

4255h

2002 NOV 13

163



TANÍTÓK
ÉS
TANÁROK
SZÁMÁRA



MÓDSZERTANI KÖZLEMÉNYEK

2002. 42. ÉVFOLYAM

5

A szerkesztő bizottság elnöke:

Dr. Szendrei János

Helyettes: Dr. Varga István

A szerkesztő bizottság tagjai:

Dr. Frick Mária (Baja); Dr. Fülöp László (Kaposvár);

Dr. Lakotár Katalin (Szombathely); Dr. Miklovicz Árpád (Nyíregyháza);

Muholitsné Újvári Klára (Győr); Dr. Nagy Andor (Eger); Nanszákné dr. Cserfalvi Ilona (Debrecen);

Dr. Mágoriné dr. Huhn Ágnes (Szeged); Dr. Wirth Lajos (Jászberény); Dr. Zukovits Imre (Pécs).

Főszerkesztő:

Dr. Dobcsányi Ferenc

Helyettes: Rozgonyiné dr. Molnár Emma

Szerkesztő:

Dr. Békési Imréné

A lap az Oktatási Minisztérium és a Szegedi Tudományegyetem
Juhász Gyula Tanárképző Főiskolai Karának támogatásával jelent meg.

TARTALOM

Dr. Füle Sándor: Az iskolai napköziotthoni nevelőmunka minőségének fejlesztése I.	193
Dr. Oláh János: Mester János életútjának főbb állomásai	197
Vass István: Szabadidős tevékenység, jövőkép – Egy középiskolai felmérés következtetései ...	204
V. Raisz Rózsa: Nyelv, irodalmi szöveg és stílus	208
Fűzné Kószó Mária–Iván Zsuzsanna: Akciókutatás a tanárképzős hallgatók környezeti nevelési programjában és tanításában	213

MŰHELY

Ivánné Bodó Vera–Kocsis Tiborné: A hangalak és jelentés tanításának egymásra épülése alsó és felső tagozaton	219
Dr. H. Tóth István: Olvassuk együtt! <i>Petelei István: Csifó fráter és a lova</i>	226
Nanszákné dr. Cserfalvi Ilona: Metodikai tézisek a sikeres iskola ügyében	232

ÖRÖKSÉG

Dr. Domonkos János: „Két nép hű fia” – Emlékezés Pável Ágostonra születésének 116. évfordulóján	234
--	-----

SZEMLE

Dr. Oláh János: <i>Dombi Alice</i> : Tanári minta – mintatanár	236
Dr. Nagy Andor: Élet és pályatervezés	237
Dr. Domonkos János: Selmecbánya is a világörökség része	238
<i>Lőkkös János: Trianon számokban</i>	239

Az iskolai napköziotthoni nevelőmunka minőségének fejlesztése I.

Az iskolai napközi otthonok 20. századi fejlődéséről egy 1999-ben készült tanulmányomban azt írtam, hogy a 21. században ezekben az intézményekben a minőségi szempontok, a nevelési eredmények – egészen biztosan – jóval nagyobb hangsúlyt kapnak. (1)

A magyar iskolai napközi otthonok egy évszázados működése után a jelenlegi egyenlően fejlődés, a gyakran nem szakszerű fejlesztés miatt *viszonyítási alapként* célszerű összegezni az ott folyó nevelőmunka eredményességének főbb elméleti alapjait, a minimális kritériumok rendszerét, minőségének mutatóit, a nevelési minőség mérésének néhány elméleti és gyakorlati kérdését, a minőség értékelésének főbb követelményeit. (2) Az említett kérdésekkel kapcsolatosan írom le cikkeimben gondolataimat, egyrészt ebben a számban (I.) és majd az ezt követő másik számban (II.).

A NAPKÖZI OTTHONI NEVELŐMUNKA ELMÉLETI ALAPJAI

Az általános iskolák és ezek szerves részeként a napközi otthonok nevelőmunkájának elgondolását (koncepcióját), annak elméleti alapjait az 1999. évben módosított 1996. évi Köznevelési Törvény alapján kidolgozott Iskolai Pedagógiai Programok (a továbbiakban IPP) tartalmazzák, a 2000/2001 tanévben felülvizsgált programok és a bevezetett kerettantervek figyelembevételével. (3) Meglátásom szerint az iskolai és benne a napközi otthoni nevelő-oktató munka főbb elméleti alapjai azok a *pedagógiai fokozatok (kategóriák), amelyek egy levezető (deduktív) logikai rendben* jól áttekinthetők. Így például az iskola, a napközi otthon működésének *feladatkörei (funkciói)*; az iskola, a napközi otthon *értékrendszere*, nevelési-oktatási *célrendszere*, *követelményrendszere*, *tevékenységrendszere*, az iskola, a napközi otthon nevelési-oktatási *eljárásrendszere*, valamint *ellenőrzési és értékelési rendszere*.

Az a meggyőződésem, hogy az iskola működésének *fő feladatkörei (funkciói)* a napközi otthon működése során is megvalósításra várnak. Így a tanulók tudatosabban irányított beilleszkedésének segítése a társadalomba; a szocializáció és személyiségformálás; a műveltségi anyag alapjainak (ismeretek, jártasságok, készségek, képességek), az erkölcsi értékeknek átadása; a kulturális feladatkörből adódó tennivalók megoldása. Mert tudjuk, hogy *a nevelés végső célja kultúrlénnyé tenni a nevelteket.* (Dr. Weszely Ödön meghatározása). Ide tartozik még a leendő társadalmi helyzetet (státuszt) meghatározó funkciók betöltése is. (4) A fő feladatkörök közül nem lehet elhagyni a bonyolult gyermekvédelmi feladatok megoldását sem. (5)

Az iskolai, a napközi otthoni *értékrendszer* kérdésköre a rendszerváltozás utáni bonyolultabb társadalmi helyzetben egyre nagyobb hangsúlyt kap. Az önkormányzati iskolák egy részében az értékszocializáció gyakran problémákat okoz. Az iskolavezetők, a pedagógusok helyenként zavarban vannak. Problémájuk, hogy az IPP-ben és annak megvalósítása során a magyar iskolákban milyen hagyományos és új polgári, s európai értékeket emeljenek ki. (6)

Fontos elméleti kérdés, hogy az iskolai, a napközi otthoni *célrendszert* a kidolgozott helyi értérendszer alapján kell megfogalmazni. Ez a gyakorlatban gyakran nem így történik.

Az 1989 előtti társadalmi rendszerben a nevelési-oktatási célokat túlzott mennyiségben (célmaniákus módon) fogalmazták meg. Olvashattuk ezeket a napközi otthonokat érintő kézikönyvekben is. Majd megjelentek a tömörebb célmegfogalmazások. (7)

Az iskolai, a napközi otthoni *követelményrendszer* kérdésében is mutatkoznak problémák. A legfőbb, hogy a nevelési követelményrendszer (jelenleg inkább a követelések halmaza) alig van kidolgozva, különösen az életkori szakaszokat érintően. Az oktatási követelményrendszer a Nemzeti Alaptanterv, illetve az új Kerettanterv alapján egyre kidolgozottabb és az érintettek által áttekinthető. Sajnos, a napközi otthonok pedagógusainak többsége még az IPP-ben található oktatási követelményeket sem ismeri kellőképpen.

Hazánkban a működési feladatkörök (funkciók) alapján az iskolai, a napközi otthoni *tevékenységrendszer* döntően az oktatáshoz kapcsolódóan jól kialakult. A tanításra épülően a tanulás irányítása, az egészséges életmód fejlesztése, a szabadidőnek a felnőttek (pedagógusok, szabadidő szervezők, szülők) által történő irányítása, segítése lesznek a fő tevékenységi típusok. (8) Az is tény, hogy mind az iskolában, mind a napközi otthonban a 2002. évben is a tanítás – tanulás túlsúlya érvényesül. Ez önmagában természetes, és nem is hiba. Csak akkor lenne hiba, ha a tanulás mellett a többi tevékenységtípus jelentősebben háttérbe szorulna. Ez a napközi otthonokban a foglalkozási időkeret csökkenése miatt ma tapasztalható. Az is hiba, ha a tanulás és a szabadidő lényeges összefüggései nem teremődnek meg. Sajnos, a napközi otthonainkban (mint a legtöbb iskolában) a tanulás és az aktív vagy passzív művelődést biztosító szabadidő élesen szétválik. Az egészséges életmódra nevelés ötletszerű, mert nem egy 3-18 éves korig kidolgozott hosszanti (longitudinális), egymásra épülő óvodai, iskolai, napközi otthoni, családi nevelési programra épül.

Az elméleti alapkérdések között az *eljárásrendszer* (a hogyan) témaköre érdemel még nagy figyelmet. (9)

Hiába tisztáztak az iskola, a napközi otthon működési feladatkörei (funkciói) érték és cél alapkérdései, ha a megvalósításhoz „odavezető út” (meta-hodos), a módszerek gazdagsága ismeretlen a pedagógusok és a szülők előtt. Erről egy 2002-ben megjelent új könyvben részletesebben írok. (10) A pedagógusoknak a családi nevelési módszereket és a hozzájuk tartozó (alkalmazásukhoz szükséges) pedagógiai elveket ismerniük kellene, hogy ezek lényegét a szülőkkel is megismertessék. (11)

A napközi otthoni nevelőmunka elméleti alapjaihoz tartozik az *ellenőrzési és értékelési rendszer* témaköre is. (12) A nevelés – oktatás színvonalának, minőségének megállapításához a kiemelt elméleti kérdések lényegének az ismerete elengedhetetlen. Az igazi szaktudás megszerzését nehezíti, hogy a pedagógiai, a nevelési, az oktatási, az erkölcsi nevelési stb. folyamatok az iskolában, a napközi otthonban rendkívül bonyolultan, összetetten (komplexen) jelentkeznek. Az elméleti problémák, a pedagógiai gyakorlatot érintő tennivalók – a napközire vonatkozók is – még számosak.

Az iskolai napközi otthoni nevelőmunka minőségének mutatói

A napközi otthoni nevelőmunka minőségfejlesztése csak úgy biztosítható, ha a fenntartó, az iskola vezetői, a napközi otthoni nevelő, az osztályban dolgozó pedagógusok, a szülők és a tanulók ismerik az ott megvalósítandó pedagógiai feladatok rendszerét. Ezt az „Alkalmazott pedagógia” c. könyvben az alábbi sorrendben részletezem.

A nevelőmunka tervezése:

Lényeges, hogy a napközi otthoni nevelőmunka tervezésének típusai a hosszanti (longitudinális) IPP, benne a napközi otthonra vonatkozó sajátos többévi tennivalók; a napközi ott-

honi nevelőmunka tanévi felelősökkel ellátott konkrétabb tervek; a heti foglalkozási tervek; az egyes napok tervei; az egyes tevékenység típusok foglalkozásainak tervei összhangban legyenek egymással és az iskola mindennapi nevelési-oktatási valóságával. Az IPP-ben szereplő több évre szóló nevelési-oktatási feladatok, tennivalók értelemszerűen a napközi otthonra is vonatkoznak! (13) A konkrét tanévi terveket, a speciális feladatokat az iskola összes napközi otthoni nevelője, a napközis nevelők munkaközössége közösen állítsa össze. A havi- és a heti tervek készítésekor is biztosítani kellene azok összehangolását (koordinációját) és a megvalósítás során a nevelők szoros együttműködését (kooperációját). Sajnos, a leírtak a gyakorlatban ritkábban fordulnak elő! Még mindig inkább a túlságosan ötletszerű egyéni elképzelések a jellemzőbbek a napközi otthoni nevelőmunka tervezésére, mint a fejlesztő, a minőséget biztosító tervek elkészítése. Szükséges lenne az óvodák és a napközi otthonok terveinek az összehangolása is. A pedagógiai programok készítésekor ez nem valósulhatott meg!

A feltételrendszer:

A személyi és a tárgyi – dologi feltételek fejlesztésének tervezését is tartalmaznia kellene az IPP-nek és a napközi otthoni tanévi konkrét terveknek. A nevelőmunka minőségének fontos mutatója, ha az alapfeltételeket érintően legalább a „minimum feltételeket”, kritériumokat pontosan rögzítették ezekben a tervekben. Ilyen kidolgozottabb anyagokról és használatukról nem tudok. E nélkül a minőségfejlesztés lehetetlen! Ez a „minimum” a *személyi feltételek* esetében a diploma meglétét, az alapképzés, a főiskolai képzés vagy továbbképzés (elfogadott akkreditált program még nincs!) útján történő biztosítását, a napközi otthoni nevelők munkaközösségének működési- és fejlesztési tennivalóit, azok fontos belső iskolai-napközi otthoni továbbképzés rendszerességét és az igényes (az értelmiségre jellemző) önképzést jelenthetné a professzionalista szintű pedagógiai kultúra megszerzése érdekében.

Még az optimum feltételekhez, kritériumokhoz sem tartozik hazánkban a napközi otthonba kerülő pedagógusok idegrendszeri vizsgálata. Erről a témáról kevesen is beszélnek. Pedig a napközi otthoni nevelői munkához erős, ép idegrendszerű pedagógusok szükségesek!

A *tárgyi-dologi feltételek* (épület, berendezés, felszerelés) alapjait a „kétlépcsős” minőségbiztosítási rendszer szerint, minimumait, majd optimumait országosan és fenntartóként egyaránt tételesen meg kellene állapítani. Ezek tartalmi kérdéseiről főiskolai jegyzetemben bővebben írok. (14)

A legminimálisabb minőségi mutatók (kritériumok) e téren a következők: a napközi otthoni csoportok helyiségei az iskolai épület legszebb, napos, világos részén, lehetőleg a földszinten és a mosdó (a WC) közelében legyenek. A terem berendezése szép, erős és tartós bútorokból álljon. Ha lehet, több szekrény (könyvszekrény is) legyen csoportonként a tanulók foglalkozásaihoz szükséges felszerelések, eszközök, anyagok, játékok, könyvek, folyóiratok, napilapok stb. számára. A minimális felszereléshez tartoznak a tanuláshoz szükséges taneszközök mellett a tökéletes világítás, a rádió, a televízió, a videó lejátszó, videokazetta, zenei kazetták, könyvek, folyóiratok, napilapok, szobai és szabadtéri játékok. Tanulónként saját ivópohár szükséges, és gyakran cserélt friss vízzel kancsók minden csoportban! Ilyet hazánkban még nem láttam. Tiszta törülközők, szappan, WC papír és egyéb szükséges eszközök is a minimum felszereléshez tartoznak. Jó lenne megközelíteni pl. a svédországi hasonló intézmények színvonalát. A jelenlegi iskolai napközi otthoni felszereltség állapota meg sem közelíti, nem a svédországi, hanem a magyar óvodák számára biztosított színvonalat sem. Egy száz éve működő nevelési intézmény esetében (egy országon belül) ez a különbség teljesen érthetetlen és igen elszomorító.

A 21. század elejéhez illő minimum feltételrendszer biztosítása nélkül nem lehetne napközi otthonokat létrehozni és működtetni. Pedig ezt számos önkormányzat megteszi. Az általában rossz feltételek között dolgozó napközi otthoni pedagógusok a leggyakrabban anyagilag,

de még erkölcsileg sincsenek megbecsülve. Az én generációm ezt megélte. S a mai pedagógusgeneráció más helyzetben van? A legfájóbb az, hogy a szakmai rangok hamis, a pedagógusok között (különösen az osztályokban tanítók részéről) szigorúan betartott sorrendjében a napközi otthoni nevelőt (gyakran az óvodapedagógusokkal együtt) a legalacsonyabb fokozatra helyezik az e munkához nem értők. Mikor fog megszűnni ez a történelmileg kialakult hamis hierarchia? Ennek is a minimális kritériumok közé kellene tartoznia!

A kapcsolatrendszer:

A napközi otthoni nevelőmunka minőségének mutatója (ez is a minimum kritériumokhoz tartozik), hogy az oda kinevezett pedagógusok milyen belső és külső kapcsolatrendszerben dolgoznak. (15) Legfontosabb, ha több csoport van egy iskolában, a napközi otthoni nevelő „belső” kapcsolata a hasonló munkát végző többi napközi otthoni nevelővel. Egymás segítése, az összefogás, bizonyos tárgyi – dologi eszközök, a játékok, a minimum felszerelések közös használata, a hozzáértésen alapuló „forgószínpadszerű” munkamegosztás stb. a munka minőségének fejlesztését jelentősen befolyásolhatná. Az osztályban tanító pedagógusokkal való együttműködés lehetőségei is nagyobbak, mint amit a napközi otthoni pedagógusok általában kihasználnak. Kitűnő ellenkező példákat is ismerünk. Az iskolai tanulmányi munka, az iskolai ismeretek napközi otthonban történő megszilárdítása, a különböző értékes foglalkozásokhoz, vetélkedőkhöz nyújtott szakmai segítségnyújtás az iskola valamennyi pedagógusának rendszeres érdemi kapcsolatát igényli.

A tanulás és a szabadidő összefüggéseinek biztosítását sem tudja a napközi otthon pedagógusa minőségi szinten megoldani a szaktanárok, a tanítók időnkénti közreműködése, tanácsai nélkül. Ez a kívánt és szükséges állapot hazánk általános iskoláiban napjainkban még ritka jelenség.

A külső kapcsolatok kiépítésében legjelentősebb a pedagógusok és a szülők közötti együttműködés, a kívánt, a 21. század elején nélkülözhetetlen párbeszéd. (16) A szülők többsége inkább az osztályzatokat adó pedagógusokkal – mint a napközi otthon pedagógusával – keresi a kapcsolatot. Előfordul ritkán, hogy az arra alkalmas szülők részt vesznek a napközi otthon egyes speciális tartalmú foglalkozásaiban. Sőt, a hozzáértő szülők azokat részben vagy egészben vezetik is. Egyes alternatív pedagógiai rendszerrel működő iskolában és több fejlett oktatási rendszerű országban ez az aktív szülői közreműködés jóval gyakoribb. Például egyes szülők fotózni, zenélni, festeni tanítják a napközis tanulókat.

A nevelőmunka minőségi mutatója (ez is a minimum kritériumokhoz tartozik), hogy milyen a napközi otthon kapcsolata a művelődési házakkal, a könyvtárakkal, a múzeumokkal, a sportintézményekkel, a rendőrséggel stb. Az említettek biztosítják-e, hogy a nehéz sorsú, gyakran napi nyolc órát az iskolában töltő „sápadt arcú” napközis gyermekeknek legyen egy-egy élményt adó, érdekes, hasznos foglalkozása, „egy jó napja”, kiegyensúlyozott jó hete, hónapja. Ebben a belső- és a külső kapcsolatrendszerben törekednek-e a pedagógusok, a szülők, a fenntartók, a szülői szervezetek stb. arra, hogy a napközis tanulók számára is biztosítva legyen a boldog gyermekkor. És mindennap örüljenek valaminek, ami értékes, hasznos lehet számukra.

JEGYZETEK

1. Dr. Füle Sándor: Az iskolai napközi otthonok 20. századi fejlődése. Iskolakultúra, 1999. 4. sz. – p. 54-60.
2. Liposits Zsoltné – Pencz Lajos – Botka Lajosné – Bognár Anikó – Csapó Judit: Minőség és marketing az iskolában. IN. Közoktatási Menedzser III. kötet. Közoktatási Vezetőképző Intézet. Okker, 1998.
3. Dr. Füle Sándor: A pedagógiai program készítése (A nevelés – oktatás minőségi megújításának egy lehetősége) NAT-TAN sorozatban. Országos Közoktatási Intézet, Budapest 1997.
4. Dr. Bábosik István – Dr. Mezei Gyula: Neveléstan. Telosz Kiadó, 1994. – p. 169-170.

5. Dr. Füle Sándor: Alkalmazott pedagógia (A napközi otthoni és a nevelőotthoni nevelés). Tanárképző főiskolai jegyzet. Eger, Liceum Kiadó, 1997. – p. 32-33.
6. Dr. Mészáros István: Kis magyar neveléstan – rendszerváltás idejére. Hani Alapítvány, 1993., és Dr. Gáspár László: i.m.: - p. 78-82.
7. Dr. Füle Sándor: Nevelőmunka az általános iskolai napközi otthonokban. Tankönyvkiadó, 1975. (és még több kiadás). – p. 49-50., és Dr. Füle Sándor: Alkalmazott pedagógia. i.m.: - p. 34-35.
8. Dr. Gáspár László: Nevelésmélt. Okker, 1996., - p. 115-131. és Dr. Petrikás Árpád: Iskolapedagógia. Az embernevelés differenciális elemei az iskolában. Okker, 1997., valamint Dr. Zrinszky László: Iskolaelméletek és iskolai élet. Okker, 2000.
9. Dr. Gáspár László: i.m.: - p. 85-86., és Dr. Bábosik István – Dr. Mezei Gyula: i.m.: - p. 91-153.
10. Dr. Füle Sándor: Párbeszéd a szülők és a pedagógusok között. Okker Kiadó, 2002.
11. Dr. Komlósi Sándor: A családi nevelés módszerei. IN. „A nevelés gyakorlata” c. főiskolai segédkönyvben. (szerk.: Dr. Füle Sándor). Tankönyvkiadó, 1973. (és még sok évi kiadás) – p. 291-336.
12. Dr. Gáspár László: i.m.: - p. 134-165.
13. Dr. Füle Sándor: A pedagógiai program készítése. i.m.: - p. 16-138.
14. Dr. Füle Sándor: Alkalmazott pedagógia. i.m.: - p. 57-62.
15. U.o.: - p. 65-81.
16. Dr. Füle Sándor: „Párbeszéd a szülők és a pedagógusok között” című már idézett munkáját. – p. 65-81.

DR. OLÁH JÁNOS

főiskolai tanár

SZTE Juhász Gyula Tanárképző Főiskolai Kar

Szeged

Mester János életútjának főbb állomásai

Mester János 1879. szeptember 15-én született Magyarpecskán, mely ma Romániában van, Arad közelében. Elemi iskolai tanulmányait itt végezte. Szülei 5 elemi után német szóra Zádorlakra küldték. Ezután Temesvár lett életének következő állomása. Édesapja a Temesvári Római Katolikus Főgimnáziumba íratta be, ahol az intézmény egyik legjobb tanulója (s így „ingyenes” – tandíjmentes diák) lett. 1898-ban érettségizett. Még ebben az évben felvételt nyert egyházmegyéje papnövendékei közé, és püspöke Rómába küldte tanulni. (1)

A Collegium Germanicum–Hungaricumba került, s a Gergely Egyetemen végezte tanulmányait. Részt vett XIII. Leo pápa temetésén, látta Umberto királyt, akit később (1900.) Monzaban egy anarchista meggyilkolt. Itáliában együtt tanult Vass József későbbi miniszterrel, nagypreposttal. A legnagyobb hatást természetesen kitűnő tanárai gyakorolták rá. (2)

Pályáját Temesvár–Gyárvárosban kezdte, ahol káplán és zárdalelkész lett. Több cikket írt a magyar és német nyelvű hírlapokba. 1910-ben belépett a jezsuita rendbe. Először Nagyszombatba került, majd Belgiumba helyezték, ahol alkalma nyílt angol és francia nyelvtudását tökéletesíteni. Hazatérése után két évig a pozsonyi rendházban tevékenykedett.

1914 júliusában a Csanádi egyházmegyébe visszatérve dr. Glattfelder Gyula püspök a Szent Imre kollégiumban helyezte el prefektusnak. Három évig a pesti, két évig a budai házban tevékenykedett. (3)

1915-ben a budapesti egyetemen filozófiai doktorrá avatták. Értekezését könyvben is megjelentette. Címe: Rogerius Baco (Bacon) fejlődése, jelleme és szerepe az emberi művelődés történetében. (4) Doktorátusát pedagógia és olasz irodalom mellékszakkokkal tette le. (Egy rövid önéletrajza szerint a római Gergely Egyetemen 1899–1902-ig járt a filozófiai karra.

1902-ben a bölcelet doktora lett. Teológiai tanulmányait 1906-ban fejezte be hittudományi doktorátussal. 1925-ben a budapesti teológiai kar bekebelezett doktorrá fogadta.)

1919. január 3-tól a temesvári hittudományi főiskolán teológiai rendes tanár, lelkiigazgató és székesegyházi szónok. A Csanádi egyházmegye püspöke ekkor Glattfelder Gyula (1874–1943) volt, aki 1923-ban székhelyét Temesvárról Szegedre helyezte át, ahol több egyházi intézményt (Szent Imre Kollégium, papnevelde, tanítóképző stb. létesített), melyekben Mester János is tevékenykedett. A püspök a magyar katolikus egyház történetének legkiválóbb személyiségei közé tartozik. Mester János egyik legbefolyásosabb pártfogója volt. (5)

Mester Jánost a Romániához került területeken sokfelé hívták előadások tartására. Sikert ért el, hogy a román hatóság engedélyezze a magyar nyelvű Egyházi Szemle megjelenését. Tevékenységére felfigyelt a román sziguranca is. Szülőföldjén már nem maradhatott sokáig. (6)

A trianoni Magyarországon a csanádapátfalvi plébánia akkor jól jövedelmező plébániája várta. Ő azonban a tanítást választotta (papi hivatását nem elhanyagolva). 1921. november 30-tól az Állami Erzsébet Nőiskola Polgári Iskolai Tanárképző Főiskolájának rendes tanára a filozófia és pedagógia tárgykörben. Az Apponyi Kollégiumban kísérleti lélektan tanfolyamot vezetett. Tanított a Fővárosi Pedagógiai Szemináriumban is, ahol Nagy László közeli munkatársa lett, és az elméleti lélektani szakosztályt vezette dr. Révész Emmillel.

Mester feladata volt az általános lélektani tudományos tételek demonstráló bemutatása. Ide tartoznak az ingerküszöb-mérések, reakcióidő-mérések, emlékezet, figyelem, fantázia, tanulási módok vizsgálatai stb. Mester tanítványai megismerték a különböző műszerek kezelését, pedagógiai jellegű kísérleteket végeztek. Ő is vallotta Nagy László gondolatait: „A pedagógus ismeretének szakszerűségét egyáltalán nem meríti ki a tanterv, a módszeres utasítások, a tankönyvek ismerete, hanem annak lényeges alkatrésze kell, hogy legyen a tanulók egyéniségének minél teljesebb és alaposabb ismerete. Általános lélektani előadásokra Nagy László kérte fel, olyan témákat javasolt, amelyek didaktikai és gyakorlati vonatkozásúak. (7) A munkaiskola lélektani alapvetése és új formális fokozatai c. munka reprezentálja a legjobban a fiatal Mester János pedagógiai elképzeléseit, mely Nagy László tetszését is elnyerte. A tanulmány 1928-ban jelent meg Budapesten Szenes Adolf: Az élet iskolája című kötetben. (8)

A budapesti évek hasznosak voltak Mester János számára. Számos ismertetést és bírálatot írt ekkor, melyek arról tanúskodnak, hogy a Bánátnban, Rómában, Belgiumban tanult idegen nyelveket jól elsajátította, valamint arról is, hogy érdeklődése milyen sokoldalú volt. Néhány adalék még a fővárosi éveiből. Erzsébet Nőiskola kinevezését Vass József miniszter írta alá, a régi római diáktárs. (VKM VI. 189465/921). 1922. március 1-jén a bíboros hercegprímás a Katolikus Tanügyi Tanács előadó tanácsosává nevezte ki 5 évre: 1928-ban az Állami Erzsébet Nőiskola Igazgatója a következőket írta ottani tevékenységéről: „Tudományos felkészültségével, valamint előadásainak mindenkor magasabb erkölcsi irányú szellemével nagyban hozzájárult a főiskola hallgatóinak alapos tanulmányi kiképzéséhez és emelkedett szellemi lelki kiműveléséhez, neveléséhez.” Gyulai Ágost az Állami Polgáriskolai Tanárképző Főiskola igazgatója is hasonlókat írt 1928-ban: „Dr. Mester János tanár úr egész egyéniségével tekintélyes és kedvelt tagja a főiskola tanári testületének.” (1926. szeptember 1-től ebben az intézményben vette át a nyugugalomba vonult Székely György helyét.)

1927-ből származik egy levél, melyben Mester a miniszternek tett jelentést németországi ösztöndíjáról. Kutatott a müncheni és a hamburgi könyvtárakban. A müncheni egyetemen a kísérleti lélektan ottani eredményeit tanulmányozta. Becker és Geyser professzorok előadásait és szemináriumait látogatta, valamint részt vett Pauli magántanár laboratóriumi foglalkozásain. Hamburgban Stern professzor és Werner rendkívüli tanár munkásságát tanulmányozta. A tapasztalatairól beszámolt az itthoni Gyermektanulmányi Társaságban, az Országos Polgári

Iskolai Tanáregyesületben, a Magyar Filozófiai Társaságban, a Katolikus Diákszövetségben, s legépelte a látottak alapján megfogalmazott javaslatait az Országos Tanügyi Kongresszus számára. (9)

1926-ban a budapesti Pázmány Péter Tudományegyetem Hittudományi Karán pályázott meg egy állást, ezt Glattfelder Gyula csanádi püspök is támogatta. 1928. október 5-én a miniszter Szegedre nevezte ki az oda helyezett és újra szervezett polgári iskolai tanárképző főiskolára, mely a budapesti Pedagógium és az Erzsébet Nőiskola egyesítéséből keletkezett. Mester János a pedagógiai és filozófiai tanszék élére került. Az 1928/29-es tanév nem volt könnyű. A II. és III. évfolyam hallgatói Budapestről jöttek a főiskolával együtt. Ők még az Erzsébet Nőiskolában és a Pedagógiumban kezdték tanulmányaikat. Mester rövid ideig volt a szegedi főiskolán, de kollégái, hallgatói tisztelettel és szeretettel emlékeztek rá, s ma is a szegedi egyetem főiskolai karán több tanszék örömmel emlékezik meg alapító (szegedi) tanszékvezetői munkásságáról. (10)

Mester Jánost 1930. április másodikán a szegedi egyetemen nyilvános rendkívüli tanárrá nevezték ki, s rábízták a filozófiai tanszék vezetését. Utódja a főiskolán Somogyi József lett. Mester rövid ideig átjárt Pécsre is, ahol kinevezett nyilvános rendes tanári beosztást kapott az ottani egyetem filozófiai tanszékén. (11)

Mester János Szegedre már tekintélyes szakemberként érkezett. Erről tanúskodik a szegedi egyetem almanachja is 1930-ból: „Mester János bölcsészdoktor, a filozófia nyilvános rendkívüli tanára, a hittudományok bekebelezett doktora (1924), a szegedi Országos Tanárvizsgáló Bizottság tagja, Csanád egyházmegyei áldozópap és szentszéki tanácsos, a Szent István Akadémia, az Aquinói Szent Tamás Társaság, a Pázmány Péter Irodalmi Társaság rendes tagja, a Magyar Filozófiai és a Magyar Pszichológiai Társaság választmányi tagja, a Gyakorlati Lélektani és Gyermektanulmányi Társaság igazgatósági tagja, a Nemzetközi Ethnológiai és Valláslélektani Társaságnak magyarországi titkára... Lakik: Kossuth Lajos sugárút 41. sz. Tel.: 18-15.” (12)

A jövőre, Glattfelder Gyula püspök is elégedetten írt munkásságáról: „... Mester János egész papi működése idején úgy a lekipáasztorkodásban, mint hosszú éveken át a Temesvári Hittudományi Főiskola Bölcséleti és Erkölcstani Tanszékén, valamint irodalmi munkásságban és társadalmi tevékenységben a kötelességen túlmenően fáradhatatlan munkaszeretetet és példás buzgalmat tanúsított.” 1932–36. évi időtartamra az Országos Katolikus Tanügyi Tanács tagjává nevezték ki újból, s előadó-tanácsos is lett. 1932. jan. 20-án kelt levél szerint a Felsőoktatási Egyesület tagjává választották. 1934. júl. 23-án Hóman Bálint írta alá egyetemi nyilvános rendes tanári kinevezését. Mester János jól beilleszkedett a város, az egyetem alkotó légkörébe. Jó kapcsolatot alakított ki Kisparti Jánossal, akit a két világháború közötti szegedi tankerület kiemelkedő főigazgatójaként tart számon a szakirodalom. Kisparti bevonta Mestert a tankerület pedagógiai folyóiratának, a színvonalas, országos tekintélyű Nevelésügyi Szemlének a szerkesztésébe, amelynek több gazdája is volt az idők folyamán. Mester János gyakran tartott előadást a tankerület nevelőinek. (13)

A szegedi egyetem tanácsa 1929. dec. 11-én megünnepelte az egykori római diáktárs, Vass József miniszter negyedszázados jubileumát. Mester Jánost is „tapintatosan” felkérték, hogy írja meg közös diákkori élményeiket. A szegedi professzor frappánsan kitért a miniszter dicsőítése elől, mint dr. Várkonyi Fidél megjegyezte „dr. Mester János könyve emlékalbum Vass József nagyprépost ezüstmiséjére. Azonban a szerző a kitűnő férfiúnak nem negyedszázados papi életét és működését ismerteti, hanem elvezet bennünket a világhírű Collegium Germanicum-Hungaricumba, az örök városba, Rómába, ahová Steiner Fülöp székesfehérvári püspök kiváló kispapját küldötte, és ahol Vass József hét éven keresztül nevelkedett.” (14)

A szélsőjobboldali diákszervezetek Mester tanszékvezetői munkássága alatt is jelentős erőket képviseltek, Ő azonban a többi szegedi professzorhoz hasonlóan sohasem engedett a felheccelt egyetemistáknak. Követte a pesti Finánczy Ernő vagy a szegedi Horger Antal professzor bátor fellépését, aki korábban személyes fellépésével megfékezte a randalírozó diákokat.

Mester János nyelvtudása lehetővé tette, hogy eredetiben olvashatta az olasz szerzők műveit, meglátogathatta életük színtereit, értesülhetett a legújabb itáliai tudományos eredményekről. Személyesen ismerte a híres antifasiszta professzort, Benedetto Crocet. Többször megfordult Itáliában. Egyik ilyen utazásáról tanúskodik egy, a szegedi levéltárban fennmaradt irat: a VKM 28541/1935. sz. alatt kelt leirata alapján az 1935/36. tanév I. felében Mester János ny. r. tanár tanulmányi szabadságon volt, előadásai miniszteri engedéllyel töröltettek. Olaszországi útjáról több értékes tanulmánnyal, könyvvvel tért haza. Írt tanulmányt, könyvet: Benedetto Crocéről, Bosco Szent Jánosról, az Agazziakról, Giovanni Gentiléről stb. Legismertebb műve: Az olasz nevelés a XIX. és XX. században. (15)

1937-ben a Magyar Pedagógiai Társaság rendes tagjává választotta. Az erről szóló értesítést Kornis Gyula és Gyulai Ágost írta alá. 1938-ban Glattfelder püspök javaslatára a pápa házi főpapjai sorába emelte, pápai prelátussá nevezte ki. 1940-ben a szegedi egyetem rektora közölte Mester professzorral: a Mensa Academica Publica Felügyelő Bizottsága tagjává választotta. (16)

1940. november 2-án Hóman Bálint miniszter értesítette Mester Jánost, hogy a kormányzó a szegedi egyetem neveléstani tanszékére nyilvános rendes tanárrá nevezte ki. 1940. május 4-én Domokos Lászlóné ügyvezető elnök és gróf Károlyi Miklósné elnök felkérte, hogy: „... szíveskedjék elfogadni a Magyar Új Iskola Egyesület választmányi tagságát és közismerten értékes tevékenységével támogatni a magyar közoktatás reformja és a magyar gyermeklélek ismerete terén kifejtendő munkásságunkat.” 1940 májusában a Magyar Psychologiai Társaság 3 évre újból tagjává választotta. 1941 augusztusában a miniszter a szegedi Állami Középiskolai Tanárvizsgáló Bizottság elnökévé nevezte ki. (17)

1943-ban a Délvidéki Nevelők Egyesülete kiadásában megjelenő színvonalas Nevelésügyi Szemle főszerkesztője és kiadója lett. (Erre egyházi előjárója Glattfelder érsek-püspök is engedélyt adott.) Mester János főszerkesztői célkitűzéseit így fejtette ki: „Együttes törekvésünk, hogy a tornyosuló nehézségek ellenére mindig jobban megközelítsük Egyesületünk eszményét: jogállamon épülő magyar kultúrállam nemzetnevelő testületének minél egységesebb, szervezettebb összefogást az Alföld egy részén és a déli végeken ... a nevelő állam lényegéből következik, hogy az eddiginél nagyobb megbecsülésben részesíti a tanítói és tanári kart... Még tisztán anyagi szempontból is gazdaságosnak látszik ez a magatartás, mert minél több gondot és erőt fordít az állam a társadalmi bajok megelőzésére, annál kevesebbet kell áldoznia a megtorlásra és az erőszakos fegyelmezésre. Erre azonban szükséges a tanítói testületek közötti szolidaritás. Ismerjük meg egymás problémáit, működési terét. Lássuk be szerves összetartozásunkat: népiskoláink szilárd alapvetését, a polgári iskoláink és középiskolák továbbképző erejét, a mindig fontosabb szerepet betöltő szakiskolák jelentőségét és végül koronázza mindezt az állandó érintkezés fenntartása az ősi almamaterrel, az egyetemek tanári karával. Ezt a célt tűzte maga elé a Délmagyarországi Nevelők Egyesülete, s ezt szolgálja a valamennyiünk javát szem előtt tartó Nevelésügyi Szemle.” (18)

Mester János öt számot szerkesztett összesen, követte a Kisparti János és Tettamanti Béla által kialakított hagyományokat. Nagy változtatásokra nem is volt lehetősége a szerényebb anyagi feltételek miatt. Az utolsó öt Nevelésügyi Szemle tanulmányainak témái: az iskolai nyelvvédelem, a középiskolai reform, az iskolai adminisztráció, a közösségi nevelés, az életre nevelés a leány középiskolákban, a film és a szemléltetés, az ötjegyű osztályzat kérdése stb. Az utolsó szám az 1944/5-6-os volt. A szegedi professzor részt vett a nagy katolikus ünne-

peken is. 1943-ban a szegedi városi piarista gimnázium ünnepelte a 300 éves rendet. Sfk Sándor professzor és Mester szentbeszédeket mondtak a Dómban. Korábban (1941-ben) a 400 éves Jézus Társaságról emlékezett meg Mester János Loyolai Szent Ignác pedagógiája című művében. (19)

A szegedi professzor többször volt dékán (1938-39, 1946-47) és prodékán (1947-48). Mindig a legnehezebb időszakokban, mikor nagy szükség volt a higgadságra, bátor kiállásra, emberi tisztességre. Állandóan harcolt, hogy jobb feltételeket tudjon biztosítani az egyetem oktatóinak, hallgatóinak. Vezetése alatt több új tanszék létesült, az állam azonban erre pénzügyi fedezetet nem biztosított. Az egyetem egyik vezetőjeként kollégáival Kassára utazhatott, s részt vett Horthy Miklós kormányzó kassai bevonulásának ünnepségén. A rendezvényt megtisztelte lord Rothermere is, a szegedi egyetem tiszteletbeli doktora. Jó vezetőhöz illően, ahol lehetett, takarékoskodott, ugyanakkor azonban szeretne volna, ha a fiatal egyetem rendezvényei ünnepélyesebbek lennének. Díszes öltözékeket szeretett volna vásároltatni az egyetem előljáróinak. (20)

Szeged számára 1944. június 2-án vált valósággá a háború, felülvoltáltak a városban a szíreán: a bombázás következtében 40 ember halt meg (köztük 13 katona). 1944 őszén a szovjet csapatok elfoglalták Szegedet. A Szent Imre Kollégiumba részeg szovjet katonák hatoltak be. Az erőiesen tiltakozó Mester Jánost fizikailag bántalmazták, rálökték a lépcsőre, s komoly arcsérülést szenvedett. A katonák távoztak, Mester János pedig orvosi segítségben részesült, s egyben látéletet vetetett fel: „Felvétetett: 1944. X. 13-án a szegedi sebészeti klinika ambulanciáján... A bal homloki dudor előtt 4 cm-es repesztett seb. Tenyérnyi véraláfutás a bal csukló külső oldalán. A jobb boka duzzadt, érzékeny, jobb alkar külső oldalán 5 pengőnyi fájdalmas duzzanat, a jobb felkaron is tenyérnyi véraláfutás, úgyszintén a balláb hajlatában szintén tenyérnyi fájdalmas véraláfutás.” (21)

Mester János másnap felvette pápai prelátusi ruháját, vitte magával az orvosi látéletet, és kihallgatást kért a szovjet városparancsnoktól. Kijelentette, hogy követeli a garázdálkodó katonák példás megbüntetését, s jelezte, hogy mint főpap kénytelen jelentést tenni erről a Vatikánban. A szovjet városparancsnok elnézést kért, megígérte, hogy a katonákat hadbíróság elé állíttatja, és egyben fegyveres őrséget ígért a Szent Imre Kollégium elé. Szavát betartotta, így Szegeden a Szent Imre Kollégiumot szovjet őrség védte. Az esemény nagy megdöbbenést keltett Szegeden. Ez és más hasonló esetek nagyon aggasztották a kommunistákat is. Vas Zoltán kijelentette: „... Mindig őszintén beszéltem velük (az oroszokkal), hogy milyen sok kárt okoztak azok az atrocitások, amelyek a frontkatonák által fölőselesen elkövetődtek...” (22)

Mester professzor már 1945 áprilisában részt vett az egyetemi munka újraindításában. Dr. Riesz Frigyes rektortól a következő értesítést kapta: „Az 1945. évi április 14-én tartott tanári értekezlet elhatározta, hogy az oroszoktól átvett egyetemi helyiségek elosztására, s a visszamaradt felszerelési tárgyak szétosztására elnökletem alatt egy szűkebb körű bizottságot alakít, melynek tagjai a három kar Dékánja, azonkívül az Orvostudományi Kar részéről dr. Ditrői Gábor, a Bölcsészettudományi Kar részéről dr. Mester János, a Matematikai és Természettudományi Kar részéről dr. Koch Sándor ny. r. tanárok, valamint a gh. részéről Gönczi Pál igazgató.” 1946 novemberében már új rektor köszönte meg az ekkor már dékán Mesternek az e téren végzett munkáját. (23)

1944-ből fennmaradt a szegedi tanárnak az orosz városparancsnokság által kiadott igazolványa, amely a városban való szabad közlekedést biztosította. 1945. június elsején a Szegedi Egyetemi és Főiskolai Igazoló Bizottság Mester Jánost is igazolta (a 15/1945. M. E. sz. rendelet értelmében minden tanár korábbi tevékenységét átvilágították). 1946. december 3-án Bognár Cecil elnöktől kapott értesítést, hogy a miniszter 1946/47. tanév tartamára filozófia és pedagógia szakterületen a szegedi állami középiskolai tanárvizsgáló bizottság tagjává kine-

vezte. 1947 májusában a csanádi püspöktől jött levele, aki felkérte, hogy a Szegeden alapított és a Jézus szíve Népplányok vezetése alatt álló Xaverianum Hitoktató és Apostolképző Főiskola tevékenységét püspöki biztосként minősítse, ellenőrizze. (24)

1947 márciusában Szegeden a hittan oktatásának fakultatívvá tétele miatt két napig tartottak a tüntetések. Az AVO-sok 42 „provokátort” emeltek ki a tömegből, „egynél pisztolyt és töltényeket találtak”.

1948-ban a katolikus egyház térdrekényszerítésének első lépése az iskolák államosítása volt. A piarista diák, „a szegedi fiatal”, Ortutay Gyula többek között egykori tanárával, a piarista Sík Sándor professzorral került szembe. Ortutay a hatalom bűvöletében készséggel eljátszotta a ráosztott szerepet, nem vette észre, hogy csak báb. Miután elvégezte feladatát, őt is eltávolították a hatalomból. Ortutay Sík Sándoron kívül keményen fellépett a „legszőgedibb szőgedi”, Bálint Sándor tanár ellen is. Az egyetem professzorai (köztük Mester János is) kiálltak kollégáik mellett. (25)

1948. július 17-én Ortutay Gyula támogatta Mester olaszországi tanulmányútját, s azt is, hogy útlevelet kapjon Olaszországba. A szegedi professzor óráit szerették tanítványai, mint oktatói is példát mutatott kollégáinak és tanítványainak. Az 1948/49-es tanév első felében Bevezetés a tudományos munkálkodásba című tantárgyat tanította heti 3 órában, a barokk kor tanítását, nevelését heti két órában ismertette, pedagógiai gyakorlatokat is vezetett heti egy órában. Több doktori disszertáció elkészítését patronálta. Született disszertáció Mester János védnökségében az orsolyitákról, Merici Angela pedagógiájáról, Assisi Szent Ferenc nevelői gondolatairól, a tanulók szimpátiájának és antipátiájának motívumairól stb. Egy jelölt a szegedi tanítóképző első negyven évének történetét dolgozta fel. Mester előadásában ekkor is nagy gondot fordított hallgatói magyarságtudatának formálására. Kedvenc korszakának számított a magyar reformkor. Gyakran idézett Fáy András munkáiból. (26)

Az egyetemen a tanárok előadásának címein is látható volt, hogy egy új világ jön: humanizmus és marxizmus, Homérosztól Leninig – antik és modern humanizmus, agrárkommunista mozgalmak Angliában. Szovjet állampolgárokkal, katonatisztekkel „erősítették meg” az egyetem oktatógárdáját, akik hazájuk földrajzát, történelmét, az SZKP történetét oktatták. (27)

Ez a világ már nem a korosodó, betegeskedő Mester János világa volt. A politikai csatározásokban nem vett részt, erre már nem jutott erejéből. Az 1948/49-es tanév II. félévére a VKM-től betegszabadságot kért, kérelmét a dékán is támogatta. Az egyetemen politikai eljárás nem indult ellene, így a rendszerváltozás után a rehabilitált egyetemi oktatók névsorában nem szerepel a neve. 1949-ben 70 éves korában ment nyugdíjba. Szegedről Solymárra költözött. Életének utolsó éveit egyházi környezetben töltötte.

1954. július 1-jén halt meg egy budapesti kórházban életének 75., papságának 50. évében. Az óbudai temetőben nyugszik. (28)

Mester János munkásságát a rendszerváltozás előtti pedagógiai lexikon is ismertette. Az érdeklődés azonban csak az utóbbi években növekedett meg iránta. Munkásságáról kismonográfia készült (elsőként) és több tanulmány. (29)

Végezetül a cikk szerzője szeretne köszönetet mondani dr. Törteliné dr. Szilágyi Vilma ny. iskolaorvosnak (a szegedi professzor rokonának), hogy Mester János örökségéből fontos dokumentumokat adott át tanulmányozásra. Ezek pontosították a róla alkotott képet néhány területen. (30)

Mester János munkássága jelentős. Több tudományterületen kimagaslót alkotott. Szegeden sok híres tudós élt Mester itteni tartózkodásának idején. A tanulmány is bizonyítéka annak, hogy Mester János méltó társuk volt. Munkássága a mának is üzen. (31)

FELHASZNÁLT IRODALOM

1. Oláh János: Mester János élete és munkássága. APC Stúdió, Gyula, 1988. alapján.
2. Mester János: Curriculum vitae. Kézirat (Rövid önéletrajz.) alapján és Mester János: A Collegium Germanicum–Hungaricum és Vass József. Szent István Társulat, Bp., 1929. alapján.
3. Mester János: Curriculum vitae. i. m.
4. Mester János: Curriculum vitae. i. m.
5. Magyar Életrajzi Lexikon és a Schematizmus clერი dioecesis általában két évente megjelenő kötete alapján.
6. Mester János: Curriculum vitae. i. m.
7. Mester János: Curriculum vitae. i. m.; BFL Nagy László jelentése 1926/27. és Kétyi András pedagógia szakos hallgató (JGYTF) szakdolgozata. Konzulens: Fáyiné Dombi Alice.
8. Mester János: A munkaiskola lélektani alapvetése és új formális fokozatai. Klny.: Szenes Adolf: Az élet iskolája. Bp., 1928. (85–117. p.) kötetből. Szeged (év nélkül).
9. A most és a későbbiekben idézett iratok eredeti példányaait dr. Mester János szegedi professzor gyűjtötte össze, ezek aztán rokona, dr. Törteliné dr. Szilágyi Vilma birtokába kerültek, aki mindezeket tanulmányozás céljára átadta a cikk írójának. Az iratok adatai: VKM VI. 189465/921; A váci püspöktől 1116/1922.; Áll. Erzsébet Nőiskola ig. F. 301/1928; Gy. Á. levele 1928. jún. 7-én keltezett; M. J. a miniszter 1258/1926. III. b. adományát közönte meg jelentésében.
10. Csanádi püspök 1238/1928; levél a váci püspöktől: 1931. dec. 31-én kelt; levél az egyesülettől: 1932. jan. 20-án kelt; VKM 20147/1934. IV.; Oláh János: Mester János élete és munkássága. I. m. alapján és Oláh János: Kispárti János. OPKM. Bp., 1992. alapján.
11. Csongrád Megyei Levéltár (CSML) VIII. 19. 1 doboz 78/1930; 81/1930; 94/1930.
12. A m. kir. Ferenc József Tudományegyetem Almanachja az MCMXXIX–XXX. tanévről. Szeged, 1930. 60. p.
13. Csanádi püspök: 1238/1928; levél a váci püspöktől: 1931. dec. 31-én kelt; levél az egyesülettől: 1932. Jan. 20-án kelt; VKM 20147/1934. IV.; Oláh János: Mester János élete és munkássága. I. m. alapján és Oláh János: Kispárti János. OPKM. Bp., 1992. Alapján.
14. Mester János: A Collegium Germanicum–Hungaricum és Vass József. Szent István társulat. Bp., 1929. És dr. Várkonyi Fidel: M. J.: A C. G-H. és Vass J. (ismertetés) Katholikus Szemle, 1929. 10.
15. CSML VIII. 1. fond 3. doboz 1935. 36. Tanév III. rendes ülésén (FJTÉ) ismertették a VKM 28451/1935. IV. sz. leiratát. A könyvek adatai megtalálhatóak: Oláh János: Mester János élete és munkássága (i. m.) c. munkában.
16. A társaság levele 1937. máj. 16-án kelt; a püspök levele 1938. aug. 20-án kelt; M. Kir. Horthy M. Tud. E. Rectori Hivatala 95/1940-41. etsz.
17. VKM 34862/1940. IV.; MÚIE 6/1940.; a társaság levele 1940. júl. 8-án kelt; M. J. élete és munkássága (i. m.) alapján.
18. Mester János: Beköszöntő. Nevelésügyi Szemle, 1943. 146. és Oláh János: M. J. élete és munkássága (i. m.) alapján.
19. Az említett folyóirat és Oláh J. idézett munkája alapján.
20. O. J. idézett munkája alapján.
21. Az orvosi látlelet eredeti példánya dr. Törteliné dr. Szilágyi Vilma tulajdonában van (ahogyan a többi idézett irat is).
22. Vas Zoltán: Népfront és Magyar Kommunista Párt. In: Válogatott dokumentumok Csongrád megye munkásmozgalmának történetéből. Csongrád megye és az élet megindítása 1944. szept.–1945. okt. Szerk.: Rác János. Szeged, 1970. 113. p.
23. A sz.-i egy Rekt. Hiv. 213/1944-45 és 366/1946-47.
24. Az eredeti példány dr. Törteliné dr. Szilágyi Vilma tulajdonában van. A sz.-i egy. és főisk. Igazoló Bizottságtól 2/1945; a Sz.-i Állami Középiskolai Tanárvizsgáló Bizottság Elnöksége 1/1945-57. Tvb.; a csanádi püspöktől 1760/1946.
25. Mészáros István: Mindszenty és Ortutay. (Iskolatörténeti vázlat 1945-1948) Bp., 1989. És Oláh János: A szegedi tankertület működésének legfőbb jellemzői 1919-től 1950-ig. Kandidátusi értekezés. Bp., 1989. alapján.
26. Dombi Alice: Egy gyakorlatközpontú pedagógus: Fáy András. APC-Stúdió. Gyula, 1997. és Mester János: Előadások. Idézi: Almásy Gy.: Fáy András a magyar józanság képviselője. Bp., 1943. 47. p.; és Oláh J.: M. J. élete és munkássága (i. m.) alapján
27. Oláh J. említett munkája alapján.
28. Halotti anyakönyvek kivonatának eredeti példánya dr. Törteliné dr. Szilágyi Vilma tulajdonában van.
29. Oláh János nemazonográfiait jelentetett meg és több cikket írt M. J.-ról a Módszertani Közleményekbe. A JGYTF Nev. tud. T-e két felolvasó ülést szervezett Szőrényi Rudolf és Patonai Adrienn műsort készített O. J. segítségével a Szülőföldünk Rádió számára 1989-ben és 1992-ben. (A JGYTF Nev. tud. T. által szervezett felolvasó ülésről a ped. sajtó is beszámolt: Fáyiné Dombi Alice–Oláh J.: Mester Jánosra emlékeztek. Iskolakultúra 2000/10. 119-120. p.)

30. A szerző köszönetet mond Mészáros István és Jáki László tanár uraknak is, hogy szakmai tanácsaikkal segítették korábban megjelent kismonográfiája megírását és Schneider Ferenc tanár úrnak, hogy segített a könyv megjelenésében Gyulán. A tanulmány szerzője Gyulay Endre püspök úr segítségét is köszöni.
31. Az olvasó figyelmébe ajánljuk még a következő tanulmányt: Varga István–Oláh János–Csillik László: A neveléstudományi tanszék (története). In: A szegedi tanárképző főiskola 1873–1988. Szerk.: dr. Békési Imre egyetemi tanár, elnök. Szeged, Hungaria, 1999. 115-136. p.

VASS ISTVÁN
középiskolai tanár
Orbán Balázs Gimnázium
Székelykeresztúr

Szabadidős tevékenység, jövőkép

– EGY KÖZÉPISKOLAI FELMÉRÉS KÖVETKEZTETÉSEI –

Az egyes osztályok adatainak összesítése lehetőséget nyújtott arra, hogy rangsoroljuk a tanulók *szabadidős tevékenységeit*. A vizsgált osztályok tanulói 23 különböző tevékenységi formát említenek meg, ezek közül a leggyakoribbak a következők: sportolás, olvasás, tévézés, séták, kirándulások, zenehallgatás, szórakozás, pihenés, fizikai munka és végül a számítógépezés. Amint az erről szóló táblázatból is kiderül, a leggyakrabban említett tevékenység, a sportolás (labdajátékok: futball, kosárlabda, kerékpározás) a tanulók 62%-ánál említődik meg. Az ezt követő olvasást a megkérdezettek 53%-a jegyzi be. Eltérések azért osztály és osztály között vannak, mert pl. míg a XII T tanulóinak 65%-a említi az olvasást kedvelt szabadidős tevékenységének, addig a XII C-ben ez az opció csupán 41%-os. A pozitív példaként említett XII T-ben viszont kisebb jelentőséget kap a sportolás – mindössze 30%-ot, míg a másik példának felhozott osztályban, a XII C-ben ez a szabadidős tevékenység eléri a 60%-os kedveltségi szintet. A számítógépezést csupán 2 osztály, a XI A és a XI B említi. A tevékenységek skálája az 5 vizsgált osztály közül a XII T-nél a legszélesebb, ők 16 különféle tevékenységet jelölnek meg, míg a legkevesebbet a XI B-nél számolhattunk össze, ahol mindössze 9 forma említődik meg.

A tevékenységi formák számát illetően érdemesnek tartom még megjegyezni, hogy a felsoroltak közel fele intellektuális jellegű, a többi könnyebb-nehezebb fajsúlyú szórakozási, kapcsolódási, lazítási jellegű tevékenység. E két kategórián kívül harmadikként említhető meg a fizikai munka, de csupán a tanulók 9%-nál.

Szabadidős tevékenységek rangsorolása

Sz.	Tevékenység-forma	XI A	XI B	XI C	XII C	XII T	Össz.
1.	Sportolás	9	15	15	13	6	58
2.	Olvasás	10	7	12	9	13	51
3.	Tévészés	8	9	12	2	9	40
4.	Séta, kirándulás	7	6	11	4	4	32
5.	Zenehallgatás	6	4	6	3	5	24
6.	Szórakozás	2	6	7	1	4	20
7.	Pihenés	-	-	2	3	6	11
8.	Fizikai munka	1	2	4	1	1	9
9.	Számítógépezés	4	5	-	-	-	9

10.	Zenélés (hegedű, gitár, zongora)	1	-	-	-	3	4
11.	Kátyázás	-	1	1	-	-	2
12.	Idegen nyelv tanulása	1	-	1	-	-	2
13.	Kutyasétáltatás	2	-	-	-	-	2
14.	Keresztretjérvényfejtés	-	-	-	1	1	2
15.	Barkácsolás	-	-	-	1	1	2
16.	Táncolás	1	-	-	-	-	1
17.	Rajzolás	1	-	-	-	-	1
18.	Videójáték	-	-	-	-	1	1
19.	Fényképezés	-	-	-	-	1	1
20.	Újságcikkírás	-	-	-	-	1	1
21.	Tudományos dolgoz. készítése	-	-	-	-	1	1
22.	Színházlátogatás	-	-	-	-	1	1
23.	Koncertlátogatás	-	-	-	1	-	1
Tevékenységi formák száma		13	9	10	10	16	

A tévézés a rangsorban a harmadik helyen áll: 40 tanuló, a megkérdezettek közel 42%-a tévézik, igaz viszont, hogy egy jelentős részük (51%) ezt csak hétvégén engedi meg magának. A válaszok közt olyanokat is találtunk, amelyek átlagban napi 2-3 órai tévézést említenek. Ennek kapcsán említsük meg, hogy a szakemberek szerint napjainkban erősen terjed a funkcionális analfabétizmusnak nevezett világjelenség. „A funkcionális analfabéta ugyan (meg?)tanul olvasni, írni, de ebbéli teljesítő képessége nem teszi alkalmassá új ismeretek befogadására, személyisége zárttá, önművelésre motiválatlanná válik.” (Balogh Mihály: Könyvtárhasználat, könyvtárhasználat – Az iskolai könyvtár című összeállítás, Budapest, 1998, 57. o.)

Az az el nem hanyagolható rétege tanulóinknak, akik napi többórás tévézést ismertek be, nyilván nemcsak a leckéit hanyagolja el, de nem is olvas. Nem csoda hát, hogy a négy gimnáziumi év alatt az olvasólapjukra csupán 5-6 kikölcsozött könyv címe kerül.

Érdekesnek tűnő statisztika állt össze az egyes TV-adók nézettségét illetően is. A sor élén a National Geographic Channel áll, ezt követik a Discovery és az Atomic adásai. Legkevésbé a RTV1, illetve a Prima TV adását nézik. A magyar nyelvű TV adók közül a Duna TV a hatodik, az MTV-2 a hetedik helyen áll. Ez bizony középmezőny – sportosan fogalmazva. Elég alacsony a helyi adó, a Hargita Line nézettsége: a 14 felsorolt adó közül a szerénynek mondható 10. helyre rangsorolódott. Az adók nézettségi fokát elsősorban az életkor szabályozza. Az érdekes, izgalmas, nem mindennapi események iránti érdeklődés, a nagyvilág megismerésének a szándéka, a sport és a zenei műsorok iránti rajongás az, amely a válaszokból egyértelműen kisugárzik. A kedvenc műsorok közt szerepelnek: a földrajzi témájú ismeretterjesztő filmek, dokumentumfilmek, telenovellák, a politikai hírek, IQ-kaszinó, akciófilmek, tudományos műsorok, koncertek, a Dáridó, a Koós-toló, a Barátok közt sorozat, Fókusz. Elég gyakoriak az olyan válaszok, amelyek szerint a tanulók egy részének nincs kedvenc műsora.

A TV-adók nézettségi foka

Ssz.	TV-adó	XI A	XI B	XI C	XII C	XII T	Össz.
1.	National Geographic Channel	2	9	7	1	4	23
2.	Discovery	6	4	1	3	5	19
3.	Atomic TV (román)	3	6	7	2	1	19
4.	PRO TV (román)	5	1	2	6	3	17
5.	Eurosport	2	3	5	2	-	12
6.	Duna TV	2	-	2	2	6	12
7.	MTV-2	2	2	3	-	2	9
8.	Antena 1 (román)	-	1	1	3	2	7
9.	Acasă (román)	1	1	4	-	-	6

10.	Helyi adó (Hargita Line)	-	3	1	1	-	5
11.	Viva (román)	-	3	-	-	-	3
12.	TVR-1 (román)	-	-	-	-	1	1
13.	Prima TV (román)	1	-	-	-	-	1
Hány TV-adót néznek		9	10	10	8	8	

Olvasáskultúra és jövőkép egymástól látszólag távol álló fogalmak. Vitathatatlan azonban, hogy az olvasmányok gazdagítják a tanulók lelkivilágát, elősegítik reális tájékozódását az életben. Nyilván erőltetett lenne ugyanakkor azt bizonygatni, hogy a jövőkép kialakulásában az olvasásnak kizárólagos vagy domináns szerepe van. A környezet, a tanuló egyéni tapasztalatai, a család, annak helyzete és az életről kialakított álláspontja, a TV-ben látottak stb. mind olyan tényezők, amelyek kisebb-nagyobb mértékben befolyásolhatják egy fiatal jövőképét. A megváltozott szokások – sajnos – éppen az értékes szépirodalom igen jelentős szerepvesztését okozzák. Pedig e művek olvasása, az általuk közvetített értékek, normák, példák összessége tehetne legtöbbet a pozitív önkép és jövőkép kialakításáért. Az elképzelt jövő kérdőívünkben két konkrét kérdésre adott válaszokból körvonalazódik.

Az *első kérdésünk* tulajdonképpen a pályaválasztási opciókhoz kapcsolódott, hiszen arra kérdeztünk rá, hogy *a középiskola elvégzése után kinek milyen szándéka van*: továbbtanul-e vagy munkába áll. Ahogy az várható volt, a megkérdezettek túlnyomó többsége (79%) folytatni szeretné tanulmányait. Ez az általános műveltséget nyújtó gimnáziumok esetében a legreálisabb válaszként fogadható el, hiszen ezzel a végzettséggel munkahelyi elhelyezkedésre vajmi kevés az esély. A válaszadók óta eltelt pár hónap alatt a XII-esek felvételiztek; pontos nyilvántartás sajnos nincs az eredményekről. A 103 végzettből 55-ről tudjuk azt, hogy sikeresen felvételizett, illetve iratkozott be egyetemre, főiskolára, poszliceális intézményekbe. A tudtunkkal munkába álltak száma eléggé alacsony, valamivel több mint 10%-a az ismert eseteknek. De nagy a valószínűsége annak, hogy azok, akikről nem tudunk elszámolni, vagy munkába álltak, vagy ők is egyelőre a munkanélküliek kategóriáját növelik számbelileg.

A már említett 55 továbbtanuló diák a következő profilokat, szakmákat választotta: tanári pálya – 13, könyvelőség – 9, mérnöki – 6, informatika – 6, orvosi, állatorvosi, egészségügyi profil – 5, közgazdaság – 4, tanítóképző főiskola – 4, jogi pálya – 3, teológia, hitoktatás – 2, régészet – 2, turisztika – 1. A legpreferáltabb szakma a felsoroltak alapján a pedagógusi pálya, hiszen a tanári, tanítói kategóriába 17-en tartoznak, s ez a továbbtanulók közel 1/3-át jelenti.

A jövőképhez kapcsolódó *második kérdésünk* így szólt: *Írd le röviden, hogyan képzeled el egy átlagos napodat tíz év múlva*. A kérdésre, reméltük, mindenki válaszolni fog, hiszen egy 17-18 éves ifjú életében a következő tíz év során valóban sorsdöntő események következnek: befejezi tanulmányait, elhelyezkedik egy szakmában, családot alapít. Tehát jogosan vártuk el, hogy erre a kérdésre mindenkitől választ kapjunk. Nem ez történt, mert pl. a XII. C-ben öten nem nyilatkoztak, másik három lapon pedig az áll, hogy ezen még nem gondolkodtak. A választ nem adóknál két magyarázat lehetséges: vagy úgy gondolták, hogy ez az ő magánügyük, amit nem szándékoznak megosztani mással, vagy az van, ami az utóbbiaknál –, még nem gondolkodtak el ezen.

A válaszok nagy része derűlátást, józan realizmust, valóságérzetet sugall. Olyan természetnek mondható vágyak fogalmazódnak meg, mint: modern lakás, kertes ház, autó, munkaidő utáni szórakozás, baráti körben való tereferé, sport, kirándulások. A boldog, meghitt családi élet, az egy-két gyermek terve is helyet kap a következő tíz év elképzeléseiben (tanítgatnám a kicsiket; este lefektetném és mesét mondanék; ha gyerekem lesz, sokat törődöm a nevelésével).

A biztonságérzet, az anyagi jólét perspektívája mellett gyakran megfogalmazódik a jövőtől való félelem is. Ugyanakkor sokuk előtt ott lebeg az úgazdagok követendő példája is, akik elsősorban az anyagi javak gyarapítására koncentrálnak.

(Reggel a gyerekeket elviszem az egyik kocsival a suliba, a feleségem meg elmegy a másik kocsival bevásárolni. Más: Ki tudja, lesz-e munkahelyem?)

Természetesen vehető ugyanakkor, hogy a 97 megkérdezettnél fellelhetők a két szélső pólust megjelenítő szövegek is. A rövid, egymondatos válaszoktól a terjedelmes, oldalnyi hosszúságú válaszokig a józan, megvalósulható céloktól az irreálisokig. Lássunk egy párat belőlük:

„– Tíz év múlva már biztos talajon szeretnék állni. Egy olyan munkahelyet szeretnék, ahová nemcsak azért járok dolgozni, hogy pénzt keressek, hanem azért is, mert örömet lelem a munkában, és elégtétellel tölt el. Családot szeretnék, egy nagy kertes házat, gyereknevelést. (XI.-es lány, szülei iskolai végzettsége érettségi, technikum)

– Reggel felkelek, a feleségemnek az ágyhoz viszem a reggelijét, majd felköltöm a gyerekeimet, és iskolába készítem őket. Reggeli után az egész család beül a kocsiba, a gyerekeket elviszem az iskolába, a feleségemet a munkahelyére, majd én is munkába megyek. A munkatársakkal jókat beszélgetek, majd ebédelni megyek egy fontos klienssel, aztán vissza a munkába. Délután a gyerekeim, valamint a feleségem után megyek. A kocsiban megbeszéljük, kinek hogyan telt a napja. Otthon játszom a gyermekekkel, majd elmegyek kosárlabdázni a barátaimmal. Edzés után letusolok, vacsorázok a családdal, majd ágyba bújok a feleségemmel. (XI. B – fiú)

– Még elképzelni sem tudom. (XI. B – fiú)

– Gyakorló vegyész-mérnök vagy környezetvédő leszek, aki most kapcsolódik be igazán a nagybetűs életbe, aki próbál egyeztetni családot, munkát, szórakozást. Egyelőre még csak a férjemmel élek, de ha beilleszkedem, vállalom 3-4 gyereket is. (XI. A – lány)

– Tíz év múlva már 27 éves leszek. Remélem, jól szituált, megfelelő anyagi helyzetű felnőtt leszek. Egyik álmom az, hogy legyen egy szép kertes házam, amelyben a kedvenc állataim szaladgálnak. Remélem, hogy tíz év múlva már más rendszer lesz, béke a Földön, és kevesebb szegény ember. (XI. A – fiú)

– Reggel megetetem a kutyám, és elindulok munkába. Az ajtónál a portás köszön nekem, a vállalat vezetőjének. Csak azon kell gondolkodnom, hogy az alkalmazottaimnak legyen munkájuk. Délben bekapok valami hideg kaját, és aztán kora délután hazamegyek. Mivel verőfényes nyári nap van, kiülök az úszómedencéhez napozni, lábam előtt a kutyám heverészik. Estefelé kimegyek a városba, ahol csak most kezdődik igazán az élet, és ugyancsak sikeres barátaimmal megvacsorázunk valahol, és utána elmegyünk szórakozni. (XI. o. fiú)

– Hollywoodban vagyunk, reggel 10 óra. Én már híres színésznő vagyok (és nagyon erkölcsös), már főszerepem is volt egy jó pár. A házam nem modern, hanem klasszikus, egy igazi kastély. Nem szeretem ui. a gépek által irányított világot. Felkelek az ágyból és mint mindig, kapkodok, mert mindjárt elkésem a filmezésről. Még szerencse, hogy van egy pasztilla, és nem kell reggelizéssel töltenem az időt. Leülök a tükör elé, öt perc és már robogok a stúdió felé. Fáraasztó munka, de imádom, és talán ezért nem érzem a fáradtságot. Egy vendéglőben ebédelek az öcsém társaságában. Most már nem veszekszünk – talán mert felnőttünk – és ennek én úgy örülök. Ebéd után hazamegyek, és egy napot alszom. Utána olvasok, a hazai írók, költők könyveit főképp. Ől a méreg, mikor ilyenkor cseng a telefon, és értesítenek, hogy hajnalban filmezés itt és itt. Estefele elmegyek a gyerekokhoz, és megnézem, hogy hasznosan használják-e fel a gondozók az általam adományozott pénzt. Innen fogok majd gyereket kivenni, ugyanis nem lesz férjem. (XI. A – lány)

– Nem tudom, nem gondolkoztam rajta. (XII. C – fiú)

– A legfontosabb, hogy akár férjnél leszek, akár független, önállóan dönthessek az engem közvetlenül érintő dolgokban. Megalapozott anyagi helyzetemnek köszönhetően minden napomat olyanná szeretném tenni, hogy mindig étellel teli, energikus és változatos minden napjaim legyenek. (XII. T – lány)

- Andor Mihály, Liskó Ilona: Iskolaválasztás és mobilitás. Iskolakultúra, Budapest, 2000.
Sennyei Pongrácz: A könyvtár jövője. Iskolakultúra, 5/2000.
Balogh Mihály: Könyvtárhasználat, könyvtárhasználat. Budapest, 1998.
Gereben Ferenc: Könyv, könyvtár, közönség. Budapest, 1998.

V. RAISZ RÓZSA

főiskolai tanár

Eszterházy Károly Főiskola

Eger

Nyelv, irodalmi szöveg és stílus

– SZEMPONTOK EGY MIKSZÁTH-KARCOLAT ISKOLAI ELEMZÉSÉHEZ –

A nyelv a szövegek által tölti be funkcióját: szövegeket alkotunk és szövegeket értünk meg, amikor bármilyen viszonylatban verbálisan érintkezünk embertársainkkal. Ezért csak helyeselhető, hogy a szövegtani alapfogalmak már az általános iskolai anyanyelvi oktatásba is belekerültek, például Magyar nyelv és kommunikáció címet adott Antalné Szabó Ágnes és Raátz Judit szerzőpáros a tankönyvcsaládjának, s tekintélyes fejezeteket szán a szövegtannak. Vizsgálja a tankönyv a szöveg természetét, a szövegösszetartó erő nyelvi és nem nyelvi tényezőit, a kommunikációs folyamatban betöltött szerepét, a szövegtípusokat, a szövegbeli kommunikáció célját, azaz a szövegfunkciókat, a szöveg szerkezeti egységeit, szerkezettípusait, a kohézió természetét és fajtáit, a stílus egységességének szerepét a szövegben – sőt a szövegbeli nem nyelvi jelekről is szól, azaz a multimediális szövegekről.

Pedig a szövegtan tudományága önálló diszciplínává csak a 20. század második felében vált. Köztudomású, hogy a szövegekkel való tudományos és gyakorlati foglalkozás az ókortól mindmáig más formákban is létezett és létezik (retorika, stilisztika, poétika, filológia stb.), ezekről nehezen választható el a szövegtan, bár több szempontból is különbözik tőlük. A szöveg a kommunikáció eszköze és létformája; a szövegtan megvizsgálja a szövegek funkcióit, szerkezeti felépítését, nyelvtani (szöveggrammatika), jelentéstani (szövegsemantika), nyelven kívüli (szövegpragmatika) összetartóerőit; a szövegpragmatika: a világról való ismereteink, közös tudásunk, előismereteink, a szövegelőzmények ismerete, a beszédhelyzet, a környezet ismerete, a hallgató és a beszélő viszonyának, a viselkedési, érintkezési szabályoknak ismerete a szöveg megértésében és megfelelő megalkotásában talán minden egyéb tényezőnél fontosabb. Ezért mondhatjuk azt, hogy a szövegtan több, mint a nyelvészet egyik ága: inter-, sőt multidiszciplináris tudomány. A szöveggrammatika, a szövegsemantika és a szövegpragmatika szintje azonban nem választható el mereven egymástól, a teljes értékű szövegösszeffüggéshez rendszerint, a szövegek tekintélyes részében mindhárom tényező hozzájárul, bár vannak szövegek, amelyeknek értelmezéséhez, szöveggént való elfogadásához sem a nyelvtani, sem a jelentéstani tényezők jelenléte nem szükséges, annál inkább a situáció ismerete, azaz pragmatikai tényező:

– *Hoztál?*

– *Péter mindjárt be is teszi a helyére.*

Ebben a kétfordulós párbeszédben tehát nem azonosak a nyelvtani személyek, nem egyezik bennük a nyelvtani idő, az egyik ige (*hoztál*) alanyi (általános), a másik (*beteszi*) tárgyas (határozott) ragozása; nincs egyező lexéma stb.; mégis mindnyájan el tudunk képzelni olyan élethelyzeteket, amelyekben ez a két mondat érvényes, összefüggő szöveggént töltheti be szerepét, s a valódi beszédhelyzetben mindkét beszélő szemantikailag tartalmas elemekkel tölti ki az itt csak morfológiailag jelölt valóságelemeket, s azonosítja a *Péter* névvel megnevezett személyt valamely konkrét, általa ismert személlyel.

A mondatok, a szemantikailag tartalmas vagy a grammatikai jelentést hordozó szavak, a toldalékok, a beszédhangok mind-mind a szövegekben válnak a beszéd, a kommunikáció részeseseivé; fontos tehát, hogy ezeket ne csak mozaikszerűen, önmagukban álló elemként lássák tanulóink, hanem mint verbális érintkezésünk tényezőit. Az alacsonyabb nyelvi szinten fellelhető jeleket és elemeket is a szöveg szempontjából érdemes nézni, már az anyanyelvi oktatás-nevelés általános iskolai, alapműveltséget adó fókán is. Ez tehát a szöveg szempontú szemlélet.

Dolgozatomban az általános iskolai irodalmi olvasmányok között szereplő szépirodalmi szövegek közül egy Mikszáth-karcolat elemzésével kívánok foglalkozni, szándékom szerint érzékeltetve az irodalmi, szövegtani és stilisztikai elemzés elválaszthatatlan összefonódását, s mindehhez a nyelvtan szükségességét. Ezt a szándékot erősíti a meggyőződésem és tapasztalataimon kívül a Magyar nyelv és irodalom című, a Kerettantervi tantárgyi füzetek sorozatában megjelent kiadvány (Oktatási Minisztérium 2000), mely az anyanyelvi és az irodalmi résztárgyakat ismét egységnek tekinti, s központi helyzetét elismeri az emberré nevelés szempontjából. (Mindez természetesen nem jelentheti azt, hogy a grammatika rendszerét, fogalmait nem kellene megfelelő biztonsággal kialakítani tanulóinkban, de azzal a szemléletmóddal, hogy ezeket a nyelvtani elemeket, melyek grammatikánk részei, funkciójukban szemléljük.)

Tanulóink a választott karcolat megismerésekor már tudnak a szépirodalmi műnemek, műfajok jellemzőiről, felismerik a komikumot, a humort; tudják, hogy az epikai művekben a szereplők párbeszédei is fellelhetők, ezeket el tudják határolni az elbeszélő szövegétől, felismerik a szépirodalmi szövegekben a szó szerinti értelmén túl a mögöttes tartalmakat, a lehetséges másodlagos jelentéseket. Ez alapot ad az ironia érzékelésére is.

Mikszáth karcolata *Vidéki alakok* című ciklusának *A római című* írása. (Alföldi Jenő–Simon Anna: Irodalom tizenhárom éves diákoknak. Nemzeti Tankönyvkiadó. Bp.) hálás anyag szövegelemzésünk számára. Kezdjük a címmel, amely itt csak részben utal a szövegtémára, s csak a szöveg teljes ismeretében derül ki a téma. A karcolat nem kizárólag egy „római jellemű” férfiról kíván szólni, hanem „hősét” belehelyezi a korrupt, elvtelen emberi környezetbe, ilyen helyzetekben mutatkozik meg jelleme. A szövegtéma tehát a naiv becsületesség és a korrupt elvtelenség összeférhetetlensége, összeütközése. Mikszáth szkepticizmusa – és valóságismerete, élettapasztalata – szerint az itt elmondottakban nem a becsület győz. A cím ironikuságát tehát a szöveg teljes ismeretében érthetjük meg. A *római jellem* A magyar nyelv értelmező szótára szerint (V. kötet, 1057) „következetességével, puritánságával és igazgárszeretettel az ókori köztársasági Róma erényeire emlékeztető jellem.” Ez a Mikszáth korában közkeletű, emelkedett és választékos kifejezés itt ironikusan szerepel, mivel a szövegnek azt az értelmet tulajdoníthatjuk, hogy a maradéktalanul, tántoríthatatlanul tisztességes ember naivvá, szerencsétlenné válik a korrupt és összeköttetések által irányított emberi közösségekben, társadalmakban. Sőt: a karcolatban szereplő „feddhetetlen jellem” sem kerülheti el a protekcionizmust, hiszen minden alkalommal rokoni összeköttetése által jut álláshoz.

Ha a szöveg szerkezetét tekintjük, jól elkülönül benne a klasszikus retorikából ismert három egység: a bevezetés, a tárgyalás és a befejezés. A bevezetésben érvényesül legtisztábban az ironia, abban az értelemben, mely szerint a szöveg komoly hangvételének látszik, telítve túlzottan is választékos, pozitív jelentésű és hangulati értékű kifejezésekkel (*rabigába gör-*

nyedt, erkölcsi oly szűziesek, tiszták, mint a frissen hullott hó, aranykarakter, színbecsület, egy nemes római stb.); már ez a túlzás is gyanakvást kelthet bennünk a szöveg szó szerinti értelmezését illetően, s ráadásul itt jelenik meg a szereplő, Mucsy Antal nevének tréfás „rómaiassága” (*Antonius Mucius*), amely ismét túlzás: az ókori római monda szerint Mucius Scaevola hősi önfeláldozásával és őszinteségével megmentette Rómát az etruszk seregektől – a két név hasonló hangzása már megerősít bennünket abban, hogy ironia, sőt gúny rejlik a fennkölt fogalmazásmód mögött. A feltételezett közönség által feltett választékos kérdések idéző mondata („*fognak önök kiáltani*”) az olvasóval való közvetlen kapcsolat létrehozásának funkcióját látja el.

A bevezetés szövegszerkesztésére igen szoros összetartó erő jellemző; rövid mondatai nyelvtani, jelentéstani és retorikai-stilisztikai eszközökkel is kapcsolódnak egymáshoz: *egy római még maradt. Ez a mi Mucsy Antal barátunk. Az ez mutató névmás egyértelműen a határozatlanul megjelölt egy római-ra utal vissza.* A további három mondat legfőbb összetartó ereje egy retorikai alakzat: a párhuzamosság: nyelvtanilag hiányos főmondatokat (*Egy római – Egy aranykarakter – Szóval, egy római*) követnek túlzóan pozitív, valójában ironikusan értelmezendő mellékmondatok, illetve értelmezői kiegészítések. A bevezetést záró mondat *ezt* mutató névmása visszautal az öt megelőző kérdésekre, egyben előreutal, tartalomváró: most következik a tárgyalás, ezúttal egy cselekménysor elbeszélése, a kapcsolatot fenntartva az olvasóval *az akarom* jelen idejű, egyes szám első személyű igealak által.

A tárgyalás terjedelmes makroegység a szöveg méretéhez viszonyítva; szerkezete jól szembetűnő módon a párhuzam retorikai alakzatával épül fel és bomlik kisebb egységekre. Ebben a karcolatban a parallelizmus alakzata az elbeszélő-mesélő attitűdöt jelzi. A parallel szerkesztés azonban nem mechanikus: nem azonos a részek terjedelme, a párhuzam a cselekmény szintjén valósul meg: a hős minden állásában: a megyénél, a grófnál, az államnál visszaéléseket fedez fel, s ezeket nyilvánosságra hozva nem a bűnösök lakolnak meg, hanem ő vesztí el állását. Ez a párhuzamot erősíti a „*Megint hivatal nélkül állott, s feljött a képviselő rokonhoz*” mondatnak a megfelelő helyzetekben való megismétlése (szinte olyan ez, mint a mesékben a visszatérő mondatok); a fokozás alakzata pedig többek között abban jut kifejezésre, hogy a segítőkész rokon sztereotip mondatát minden alkalommal a történeteknek megfelelően teljes sorozattá kiegészítve mondja el: „*Látom, számár vagy te a megyében, hasznavehetetlen. Hanem egy magánembernél talán meg tudnának becsülni.*” – „*Se a megyénél nem váltál be, se a magánembernél, már most megpróbálom az államot.*” – „*Se a megyénél nem váltál be, se a magánembernél, se az államnál. Most behozlak egy intézetbe.*”

A fokozás a cselekmény vonatkozásában abban is megnyilvánul, hogy hősrünk először hazafiúi mivoltát mutatja meg, nem tudván összeegyeztetni magyarságával azt a közjogi helyzetünkből adódó körülményt, hogy az osztrák–magyar közös hadseregben szolgál tisztként; lemondva tisztí rangjáról, kilépett a hadseregből. Ez igen tiszteleltre méltó cselekedete.

A tárgyalás további szövegegységei mind-mind egy-egy súlyos, egyre súlyosabb visszaélés feltárásáról és ebből eredően Mucsy Antal állásvesztéséről szólnak. S ezek egyre szerencsétlenebbnek mutatják hősrünket.

A tárgyalás szerkezete időrendre épülő, láncszerűen kapcsolódó, ugyanakkor a mozaik-szerű részei párhuzamos felépítésűk, ismétléseik által továbbá jelentéstani és nyelvtani szempontból is szorosan összetartoznak. Ilyen jelentéstani eszköz például az az izotóplánc, amely a részekben a hős megnevezéseiből áll össze (itt nem vesszük számba a jelentéstani és nyelvtani kapcsolóelemek egyaránt tekinthető névmással vagy személyraggal, személyjellel való megjelöléseket: *Mucsy Tóni, Mucsy Tóni, Mucsy, számár, a mi Tónink, hősrünk, Mucius Antonius, a „római”, a „római”, „a konok áskálódó*”. Megfigyelhető, hogy ez eltérő konnotációjú megnevezésekben nem az elbeszélő véleménye változik lényegesen, hanem a nézőpont: kinek a

szemszögekből látjuk éppen a történet főszereplőjét. Maga az elbeszélő azonban csak a *konok áskálódó* megjelölést veti el egyértelműen, a többiben megbocsátó humor vagy egy kissé fölényes ironia érződik.

A szöveg a tárgyalást – mint láttuk – az elbeszélt események szerint tagolja jól elhatárolódó, a szereplő, a párhuzam, az időrend stb. által mégis szorosan összetartozó egységekre. Ezekben a részekben belül rövid bekezdésekre törledődik a szöveg, a spontán elbeszélés hatását keltve. A bekezdéseket indító közvetlen, bizalmas nyelvi szintű alakulatok (*Csakhamar észrevette... - Mikor erre rájött stb.*) szintén élőbeszédszerűek. A szereplők nem sűrűn szólalnak meg, de ha mégis, rendkívül életszerűen („*Minék üti az orrát abba, ami nem az ő dolga*” – „*Látom, számár vagy...*” stb.). A stílus közvetlenségéhez frazeológiai egységek is hozzájárulnak (*Kéz kezet mos* közmondás, *(neki) kellett húzni a rövidebbet* szólás, mindkettő az elbeszélő szövegében található, a közmondás azonban a közvélekedést tükrözi).

Már nem is ironia, hanem gúny mutatkozik meg abban a stiláris ellentétben, amely ugyanazt a valóságdarabot először az elbeszélő magatartását, majd a hős magatartását ábrázolva foglalja nyelvi formába. Az elbeszélő úgy nyilatkozik meg, mint aki annyira ismeri a világ gonoszságát, hogy meg sem ütközik rajta, a felháborító visszaélést tárgyilagosságnak látszó módon közli, még kegyetlen gúny van benne: *Az árvaszéki ülnökök ugyan nem sikkasztottak, csak kiadták kölcsön a rokonaiknak, akiknek nem volt hipotékájuk. Kéz kezet mos: a rokonok viszont nekik adtak kölcsönt a kölcsönből. Az árvapénztár ezen metódus szerint mindig rendben volt, mert a kötelezvények ott voltak, de azért az árvák pénze menthetetlenül elúszott, mert a kötelezvények nem voltak behajthatók.*

E logikus, az ok-okozati összefüggéseket és az ellentétet mutató a s még kötőszóval is jelző (*ugyan, mert, de*) leírás után a hős indulatos reagálását ilyen kifejezések mutatják: *lelke haragtól forrt fel, vétkes manipulációk stb.*

A szöveg nagyrészt rövid (egy–négy) tagmondatnyi mondategységekből áll; a mondategységek logikai viszonya (akár jelöli kötőszó, akár nem), egyértelmű és világos: időbeli egymásutániség, ellentét, ok-okozati összefüggés. „*Hősünk ezen is rajtavesztett, mert az volt a baj, hogy a bonum direktor sokkal jobban csalta a grófot, mint ahogy azt Mucius Antonius észrevette: ti. a grófnéval is szerelmi viszonyban volt.*

A grófné tehát nem engedte, hogy a direktornak baja essék – a »rómainak« kellett húzni a rövidebbet. Kimarták az állásából.”

A kiemelt kötőszókon kívül néhány helyen még elhelyezhető volna a részek közötti kapcsolatot jelző kötőszó: a gondolatjel után *tehát* vagy *ezért* illenék, a *Kimarták az állásából* mondat élén szintén állhatna következtető kötőszó, esetleg a rákövetkezésre utaló bevezetőszó: *ezután, rögtön, nemsokára*. A következők azonban annyira nyilvánvaló az előzmények alapján, hogy nincs rájuk szükség. Az idézett rész utolsó mondata az alanyt, a tárgyat is csak morfológiailag jelöli – ez grammatikailag így szabályos; és a tömör mondat stilisztikailag így kifejező.

Az állami hivatal – a vámkomp – visszaéléseit felfedezve az események még pergőbbé válnak, a hős körüli történeteket az ellentétekkel és oksági összefüggésekkel összekapcsolt többszörösen összetett mondat metsző gúnnyal adja elő. Szinte tetőpontja ez a karcolatnak, a fokozáshoz a mondatszerkezeten kívül a hivatalos stílus karikírozása is hozzájárul (főként a *találta* szenvedő igealak, a *minélfogva* kötőszót követő tagmondat).

„*A miniszter elrendelte a vizsgálatot, de azt az odaváló szolgabíró vezette, aki pedig komája volt az állatorvosnak, és különben is együtt trafikáltak a határszéli állomáson, tehát az állatorvos olyan tisztának találtatott, mint a tavaszi nap első reggeli mosolya, s a »római« bizonyult be megférhetetlen individuumnak, minélfogva a minisztérium hivatva érezte magát a »a konok áskálódót« elcsapni.*”

A karcolat szerint a képviselő rokon szerez még egy állást hősünknek, ezúttal egy biztosítársaságnál. Az itteni szerepléséről azonban már nem értesülünk, a csattanós befejezés és a gúnynal utal a közállapotok megváltoztathatatlanságára. Úgy sejthető, hogy a „római” jellemű hős javíthatatlanul, már naivul tisztességes, kurdarcaiból nem von le olyan következtetést, amely a további balsikerektől megóvná.

Az írás igen életszerű, a korabeli „úri” modor, az „úri” osztályok érintkezését hűen tükröző párbeszéddel fejeződik be (fontos megfigyelni a maitól eltérő megszólítási módokat, udvariassági formákat). A történet azonban nem zárul egyértelműen. A közállapotok tekintetében minden marad a régiben. Hogy alakul azonban a hős sorsa? Érdeemes volna tanítványainktól megkérdezni, mi játszódik le benne, mikor rokona türelmét veszítve így fenyegeti:

„ – *Ha te még valaha egy gazembert mernél találni ebben az országban, akkor át ne lépd a küszöbömet.*”

Elgondolkozik-e azon, hogy hol a határ, és beáll az „átlagemberek” nagy csapatába, vagy az eddigiek szerint folytatja életútját, és végleg elbukik? Magyar Don Quijote, aki szélmalom-harcot folytat? Mennyire szabad szemet hunyni, megalkudni? – Ezek a kérdések messzire vezetnek, súlyos, ma is időszerű erkölcsi dilemmákhoz.

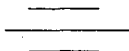
Térjünk rá a szöveggel kapcsolatos, az egészét érintő szempontokra. A szövegfunkciók közül kétségtelenül fellelhető a tájékoztató funkció: a közállapotok, a korrupció, a protekcionizmus – ezek mind az elbeszélő személyén kívüli, a külső valóságból vett tények. Ilyen a hős alakja is: egy (igaz, fiktív) személy, aki az élet hasonló helyzeteiben – a szöveg folyamán – azonos módon viselkedik, cselekszik.

Az érzelemkifejező szerep mind az elbeszélő, mind a szereplő(k) oldaláról vizsgálható. Kétségtelen, hogy az elbeszélő viszonyulása tárgyához nem közömbös: még a látszólag tárgyilagos elbeszélő vagy leíró részeket is gúny szövi át. A szereplők megszólalásai pedig többnyire erősen indulatosak, ezt a mondatfajta, a szó- és frázisalkalmazás jelzi. (*Minek üti az orrát abba, ami nem az ő dolga? – Látom, számár vagy te a megyéhez, hasznavehetlen.* stb.)

A kapcsolatteremtés funkciója szintén megjelenik részint úgy, hogy az elbeszélő – mintha fehér asztal mellett anekdotázna – közvetlenül szól közönségéhez „*fognak önök felkiáltani*” ; vagy éppen személyesen jelen van a fikció szerint „*Tanúja voltam, éppen ma vette át a dekrétumot...*”, másrészt megszólítások jelennek meg a szereplők érintkezésében: megteremtik és fenntartják ezzel kommunikációs kapcsolatukat (*kedves bátyám, Te Tóni, kérlek alássan* stb.).

A szöveg esztétikai funkciója azt jelenti, hogy szerzője különös gondot fordított megalkotására. Egész elemzésünk, a mű szerkezetére-szerkesztésére utaló, kisebb egységeinek nyelvi formájára vonatkozó megállapításaink egyaránt igazolják e funkció érvényesülését.

A fenti elemzés természetesen nem teljes: nem terjed ki minden lehetséges nyelvi és nem nyelvi vonatkozásra. Azonban azt is tudom, hogy még ezt a részleges elemzést sem lehet minden szöveggel vagy akár egyetlen szöveggel is megvalósítani: az iskolai órákon a tanár választása szerint hasznosíthat belőle, mindig a vizsgálandó szöveg milyenségének megfelelően.



Akciókutatás a tanárképzős hallgatók környezeti nevelési programjában és tanítási gyakorlatában

Bevezetés

A Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Tanárképző Főiskolai Kar Biológia Tanszéke 2000-ben csatlakozott az OECD–CERI–ENSI nemzetközi projekthez. A Környezet és Iskolai Kezdeményezések (angolul: ENSI: Environment and School Initiatives) 1986-ban létrehozott program, amely a Gazdasági Együttműködési és Fejlesztési Szervezet (angolul: OECD: Organization for Economic Co-operation and Development) és a Pedagógiai Kutatások és Innovációk Központja (angolul: CERI Centre for Educational Research and Innovation) ernyője alatt működő projekt. Csatlakozásunkkal a környezeti nevelési tevékenységünket kívánjuk hatékonyabbá tenni. A nemzetközi tapasztalatok alapján (Posch, 1994, 1997;) az akciókutatás módszerét alkalmazzuk a fejlesztő munka során. A tanárképzős hallgatók számára környezeti nevelési szemináriumot szervezünk, ahol a hallgatók megismerkedhetnek a környezeti nevelés és a fenntarthatóság elméleti és gyakorlati kérdéseivel, valamint az akciókutatás modelljével. A környezeti nevelési tanítási gyakorlatot az algyői általános iskolában végzik. Ebben a tanulmányban három szemeszter tapasztalatairól számolunk be. Az általunk alkalmazott fejlesztési modell újszerűségét az adja, hogy a tervezésben, a program megvalósításában és az értékelő elemzésben négylépcsős együttműködés történik. A munkacsoportban a Tanárképző Főiskola tanárai, a Gyakorlóiskola szakvezető tanára, a tanárképzős hallgatók és általános iskolai osztályok tanulói dolgoznak együtt és vesznek részt a fejlesztésben.

A munkacsoportban együttműködő két intézmény környezeti nevelési munkája

A Juhász Gyula Tanárképző Főiskola Biológia Tanszékén 1992 óta folyik biológia – környezetvédelem szakos tanárképzés. A biológia és a környezetvédelem módszertanának tanításában kiemelt feladatként végezzük a környezeti nevelést. A biológia szakos tanárképzős hallgatók a kötelező módszertan tantárgy mellett "A környezeti nevelés módszerei" című speciális-kollégiumot is választhatják. Ezen a szemináriumon a hallgatóknak alkalmuk nyílik az új módszerek – mint például az akciókutatás – kipróbálására is.

Magyarországon a hagyományos (formális) képzést folytató tanárképzésre az jellemző, hogy a különböző tárgyakat tanító tanárok kidolgozzák a tárgyuk tematikus programját, és meghirdetik a hallgatók számára. A tanárképzős hallgatók így nem vesznek részt a tervezésben, csak a tárgy programjának megvalósításában és értékelésében. Az akciókutatás bevezetésével ezt a hagyományt szándékozunk megváltoztatni a környezeti nevelési képzésünkben. Eddigi kutatási tapasztalataink azt igazolják, hogy sokkal aktívabban és hatékonyabban dolgoznak a tanítványaink, ha a kurzus minden mozzanatában (a tervezéstől a megvalósításon át az értékelésig) aktív közreműködőként vehetnek részt.

Az algyői általános iskola pedagógiai programjában is kiemelt szerepet kapott a környezeti nevelés. A környezeti nevelés a tantestület megítélése szerint akkor hatékony, ha a természetben szerzett élményekre épül. Az iskola természeti adottságait – a Tisza és a hullámtéri élővilág közelségét – sokoldalúan fel tudjuk használni programunk céljaira. Helyi tantervünk közös követelményei között szerepel a környezeti nevelés, így az iskolai oktatás szinte vala-

mennyi területét áthatja, beépül az egyes tantárgyakba, ezzel lehetővé teszi a tantárgyak közötti integrációt. Ügyelünk arra, hogy naprakész információk tegyék hitelessé oktatásunkat. Ehhez nyújt segítséget az iskolai „zöld” könyvtárunk is.

A környezeti nevelés kiterjed a testi-lelki egészségnevelésre, részévé válik a személyiségfejlesztésnek, és beilleszkedik a mentálhigiénés nevelés feladatrendszerébe is. Az osztályfőnöki órák programja tartalmazza a diákhatékonysági tréninget, melynek célja az önismeret és az empátia fejlesztése, a társas kapcsolatok elmélyítése, a konfliktuskezelés módjainak megismertetése, a döntés és az együttműködés technikáinak megismertetése és a hatásos stresszkezelés. Az önismereti foglalkozások célja, hogy a tanulók megtanulják belső energiáik hasznosítását. Szeretnénk elérni, hogy tanulóinkban tudatosuljanak értékeik, vagyis pozitív énképük alakuljon ki. Ugyanakkor mások értékeinek felismerésére is igyekszünk megtanítani őket. Ehhez kapcsolódva a következő attitűdök kialakítására törekszünk: személyesség, empátia, nyílt, őszinte minősítés, elítélés nélküli elfogadás, mások megerősítése. A kommunikációs és a metakommunikációs készséget játékos formában fejlesztjük. Egy-egy kisebb közösségen belül olyan helyzeteket modellezünk, ahol a szereplők egymáshoz való viszonyulásai a kölcsönös érdeklődés, a segítségkérés, a mások segítése és a mások iránti türelem megnyilvánulásait váltják ki. Csoportos készség-tréninget állítottunk össze a kamaszkori krízis oldására.

Az egészséges életmód nevelési feladataira tanórán és azon kívül is sok időt szánunk. Az egészséges táplálkozás elméletét a gyerekek által elkészített reformkonyhai bemutatókkal illusztráljuk. A gyerekvállalkozásban vezetett büfé is törekszik a korszerű követelményeknek megfelelő termékek népszerűsítésére. A testedzésre a tanórai kereteken kívül számos lehetőséget kínálunk a hagyományos sporton túl, kerékpározást, terepjárást és madarászást.

Az iskola mint környezet is hatást gyakorol a gyerekek személyiségének formálódására. Ezért ügyelünk az iskolai környezet esztétikusságára, parkosítására. Együtt fáradozunk a gyerekekkel a környezet szépítéséért, így később – reményeink szerint – igényesebbé fognak válni saját környezetük esztétikumának alakítására.

Hagyománnyá vált rendezvényeink és oktatási módszereink közül jelen összefüggésben az alábbiakat emelném ki. Elsőtől hatodik osztályig *vadasparki órákon* vesznek részt tanulóink, ahol a tantervi anyagot zoopedagógus segítségével sajátítják el. A tanítási-tanulási folyamat hatékonyságát növelik a rendhagyó órák, valamint a szabadban tartott órák és a gyerekekhez legközelebb álló játékos foglalkozások. Az ötödik osztály számára minden évben *erdei iskolát* szervezünk a tantervi kereten belül.

Egy hónapig tartó rendezvénysorozatunknak a *Víz világnapjától a Föld napjáig* címet adtuk. Ennek keretében a gyerekek előzetes feladatokat kapnak. Szándékunk arra irányul, hogy tanulóink önálló gyűjtőmunkát végezzenek egy-egy témában: keressenek szakirodalmat a folyóiratokban, a könyvtárban vagy az elektronikus sajtóban, ismerjék meg a helyi természet- és környezetvédelmi problémákat, lássák meg természeti környezetük szépségeit. Több feladat igényli a családtagok bevonását is. Azt reméljük, hogy ezen az úton közvetve ők is részeseivé válhatnak az iskola ismeretterjesztő munkájának. A hónap során üzemlátogatásokra is sor kerül, vízvizsgálatot végzünk és terepgyakorlatokat szervezünk. Diafilmes élménybeszámolókkal a globális környezetvédelmi problémákra hívjuk fel a gyerekek figyelmét. A drámajáték kiváló eszköz arra, hogy az aktuális természetvédelmi események jelentőségét és értelmét segítse tisztázni. Föld napi kiállításunkon az elkészült munkák is megtekinthetők. Rendezvénysorozatunk egész napos vetélkedővel és fórummal zárul. A fórumra a település polgármesterét és a témában jártas szakembereket hívunk meg, akiktől a gyerekek kérdezhetnek, ezáltal egy új kommunikációs formát tanulnak meg. A verseny tétje a tanulmányi kirándulások támogatása, hogy megismerhessék országunkat, tágabb környezetünket.

Természetesen *folyamatosan tevékenykedő csoportjaink* is vannak. Az egyik a környezetvédelmen belül inkább az energiatakarékossággal, a hulladék újrahasznosításával, a savas esővel, a levegőszennyezéssel és ehhez hasonló témákkal foglalkozik, bekapcsolódva az országos és nemzetközi programokba. Az iskola energiagazdálkodásának vizsgálatával például hozzájárultak ahhoz, hogy az önkormányzat belássa a világítás korszerűsítésének szükségességét. A másik szakköri csoport a természetbarát nevet viseli, mert ők a természet megismerését és védelmét tűzték ki célul. A technika órák keretében a tanulók biokertészkednek, gyógynövényeket is termesztene, megismerik és alkalmazzák a komposztálást. Pedagógiai programunk része a gazdálkodási, vállalkozási ismeretek oktatása (JAM). A program során felveszik a kapcsolatot a település ipari létesítményeivel (MOL, PRIMAGÁZ stb.) és a helyi vállalkozókkal. A gyakorlatban megvizsgálják, hogy ezek az üzemek mekkora gondot fordítanak a környezetvédelemre, és hogy a tevékenységük mennyire környezetbarát. Diákjainknak képzésük végén vizsgáznunk kell, és egy saját üzleti tervet készíteni. Ezek értékelésénél is fontos szempont, a tanuló mennyire vette figyelembe a környezetvédelem szabályait.

Az akciókutatás modelljének bemutatása

A környezeti nevelési programunk fejlesztő modelljeként Kurt Lewin akciókutatási modelljének (Elliot, 1991) egy módosított változatát alkalmazzuk. Ennek a spirális szerkezetű modellnek az a lényege, hogy a kurzus minden tevékenységét lépésenként megtervezzük, megvalósítjuk, értékeljük, majd a reflexiókat figyelembe véve tervezzük meg a következő tevékenységet, amely megvalósítása után újra értékeljük a programot, majd a visszajelzések alapján elvégezzük a szükséges módosításokat a következő tevékenység megtervezéséhez. Ezt a három fontos mozzanatot alkalmazzuk minden egyes foglalkozás alkalmával. A kurzus végén pedig összesítő értékelést alkalmazunk, amely alapján következtetéseket vonunk le a foglalkozás eredményességére vonatkozóan. A szeminárium értékeléséhez kérdőívet állítunk össze, a tanítási gyakorlaton a kérdőív mellett szóban is értékelhették a tanulók és a tanárjelöltök a foglalkozásokat.

A kérdőív bemutatása

Az első szemeszterben kétféle kérdőívet készítettünk az általános iskolások és a tanítási gyakorlatot végző hallgatók számára. Az általános iskolások kérdőíve 12 kérdésből 7 zárt kérdést (feleletválasztásos), 5 pedig nyílt típusú kérdést tartalmazott. A tanítási gyakorlatot végzők tanári kérdőíve 13 nyílt kérdésből épült fel. Ezeknek a kérdőíveknek a kitöltése, feldolgozása időigényes és nehézkes volt, ezért átdolgoztuk, és egyszerűbb változatot készítettünk. Az egyszerűsített kérdőívek 10 zárt kérdésére 5 értékű Likert-skálán jelölhetik be a válaszokat a tanulók és a hallgatók.

A Likert-skála értékelési kritériumai: 1 = egyáltalán nem, 2 = kicsit, 3 = közepesen, 4 = nagyon, 5 = teljes mértékben megfelelt a foglalkozás a megadott szempontoknak.

Ez az átdolgozott kérdőív két nyílt kérdést is tartalmaz, amelyben a foglalkozás legjobban és legkevésbé tetsző mozzanataira kérünk választ. A második és harmadik szemeszterben ezzel a kérdőívvel dolgoztunk.

A környezeti nevelés megvalósításának I. szintje

Környezeti nevelési szeminárium a III-IV évfolyamos tanárképzős hallgatók számára. A szeminárium rövid tematikája:

1. A környezeti nevelési szeminárium céljának ismertetése, tervkészítés. Szervezési feladatok. A tanárképzős hallgatók elvárásainak felmérése.
2. Az akciókutatás mint fejlesztési modell bemutatása.

3. A környezeti neveléssel kapcsolatos kulcsfogalmak értelmezése: környezeti nevelés, természetvédelem, környezetvédelem, fenntartható fejlődés, fenntartható társadalom pedagógiája.
4. A környezeti nevelési programok tervezésének elvi-gyakorlati kérdései. A témacentrikus tervezés jelentősége. A foglalkozási tervek készítésének formai és tartalmi követelményei.
5. A környezeti nevelés sajátos módszerei a drámapedagógia, a szituációs játékok.
6. A vita mint módszer alkalmazása a környezeti nevelésben.
7. A projekt módszer alkalmazása terepfoglalkozásokon.
8. Hospitálás környezeti nevelési foglalkozáson.
9. Tanítási gyakorlat környezeti nevelési foglalkozáson. (A hallgatók egyéni gyakorlata)
10. A szeminárium munkájának értékelése.

A szeminárium tevékenységének értékelését az 1. számú táblázat tartalmazza. Az értékelő táblázatban a foglalkozások sorszámai a szeminárium tematikájának sorszámainak jelölik. A foglalkozások témáinak felsorolásában vastagon szedtem azt a részt, amelyet az írásomban részletesen elemzek. Nem értékeltük az 1. foglalkozást, mert akkor szervezési és tervezési feladatokat valósítottunk meg. Mivel a 10. foglalkozáson a szemináriumi munka összesített értékelését végeztük, természetesen ez sem szerepel az értékelő táblázatban. A 8-9-es számmal jelölt témák értékelését lásd a tanítási gyakorlatok értékelésénél.

A táblázatban feltüntetett értékek természetesen csak tájékoztató jellegűek, mivel a szempontokra és a foglalkozásokra lebontott értékek kiszámításakor az áttekinthetőség érdekében csak kéttizedes jegyekkel dolgoztunk, de azt hiszem, hogy ezek az adatok is elegendőek ahhoz, hogy következtetéseket vonjunk le a környezeti nevelési szeminárium továbbfejlesztéséhez.

Konklúziók a szeminárium továbbfejlesztéséhez

A foglalkozás témája szerinti átlagok egyértelműen mutatták számomra, hogy a 2. „Az akciókutatás mint fejlesztési modell bemutatása” című foglalkozás kapta a legkevesebb értékű minősítést (3,43). Az utolsó szemináriumon a kurzus eredményeinek értékelésekor kiderült, hogy a hallgatók azért minősítették így ezt a foglalkozást, mert túl domináns volt a tanári szerep, soknak ítélték az elméleti ismereteket nyújtó tanári magyarázatot. Értékelésüket figyelembe véve a következő szemináriumon csoportmunka alkalmazásával szeretném őket bevonni a tevékenységbe. A legnagyobb pontszámot az 5. „A környezeti nevelés sajátos módszerei a drámapedagógia, a szituációs játékok” témájú foglalkozás kapta, mert ez a tanárképzős hallgatók aktív tevékenységére épült. A játékok kipróbálása sok-sok élményt nyújtott számukra. Ha az értékelési kritérium szerint tekintjük át az eredményeket, akkor „Jó volt együtt dolgozni a társaimmal” szempontú megítélés kapta a legkevesebb értéket. Ennek okát abban látom, hogy a magyar tanárképző intézetekben (így a mi főiskolánkon sem) alkalmazzák a tanárok a csoportmunkát, ezért újszerű feladatot jelentett az együttműködésen alapuló csoportmunka. Megnyugtató eredménynek tekintem „Az érdekes volt” és a „Jól felkészült a tanár” szempontú értékelés eredményét.

Értékelési szempont	A foglalkozások sorszáma						
	2.	3.	4.	5.	6.	7.	összérték
	A foglalkozások értékelésének átlagai						
Érdekes volt.	3,75	4,16	4,33	4,66	4,5	4,27	4,27
Tanulságos volt.	4,00	3,77	4,33	4,53	3,94	3,94	4,08
Sok mindent csináltunk.	3,25	3,83	3,58	4,42	3,94	3,94	3,82
Jól magyarázott a tanár.	3,25	4,05	4,08	4,33	4,16	4,05	3,98
Sok volt az újdonság.	3,25	3,94	3,75	4,00	3,83	3,94	3,78
Hasznos volt.	3,66	4,05	3,58	4,33	3,94	4,05	3,93

Szívesen vettem részt a feladatokban.	3,66	4,16	3,25	4,50	4,05	4,50	4,02
Megértettem, hogy mi a foglalkozás célja.	3,25	4,50	4,00	4,50	4,27	4,50	4,17
Jó volt együtt dolgozni a társaimmal.	2,52	3,05	3,25	4,50	3,72	4,50	3,59
Jól felkészült a tanár.	3,75	4,05	4,08	4,50	4,50	4,58	4,24
A foglalkozás átlaga	3,43	3,65	3,82	4,42	4,08	4,17	~ 4

1.sz. táblázat: A környezeti nevelési szeminárium értékelése

A környezeti nevelés megvalósításának II. szintje

Tanítási gyakorlatok az Algyői Általános Iskolában.

A három szemeszterben tartott foglalkozások témái:

1. Környezetünk, amelyben élünk.
2. Mit eszünk? Az egészséges táplálkozás, amely a mindennapokat is befolyásolja.
3. Táplálkozási konfliktusok.
4. Konfliktusok a vadasparkban.
5. Vásárlási szokások – csomagolási technikák.
6. Konfliktusok az algyői gabonakikötővel.
7. Természeti és kultúrtörténeti értékek az Újszegedi Ligetben.
8. Zöld karácsony – ajándékkészítés természetes anyagokból.
9. Az épített környezet - avagy milyen városban élnél?
10. Földünk – Térszituációs játékok.
11. Madarak és fák a környezetünkben - Terepgyakorlat a Tisza partján.

A hospitálási és a tanítási gyakorlatokon a hallgatók 3 –3 fős csoportokban vettek részt. A három hospitáló hallgató feladata a társaik munkájának megfigyelése és elemzése, valamint az általános iskolás gyerekek megismerése, hiszen a soron következő foglalkozást már ők tartották.

A 2. számú táblázat az utolsó szemeszter 5 foglalkozásának értékelési eredményeit tartalmazza. A foglalkozások sorszámozása azonos a fenti tematika számozásával. (A táblázatban szereplő foglalkozások címét vastagon szedett kiemeléssel jelöltem.) A 8. számú "Zöld karácsony program" városi rendezvény volt, ahol nemcsak az algyői általános iskolások vettek részt, így annak adatait nem tartottam célszerűnek összehasonlítani a többi foglalkozásával.

Értékelési szempont	A foglalkozások sorszáma					
	6.	7.	9.	10.	11.	átlagérték
	A foglalkozások értékelésének átlagai					
Érdekes volt	4,08	4,42	4,15	4,83	4,33	4,36
Tanulságos volt.	4,42	4,32	4,05	4,72	3,82	4,26
Sok mindent csináltunk.	3,58	4,08	3,95	4,91	3,83	4,07
Jól magyarázott a tanár.	4,42	4,10	4,50	4,86	4,16	4,40
Sok volt az újdonság.	4,33	3,98	4,15	4,63	4,05	4,22
Hasznos volt.	4,08	4,08	4,05	4,91	4,05	4,23
Szívesen vettem részt a feladatokban.	4,42	4,42	4,50	4,81	4,16	4,46
Megértettem, hogy mi a foglalkozás célja.	4,50	4,42	4,50	4,84	4,5	4,55
Jó volt együtt dolgozni a társaimmal.	4,50	3,98	4,15	4,59	3,94	4,23
Jól felkészült a tanár.	4,50	4,32	4,30	4,86	4,27	4,45
A foglalkozás átlagértéke	4,28	4,21	4,23	4,79	4,11	4,32

2.sz. táblázat: A biológia szakos hallgatók tanítási gyakorlatának átlagértékei

A fenti táblázat eredményei is tükrözik, hogy a legsikeresebbnek a 10. "Földünk-szituációs játék" című foglalkozást ítélték meg a tanulók. A 4,79-os átlageredménnyel kiemelkedik ez a program. A tanítási gyakorlat végén megpróbáltunk magyarázatot keresni, s arra a következtetésre jutottunk, hogy a tanulók nagyon élvezték az alkalmazott szituációs játékokat. Az eredmények elemzése során érdekes párhuzamra bukkantunk a tanulói és hallgatói értékelésben, hiszen a szemináriumon és a tanítási gyakorlaton is ez a program kapta a legjobb minősítést. A többi foglalkozás megítélése közel azonos eredményt mutat. A szempontok szerinti minősítésnél *"megértettem, hogy mi a foglalkozás célja"* és *"szívesen vettem részt a feladatokban"* szempontnak sikerült a legjobban megfelelni. Természetesen a ~4,3 összesített átlag azt is kifejezi, hogy a hallgatóink sikeresek voltak a tanítási gyakorlaton. A hallgatók szóban önértékelést és a társaik értékelését is elvégezhettk. A társak szóbeli értékelését hasznosnak ítélték, mert azonnal jobbító javaslatokat tehettek egymás munkájához.

A környezeti nevelés és az akciókutatás során felmerült problémák:

A legnagyobb kihívást a szeminárium időpontjának megválasztása jelentette, hiszen a főiskolánkon a kredit-rendszerű oktatás egyéni órarend szerinti képzést biztosít a hallgatónak (a mi esetünkben 19 féle órarend egyeztetését jelentette). A tantárgyak felvételénél a hallgatók először a kötelező tárgyakat veszik fel, majd ezután a választható tárgyakat, így a környezeti nevelési szemináriumot is. Emiatt környezeti nevelési szemináriumot este 6-8 óra között tartottuk, és ebben a késői időpontban a hallgatók és a tanárok is fáradtak voltak. A tanítási gyakorlatok időpontjának egyeztetése még nagyobb gondot jelentett, hiszen itt még az általános iskola órarendjéhez is igazodni kellett.

Az akciókutatás alkalmazása a fejlesztő munkánkban eredményesnek tekinthető, de a hallgatók megítélése szerint sok időt vesz el a környezeti nevelési programokból (minden foglalkozás végén 15 percbe került a kérdőív kitöltése és az eredmények összesítése).

A környezeti nevelés jövőképekének megítélése a tapasztalatok alapján:

A tanárképzős hallgatók szükségesnek és hasznosnak ítélik meg, hogy a tanárképző főiskola felkészítse őket a környezeti nevelési feladatok ellátására, a szükséges módszerek tanítási gyakorlaton való kipróbálására.

Az akciókutatás hatékony módszer az új módszerek és kurzusok kipróbálásakor, időigényessége miatt a már jól működő tárgyak és módszerek értékelésekor nem tartom szerencsésnek. Úgy gondolom, hogy egy alaposan kidolgozott kurzust elegendő a befejezéskor értékelni.

A környezeti nevelési feladatokra való felkészítés létjogosultságát az is bizonyítja, hogy a hallgatói igények miatt a választható speciál kollégiumok mellett "A környezeti nevelés módszerei" előadást is meghirdetett főiskolai karunk, amelyet minden szak mellett felvehetnek tanárképzős hallgatóink a következő szemeszterben.

FELHASZNÁLT IRODALOM

- Elliot, John (1991): *A Practical Guide to Action Research*. Open University Press.
- Kyburz-Graber, Regula- Gingsins, Francois –Kuhn, Urs (1995): *Environment and School Initiatives in Switzerland*. Final Report.OECD-ENSI. Zürich.
- Nádasi Mária (2000): *A kikérdezés*. In: Falus Iván (szerk. 2000): *Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest
- Posch, Peter (1994): *Changes in Culture of Teaching and Learning and Implications for Action research*. In: *Educational Action Research*, 2 (1994) 2, 153-162.
- Posch, P. – Mair, G. (1997): *Dynamic Networking and Community Collaboration: The Cultural Scope of Education Action Research*. In: Hollingworth, S. (ed.): *International Action Research: A Casebook for Educational Reform*. Falmer Press: London Washington D. C.1997, 261-274.

IVÁNNÉ BODÓ VERA – KOCSIS TIBORNÉ

szakvezető tanár

szakvezető tanító

Nyugat-Magyarországi Egyetem Apáczai Csere János
Tanítóképző Főiskolai Kar Gyakorló Általános Iskolája
Győr

A hangalak és jelentés tanításának egymásra épülése alsó és felső tagozaton

Az általános iskolában funkcionális nyelvszemléleten alapuló, nyelvhasználat-központú oktatás folyik a nyelvi tevékenységek (írás, olvasás) alapformáinak elsajátításakor. Az alapozó szakaszra jellemzően egyszerűsített, gyakorlati célokat szolgáló grammatikát tanítunk. A tanítás célja, hogy alapozó ismereteket biztosítson, és a képességek fejlesztésével, az anyanyelvi részterületek következetes gondozásával megfeleljen az integrált anyanyelvi nevelés követelményeinek.

A nyelv a társadalmi kommunikáció eszköze: objektíve létezik, és az egyéni nyelvhasználat által valósul meg. Ezen tézis alapján belátható, hogy a nyelvtanítás során nem kerülhetők meg az anyanyelvi képességek integrált fejlesztése.

Az alsó tagozat második osztályában kezdődik a nyelvtan tanítása, az itt elsajátított tartalmak kibővítése, továbbfejlesztése történik a felső tagozatban (kiegészítve a nyelvelírás tanításával).

Az alábbiakban egy konkrét téma – A jelentéstan – két rendszerező, összefoglaló órája (második és ötödik osztályban) szolgál illusztrációként a fent említett egymásra épülés lehetséges megvalósulására.

Második osztályban e témakör tanítási feladata a rokon értelmű és ellentétes jelentésű szavak felismerése, alkalmazása, az aktív nyelvhasználatba való beépítése. A témakör tanítása során kellő hangsúlyt kapott a szójelentés értelmezése, mondat- és szövegszinten az adekvát szóhasználat. A szövegmagyarázatok jó alkalmat teremtettek a tudatosításra, bővítve ezzel a tanulók aktív szókincsét is. Megfelelő számú és változatos feladattípusok segítségével gyakorolták az alkalmazási lehetőségeket. A témakör utolsó óráján a munkaformák és a feladatok sokszínűsége adott alkalmat arra, hogy a tanulók összegezzék, kontrollálják, mi mindent tanultak, és azokat miként képesek a nyelvhasználatba beépíteni.

A helyi tantervhez és a kerettantervhez igazított új tankönyvekben már ötödik osztályba kerül új anyagrészként a jelentéstan. Két évtizedes tanári tapasztalat azt igazolja, hogy ez a tananyag nehéznek bizonyult a hatodik osztályosoknak is. Ezért a feldolgozás során olyan eljárások alkalmazására került sor, melyekkel a tizenegy évesek kedvvel és játékosan sajátíthatják el a legfontosabb összefüggéseket a hangalak és a jelentés között, jól látva mindezt rendszerben is. Ez utóbbit nagyban segítik azok a grafikai szervezők, melyek az RWCT-projekt („Írással és olvasással a kritikus gondolkodásért”) hazai elterjedésével válnak ismertté.

Különös hangsúlyt az óra menetében a hangutánzó és hangulatfestő szavak azért kaptak, mert íráskor, olvasáskor sajátos érzelmeket keltenek bennünk, hangulati változást előidézve, és mert zenéjünkben is gyönyörködhetünk.

Hasonló jellegű órákkal biztosan elérhető lesz, hogy tanulóink szóbeli és írásbeli közléseikben megfelelő módon használják ezeket a szavakat, miközben szótárhasználati gyakorlatra is szert tesznek.

Következzenek a teljes óraleírások, bemutatva néhány újszerű eljárást, grafikai szervezőt is, amelyekkel hatékonyabb az ismeretszerzés, pontosan nyomon követhető a gondolkodás folyamata.

Óravázlat

Tantárgy: Magyar nyelv és irodalom

Osztály: 2.

Témakör: Hangalak és jelentés

Tananyag: A rokon értelmű és az ellentétes jelentésű szavak

Tanítási-tanulási feladatok

1. Beszédfejlesztés-szókincsbővítés

- szóalkotás, szógyűjtés
- szó- és kifejezésmagyarázat
- a rokon értelmű szavak stilisztikai szerepe
- a szavak jelentésének vizsgálata irodalmi műben
- a tartalmilag helytelen mondatok javítása szócserével

2. Nyelvtan-helyesírás

- a tanult szabályok alkalmazása
- szótani ismeretek felelevenítése, rendszerezése

Képzési feladatok

- az asszociációs képesség fejlesztése
- a szabályalkalmazás képességének fejlesztése
- a szóbeli és írásbeli kifejezőképesség fejlesztése
- a kreatív gondolkodás erősítése

Szemléltető- és munkaeszközök

feladatlap, füzetek, írólap, filctoll, táblai írás, írásvetítő, Fogalmazás lépésről lépésre I. (Csikósné-Jermeiné, Mozaik Okt. Stúdió), szókérták, szivacs dobókocka, Magyar Szókincstár (Tinta Könyvkiadó)

Alkalmazott munkaformák

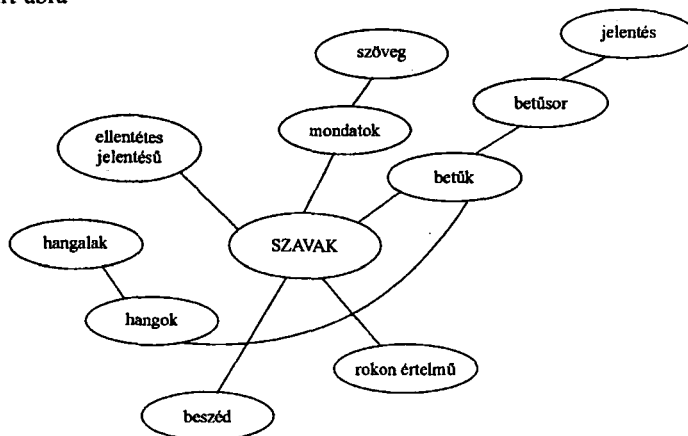
Csoportmunka, egyéni és frontális munka

Az óra menete

I. Ráhangolás

Szótani ismeretek felelevenítése

Szemléltetés: fűrt-ábra



Munkaforma:
csoportmunka

II. A szójelentéssel összefüggő gyakorlatok

1. Szóalkotás adott betűsorokból

Betűsorok: rüdtén, aszladsz, rodszáf, lárdisz, lakaláp

- a) A betűsorok olvasása
- b) Szavak alkotása
- c) A szójelentés megbeszélése
(tündér, szaladsz, fodrász, szilárd, kalapál)

Szemléltetés: táblai írás

Munkaforma: frontális munka

2. Szótani ismeretek rendszerezése

- a) A táblázat kitöltése a szavak beírásával, illetve rajzokkal

A szó alakja	Jelentése	Rokon értelmű párja	Ellentétes jelentésű párja	Kérdőszó
szomorú				
tűz				
dicsér				

- b) Nem ismert jelentésű szavak magyarázata: kétkulacsos, makrancos

Könyvtárhasználati ismeretek bővítése: a Magyar Szókinctár használata

Szemléltetés: fogalomtáblázat, Magyar Szókinctár

Munkaforma: csoportmunka, frontális munka

3. A rokon értelmű szavak stilisztikai szerepe

(Differenciált munka)

- a) Szóismétlés javítása
(az írásbeli szövegalkotás előkészítése)
A feladat anyaga: Szombat este elhatároztam, hogy megcsinálom a leckém. Először a fogalmazást csináltam meg. Bábot is csináltam hozzá stb.

Szemléltetés: Fogalmazás lépésről lépésre
mf. 12./6.

Munkaforma: egyéni

- b) Szólások, közmondások javítása stilisztikai szempontból

A feladat anyaga:

Aki másnak gödröt ás, maga esik bele.
A pacinak is négy lába van, mégis megbotlik.
Addig nyújtózkodj, ameddig a paplanod ér.
A hazug embert előbb utoléri, mint a sánta ebet.
Akinak nem ruhája, ne vegye magára.

Szemléltetés: táblai írás

Munkaforma: frontális munka

4. Szavak, kifejezések jelentésének vizsgálata irodalmi műben

A feladat anyaga: A lelkiismeretes cicák c. spanyol gyermekvers

Szemléltetés: írásvetítő, feladatlap

Munkaforma: egyéni munka

(A versben előforduló kifejezések köznapi megfelelőjének megkeresése, illetve köznapi kifejezések versbeli megfelelőjének megtalálása.)

Versbéli kifejezések

lelkiismeretes

megtömték begyüket

vita tárgya lett

rettenetes

Köznapi megfelelői

baj

megtalálta

finom puha lett

5. Ellentétes jelentésű szavak értelmezése

A feladat anyaga:

Ez a fiú olyan ügyes, hogy minden kiesik a kezéből.

Zsóka nagyon sokat eszik, ezért olyan sovány.

Vegyél ki almát a ládából, mert nagyon kevés van benne!

Jót nevettünk a bohóc műsorán, mert nagyon szomorú volt.

Játsszál kevesebbet a szabad levegőn, így leszel egészséges!

Szemléltetés: feladatlap

Munkaforma: egyéni

III. Összegzés

Az ismeretek szintézise

a) Dobókocka dobásával a kocka lapjaira írt, véletlenszerűen sorra kerülő szavak elemzése, tanult szabályok alkalmazása

A feladat anyaga: kulcscsomó, vár, hosszú, manókat, veszéllyel, szomszédság

Szemléltetés: dobókocka

Munkaforma: frontális

b) Vázlatkészítés ötsoros grafikai szervezővel az órán végzett tevékenységek és ismeretek összefoglalására

A feladat anyaga:

Cím (Mi? Mik?) Szavak

Leírás (Milyen?) rokon értelmű, ellentétes jelentésű

Cselekvések (Mit csináltunk?) gyűjtöttünk, kerestünk, helyettesítettünk

Érzések változatos, érdekes, izgalmas

Lényeges gondolat A rokon értelmű és az ellentétes jelentésű szavak hangulatossá, kifejezővé, változatossá teszik beszédünket és írásunkat.

Szemléltetés: táblai írás, szivacs-kocka

Munkaforma: frontális munka

Óravázlat

Tantárgy: Magyar nyelv és kommunikáció
Téma: Hangalak és jelentés kapcsolata a szavakban

Osztály: 5.

Feladatok:

1. Nyelvtan: szavak a nyelvi szintekben
A szavak csoportosítása hangalak és jelentés szerint (Fürt-ábra)
A hangutánzó és hangfestő szavak összevetése (Venn-diagram)
2. Helyesírás: a hosszú mássalhangzós szavak helyesírásának gyakorlása.
3. Szókincsbővítés: szómagyarázatok, rokon értelmű szavak használata szövegben.

Munkaformák: önálló, frontális, csoport

Szemléltető és munkaeszköz: tábla, füzet, feladatlap, fólia, Magyar Szókincstár

Az óra menete

I. Ráhangolás

– Szórejtvény (megfejtés: szavak)

Munkaforma: frontális

Szemléltetés: tábla

– A nyelvi szintek rendszerének felidézése: táblai „lépcsők” sorrendbe rakása („Összekevert sorrend”)

Hangok – Szóelemek – Szavak – Szószervezetek – Mondatok – Szöveg

Szemléltetés: tábla, szókártyák

– Tollbamondás: Petőfi: Úti levelek (részlet)

„Én értem a patak csörgését, a folyam zúgását, a szellő susogását és a fergeteg üvöltését. Érttem pedig különösen a falevelek zörgését. Leülök egy magányos fa alatt, és órákig hallgatom, mint zizegnek lombjai, mint sutognak fülembé tündérregéket.”

Munkaforma: egyéni

II. A szójelentéssel összefüggő feladatok

a) A szövegben lévő szavak vizsgálata különféle szempontok szerint 5 csoportban.

1. csoport: szófajok

2. csoport: szerkezet

3. csoport: hangalak és jelentés

4. csoport: hangrend

5. csoport: igék

Munkaforma: csoport

– Hangalak és jelentés szerinti csoportosítás Fürt ábrával

c) Feladatlap

1. csoport: Ki ad ilyen hangot? Gyűjts rokon értelmű szavakat melléjük a Magyar Szókincstár-ból! Mutasd is be!

- rikácsol
- gügyög
- gagyog
- dadog

2. csoport: Milyen hangot ad a kutya különböző helyzetekben? Milyen jellegzetes mozgása van? Gyűjtsd össze ezeket!

Hang:

Mozgás:

3. csoport: Mi az oka, ha valaki:

- gubbaszt
- cselleng
- sündörög
- settenkedik
- kujtorog

Keresd a Magyar Szókincstárban a rokon értelmű megfelelőit! Mutasd is be!

4. csoport: Milyen szavak jellemzőek az alábbi Petőfi-vers részletre? Mi a célja ezzel a költő-nek?

„Délibábos ég alatt kolompol
Kiskunságnak száz kövér gulyája
Deleléskor hosszú gémű kútnál
Széles vályú kettős ága várja.”

„Méneseznek nyargaló futása
Zúg a szélben, körmeik dobognak
S a csikósok kurjantása hallik
S pattogása hangos ostoroknak.”

5. csoport: Milyen hangot ad a macska különböző helyzetekben? Milyen jellegzetes mozgása van? Gyűjtsd össze ezeket! (Venn-diagrammal)

Hang:

Mozgás:

Munkaforma: csoport

Szemléltetés: feladatlap, fólia és Magyar Szókincstár

III. Lezárás

a) Én elmentem a vásárba félpénzzel c. népdal – közös éneklés

Munkaforma: frontális

b) Herman Ottó: Hogyan szólnak a madarak? és Szabó Lőrinc: A hangok című versének mű-vészi tolmácsolása

Munkaforma: egyéni

c) Házi feladat: órán összegyűjtött szavakból fogalmazás készítése „Kutya–macska barátság” címmel.

Az óravázlatban szereplő grafikai szervezők (ábrák) rövid értelmezése:

Venn-diagram: olyan grafikai szervező, amely két vagy több egymást átfedő nagyméretű körből áll, és gondolatok szembeállítására, illetve a közöttük fellelhető átfedés, hasonlóság illusztrálására használható. A két egymást metsző kör közös szeletébe a hasonló, megegyező jegyeknek kell kerülniük, míg az egymást nem fedő körseletekben az eltérő, különböző jegyek kerülnek. A feladatot a diákok elvégezhetik egyénileg, párban,

csoportban. A gondolkodási folyamatot megbeszélés követi, amely lehet: páros, csoportos, frontális. A megbeszélés, egymás gondolatainak megismerése és mérlegelése, a téma kritikai áttekintésére nyújt lehetőséget.

Fürt-ábra: olyan grafikai szervező, amely gondolatok, információk, fogalmak és a közöttük teremthető kapcsolatok feltárását mutatja egy adott téma (szó, kifejezés) vonatkozásában. Készíthető egyénileg, párban, csoportban a meglévő tudás összegyűjtésére vagy új asszociációk kiépítésére, esetleg összefoglaló tudáshálóként. Ha az ismeret összefoglalására használjuk a fürt-ábrát, akkor rendszert építünk a fogalmakból és összefüggésekből. A tudás rendszerbe építése így elmélyíti a megértést, segíti a hosszú távú rögzítést.

Fogalomtáblázat: a gondolati folyamatokat láthatóvá tevő vizuális eszköz, grafikai szervező. Lehetőséget kínál a tanulóknak ahhoz, hogy ismereteit felidézze, rendszerezze. Segít a szelektálásban, az analízisben, az összehasonlításban, az összefüggések megvilágításában.

DR. H. TÓTH ISTVÁN kandidátus
egyetemi vendégoktató
Lomonosov Egyetem
Moszkva

Olvassuk együtt!

Petelei István: Csifó fráter és a lova

Az író, Petelei István (1852–1910) a méltatlanul elfeledett magyar írók körébe tartozik, pedig világirodalmi mértékkel mérve is a századforduló legjelentősebb hazai, műfajteremtő alkotói közé tartozott. Ma már a nevét sem ismeri az átlagos olvasóközönség.

De ki is volt Petelei István?

Erdélyi örmény-székely keverék családban született 1852. szeptember 13-án. Élete nagy részét Kolozsvárt és Marosvásárhelyt élte le. Író, hírlapíró, aki 1886-ban megindította és szerkesztette a „Kolozsvár” című lapot. Elismert, olvasott íróként sem igen publikált fővárosi lapokban. 1888-ban ő hívta életre az Erdélyi Irodalmi Társaságot. Az olvasás, a nyelvtudás, a művészetek szeretetét s pártfogását otthonról, sokgyermekes családjából vitte magával. Filozófiai és teológiai problémák foglalkoztatták, ám ezeknek hirtelen hátat fordítva az építészet iránt érdeklődött a pesti műegyetemen. E tapogatózás, említésre érdemes kísérlet után a történelem és a régészet foglalkoztatta a bölcsészkaron. Az innen továbbragadó új élmény sem sokáig váratozt megárá, ez lesz a természettudomány. DARWINNAK a leszármazással kapcsolatos tanai nyomán egészen közel került ahhoz a biológiai determinushoz – hitvallója is lett –, amely azidőtájt ZOLA naturalizmusát formálta. Ám ifjúsága ezen eszméitől Petelei később eltávolodott.

Az 1880-as évektől fellépők, egy új nemzedék: GOZSDU ELEK, PETELEI ISTVÁN, GÁRDONYI GÉZA, PAPP DÁNIEL, TÖMÖRKÉNY ISTVÁN mellett BRÓDY SÁNDOR a társadalom valóságos problémáit felölelő, az élet valódi képét mutató realizmus jelszavát vallották. E prózaírók alkotói munkafolyamatát bizonyíthatóan TURGENYEV szelleme hatotta át, eszméi, művészi módszerei otthonra leltek a magyar novellisták körében is.

Ebben az időben a magyar regény világában is új fejezet van kibontakozóban, hiszen sor kerül a lélektani valóság behatóbb megismerésére, sőt feltárására, a társadalmi problémák új szempontú megközelítésére, elemzésére. A 19. század végének olyan új irányzata, mint a köl-

tészeti szimbolizmus – és annak prózai párhuzamai – szükségesnek mutatkozott a magyar irodalomban is. Ekkortájt növekszik meg a novella szerepe. Mire alkalmas ez a műfaj? Kétségtelenül a drámaibb, a tömöritettebb, a kifejezés új eszközeivel élő mondanivaló megszólaltatásra képes ez, az irodalmunkban is reprezentatív műfajjá váló közlési forma. Méltó párjává formálódott líránk, hiszen világirodalmi színvonalú alkotások születtek, így Petelei István művészetében is, aki mint író a kisepikának, közelebbről a *tárcanovellának* és a *karcolatnak*, a *rajznak* volt kitűnő mestere.

Tanári diplomával érkezett vissza Erdélybe Petelei, fásztotta őt Budapest zaja, az elidegenítő tülekedés, s ezután a „nép-nemzeti irodalom” eszményeit mint szellemi örökséget akarta kamatoztatni új törekvései kimunkálásában. 1880–91 között felváltva szerkesztette a „Kelet”-et, a „Kolozsvár”-t, a „Kolozsvári Közlöny”-t. Hamarosan azonban csak az irodalomnak szentelte alkotó energiáit. Életszerű, igazi figurákat teremtett. Tragikus hangvételű novellái dinamizmusukkal ragadják meg a mai olvasót is. A fegyelmезetten szűkszavú író valóságábrázoló igénnyel fordult a korabeli társadalmi problémák felé, amelyekről szépítés és illúziók nélkül, megrázóan, tömör, lírai hangon szólt. Műveinek színhelye többnyire a Székelyföld. Elsősorban az erdélyi kisvárosok és falvak, illetőleg a bennük élő polgárság és parasztság életét tárta fel. Szatirikusan mutatta be a polgárság olyan tulajdonságait, amelyeket a műveltséggel hozott kapcsolatba, nevezetesen az úrhatnamságukat, a pöffeszkedésüket. Ugyanakkor mély együttérzéssel ábrázolta a társadalomból kizártak, a törvénytelen gyermekek sorsa mellett a kismizmizedt erdélyi falusi nép életét. Ezek a hősei póztalanok, egyszerűek, dolgozók, az életük gyakran lemondással, halállal, lelki megsemmisüléssel fejeződik be. A pénz megrentő hatalmát különösen az elbukott, lejtőre jutott lányok sorsában láttatja, így a „Gát a lejtőn” vagy a „Csíkos szötte”-ben. Az 1894-ből való „Mezőségi út” című kitűnő, irgalmatlanul őszinte, merész hangú *útjegyzetében*, *szociográfiájában* számolt be a 19. század vége parasztságának problémáiról. Mindezekkel együtt a finom lélekrajz s a komor, tragikus balladai szerkesztés és hangulat is jellemzi írásait. Egyetlen regénye, az „Egy asszonyért” történelmi regény. Petelei írásait szerzőjük életében tartózkodóan fogadták. Úgy vélekedtek – többek mellett maga GYULAI PÁL is, aki rendíthetetlenül és kérlelhetetlenül „sötétenlátás”-sal vádolta őt –, hogy a Petelei által ábrázolt világ szükségtelenül komor, bizonyára (így a kortársi polgári irodalombírák) az író beteges lelkialkata miatt.

Kéri József, az író avatott ismerője így foglalta össze meglátásait: „Petelei mély érzése, őszinte, becsületes igazságérzete, a szegények, elesettek iránt tanúsított humanizmusa, meleg együttérzése új szint jelent a magyar realista irodalomban.” Hogy vérbeli realista, kitűnik az a Jakab Ödönhöz 1880. augusztus 1-jén keltezett leveléből is: „Várj csak Ödön! Megéred te még azt, hogy az én kisvárosi életképeimet olvasni fogod. Turgenyev írt az erdőről. Ő az erdőt ismerte. A vadakat és a madarakat. Én a városról írok. Ezt én ismerem: vadaival, madaraival egyetemben!”

Gyakorta szokás Petelei művészetében felfedezni, meglátni a hasonlóságot CSEHOVVAL, TURGENYEVVEL, esetenként még az ifjú GORKIJAL is. A műfaji megoldás mellett az egyszerű kisemberek szomorúságának, apró örömeinek ábrázolásában is sok a rokon vonás CSEHOV világa, TURGENYEV udvarházai, GORKIJ éjjeli menedékhelyeinek lakói és Petelei írásművésze között.

Diószegi András a korszak reprezentatív műfajáról, a novelláról értekezvén azt tárja fel, hogy miért éppen ebben alkothatott kiváló irodalmunk legnyomasztóbb hangvételű írója. Az úgynevezett pszichológiai novella hőse – visszaemlékezvén – a cselekményt a múltban, tulajdonképpen előidejűen játssza, a „múlt” és „jövő” idősíkjá a homályban marad, ezáltal a kritikus pillanatnak, a „jelen” idejű végzet-tragédiának a beteljesülését láthatjuk, igazolja ezt az önmagával leszámoló Bogdán Gyuri története is. A tárcanovella egy alak vagy embercsoport

jellemének, sorsának a rövid, gyors cselekményes formában való bemutatására képes számtalan formai megoldással, jellemzője a hézagosság, ezáltal hasonlíthat a ballada kihagyásos, szaggatott, szuggesztív előadásmódjához; álljon majd itt példának okául Csifó fráter megható ragaszkodása!

Az elmondottakkal is kapcsolatban ekképpen írt NEMESKÜRTY ISTVÁN összegezést Petelei Istvánról. „tudatosan törekedett a lélektanilag részletesen indokolt, kerek, zárt beszélytípusra, amelyben tényleg remekelt is.”

Európai látókörű írónk novelláiban a hangsúly a külvilág eseményeiről a lélekben zajlókra esik. A kritikus pillanat kap döntő szerepet, lényegében tételmondatban a mű élén. HERCZEG GYULA „meredek kezdés”-nek minősíti ezt a megoldást. Az előkészítés hiánya figyelhető meg a tagolatlan mondattal bizonyos feszültség, többnyire drámai vibráció érhető el. A cselekmény drámaian feszült pillanataiban nincs idő elmerülni részletes felvezetésben és monológban.

Petelei István a végső pillanattól indulva, a szereplő(k) lelkébe, emlékezetébe áthelyezve – transzponálva – pergeti vissza az eseményeket. Így születtek *balladisztikus novellái*, többek között „A tiszta ház”, a „Balogh Eszti elment...” (ezek a művek az író halála után kiadott „Elbeszélések”-ből ismertek), „A jutalom” (az 1880-as évekből való), a „Csifó fráter és a lova” (1905-ös keltezésű). Ezekben az írásaiban nem a mesék fantáziabirodalma kel életre, hanem a valóságos, a tapasztalati világ: egy élő, működő társadalom problémái, konfliktusai jelennek meg kendőzetlen őszinteséggel.

Mi lehet a rendezőelve az ímént felsorolt Petelei novelláknak? Mindenekelőtt a lélek vívódása, emellett az el nem törpülő hős láttatása, továbbá az útkeresés gyötreimének ábrázolása. A hősök – a külső mozzanatok hatására – régi ömagukból kifordulnak, rögeszmével telítődnek, s végül a pusztulás, az értécsökkenés zárja a lelki folyamatok ábrázolását.

A fentebb emlegetett 19. századvégi csoport „udvarház-költő”-je, Petelei István balladisztikus hangulatú, máig élményt adó, értékekkel bíró novellái („beszéddek”) közül következik a „Csifó fráter és a lova” bemutatkozása. A Petelei-hősök sorsa többnyire már megpecsételtetett, amikor a cselekményt felütő első mondatot elolvassuk. Így van ez a „Csifó fráter és a lova” című megrendítően szép novella esetében is. (A „fráter” – a német „Gefreiter” – az osztrák-magyar közös hadseregben a legkisebb altiszt rang népies neve volt.) Egy árva fiatalember kegyetlen sorsának a végkifejletéről tudósítja az olvasót ez a stilisztikai s esztétikai értékekben egyaránt gazdag *lirizált próza*.

Anton Csifó frátert szabadságolták a betegsége okán. Hitvány, köhögős, keszeg fickó volt. A szüleit nem ismerte, és sokat vetődött a falujában kegyelemkenyéren, míg katonasorba nőtt. Minthogy lángoló szemmel ügyelte a testét tapogató doktort, s untalan unszolta, hogy: „ne tessék vizitálni a bordáimat, mert az jó itt is, ott is”, a német „tauglich”-ot mondott rá, bárha szűkmellűnek találta. Mint mondom, nem volt neki senkije odahaza.

Jó, tüzes huszár lett Csifóból; merész, rendes, engedelmes. A lovát (Lármásnak hívták) roppantul szerette; a szerei (a bőrátvetői, csákója, bundája, szíjai, sapkája) az ágya fölött a polcon tökéletes rendben állottak éjjel-nappal; puskája, kardja ragyogtak; a pajtásai – mint jó székely fiúk – igazszívű, füttyös beszédű fickók valának, a tisz urak nagyon megkedvelték, úgyhogy Anton Csifó oly boldog, elégedett volt ebben az ő családjában, a nagy kaszárnyában, mint egy kis isten. Mégis Csifó a tavaszra úgy lehitványodott, mint egy leperzselt mező száraz kánikula után.

Köhögött, fulladozott, de akárminth kimélgették is a tiszt urak (ha valami zákányos őszi szél zörgette tán a lombokat, ki-kihagyták a gyakorlatból), a német doktor egyszer, mintha csak esetleg jutott volna eszébe, kedélyesen megtaszította Csifót, s így szólt hozzá:

– Te huszár, menjél haza, és szedjed össze magadat, mert nem jól kinézel.

– Én? én? dehogy, instálom – dadogta Csifó, s elborult a szeme – itt hagyjam én? a kaszárnyát? én?...

Azonban itt nincsen szó, se jobbra, se balra... kimondatván a szót, Anton Csifó fráter hazament, hogy szedje össze magát, mint az parancsoltatott.

Hazament a szóvátai sóhegyek felé. A kankalinok már le voltak akkor virágozva; a semlyékes Szakadában az aranyárga mocsárvilággal behímезte már a mezőt a nyár eleje... a tavalyi cserfaleveleket már letaszította a ragadós, fényes új lomb... fecskék tojtak a sósziáklák emyője alatt; a lágy, andalító tavaszi levegőt a

búzáat érlelő meleg váltotta fel a madárdalos völgyekben... Anton Csifó elkeseredve, mi szépet, mi kedvest nem vett – idegenül, fáradtan ödöngött, s igen sínylette a kaszárnnyát.

Nem barátkozott, nem beszélgetett a parasztokkal; nem, Csifó a város felé vezető országút mellett való berekben lógott egész nap; egy-egy cserfa tövére lekuporodva, nagy tüzeket rakott, s nézett arrafelé, ahol a kaszárnnya fekszik... álmódzott és igyekezett, hogy összeszedje magát, amint az parancsoltatott.

... Ott benn a kaszárnnyából már mennek ki a gyakorlatra a huszárok, a trombitaszó szárnnyal a mezőn a Maros mellett... a nap játszik a ragyogó szerszámokon, lovak szőrén... egyformán dobognak a patkós lábak, aztán hajrá! hegyek ellenében, a föld is reszket örömeiben, amint a huszárok száguldanak át a testén... a menték lebegnek... ó, Anton Csifó kitátott szájával lélegzett, aztán köhögött, és igen fázott, dacára a lobogó nagy tűznek, amely a lába előtt égett.

Aztán hazamennek... „Lármás”-t valaki megcsutakolja (ki? vajon ki?); a csajkáiban hozzák már a párolgó lét; a fiúk leheverednek a fehér pokrócokra; pucolják az egyet-másokat, míg valamelyik kacagva beszél el, mint fogták el a mezőn ögylgő vén huszárt nagy derendóciával... ó, mindez oly rendes, kedvverítő dolog...

A tűz Csifó előtt hamvába fullad lassanként; a zsarátnok halk nessel omlik szét... csak nézi, nézi, s nyögve sóhajt fel, és hallja, amint alkonyatban énekliek a kaszárnnyában a szerelmes nótákat az ágyak tetején heverő fiúk; a kedvesnek édes csókjáról; vagy anyjuk meleg öleléséről, kakastejjel gyúrt kalácsáról...

Anton Csifónak senkije sincsen, se anyja, se szeretője... Neki minden gyönyörűsége ott a kaszárnnyában bimbózott, virágzott ki... A faluban, idehaza, kutyába se veszik; ezek a házias gazdák, kik a kegyelemkenyéren felnőtt fiút ismerik... a leányok félvállról néznek rá – ha százszor is huszár! – mert egy pázmát ki nem tud kapálni velük a törökbúzás oldalán; s a fiúk, ezek az izmos, tömzsi, kemény, veszekedő székely legények lenéznek, ó! ... egy cseppet se szedheti össze magát Csifó idehaza, hanem idegenképpen csatangol a mezőn, oldalakon; és a meleg ájterben úszó szűk völgyekben didereg, visszaírva hangos kaszárnnyára, a párás, langyos istállóra; vágyik a trombitaszóra; a pajtásokra; virzsínia szivarokra, promenárookra, és romlik, mind jobban, jobban, már csak árnyéka annak a Csifónak, akit parancsszóra hazaküldtek, hogy szedje össze magát.

És amint így a zabfülek már sárgulva hajladoznak a szellő libegésén; a kukorica szakállai barnulva fityeg a csó száján; a völgyön, amint szállong a fenyves szurkos illata... egyszer egy délután hosszú sorban kigyózik fel egy nagy csapat a remetei úton, az emelkedőn.

Zörgő szekerek jönnek elől, utánok fényes huszártisztai csapat, és mellettük, és utánuk ficáncoló huszárlégenyek, rendetlen csomóban.

Anton Csifó ránézett a látományra. Reszketett, s törülgette a szemét, hogy megtudja: ébren van-e? A patkók kattogása már hallatszik a köves úton... tehát felszökött esze nélkül Csifó, és rohant a berken át, az országút felé.

Ó... tán megbotlott, tán elfulladt a futásban, megtámaszkodott egy öreg eperfához, s így szólt: „Még megbolondulok... hisz az a tarka kanca ott tán a Magyaros... a deresen túl: a Nőhang... mellette a Lator, a Mendel, a Kényes... tán csak nem az én századom az, ó teremő Jézus atyám, aki ott jön?

Ismét összeszedte magát, s idejében az országúti érkezett:

– Hová mentek, fiúk, hová? – rebegte, és fölemelte mind a két karját. A katonák ránéztek, de csak mentek tovább, mert nem ismerték meg...

Csifó rekedten kiáltotta:

– Hova, hova mentek?

Berontott a lovak közé... Egy privátdiner poroszkált leghátul két vezetéklóval, s odadobott néhány szót.

Valami gyakorlatot készítenek elő a tiszt urak... s az első stáció ott a faluban lesz, míg a lovak kipihennek...

– Hé... hé! – kiáltotta Csifó, s lobogtatta a karjait a feje fölött. Ó, Istenem! Hátul, egészen hátul egy fekete ló ballag lesütött fejével... Mintha egy hegyes tüvel szúrták volna meg Csifót. Üvöltöni kezdett:

– Ó, a Lármás... a Lármás, az én lovam, az én édes lovam...

A katonák megállottak.

– Te vagy az, Csifó? – kérdezte az egyik.

– Te, Csifó, mit keresessz itt? Élsz-e még?

Ebből mit se hallott.

A fekete ló visszazétt az ismerős hangra, és halkán felröhögött.

– Én... én, lelkem, én vagyok! – kiáltotta – édes lovam, én vagyok egyedül. – S ilyfajta számárságokat rebegve megtelt mind a két szeme, és odaugrott, és átölelte a ló nagy fejét.

A huszár mindjárt leszállt a Lármásról, a többiek körülvették a mezőfűláb parasztfiút. Még a tiszturak is megállottak, de senki egy szót sem szólt.

– Te, lelkem – rebegte, és cirógatta a barmot, veregette, ölegette, és Lármás odanyomta a kobakját a fuladozó ember melléhez. A könny csak buggyant a Csifó szeméből, és végigcsorgott lesóványodott arcán.

Aztán így szólt:

– Felülhettek, ugye? Felülhettek rá még egyszer? Utoljára.

– A ló nincs megcsutakolva – mondta félhangosan egy kevély tekintetű hadnagy, de azért ő se szólott többet, mer oly mélységes vágy sugárzott ki a Csifó szeméből, oly félénk, alázatos, egyszerre rimázkodó és követelő lélek ült ki az arcán, hogy annak nem lehet ellentmondani.

– Miket beszélsz? Mért utoljára? – kérdezte durva hangon egy huszár, és tízen szöktek oda, hogy felsegítsék Csifót a lóra. De Csifó egy ugrásra a Lármás hátára szállt föl.

Lármás pedig halkán nyertett fel, s kényesen megszegte a nyakát, amint Csifót megérezte a nyeregben, és úgy lépegetett, mintha tojásan járna.

Mindenki odanézett.

Száz lépést előre tett vele, és százat vissza. Tátott szájával lélegzett Csifó, és kigyúlt az orcája. Arra valami az eszébe jutott, egyet csettintett, megszorította a ló vékonyát, nagyot kiáltott, megragadta a kantárszíjat – s azzal hajrá! nekivágatott a dombos oldalnak.

Hogy rohant a Lármás! Mint a szélvész. A kavicsok röpködtek a lába alól.

– Mit csinál az a bolond? – kérdezte mosolyogva a tiszt.

– Fogjátok el – mondta egy második tiszt, de harag nélkül.

Mindenkinek jó kedve szottyant.

Négyen is utánairamodtak.

Milyen futás volt az!

Lármás szállt, mint a madár. Aligha érintette is a gyepet.

A legények kiáltottak.

A Csifó inge lobogott a szélben, az arca égett.

Aztán az élen fogták el. Csak úgy lefordult a lóról Csifó. Igen lihegett... aztán vér buggyant ki az ajkán. Köhögött, de mosolygott.

– Szép volt – rebegette bágyadtan.

A ló a fiú felé hajolt, meleg párát fújta rá s kaparta a gyepet.

(1905)

Az in medias res indíttatású elbeszélés első bekezdése felér egy tragédiával. Helyezzük egymás mellé a Csifó állapotát jelző sokatmondó szavakat! A betegségéről tanúskodók a „szűkmellű”, „hitvány”, „köhögös”, „keszeg”, míg a „kegyelemkenyeres” az árvaságáról ad hírt ebben a szövegösszefüggésben, nevezetesen: „... nem volt neki senkije odahaza.”

A tragikus légkörű, balladisztikus novella egy árva fiú haláltusáját festi elénk. Ennek középpontjában a bajtársak, az emberi közösség iránti vágy áll. A mű cselekményvonulatát így ragadhatjuk meg:

I. Tüzes huszárrá lett Csifó

II. a) Tavaszra „lehitványodott”, súlyos betegség kerítette hatalmába

b) 1. Kimondatott: menjen haza!

2. A berkekben lógott egész nap – álmodozott...

vágy → ← valóság

vágtatni nincsen anyja se

komázni szeretője se

nótázni kegyelemkenyeres

3. Találkozás a huszárpajtásokkal.

c) Az utolsó vágta

III. Csifó halála

A fiú testi betegségét csak súlyosbította lelki bántalma, a „senkinek sem kellet” drámai sodrású beismerése. Ezt kiáltja a „Hazament a szovátai sóhegyek felé” gondolati egység. A táj és a beteg ember elidegenedését az ellenpontozott szerkezet csattanószerű zárása még fájdalmasabbá teszi: „...idegenül, fáradtan ödöngött, s igen sínylette a kaszányát.”

Peteleinek a hősével való érzelmi azonosulása, a főhős iránti egyértelmű tisztelete, a szenvedő szenvedését enyhítő írói eljárása nem olcsó, színpadias fogás. Erőltetés nélkül is feltűnhet a párhuzam Csifó magánya és Petelei egyre fokozódó lelki magánya között. Csifónak

„... minden gyönyörűsége ott a kaszányában bimbózott, virágzott ki.” S Petelei? Tudjuk, legszívesebben Marosvásárhelyt, Remeteszegen meg Szovátán élt. Idegbaja azonban mind erősebbnek bizonyult.

A feszültség a „látomány” kialakulásától mind a cselekmény lebonyolításában, mind a formában egyre nyilvánvalóbban érződik. Nézzük meg a vágy beteljesülésének felejthetetlen sorait!

(...)

Mindenkinek jó kedve szottyant.

Négyen is utána iramodtak.

Milyen futás volt az!

Lármás szállt, mint a madár. Aligha érintette is a gyepet.

A legények kiáltottak.

Csifó inge lobogott a szélben, az arca égett.

(...)

Olyan ez a felívelő, szárnyaló szakasz, mint egy szabadvers. Dal, prózában – gondoljuk meg: a hangok polivalenciája nem független a mondatok értelmétől, mivel a mondat előtérbe hozhatja a hang egyik vagy másik sajátosságát. A kiemelt rész 92 mássalhangzója ekképpen oszlik el:

explozívák	spiránsok	affrikáták	likvidák	nazálisok
36 (39%)	16 (17%)	6 (7%)	15 (16%)	19 (21%)

Kitetszik a fentiekből, hogy a zár- és orrhangzók jelentős számban (= 55) vannak jelen a szövegegységben. Nézzük, miről vall ez a hét mondat! Csifó a barátai között újra otthon érzi magát, de már a tüdővész elhatalmasodása miatt halálán van. Ebben a végső találkozásban két csomópont kristályosodik ki: boldogságtudat → ← haláltudat, amit megerősít a hangok tanúságtévése, tudniillik felsejlik a biztos vég közelsége. A lágy és a zöngés m, n gyakorisága ellenére a kemény zárhangok kopogása, zöreje keménységet, zordságot, feszültséggel teli atmoszférát teremt. Ebben a balladisztikus novellában a stilisztikai s esztétikai értékek egyikét a hangfestés által keltett összbenyomás, a hangok többletjelentést hordozó szerepe adja.

A fentiekben említett Petelei-novellák is őrzik a régi erdélyi, székely népnyelv ízes, erőteljesen kifejező, szemléletes fordulatait: „A pénz nehezen terem a becsület mezején” („Balogh Eszti elment...”), „Az Úr későre adta nekem e gyermeket” („A tiszta ház”), „Csifó tavaszra úgy lehványodott, mint egy leperzselt mező száraz kánikula után” (Csifó fráter és a lova”). Nem hagyhatók figyelmen kívül a mondatszerkezetek sem. HERCZEG GYULA már idézett munkája szerint az 1880-as évek elején a prózastílus differenciálódott. A rövidmondatosság jelenti az újdonságot. Az erős érzelmi hatást az alig bővített, megállapítást kifejező (kijelentő és felkiáltó, valamint a kérdő mondatok, továbbá az állítmányt nélkülöző, vagyis kihagyásos mondatok keltik. Petelei szívesen él a rövid mondatokkal, amelyekből feltűnően hiányoznak a bővítő szerkezetek. Nem túlzás takarékossgal építő stílusról beszélni. Az úgynevezett Petelei-stílusról HERCZEG GYULA kifejti: „... az összetett mondatokban a szóelemek száma 11 és 21 között váltakozhat.” Ehhez hozzá kell még tennem, hogy a metaforikus színező jelzőt általában kerüli írónk. A drámai fordulat a gondosan megformált, egyszerűsége törrő mondatból, bekezdésekből válik nyilvánvalóvá.

Az olvasói figyelemnek néhány novellára irányításával kívántam szólni, emlékezni egy mára eléggé elfeledett íróról, ha úgy tetszik: „udvarház-költő”-ről, vagyis Petelei Istvánról, akinek írásait a finom lélekrajz mellett a balladai szerkesztés jellemzi elsősorban. Irodalom-

történetünkben Mikszáth mélyreható társadalombírálatával, Tolnai szenvedélyes dzsentriábrázolásával, Tömörkény alapos emberismeretével vethető egybe úgy, hogy látható: a faggatott korban Petelei új szint jelentett érzéseivel, őszinte és becsületes igazságérzetével, az elesettek iránt tanúsított humanizmusával. Thury Zoltán az ő nyomdokain haladt hősei életének a társadalmi erők mentén történő ábrázolásáig.

A középiskolai irodalmi tananyag büszkélkedhet azzal, hogy szót ejt Petelei írásművészetéről. Holott a 13–14 éves olvasóknak sem jelentene hátrányt, ha ismernék e novellistánk néhány remekét. Éppen ezért tettem ide ízelítőül (esetleg emlékeztetőül) ezt, az 1905-ből valót. A feldolgozását segítő álljanak itt a következők!

1. *Lírai ihletettségű elbeszélésnek* tarthatjuk Petelei István művét. Keressünk adatokat az előző állítás igazolására olvasás közben!

2. Mit tudunk meg Csifóról és társairól? Olvasmányélményeink felidézése után szerkesztük meg az eseményeket láttató vázlatot úgy, hogy vegyük figyelembe az epikai alapmodellt!

3. Igazoljuk, hogy az epikusság, a líraiság és a drámaiság jegyei egyaránt átszövik Petelei műalkotását!

4. Van-e összefüggés a történet és a tájfestés között?

5. Idézzünk példákat a humorra, a fanyar ironiára és a tragikumra!

6. Ajánlanánk-e elolvasásra, illetőleg újraolvasásra Petelei István elbeszélését? Fejtsük ki a véleményünket egy részletes műismertetésben!

IRODALOM

1. Berei Andor (szerk.) 1962: *Új magyar lexikon Mf–R, V.*, Akadémiai Kiadó, Budapest.
2. Bisztray Gyula 1955: *Lobbanás az alkonyatban* (Válogatott elbeszélések és rajzok). Szépirodalmi Könyvkiadó, Budapest
3. Diószegi András: *Turgenyev magyar követői* (Tanulmányok a magyar-oroszi irodalmi kapcsolatok köréből)
4. G. Tóth Károly 1995: *Kis magyar irodalomtörténet*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest
5. H. Tóth István 1998: *Régmúlt kövei között* (Irodalmi feladatgyűjtemény 12–13 éves olvasóknak). Mozaik Oktatási Stúdió, Szeged
6. Kéri József (szerk.) é. n.: *Petelei István: Válogatott elbeszélések*. Állami Irodalmi és Művészeti Kiadó, Marosvásárhely
7. Herczeg Gyula 1980: *A XIX. századi magyar próza stílusformái*. Tankönyvkiadó, Budapest
8. Kárpáti Aurél: *Petelei István*
9. Nemeskürty István 1983: *Diák, írj magyar éneket!* (A magyar irodalom története 1945-ig). Gondolat Könyvkiadó, Budapest

NANSZÁKNÉ DR. CSERFALVI ILONA
főiskolai tanár, a neveléstudomány kandidátusa
Kölcsey Ferenc Református Tanítóképző Főiskola
Debrecen

Metodikai tézisek a sikeres iskola ügyében

1. Az intézményes nevelés körében az iskola sajátos szerepeit a pedagógiai hatások rendszere jellemzi, és pedig: a célirányos és irányított, irányított és önirányított, szervezett és spontán, a nevelők és növendékek kapcsolatára épülő, autonóm logikájú, integratív, csoportos és egyedi irányú, metodikailag megalapozott direkt és indirekt elemek összessége.

2. A pedagógiai hatások elemeinek az iskolai szerepek szempontjából értékközvetítő funkciója van, amelyhez szükséges az értékvariánsok reprezentációja, az értékminták közvetítési módjai, az értékpreferenciák történeti és elméleti alapjai, az értékválasztások, értékhordozók, az értékazonosság iskolai jelenségei, az én-érték és önérték kialakításának főbb törvényei és az értékváltság, értékváltság eseteinek feltárása.
3. A pedagógiai tevékenység modelljeinek érvényesítéséhez szükséges a cselekvési minták transzponálása, amelyeket befolyásol az iskola működési feltétele, a társadalmi gyakorlat, az autonómia, az öntevékenység, s új szükségletekből kialakuló cselekvési formák.
4. Az iskolák egyedi variánsai és az alternatívák a hatásrendszer dinamikáját jelentik, melyek lényeges jellemzői: az iskola belső rendje, szokásai és követelményei, az iskolai élet megszervezése, a magatartás és jellem alakítására szolgáló tevékenység és követelménycsoportok, az életvitelre vonatkozó ajánlások, az önértékelés módjai, az iskolai hagyományok ápolása.
5. A nevelőtestület autonóm működésének főbb szerepjellemzői a munkamegosztás és az önálló arculat. A munkamegosztás hivatalos megjelenése a fejlettségi szerepelosztást segíti, míg a munkamegosztás önkéntessége előtérbe helyezi a képességek és egyéni törekvések szerinti belső szerepvállalást. Az önálló arculat kialakítása érdekében több szerepvariáció együttesen fordul elő, és a nevelőtestület szükségleteinek kielégítését mérilegeli.
6. A sikeres iskola feltételezi az interperszonális kapcsolatok és pedagógiai viszonyok fejlesztését. Ehhez szükséges az az atmoszféra, ahol megjelenik: a közösség és követelmény, a csoportélet és egyéni biztonság, a közösségi szerepek és az autonóm magatartás, az utasítás, a mintakövetés. Másrészt az egyén oldaláról a normafelismerést és normaközvetítést, norma- és szabályalkotást, az iskola pedagógiai programjának egyéni sajátosságait igényli. A közösség oldaláról az interperszonális kapcsolatok megkívánják a feladat meghatározását, a tevékenységben vállalt szerepeket, a tanulói ösztönzést, a teljesítményekhez kapcsolódó érzelmi megnyilvánulások megalapozását. Ennek lehetnek személyes-egyedi változatai, mint a tanár-diák viszony, az emberi kapcsolatok rendszere, a konfliktusok megoldása.
7. A szocializációs funkciók, az iskola teljességét próbára teszik, a pedagógiai folyamatban individualizációs hatásokkal lépnek fel. Jelentős az iskolai környezet feltárása, ismerete és alakítása, az iskola belső szocializációs jellemzőinek felhasználása, az ifjúság munkakultúrája, az iskola kapcsolatrendszerének funkciója.
8. Megjelenik az iskola irányítási és önírányítási rendszere és az ebből adódó szerepvállalások mint a társadalmi igények realizálása, az iskola perspektívái, az iskolai rendszer belső köhéziója és a rendszer egységiségének megformálása, az önírányítás integrációja és sajátos ösztönzésének fejlesztése.
9. Az iskola programjának, fejlesztésének és önfejlesztésének valóságos szükségleteire és valóságos feltételekre kell épülni. A valóságos szükségletek sorában a társadalom direkt és indirekt elvárásait, a közvetlen környezet igényeit, a tanulói ifjúság által megfogalmazott javaslatokat s az iskola fejlődésének objektív vonulatait értékeljük. A valóságos feltételek között a település szerkezetét, az iskola működését, a tanulók korcsoportonkénti összetételét, az iskola nevelésének-oktatásának főbb eredményeit, a nevelők felkészültségét kell értelmezniük.
10. Az iskolai hatásrendszer a nevelőtestület önfejlesztése, öntevékenysége és önkormányzása útján stabilizálódik. Ennek főbb mutatói: a belső információs hálózat működése, a visszatartás decentralizálása, a fórum jellegű alkotókészség kialakulása, az alternatív döntési lehetőségek megvalósulása, az önfejlesztés, a fejlesztés lényeges elemeinek feltárása, ösztönzése. Az új minőségek megteremtése módszertani változást jelent a nevelőtestület minden tevékenységében.

DR. DOMONKOS JÁNOS

ny. iskolaigazgató, irodalomtörténész

Budapest

„Két nép hű fia”

– EMLÉKEZÉS PÁVEL ÁGOSTONRA SZÜLETÉSÉNEK 116. ÉVFORDULÓJÁN –

A Magyar Irodalmi Lexikon (II. kötet, Akadémiai Kiadó, Bp. 1965. 452.) a következőképp összegzi életútját, munkásságát: „Pável Ágoston (Vashidegkút, 1886–1946, Szombathely) költő, műfordító, etnográfus. Középiskoláit Szentgotthárdon, Szombathelyen, az egyetemet Budapesten végezte. 1911-ben tanári, 1913-ban bölcsészdoktori oklevelet szerzett. 1911-től Tordán, 1913-tól Dombóváron, 1919-től Szombathelyen volt tanár. 1924-től vezetője a Vasvármegyei Múzeum Könyvtárának, 1928-tól néprajzi tárnak is. 1933-ban megindította a Vasi Szemle c. folyóiratot, mely később Dunántúli Szemle címmel jelent meg. 1941-ben a szegedi egyetemen a délszláv nyelv és irodalom tárgykörében magántanárrá habilitáltak. Nyelvészeti munkásságának fő területe a Mura vidéki szlovén nyelvjárás volt. Kiváló ismerője és fordítója a szlovén irodalomnak is. Írásaiban erősen vonzódott a szegények, az egyszerű emberek problémáihoz.”

Népi ihletettségének egyik megtestesítője a tájszeretet. Nem öncélúan ábrázolja a tájat. Érződik a táj és az ember kapcsolata. Nem pusztán a táj külső képének leírását adja: a táj életének megjelenítésére törekszik. Szemlélése közben egyrészt gyermekkorának falusi élményei törnek elő, másrészt nála a természet és táj sokszor szinte a szegények sorsát szenvedti:

„– Kilencen voltunk, kicsinyek-nagyok

S anyánk

nyári vasárnap-délutánokon

kijárt velünk a kakukkfűves erdőszélre.

... Aztán leültünk és anyánk mesélt

Olvadt aranyként csorgott ajkáról a szó.

... s vasárnapról vasárnapra lázasan lestük

Mátyás király legendás érkezését. –”

„*Anyánk mesélt az erdőszélen*” c. biblikus dalából is kiemelkedik a művészi tájleírás, és mint a verscím alá írt dedikációjában (1932) kiviláglik, hogy fontos szerepet szán a Mátyás király-kultusznak is, mely nemcsak a magyar, hanem a szomszédos szlovén néphit alakja is: „A szlovén néphit szerint Mátyás király nem halt meg, hanem a Peca-Planina (a szlovén hegyek: gora, a magasabbak: planina) mélyén alszik fekete seregével. A legendás aranymadár szavára egyszer majd megnyílik a hegy, Mátyás elővágat seregével, és meghozza az Igazság aranykorszakát.”

Témaköre rendkívül sokrétű. Megpendíti lantja húrjait a családi érzés, a szerelem, az egyéni sors, a szociális igazságtalanság, a társadalmi bajok, a természet, de megihleti önmaga boldogtalansága, sőt a halál gondolata is. Az „Én is meghalok”-ban megmondja, hogy személyesen vett részt a halált osztogató I. világháborúban, „A nagy hajtóvadászat hullás lövészárkaiban.”

Születésének 116. évfordulóján megközelítő képet sem nyújthatunk írásunk szűkre szabott keretei között: a költőről, a műfordítóról, a néprajz- és irodalomtudósról, folyóiratszerkesztőről és az emberről. Csak említést tehetünk a nyelvészről, a tanárról, a könyvtár- és

folyóiratalapítóról, a múzeumvezetőről, művelődéspolitikusról, a polgári humanistáról, aki Illyés Gyula szerint: „Két nép hűséges fia.”

Életműve alapul szolgál Vas megye jelenlegi közművelődési intézményeinek, egyetemének, a Berzsényi Dániel Megyei Könyvtárnak, a Savaria Múzeumnak, igényessége példa a Vasi Szemle szerkesztésében. Alkotásainak szellemisége máig ható erő.

Két nyelven azonos eszmék, humánus és haladó célok szolgálatában: Pável Ágoston életműve bizonyítja, hogyan lehet egyszerre szolgálni a szülőházát, Magyarországot, és örizni a nemzetiségi tudatot, segíteni a másik anyanyelv, a másik kultúra, a szlovén jelenlétét.

Szombathelyi születésű lévén lettem tanulója a Magyar Királyi Állami Faludi Ferenc Gimnáziumnak az 1941–42-es iskolai évben. Ebben a Faludi Ferenc reálgimnáziumban tanított az akkor már városszerte köztisztviselőben tartott *dr. Pável Ágoston* tanár úr, akinek alakját naponta láthattuk is, de akinek széles körű munkásságáról, alkotói tevékenységéről csak később tudtam meg egyre többet és többet. Büszke vagyok arra, hogy bár csak gimnazista kisdíakként, de személyesen láthattam, ismerhettem meg őt, mint gimnáziumi tanárunkat, az akkor új, modern iskolaépületben. Nem is gondoltam még akkor, hogy a páveli életmű kutatása, megismerése és népszerűsítése végigkíséri egész életemet. Ennek révén van birtokomban sok tucat irodalomtörténeti értékű, kézzel (géppel) írt, hozzám címzett levél, melyek Pável Ágostonról szólnak, melyek közül is kiemelkedik levélváltásom Illyés Gyulával, akit irodalomtörténeti kutatásaim során arra kértem fel, hogy írja meg emlékeit egykori dombóvári gimnáziumi tanáráról, Pávelről. Szíves felkérésemre először csak ezt a válaszlevelet kaptam: „Kedves Barátom! Köszönöm levelét. Pável Ágostonról igen szép emlékeim vannak; boldog leszek, ha hozzá méltóan megírhatom. Most azonban igen sok a gondom, bajom, munkám is. Azt kérem, hogy szíves felszólításának később tehessek eleget. Öszinte rokonérzésekkel: Illyés Gyula, 1967. I. 5.”

Aztán sor került Illyés lírai visszaemlékezésére. Két nép hú fia (A tanár nevezte így egykori nevelőjét) a Jelenkor 1975. évi 7. számában adta közre személyes vallomását Pávelről, amelyben már a dombóvári emlékek mellett a szombathelyire is rátér. Máig boldog vagyok, hogy közreműködhettem abban, hogy az egész Pávelről szóló szakirodalom egy gyöngyszeme megszületett a halhatatlan Illyés Gyula tollából.

E mostani sorok is jelzik, hogy életutamon örömömre végigkísér Pável Ágostonnal, alkotásaival foglalkozó irodalmi tematikám.

TISZTELETTELJES KÉRÉS ELŐFIZETŐINKHEZ!

Bízunk abban, hogy továbbra is töretlen támogatói, előfizetői maradnak lapunknak. Ennek reményében kérjük minden kedves Előfizetőnket, régieket és újakat, hogy a 2003. évi előfizetési díjat, amely változatlanul 1000 forint, az alábbi számlára befizetni szíveskedjenek: OTP Csongrád Megyei Igazgatóság, Szeged, Módszertani Közlemények, 11735005-20003933.

Köszönjük megértésüket és támogatásukat.

A MÓDSZERTANI KÖZLEMÉNYEK SZERKESZTŐSÉGE ÉS KIADÓHIVATALA

DR. OLÁH JÁNOS

főiskolai tanár

SZTE Juhász Gyula Tanárképző Főiskolai Kar

Szeged

Dombi Alice: Tanári minta – mintatanár

Mint a szerző írja, manapság gyakran hangoztatják, hogy nincsenek már a régi értelemben vett tanáregyenlőségek, hiányoznak a tudós tanárok, azok a sugárzó tanáregyenlőségek, akik akarva-akaratlanul maguk köré vonzották az ifjúságot.

Vajon valóban így van ez? – keresi a választ Fáyiné dr. Dombi Alice. Azt kutatja, hogy milyen a mai pedagógusminta, mennyiben felel meg a régi elvárásoknak, és milyen új vonásokkal gyarapodott. Arra a kérdésre, hogy milyen felkészültséget kíván a ma és holnap iskolája a pedagógustól, a szerző így válaszol: „Olyan beállítódást, amely magában hordozza a nevelési szerepek gyakorlásának képességét, a hagyományos nevelői szerepeknek való megfelelést, és amely tartalmazza a jövő pedagógusképéhez való vonzódást. Ez annál inkább fontosabb, mivel mai világunkban egyre nagyobb szerepet játszanak a rugalmasan gondolkodó, cselekvő, kreatív és interperszonális kompetencia készségeivel és képességével rendelkező tudományos emberfők.”

A pedagógus-magatartás alakulása sok tényező függvénye. A pedagóguskutatás ezt több oldalról világítja meg. A pedagógiai, pszichológiai és szociológiai aspektusú vizsgálódások különböző alapállásból közelítik meg a kérdést, de vannak érintkezési pontok. A szociológia a pedagógia társadalmi szerepével, a tanári magatartás szerepsajátosságaival foglalkozik. Az etika az életértékek, hivatásértékek oldaláról közelíti meg a kérdést. A pszichológiai kutatások a személyiség-pálya megfelelés feltárását, a pedagógus-személyiség megismerését, alakítását tekintik elsődlegesnek.

A pedagógiai indíttatású vizsgálatok hivatáscentrikusak, azt a hatásmechanizmust kívánják megragadni, amely a tanár–diák interakcióban az átadás-befogadás egységén alapul. Közvetve vagy közvetlenül foglalkozik a tanári mintaadás kérdéseivel is.

A mintakövetési folyamatban szerepet játszik egyfajta utánzási hajlam. A mintát követni kívánó személy érzelmileg azonosul a mintaadóval, s ezáltal képes a minta sugallta értékeket elfogadni s követni. A szerző szerint néhány kutató megkérdőjelezi a tanári minta hatásának jelentőségét. Ezek az elméletek a vele született komponenseket tekintik döntőnek, legfeljebb 20 százaléknyi esélyt adnak a környezet (benne a tanár) hatásának. A szakemberek többsége azonban azt a nézetet képviseli, hogy a különböző nevelési stílusok a gyermek személyiségének fejlődésére, a tanulók teljesítményére eltérő hatást gyakorolnak.

Dombi Alice szerint a tanári hatékonyság tekintetében sincs egyetértés. A vélemények abban térnek el, hogy miben látják a tanári hatás titkát: a pedagógus személyiségében rejlő tényezőkben vagy a tanári mesterség gyakorlásának jellemzőiben. Ezekben a vizsgálatokban a tanári minta csak közvetve szerepel.

A tanári minta kapcsolatba hozható az eszményi pedagógus jellemzőivel. Az ideális tanár listája a nevelői, oktatói és egyéb feladatok ellátásához szükséges tulajdonságokat összesíti. A tanári minta többnyire a valóság talaján mozog, rendelkezik olyan sajátosságokkal is, amelyek nem feltétlenül méltók a követésre.

A tanári minta kapcsolatba hozható a tanártípus fogalmával. A tanártipológiák valamely jellemző sajátosság alapján csoportosítanak. A tanári minták a hivatástudattal végzett munka jellemzői alapján alkotnak olyan kategóriákat, amelyek viszonyításra adnak lehetőséget.

Fáyné dr. Dombi Alice 1990 és 1998 között a szegedi Juhász Gyula Tanárképző Főiskola hallgatóinak körében többlépcsős longitudinális vizsgálatot végzett a tanári minták szerepét kutatva a pedagógussá válás folyamataiban. A következő területeket vizsgálta: a tanári minta szerepe a pályaválasztásban, a tanári minták megerősítése a tanárképzés során, a tanári minták energetizáló hatása, a mintakövetés egyéni sajátosságai, a modellalakulás gyakorlati jellemzői.

A kötet tehát a pedagógiai valóság egy fontos tényezőjével, a nevelő személyiségének mintaadó elemeivel foglalkozik. Minden pedagógus figyelmébe ajánljuk, jó lenne, ha a tanári könyvtárakban fellelhető lenne.

Gyula, APC-Stúdió, 1999. 114 p. ISBN 9639135275

Dr. NAGY ANDOR

főiskolai tanár

Eszterházy Károly Főiskola

Eger

Élet- és pályatervezés

Újabb elismerést érdemlő kötet jelent meg 2001 végén a Berzsenyi Dániel Főiskola Neveléstudományi Intézete és a Szókratész Külgazdasági Akadémia gondozásában, amit a szerzők a tanító- és tanárjelölteknek, valamint a szakképző iskolák 13-14. évfolyama osztályfőnökeinek ajánlanak felhasználásra.

Dr. Koncz István professzor intézetigazgató valóságos tudományos műhelyt teremtett Szombathelyen, amely 2001-ben már a harmadik jeles kiadványt adta közre.

E jegyzet egyértelműen gyakorlatra orientált, elméleti fejezeteket tartalmaz, de kiváló feladatokat és tesztek is.

A rendkívül korszerű témaválasztás újszerűen feldolgozott témakifejtésével a rendszeresen publikáló közismert tudós-szerzőket dicséri.

A kötet hét témakört mutat be, sajátosan jelenítve meg azokat, részben gyakorlatokkal, tesztekkel, feladatokkal zárva az egyes fejezeteket.

Az első témakör a serdülő-, az ifjú- és a felnőttkor pszichológiai jellemzőit mutatja be. E fejezetet jó lett volna kiegészíteni az idősor bemutatásával is, hiszen a felnőttkor nem „az élet végéig” tart. Igaz, az idős embernek már nincs pályaterve, de életterve igen. Mindenki által ismert megállapítás, hogy programadással éveket lehet adni az életnek!

Második témakörben a szerzőtől már jól ismert önismeret, önértékelés jelenik meg, amelyben olvashatunk az önmenedzselésről, az egyéni arculatformálásról is. A fejezetet igen jól hasznosítható tesztek és gyakorlatok zárják.

A harmadik rész a társismerettel és a viselkedéskultúrával foglalkozik többek között. Olyan témákat vázol föl, mint a konformizmus, deviancia, hatáskommunikáció, emberismereti ítéletalkotás, tárgyalás vállalkozási közegben.

A kötet negyedik fejezete többek között a hivatásról és a karrieréről, majd a következőkben a címet is adó életpálya tervezésről, az önmenedzselésről szól rendkívül meggyőzően.

Az osztályfőnökök számára is jól hasznosítható kötet befejező része mintegy felszólítás: „Teljes életet élni”. Lehet ennél szebb gondolat? A saját személyiség stabil értékrendjének kialakítása, a helyes pályaelgondolás, – választás, érettség a választásra... jövőt meghatározó jelentőségű minden ember életében.

A kamaszkor problémáival évtizedek óta foglalkozó Koncz professzor szerzőtársával, Balogh professzorral olyan kötettel ajándékozta meg ez esetben az olvasót, amelyet jól tudnak felhasználni a szülők, illetve a pedagógus-továbbképzésben résztvevők is.

Dr. DOMONKOS JÁNOS
ny. iskolaigazgató, irodalomtörténész
Budapest

Selmecbánya is a világörökség része

A híres bányaváros (Trianon óta Szlovákiáé) ezer méteres hegyek közé ékelődve túlélte a századok megpróbáltatásait. Fönnmaradt az új évezredre is. Határában tábla hirdeti: *A világörökség része.*

A hegyek aranya-ezüstje, reze, vasa, ólma évezredek óta ismert volt. A XI. században a magyarországi bencés rend kapott bányajogot. A középkorban Európa leggazdagabb ezüstlelő helyei közé számított. A tatárjárás után IV. Béla magyar király bajor, szász és flandriai bányászokat telepített és szabad királyi bányavárossá tette Selmecbányát. Később iskolavárosként is híressé tette nevét. A bányaiskola 1735-ben létesült, melyet Mária Terézia főiskolai, majd 1770-ben akadémiai rangra emelt. Ez volt az *első bányászati és kohászati akadémia Európában!* 1807-ben még erdészeti tanszékkal bővült.

Aztán, egyszercsak elkövetkezett *Trianon*, amikor is *Sopron*, „a hűség városa” lakossága népszavazáson döntött Magyarországhoz való tartozása mellett, és ahol máig működik a jónevű Erdészeti és Faipari Egyetem, melynek őse, az Erdészeti, Bányászati és Kohászati Főiskola „akadémia”, mint említettük Mária Terézia uralkodása idején létesült Selmecbányán. Majd Trianon után (1921) szomorú kényszerből Sopronba költözött. Különben a Kohászati Karát 1952-ben Miskolcra vitték, s 1959-ben a Bányászati Kar is oda került, majd önálló magyar egyetemmé vált. A Sopronban maradt Erdészeti Kar pedig Faipari Karral bővült, és ez is önálló egyetemmé vált.

Aki napjainkban Selmecbányára érkezik, és a turista-csalogató egykori Piactérre, a hatalmas Szentháromság-szobor tövénél sétálgat a régi, ma műemléknek számító épületek közt, valami furcsaságot érez. Az ódon városrész nem elhanyagolt. A nagy gótikus, reneszánsz egykori patríciusházak nagyobb része már tökéletesen helyreállítva pompázik, más épületek tatarozása szépen folytatódik. Rend és tisztaság mindenfelé. A Szent Katalin templom is korhűen renoválva. A városháza tornya hibátlanul magasodik a főtér fölé. Egyedül Petőfi Sándor valamikori iskolája tűnik elhanyagoltnak a tér felső szélén. Mögötte a szép reneszánsz kapuzatú ház, ahol a költő lakott, az még kopottas egy kicsit.

A néptelen utcán merül fel az a furcsa, szívszorító érzés, hogy Selmecbánya belvárosa szinte lakatlan. Ott nem lakik selmecbányai senki már; nincsen benne ember. Kísértetváros lett. A rendbehozott, hatalmas százados kapuk mellett nem virít névtábla sehol. A főtér felújított házai falán táblák hirdetik, hogy eladó, eladó! A város eladja főterét. Egy város, amely eladja szívét. És nem csak a központban, de szinte az egész történelmi városmagban alig lakik néhány ember. Közülük vajon hányan akadnak olyanok, akiknek itt élt dédapja, nagyapja vagy édesapja...

A turisták miközben mennek a kihalt Selmecen keresztül, már visszaútban, az egyetlen működő vendéglő ajtaján egy asszonyt látnak kilépni. A vékony alacsony néni fekete ruhát visel. Kezében ételhordót visz. Komoly, szemüveges arcát kék kendő szegélyezi. Lassan a templom felé tart. A hatalmas kihalt főtéren ő az egyetlen alak.

Az öregasszony a Katalin-templom bezárt ajtajához ér. Leteszi az ételhordót. Nehézségen letérdel, s a vaskorlátot fogva, a kihalt utcán csendes imádkozik. Szívszorító érzés nézni, nézni ezt a selmeci németet, szlovákot vagy tán magyart, de biztosan az egyik utolsót, aki nem volt és nem is lesz semmiféle örökségnek része: se világnak, se németnek, se szlováknak, se magyarnak soha már.

A városháza patinás tornyában hibátlanul működik a százados zenélő szerkezet. A Lovik Károly megénekelte Leányvár büszkén fehérlik az egyik hegytetőn, egy másikon pedig a kálvária régi szép temploma áll: jelképes üzenettel.

Lökkös János: Trianon számokban

– AZ 1910. ÉVI MAGYAR NÉPSZÁMLÁLÁS ANYANYELVI ADATAINAK ELEMZÉSE
A TÖRTÉNETI MAGYARORSZÁGON –

Felelős kiadó: Dr. Püski Sándor, Budavár díszpolgára. 90. születésnapja alkalmából tűntették ki e megtisztelő címmel és az I. kerületi önkormányzat címerével díszített aranygyűrűvel. Könyvkiadói pályáját mindig bearanyozta az erkölcsi feladatvállalás, a nemzeti, a népi mozgalom iránti elkötelezettség. Munkásságát a magyarság sorsáért vállalt felelősségtudat jellemzi egészen napjainkig. Köszöntjük öt együttérző szívvel!

A szerző a könyve bevezetőjében megjegyzi, hogy valószínűleg több a szám benne, mint a betű, mert a számok kiáltóbban beszélnek a tényekről, mint a betűk, a szavak. Mottóként *Széchenyi Istvántól* idéz, aki szerint: „...Nyelvek az igazi védfalak!”; és *Illyés Gyulától*: „Magyar az, aki magyarnak vallja magát – függetlenül születési helyétől, jelenlegi lakhelyétől, állampolgárságától, származásától, vallásától, világnézetétől, politikai ténykedésétől.”

Trianon... Muhinál és Mohácsnál katonai vereséget szenvedtünk, de nem tört nem a lelünk. Trianon rettenetes megrázkódtatást okozott a nemzetnek. Meddig folytatódnak vereségeink? Trianon következményeivel, az elszakított magyarság ügyével! Több mint nyolc évtized után ideje lenne már az elszakított magyarság alapvető emberi jogainak biztosítását, kulturális és területi autonómiáját megteremteni! Mindezt a 21. Sz. elején csak „európai” módon lehetnek megoldani: biztosítani kell a magyarság szülőföldjén való boldogulását!

Trianon számokban: Számszerűen is bemutatja, hogy milyen kérelhetetlen igazságtalanság érte a magyar népet, nemzetet Trianonban. Lökkös János trianoni statisztikája, számadatai, tényei, táblázatai, ezekhez készített megjegyzései mind-mind ezeket támasztják alá. A csupasz tények, számok önmagukban rettenetesek. Egy ezer éves közép-európai ország ekkora megcsonkítása pusztító hatású. Az akkor létrehozott kisantant csinált-államok farkaséhségének, falánkságának gátlástalan, teljeskörű kielégítése. Ebből a rendezett adathalmazból elég csupán annyit kiemelni, hogy a történelmi Magyarországról 31 törvényhatósági jogú városunkból elvittek 20-at, a 125 rendezett tanácsú városunkból 93-at, a 12.943 községünkben elcsatolás után megmaradt 3.413, a magyarországi települések egészéből elvittek 9.643-at és megmaradt csupán 3.456. A Magyarországtól elcsatolt területeken az utódállamok magyarellenességgel sok mindent erőszakosan megváltoztattak.

A könyv több fogalmi pontatlanságot tisztáz. Újabbán, helyesen a *történelmi Magyarország* megnevezés használatos Magyarország (Fiumével) és a Horvát-Szlavonország együttes területének kifejezésére. Történelmi tény volt a magyar állam, a Magyar Királyság fennállása. Az elhallgatás, az elferdítés történelelhamisítást jelent. Nem kell arra gondolni, hogy mit mondanak ilyesmikre a tisztelt szomszédaink. Teljesen elmúlt az az időszak, amikor mindig csak a magyar, a magyar nép, a nemzet, a magyar állam vegye ezt vagy amazt tudomásul.

Ki felelős, kik felelősek Trianonért? Erre több oldalnyi, történeti áttekintésű feleletet kapunk indoklással, kronológiai rendszerbe foglalva. Tény, hogy a békekonferencia kezdeti napjait a francia politika nyílt támogatásával, a francia tábornokok önkényével és Károlyi Mihályék segítségével 93 ezer négyzetkilométerre csökkent Magyarország területe!

A kötetet gazdag irodalomjegyzék, ritkaságnak számító színes térképek teszik teljesértékűvé.

Püski, Budapest, 2000. Első magyar nyelvű kiadás.

KEDVEZMÉNYES AKCIÓ!

Szíves figyelmükbe ajánljuk olvasóinknak a Módszertani Közlemények régebbi számainak kedvezményes árusítását az alábbiak szerint:

1995-től	1997-ig	300 Ft/év
1998-tól	1999-ig	500 Ft/év
2000. évi		600 Ft/év
2001. évi		800 Ft/év

Ezzel a lehetőséggel minden érdeklődő élhet!

A MÓDSZERTANI KÖZLEMÉNYEK KIADÓHIVATALA

SZERZŐINK, MUNKATÁRSAINK FIGYELMÉBE!

Tisztelettel kérjük szerzőinket, hogy kéziratukat a szerkesztőség címére küldjék: 6725 Szeged, Hattyas sor 10. A borítékra feltétlenül írják rá, hogy *kézirat*. Csak „gépelt”, 8–10 lapnál nem nagyobb terjedelmű kéziratokat fogadunk el. A kéziratot jól áttekinthető hármassortávolsággal, normál géppapíron, a „gépelési hibák” gondos javításával, a felhasznált szakirodalom pontos feltüntetésével (szerző, cím, hely, kiadó, lapszám) kérjük. A közérthetőség megkívánja azt is, hogy az elkerülhetetlen idegen szakkifejezések magyar megfelelő-séről, értelmezéséről se feledkezzünk meg. Kérésünk az is, hogy csak nagyon indokolt esetben éljünk a szövegbe iktatott rajzos, ábrás, illusztrációs megoldásokkal.

Nagyon fontos, hogy külön lapra fölírják *beosztásukat, munkahelyük, iskolájuk pontos nevét, helyét, valamint irányítószámot lakcímüket*.

Felhívjuk továbbá szerzőink figyelmét, hogy másodközlésre nem vállalkozunk, hozzájuk küldött írásukat más folyóiratban nem publikálhatják. Szerkesztőségünkönél is érvényes az az általános gyakorlat, hogy kéziratot nem őrzünk meg és nem is küldünk vissza.

A SZERKESZTŐSÉG

Kiadja a Módszertani Közlemények Baráti Társasága

A kiadásért felel: *Dr. Siposné Dr. Kedves Éva*

Kiadóhivatal: 6725 Szeged, Hattyas sor 10. Telefon: 62 544-000/6346

Szerkesztőség: 6725 Szeged, Hattyas sor 10.

Évente 5 alkalommal jelenik meg: Évi előfizetés díja: 1000 Ft.

A címlapot tervezte: *Fischer Ernő*

Megjelent: 2500 példányban

Juhász Nyomda Kft. Szeged

Felelős vezető: *Juhász Péter* ügyvezető

ISSN 1219-0608

A MÓDSZERTANI KÖZLEMÉNYEK KÖNYVTÁRÁNAK EDDIG MEGJELENT KÖTETEI

1. Óraleírások és elemzések, 1967.
(Előszó: Miklósvári Sándor – Szerkesztő: Németh István)
2. A pedagógusképző az „Olvasó népért”, 1969.
(Előszó: Fischer Ernő – Szerkesztő: Németh István)
3. Hazaszeretetre való nevelés, 1970.
(Előszó: Drien Károly – Szerkesztő: Németh István)
4. Petőfi az iskolában, 1972.
(Előszó: Miklósvári Sándor – Szerkesztő: Hegedűs András, Miklósvári Sándor)
5. A korszerű matematikatanítás néhány témaköre az általános iskolában, 1974.
(Előszó: Szendrei János – Szerkesztő: Szendrei János)
6. Kunstár Jánosné: Feladatgyűjtemény az általános iskolai ideiglenes matematika tantervhez, 1977.
(Előszó: Szendrei János – Szerkesztő: Szendrei János)
7. Az osztályközösség megismerése, 1981.
(Előszó: Gácsér József – Szerkesztő: Gácsér József)
8. Az orosz nyelv tanítása az általános iskola 4. osztályában, 1982.
(Előszó: Hanga Mária – Szerkesztő: Fülöp Károly, Lengyel Zsolt)
9. Gácsér József: Demokratizmus és általános iskola, 1985.
(Előszó: Dobcsányi Ferenc – Szerkesztő: Dobcsányi Ferenc)
10. Mágoriné Huhn Ágnes–Puskás Albert: Számítógép az általános iskolában, 1986.
(Előszó: Szendrei János – Szerkesztő: Dobcsányi Ferenc)
11. R. Molnár Emma–Vass László: Stilisztikai ábécé a magyar nyelv és irodalom tanításához, 1989
(Előszó: R. Molnár Emma – Szerkesztő: Dobcsányi Ferenc)

*

A Módszertani Közlemények Kiadóhivatala tájékoztatásul közli, hogy a könyvsorozatnak 9., 10. és 11. kötete még kapható. A 9. kötet ára 150 Ft, a 10. köteté 180 Ft, a 11. köteté pedig 400 Ft. Ha a 11. kötetet 10 példányban rendelik meg, 25 %-os árkedvezményt biztosítunk mindaddig, amíg a készlet tart.

A megrendeléseket postai levelezőlapra a következő címre kérvénk: *Módszertani Közlemények Kiadóhivatala, 6725 Szeged, Hattyas sor 10.*