. Az év ünnepei

1. Jeles napi szokások és hiedelmek

Milyen eljárások, hiedelmek és szokások fűződnek az alábbi jeles napokhoz? Bálint nap, Szt. György nap, Szt. István nap, Péter-Pál napja, Szt. Mihály napja, Mindenszentek napja, Luca napja, István nap.

2. Színjátékszerű szokások

a) Farsangi szokások; felvonulás és álarcos alakoskodás (rönkhúzás, farsangi bál stb.); a farsangi szokások kellékeinek, a rigmusoknak és énekeknek pontos és hiteles lejegyzése).

b) A Balázs-járás és Gergely-járás emlékei.

c) Tavaszi ünnepkör: nagyheti ünnepek részletes leírása (kiszehajtás, öntözés, tojásfestés stb.) pünkösdi ünnepkör részletes leírása (komatál küldés, májusfaállítás, pünkösdi királyné-választás stb.)

d) Karácsonyi ünnepkör: betlehemezés, karácsonyi kántálás és köszöntés, a karácsonyi asztal és étkezés, regölés.

e) Újévi, vízkereszti szokások (köszöntés, háromkirályok, csillaghordás stb.)

3. A gazdasági élet ünnepei

a) aratóünnep egykor és ma b) szüreti mulatság és felvonulás, a szüret leírása d) disznótor.

A kiválasztott témakör feldolgozásának alapvető kívánalmai

1. *Egy szokás bemutatásának módja*: helyszín – szervezés, betanulás – a résztvevők kiválasztása, társadalmi viszonyok – szöveg, dallam, cselekmény (fonetikus lejegyzés, kotta, hangszalag, ábra, fénykép, film) – viselet vagy öltözék, kellékek (alapanyag, technika, méretek a szokásban való megjelenés, ábra, fénykép) – a szokás megrendezésének célja (pl. bajelhárítás, adománygyűjtés stb.)

2. Hogy az elmúlt harminc évben történt változások megragadhatók legyenek, az adatközlőket úgy kell megválasztani, hogy az 1945 előtti időszak és az elmúlt 15–20 évre vonatkozó, feldolgozásra kerülő szokáskör *aktív résztvevője* vagy *szervezője* szolgáltassa az adatokat.

3. Az adatokat a közlők személyi adatainak pontos feltüntetésével kell hitelesíteni (név, leánykori név, születés ideje és helye, foglalkozás, felekezeti hovatartozás, gyűjtés ideje és helye, gyűjtő pontos személyi adatai).

BIHARI ANNA – PÓCS ÉVA

A karácsonyi ünnepkör

Útmutatónk célja kettős. Segítséget kíván nyújtani az egy-egy faluban jellemző hagyományos karácsonyi szokások, hiedelmek összegyűjtéséhez, valamint annak kiderítéséhez, hogy a karácsony milyen szerepet töltött be az egész közösség és egy-egy család életében; annak vizsgálatához, hogy hogyan, milyen elemekből szerveződött, épült fel az egész ünnepi ciklus. A karácsony hagyományos megünneplésére vonatkozóan meglehetősen sok néprajzi adattal rendelkezünk, de az adatgyűjtés elég egyoldalú volt, mindig csak az ünnep valamelyik kiragadott vonására terjedt ki: pl. karácsonyi köszöntő szokások, folklórszövegek vagy dallamkincs, a karácsony vallásos mozzanatai, étkezés, hiedelmek stb. Nem rendelkezünk olyan átfogó áttekintésével a karácsonynak, amely az egész ünnepi ciklus minden elemét, ezeknek egymáshoz kapcsolódását, egymáshoz viszonyított jelentőségét, szerepét a család életében; a különböző társadalmi rétegekben, csoportokban betöltött funkcióját, gazdasági hátterét, ideológiáját, szimbolikus jelentéseit egyaránt vizsgálná. Ma még lehetséges egy ilyen összefoglaló áttekintést nyerni az 1920–1930-as évek falusi karácsonyi szokásairól is: ennek elérése az útmutató egyik fő célja.

A karácsony és a köré szerveződő egyéb ünnepek, az adventtől vízkeresztig tartó időszak megünneplésében sok változás ment végbe a legidősebb adatközlők segítségével megtudható múlttól napjainkig, de a karácsony mai napig egyik legdominánsabb ünnepünk maradt, minden társadalmi, foglalkozási, vallási stb. réteg, csoport egyaránt megünnepli. Ezért a jelenkori karácsony vizsgálata akár az egyén vagy család, akár egy egész társadalmi réteg vonatkozásában számos rajta kívülálló, nemcsak konkrétan a karácsonyra vonatkozó kérdésre is fényt deríthet, ha a jelenkori karácsony felmérését társadalmi rétegenként és csoportonként elvégeztük. Az alábbi útmutató sajá-

tosan a falusi, ill. volt parasztlakosság karácsonyi szokásainak felderítését szolgálja, és különös súlyt helyez a hagyományos elemek összegyűjtése mellett az ünnep megszervezésében, lefolyásában, az egyes ünnepi szokásokban bekövetkezett változásokra, valamint a karácsonyi ünnepkör legfrissebb szokásainak megismerésére.

A gyűjtés alapegysége a család, jóllehet majd minden témánál általánosabb, a nagyobb közösségre vonatkozó kérdések is helyet kaptak. A kérdéseket, ahol lehetséges, az egész család, ill. a háztartás feje válaszolja meg, ill. e szempontokat figyelembe véve tegye fel a gyűjtő a kérdéseket. Az egyes családok vagyoni-társadalmi helyzetéről adnak információt a személyi adatok. Ez alapvető segítség ahhoz, hogy az ünnep megjelenési formáit valamelyest társadalmi réteghez kötve szemlélhessük. Nem a konkrét jövedelem megtudakolása a cél, hanem egy életformáé és a faluban elfoglalt társadalmi helyzeté. Nemcsak az itt feltüntetett kérdések szolgálhatnak ilyen jellegű információ szerzésére, különösen az esetben, ha az adatközlők a jövedelemforrásokra vonatkozó kérdéseket nem szívesen válaszolják meg, vagy gyanakodva hallgatják. Ilyenkor a gyűjtő egy-egy család megismerésekor néhány más adattal próbálhatja meg jellemezni az adott család vagyoni-társadalmi helyzetét (pl. a család kapcsolatai a faluban, házuk berendezése, felszereltsége stb.)

Ha a gyűjtő kellő családi adatfelvétel birtokában összegező-általánosító képet tud rajzolni a falu egészéről, rendkívül hasznos, ha ezt megteszi. De fontos, hogy az egy-egy család tagjaitól szerzett információkat (a rájuk vonatkozó személyi adatokkal együtt) külön-külön kezeljük, ne vonjunk össze, ne általánosítsunk az így nyert, egy-egy családra vonatkozó adatokon belül. A gyűjtő saját tapasztalatait, vagy gyűjtése alapján általánosítható megjegyzéseit – ha vannak ilyenek – külön, a gyűjtés összegzéseképpen tegye meg. Csak így nyerhetünk világos képet a karácsony egy-egy családban betöltött szerepéről, amely sok mozzanatában családonként is különböző lehet. Már akkor is nagyon értékes anyagot nyerünk a karácsony ünneplésére vonatkozóan, ha egy közösségben összesen csak egy családtól szerzünk minden részletre kiterjedő információkat.

A kérdések feltevését mindenkor az adott beszélgetés-szituáció – határozza meg. Sem az itt megfogalmazott kérdések formáját, sem azok sorrendjét ne érezze a gyűjtő kötelező előírásnak. Lehetséges természetesen a felsorolt pontokat kérdőívként használva sorra kérdezni minden egyes kérdést az adatközlőtől; de általában pontosabb fény derül a szokások, szokáselemek, hiedelmek helyi jelentőségére, intenzitására, arányaira, ha egy-egy adatközlő a gyűjtő irányításával szabadon mondja el saját múltbeli vagy jelenbeli karácsonyi ünnepléseinek egy-egy mozzanatát. Így számos új, a kérdőívben nem szereplő szempont is felmerülhet. Természetesen az az ideális, ha az útmutatóban felsorolt témák és szempontok mindegyikét figyelembe vesszük; de egy-egy résztéma alapos feldolgozása is nagyon hasznos lehet.

A „régi" karácsonyra vonatkozó adatokat általában úgy nyerjük, hogy idős adatközlőink gyermekkori emlékeiket mondják el. Ilyenkor nagyon fontos körülbelüli évszámmal meghatározni ezt a korszakot, hiszen nagyon különböző lehet pl. egy 50 vagy egy 80 éves adatközlőnél. A „szokás volt-e" megfogalmazású kérdésekre adott válaszoknál meg kell határozni, hogy az adott családban volt-e szokásban, vagy a rokonságban, esetleg az egész faluban. A karácsony megünneplésének sok mozzanatával kapcsolatban megkülönböztethető egyes magatartásformák helyesnek, kötelezőnek, az ünnepekhez illőnek vagy nem illőnek tartása, amelyhez azonban a gyakorlat nem igazodik teljes mértékben, pl. karácsonyesti ételnek tartják a borlevest, általában igyekeznek is azt főzni. Ezekre a különbségekre igyekezzünk tekintettel lenni; kideríteni, hogy mi a hagyományos, mi a mai norma és milyen mértékben tartják ezt be. Amikor pl. konkrétan valamelyik esztendő karácsonyi étrendjét írjuk le, vigyázzunk, hogy azok a valóban főzött és elfogyasztott ételek legyenek, ne az, amit „általában" szoktak. Nagyon jó, ha emellett feltüntetjük azt is, amit szokásosnak, kötelezőnek tartanak. Ugyanez vonatkozhat a karácsonyfára, ajándékokra, a rokonok meglátogatására, a szegényeknek adott alamizsnára, az illendő viselkedésre, templomba járásra és a karácsonynak még sok egyéb elemére.

A családonként végzett gyűjtés során lehetőség szerint az alábbi személyi adatokat vegyük fel:

Az együttélő család, minden tagjának neme, életkora, születési helye, iskolai végzettsége, vallása, foglalkozása; nem helyben dolgozóknál a munkavégzés helye.

A család lakóhelye: családi ház; szobák száma, fürdőszobával, folyóvízzel vagy anélkül. Bérelt ház vagy lakrész; szobák száma, fürdőszobával, folyóvízzel vagy anélkül. Albérlet; szobák száma, hány személy lakja? Szülők háza; gyermekeikkel laknak együtt, hány szobás házban, közös háztartásban vagy nem? Hány fő él együtt?

Föld és állatállomány mennyisége a tsz-szervezés előtt. Jelenlegi kiegészítő jövedelem: föld, háztáji föld, gyümölcsös, szerződéses állattartás, fóliás zöldségtermelés stb. ezek mennyisége, mértéke.

I. ADVENT

1. Advent idején elkezdődtek-e már a karácsonyi ünnepi előkészületek? Ezek miből álltak (hajnali mise, esti vagy késő délutáni mise stb.). Napjainkban megemlékeztek-e valamilyen formában advent időszakáról? Milyen szokások voltak még?

2. Szerveztek-e családoknál adventi vallásos összejövetelt? Mindig ugyanannál a családnál tartották-e ezeket, vagy esetenként másutt? Hogy hívták ezeket az esti alkalmakat? Írja le röviden egy-egy ilyen este menetét! Körülbelül meddig voltak ezek szokásban? Ha napjainkban megváltozott formában fennmaradtak, milyen változások történtek?

3. Szokás volt-e az adventi koszorú készítése? Adták-e rokonok, barátok egymásnak ajándékba? Maguk készítették-e a koszorút és hogyan díszítették? Hol helyezték el? Énekeltek-e, imádkoztak-e közösen mellette alkalmanként? Napjainkban van-e adventi koszorú? Saját készítésű vagy vásárolt?

4. Az adventi időszakra vonatkozott-e valamilyen munka-, vagy egyéb tilalom? (pl. nem tartottak lakodalmat stb. Ma betartják-e ezeket a tilalmakat, vannak-e újabbak?) 5. Az utóbbi években feleleventették-e valamilyen adventi szokást a faluban vagy a családban? Mit, mikor kezdtek újra, és milyen formában? (Pl. a pap által kezdeményezett újra szervezett adventi összejövetelek stb.).

II. KARÁCSONYI ELŐKÉSZÜLETEK

1. Mikor kezdték régen a karácsonyi ünnepre készülést, és mikor kezdik napjainkban? Mikor volt/van disznóölés, takarítás, bevásárlás, sütés-főzés, ajándékok megvétele, elkészítése, karácsonyfa megvétele, karácsonyi üdvözlőlapok írása?

2. A család mióta küld karácsonyi üdvözlőlapokat, általában hányat, kiknek (rokon, barát stb.)?

3. A család kap-e karácsonyi üdvözlőlapokat, általában hányat, kiktől (rokon, barát stb.)?

III. KARÁCSONYESTE

1. Volt-e vagy van-e valamilyen elnevezése december 24-ének? (pl. karácsony vigíliája stb.).

2. A családtagok december 24-i tevékenysége (családfő, háziasszony, a család többi tagja). Kinek volt a feladata a következő munkák elvégzése: lakástakarítás, udvartakarítás, állatok ellátása, főzés, sütés, karácsonyfa díszítése, a lakás ünnepi feldíszítése. Napjainkban hogyan oszlanak meg a családtagok között e munkák? Fűződött-e bármelyik tevékenységhez valamilyen hiedelem?

3. Mikor mosakodnak és öltöznek ünneplőbe a családtagok? Fűződött-e fűződik-e ehhez valamilyen hiedelem? (pl. a karácsonyesti mosdóvizet szótlanul hozták be a házba, almát tettek bele stb.).

4. Tartottak-e böjtöt december 24-én? Ez meddig tartott (az első csillag feljöveteléig, sötétedésig, teljes böjt volt az éjféli miséig, böjt a vacsoráig stb.). Napjainkban tartják-e még a böjtöt? A vacsorát leszámítva mire nem terjedt ki a böjt (pl. szabad volt kenyeret enni és vizet inni). Ismert volt-e valamilyen hiedelem a karácsonyi böjtről (pl. gyerekeknek azt mondták, hogy ha megtartják a böjtöt, meglátják az aranycsikót, vagy megnyílik az ég, a lányok megjósolhatják jövendőbeli férjüket stb.).

5. Ahol nem tartottak teljes böjtöt, a vacsora előtt mit ettek ezen a napon és kb. hány órakor? (Pl. 10 óra tájban reggelit, délben ebédet stb.). A karácsonyi vacsora előtti napi étkezés (az étkezések idejével jelölve) napjainkban.

6. Hány órakor volt az ünnepi étkezés és mi volt a neve? (például délután 4 órakor *ebéd*) Hol étkeztek? (Konyhában, tisztaszobában) Mivel terítették le az asztalt: volt-e külön karácsonyi abrosz? Használták-e azt az abroszt a karácsonyi étkezésen kívül és fűződött-e hozzá valamilyen hiedelem? (Pl. vetőabrosznak, ezzel letakarva füstölték a beteg tehenet stb.). Volt-e külön szertartása az abrosz felterítésének? (Pl. a gazda és a gazdasszony együtt terítették fel az abroszt, közben a következő évi termésről folyt pár beszéd köztük.) Használtak-e több abroszt egymásra terítve a

karácsonyi asztalra? Melyiket, mire, hogyan használták? Volt-e ünnepi étkészlet? Tettek-e az asztalra, köré vagy alá szalmát, szénát, gabona- vagy egyéb magvakat, szerszámokat? Milyen hiedelmek fűződtek ezekhez? (szalma a Kisjézusnak fekhelyül, kaszakő az asztalra a beteg tehén gyógyítására, a gabona magvakból a tyúkokat etették vízkeresztig, hogy jól tojjanak stb.). Előfordult-e, hogy teleszórták az egész szobát szalmával? Miért? Ki vitte be a terményeket vagy szerszámokat a szobába és mikor? Meddig voltak ott és milyen célból? Előfordult-e hogy ezen a szalmán aludt az egész család? Meddig maradtak a termények és szerszámok a szobában? Leszedéskor hová kerültek, mit csináltak velük? Él-e még ez a szokás a családban vagy a faluban, milyen formában? Volt-e hagyományos ülésrend a karácsonyi asztalnál? Eltért-e ez a közönséges vasárnapi ülésrendtől? (Pl. ilyenkor az asszonyok, gyerekek is az asztalnál ültek, egyébként nem.) Imádkoztak-e közösen hangosan az étkezés megkezdése előtt? Hogyan szolgálták fel az ételeket? (Előre odakészítettek mindent, vagy külön-külön hozták be az egyes fogásokat, jókívánságokat mondtak minden ételhez stb.)? Írja le a régi karácsonyi étrendet (sült tésztákkal, italokkal együtt) körülbelüli időmeghatározással! Ha lehetséges, tüntesse fel, időben milyen változások következtek be az étrendben! Kérjük az ételekhez fűződő hiedelmeket, magyarázatokat is leírni! (pl. mézbe mártott fokhagyma az első fogás, ezt torokfájás megelőzésére tartották jónak). (Ételek nevei, pl. Jézus kalácsa; italok, pl. bor, pálinka, mézes pálinka). Volt-e olyan étel, amit különleges módon ettek vagy szolgáltak fel? (pl. az almát a gazda osztotta szét, azt azért ették. hogy egész évben összetartson a család). Vittek-e be olyan ételt az asztalra, amihez nem is nyúltak, sőt érintetlenül kellett hagyni} (pl. kenyér, amit Újévig, vízkeresztig nem szegtek meg) Különbözött-e ez az étel a szokásostól? (pl. nem búza-, hanem rozslisztből készült.) Fűződött-e ehhez az ételhez valamilyen hiedelem? (pl. tűzbe kellett dobni?). Az asztali viselkedés szabályai (pl. tilos könyökölni, a gazdasszony sokáig ülve maradt az asztalnál, hogy jól üljenek a tyúkjai stb.). Meddig ült a család az asztalnál este, mit csináltak vacsora után? (pl. diót törtek, jósoltak, dióba kártyáztak stb.). Az étkezés után együtt volt-e a család lefekvésig, mivel töltötték az időt? (pl. közös társasjátékok játszásával, Bibliát olvastak, vagy egyéb imakönyvet, szenttörténeteket meséltek, olvastak, a lányok és fiúk tréfás jóslással töltötték az időt). Mit hagytak az asztalon az étkezés befejezése után és meddig maradtak ezek ott? (pl. a magvakat és a szalmát szilveszterig, aznap éjszakára minden ételmaradékot a családot meglátogató angyaloknak vagy halottaknak). Készítettek-e étkezés közben karácsonyi morzsát, milyen célból és mit csináltak ezzel (pl. minden ételből egy kanállal az asztalra helyeztek, és ezt a maradékot vízkeresztkor zacskóba tették gyógyításhoz). Hagytak-e az asztalon vagy a lakás bármely más részében valamilyen ételt a Jézuskának vagy a halottaknak és hogy nevezték ezt az ételt? (pl. angyalkolbászt hagytak a kemence nyakán).

7. Éjféli mise. Hogyan mentek a misére? (csoportosan, asszonyok, férfiak, külön családonként stb.) Felöltöztek-e külön ünnepélyesen? Hány éves kortól vitték el a gyerekeket is? Ki maradt otthon? Volt-e a szokásostól eltérő jelenség a karácsonyi éjféli misén? (pl. a szokásostól eltérő ülésrend, másfajta szertartás stb.). Ettek-e az éjféli mise után és mit? (pl. az asztalon hagyott vacsoraételekből stb.). Volt-e külön erre az időre készült étel, sütemény vagy ital? (Volt-e neve? pl. angyalcsík).

8. Mai étrend. Írjuk le a napjainkban szokásos karácsonyi étrendet. Mikor kezdték elhagyni a hagyományos régi ételeket? Kik kezdték az új ételek bevezetését a családban, rokonságban (újabb ételek: sült hús, töltött pulyka, rántott hal, krumpli saláta, töltött káposzta stb.) Vesznek-e karácsonyra déligyümölcsöt, mit? Italokban van-e a régihez képest változás és ez kb. mikor következett be? (pl. feketekávé fogyasztása) Van-e mai karácsonyi ételek között olyan, amihez valamilyen hiedelem vagy jósló szokás fűződik?

9. Ünnepi teríték. Milyen étkészlettel terítenek a karácsonyi vacsorához, van-e a családnak ünnepi (karácsonyi) étkészlete? Miben különbözik a karácsonyi terítés a szokásos vasárnapi terítéstől? (szalvéta használata külön tálba tálalás, asztaldísz, virág, boróka, fenyőág, gyertya, papírfigurák, agyagfigurák, betlehem, jászol stb.) (Írja le a terítés módját, a díszítés módját, az ülésrendet!) Hány órakor ül asztalhoz a család, hol terítenek, együtt étkezik-e az egész család? Mikor szedik le a 24-i asztalt? (pl. rögtön a vacsora után, éjfélkor, vagy másnap)? Ma előfordul-e hogy valamilyen ételt szándékosan az asztalon hagynak? (pl. a sütemény – gyümölcsöstálat stb.) Meddig? Ebből állandóan szabad-e venni?

10. Karácsonyfa. Van-e ma minden háznál karácsonyfa, vagy csak fiatal házasoknál, gyerekes családoknál? Akinél nincs, van-e helyette valamilyen más dísz (pl. vázába tett fenyőág, gallyak, stb.) Régen állítottak-e valamit karácsonyfa helyett? (pl. felfüggesztett fenyőágat, cserepes fát, ki-

virágzott gyümölcsfaágat, cserepet stb.) Fűződött-e ehhez a gyümölcsfaághoz valamilyen hiedelem? Mikor vágták le és tették vízbe? (pl. Katalin napján és ekkor Katalin-ág a neve és a lány férjhezmenetelére jósolnak belőle.) Mikor szerzik be a karácsonyfát és mekkorát? Ki díszíti? Mivel díszítették régen, és mivel napjainkban? Mióta használnak vásárolt díszeket? Régen állítottak-e díszítetlenül fát? Kb. mióta vásárolnak bolti habdíszeket, szaloncukrot, csokoládédíszeket? Aggatnak-e a fára vallásos díszeket, almát, diót stb. házilag készített díszeket? Milyenek az utóbbiak? Meglepetés-e a gyerekeknek a karácsonyfa? Mit mondanak, ki hozza a fát és az ajándékot? (Jézuska, Télapó stb.) Mivel világítják a fát; kb. mióta vannak karácsonyfán villanyégők a faluban, illetve a családban? Mikor szokták leszedni a karácsonyfát?

11. Ajándékozás. Ki kitől kapott karácsonyi ajándékot régen és mit? Emlékezetből kérjük megemlíteni a család egy-egy tagjának lehetőleg évhez köthető karácsonyi ajándékát (pl. köszöntő gyerekek pénzt, vagy a keresztszülőtől almát, diót, ruhaneműt kaptak). Mióta szokás, hogy a családtagok megajándékozzák egymást? Ki kit ajándékoz meg a családban? Meglepetés-e az ajándék? (csak a gyerekeknek, vagy a felnőtteknek is?) A családon kívül távolabbi rokonokat, keresztszülőket, tanítót, papot, óvónőt, orvost megajándékoznak-e? Kinek milyen ajándékot szoktak venni az alábbiak közül: gyerek, házastárs, nagyszülő, rokon, nem együttélő gyerek, elvált házastárs, barát, idegen. Ajándékok fajtái: ruhaneműi, háztartási eszköz, lakberendezési tárgy, dísztárgy, könyv, lemez, rádió, televízió, magnetofon, sportfelszerelés, kerékpár, motorkerékpár, hobbyfelszerelés, ékszer, kozmetikai cikk, játék, virág, ital, édesség, kávé, cigaretta, pénz, ill. takarékbetétkönyv, maga készítette ajándék (pl. kézimunka). Hol szerzik be az ajándékokat (helységnév)? Megkérdezik-e a gyerekektől és a családtagok egymástól, hogy mit szeretnének? A karácsonyi ajándékokra költött és az ünnepre szánt összeget előre megtervezi-e a család? A család havi jövedelmének kb. mekkora részét fordítják az ünnepre?

12. Karácsonyeste megünneplése. A következő karácsonyi tevékenységek közül számokkal jelölve időrendben jelezze, hogy zajlik le a karácsonyeste a családban. Általános tisztálkodás (fürdés, hajmosás, borotválkozás), átöltözés; ajándékok elhelyezése; ünnepélyes jeladás; villany eloltása, gyertyagyújtás; bevonulás a feldíszített szobába; lemez, magnószalag lejátszása; éneklés; imádkozás; bibliaolvasás; kölcsönös jókívánságok, csók; gyertyák eloltása; villanygyújtás; ajándékok kibontása; asztal megterítése, feldíszítése; vacsora; asztali beszélgetés, eszegetés, iszogatás; köszöntők, kántálók megjelenése; szenttörténetek mesélése; játék a gyerekekkel; gyerekek szerepeltetése; közös társasjáték (pl. kártyázás); tv-nézés; rádióhallgatás; lemezhallgatás; családi fényképezés; egyéb (mi)? Szokás-e, hogy pl. a szülőknél vagy gyerekeknél rendezik meg a közös karácsonyestét? Milyen zenét hallgatnak (vagy énekelnek) karácsonyeste? (pl. egyházi dalokat, milyeneket?), egyéb énekeket énekelnek, lemezen vagy magnetofonon hallgatnak egyházi zenét, (ugyanolyat, mint máskor, vagy külön karácsonyi zenét) (ez mi)? Van-e olyan zene, amit nem tartanak a karácsonyhoz illőnek, ezért tartózkodnak, tőle vagy tiltják? (pl. magyar nóta, beat- rockzene stb.) Miről beszélgetnek karácsonyeste? Megemlékeznek-e a család halottairól a következő módon vagy másképp (sírjára kis karácsonyfát helyeznek vagy fenyőágat tesznek, fényképe előtt gyertyát gyújtanak, emlékeket idéznek fel róla, jelképes ajándékot adnak neki, misét mondanak érte)?

IV. KARÁCSONY ÉS SZILVESZTER KÖZTI IDŐSZAK

1. Templomba járás. December 24. és 26. között milyen alkalmakkor ment a család templomba régen és ma? Általában is járnak-e templomba vagy csak karácsonykor és egyéb nagy ünnepeken?

2. December 25–26-i étrend. Kérjük, jegyezze fel a család hagyományos étrendjét e napokon (teljes napi étrendet!). Napjainkban fogyasztott ételek (a fő étkezés fogásai) megegyeznek-e a család előző generációjának ételeivel vagy a faluban hagyományosnak tartott ételekkel? Kérjük az elmúlt évi étrendet feljegyezni! December 25. és 26-hoz fűződik-e valamilyen különleges tevékenység? (pl. a reggeli mosdóvizet szótlanul hozzák be, stb.). ünnepi öltözetet visel-e a család minden tagja, vagy csak a gyerekek stb.? Mondanak-e egymásnak jókívánságokat 25-én reggel vagy az ünnep egyéb idején?

3. Rokonság, keresztszülők köszöntése, ajándékozása. A rokonság köszöntötte-e egymást karácsonykor 24-én vagy 25-én, milyen formában (egymás megajándékozásával, látogatással) (pl. keresztgyerek keresztszülőt, unokák nagyszülőt stb.) ajándékoztak meg. Kaptak-e, adtak-e ajándékot és mit? Ma a rokonság milyen fokáig vesznek egymásnak ajándékot és általában mit? Kérjük, jegyezzen fel néhány, az elmúlt évben rokonoknak vett és tőlük kapott ajándékot! Kérjük, je-

gyezze fel a gyermekek keresztszüleitől kapott ajándékát általában és a múlt évben, valamint a keresztgyerekeknek vett ajándékot hasonlóképpen! Gyerekek jártak-e és járnak-e egymás ajándékait megnézni 24-én este, 25-én, 26-án, karácsony után?

4. Szomszédság, társasélet, idegenek megajándékozása, jótékonyság. Régen meglátogatták-e egymást a szomszédok, 24-én este, 25-én, 26-án? Ma látogatják-e egymást? Régen meghívták-e karácsonyi vacsorára vagy a többi ünnepnap valamelyikén ebédre a magányosan élőket? Ma van-e ilyen szokás? Milyen ajándékot vagy a bérhez tartozó juttatást kaptak karácsonykor a cselédek, pásztorok, csőszök, bakter stb. Milyen módon adták oda járandóságukat? (pl. pásztorok végigjárták a gazdák házát). Mikor, melyik napon? Ma van-e olyan személy a faluban, akit hasonló módon ajándékoznak meg (postás)? Szokás volt-e a falusi elöljárók köszöntése, megajándékozása 24-én vagy 25-én (pl. disznótori kóstolóval, kaláccsal stb.). Kiket ajándékoztak meg (papot, tanítót, jegyzőt stb.) Ma szokás-e ez és kit ajándékoznak meg (pl. tanácselnök, tanítók, orvos). A falu koldusait, szegényeit megajándékozták-e és milyen formában? A faluban lakó cigányoknak adnak-e az ünnep táján élelmet, használt ruhát? 5. Köszöntő szokások. Milyen karácsonyi köszöntő szokások voltak ismertek a faluban karácsonyeste vagy karácsony táján? Kérjük írja le a szokások nevét, milyen nemű, korú, társadalmi helyzetű és foglalkozású csoportok mentek együtt (pl. 10–14 éves iskolás fiúk, felnőtt legények, cigánygyerekek stb.). Írjuk le röviden a szokást a hozzátartozó köszöntő versekkel, énekekkel együtt! Mekkora körzetet járt be egy-egy csoport? Minden házhoz bementek-e a körzetben vagy csak rokonokhoz, ismerősökhöz? Bent a házban köszöntötték vagy csak az ablak alatt? A család megvendégelte-e őket vagy csak ajándékot kaptak? Mit? Volt-e hangszerük és milyen? Ki szervezte, irányította, tanította be a csoportokat? Mit gyűjtöttek a köszöntés során és hogyan osztották szét? Volt-e különleges öltözetük? (pl. egy- egy faluban a következő szokások lehetnek: Szentcsalád-járás, Betlehemezés, Paradicsomjáték, Aprószentjárás, vesszőhordozás, regölés, hejgetés, ostyahordozás, kántálás stb.). Melyik szokás halt ki, él-e még valamelyik? Az utóbbi években feleleventettek-e valamilyen köszöntő szokást? Kik csinálják, ki tanítja be? (pap, tanító stb.). Van-e olyan régi köszöntő szokás, amely még ma is él, de más formában? (pl. a felnőtt férfiak betlehemes játéka helyett cigánygyerekek mondanak rövid köszöntő verset)? A karácsony körüli napokban volt-e névnapozás? (pl. István- és János-köszöntés) Ki kihez ment köszönteni? Milyen köszöntő versre vagy dalra emlékeznek? Volt-e ilyenkor családi vendégeskedés? (pl. összejöttek a rokonok az Istvánok házánál). Ma ismert-e hasonló szokás? Ha régen volt, és ma van, mióta?

6. Mulatságok, társas összejövetelek. Volt-e régen a faluban karácsonyi bál vagy egyéb mulatság, melyik napon, hol, hogy nevezték és kik mentek el rá? Ma van-e valamilyen társas összejövetel a karácsony körüli napokban? Karácsony és szilveszter között mivel töltik az időt, és különösen az estéket az öregek, a felnőttek, a fiatalság?

V. SZILVESZTER

Mi volt a neve ennek a napnak (pl. óév este)? ünnepelték-e régen a szilveszterestét? (pl. a családi körben megvárták az éjfélt?) Mit csinált ilyenkor a család? Mit ettek, ittak vacsorára, volt-e az ételek közt olyan, amelyhez valamilyen hiedelem vagy jósló szokás fűződött? (Pl. lencsét ettek, mert az szerencsét hoz az új évre, vagy pl. haláljósló „tollas" pogácsát sütöttek). Összejöttek-e ilyenkor a rokonok? Volt-e valamilyen zajkeltő vagy egyéb felvonulás? Mi volt ennek a neve, kik csinálták és miért? Volt-e bál vagy egyéb közös szórakozás? Ma hogy és hol tölti a család a szilvesztrestét? Kik szerveznek közös mulatságot (pl. rokonok, barátok, fiatalok)? Kik mennek a kultúrházba, kocsmába stb. szervezett szilveszteri mulatságba? Mit csinálnak éjfélkor? Milyen italokat isznak? Melyik korosztály mit csinál (tv-nézés, közös éneklés, tánc stb.)? Mit csinálnak a gyerekek? A mai szilveszteri szokások mikor kezdtek megjelenni a faluban? Kik rendeztek először a faluban otthon szilveszteri mulatságot? Az otthon mulatók mekkora csoportokban és milyen kor szerinti megoszlásban jönnek össze? Melyik korcsoport mit csinál? A szilveszteri mulatságot minden évben más háznál tartja egy-egy együttmulató csoport vagy ugyanott? Hogyan, mivel, kik díszítik fel a lakást? Milyen ételeket készítenek? Honnan veszik az ötleteket az ünnepi étrend összeállításához, terítéséhez (családban hagyományos ételeket szolgálnak fel, tv-ből, újságból tanult receptek alapján, faluban látott minták alapján)? Jegyezzen fel néhány régi szilveszteri ételt és egy-egy legújabb szilveszteri étrendet!

VI. ÚJÉV

Hogy ünnepelték régen az újév napját? Az újév-napi ebéd étrendje. Milyen hiedelmek fűződtek az újévi ételekhez? (pl. disznóhúshoz, káposztához). Milyen étel fogyasztását tiltották, nem tartották jónak újévkor? Hogyan nevezték újév napját? Milyen köszöntő szokások voltak a faluban e napon? Milyen ajándékozási szokások? Mit tartottak az első látogatóról? Ünnepi öltözetet viseltek-e ezen a napon? Templomba ment-e a család? Mai újévi, étrend, viselet, szokások, köszöntők.

VII. VÍZKERESZT

Volt-e karácsony és vízkereszt közti időszaknak valamilyen neve? Milyen karácsony körüli szokások zárultak le vízkeresztkor? Hogyan nevezték január 6-át? Mi volt ezen a napon, ami a karácsonyi ünnepek lezárását jelentette? (pl. étel és egyéb tilalmak feloldása, a karácsonyi asztal leszedése, karácsonyi ételmaradékok gyümölcsfa alá szórása, szalma kihordása stb.) A vízkereszt-napi vízszenteléshez milyen szokás fűződött a házban, családi körben? Eljött-e a pap beszentelni a házat (ezen kívül még mit a gazdasági egységben), és hogyan zajlott le a szentelés? Adtak-e valamit ajándékba a papnak, megkínálták-e stb. Volt-e a faluban Három király vagy Csillagjárás? Írja le a szokást a karácsonyi köszöntőknél megadott szempontok szerint! Szokás-e még ma is? Az utóbbi években feleleventették-e a már előzőleg csaknem feledésbe merült szokást? Ki szervezte és tanította be?

VIII. TILALMAK, HIEDELMEK, JÓSLÓ SZOKÁSOK

1. Munkatilalmak, Milyen szokásos hétköznapi munkákat nem végeztek, milyen munkákat tiltottak a karácsony és szilveszter, vagy karácsony és vízkereszt közti napokon? (Minden tilalomnál tüntessük fel melyik napra vonatkozhatott és milyen magyarázat fűződött hozzá, ma is tartják-e?) Mezei munkák, állatok takarítása, rendben tartása, etetése; trágyahordás, udvar, ház rendben tartása; egyes munkák, pl. fonás, kenyérsütés, mosás, teregetés, bőr holmik felakasztása: egyéni tisztálkodással kapcsolatos tilalmak. pl. mosdóvízre vonatkozó, fésülködés stb., kölcsönadás a házból; nők látogatása. viselkedési szabályok, pl. asztalnál könyöklés stb. A tilalmakat megszegőkre (minden tilalomnál külön) milyen büntetések várnak? (pl. ha valaki december 24-én kenyeret süt, leég a ház).

2. Állatokkal kapcsolatos hiedelmek. Állatok karácsonykor különleges ételeket kapnak (pl. lovakat, marhákat almáról itatják, nekik adják a karácsonyi, újévi ételek maradékát, a vízkeresztkor leszedett morzsát stb.) Milyen magyarázat fűződik ehhez? Melyik állattal hogyan bánnak, milyen magyarázat fűződik a szokáshoz? Mikor szólalnak meg az állatok?

3. Növényekkel kapcsolatos hiedelmek: a karácsonyi asztal köré vagy az asztalra szórt magokból, morzsákból, a vetőmag közé, a gyümölcsfák alá tesznek. Mit mondanak ilyenkor, és mikor van ez?

4. Szerelem, szépség, egészségvarázslás. Karácsonyi, szilveszteri ételekkel (pl. a mindenkinek egyformán elosztott karácsonyesti almával, hogy a család minden tagja hazataláljon, együtt maradjon stb.).

5. Jóslatok. Írja le az időszak egyes napjaihoz fűződő jósló szokásokat! Pl. Lucától karácsonyig evett almával, cédulára irt nevekkel stb., lányok férjjóslása; az időszak napjainak időjárásából a jövő év időjárására jóslás stb. Karácsonyeste: jóslás karácsonyi ételekkel: a feltört karácsonyesti dió gerezdjeinek állapotából jósolnak az egyes családtagok egészségére a jövő évben, ételekkel jóslás a kapuban, jóslás az első karácsonyi látogató neméből, kerítéskarók megszámolásával stb. Szilveszteri jóslás: ételekkel, tollas pogácsával, gombócfőzéssel, ólomöntéssel, hagymakalendáriummal stb. Újévi jóslások: ételekkel evés közben, látogatók neméből stb. Jóslások az egyes napok időjárásából, csillagok állásából, harangszóból, állatok hangjából, kivirágoztatott ágból stb.

6. A karácsonyi éjféli mise, harangozás hiedelmei, jósló szokások. Mit tartanak a karácsonykor született gyerekekről? Karácsonykor megnyílik az ég; ki látja meg és mikor? Jóslás a mise kezdetén a harangkötélből levágott darabból. Ismert-e az a hiedelem, hogy karácsony éjfélén a keresztúton vagy a templomban ki lehet lesni a halottakat. vagy meg lehet látni a falu boszorkányát. Boszorkányságot lehet tanulni. kincset lehet látni stb. A Luca napjától karácsonyig készült Luca-széken fel lehet ismerni a falu boszorkányait, vagy meg lehet látni, ki hal meg a

következő évben stb. A keresztúton kört húzva, abba beleállva boszorkányságot tanul, aki nem ijed meg az ott megjelenő alakoktól. Az éjféli mise alatt a házat háromszor körüljárva és a házba betekintve megláthatók a boszorkányok vagy a halottak. Halottak miséje: ismert a halottak miséjével kapcsolatos monda? Kérjük a szövegek minden változatát szó szerint lejegyezni! Kérjük a Luca-székhez, boszorkányság-tanulással, kincslátással, halottakkal kapcsolatos hiedelemmondákat is szó szerint lejegyezni!

TÁTRAI ZSUZSANNA

Ismerkedés, udvarlás, párválasztás

A szakirodalomban régi bevált szokás szerint az emberi élet fordulóinak (születés- házasság-halál) hármas tagolású vizsgálati módszere terjedt el. A nagy fordulók, átmeneti rítusok mögött csak, mint az azokat előkészítő időszak jön számításba a gyermek-, ifjú-, felnőtt- és időskor vizsgálata.

A nemek és korosztályok szerint elkülönült hagyományos magyar paraszti társadalomban az egyes korosztályoknak, sőt korcsoportoknak is meghatározott ideig, meghatározott funkciójuk volt, mind gazdasági, mind társadalmi, mind pedig a szellemi életben. Ezért szükséges és indokolt az ilyen szempontú kutatás.

Az ismerkedés, udvarlás, párválasztás a leány- és legényélet jellemző része. A nagylányélet, a leánykodás időszakának fő célja a férjhezmenetelre való előkészület volt, akár racionális, akár irracionális módon. Az előbbit szolgálta a hagyományos női munkába való belenevelődés, a felnőttek társadalmába való beilleszkedés, az ismerkedést, udvarlást elősegítő társas élet, szórakozás és játék alkalmai. A cél elérésének irracionális módjai a költészeten, hiedelmeken népszokásokon át a leányok szépségének, egészségének, termékenységének az előidézésére, a szerelem és a házasság előkészítésére szolgáltak.

A hagyományos, magyar paraszti életben az ismerkedésnek, udvarlásnak megszabott rendje volt, de számolnunk kell a földrajzi, etnikai, gazdasági, társadalmi különbségekkel éppen úgy, mint az endogám vagy exogám házassági szokásokkal és mindezen tényezők együttes hatásával. Az ismerkedés, udvarlás, párválasztás témája az adott időben, az adott közösségen belül jellegzetesen tükrözi a fiatalok egymás közötti társas kapcsolatait éppen úgy, mint a többi korosztályhoz való viszonyát, függőségét, vagy újabban a függetlenségét.

1. Az adatközlők kiválasztása

1.1. A gyűjtést idősek, középkorúak és a mai fiatalok körében végezzük!

1.2. A gyűjtés során különböző társadalmi rétegeket vizsgáljunk (pl. egykori gazda-, napszámos-, uradalmi cseléd-, iparos stb. családból származók; a mai viszonyok között pedig érdeklődjünk a helyben, mezőgazdaságban, kereskedelemben dolgozóktól, illetve a városba eljáróktól, tanulóktól stb.)

Az adatokat tehát az emlékezetből elérhető múltból a máig, a változásokat is figyelembe véve gyűjtsük!

2. A leány- és legényélet jellemző adatai az adott közösségben és az adott időszakban

2.1. A nagylánykor kezdetének meghatározói (pl. konfirmáció, bérmálás, iskola befejezése, leányfonóba járás elkezdése, valamilyen munkavégzéshez kapcsolódó szertartás, táncmulatságba hívás, leányavatás stb.)

A nagylányként való elismerés kezdőpontja többnyire nem volt összefüggésben a nemi érettséggel, hanem a közösségileg, hagyományosan kialakított szempontok határozták meg. Kevés információnk van arról, hogy ma milyen meghatározói vannak a nagylánykor kezdetének. Így felhívjuk a gyűjtők figyelmét erre a kérdésre!

2.2. A nagylánykor kezdetének külső jegyei (pl. többnyire ünnepi alkalomkor első ízben vesz fel olyan ruhát, amit az eladósorú nagylányok viselnek; a lányos ház ablakába virágot tesznek; a kapu elé ún. leánycégért; a tető alá piros kukoricacsövet tűznek ki stb.)

A nagylánykor kezdetének a hagyományoshoz hasonló külső jegyeiről a mai viszonyok között ugyancsak nincsenek ismereteink!

2.3. A legénykor kezdetének meghatározói (pl. legényavatás, a lányos házak első szertartásos meglátogatása, munkavégzéshez kapcsolódó avató szertartások stb.)

A legényavatás általában kocsmai „szertartás" keretében történt, gyakran tréfás mozzanatok közben. A legényavatást részletesen jegyezzük le. Hol, mikor került rá sor? Mi volt a módja? Az esetleges avatószöveget is írjuk le. A legényavatás szoros kapcsolatban áll a nagylányok korcsoportjával, hiszen az avatás legfontosabb célja az volt, hogy a legény ettől az időponttól kezdve udvarolhatott a lánynak. Gyakran a legényavatás szertartásos része volt a lányos ház felkeresése.

2.4. A legénykor kezdetének külső jegyei (legényviselet jellegzetességei).

2.5. A leány- és legénykor időtartama. A házasság számára ideálisnak tartott életkor szabja meg a lánykodás és a legényélet időtartamát, mely tájilag, történetileg is változó. A leány- és legénykor időtartamának megfelelően alakulhattak a korcsoportok a „sihederektől" az érett, felnőtt fiatalokig. Figyeljük meg, hogy ez a kérdés hogyan alakul a mai viszonyok között!

2.6. Vénlány és vénlegény. A házasságkötés ideálisnak tartott időpontját túlhaladottak megítélése a múltban és napjainkban. Az esetleges vénlány- és vénlegény csúfoló szokásokat is írjuk le. Ezeknek farsang volt a legfőbb ideje.

2.7. A lányok spontán és szervezett közösségei (pl. leánybandák, leányklasszisok, leányfonó, egyházi szervezésű leánykörök stb.).

A leánybandák többnyire a falu társadalmi differenciáltságának megfelelően alakultak, pl. gazdalányokból, cseléd- vagy iparos lányokból. Az esetleges nemzetiségi és vallási különbségek is befolyásolták a leányok csoportosulását. Nincsenek megfigyeléseink arról, hogy a mai társadalmi viszonyok kőzött a baráti kapcsolatokon túl milyen közösségek létesülnek a lányok korcsoportjaiban.

2.8. A legények spontán és szervezett közösségei (pl. legénybandák, legénycéhek, legénykompánia, egyházi szervezésű közösségek stb.).

A közösségi iparos céhek mintájára szervezett legénycéhek különféle tisztségviselőkkel, legénybíróval az élen működtek. A lányok az udvarlóikon keresztül kapcsolódtak a legénycéh tevékenységébe, pl. felszalagozták a legénycímert, részt vettek a legénycéh által rendezett mulatságokon stb.

Kisebb falvakban a legénybanda csak az egy korcsoportba tartozó fiatalok lazább szövetségét jelentette. Nagyobb lélekszámú helységekben a legények falurészek és kocsmák szerint tömörültek. A gyakran ellenséges viszonyban levő legénybandák az udvarlást, párválasztást is befolyásolták.

Figyeljük meg a mai fiatalok esetleges spontán vagy szervezett közösségeit!

2.9. Leány illem, különös tekintettel, a legényekkel való kapcsolatra (pl. megszólítás, tegeződés-magázódás, tartózkodó magatartás megkövetelése, a közösségi kontroll, a „szerelmeskedőkkel" szembeni magatartás, szexuális kapcsolatok, a megesett lány megítélése stb.).

A hagyományos magyar paraszti illem szerint (legalábbis az utóbbi száz évben) a lányoknak tartózkodón kellett viselkedniük a legényekkel szemben. Nappal még a jegyesek sem mehettek kettesben az utcán. A fonóban a többiek előtt is megengedett volt a csók, az ölbe ültetés. A közösség elől félrevonuló szerelmeskedőket azonban szigorúan elítélték a leányközösségek. A leányillem kapcsán mentek végbe talán a legszembetűnőbb változások. A különbségeket, változásokat feltétlenül figyeljük és jegyezzük le.

2.10. Legényillem, különös tekintettel, a lányokkal való kapcsolatra (pl. megszólítás, tegeződés, táncba hívás, mulatságba hívás, szexuális kapcsolatok, kitáncoltatás stb.).

A legények könnyen sértődők és bosszúállók voltak. A valós, vagy vélt sérelmekért pl. kitáncoltatták a lányt. A kitáncoltatás módja igen változatos volt a tánc közbeni megszégyenítő otthagyástól a durva kitessékelésig. Érdemes megfigyelni az egykori táncillemet, melyben igen látványosan nyilvánult meg a két nem közötti különbség az illem tekintetében: a lánynak tartózkodónak kel-

lett lennie, a legény pedig intéssel vagy megszólítással hívta táncra a lányt. Akárcsak a leányillem, ugyanúgy a legényillem terén is döntő változások mentek végbe. Figyeljük meg ezeket!

3. Az ismerkedés lehetőségei és módjai

3.1. Ismerkedés munkaalkalmakkor (pl. vízhordás, kendermunkák, fonó, fosztó, aratás, szüret stb.).

3.2. Ismerkedés szórakozási alkalmakkor (pl. játszó, vásár, táncmulatságok, lakodalom stb.).

3.3. Ismerkedés egyéb alkalmai (pl. iskola, szomszédság, templom stb.).

4. Az udvarlás módjai

4.1. Udvarlás a lányos házon kívül. vö. 3. pont.

Az ismerkedés, udvarlás bizonyos munkák alkalmával megengedett volt, sőt bizonyos tekintetben szertartásos módjai alakultak ki. Ilyen pl. a vízhordás, mely az eladólányok kötelessége volt és alkalmat adott a legényekkel való találkozásra a kútnál. A szántóföldi munka is alkalmat adhatott az udvarlásra. A summás munkát végző fiatalok udvarlási szokásait éppúgy vizsgálnunk kell, mint a faluban, helyben élő fiatalokét. Az udvarlás tekintetében a legnagyobb jelentőségük a társas munkaalkalmaknak volt. Ezek közül is a fonót kell különös hangsúllyal kiemelni. A fonók általában az őszi behordástól farsang végéig működtek. Témánk szempontjából különösen fontosak az ún. leányfonók, melyekbe az egy korcsoportba tartozó lányok jártak és a korban hozzájuk illő legények látogatták őket meghatározott időben. A fonóba járás sok esetben a nagylányként való elismerést jelentette. A legények gyakran ellenőrizték a lányok munkáját, pl. a guzsalyon levő szöszbe észrevétlenül kulcsot rejtettek, ami azután a hanyagul fonó lánynál sok idő múlva csörrenve hullott ki. Jellegzetesek a fonóbeli udvarló szokások: fonóbeli játékok, csók, ölbe ültetés, a legények kikísérése a fonóból stb. Udvarlásra adtak lehetőséget egyéb kendermunkák is, pl. a kenderdörzsölők. Más társasmunka-alkalmak, főként a kukoricafosztó, szintén kedvelt szinterei volt a fiatalok összejövetelének. A piros kukoricacsöveket a lányok csak csókkal válthatták ki a legényektől.

Jellegzetes udvarlási alkalom volt a szőlőőrzés is. A szórakozási alkalmak közül fontos szerepe volt a nyári vasárnapi szabadtéri játszónak. Az énekes-táncos játékok mellett kedvelt szórakozás volt a fiatalok körében a hintázás és a labdázás. Nem feledkezhetünk meg a táncmulatságokról, bálokról, melyeket többnyire ünnepnapokon rendeztek. Az udvarló szokásokhoz tartozik a táncmulatságba hívástól kezdve, a táncra kérésen keresztül, a mulatságból való hazakísérésig számos mozzanat.

4.2. Udvarlás a lányos háznál. A legények házhoz járásának, udvarlásának megszabott rendje volt. Vannak olyan vidékek, ahol a legények csoportosan keresték fel a lányos házakat az ún. legényjáró estéken. A csoportosan járó legények közül az maradt utoljára, akiből később az ún. „szerető" lett. Az egyedül járó udvarló számos jelből következtethetett arra, hogy jó néven veszik-e a közeledését, legismertebb ezek közül a „szűr kitevése": a legény szándékosan ottfelejtett szűrét, gubáját napszálltakor az ajtó elé tették. Ellenkező esetben a háznál adták vissza a legközelebbi látogatáskor. Az udvarlásnak többnyire helyileg megszabott rendje, fokozatai voltak. Sok vidéken a kaputól a házba kisérésig sok idő múlva került sor. Jelképes, vagy tényleges együtthálásra és próbaházasságra vonatkozó adatok ne kerüljék el a gyűjtők figyelmét!

4.3. Az udvarlás mai szokásai. Rögzítsük az udvarlás mai lehetőségeit és módjait a szülői házon kívül és belül. Figyeljük meg e tekintetben az idősebb generáció és a mai fiatalok véleményét.

5. Az udvarlással, párválasztással kapcsolatos ünnepi, jeles napi szokások (pl. regölés, aprószentek-napi vesszőzés, húsvéti locsolás, és korbácsolás, Szent Iván napi tűzugrás stb.).

Az aprószentek-napi vesszőzés, a húsvéti locsolás és korbácsolás sok esetben megerősítette az udvarlási szándékot. A regölés párosító, kiházasító, valamint a Szent Iván napi ének a közösség tudtára hozta a tényleges vagy óhajtott párkapcsolatokat.

6. Szerelmi ajándékok és jelek. A szerelmi ajándékok és jelek igen fontos szerepet töltöttek be az udvarlásban, annak fokozatait nemcsak az érdekeltek, hanem a közösség számára is nyilvánvalóvá tették. A lány részéről a zsebkendő, a kalap mellé tűzhető bokréta, a legények részéről többnyire munkaeszközök (mosósúlyok, guzsaly, orsó) és főként nyalánkságok, vásári csecsebecsék voltak. Az ajándékok átadásának ideje általában valamilyen jeles nap, ünnep volt. Az ajándék a

helyi hagyományoknak megfelelően fejezte ki az udvarlás mértékét. A szerelmi ajándékok változásának vizsgálatában térjünk ki a mai ajándékozási szokásokra.

A szerelmi ajándékok közt külön figyelmet érdemel a májusfa. A májusfa gyakran a nagylányként való elismerést is jelentette. Tükrözte a legények értékítéletét és nem utolsósorban kifejezte a komolyabb udvarlási szándékot. A májusfa szokásával kapcsolatosan érdeklődjünk a fa beszerzésének módjáról, felállításáról, díszítéséről, őrzéséről, lebontásáról, a lányok részéről történő viszonzásról stb. A májusfa élő néphagyományként még sokfelé gyűjthető! Figyeljük meg, különösen a korábbi adatok alapján a legénybandák funkcióját a májusfaállítás szokásában!

A szerelmi ajándéknak sajátos formája a szerenád, mely különösen a két világháború közötti időben terjedt el egyes vidékeinken. Kevés részletes leírásunk van róla.

7. Párválasztással kapcsolatos hiedelmek és praktikák. A házasságjósló praktikák fő időpontjai: Katalin, András, Luca, karácsony, szilveszter, újév, Szent Iván. A házasságjósló, varázsló praktikák fő eszközei: alma, pogácsa, cipó, gyümölcság, női pendely, férfi gatya, tükör, só, víz stb. A praktikák módjai: ereszrázás, álomból jóslás, disznóól rugdosása, kerítésszámlálás, jóslás hallgatódzásból, gombócfőzés, ólomöntés stb. A praktikák részint közösen végzett cselekmények, többségükben azonban egyedül és titokban kellett végrehajtani. Esetleg szerelemvarázsló praktikák is előjönnek a gyűjtés során. Ezeket csak a leány- és legényélet vonatkozásában gyűjtsük.

8. Párválasztással kapcsolatos alkalmi költészet. A párosító, kiházasító szövegek a kimondott szó mágikus erejében bízva énekelték össze a fiatalokat. A dalok legfontosabb alkalmát a fonó teremtette meg, de a házról házra járó ünnepi köszöntő szokások része is lehetett. Jellegzetes változatai: „A pünkösdi rózsa ...", „Ispán Erzsi zöld szoknyája...", „Zúg az erdő, zúg a mező ...", „Cinege madár kismadár..." stb. A dunántúli regösének jellegzetes párosító szövege általában így kezdődik: „Itt is mondanának, egy szép leányt, kinek neve volna, Takács Ilus vóna". Ugyancsak jellegzetes párosító énekei vannak a Szent Iván-napi tűzugrásnak.

9. Párválasztással, udvarlással kapcsolatos lírai dalok. Érdemes feljegyezni azokat a lírai dalokat, melyekben a leány vagy a legény egyes szám első személyben szólal meg. Az ismerkedés, udvarlás hagyományosan megszabott formái akár a fonóban, akár a lányos háznál bizonyos keretek között viszonylag szabadon alakulhat. A párválasztás azonban (a nincsteleneket kivéve) többnyire a család vagyoni megfontolásai alapján dőlt el. A lírai dalokban gyakran ez a feloldhatatlan kettősség nyilvánul meg. Pl.:

Ablakomba ne fütyürészsz
Kertem alatt ne csinálj rést!
Ládd én szegény kislány vagyok,
Nem tehozzád való vagyok! (Orosháza, Békés m.)

MORVAY PÉTER

A néprajzi gyűjtés kisiskolája

1. Mi a néprajztudomány célja és mi a néprajzi gyűjtés?

A néprajztudomány szakadatlanul gyűjt, kutat, hogy a nép életére vonatkozó levéltári feljegyzésekből, a nép életének az elmúlt századokból fennmaradt tárgyi emlékeiből, a népi alkotó- és előadóművészek, valamint jó emlékezetű elbeszélők közléseiből, s a mai élet közvetlen megfigyelése révén népünk életét és alkotásait, a bennük megmutatkozó nemzeti sajátosságokkal együtt, minél jobban megismerje és megismertesse.

Ha néprajzi gyűjtésről beszélünk, elsősorban nem a néprajzi múzeumokat érdeklő tárgyak gyűjtésére gondolunk (ezt múzeumi tárgygyűjtésnek nevezzük), hanem a népélet jelenségeinek (tárgyainak, eljárásainak, szokásainak, alkotásainak) „gyűjtés"-ére (kutatására, leírására). Ez a gyűjtés a néprajzi jelenségek közvetlen megfigyeléséből és leírásából (lerajzolásából, lefényképezéséből, hangszalagra-vételéről stb.), valamint az ezekre vonatkozó, kérdező módszerrel gyűjtött

adatok feljegyzéséből áll. A valóság hű és teljes megörökítéséhez mindkét eljárás alkalmazására szükség van.

2. Mi biztosítja gyűjtésünk hitelességét? Gyűjtéseinknél mindig fel kell jegyeznünk:

a. a gyűjtés helyét (helység, megye; ezt gyűjtésünk jobb felső sarkába szoktuk írni),

b. a gyűjtés időpontját,

c. adatközlőink (akiktől gyűjtöttünk) nevét, életkorát, foglalkozását és esetleges korábbi lakhelyét. (Ez utóbbi telepeseknél, máshonnan beköltözötteknél igen fontos);

d. saját nevünk, foglalkozásunk és lakcímünk feltüntetéséről se feledkezzünk meg.

Itt említjük meg mindjárt, hogy a hitelesség követelménye az is, hogy a gyűjtésnél ne bízzunk semmit emlékezetünkre, hanem azonnal a helyszínen jegyezzünk fel mindent. Még kevésbé rajzoljunk emlékezetből, s lehetőleg mindent szó szerint, az adatközlő szavaival írjunk le.

3. Hogyan jegyezzük és milyen formában másoljuk le gyűjtésünket?

Jó, ha az egy tárgykörre vonatkozó részeket már gyűjtőfüzetünkben is külön címszóval látjuk el. A könnyebb áttekintést szolgálja az is, ha gyűjtésünkben az adatközlők nevét, a helységneveket, valamint a tájszókat, népi szakkifejezéseket és tárgyneveket aláhúzással kiemeljük.

Ha nagyobb gyűjtésünk van, gyűjtőfüzetünk lapjait számozzuk meg, s ilyenformán füzetünk végén tárgymutatót is készíthetünk gyűjtésünkhöz, a tárgyak (címszók) és a lapszám feltüntetésével.

4. Mit gyűjtsünk?

Sokan azt hiszik, hogy csak egészen különleges, máshonnan nem ismert, a környező helységektől különböző néprajzi jelenségeket (pl. eddig még sehol sem közölt népdalokat, eddig még meg nem örökített néprajzi tárgyakat, le nem írt népszokásokat, munkamódokat stb.) érdemes gyűjteni, megörökíteni. Ez tévedés. A tudomány számára az is fontos, hogy pl. egy-egy néprajzi tárgyat hol használnak, vagy egy bizonyos népmesét vagy népi táncot hol ismernek. A jelenségek elterjedéséből fontos támpontokat lehet kapni egy-egy etnikai csoport (pl. palócság, vagy a Sárköz) határainak megállapításához, valamint a néprajzi jelenségek terjedése (átvételek, kölcsönhatások) törvényszerűségeinek megismeréséhez.

A variánsok összegyűjtése igen fontos. Ezek vizsgálata révén lehet nyomon követni, pl. egy-egy népballada alakulását, sikerül esetleg megállapítani keletkezési idejét, s lehet támpontokat találni a kiemelkedő alkotó egyéniségek és a közösség alakító szerepének megismeréséhez a népköltészeti alkotások létrejöttében, alakulásában.

A néprajzi tárgyak gyűjtésénél (azok leírásánál, megörökítésénél) – amint arról később még részletesebben is lesz szó – sem csak a különlegesnek látszó, máshol nem található díszes tárgyak leírására, lerajzolására gondoljunk. Egy egyszerű gazdasági eszköz sokszor többet mond egy helység népének életéről, múltjáról, mint sok díszes tárgy.

A néphagyomány változandósságából, az egy-egy helységre jellemző vonások kialakulásának nyomon követéséből az is következik, hogy nemcsak a régit kell gyűjtenünk, hanem a kisebb múltút, az elterjedni kezdőt, a születő újat is. Ami ma új, az is régi lesz valamikor, s ami ma régi, valaha szintén új volt.

A fentiek értelmében tehát gyűjtsük mindazt, ami része a nép életének és kultúrájának, ami arra jellemzőnek látszik.

5. Hol gyűjtsünk?

A néprajzi gyűjtésnek a legtöbb helyen sokkal nagyobb lehetősége van, mint általában gondolni szokták. Nyugodtan elmondhatjuk, hogy mindenütt lehet gyűjteni. Nem szabad készpénznek vennünk az olyanféle kijelentéseket, hogy „nálunk nincs semmiféle népszokás vagy népi tánc". Lehet, hogy több helyt már nem kerülnek elő a régi népi táncok, azonban igen valószínű, hogy egyesek még ezeken a helyeken is el tudják járni a valaha széles körben elterjedt táncokat, s részletesen el tudják beszélni a szokás menetét, amelyben annak idején maguk is részt vettek.

Legeredményesebben mindenesetre saját lakóhelyünkön vagy olyan helységekben gyűjthetünk, ahol ismerősök vagyunk. De a kínálkozó alkalmat másutt is érdemes megragadnunk. Pl. jóllehet gyűjteni vonaton, ha szívesen beszélő adatközlőkkel akadunk össze. (Itt néha kérdeznünk

sem kell, csak fel kell jegyeznünk, amit a beszélgetésekből erre érdemesnek ítélünk.) Városban is gyűjthetünk.

6. Mikor gyűjtsünk?

Bármikor gyűjthetünk. Ha azonban alaposabb, behatóbb gyűjtés a célunk, az egyes munkafolyamatokat, szokásokat a maguk idejében, természetes környezetükben megfigyelve is fel kell gyűjtenünk.

A gyűjtésnél alkalmazkodjunk a falusi élet rendjéhez. Nem célszerű pl. aratás idején táncgyűjtő útra indulnunk. Viszont mikor nyár végén az egész Szamosháton terjeng a száradó kender szaga, s a falu hangos a kendertörő „tiló" csattogásától, a legeredményesebben tanulmányozhatjuk a kendermunka és a szövés-fonás munkamenetét és szokásait. Az ünnepek (pl. egy-egy vasárnap délután, mikor a ház előtt ülve csoportosan beszélgetnek a falusiak), a vidám hangulatú társasmunkák (kukoricafosztás, lekvár főzés stb.) kedveznek a gyűjtésnek. Ugyanúgy az egyhangú téli időszak is, amikor a néprajzi gyűjtő megjelenése is változatosságot hoz a falu csendjébe –, bár télen nehezebb az ismerkedés, mint nyáron, amikor úton-útfélen, kiskapuban, kerítésen keresztül könnyű szóba elegyedni a falusiakkal.

Több néprajzi tárgykör megismerése megkívánja, hogy más-más időszakban ismételten felkeressük ugyanazt a gyűjtőhelyet.

7. Kitől gyűjtsünk?

Néprajztudományunk elsősorban a parasztság hagyományos kultúrájának vizsgálatára fordítja figyelmét. Azonban nemcsak a parasztság, hanem a vele együtt élő, jórészt vele azonos életformájú falusi kézműves-iparosság (a többnyire céhes hagyományokat őrző szűcsök, szűrszabók, takácsok, bodnárok, mézeskalácsosok stb.), s a néphagyománnyal még kapcsolatot tartó ipari és bányamunkásság hagyományait (szakkifejezéssel munkásfolklór) is gyűjtenünk kell.

A gyűjtéshez jó kiindulópontot szolgáltatnak a kiválasztott helység közismerten jó emlékezetű, mindenkit ismerő, szíves beszédű idősebb adatközlői, vagy a lakodalom menetének irányítói és tisztségviselői, a vőfélyek, násznagyok, szakácsasszonyok; vagy a böllérek, barkácsolók, „íróasszonyok", egykori legénybírók, fonógazdák, farsangi és szüreti mulatságrendezők, zenészek, mulatságkedvelő „világi emberek"; a törzsökös pásztorok, a helyi háziiparosok, a jellemző foglalkozási ágak hangadói és legjobb képviselői, mint summásgazdák, aratógazdák, dohányosok, dinnyések stb.

A máshonnan beköltözött, de hosszabb idő óta a helységben lakó adatközlők – éppen, mert figyelmüket felkeltik a számukra idegen helyi szokások – szintén jó segítséget nyújtanak a gyűjtőknek.

Nemcsak a helység törzslakosságától, hanem az újabban beköltözött telepesektől, jövevényektől, s nemcsak a magyarságtól, hanem a helységben élő más nemzetiségektől is kívánatos gyűjtenünk. Az utóbbi egyaránt fontos az illető nemzetiség kulturális érdekeinek szolgálatát tekintve, valamint az együttélésből fakadó kölcsönhatások tudományos vizsgálata szempontjából.

A városokban is találhatunk alkalmas adatközlőket. Minden városnak van őstermelő lakossága (sokszor a „Hóstyák" stb. néven nevezett külön városrészekben s a tanyavilágban) és sajátos hagyományokat őrző kisiparossága. A fővárosban is és környékén is igen sok, értékes néphagyományú telepessel (pl. székely telepesek), alkalmi munkással találkozhatunk.

Ne elégedjünk meg egyetlen személy kikérdezésével. Igyekezzünk az egyes nemzedékek, idősebb és fiatalabb korosztályok, társadalmi rétegek mindkét nembeli tagjaitól adatokat gyűjteni. Ha több adatközlőt kikérdetünk, gyűjtésünk részletesebb, megbízhatóbb, életszerűbb lesz.

Mindig első kézből gyűjtsünk. A helyi értelmiségtől gyűjtött adatokat csak mint további kutatásunk kiindulópontját tekintsük. Ezeken továbbnyomozva minden esetben ellenőriznünk kell.

8. Hogyan kutassuk fel a néprajzi tárgyakat?

A néprajz legtöbb tárgyköréhez kapcsolódnak tárgyak. Nemcsak az anyagi kultúra megismerésével foglalkozó tárgykörökhöz, hanem a szellemi néphagyomány témaköreihez is, mint pl. a népszokásoknál és babonás eljárásoknál alkalmazott tárgyak, a népi zenészek által használt hangszerek, vagy a népköltési alkotásokat megörökítő népi kéziratok stb.

Ezeket a régi tárgyakat leginkább a padlások zugaiban, a kamrákban, csűrökben, pajtákban, fészerekben, ólakban, szőlőbeli présházakban, kunyhókban kereshetjük. Ezek a falusi házak „múzeum"-ai. A tanyákban, présházakban sokszor még használatban is vannak a falusi házakból már kiszorult régi bútordarabok, eszközök és tűzhelyfélék.

Nemcsak a díszes népművészeti tárgyakat kell gyűjtenünk, hanem mindenféle gazdasági és más használati eszközt és tárgyat is. Gyűjtőmunkánk akkor lesz a legeredményesebb, ha arra törekszünk, hogy egy-egy kisebb-nagyobb tárgykör (pl. halászat, baromfitartás, szántás, dohánytermesztés, kenyérsütés, szövés-fonás stb.) minél több tárgyát, eszközét felgyűjtsük, megörökítsük.

9. Hogyan örökítsük meg a néprajzi tárgyakat?

A felkutatott tárgyakat – akár tulajdonosaiknál maradnak, akár kiállításra kerülnek, ugyanúgy le kell írni, meg kell örökíteni, mint bármely más néprajzi jelenséget.

A néprajzi tárgyak leírásával, kiállításával az a célunk, hogy segítségükkel bemutassuk, megelevenítsük az egykori és a mai népéletet. Éppen ezért igyekeznünk kell minél több adatot feljegyezni a tárgyak használatáról, múltjáról, az élettel való kapcsolatáról stb.

10. Hogyan történjék a néprajzi tárgyak leltározása?

Akár kiállítást rendezünk a gyűjtött tárgyakból, akár valamelyik múzeumban vagy helybeli muzeális jellegű gyűjteményben helyezzük el azokat, szükséges, hogy a tárgyra vonatkozó adatokat feljegyezzük, hogy a tárgyakat leltározzuk. Egyformán fontos ez múzeumi elhelyezés esetén, mert hiszen ezek ismerete nélkül nem sikerültek a tárgyak szemléltető, oktató jellegű kiállítása; s még inkább fontos akkor, ha a valamely alkalmi kiállításon bemutatott tárgyak később visszakerülnek tulajdonosaikhoz. Ez esetben ugyanis ezek az adatok biztosítják e tárgyak számontartását és a rájuk vonatkozó ismeretanyag tudományos felhasználását.

A leltározás a következőképpen történjék: a tárgyakat lássuk el leltári számmal, s a rájuk vonatkozó adatokat vezessük be a kiállítás vagy gyűjtemény leltárkönyvébe.

Leltárkönyvként lehetőleg keményfedelű könyvet használjunk, amelybe az alábbi rovatok szerint leltározzuk be a tárgyakat:

1. Leltári szám (ltsz). 2. A tárgy irodalmi neve és rendeltetése. 3. A tárgy népi neve. 4. Anyaga, méretei és készítési módja. 5. Díszítményei. 6. Ki készítette, hol és mikor? 7. Mettől meddig használták? Kitől vettük, kaptuk, mikor? 9. Vételár. 10. A gyűjtő adatai.

Ha több tárgy kerül be egyszerre kiállítási anyagként vagy gyűjteményünkbe, és nem tudjuk őket azonnal leltározni, kössünk rájuk kis kartonlapokat, melyek a leltárkönyv rovatainak megfelelő adatokat tartalmazzák.

A kölcsönzött kiállítási tárgyaknál ideiglenes jellegű leltári számot alkalmazhatunk. A gyűjteményben őrzött tárgyakat azonban lássuk el állandó jellegű leltárszámmal, a lehetőség szerint törekedve az alább ismertetett korszerű leltározási mód alkalmazására.

A leltári szám helyét a tárgyon belakkozzuk (fatárgynál előzőleg csiszolópapírral megtisztítjuk). A lakk megszáradása után elütő színű tussal felírjuk a belakkozott helyre a leltári számot. A tus megszáradása után az írás helyét ismét lakkréteggel vonjuk be. Cseréptárgyak fenekére lakkozás nélkül írhatjuk a leltári számot. A tus így letörölhetetlenül beivódik a cseréptárgyba. Ruhafélékre kis szalagot varrunk, melyre előzőleg vegytintával írjuk fel a leltári számot. Ha módunk van rá, olyan tárgyakra, melyekre nem lehet írni (gyékény, vessző), kis, kb. 1x2 cm-es réz- vagy ólomlemezbe ütött leltári számot erősítünk vékony dróttal, de ezeknél is alkalmazhatjuk a vászonszalagot.

11. Hogyan rajzoljuk le a néprajzi tárgyakat?

A rajzolás sokszor elengedhetetlen segédeszköze a gyűjtésnek, a néprajzi tárgyak szakszerű lerajzolása önmagában is érték a néprajztudomány számára.

Bármely néprajzi tárgyat érdemes lerajzolni. így pl. lerajzolhatunk régi házakat és melléképületeket, kutakat, lerajzolhatjuk a parasztporták telekbeosztását, a régi házak alaprajzát és berendezését, a jellemző bútordarabokat, gazdasági eszközöket és használati tárgyakat stb.

A rajzok készítéséhez használt papír nagyságát a lerajzolandó tárgy díszítettsége, részletgazdagsága szabja meg. Rajzolhatunk külön lapokra, vagy füzetbe, az a fontos, hogy a rajzok *eredeti néprajzi tárgyakról, természet* után készüljenek.

A néprajzi tárgyak rajzolásánál a valósághoz hű, szépítés és torzítás nélküli, arányos ábrázolásra kell törekedni. (Tehát pl. egy időtől megrokkant ház tetővonalának görbületét ne egyenesítsük ki rajzunkon, vagy egy hirtelen vágott fából készített szerszámnyelet nem rajzoljunk olyannak, mintha esztergályozott volna.) A legfontosabb, hogy a lerajzolt tárgy körvonalait tisztán és hűen megörökítsük. A szerkezetek és díszített részek megörökítésére szükség szerint külön részletrajzok készíthetünk.

A vésett és karcolt díszítmények, valamint kidomborodó hímzés- és szőttesminták megörökítésének egyszerű bevált módja a ceruzavéggel vagy úgynevezett szuszterviasszal készített *dörzsölés* vagy *szuszterolás.* Az e módszerrel készített rajzot még rögzíteni (fixálni) kell, hogy el ne kenődjék, s szükség szerint ki is kell igazítani, egészíteni. (E módszer részletesebb leírása „A Néprajzi Múzeum Adattárának Értesítője" 1954. 1–4. sz. 90. oldalán közölt „Díszítmények megörökítése dörzsöléssel" című cikkben olvasható.)

Emberalakok ábrázolására olyan esetekben, amikor nem az ábrázolandó személyek öltözete, hanem csoportosulásuk, mozgásuk bemutatása a cél, jól felhasználhatjuk az úgynevezett *botjancsik*at. Ezeken csak a fejet, nyakat, törzset (gerincet) és a végtagokat jelöljük, egyszerű vonalakkal. A szemben álló alakokat a váll és a csípő vonalának jelölésével ábrázoljuk, az oldalt állóknál az orrot is jelöljük, s a lábfej állását is megfelelően módosíthatjuk. A távlatot a hátrább álló alakok kicsinyítésével érzékeltetjük.

Rajzainkat minden esetben el kell látnunk magyarázó szöveggel. Legyen rajtuk a lerajzolt tárgyak népi neve, s ahol szükséges külön fel kell tüntetnünk az egyes részek elnevezését is. Legyen rajtuk továbbá a tárgy rendeltetése (amire használták, illetve használják), valamint kora és származása (ki, mikor, hol készítette, illetve hol, kitől szerezték). Fel kell tüntetnünk továbbá a lerajzolt tárgyak méreteit, valamint azt is, hogy milyen anyagból készültek. Szükség esetén a lerajzolt tárgy vagy díszítmény színezését is a magyarázó szövegben adhatjuk meg.

Kívánatos, hogy a lerajzolt tárgyak használatáról és működéséről a fentieken kívül bővebb adatokat is gyűjtsünk. Ezt külön papírra is jegyezhetjük. Itt is fel kell jegyeznünk, hogy a tárgyakra vonatkozó közlések kitől (név, életkor, foglalkozás) származnak, valamint azt is, hogy a lerajzolt tárgy kinek a tulajdona. Rajzos gyűjtőmunkánk is akkor lesz a legeredményesebb, ha egy-egy összefüggő tárgykör vagy egy-egy háztáj minél teljesebb tárgyanyagát mutatjuk be.

12. A néprajzi gyűjtés fő szempontjai

A néprajzi gyűjtő szemléletének egyik alapvető vonása a *történetiség.* Tisztában kell lennünk azzal, hogy a néprajzi jelenségek nem öröktől fogva vannak, és nem is változatlanok. Egy-egy tárgy vagy szokás is keletkezett, divatba jött valamikor, s létezése folyamán különféle tényezők hatására anyagában, rendeltetésében vagy megítélésében módosult, vagy esetleg el is tűnt. A tárgyak, jelenségek létrejöttének, meghonosodásának, alakulásának emellett természetesen megvan a *földrajzi* színtere is, sőt életük alakulását sok tekintetben a földrajzi tényezők (pl. egymás mellett élés vagy elszigeteltség) befolyásolják. A színvonalas gyűjtőmunkában, e történeti-földrajzi szempontoknak megfelelően, állandóan érvényesülnie kell a néprajzi jelenségek korára, származására, alakulására, a változás menetére, okaira és közvetítőire vonatkozó vizsgálódásnak.

A néprajz azonban nemcsak történeti, hanem egyúttal *társadalmi* jellegű tudomány is. Ezért a gyűjtőnek tisztában kell lennie azzal, hogy a népi társadalom, s vele együtt a kultúra, minden közös vonása ellenére sem egynemű. Éppen ezért alapvető szempontja a néprajzi gyűjtésnek a nemzedékek közti különbségek, az osztályviszonyok, a gazdasági-társadalmi rétegződés állandó figyelembe vétele is.

A néprajzi jelenségeket emellett a népi kultúra egészében, az egész élettel való összefüggéseiben óhajtjuk megismerni. Ezért a tárgyak, folyamatok egyszerű leírása mellett arra is törekednünk kell, hogy azok használatára, szerepére (szaknyelven *funkciójára),* kapcsolataira is minél több adatot szerezzünk. így pl. a népszokások, hiedelmek gyűjtésénél, az esetleg hozzájuk kapcsolódó babonás eljárások leírása mellett, a szokás vagy hiedelem elevenségének, elterjedésének, a benne való hit erősségének megállapítására is törekednünk kell.

A néprajzi szemléletnek ezek az alapvető szempontjai állandóan, s az élet követelményeinek megfelelően összefonódva kell, hogy érvényesüljenek a gyűjtőmunkában. Így pl. meg kell állapítanunk, hogy – mondjuk – egy mezőgazdasági eszköz vagy eljárás alkalmazását erről vagy ettől a szomszédos helység vagy vidék lakóitól vették át ekkor és ekkor. (Történeti-földrajzi szempont.)

Ennek az eszköznek vagy eljárásnak alkalmazása más-más lehet társadalmi rétegek (pl. nemzetiségek, szegényebbek, gazdagabbak) szerint, s használatához esetleg bizonyos szokások, hiedelmek is kapcsolódhatnak. A használat (funkció) kérdését mármost ennek megfelelően vizsgálnunk kell történetileg is (mióta van, hogy változott). Ugyanígy a történeti-földrajzi elterjedés kutatásánál is figyelemmel kell lennünk a társadalmi szempontokra, azaz arra, hogy pl. a vizsgált jelenség először csak a módos rétegeknél terjedt el, s csak később jutott el a szegényebbekhez.

Figyelmet kell fordítanunk a *nyelvi anyag* megörökítésére is. A népi kultúra egyes jelenségei (pl. a népköltészeti alkotások) nyelvi jellegűek, szavak köntösében jelennek meg. Emellett a tárgyaknak, eljárásoknak is megvan a maguk népi nyelve, s többnyire más nyelvi anyag (szólások, mondókák stb.) is kapcsolódnak hozzájuk.

13. Milyen módszert alkalmazzunk a különböző jellegű néprajzi témakörök gyűjtésénél?

A népi kultúra eltérő jellegű területeinek megismerése más-más gyűjtőmódszer alkalmazását kívánja. Tárgyak, munkaeszközök, építmények, munkafolyamatok, nyelvi megnyilatkozások, szöveges, zenei és képzőművészeti jellegű népművészeti alkotások, játékok, táncok, népszokások és hiedelmek, társadalmi viszonyok és intézmények leírására sok tekintetben különböző megörökítési technikát kell alkalmaznunk.

A *tárgyak* megörökítésénél módjával fentebb már részletesen foglalkoztunk.

A bonyolultabb technikai berendezések (pl. egy malom) és általában a népi építkezés kutatása már bizonyos műszaki felkészültséget és fejlett rajzkészséget kíván. Itt építési eljárások, technikák részletes leírása mellett gondot kell fordítanunk az egyes épületek, épület- és telekrészek (pl. tornác, pitvar, padlás, kiskert stb.) rendeltetésének és használatának vizsgálatára, s az építmények változásának, alakulásának nyomon követésére.

A *munkafolyamatokat* az előkészítő munkálatoktól (pl. anyagbeszerzés) a befejező mozzanatokig (pl. értékesítés) alaposan és részletesen le kell írnunk. Eközben ki kell térnünk az összes lényeges körülményekre, mint pl. a színhely, a munkaeszközök, a munkaszervezet stb. leírására.

A *dallamok* megörökítése sajátos felkészültséget igényel. A dallamok szöveges vagy szövegtelen voltára, a szöveggel való állandó vagy változó kapcsolatára, származására, alkalmazási körülményeire, elterjedtségére és kedveltségére nézve azonban a nem kottaismerő gyűjtő is hasznos adatokat kutathat fel.

A *verses szövegek* megörökítése nem nehéz feladat. Fontos azonban, hogy az énekelt szövegeket daloltatás közben örökítsük meg, mert ellenkező esetben könnyen hibás szóragszámú vagy hiányos szövegeket kapunk.

Könnyűnek látszó, de valójában egyáltalán nem könnyű feladat a *prózai népköltészeti szövegek* szakszerű megörökítése. Itt ugyanis az eredeti tempóban előadott népi szöveg szó szerinti (sőt hang szerinti) rögzítésére van szükség. Az eredeti népi szövegen és népi kiejtésen tehát semmit sem szabad változtatnunk. Amiben azonban a köznyelvi kiejtés megegyezik a népivel, azt nyugodtan írhatjuk köznyelvi helyesírással. (A mondja szót pl. felesleges *mongyának* írnunk, mivel ezt az élőbeszédben is mindenki így ejti.) Ha mindehhez hozzátesszük még, hogy a néprajztudományt a meseszövegen kívül a mesélő egyénisége, valamint a mese közönsége is érdekli, nyilvánvaló, hogy a mesegyűjtés sok gyakorlattal elsajátítható, komoly felkészültséget kíván.

A zenéhez hasonlóan külön felkészültséget kíván a *táncmozdulatok* megörökítése is. A táncélet, a táncalkalmak, tánccal kapcsolatos szokások ismerete nélkül azonban a mégoly pontosan leírt tánc sem ad megfelelő képet a népi tánckultúráról. A népszokások iránt érdeklődő gyűjtők ezért a táncélet helyi sajátosságainak megismertetésével is értékes munkát végezhetnek. Fontos azonban, hogy legalább a legfontosabb adatokat a felbukkant táncokról is megörökítsük. A legfontosabb adatok: 1. A tánc népi neve. 2. Milyen társadalmi vagy korcsoport járja vagy járta. 3. Hogyan (lehető részletességgel)? 4. Milyen alkalommal? 5. Kitől tanulták? 6. Mettől meddig volt divatban? 7. Van-e állandó – szöveges vagy szövegnélküli – dallama? 8. Kik tudják eljárni? (Név, életkor, foglalkozás.)

A *népszokások, hiedelmek* gyűjtésénél fontos a részletes, forgatókönyvszerű leírás és a hozzájuk tartozó szöveges részek (pl. babonás történetek stb.) szó szerinti megörökítése, valamint az esetleg velük kapcsolatos babonás eljárások részletes leírása. (Ki, mikor, hol, milyen eszközzel, milyen mozdulatok, szavak kíséretében végzi ezeket?)

A *különnemű elemekből ötvöződött néphagyomány-anyag* (pl. énekelt népköltészeti szövegek, szöveggel, dallal, tánccal, cselekménnyel összekapcsolt gyermekjátékok, színjátékszerű népszokások) leírásánál lehetőleg a szöveg és a dallam, illetve a szöveg, dallam és játékmenet egyidejű megörökítése, a dramatikus népszokás minden részletének színpadi szerepkönyvszerű megrögzítése kívánatos. (A szereplők öltözete, kellékei, helyváltoztatása, szövegmondásai, mozdulatai, arcjátéka stb.) Nemcsak a szokást, hanem a szokás fogadtatását is le kell írnunk. Ilyen értelemben a szokás közönségét is a színjátékszerű népszokás „szereplői" -nek kell tekintetnünk. Emellett – akárcsak a munkafolyamatok leírásánál – itt is az előzményektől az utómozzanatokig (pl. egy betlehemes játék begyakorlásától az ajándékba kapott ételek elfogyasztásáig) mindent meg kell örökítenünk.

14. Lássuk meg az embert a néprajzi jelenségek mögött!

A néprajz közösségek (a mi esetünkben a magyar nép) hagyományos kultúrájának vizsgálatával foglalkozik. Azonban minden emberi közösség, minden társadalom egyénekből áll: egyéni alkotások, sorsok és megnyilatkozások mozaikjaiból lehet összerakni a közösség kultúrájának jellemző képét. Ezen kívül vannak esetek, amikor az egyén és a közösség viszonyát külön is vizsgálandónak tartja a néprajz. Különösen a művészi alkotások esetében (pl. egy-egy kiváló mesélőnél, „íróasszony"-nál vagy táncosnál) vetődnek fel tanulságos kérdések az alkotó egyén szerepéről a hagyományos közösségi kultúra alakításában; de a népi gazdasági élet egy-egy úttörőjének újító tevékenysége is figyelmet érdemel ebből a szempontból.

Más területei is vannak a népi kultúrának, amelyekről csak a személyes vonatkozások feltárásával kaphatunk életszerű, teljes képet. Egy-egy népi kismesterség vizsgálatánál pl. a mesterség eltanulásának, a családi munkamegosztásnak, a termékek értékesítésének részletkérdései feltétlenül fontos kutatási mozzanatok.

Közvetlen népi véleményeket, nyilatkozatokat is kívánatos gyűjtenünk, hogy ezáltal egyes néprajzi jelenségeknek a népéletben elfoglalt szerepét, jelentőségét jobban megismerhessük. (Pl. kiváló táncosoktói arról, mit jelent számukra a táncolás, mely táncok tetszenek nekik a legjobban stb.)

Általában hasznos, ha fontosabb adatközlőink életútját (honnan származik, hol fordult meg élete során stb.) részletesebben is megismerjük. Ez adataink földrajzi és társadalmi értékelésénél is jó szolgálatot tesz.

Nyolc néprajzi és helytörténeti gyűjtéshez, vagyis honismereti munkához szolgáló útmutatót válogattunk a kötetbe, ami nem csak a honismereti szakkörök hagyományos értékeket gyűjtő munkájához nyújthat segítséget, de a hagyomány oktatásának, vagy más formában való átadásának során is jól hasznosítható. Aki nem találja itt meg az érdeklődéséhez közelebb álló témát, forduljon a Néprajzi Múzeum Ethnológiai Adattárához (1055 Bp. Kossuth tér 12. Tel.: 1-473-2400), vagy a Honismeret folyóirat szerkesztőségéhez (1370 Bp. Pf. 364. Tel.: 1-327-7761)

SZERZŐINK

Andrásfalvy Bertalan néprajzkutató
Bálint Sándor (1904–1980) néprajztudós
Balogh Mihály könyvtáros-tanár
Barsi Ernő főiskolai tanár
Besír Anna főiskolai docens
Bihari Anna néprajzkutató
Bodolay Géza (1923–2002) irodalomtörténész
Budai Györgyné tanár
Czinegéné Károly Anna tanár
Csorba Csaba főiskolai tanár
Dankó Imre (1922–2009) néprajzkutató, múzeumigazgató
Dienes Dénes gyűjteményigazgató
Dobos Ilona (1922–1993) folklórkutató
Fehér Zoltán c. főiskolai tanár
Gomola Lászlóné óvónő
Halász Péter főtanácsos
Horváth Gyuláné vezető óvónő
Höfler Lajosné (1937–2000) tanító
Iván László tanár
Jáki László tanár
Kaczián János levéltáros
Karácsony Sándor (1891–1952) pedagógiai és filozófiai író
Karl János (1891–1956) piarista tanár
Károlyi Attila gimnáziumi tanár
Katona Imre (1921–2001) folklórkutató
Kósa László néprajzkutató, művelődéstörténész
Kovács Lajos István tanár, muzeológus
Kováts Dániel főiskolai tanár
Ködöböcz József főiskolai tanár
Marjanucz László főiskolai tanár

Mátyók Sándorné óvónő
Mike Györgyi (1929–2006) tanár
Molnár Mária muzeológus, osztályvezető
Morvay Péter (1909–1994) néprajzkutató
Nagy Attiláné igazgatóhelyettes
Novák László múzeumigazgató
Pájer Imre (1949–2007) tanár
Pokoni Zoltán oktatási miniszter
Pócs Éva tud. főmunkatárs
Rásky Mihályné szakfelügyelő
Szabolcs Ottó főosztályvezető
Szabó Vilmosné óvónő
Szacsvay Éva muzeológus
Szenti Tibor néprajzgyűjtő
Tálasi István (1910–1984) etnográfus
Tátrai Zsuzsanna néprajzkutató
Timaffy László (1916–2002) tanár, néprajzgyűjtő
Újszászy Kálmán (1902–1994) pedagógus, lelkész
Vas Károly (1906–1985) tanár
Virágné Juhász Nyitó Klára főiskolai tanár

A kötet tanulmányainak eredeti megjelenése

Andrásfalvy Bertalan: Néphagyomány és művelődés (Honismeret 2001. 6. 3.)

Bálint Sándor: Néprajz és középiskola (Néprajz és nevelés. Szeged 1934. 25.)

Bálint Sándor: Néprajz és népiskola (Néprajz és iskola. Szeged 1934. 6.)

Balogh Mihály: Honismeret az alsó fokú tantervekben az Eötvös-féle népiskolai törvénytől az 1948-as államosításig (Honismeret 2001. 4. 39.)

Barsi Ernő: Honismereti munka a győri Tanítóképző Főiskolán (Honismeret 1977. 6. 43.)

Barsi Ernő: Néprajztanítás az általános iskolában (Honismeret 1994. 6. 13.)

Besír Anna: Bajai tapasztalatok és távlatok a tanítójelöltek néprajzoktatásában (Honismeret 2001. 5. 13.)

Bihari Anna – Pócs Éva: A karácsonyi ünnepkör (Honismeret 1984. 3 melléklet)

Bodolay Géza: A reformkori diáktársaságok és az iskolai önképzőkörök (Honismeret 1973. 3–4. sz. 105.)

Budai Györgyné: Honismereti oktatás a baranyaszentlászlói iskolában (Honismeret 2003. 5. 37.)

Czinegéné Károly Anna: Néphagyományra való nevelés a kecskeméti Játszóházban (Honismeret 1983. 6. 35.)

Csorba Csaba: A hon- és népismeret előzményei és pedagógiai tanulságai (Honismeret 2002. 2. 53.)

Dienes Dénes: A honismeret a lelkészképzésben a Sárospataki Református Teológiai Akadémián (Honismeret 2002. 3. 34.)

Fehér Zoltán: A folklór a kerettantervben és az iskolai gyakorlatban (Honismeret 2002. 6. 36.)

Györffy István: Néphagyomány és nemzeti művelődés (Magyar Táj- és Népismeret Könyvtára Bp. 1939.)

Halász Péter: A honismeret a szakköri foglalkozástól a tanóráig (Honismeret 1997. 1. 62.)

Halász Péter: Hagyomány és honismeret – A „Hagyomány szava" címmel Várallyai Gyula születésének 100. évfordulóján rendezett tanácskozáson, 2003. március 8-án, Mezőkövesden elhangzott előadás szerkesztett változata.

Horváth Gyuláné: A néphagyományok őrzése a csepregi óvodában (Honismeret 2005. 6. 43.)

Höfler Lajosné: Honismeret szakkör kisdiákoknak (Honismeret 1989. 4. 74.)

Iván László: Adalékok a helyismereti oktatás előzményeihez (Honismeret 2000. 4. 57.)

Jáki László: A tanulmányi kirándulás, mint a honismereti nevelés része (Honismeret 2003. 2. 16.)

Kaczián János: Általános iskolások szakköre a levéltárban (Honismeret 1994. 6. 16.)

Karácsony Sándor: A kisgyermek elemi problémája a nyelv (Részletek az Ocsúdó magyarság című, először 1942-ben, majd 2003-ban, a Széphalom Könyvműhelynél megjelenő könyvéből)

Karl János: A honismertetésről (Budapest 1929. 23., 36.)

Károlyi Attila: Helytörténeti nevelés a szegedi piarista gimnáziumban (Honismeret 2002. 1. 15.)

Katona Imre: A magyar parasztság történelemszemléletéről (Honismeret 1975. 1–2. 117.)

Kósa László: Néprajz a középiskolában (Magyar Néprajzi Lexikon IV. Budapest 1981. 5.)

Kovács Lajos István: A honismeret tanítása a szegvári általános iskolában (Honismeret 2000. 6. 41.)

Kováts Dániel: A helyismereti tankönyv az iskolai nevelésben (Honismeret 2000. 1. 17.)

Kováts Dániel: A honismeret tanórán és iskolán kívüli lehetőségei, formái (Honismeret 2003. 1. 18.)

Kováts Dániel: A tanító- és tanárképző főiskola szerepe a helyismeret tanítására való felkészítésben (Honismeret 2001. 1. 33.)

Ködöböcz József: A nevelés és a lakóhelyismeret a változó világban (Honismeret 2001. 2. 20.)

Marjanucz László: A honismereti oktatás helye a tanárképzésben (Honismeret 2002. 2. 53.)

Mike Györgyi: A lábodi honismereti szakkör (Honismeret 1979. 2. 24.)

Molnár Mária: Útmutató családtörténeti vizsgálatához (Honismeret 1981. 2. melléklet)

Morvay Péter: A néprajzi gyűjtés kisiskolája (Honismeret 2002. 5. 26.)

Nagy Attiláné: Magyar népmesék az óvodai nevelés szolgálatában (Honismeret 1978. 5–6. 112.)

Novák László: A falumúzeum-múzeumház szerepe a hagyományőrzésben és a közművelődésben (Honismeret 1985. 5. 44.)

Pájer Imre: A honismereti táborok szerepe, szervezése (Honismeret 2003. 2. 13.)

Pokoni Zoltán: „A honi történet tudása nélkül nincs honszeretet" (Honismeret 2000. 1. sz. 6.)

Szabó Vilmosné: Hagyományápolás Mosonmagyaróvár óvodáiban (Honismeret 1988. 5. 61.)

Szabolcs Ottó: A helytörténet, a regionális történelem, valamint a nemzeti történelem viszonya és problémái az iskolai oktatásban (Honismeret 1977. 2–3. 8.)

Szacsvay Éva: Útmutató a paraszti élet ünnepeinek és szokásainak változásvizsgálatához (Honismeret 1979. 3. 62.)

Szenti Tibor: Szempontos a paraszti önéletrajz írásához (Honismeret 1979. 4. 62.)

Tálasi István: Néprajz és középiskola (A hódmezővásárhelyi református gimnázium évkönyve 1938. 47.)

Tátrai Zsuzsanna: Ismerkedés, udvarlás, párválasztás (Honismeret 1986. 1. melléklet)

Timaffy László: A szakköri munka megszervezése és irányítása (Honismeret 2001. 3. 33.)

Túri Róbert: A honismereti szakkör és tábor módszertani kérdései (Honismeret 2003. 6. 28.)

Újszászy Kálmán: A honismereti munka jellegéről (Honismeret 2000. 3. 56.)

Vas Károly: Helytörténeti anyag az általános iskolai történelemtanításban (Honismeret 1981. 4. 5.)

Végh József: A középiskolai táj- és népkutatás (Táj- és népkutatás a középiskolában. Debrecen 1942. 8.)

Virágné Juhász Nyitó Klára: Tanító szakos főiskolai hallgatók néprajzi tájékozottsága (Honismeret 2006. 1. 24.)

Kováts Dániel: Előszó ... 5
Halász Péter: Hagyomány és honismeret ... 8
Pokoni Zoltán: „A honi történet tudása nélkül nincs honszeretet" ... 15

TÖRTÉNELMI VISSZAPILLANTÁS

Bodolay Géza: A reformkori diáktársaságok és az iskolai önképzőkörök ... 21
Balogh Mihály: Honismeret az alsó fokú tantervekben az Eötvös-féle népiskolai törvénytől az 1948-as államosításig ... 22
Iván László: Adalékok a helyismereti oktatás előzményeihez ... 29

ÁLTALÁNOS MÓDSZERTANI KÉRDÉSEK

Györffy István: A néphagyomány és a nemzeti művelődés ... 35
Andrásfalvy Bertalan: Néphagyomány és művelődés ... 36
Karl János: A honismertetésről ... 42
Csorba Csaba: A hon- és népismeret előzményei és pedagógiai tanulságai ... 48
Szabolcs Ottó: A helytörténet, a regionális történelem, valamint a nemzeti történelem viszony és problémái az iskolai oktatásban ... 54
Újszászy Kálmán: A honismereti munka jellegéről ... 56
Kováts Dániel: A helyismereti tankönyv az iskolai nevelésben ... 58
Ködöböcz József: Nevelés és a lakóhelyismeret a változó világban ... 63

HAGYOMÁNYÁTADÁS INTÉZMÉNYES KERETEK KÖZÖTT

Az óvodában

Karácsony Sándor: A kisgyermek elemi problémája az anyanyelv ... 67
Nagy Attiláné: Magyar népmesék az óvodai nevelés szolgálatában ... 70
Szabó Vilmosné: Hagyományápolás Mosonmagyaróvár óvodáiban ... 72
Horváth Gyuláné: A néphagyományok őrzése a csepregi óvodában ... 74

Az általános iskolában

Bálint Sándor: Néprajz és népiskola ... 77
Barsi Ernő: Néprajztanítás az általános iskolában ... 78
Vas Károly: Helytörténeti anyag az általános iskolai történelemtanításban ... 81
Fehér Zoltán: A folklór a kerettantervben és az iskolai gyakorlatban ... 84
Budai Györgyné: Honismereti oktatás a baranyaszentlászlói iskolában ... 87
Kovács Lajos István: A honismeret tanítása a szegvári általános iskolában ... 88

A középiskolában

Bálint Sándor: Néprajz és középiskola ... 95
Végh József: A középiskolai táj- és népkutatás ... 97
Tálasi István: Néprajz és középiskola ... 102
Kósa László: Néprajz a középiskolában ... 109
Károlyi Attila: Helytörténeti nevelés a szegedi piarista gimnáziumban ... 111

A pedagógusképzőben

Kováts Dániel: A tanító- és tanárképző főiskola szerepe a helyismeret tanítására való felkészítésben ... 115
Marjanucz László: A honismereti oktatás helye a tanárképzésben ... 117
Barsi Ernő: Honismereti munka a győri Tanítóképző Főiskolán ... 121
Besír Anna: Bajai tapasztalatok és távlatok a tanítójelöltek néprajzoktatásában ... 123
Dienes Dénes: A honismeret a lelkészképzésben a Sárospataki Református Teológiai Akadémián ... 125
Virágné Juhász Nyitó Klára: Tanító szakos főiskolai hallgatók néprajzi tájékozottsága ... 127

A szakkörökben

Timaffy László: A szakköri munka megszervezése és irányítása ... 130
Halász Péter: A honismeret a szakköri foglalkozástól a tanóráig ... 133
Kaczián János: Általános iskolások szakköre a levéltárban ... 136
Höfler Lajosné: Honismereti szakkör kisdiákoknak ... 139
Mike Györgyi: A lábodi honismereti szakkör ... 139
Túri Róbert: A honismereti szakkör és tábor módszertani kérdései ... 142

HAGYOMÁNYÁTADÁS AZ ISKOLÁN KÍVÜL

Kováts Dániel: A honismeret tanórán és iskolán kívüli lehetőségei, formái ... 149
Pájer Imre: A honismereti táborok szerepe, szervezése ... 153
Novák László: A falumúzeum-múzeumház szerepe a hagyományőrzésben és a közművelődésben ... 155
Czinegéné Károly Anna: Néphagyományra való nevelés a kecskeméti Játszóházban ... 159
Jáki László: A tanulmányi kirándulás mint a honismereti nevelés része ... 164

SEGÉDANYAGOK A HONISMERETI MUNKÁHOZ

Katona Imre: A magyar parasztság történelemszemléletéről ... 169
Sz. Bányai Irén: A személyes történelem ... 173
Molnár Mária: Útmutató családtörténeti vizsgálathoz ... 174
Szenti Tibor: Szempontok a paraszti önéletrajz írásához ... 177
Szacsvay Éva: Útmutató a paraszti élet ünnepeinek és szokásainak változásvizsgálatához ... 180
Bihari Anna – Pócs Éva: A karácsonyi ünnepkör ... 182
Tátrai Zsuzsanna: Ismerkedés, udvarlás, párválasztás ... 189
Morvay Péter: A néprajzi gyűjtés kisiskolája ... 192

Szerzőink ... 199
A kötet tanulmányainak eredeti megjelenése ... 201

OKTATÁSI ÉS KULTURÁLIS MINISZTÉRIUM
OKM

