

2005 FEBR 09.



57839
AF 339

TANÍTÓK
ÉS
TANÁROK
SZÁMÁRA

MÓDSZERTANI KÖZLEMÉNYEK

2005. 45. ÉVFOLYAM

1

A szerkesztőbizottság elnöke:

Dr. Szendrei János

Helyettes: Dr. Varga István

A szerkesztőbizottság tagjai:

Bácsi János (Szeged); Dr. Frick Mária (Baja); Sajtosné Csendes Gyöngyi (Kaposvár);

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

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

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

Főszerkesztő:

Rozgonyiné dr. Molnár Emma

Szerkesztők:

Dr. Békési Imréné

Dr. Galgóczi Anna

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

TARTALOM

Dr. Bán Ervin: Módszer, tudás, „tudásalapú társadalom”.....	1
Szécsi Tünde–Vida Thirumurthy: Mennyit ér a pedagógus?	3
Dr. Dérmuth Ágnes: Pedagógusok az értékelő megnyilatkozásokról. II. rész	8
Nanszákne dr. Cserfalvi Ilona: A szülők értékkeözvetítésének hatása a napközi otthoni nevelőmunkában	13

MŰHELY

Kocsor András–Kovács Kornél: A Beszédmester beszédorientált részeinek használata II.	16
Németh Sándor: Március 15-i ünnepi megemlékezés	26
Kiss Ferenc: Tanulók öntevékenysége, sikerélmény, nevelési környezet	32

ÖRÖKSÉG

Kovács László: A ciszterci rend egri főgimnáziumának története a XIX. század közepéig	37
---------------------------------------------------------------------------------------------	----

SZEMLE

Dr. Domonkos János: A zarándok pápa: II. János Pál	45
Dr. Nagy Andor: Dr. Füle Sándor: Százéves a magyar napközi otthoni nevelés	47

DR. BÁN ERVIN
nyugalmazott egyetemi nyelvtanár
Budapest

Módszer, tudás, „tudásalapú társadalom”

A címében is módszertani folyóiratnak módszerellenes írást küldök.

A magyar iskola sorsán megint fordítani akarnak. A gyerekek nyolcvan százaléka sze-
rezen érettségét, és a vizsgán bizonyítsa, hogy megfelel a „tudásalapú társadalom” szigorú
igényességének. Mindegyiknek nagyjából ugyanazt a tudást kell megmutatnia a bizottság előtt.
A tanárok pedig töltsék fel az iskolások agyát, bármilyen méretű és irányú a képességük. Ho-
gyan? Találjanak ki új módszereket, amelyekkel eddig soha el nem ért sikereket érhetnek el.
Haragos szakírók dorgálják a pedagógusokat, amiért jó részük ezzel nem fárasszta magát.
Olvastam olyan cikket is, amelynek szerzője szerint a hazai közoktatás azért rekedt meg, mert
a tanárok nem hajlandók „többet dolgozni ugyanannyi pénzért”. Nagyon tanulságos ebből a
szemponthól Bonifert Mária írása: *Bukott reformok (Népszabadság, 2002. szeptember 7.)* – ő
azonban nem a pedagógust tartja fő bűnösnek. Az eszménye nem a tudásközpontú, hanem a
diákközpontú tanár.

Én is voltam iskolásfiú. Tanítottak mindent teljesítő tanárok, a tudást minden áron átadó
és számon kérő emberek. Állíthatom: ha csupa ilyenből áll egy tantestület, elviselhetetlen az
iskola. Szükség van rájuk. De kellene más elvű tanárok is, akik nem gyötrik a diákokat
olyasmivel, amit annak az agya nem vagy csak rosszul tud asszimilálni, hagyják, hogy tanítvá-
nyuk a maga gyökereivel vállassza ki a fölszívható tudást. Így – sőt: csak így – lehet hasznos és
alkotóképes (kreatív) tudás birtokába jutni.

Régmúlt tanulóiidőmből idézek példákat. Az egyik nem tartozik a hétköznapi értelemben
vett közoktatás ügykörébe, mégis nagyon tanulságos lehet az iskola számára. Zeneiskoláról,
zenetanulásról lesz szó.

I.

Felső osztályos gimnazista lettem. Már akkor nagyon szerettem a zenét, és úgy döntöt-
tem, hogy hangszer fogok tanulni. Késő volt a kezdéshez, de jobb későn, mint soha. Diáktár-
sak és hozzátartozók példája a zongorához csábított. De nem volt zongoránk. Felötlött a cselló
is, de a hangszer beszerzése túlterhelte volna a családi költségvetést. Maradt a hegedű. Nem
volt nagy kedvem hozzá, és bevallom: tehetségem sem. (Csak ún. temperált skálájú hangszer-
rel tudtam boldogulni.) A kisváros zeneiskolájában csak „előkelő” hangszereket tanítottak,
fúvósokat például nem.

A hegedűtanulás elkezdése után néhány hónappal megpróbálkoztam a fuvolázással.
Szinte nem is tanítottak, mégis jutottam annyira, hogy tagja lehettem az iskola mindkét zeneka-
rának, a szimfonikusnak és a fúvósnak; az előbbi éppen akkoriban kezdett nagy vállalkozásba,
betanult egy teljes Haydn-szimfóniát.

Szóval, beiratkoztam a város zeneiskolájába, hegedű szakra. Zeneiskolai „pályám” há-
rom szakaszra tagolódott. Az első két és fél évig tartott; érettségi előtt abba kellett hagynom a
hegedülést. A következő ősszel egy másik város zeneiskolájában folytattam, nem egészen két
hónapig. Majd hosszú évekre zenetanár nélkül maradtam, bár időnként elővettem a hegedűmet,
és gyakorlatokat játszottam. Ha jól számítom, kilenc év telt el így. Az ötvenes évek elején, már
tanárként, egy harmadik város zeneiskolájában tettem próbára magam. Ez a harmadik menet
kisebb megszakításokkal két évig tartott.

A tanulás külső-körülményeiről csak annyit, hogy azok mindig kedvezőtlenek voltak.

A három helyszínről természetesen három különböző tanárt jelentett. Az első és a harmadik nő volt, a második férfi. Bizony, egyiknek sem szereztem nagy sikerélményt. Ha megfelelő időben és körülmények között tudtam gyakorolni, akkor megtanultam a leckét, de a hangszer nyekergett a kezemben, sokszor „fogtam” a hangot pontatlanul. Ebben a tekintetben kevés volt a haladás, igazi muzsika nem lehetett belőle. De a tananyagban előírászerűen haladtam. A két nő pedánsan javította a hibákat, gyötört, szidott – az utóbbi, a harmadik számú tanár esetében különösen visszás volt, hiszen kollégák voltunk. A férfi tanár más taktikát választott (talán a fiatal kora miatt is). Észrevette, hogy nagyon szeretnék a magam vágyai szerinti eredményt elérni, és ennek lehetőségét a mennyiségben látom. A legtöbb órán elpróbáltatta velem az „új anyagot”, aztán kijelölt több lapnyit a kottafüzetből: „Meg tudja ezt magától tanulni otthon.” A következő órán meghallgatta az „eredményt”, kijavította a hibákat, és ennyiben maradt a dolog. Szemrehányást soha nem tett, szóbeli érintkezésünk mindig derűs volt, és elbeszélgettünk zenei nézetekről és élményekről. Így találtam egy kis örömet a hangszer-tanulásban. (A harmadik, utolsó zenetanárom ezt is elrontotta.) Tantervi eredményt nála nem értem el, ám szerény közvetett sikert igen. Főleg azt tartom sikernek, hogy a zenetanulás következő, sok éves szünetében, majd végleges abbahagyása után is elővettem időnként a hegedűmet. Mind a három tanár elkövette azt a mulasztást, hogy magyar népdalt nem játszatott velem. Ámde mert második tanárom, a férfi, az öntanítás lehetőségére irányította figyelmemet, később, amikor teljesen magamra maradtam a hegedűmmel, megtanultam Bartók *Gyermekeknek* című sorozatából néhány, hegedűre átírt darabot, élveztem a saját gyarló játékomat, egyszer-kétszer pedig akadt valaki, aki zongorán kísért. Még később pedig, nyelvi óráimon, eljátszottam azokat a francia és orosz dallamokat, amelyeknek éneklésére diákjaimat meg akartam tanítani; nem kellett előzenekelnem, saját hangomon csak a szöveget mutattam be. A tanár úr megtanította gyöngye adottságú tanulómat olyasmire, aminek az később hasznát vette. Nem ez az igazi eredmény?

Szóval, a rövid őszi kurzus kellemes emléket és némi gyakorlati hasznot hagyott későbbi életemre. (A fuvalászás nagy ifjúkori élményként maradt meg máig, személyes kapcsolatokban is szerepet játszott.) Tanulóság: nem az a pedagógiai teljesedés, hogy végigtanuljuk a tantervet, még ha sikeresen(?) is.

Fantazmagória, mégis érdemes kicsit gondolkodni rajta: mire jutottam volna a hangszerrel, ha huzamosabb ideig tanulok a második tanáromtól. Pedagógiai taktikát így is tanultam tőle. Máig szeretettel emlékszem rá, több mint hatvan év múltán, jóllehet akkori elválásunk óta még hírt sem hallottam felőle. Megérdemli, hogy ideírjam a nevét: Kádár Mihály. Ha még él, körülbelül kilencven éves lehet.

II.

Egy másik tanár, akinek az eredménye nem a módszerével magyarázható, az én hajdani matematikatanárom. Másodiktól az érettségig, vagyis hét éven át tanított; a harmincas években és a negyvenes évek elején. Bonifert Mária említett cikkében példaként hivatkozik – egy német szakembert idézve – az olyan pedagógusokra, akik elsősorban a gyerekeket tanítják és csak másodsorban a szaktárgyukat. Ezt a tanártípust testesítette meg Rássy Gyula bácsi. A mi iskolánk nagyon humán gimnázium volt, latinnal, göröggel. Ő úgy tanította a matematikát, ahogyan az jövődö jogászoknak, tisztviselőknek, orvosoknak, papoknak megfelelt. Vagyis nem a hogyan?, hanem a kinek? volt munkájának az alapja. A matematika nem számított mustárgynak, hatalmas létszámú osztályunkból senki nem bukott meg az érettségin. Az a három osztálytársam, aki érettségi után a Műegyetemre iratkozott be, nem hozott szégyent matematikamesterére. Én mindig jelest kaptam, és szerettem a tantárgyat; különösen nagydiák

koromban nagyon érdeklődtem a matematika sajátosságai iránt – izgalmas érdeklődés volt, bár öncélú, hiszen tudtam, hogy nem ez lesz a hivatásom.

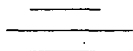
Vekerdy Tamás azt mondta egy rádióvitában: annak a hetven százalékára, amit az iskolában tanítanak, hasznavehetetlen. Az én matematikatanárom jóval alacsonyabbra szállította le ezt a terméketlenségi mutatót. Ha mostanában élne, valószínűleg keményen elmarasztalnák, hiszen nem úgy tanított, ahogyan „odafönn” elvárják, hanem úgy, ahogy nekünk megfelelt (nem a műegyetemi felvételihez készített elő); talán nem is engednék tanítani.

Voltak-e módszertani elvei, nem tudom, nem figyeltem meg, azért sem, mert nem vagyok matematikus. Egy dologban tapasztaltam nála világos és következetes módszert: szaktárgyainak nyelvhasználatában. Megkövetelte a matematikai és fizikai fogalmak, összefüggések pontos és magyaros megfogalmazását, a szakkifejezések szabatos használatát. („Nem marad a kettő, hanem *marad kettő*.”) Nyelvi gondolkodásom alakulása szempontjából sokat köszönhetek neki. Amikor a műegyetemen idegen elektrofizikai, elektrotechnikai szakszövegek értelmét és fordítását tanítottam, jó hasznát vettem az ő nevelésének.

III.

Két példát írtam le, mind a kettő távol esik időben a mától, mégis nagyon időszerűek. Figyelmébe ajánlhatjuk mindenkinek, aki a „tudásalapú társadalom” előkészítésének jelszavával csodatevő módszereket követel az iskolától, ilyeneket remél a pedagógus-továbbképzéstől. A tudás akkor válhat a társadalom tartópillérévé, ha mindenki *azt* a tudást kapja, amelyre az életben szüksége van, amelyet fel tud színi és magával vihet, amely a szándékait megtermékenyíti. *Ehhez* meg lehet találni az alkalmas módszereket. A sóhajtozva kívánt, kitalálásra váró új módszerek csak arra lennének alkalmasak, hogy a diákok fejébe töltsék a tantervileg vegyített, generálszószerű jellegű „anyagot”.

Diákkori, tanulókori élményeket idéztem fel, és szubjektív következtetéseket vontam le belőlük. Módszerellenes következtetéseket? Negyven évnyi szakírói működésem során tucatnál jóval több módszertani cikket, elmélkedést publikáltam. De soha nem írtam olyasmit, hogy a módszer megválthatja az iskolát.



SZÉCSI TÜNDE, Ph.D.

Florida Gulf Coast University, Florida

SZIE Jászberényi Főiskolai Kara, Jászberény

VIDYA THIRUMURTHY, Ph.D.

Millersville University, Pennsylvania

Mennyit ér a pedagógus?

– A TANÁROK MEGBECSÜLÉSÉRŐL A VILÁG KÜLÖNBÖZŐ ORSZÁGAIBAN –

Az ACEI (Nemzetközi Gyermekevelési Szervezet) egy kérdőíves felmérést készített a világ hat országában arról, hogyan ítélik meg a tanárok és tanítók saját megbecsülésüket, azaz véleményük szerint hogyan értékeli a pedagógusok munkáját saját társadalmukban. Az itt következő írás hat ország – Guatemala, India, Hong-Kong, Magyarország, Mexikó, és Peru –

79 pedagógusának véleményét összesíti azzal a céllal, hogy helyzetképet alkosson a felmérésben résztvevő tanárok által érzékelt társadalmi megítélésről.

Történelmi áttekintés: Pedagógusok Keleten és Nyugaton

Számos keleti és nyugati civilizációból ránk maradt feljegyzés tanúsítja, hogy a tanító-mesterek az ókortól kezdve a középkoron át a társadalom megbecsült tagjai voltak. A fiatalokat oktatók csak művelt emberek lehettek, akik jártasak voltak vallási és filozófiai kérdésekben is. A tanulásnak és műveltségnek értéke volt, ahogy Platón és Arisztotelész szavai is sugallják, mikor arra intik a szülőket és ifjakat, hogy minél teljesebb tudásra törekedjenek. Az ókorban az iskolai nevelés és a tudásszerzés csak a tehetősebb fiútanulók kiváltsága volt, a társadalom tőlük várta, hogy a jövőben vezető szerepet töltsenek be (Fuller & Olsen, 2003). Az ázsiai kultúrákban is nagy tisztelet övezte a tanítókat, például a kínaiak Confuciuszt a társadalom „drágakövének” tekintették. Az indiai guruk is magas társadalmi rangot élveztek, mivel hindu filozófiát oktattak és uralkodók tanácsadói voltak (Gupta, 2003). Az oktatás a társadalom - igaz csak a felső rétegének - fontos építőköve volt, és így a pedagógusok szerepe is jelentős volt az ókori keleti és nyugati társadalmakban.

Az évszázadok során azonban a világi törekvések elterjedése és az iparosodás hatására az iskolák szerepe módosult. Az európai oktatás már szélesebb rétegeket célzott meg, és nem elsősorban vallásos és politikai szerepre nevelt, hanem a polgári életre és egy hivatásra, szakmára készített fel. Továbbá, a 19. század közepétől, az eddig férfiaknak szánt tanítói pályán megjelentek a nők is. Ezekkel, a változásokkal együtt, illetve ezek hatására, a tanítók társadalomban elfoglalt helyének szerepe egyre csökkent, amit tükrözött anyagi és szociális megbecsültségük. A történelmi áttekintés azt mutatja, hogy a társadalmi-politikai változások befolyásolják a tanítók és tanárok megbecsülését.

Felmérésünk százaléka és lebonyolítása

Ezzel a felméréssel arra vállalkoztunk, hogy három kontinens hat országában megkérdezzük a pedagógusokat, milyennek látják a jelenlegi társadalom viszonyulását a pedagógusokhoz, és milyen formában érzékelik a társadalom megbecsülését munkájuk iránt. Hat kérdésből álló kérdőívet állítottunk össze és fordítottunk le különböző nyelvekre. A kérdések arra irányultak, hogy a válaszadók nyilatkozzanak a tanárok anyagi, társadalmi megbecsüléséről – más szakmákkal összehasonlítva is –, a gyermeknevelés felelősségének megosztásáról, és a tanításon kívüli kötelezettségekről. A kérdőíveket e-mail útján juttattuk el a kutatók által hozzáférhető válaszadókhoz. A hat országból 79 pedagógus válaszait vontuk be az értékelésbe. A válaszadók képviselték az oktatás minden rétegét. Tanítójelöltek, gyakorló tanítók, tanárok és főiskolai oktatók nyilvánították véleményüket, válaszoltak a feltett kérdésekre. A válaszadók életkor szerinti megoszlása 21-60 év. A magyar résztvevők elsősorban a Jászság területen dolgozó pedagógusok és oktatók.

A válaszadók országok szerinti megoszlása

Ország	Válaszadók száma
Guatemala,	11
India,	10
Hong-Kong,	6
Magyarország,	32
Mexikó,	16
Peru	4
Összesen	79

Az adatgyűjtést követően, a válaszokat a leggyakrabban felbukkanó motívumok alapján értelmeztük. A következő három téma figyelembe vételével elemeztük a hasonlóságokat és különbözőségeket a pedagógusok vallomásaiban:

- 1) társadalmi hovatartozás,
- 2) társadalmi elvárások
- 3) ellentmondások a megbecsülés kifejezésében.

1. Társadalmi hovatartozás

Valamennyi ország résztvevője úgy érzi, hogy a pedagógusok a társadalom középosztályához tartoznak, azonban ezen belül latin-amerikai és a legtöbb magyar és indiai pedagógus szegény középosztályként jellemzi saját anyagi helyzetét. A jövedelmükre vonatkozó kérdésnél arra ösztönöztük őket, hogy a fizetések vásárló értékéről is nyilatkozzanak, így lehetővé téve az összehasonlítást.

A magyar pedagógusok legtöbbször nettó \$300-400-ban, (60-80 ezer forintnak felel meg) határozták meg a tanítók nettó kezdő fizetését. Ezt néhányan úgy jellemezték, hogy a „diplomás minimálbér”, míg mások magasabb kezdő fizetést jelöltek meg, és ezt elfogadhatónak ítélték meg. A tanítójelölt főiskolások (15 fő) valamennyien aggodalmukat fejezték ki a rájuk váró anyagi nehézségek miatt. A többi országhoz hasonlóan, a magyar résztvevők úgy vélték, hogy a fizetés függ attól, hogy milyen szintű (általános vagy közép-) iskolában tanítanak. A vásárlóértékkel kapcsolatban, a legtöbb magyar válaszadó úgy érezte, hogy a középosztály alsó rétegéhez tartoznak, mert csak „egy olcsó lakást, egy olcsó kocsit és belföldi nyaralást” engedhetnek meg maguknak. Voltak, akik megjegyezték, hogy az intellektuális létforma megvalósítása is túl nagy anyagi terhet jelent egy magyar pedagógusnak:

...[A pedagógus] nem tud értelmiségi lételet élni. Szakmai lapokat, könyveket nem tud vásárolni, konferenciákra, színházba járni, utazni, csak többletterhetből, ami nem mindig a pedagógus pályához kötődik.

Számos válaszadó jelezte, hogy az anyagi és társadalmi felemelkedés egyik lehetősége a magyar pedagógus számára, ha a házastárs vagy a szülők tudják támogatni.

A magyar gyakorlattal ellentétben, Hong-Kong-ban a tanárokat anyagilag jobban megbecsülik, mint más egyetemet végzett diplomást. Az \$1540 átlagkeresetük elegendő lakásra, közlekedésre, étkezésre és szórakozásra, azonban szűkös kereset egy család eltartására. A hong-kongi válaszadók külön kiemelték, hogy az óvoda nem része az ingyenes közoktatásnak, így az ott dolgozó pedagógusok a tanítói és tanári átlagbér kétharmadát keresik. Az óvodapedagógusok alacsony társadalmi presztízse kitűnt más kérdésre adott válaszokból is, pl. ahol különböző foglalkozásokat kellett rangsorolni. A hong-kongi válaszadókkal összhangban, valamennyi kérdezett ország válaszadóinak véleménye, hogy a kisgyerekekkel foglalkozó pedagógusok kapják a legkevesebb anyagi és társadalmi megbecsülést.

Az indiai pedagógus átlagfizetése (\$120-300) elegendő olcsóbb lakás bérletére, két személynek élelemre és tömegközlekedésre. A magyar válaszadókkal összhangban, ők is kiemelték, hogy egy jól kereső házastárs az egyedüli biztosíték a magasabb életszínvonal eléréséhez. Azonban jelezték, hogy Indiában a magániskolában dolgozó pedagógusok fizetése jelentősen magasabb, mint az állami iskolában dolgozóké.

A három latin-amerikai ország – Peru, Guatemala és Mexikó – pedagógusai jelezték a legrosszabb anyagi megbecsültséget. Peruban az átlag fizetés \$150-nak felel meg, és napi \$5 szükséges az élelem fedezésére. Így a tanárok másodállások vállalására kényszerülnek, illetve

a magániskoláknál helyezkednek el, megközelítőleg dupla annyi keresetért. A válaszok alapján, a három latin-amerikai ország közül Guatemalában a legnehezebb a pedagógusok megélhetése, míg Mexikóban a legjobb.

A fentieket összefoglalva: a tanulmányban résztvevő országokban a válaszadó pedagógusok anyagi helyzete némileg eltér, azonban valamennyien a középosztály alsó és középső rétegéhez tartozónak érzik magukat a fizetésük alapján.

2. Társadalmi (irreális) elvárások

A hat ország megkérdezett pedagógusainak többsége úgy véli, hogy túlterhelt, mivel túlzott elvárásoknak kell megfelelniük a tanítás mellett. Ezek a kötelezettségek széles skálán mozognak: a pályázat írásától a szülő pótlásán át a takarítási tevékenységekig.

A indiai válaszadók jelezték, hogy a tanároktól elvárják, hogy megosszanak számos feladatot a szülőkkel, például jellemfejlesztés, értékátadás, magaviselet irányítása és a felnőtt életre való felkészítés. Így, a tanárok, mintegy szülőnek tekintve magukat, komoly felelősséget vállalnak a gyermeknevelésben. Ez összhangban áll Gupta (2003) gondolatával: „A tanár mint anya felfogás általánosan elfogadott gondolat, mind a tanárok, mind a gyerekek és szüleik által” (Gupta, 2003. p. 165).

A szülői szerepen való osztozáson kívül, a pedagógusok pénzt szednek be, iskolai és sport tevékenységeket szerveznek, rengeteg adminisztratív munkát végeznek, vizsgáztatnak, és a kormányzati választásokon is besegítenek.

A hong-kongi válaszok is túlterhelt és aggódó tanárokat mutatnak be. Az ázsiai gazdasági visszaesés miatt az iskolák kevesebb anyagi forrással rendelkeznek, ugyanakkor a tanároknak mind több és több továbbképzésen kell részt venniük, hogy pályán maradhassanak. A tanárok úgy érzik, hogy a tanítás mellett, bizonyítaniuk kell, hogy minden téren magas színvonalon képesek teljesíteni: adminisztratív munkát végezni, órán kívüli tevékenységeket szervezni és lebonyolítani, a szülőkkel együttműködni, és a technika legújabb eredményeit alkalmazni a tanításban.

A járszági magyar válaszadók is hasonló hangokat hallattak. Úgy érzik, hogy a tanórai kötelezettségeken kívül elvárt tevékenységek – kirándulások, óra utáni külön foglalkozások, orvoshoz kísérni a diákokat, osztályfőszítés – nincsenek anyagilag viszonyozva, és az elvárások listája egyre nő. Voltak olyanok is, akik megjegyezték, hogy a tanár lelkiismeretességétől függ, mennyi órán kívüli külön munkát vállal, vagy hajlandó megtenni. Néhányan amiatt is aggódtak, hogy ezek a külön feladatok már a tanítás rovására is mennek.

Hasonló elvárásokról számolnak be a latin-amerikai tanárok is, kiegészítve a fenti listát a pénzadományok gyűjtésével és takarítói munkával. Sokan úgy nyilatkoztak, hogy „Még otthon is nehéz megfelelkezni az iskolai teendőkről, hiszen ott van a dolgozatjavítás és az órára készülés”. Peruban a tanárok jelentős oktatáspolitikai változtatásokra várnak, hogy “végre az oktatás mindenki ügye legyen, ne csak a tanároké”. A vidéki tanítók – Peruban és Guatemalában – más nehézségről is beszámoltak, például sokszor órákat utaznak számár vagy ösvérhátón, mire beérnek az iskolába. A nehézségeket fokozza, hogy

... a gyerekek oktatásán és nevelésén kívül a tanárok tartják tisztán az iskola épületét, sokszor nehézségeik vannak a helyi nyelvjárárs megértésével, és a tanítási segédeszközök is reménytelenül csekély számban állnak rendelkezésre a mindentől távolos kis falusi iskolákban. (egy tanító Peruból)

A hat ország szinte valamennyi válaszadója nyíltan vagy burkoltan kifejezte, hogy mind a szülők mind az ország kormánya sokszor túlzott elvárásokat támaszt a pedagógusokkal

szemben. Úgy érzik, mindez odavezethet, hogy a tanítók kiégnek, és elvesztik kezdeti lelkesedésüket, illetve elhagyják a pályát, vagy eleve más pályára mennek. Néhol beletörődéssel, másutt elégedetlenségük egyértelmű kifejezésével az oktatáspolitikában résztvevők felelősségére utaltak, s a jövőre vonatkoztatva egy pontosabban körülhatárolt, jobban szakmai dolgokra koncentrált munkaköri kötelezettséget jelöltek meg a pedagógusok számára.

3. Ellentmondások a megbecsülés kifejezésében

A vizsgálatba bevont valamennyi országban van, vagy a közelmúltig volt egy hivatalos pedagógusnap. Magyarországot kivéve, a többi öt országban jelenleg is ünnepélyesen köszöntik a pedagógusokat. Hong-Kong-ban és Kínában szeptember 10-én ünneplik a tanítókat, míg Indiában egy volt államelnök – Dr. Radhakrishnan, a kiváló tudós és filozófus – születésnapját, szeptember 5-ét szentelték a tanárok napjának. A kiemelkedő pedagógusokat ezen a napon országos elismerésben részesítik. Gupta (2003) úgy értékeli, hogy ez a nagyszabású ünneplés onnan ered, hogy a tanárok a „másodszülők” és a tanár hagyományosan, a szülők és a társadalom szemében egy olyan tekintély, akinek megbecsülés és ünneplés jár.

A magyar válaszadók véleménye megoszlott a pedagógusnappal kapcsolatban. Néhányan nosztalgiával gondoltak vissza a június első vasárnapjára, amikor mind a szülők, az iskolavezetés és az Oktatási Minisztérium a tanárok éves munkáját szavakkal és anyagi jutalommal is megköszönte. A válaszadók úgy érzik, hogy a pedagógus pálya tekintélyének csökkenését mutatja, hogy ma már nincs ilyen széleskörű ünneplés. Mások azonban, nem tulajdonítanak ennek jelentőséget, sőt örömmel veszik, hogy az erőltetett, sokszor saját maguknak megszervezett ünnepségeknek már vége.

Érdekes módon, mindezen ünneplések ellenére, a tanári/tanítói munka megbecsültsége a különböző foglalkozások listáján legtöbbször legalul foglal helyet, mind a magyar, mind a hong-kongi válaszadóknál. A résztvevő pedagógusok úgy érzik, hogy a média hírességektől kezdve, az orvoson, pénzügyi szakembereken át, a mérnöki minden szakma több tiszteletet és megbecsülést kap. Például a magyar válaszadók, egyöntetűen, a lista legaljára helyezték a tanítókat, óvónőket és az ápolónőket, jelezve, hogy szerintük őket becsülik legkevésbé a társadalomban. Megdöbbentő üzenetet hordozhat ez. Miért nem értékeli többre a válaszadalmak azokat, akikre a gyerekeket és az ápolásra szorulókat bízzák? Kizárólag a latin-amerikai és részben az indiai válaszadók nyilatkoztak úgy, hogy annak ellenére, hogy szegények, és sokszor a megélhetéssel küszködnek a kormány támogatásának hiányában a szülők részéről mégis tisztelet övezi őket.

Összegzés

A válaszok elemzése azt mutatja, hogy a földrajzi hovatartozástól függetlenül a pedagógusok többé-kevésbé hasonló megítélést és megbecsülést kapnak országaik kormányától és oktatáspolitikai döntéshozóktól. Az is egyértelműnek tűnik, hogy ez a megbecsültség egyik országban sem ítéltetett meg elegendőnek a résztvevő pedagógusok által. A válaszokból mindig kicsengett, hol élesen, hol burkoltan, hogy a pedagógusok szeretnének jobb anyagi és erkölcsi elismerést. Ugyanakkor az is kiderül, hogy a szülőktől, és a társadalom egyes tagjaitól kapott megbecsülés mértéke már kultúránként, országonként változik. Ez a kutatás nem vállalkozott arra, hogy a különbözőségeket és azonosságokat okát felderítse, hanem egy helyzetfelméréssel, korlátozott számú résztvevő bevonásával ráirányítsa a figyelmet a pedagógusok által érzékelt szakmai megbecsültségre.

Zárszó

Az itt leírt eredményekről a vizsgálatban résztvevő kutatók beszámoltak egy konferencián New Orleans-ban, 2004 áprilisában. Az ACEI (Nemzetközi Gyermeknevelési Szervezet) Nemzetközi Bizottsága és az előadók előterjesztettek egy javaslatot egy Nemzetközi Pedagógusnap kitűzésére. Ez lenne az a nap, amikor az emberek figyelme azok felé fordulna, akik a jövő felnőtteit oktatják és nevelik. A hong-kongi kutatótársunk egy kínai mondást idézett: „A holnap minden virága a ma magvaiból kel ki”, és hozzáfűzte, ezért igen nagy a pedagógusok felelőssége, és ezért kijár nekik a tisztelet.

Köszönetnyilvánítás

Szeretném valamennyi magyar kollégának megköszönni, hogy válaszaikkal lehetővé tették Magyarország részvételét ebben a nemzetközi tanulmányban.

FELHASZNÁLT IRODALOM

- Fuller, M.J., & Marxen, C. (2003). Families and their functions-past and present. In G. Olsen and M.J. Fuller, *Home-school relations: working successfully with parents and families*, (2nd ed). Boston: Allyn and Bacon.
- Gupta, A., (2003). Socio-cultural-historical constructivism in the preparation and practice of early childhood teachers in New Delhi, India. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, v.24, p. 163-170.

DR. DÉMUTH ÁGNES
főiskolai adjunktus
SZTE Juhász Gyula Tanárképző Főiskolai Kar
Szeged

Pedagógusok az értékelő megnyilatkozásokról (kutatási eredmények)

– II. RÉSZ –

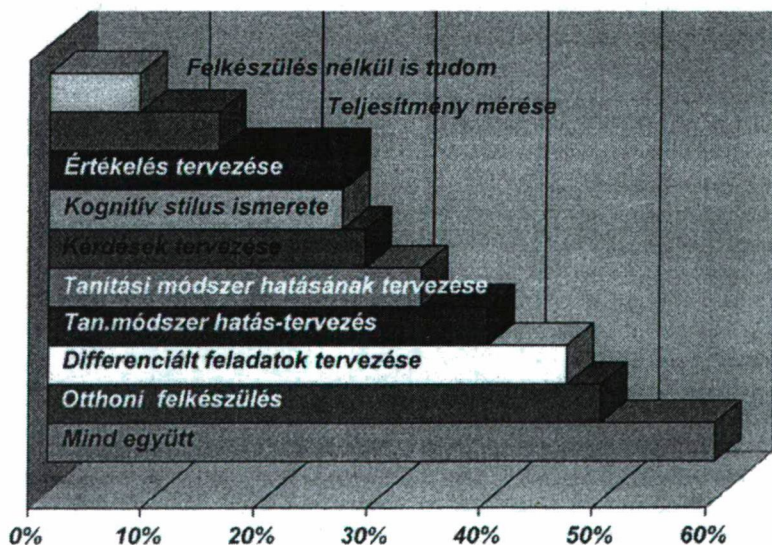
Tanulmányom első részében az iskolai értékelésre vonatkozó szakirodalmi megállapításokat, s a lehetséges „következményeket”, azaz értelmezéseket tekintettem át röviden. Arra a következtetésre jutottam – az értékeléshez kapcsolódó vizsgálati eredményekhez hasonlóan –, hogy a tanítási gyakorlatban az értékelő megnyilatkozások szándékolt funkciója nem működhet. Ennek egyik oka lehet, hogy az irodalomban az értékelés és az osztályozás meghatározása, leírása nem válik markánsan ketté. Könnyen arra csábít – egyéb tényezőkkel együtt –, hogy az egyszerűség kedvéért a két fogalom összeolvadjon.

A Pedagógusok pedagógiája című könyv (Falus et al., 2001) teljes egészében azt vizsgálja, milyen pedagógiai-pszichológiai ismereteket hogyan rendszereznek a pedagógusok. Az értékeléssel kapcsolatos vizsgálatok során – más szempont alapján – igazolni tudták azt a

hipotézist, hogy az értékelés döntően az osztályozással kapcsolatos megállapításokat, kijelentéseket tartalmazza. A szerzők vizsgálataikat kérdőíves módszerrel s nem a tanítási órák megfigyelése alapján végezték. Munkájuk azonban tudományos elméleti alapot nyújt a pedagógusok értékelő megnyilatkozásainak empirikus tanulmányozásához. A tanítási órán elhangzó értékelő megnyilatkozások típusa, százalékos előfordulási aránya sok mindent előre jelez a pedagógiai munka eredményességéről, hozzájárulhat ennek javításához. Csupán emlékeztetőül: az értékelés a teljesítmény elemzése. *Annak kifejtése, hogy a teljesítmény miért, mennyiben felel meg az elvárásoknak; mit, milyen lehetséges módon kellene változtatni, hogy a teljesítmény javuljon. Ezt pedig lehetőség szerint úgy kellene elérni, hogy a diákok maguk jussanak a javítás módszereinek felismeréséhez.*

Vizsgálódásom az értékelés témakörben két irányból történt, most az egyik eredményéről szólok röviden. Egy szegedi gyakorló általános iskola tantestületének tagjait kérdeztem meg kérdőíves módszerrel a pedagógiai tudatosság, illetve az órákon elhangzó értékelő megnyilatkozásokra vonatkozóan. (Többségében előreadott válaszok közül jelölhették be azt, amit a legjobbnak vélték. Természetesen a felsorolás alján az „egyéb” lehetőség mindenhol szerepelt.) A vizsgálatok általános tapasztalatainak, valamint az előzetes feltételezésnek megfelelően, a pedagógusok tudják, mi az elméleti funkciója az értékelésnek. Az önértékelés, önkritika, önismeret fejlesztésén kívül azt is leírták, hogy nem csak feleltetésnél kell értékelni, hisz ennek egyik nagyon jelentős funkciója éppen az, hogy a hibákat a diák javítani, a tévedéseket korrigálni tudja; lehetősége legyen a jó válasz–módszer megtalálására. Megnyugtató volt olvasni, hogy a megkérdezett pedagógusok többsége a pedagógiai tudatosságon az otthoni felkészülést említette. Ez jelentette többek között a kérdések, a megnyilatkozások, a differenciált – egyénre szabott – feladatok elkészítését, sőt jelentős százalékban tartották fontosnak a választott módszerek lehetséges hatásának otthoni végiggondolását. A pedagógusok több mint 59%-a mindezeket együtt értelmezi pedagógiai tudatosságnak. Ezt illusztrálja a választásokat tartalmazó grafikon. (1. ábra)

Tudatosság-értelmezés



1. ábra

A legfelső kategória azon válaszadókat jelöli, akik úgy gondolták, előzetes felkészülés nélkül is meg tudják mondani, mit, miért tesznek, mi lesz a következménye tetteiknek. Ez a kategória a válaszlapot visszaadó 43 pedagógusból csupán hármat jelöl (8%).

Önkritikára is készíthet a tény, hogy tizenhárom olyan lap volt, melyen a megadott összes lehetőséget – sorban – választották/bejelölték a pedagógusok. Ez gyakorlatilag azt jelenti, hogy „a feladat előzetes áttekintése” sajnálatosan ennyi esetben hiányzott. (Pedig hányszor mondjuk diákjainknak, hogy mielőtt elkezdik egy feladat megoldását, olvassák végig a feladatot!)

[Közbülső megjegyzésem: A kérdőíves módszer kritikájaként szokták említeni, hogy: „A papír mindent elbír.” Én azért tartom kifejezetten hasznosnak, mert – megítélésem szerint – ez hasznos módja annak, hogy szembesülhessünk az elmélet és a gyakorlat közti különbségekkel. Hogy a pedagógusok mennyire tervezik meg kérdéseiket ténylegesen, arról a hospitálási jegyzőkönyvek alapján alkalmas volt meggyőződni. A gyakorlat azt mutatta, hogy bizony improvizálnak, ezért kérdéseik 80%-a – a harminc évvel korábbi adatoknak megfelelően – továbbra is emlékezetet működtető kérdés. Tényre, adatra, eseményre, névre kérdeznek. A gondolkodtatónak tűnő kérdések többsége is ebbe a kategóriába sorolható, mert így kezdődik: „Emlékeztek, mit beszélünk meg...?”]

Az értékelés és az osztályozás közti különbség megfogalmazása a szakirodalom által többször ismételt bizonytalanságot (pontatlanságot) tükrözi (Falus et al., 2000). A két fogalom közti különbség megfogalmazására kértem a vizsgálati személyeket. Itt nem volt lehetőség megadott kijelentések közötti választásra. A megkérdezettek többségének válaszaiból az derült ki indirekt formában, hogy a két fogalom között nem éreznek igazi különbséget, az értékelés mindig az osztályozáshoz kapcsolódik. Legfeljebb annyiban tér el, hogy a jegy indoklásakor nem csak a teljesítményt veszik figyelembe, így az értékelés szubjektív.

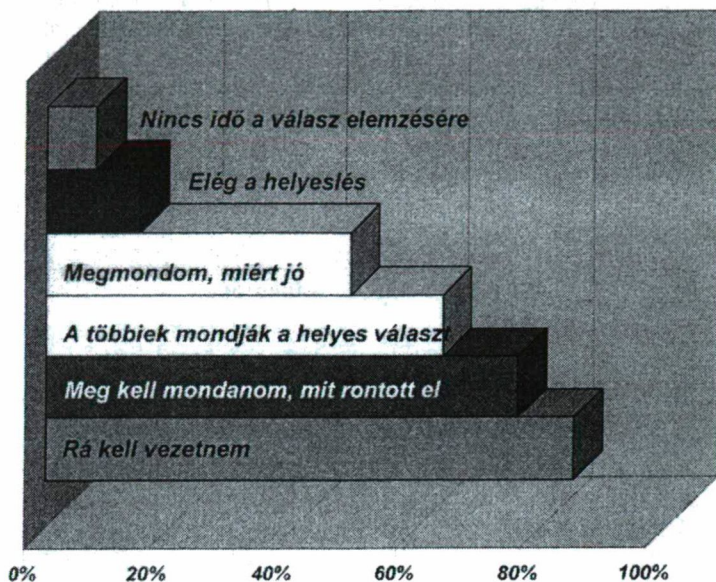
Négy tanító válasza alapvetően különbözik a többi megfogalmazástól, ezeket tömörítettem a „teljesítmény-mérés/értékelés” kategóriába. A szakirodalom megállapításait csupán ők voltak képesek „beazonosítani”. Bár a minta nem reprezentatív, de tendenciaként feltehető, hogy a kisebb gyerekekkel foglalkozó pedagógusok a diákok életkori sajátosságai miatt nagyobb jelentőséget tulajdonítanak a személyiség formálásának, így árnyaltabb fogalmat alakítottak ki az értékeléssel kapcsolatban. Valószínű, hogy ebben annak is szerepe van, hogy a fiatalabb diákok szívesen, önként beszélnek a tanítónak problémáikról, míg a kamaszodó diákok a felnőtteket fenntartásokkal kezelik. Ráadásul, szintén életkori sajátosságok miatt, a kritikát, a tanácsokat nem fogadják szívesen. Valószínűsíthető, hogy a konfliktuskerülés – nem tudatos szinten – az egyik oka annak, hogy az értékelő megnyilatkozásokat a minimumra, a lehető legrövidebbre igyekeznek korlátozni, illetve kisebb jelentőséget tulajdonítanak neki, mint a tanítók. Ha a diákok elzárkóznak a tanácsoktól, a kritikától, a pedagógusok számára ez annyit jelenthet, felesleges elfecsérelni az amúgy is szűkös tanítási óra perceit.

A feltevés annál is inkább helyesnek látszik, mert amikor választani lehetett az értékelő megnyilatkozásokkal kapcsolatos vélekedések közül, a válaszadók húsz százaléka nyíltan is felvállalta azt a két kijelentést, hogy „Nincs idő a válasz elemzésére”, illetve azt, hogy értékeléskor „Elég a helyeslés”. A választásokat az elfogadó értékelések funkciójával kapcsolatban a 2. ábrán láthatják.

A választások az elmélet ismeretét mutatják. Az értékelő megnyilatkozások funkciói – amit korábban megfogalmaztak elméletileg a megkérdezettek – jól kirajzolódnak a választások alapján. A válaszadók többsége az értékelő megnyilatkozások funkcióját: a javítás lehetőségének előfeltételét emelte ki.

Amikor a ténylegesen használt megnyilatkozásokról kérdeztem a válaszadókat jó és helytelen válasz esetén, a differenciálásra való törekvés mértéke meglehetősen magasnak bizonyult, noha a bizonytalanság és az ellentmondás a gyakorlat és az elmélet között jól megfigyelhető. A grafikonon közepén elhelyezkedő kijelentések nem általánosan, hanem konkrét

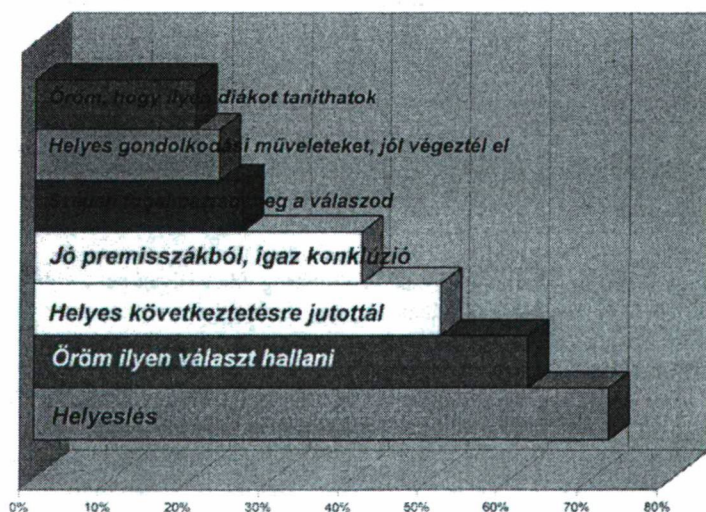
Az értékelő megnyilatkozásról



2. ábra

formában – tehát pontosan érthető – fejezik ki a megerősítés-dicséret okát. Így azok a diákok is tudhatnák, miért volt helyes-helytelen a válaszuk, akik az adott feladattal kapcsolatban (időhiány miatt) nem mondhatták el véleményüket. Az egyetlen diáknak szóló dicséret: jutalom, a többi diák számára önellenőrzést tesz lehetővé.

Választott pozitív értékelések

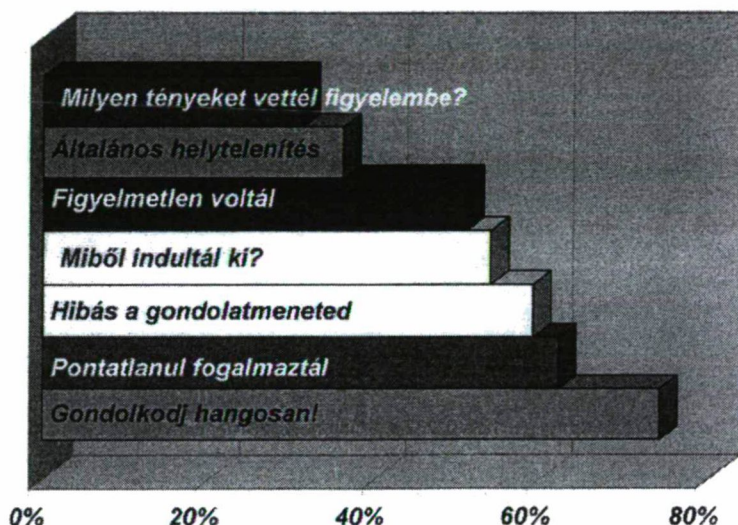


3. ábra

A legnagyobb arányban azonban a válaszadók azokat a kijelentéseket részesítették előnyben – a helyes válaszokkal kapcsolatban –, amelyeket a többi diák nem tud felhasználni saját válaszána korrigálására. Azon diákok számára, akik jó választ adtak, csak akkor használható a helyeslés, ha elegendő tudásuk van arról: mit, hogyan tettek az adott feladattal kapcsolatban. Amennyiben ez nem áll rendelkezésére, a helyeslés csak az önbizalmat erősítheti, az értékelő megnyilatkozások funkcióinak köre egyetlen területre szűkült.

A kritikát tartalmazó kijelentések választásában a differenciálás-segítségnyújtás funkciója sokkal határozottabb, ahogy az az alábbi grafikonról jól leolvasható. Természetes, hogy hibázás esetén a válaszadónak adott visszajelzésben jelentőséget tulajdonítanak a pedagógusok a hiba okainak megkereséséhez.

Választott negatív értékelések



4. ábra

Az utolsó négy kijelentés olyan értékelési-visszajelzési forma, mely ténylegesen alkalmas lehetne arra, hogy a diák maga jöjjön rá arra: mit, miért rontott el. Örvedetes lenne, ha a tanítási órákon ilyen visszajelzések minél nagyobb számban fordulnának elő. (Hogy ez ténylegesen így van-e, azt a hospitálási jegyzőkönyvek alapján készült elemzés után ismertetem az olvasóval. A „Figyelmetlen voltál” kijelentés értelmezése, „haszna” problémakör egy újabb – remélhetőleg gondolkodásra készítő – cikk keretében lesz olvasható az érdeklődők számára.)

Összegzés: A válaszadó vizsgálati személyek többségükben olyan pedagógusok, akik az értékelés funkcióival – elméletileg – tisztában vannak, többségük azonban bizonytalan annak megítélésében, mi a különbség az osztályozás és az értékelés között. Csupán négy tanító adott olyan választ, melyben markáns különbség figyelhető meg: **az osztályozás egy teljesítmény mérése, míg az értékelés a teljesítmény lehetséges okainak elemzése – segítség a későbbi teljesítmények javításához.**

A válaszadók 80%-a gondolja azt, hogy az értékelő megnyilatkozást úgy kell szerkeszteni, hogy a diák maga legyen képes annak felismerésére, mit tett jól, mit vétett. Amikor a gyakorlatban ténylegesen használt értékelő megnyilatkozásokról vallanak a pedagógusok, a pozi-

tív elismerést kifejező megnyilatkozások közül többségében olyan kijelentéseket választottak, melyek nem tartalmazzak konkrétumot. Feltehetőleg azért, mert az gondolják, a diák tisztában van azzal, mit, miért tett a feladatmegoldás során, tehát nem kell elismételni. Arra nem gondolnak, hogy ez talán nem minden esetben van így. Azt sem veszik számításba, hogy a többi diák ilyen általános elfogadás mellett saját munkáját nem tudja ellenőrizni, légfeljebb memóriája segítségével tárolja az egy adott kérdésre adható, helyesnek ítélt választ.

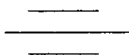
A kritikát tartalmazó kijelentések sokkal differenciáltabbak. A pedagógusok számára – elméletileg – nyilvánvaló, hogy segíteni kell a diáknak. A pedagógusok tehát úgy gondolják, ilyen típusú értékelő megnyilatkozásokat használnak. A kérdés ugyanis nem arra vonatkozott a második esetben, milyennek kellene lennie a megnyilatkozásnak, hanem arra, hogy milyen.

A vizsgálat eredményei alapján arra a következtetésre lehetne jutni, hogy a válaszadók esetében az értékelő megnyilatkozások olyan formában hangzanak el, amelyek megfelelnek az értékelés sokrétű funkciójának. Hogy ez helyes konklúzió-e, azt annak összehasonlításával lehet eldönteni, hogy az órán ténylegesen elhangzó értékelő megnyilatkozások és az elméletben adott válaszok összhangban vannak-e, és esetleg milyen százalékarányban térnek el egymástól, vagyis az elmélet és gyakorlat megfeleltetését kell elvégezni.

Utóirat: Az értékelő megnyilatkozások tervezésével kapcsolatos ellentmondásokat egy másik cikk keretein belül fogom leírni. További vizsgálatokat folytatok annak kiderítésére, hogy a tanulási módszerek-stratégiák, valamint a kognitív stíluson mit értenek a pedagógusok; különbséget tesznek-e tanulási stílus és kognitív stílus között. Az egyéni és a magányos munka közötti különbségek vizsgálata a differenciált feladatok témaköréhez fog kapcsolódni. Mérésem eredményeim előtt minden esetben rövid szakirodalmi áttekintést adok, mivel minden megállapításom e témakörben részben ahhoz kapcsolódik, hogy az egységes fogalomhasználat hiánya nehezíti a pedagógusok gyakorlati munkáját. Az eredményekről remélhetőleg e folyóirat lapjain számolhatok be.

IRODALOM

- Csapó (szerk.) (1998): *Az iskolai tudás*. Osiris Kiadó, Bp.
Mészáros (szerk.) (2002): *Az iskolai szociálpszichológiai jelenségvilága*. ELTE Eötvös Kiadó, Bp.
Falus et al. (2001): *A pedagógusok pedagógiája*. Nemzeti TK., Bp.
Tóth László (2000): *Pszichológia a tanításban*. Pedellus TK., Debrecen



NANSZÁKNÉ DR. CSERFALVI ILONA

főiskolai tanár

főigazgató-helyettes

a neveléstudomány-kandidátusa

A szülők értékközvetítésének hatása a napközi otthoni nevelőmunkában

Gyermekkorom óta foglalkoztat, mi az oka annak, hogy minden ember egész életében építi a házát, s egyikből kunyhó lesz, a másiból palota. Való igaz az a tétel is, hogy „nézz egy emberre, és látni fogod, ha van sors, az elég hamar elkezdődik” (Ancsel Éva). De tapasztalatból is tudjuk: „mutasd meg a gyermeked, és megmondom, ki vagy!”

Többször megkérdezzük: válság vagy feszültség van-e a családban? Az utóbbit feltételezzük, hiszen érezzük a női szerepek közötti feszültséget, az apa-anya között létező konfliktusforrásokat, s érezzük az értékek változásának jelentőségét. Veres Péter szerint: az igazi anyai hűség egy fészek alja gyerek. Ma a hűség, a kitartás, a szorgalom, a példamutatás helyett az együttműködés szót és jelentését használják. Süttö András azt írja egy helyütt: a család olyan, mint a hamuba sült pogácsa, amit egész életünkben magunkkal viszünk, s az életben bármi történik velünk, a családhoz mindig hazatérhetünk. Mindez arra utal, hogy a családi szocializáció a legkorábbi időszakról kezdve hat a felnövő egyénre, továbbá a családon belüli kapcsolatok intim jellegűek, intenzívek, viszonylag tartósak, hatásukban a legerősebbek és maradandó következményekkel járnak.

A családban döntő szerepe van az anyának, elsősorban a kommunikáció szempontjából, de az éntudat kialakításában is, hisz elteszi a gyermek első hajfürtjét, tejfogát és kiscipőjét, s összehasonlítja a fényképalbumban: ilyen voltál két hónaposan, kétévesen, és most iskolás vagy. A családon belüli játékokban megtanulja a gyerek a szabályokat, a versenyzést, a győzni és veszíteni tudást, az alkalmazkodást, az együttműködést, a csapatszellemet. Élményeket szerez, amiről szívesen beszél társainak, de megjelenik a képességélménye is, amire az iskolában, a napközi otthonban a különböző tevékenységek során lehet építeni.

A családban megélt szeretet, bizalom és együttműködés, a szükségletek kielégítésének hierarchiája segíti a napközi otthon pedagógiai légkörének alakulását. Ehhez társulnak azok a pedagógiai alapelvek, amelyeket rendszeresen és folyamatosan alkalmazunk, ezek a beavatás pedagógiája, a közös élmények rendszere, az alkura és együttműködésre épülő pedagógiai irányítás, valamint a magas követelmények elve.

Mindenüttl nehéz élni, ahol csak a teljesítménycentrikusság dominál. Feszültséget, ellenállást vált ki a „bezzeg” szindróma, de ösztönző lehet, ha figyelembe vesszük a tanulók motivációs csoportjait, ahol megkülönböztetünk: lányos motiváltságokat (akik pontosak, kötelességtudóak), fiús motiváltságokat (akik szeretik a megbízásokat, az új kihívásokat, a változatosságot), s találkozunk a nehezen aktivizálható, ösztönözhető csoporttal is, ők a pedagógusok számára jelentenek erőpróbát a tevékenységek megszervezésekor. Fontos, hogy a versenyben mindig az önmagához mért teljesítményt elemezzük, és ne a máséhoz, a többiekhez mért eredményt.

A családi és a napközi otthoni nevelés összhangja feltételezi a dúr hangnemet, a kellemes, vidám, derűs légkört, a felnőttek tiszteletét, a felnőttek példaadását, a következetességet, a rendszerességet. A csoportban jelentős szerepe van a barátkozás képességének. Mérei Ferenc így ír erről: „ha én varázsló lennék, arra törekednék, hogy mindenkiben kialakítsam a barátkozás képességét”. A demokratikus család gyermekközpontú, a diktatórikus család szülőközpontú. Ezek sajátos nevelési módszereket rejtenek magukban, és a gyerekekben sajátos viselkedési és magatartási szabályokat alakítanak ki. A rend és a felelősség kialakítása a gyerekekben szoktatással valósul meg, s belső szükségletté válik.

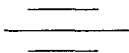
Nevelőmunkánk nélkülözhetetlen része, hogy a gyermek értse a felnőtteket: a büntetés akkor eredményes, ha tiszta helyzetet teremtettünk és igazságos, a jutalomnak pedig akkor van értéke, ha érzi a jelentőségét az is, aki adja és az is, aki kapja. Nélkülözhetetlen a tanulók nevelésében, hogy „kísérje két szülője szemmel.” Amikor a szülői típusokat elemezzük, akkor találkozunk: szereplő szülővel, (mindig és minden helyzetben szerepelteti gyermekét; ebben önmagát véli megvalósítani), az óvó, védő szülővel (akik túl védelmezik, öltöztetik, táplálják gyermeküket, s így elveszítik önállóságukat). Azokkal a szülővel, akiknek túl korán vagy túl későn születtek a gyermekei (ők nem a gyermek életkorának megfelelő nevelési eljárásokat alkalmaznak, de megjelennek a kritizáló szülők is (akik túlzott követelményeket állítanak gyermekük elé), a gyermeknevelésre alkalmatlan szülővel (elvesztik a nevelésben a realitás-

érzéküket), az érdektelen szülők (közömbösek gyermekeik teljesítményével, magatartásával szemben, az aggályoskodó szülőkkel és az értékelő szülőkkel is szembesülünk.

Ezek a szülői típusok segítik, inspirálják a napközi otthonban dolgozó pedagógusokat a nevelői módszereik korszerűsítésére, a személyiségfejlesztés differenciált metodikájának alkalmazására.

Lényegesnek tartjuk a befolyásolás pszichológiai mechanizmusait, amelyeket alkalmazunk a tanulókkal szemben. Ezek között említhetjük a jutalmazási hatalmat (a tanáron múlik a tanuló jutalma), a kényszerítő hatalmat (rendszerint büntetéssel jár), a referens hatalmat (a tanuló és a tanár viselkedését modellként használja), a szakértői hatalmat (a tanár tudása, szakértelme, amit a diák figyelembe vesz), a törvényes hatalmat (a tanárnak az iskolai munkájával függ össze, ez kevesebb, mint a szülői hatalom) s az információs hatalmat (a tanulóknak nyújtott információk tartalma, hitelessége, súlya).

Ha a fentieket tanulmányozzuk, nem lesz kétségünk afelől, hogy hasznos segítőtársunk lehet a gyakorlati munkánk során. Felvetései új oldalról világítják meg a pedagógiai folyamatot, hozzájárulva ahhoz, hogy a napközi otthoni nevelőmunkánkat hatékonyan, tanítványaink és önmagunk meglegedésére végezzük.



TISZTELETTELJES KÉRÉS ELŐFIZETŐINKHEZ!

Bízunk abban, hogy továbbra is töretlen támogatói, előfizetői maradnak lapunknak. Ennek reményében kérjük minden kedves Előfizetőnket, régieket és újakat, hogy a 2005. évi előfizetési díjat, amely 1100 forint, az alábbi számlára befizetni szíveskedjenek: OTP Csongrád Megyei Igazgatóság, Szeged, Módszertani Közlemények, 11735005-20003933.

Köszönjük megértésüket és támogatásukat.

A MÓDSZERTANI KÖZLEMÉNYEK KIADÓHIVATALA

KOCSOR ANDRÁS tud. munkatárs
KOVÁCS KORNÉL tud. segédmunkatárs
SZTE Informatikai Kutatóközpont
Szeged

A Beszédmester beszédorientált részeinek használata II.

1. Bevezetés

A Beszédmester olyan gépi tanuláson alapuló szoftver, amely lehetővé teszi a részképességükben sérült és az olvasási nehézségekkel küzdő gyerekek beszédjavítás-terápiáját, ill. olvasásfejlesztését. Egyrészt az érthető beszéd kialakulását a hallás zavara nagymértékben akadályozhatja, így az automatikus beszédfelismerés eredményeit a hallássérültek a kiejtéssel egyidejű vizuális visszacsatolásként használhatják fel. Másrészt a géppel segített olvasásfejlesztés alapvető célja, hogy a gyermek – a számítógépet motivációs eszközként használva – minél könnyebben és gyorsabban megtanulja a beszédhang-graféma, ill. graféma-beszédhang megfeleltetéseket. A szoftver az interneten a www.inf.u-szeged.hu/beszedmester címen bárki számára ingyenesen hozzáférhető.

Mivel a gépi beszédfelismerés használata újszerű technológia a beszédjavítás-terápiában és az olvasásfejlesztésben, érdemes áttekintenünk a szoftver egyes beszédorientált részeinek funkcionalitását és működtetését. A két terület eltérő jellegű feladatokat, gyakorlatokat, illetve számítástechnikai szempontból is eltérő jellegű automatikus beszédfelismerést kíván meg. A felhasználási területek között már a program indítása után megjelenő főmenüben választani kell a „Beszédjavítás-terápia” vagy az „Olvasásfejlesztés” felírra kattintással (1. ábra).

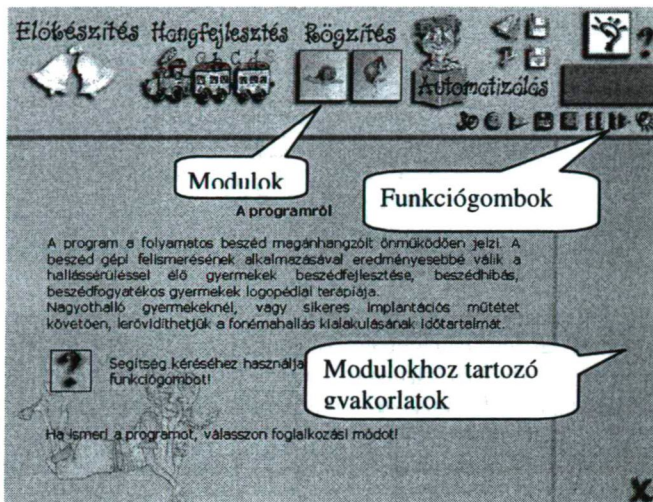
Cikkünkben folytatjuk az előző számban „A Beszédmester beszédorientált részeinek használata I.” címen megjelent írásunkat, amelyben összefoglaltuk a Beszédmester beszédjavítás-terápiai részének 4 fő funkciójából az első kettőt, nevezetesen az *Előkészítést* és a *Hangfejlesztést* a beszédorientált részek tekintetében. Jelen munkánkban a fennmaradt két funkciót a *Rögzítést* és az *Automatizálást*, illetve az *Olvasásfejlesztést* vesszük sorra a beszédfelismerési funkciók jellemzése és működése szempontjából.



1. ábra. A Beszédmester főmenüje

2. A beszédjavítás-terápia Rögzítés moduljának beszédorientált részei

A főmenüben (1. ábra) rákattintva a „Beszédjavítás-terápia” felíratra a kezdőképernyőt kapjuk (2. ábra).

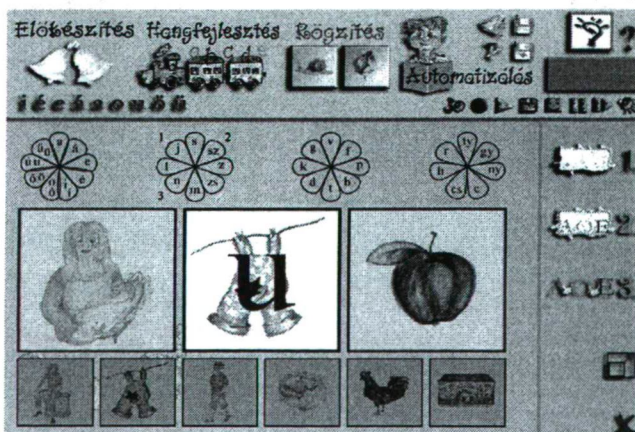


2. ábra. A Beszédjavítás-terápia kezdőképernyője

A hangfejlesztést követően, ha a gyermek már képes hangkapcsolatokban elfogadhatóan képezni egy-egy fonémát, akkor a továbbiakban a beszédhangok artikulációját szavak helyes kiejtésével, kimondásával gyakoroltatjuk (*Hangfejlesztés* modul). A következőkben áttekintjük a mikrofonnal megoldható gyakorlatokat.

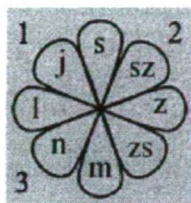
2.1. Képek megjelenése megnevezés nélkül

A program elindítása után válasszuk a Beszédjavítás-terápia *Rögzítés* modulját, majd az 1-es gyakorlatot (3. ábra).



3. ábra. Képek megjelenése megnevezés nélkül


A feladat célja a képek tartalmának helyes kiejtetése. A képeket azok szerint a fonémák szerint rendeztük csoportokba, amelyek a virágok szirmain láthatók (4. ábra). Az egérekattintással kijelölhető fonémához tartozó hat kép az alsó sorban megjelenik. Hatnál több kép esetén a virágszirmok körül található számokkal válthatunk a képhatosok között.



4. ábra. Betűszirmok

Az alsó sorban található képekből tetszőlegesen három középre húzható az egér segítségével. A középső képek közül egy kiválasztható egérekattintással, ami piros keretet kap.

A kiválasztott képen a beszéd közben felismert, kiválasztott hangok megjelennek. A *Betűsorban* hangot választani egérekattintással lehet, így a kiválasztott hangok piros színűre válnak.

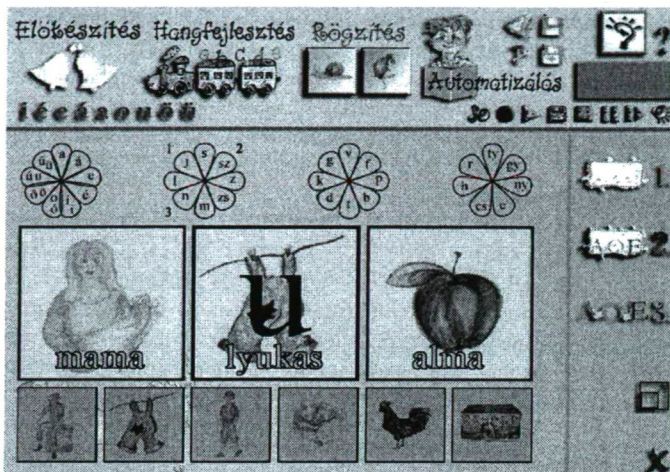
A jobb kikapcsoltság érdekében a megjelenítés átkapcsolható teljes képernyős üzemmódba , ahol a funkciógombok egy másik elrendezése jelenik meg (5. ábra). Csatlakoztatott webkamera esetén a közvetített kép is látszik.



5. ábra. Képek megjelenése, teljes képernyős üzemmód, csatlakoztatott webkamerával

2.2. Képek megjelenése megnevezéssel

A program elindítása után válasszuk a Beszédjavítás-terápia *Rögzítés* modulját, majd a 2-es gyakorlatot (6. ábra).

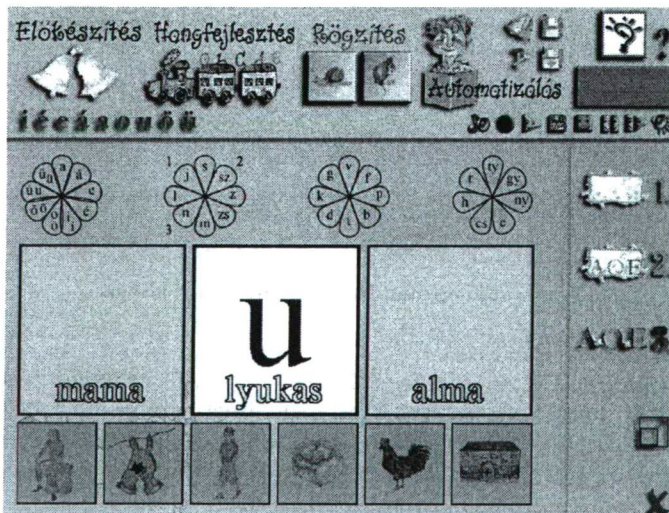


6. ábra. Képek megjelenése megnevezéssel

Az előző gyakorlathoz képest az eltérés annyi, hogy a képek tartalma feliratként megjelenik magukon a képeken is.

2.3. Csak megnevezések megjelenése

A program elindítása után válasszuk a Beszédjavítás-terápia *Rögzítés* modulját, majd a 3-as gyakorlatot (7. ábra).



7. ábra. Csak megnevezések megjelenése

Az előző gyakorlathoz képest az eltérés annyi, hogy a képek helyett azok tartalma jelenik meg feliratként.

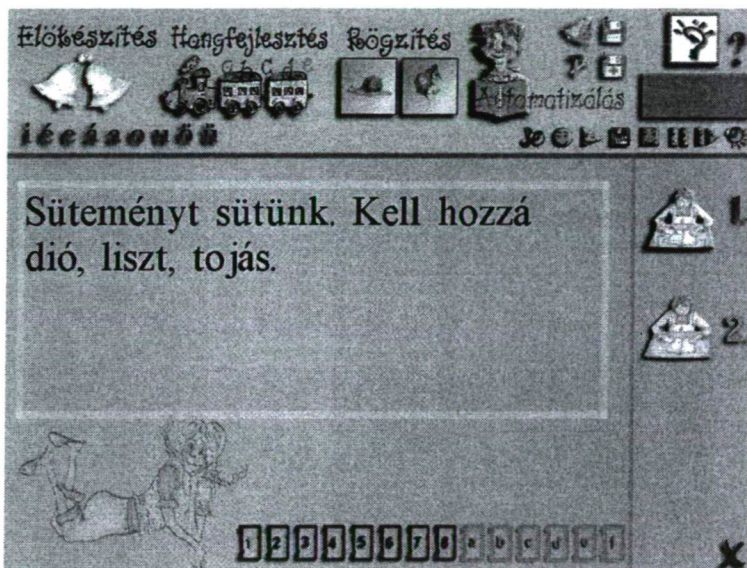
3. A beszédjavítás-terápia Automatizálás moduljának beszédorientált részei

Amikor a tanulók a szavakban és a hangkapcsolatokban helyesen és biztonságosan ejtik a gyakorolt beszédhangokat, akkor következhet a szurdologopédiai foglalkozások befejező szakasza. Ebben a fázisban a folyamatos beszédben történő beszédhangok ejtését gyakoroltatjuk. A folyamatot lehetőleg nagy óraszámú önálló gyakorlással tehetjük hatékonyabbá.

3.1. Szöveg előkészítése gyakorláshoz

A program elindítása után válasszuk a Beszédjavítás-terápia *Automatizálás* modulját, majd az 1-es gyakorlatot (8. ábra).

A feladat során szövegeket készíthetünk elő a későbbi gyakorláshoz. Összesen 14 szöveg tárolható. Az első 8 szöveg nem változtatható meg, míg az utolsó 6 szabadon alakítható. Egy szöveg szerkesztéséhez kattintsunk az azonosítójára az alsó sorban, majd a szövegre magára. Ezután a szövegszerkesztőben megszokott módon módosíthatjuk a kiválasztott szöveget, amely automatikusan tárolódik.





8. ábra. Előkészített szövegek automatizálásához.

3.2. Szöveg olvasásának gyakorlása

A program elindítása után válasszuk a Beszédjavítás-terápia *Automatizálás* modulját, majd az 1-es gyakorlatot (8. ábra). Válasszuk ki a gyakorolni kívánt szöveget egérekattintással az alsó sorból. Jelöljük ki a figyelni kívánt betűket a *Betűsor* segítségével (**i é e á s s o u ö ü**), majd válasszuk a 2-es gyakorlatot a jobb oldali menüből (9. ábra). A feladat során az előkészített szövegben gyakoroltathatjuk a beszédhangokat folytonos beszédben.

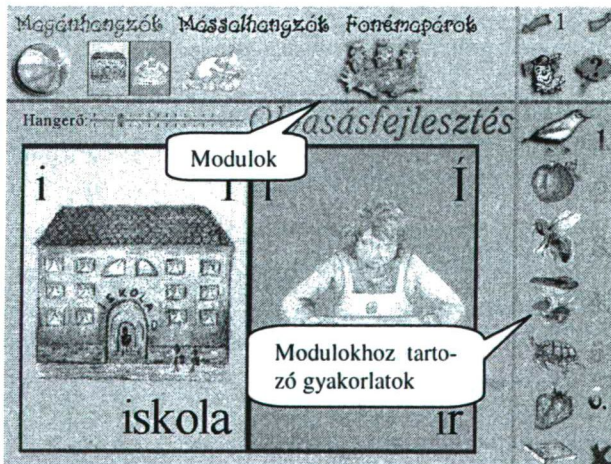


9. ábra. Szöveg olvasásának gyakorlása

A gyakorlás folyamán a teljes szöveget kisebb egységekben olvashatjuk be, ahol az egységeket az írásjelek jelölik. Az aktuális részt rózsaszínnel emeljük ki, ezen felül a figyelt betűk pirossal jelennek meg. A hangfelvételt a *Felvétel indul* funkciógombbal  indíthatjuk el, ezután a szöveg beolvasásával párhuzamosan – a felismerésnek megfelelően – halad a kurzor (függőleges fekete vonal) a szövegben. Ha olvasás közben a figyelt fonéma eléri az előírt szintet, akkor a betű piros kijelölése megszűnik. Egy-egy részt akkor teljesítettünk, ha minden figyelt fonéma kijelölése megszűnik. Ekkor automatikusan a következő részre lépünk. A feladat végén a felvételt leállíthatjuk a *Felvétel megállítása* funkciógombbal , amely a mikrofon figyelését felfüggeszti.

4. Az Olvasásfejlesztés beszédorientált részei

A főmenüben (1. ábra) az „Olvasásfejlesztés” feliratra kattintva a modul kezdőképernyőjét kapjuk (10. ábra).



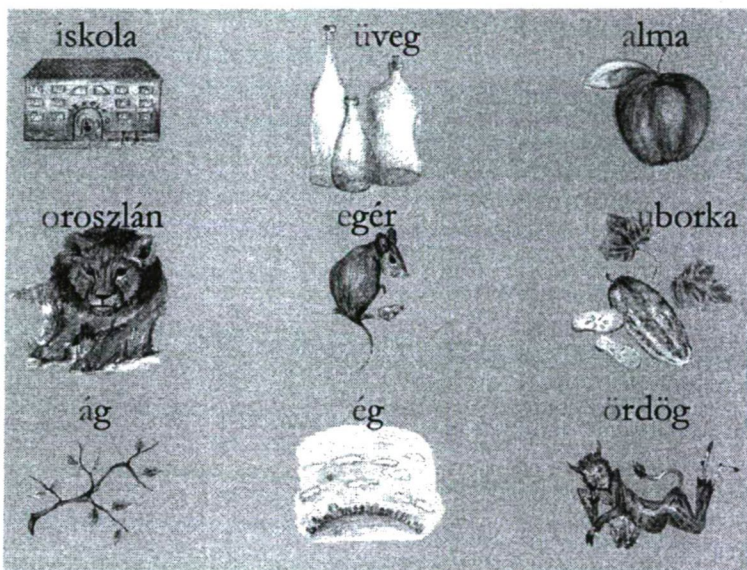
10. ábra. Az Olvasásfejlesztés kezdőképernyője

A képernyő felépítése hasonló a Beszédjavítás-terápiánál látottakhoz: a felső menüsor a modulokat tartalmazza (*Magánhangzók, Mászhangzók, Fonémapárok*), az oldalsó függőleges menüsor a modulok gyakorlatait, illetve a funkciógombokat a jobb felső sarokban.

Alapvető eltérés a Beszédjavítás-terápiához képest, hogy a gyerekek általában nem tanári felügyelettel használják a programot, így a kezelése egyszerűbb. Emiatt a mikrofon figyelése folyamatosan történik, nem szükséges külön kezelni (felvétel indítása, illetve leállítása). A hangfelvétel paramétereit – amely a felismerés eredményességét befolyásolhatja – itt nem állíthatjuk olyan szabadon, mindössze a képernyőn látható *Hangerő* csúszka segítségével. A csúszka a Ctrl billentyű lenyomva tartása közben mozgatható az egér segítségével. Úgy kell beállítani, hogy háttérzaj esetén a kijelzett hangerő elhanyagolható legyen, illetve beszéd közben se haladja meg a kijelzés maximumát.

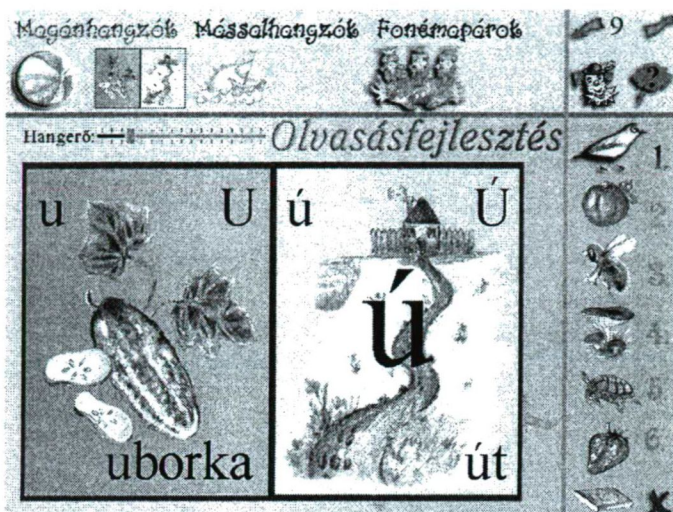
4.1. Magánhangzók

A modul a magánhangzók olvastatását tűzi ki céljául, amelynek keretében első feladatként a magánhangzókát kitarva kell kiejteni. A program elindítása után válasszuk az *Olvásás-fejlesztést*, azon belül a *Magánhangzók* modult. A magánhangzók listája jelenik meg képekkel illusztrálva (11. ábra).



11. ábra. A magánhangzók listája

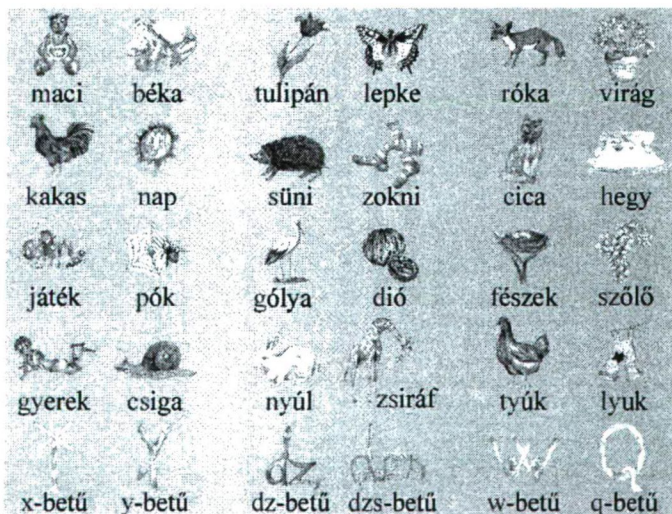
Egérkattintással kiválaszthatjuk a gyakorolni kívánt magánhangzót. Megjelenik a magánhangzó, illetve ha létezik, akkor hosszú párjának a hívóképe is (12. ábra). A kitarítottan hangoztatott magánhangzó betűképe az ejtés minőségének megfelelő fényerővel jelenik meg a hívóképen. Rövid-hosszú magánhangzópár esetén, ha megfelelő ideig kitaratjuk a hangzót, a betűkép a rövid alakról átvált a hosszú alakra.



12. ábra. Kitartott magánhangzó felismerése

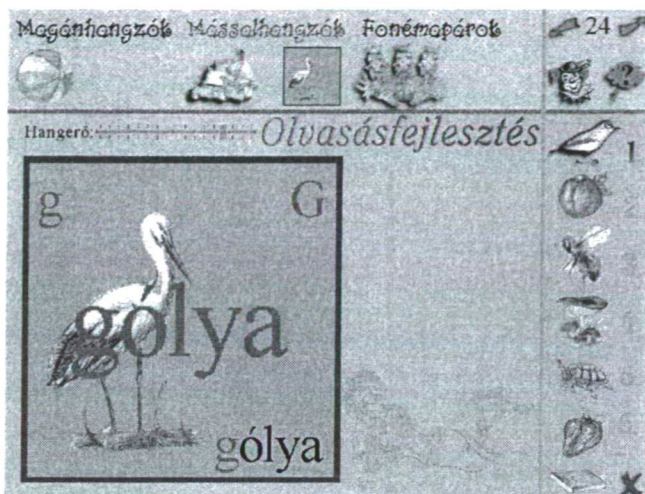
4.2. Másسالhangzók

A modul a mássalhangzók olvastatását segíti. Első feladatként egy, a megadott mássalhangzóval kezdődő szót kell kiejteni. A program elindítása után válasszuk az *Olvasásfejlesztés*, azon belül a *Mássalhangzók* modult. A magyar mássalhangzók jelennek meg képekkel illusztrálva (13. ábra).



13. ábra. A mássalhangzó listája

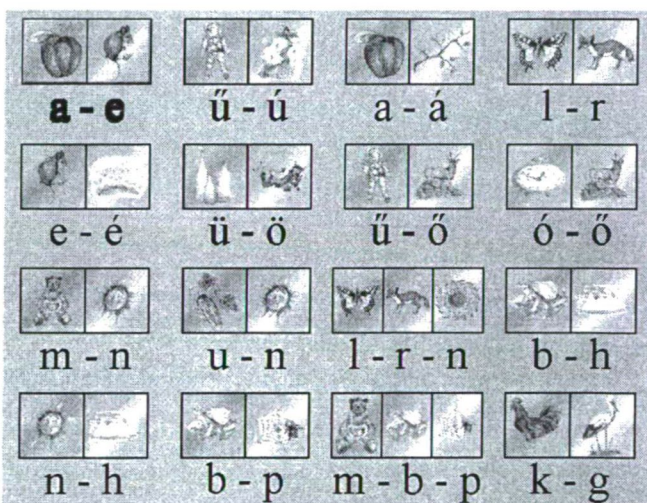
Egérkattintással válasszuk ki a gyakoroltatni kívánt mássalhangzót. Megjelenik a mássalhangzó hívóképe (14. ábra). Ha helyes a hívóképen látható szó ejtése, a szó a hívókép közepén is megjelenik nagyobb betűkkel.



14. ábra. A *gólya* szó felismertetése bemondással

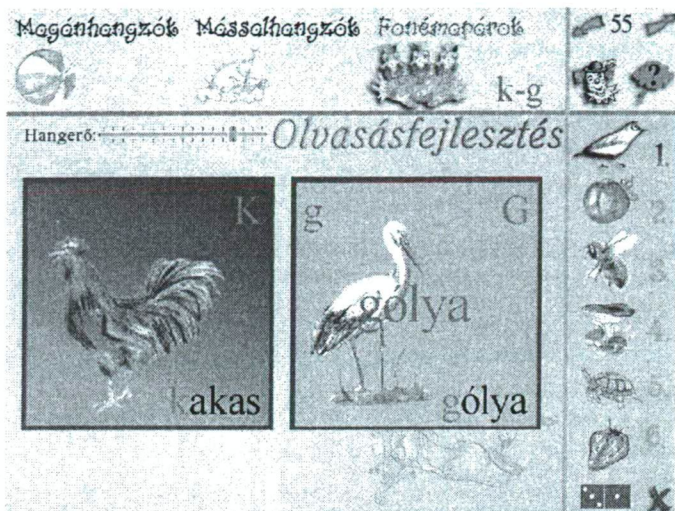
4.3. Fonémapárok

A modul a fonémapárok gyakoroltatását teszi lehetővé. Első feladatként a fonémapár szavait kell kiejteni (magánhangzók esetén kitarva kell hangoztatni). A program elindítása után válasszuk az *Olvasásfejlesztés* *Fonémapárok* modulját úgy, hogy az egérrel a sárkányfejre kattintunk. A sárkány feje különböző választási listákat kínál fel a fonémapárok nagy száma miatt (15. ábra).



15. ábra. A sárkány bal feje által felkínált fonémapárok listája

Egérkattintással kiválaszthatjuk a gyakoroltatni kívánt fonémapárt. Megjelenik a fonémapárban található szavak hívóképeinek listája (16. ábra). Ha a mikrofonba megfelelően bemondatjuk az egyik hívóképen látható szót, az megjelenik a megfelelő a hívókép közepén.



16. ábra. Bemondott szó felismerése a fonémaárók feladatban

5. Összegzés

A BESZÉDMESTER program beszédorientált részei a számítógéppel segített oktatás területén innovatív jelentőségűek, hiszen az interakció a beszédinterfész által a számítógép és a felhasználó között még emberibbé válik. A tanulás/terápia a tanuló/sérült gyermek és a számítógép manipulatív, „barátságos” interakciója alapján valósulhat meg.

IRODALOM

1. Adams, M. I.: *Beginning to read: Thinking and learning about print*. MIT Press, Cambridge, 1990.
2. Kocsor, A., Toth, L., Paczolay, D.: *A Nonlinearized Discriminant Analysis and its Application to Speech Impediment Therapy*, in: V. Matousek, P. Mautner, R. Moucek, K. Tauser (eds): *Proceedings of the 4th Int. Conf. on Text, Speech and Dialogue*, LNAI 2166, pp. 249-257, Springer Verlag, 2001.
3. Kocsor, A., Kovács, K., *Kernel Springy Discriminant Analysis and Its Application to a Phonological Awareness teaching System*, in: P. Sojka, I. Kopeček, K. Pala (Eds.): *TSD 2002*, LNAI 2448, pp. 325-328, Springer Verlag, 2002.
4. Kocsor, A., Toth, L.: *Kernel-Based Feature Extraction with a Speech Technology Application*, (IEEE Transaction on Signal Processing, megjelenés alatt).
5. Paczolay Dénes, Tóth László, Kocsor András és Kerekes Judit: *Gépi tanulás alkalmazása egy fonológiai tudatosság – fejlesztő rendszerben*. *Alkalmazott Nyelvtudomány II. évfolyam 2. szám* 55-67. 2002.
6. Paczolay Dénes, Kocsor András, Sejtes Györgyi, Hégyel Gábor: *A „Beszédmester” csomag bemutatása, informatikai és nyelvi aspektusok*, (Alkalmazott Nyelvtudomány, megjelenés alatt)
7. Selikowitz, M.: *Diszlexia és egyéb tanulási nehézségek*. Medicina Könyvkiadó, Budapest, 1996.
8. Ványi Ágnes: *Olvasástanítás a diszlexia prevenció módszerrel*. Project-X. Budapest, 1998.

NÉMETH SÁNDORNÉ

intézményközi és iskolai munkaközösség-vezető magyartanár

Paragvári Utcai Általános Iskola

Szombathely

Március 15-i ünnepi megemlékezés

Zene – Egressy Béni: Szózat (Zenekari feldolgozás)

(Az első versszak elhangzása után fokozatosan halkítjuk le a zenét.)

Versmondó

Hazádnak rendületlenül

Légy híve, oh magyar;

Bölcsőd az s majdan sírod is,

Mely ápol s eltakar.

A nagy világon e kívül

Nincsen számodra hely;

Áldjon vagy verjen sors keze:

Itt élned, halnod kell.

(Vörösmarty Mihály: Szózat)

Narrátor

Azi a HAZÁT, melyről a Szózat zeng, el nem veheti és meg nem csonkíthatja senki. Az visszavonhatatlanul hozzánk tartozik. Magunkban hordozzuk éppen annyira, mint ahogy ő hordoz bennünket; általa és benne vagyunk, akik vagyunk, s ha ő nem volna, mi sem lennénk többé.

Narrátor

A NÉPSAJÁTSÁGOK ezer jelekben mutatkoznak. Tett és szenvedés, vallás és erkölcs, tudomány és művészet, jog és törvény, az indulatok és a szenvedélyek nyilatkozásai mindannyi bizonyítványai annak, de semmi annyira vissza nem tükrözi azokat, mint a nép nyelve és története. Azért a népeknek nincs szentebb ereklyéjük és féltetőbb kincsök, mint nyelvök és híven történetök. Szó és tett jellemzik az embert, szó és tett a népet. A nép ajkán élő nyelvből és az eseményeket ábrázoló történetből leginkább megismerhetni a nemzeteket.

Versmondó

Magyar vagyok. Büszkén tekintek át

A múltnak tengerén, ahol szemem

Egekbe nyúló kősziklákat lát,

Nagy tetteidet, bajnok nemzetem,

Európa színpadán mi is játszottunk,

S mienk nem volt a legkisebb szerep;

Úgy rettegé a föld kirántott kardunk,

Mint a villámot éjjel a gyerek.

(Petőfi Sándor: Magyar vagyok)

Narrátor

Ma ünnep van. Március 15-e: a nemzet ünnepe.

Sok a hétköznap. Mind kell. Az ünnep kevés. Még inkább szükség van az ünnepi napokra. Az ünnep az emberi lélek öröme, az ünnep örömhóra. Az ember szabadságra született. Az ünnepben élheti meg szabadságát. Szóhoz jut a lélek. Az emberi szellem hallatja a szavát.

Narrátor

Az ünnep szó eredeti alakja: idnap, azaz szent nap. Jelentése utal arra, hogy az ünnepeket a különös alkalmak, a megszokottól eltérő történések átélése, újraélése hívhatta életre. Az ünnep érzést kér, nem mindennapit. Gondolatot kér, mely lelkesít. Érzés nélkül nincs ünnep. Eszme nélkül az ünnep halott.

Az ünnep érzések és gondolatok napja. E kettővel lesz az ünnep szabadság és öröm.

Zene – Smetana: Moldva (Aláfestő zeneként szólhat a vers végéig)

Narrátor

Hazaszeretet... Érzed ízt a szónak?
Hallod dallamát? Érinti a szíved? Gondolatokat ébreszt benned?

Versmondó

Vannak napok, melyek nem szállnak el.
De az idők végezetéig megmaradnak,
Mint csillagok ragyognak boldogan
S fényt szórnak minden születő tavasznak.
Valamikor szép tüzes napok voltak,
Most enyhe és derűs fénnel ragyognak,
Ilyen nap volt az, melynek fordulója
Ibolyáit ma szífvünkbe szórja.

(Juhász Gyula: Március idusára)

Narrátor

... a történelem folyama néha irgalom nélkül végigsöpör egy nemzedéken, hogy szertört romjainak pora a talajt maradandó eredményekre előkészíthesse.

Versmondó

Csak akkor születtek nagy dolgok,
Ha bátrak voltak, akik mertek,
S ha százszor tudtak bátrak lenni,
Százszor bátrak és viharverték.

(Ady Endre: A tűz csiholója)

Narrátor

Valóban: Párizsban, Bécsben, Berlinben, Itáliában, Pest-Budán 1848. január 12-től július 22-ig tartó 162 nap alatt a forradalmak futótűzként söpörtek végig.

Ezek közül a pest-budai volt a legjelentősebb.

Versmondó

Ó, akkor, egykor, ifjú Jókai
És lángoló Petőfi szava zengett,
Kokárda lengett, zászló lobogott.
A költő kérdett és felelt a nemzet

Versmondó

Rabok legyünk vagy szabadok?
Ez a kérdés, válasszatok!

(Petőfi: Nemzeti dal)

Narrátor

A mennydörgés azt mondja: Le térdeidre, ember, az Isten beszél.

A nép szava is megdördült és mondá: Föl térdeidről, rabszolga, a nép beszél!

Versmondó(k)

A magyarok istenére
Esküszünk,
Esküszünk, hogy rabok tovább
Nem leszünk.

(Petőfi: Nemzeti dal)

Zene – Petőfi Nemzeti dalának előadása Tolcsvay feldolgozásában (Egy versszak)

Narrátor

Fölhajnalodott március 15-e. Komor, esős szerda reggel volt. Az ég gyászt öltött tétlenségünk miatt, de csak azért, hogy nemsokára még legfényesebb ünnepi kék palástjában díszilegjen.

Versmondók

Föltámadott a tenger,
A népek tengere;
Ijesztve eget-földet,
Szilaj hullámokat vet
Rémítő ereje.

Látjátok ezt a táncot?
Halljátok e zenét?
Akik még nem tudtátok,
Most megtanulhatjátok,
Hogyan mulat a nép.

Reng és üvölt a tenger,
Hánykódnak a hajók,
Süllyednek a pokolra,
Az árboc és vitorla
Megtörve, tépve lóg.

Versmondók(k)

Tombold ki, te özönvíz,
Tombold ki magadat,
Mutasd mélységes medred,
S dobáld a fellegekre
Böszült tajtékokat;

Jegyezd vele az égre
Örök tanúlságúl:
Habár fölül a gálya,
S alúl a víznek árja,
Azért a víz az úr!

(Petőfi: Föltámadott a tenger)

Narrátor

Tartsátok tiszteletben e napot, melyen a nép szava először megszólalt. Március 15-e ez, írjátok föl szíveitekbe, és el ne felejtsetek.

A magyar nemzet szabadsága e naptól kezdődik. A nemzet történetében ez volt az epochális nap. Ezentúl minden nap dicsőséget fog számotokra hozni; a nép fölébredt, a nép követelte századok óta megtagadott jogait, a nép kivítta, miknek láncait legközelebb találta.

Versmondók(k)

Magyar történet múzsája,
Vésőd soká nyugodott,
Vedd föl azt és örök tábládra
Vésd föl ezt a nagy napot!

Egy kiáltás, egy mennydörgés
Volt az ezerek hangja,
Odatört a sajtóhoz és
Zárját lepattantotta.

Nagyapáink és apáink,
Míg egy század elhaladt,
Nem tévének annyit, mint mink
Huszonnégy óra alatt.

Nem elég... most föl Budára,
Ott egy író fogva van,
Mert nemzetének javára
Célzott munkáiban.

Csattogjatok, csattogjatok
Gondolattink szárnyai,
Nem vagytok már többé rabok,
Szét szabad már szállani.

S fölmenénk Budába,
Fölrepültünk, mint sasok,
Terhüinktől a vén hegy lába
Majdnem összeroskadott.

Ott áll majd a krónikákban
Neved, pesti ifjúság,
A hon a halálórában
Benned lelte orvosát.

A rab írót oly örömmel
S diadallal hoztuk el,
Aminőt az öreg hely
Mátyás alatt ünnepelt!-

Föl a szabadság szent nevében,
Pestnek elszánt ifjai!...
S lelkesülés szent dühében
Rohantunk hódítani.

Magyar történet múzsája,
Vésd ezeket a kövedre,
Az utóvilág tudára
Ottan álljon örökre.

És ki állott volna ellen?
Ezren és ezren valánk,
S minden arcon, minden szemben
Rettenetes volt a láng.

(Petőfi Sándor: Március 15-dike)

Zene – Erkel Ferenc: Ünnepi nyitány (részlet, a narrátor szövege alatt szólhat)

Narrátor

Dicsőség e népnek, mely jogait egy csepp vér elfolyása nélkül ki tudta vívni, mely önmagát saját becsérzete által hagyja kormányozni. Kik a lelkesülés szent percében sem feledkeztek meg a kötelességekről, ... [...]. Kiket hon- és emberszeretet gyullasztott lángra, s kik közül egyetlen egynek tette sem piszkoló be önérdékű kihágással a nemzet e nagy ünnepét.

Versmondó

Hol sírjaink domborulnak,
Unokáink leborulnak,
És áldó imádság mellett
Mondják el szent neveinket.

(Petőfi Sándor: Nemzeti dal)

Narrátor

Üdvöz légy születésed napján, magyar szabadság! Először is én üdvözöllek, ki imádkoztam és küzdöttem érted, üdvözöllek oly magas örömmel, amilyen mély volt a fájdalom, midőn nélkülöztünk Tégedet!

Versmondó

Ma szikratűz, csak egy külön szívébe,
Holnapra nagy testvérérzelem,
Mely a viharba is lobogva, égve
Uralkodik büszkén százezreken.

Ma szikra, holnap láng, majd egy tüzerdő,
Mely bíborával az égig lobog,
Hiába tiprod el, mindég növekvő,
S ha szunnyad is, nem oltják el korok.

Narrátor

Ma ünnep van. A nemzet ünnepe. Március 15-e egyé vált Petőfi emlékével, eszmeiségével. Az ünnepi érzések és gondolatok napja, az emlékezés napja... Petőfi napja...

Narrátor

Te költő vagy, a népszabadság halhatatlan költője. Te a népet karoltad fel, azt akarod polgárjogokkal felruházva látni. Nevedre büszke a nemzet!...

Te európai pontra tudtál emelkedni, s onnan tekintesz hazád sorsára, s ezért tudsz élesen ítélni e hon zivatáros múltjáról, ezért mersz függetlenül széttekinteni a jelen felett, és mersz álmodozni egy szebb jövőről.

Versmondó

Mondád anyám, hogy álmainkat
Éjente festi égi kéz,
Az álom ablak, melyen által
Lelkünk szeme jövőbe néz.
(Petőfi Sándor: Jövendölés)

Már meg is osztom, ha elmondom,
milyen e biztos, titkos otthon.

Így maradok meg hírvívőnek
őrzeni kincses temetőket.
(Illyés Gyula: Haza a magasban)

Narrátor

Hazaszeretet... Érték, mely nem hiányozhat életünkéből. Általa szövődünk nemzetünk történelmébe, akár híressé, közismertté válunk, akár névtelen, ismeretlen, de nélkülözhetetlen emberek vagyunk.

Tegyük kötelességünket. Ezáltal részt veszünk hazánk életében. Munkánk napi tettei tartják fenn a hazát. A hétköznapi tettei a történelem építő elemei.

Élj úgy, hogy nem feledd: szíved talpalatnyi „földje” a hazának!

Akinek hazája van, gyökerei is vannak, mely által él, gazdagszik, színeződik mindennapi élete. **Haza! Váljék áldottá általunk is!**

Versmondó

Isten áldd meg a magyart
Jó kedvvel, bőséggel,
Nyújts feléje védő kart,
Ha küzd ellenséggel;
Bal sors, akit régen tép,
Hozz rá víg esztendőt,
Megtűnhődte már e nép
A múltat s jövendőt!
(Kölcsey Ferenc: Himnusz)

Zene – Szörényi Levente: István, a király (A Himnusz-motívumot tartalmazó zenei aláfestésként a műsor végéig)

FELHASZNÁLT IRODALOM

Rendületlenül (A hazaszeretet versei). Officina Nova Kiadó, Budapest, 1989
Kölcsey Ferenc: Himnusz, Vörösmarty Mihály: Szózat, Illyés Gyula: Haza a magasban
Petőfi versek: Nemzeti dal, Föltámadott a tenger, Jövendölés
Nemzeti olvasókönyv. Gondolat Kiadó, Budapest, 1988
Mácz István: Kísértés a jóra. Az Apostoli Szentzséka Könyvkiadója, Budapest, 1990

Tanulók öntevékenysége, sikerélmény, nevelési környezet

A sikerélmény lehetőségeit minden ember magában hordozza sajátos egyedi alkata, adottságai, hajlamai szerint. Az egyedi tartalmak tudatosítása, felszínre hozása segíthető a szűkebb-tágabb környezeti lehetőségek kiválasztásával, kínálatával. Az életközeli ismeretszerzés titka a környezeti lehetőségek felcsillantása, kibővítése, választhatósága a gyermek számára.

A környezeti lehetőségek köre osztálytermi keretek között is bővíthető. Egy látszólag jelentéktelen apró részlet – színes virág, havas fenyőgally, száraz levél, mászó rovar, csillogó harmatcsepp, lapos kavics stb. – kivetített képe is képes elindítani a gyermeki önkifejezést. Az előzetesen kiosztott lapok megtelnek rajzokkal, szövegekkel, költeményekkel. Ha van kéznél agyag, faanyag, dróthuzal, textil, cérna, olló, kés, reszelő, kalapács, simítófa, meg is mintázzák a látott tárgyat.

A környezet tanulmányozása minden gyakorló pedagógust kigyógyít a „szakbarbárság” betegségéből. Az eredeti szaktárgy (biológia-földrajz) kiegészül a rajzolás, festés, agyagozás, modellezés, barkácsolás, fotózás, költészet stb. elemeivel is. A nyersanyagok viszonylag magasabb ára hosszabb távon megtérül.

Az osztálytermek méreteinél sokkal nagyobb probléma az időkeretek (45 perces órák) kérdése. A merev tantárgyi struktúrák feloldásával, átjárhatóságával, az időkeretek gondos mérlegelésével a tanítás-tanulás folyamata az egyedi alkotásoknak is kedvezne. A közel három évtizedet (1969–1998) megért Szentlőrinci Iskolakísérlet tantárgyi struktúrája a tanórák mintegy 30%-át szabadon hasznosítva szolgálta a gyermeki önkifejezést, a környezeti „kitekintést”.

A környezeti „kitekintés” néhány kritériuma az időkeretek tükrében:

1. A szemléltetés jól beilleszthető 45 perces tanórai keretekbe is. A képeskönyvek kínálata is gazdag: természetismeret, fizika, kémia, biológia, irodalom, történelem, művészetek.

2. Iskolakert hiányában környezetünk élővilágának vizsgálata gyakran kimeríti a 45 percet. Az anyagok világa, energia, fény, hang, levegő, víz, elektromosság, elektronika tantermi viszonyok között is vizsgálható.

3. Segédeszközök – modellek, mérlegek, hímzőkeret, nagyítókészülékek, bábszínház stb. – elkészítése is időigényes. Az ötletek lehetnek olcsók-drágák. Érdemes elgondolkozni a hulladékok, huzalok, nád, gyékény, fűzvesző hasznosításáról is.

4. A lapos pénztárca is indokolja a kölcsönzési lehetőségek körének kibővítését. A ritkábban használatos munkagépek, távcső, fényképezőgép stb. kikölcsönzésével a környezeti „kitekintés” hatásfokai is felerősödhetnek. Város és vidéke iskolái számára egy központi műhely létesítése segítene az ellátási gondokon.

5. Város és vidéke viszonylatában szegényes a szakmai összefüggéseket szolgáló klubok száma. Kertészkedők, dísznövénykedvelők, állatkedvelők, amatőr fotósok, modellezők stb. konzultációja az „utcán” zajlik.

6. A „kimozdulásra” vágó ember számára végső esetben az irodalmi munkásság hozza meg a várva várt eredményt. Egy-egy pályázati felhívás kapcsán tanár és gyermek is készíthet munkadarabot, rajzot, fotót, költeményt. Az ünnepélyes eredményhirdetés tálcán kínálja újabb találkozások, konferenciák, egyesületek szerveződését.

Országos „kimozdulásra” adott lehetőséget 1986-ban az OPI által meghirdetett „Megújuló iskola” pályázati felhívás. A pályázatra benyújtott természetfotók, gyermekrajzok, gyermekversek eredményeként több nyáron át találkoztam a Szentlőrinci Iskolakísérlet pedagógu-

saival és kiadványaikkal. Alapító tagja lettem a magyarországi Freinet-mozgalomnak, amely mára egyesületté nőtte ki magát. Az egyesület évről évre HÍRLEVÉL-ben tájékoztatja tagjait a tervezett rendezvényekről, találkozókról, kiadványokról. A rendezvények szervezésébe óvodák, iskolák mellett felsőoktatási intézmények is betársulnak. A táborozások, összejövetelek alkalmat adnak a tanulóknak környezetet alakító, önálló tevékenységre. A játékos keret, műhelymunka, élménygyűjtés is. Álljanak itt példának az általunk kipróbált játékos formák, kívánom, hogy hasznát lássák!

I. Bevezető játék / Bemelegítő játék

1. „Ökörnyálon száll a nyár...”

(Pókhálás ismerkedő játék)

Eszközök: egy nagy gombolyag fonal.

a) Felépítés

A gyerekek körben állnak szorosan egymás mellett.

A játékvezető a fonal végét szorosan tartva dobja a gombolyagot valakinek, és mondja a saját nevét (bemutatkozik). Akinek dobták, az megfogja a fonalszálat, az egyik kezében tartja, közben a gombolyagot továbbítja valakinek, és mondja a nevét.

A gombolyagot így továbbítva felépítjük a pókhálót. Lehet alul vagy felül dobni a fonalat, a lényeg, hogy feszesen tartsuk a szálat.

b) Lebontás

Visszafelé feltekerjük a gombolyagra a fonalat, figyelve mindig, hogy ki a következő.

Továbbfejlesztés: név, jel, egymás bemutatása és egyéb ismeretek memorizálása lehet vele.

„Mit vársz ettől a naptól? Egy szóban fejezd ki!” (lásd video)

2. Szín-kavalkád

(csoportalakító játék)

Eszköze: annyi batyu, ahány tagja van a játéknak.

A batyukba színek neveit (foltjait) rakjuk, olyan arányban, hogy egyenlő számú csoportokat tudjunk kialakítani.

A játék menete:

Minden résztvevő kihúz egy batyut, s úgy bontja fel, hogy a többiek ne lássák.

A játékvezető kijelöl csoportvezetőket (minden színből egyet), s megkéri őket, hogy hívják a többieket.

A csoportvezetők egyszerre kezdik el a saját színnüket kiáltani, s addig történik ez, amíg az összes csoporttag el nem helyezkedik.

A többiek a nagy zajban próbálják megtalálni a saját csoportjukat.

Akkor van vége a játéknak, amikor a mozgás és a kiabálás megszűnik.

II. Keretjáték

1. Versikék

Ez a játék egy régi játék (Kicsoda? Hol? Mit csinál?) alapján játszódik Gianni Rodari könyvéből.

Eszköz: 5 boríték (zöld, bordó, narancs, sárga, barna), benne egy papírlap, egy kép. A papírlapon egy verssor.

A játék menete:

A játékosok a verssort elolvassák, behajtják, és egy új rimes sort költenek hozzá. Mindig csak a következő láthatja ezt az előző sort. A papírlapot harmonikahajtással hajtják össze. Annyi sora lesz a versnek, ahányan vannak a csoportban.

A képek lehetnek kiindulópontok.

(lásd: versrészletek)

Nálunk ezek a versikék születtek:

Narancs:

A kék szilva rád nevet
Színével integet.
Nagyon szeret, nagyon szeret
Sok örömet ad neked!
S aki neked integet
Hogy téged nagyon szeret!

Bordó:

Hűvös arany szél lobog
Lebegnek a lobogók
Jöhetnek a lovagok
Mindig erről álmodozok
Hűvösek a hajnalok
Melegek a paplanok!

Barna:

Megborzong a mogyoró,
Tekintetem borongó
.....

Mindenkinek csuda jó!

Veled vagyok te rigó
Itt a dió, mogyoró!

Zöld:

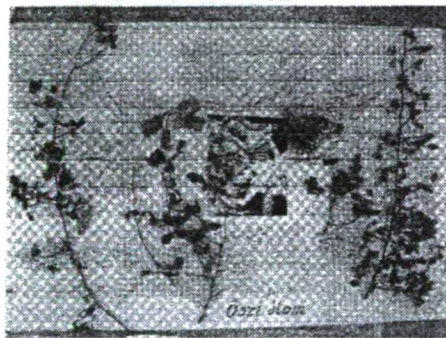
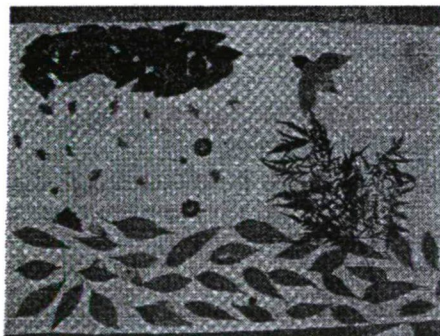
Elmúlt a nyár, itt az ősz.
Párát lehel a kis őz.
Ködösek a reggelek
Peregnek sárga-vörös levelek.
A szememből egy-két könnycsepp lepereg,
Szívemben a csend magára ismer, s
megremeg.

Sárgák:

Aranyszőnyeges, levéleső
Eső csöppen
Kopog csöndben
Halkan zörren
Csendben surran
Lassan suhan.

2. Montázkép

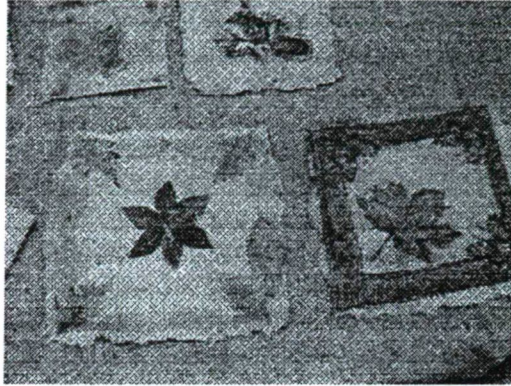
A versikéket jelenítsék meg, ehhez lehet használni a képeket és különböző eszközöket (levél, szárazvirág, termés, zsírkréta, ceruza, filc, szén, ragasztó stb.)



III. Műhelyek

Papírdíszítés

A kész és natúr merített papírokat díszíthetjük különböző termékekkel, virágokkal, szalagokkal, képekkel. Ragaszthatjuk tapétaragasztóval, ragasztópisztollyal stb. Ha képeslapot szeretnénk, készíthetjük varrással is.

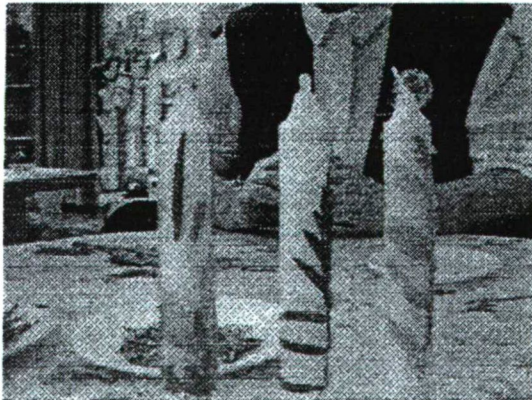


Gyertyadíszítés

Eszközök:

- kész gyertya (amit díszítünk)
- folyékony viasz
- rezsó a melegítéshez
- ecsetek, pálcikák a rögzítéshez
- díszítéshez (növények, levelek, gyöngyök, szalagok)

A kész gyertyákra megtervezzük a díszítést, majd a gyertyát belelógatjuk egy pillanatra a forró viaszba. Ettől megpuhul a felszíne s így jobban bele tudjuk nyomni a díszeket. Majd visszamártjuk a viaszba, vagy ecsettel viaszréteget kenünk a díszekre. Hideg vízbe mártva, dermesztve, rögzítjük a gyertyákat.



Papírmerítés

Az ősi papírmerítés leegyszerűsített formája ez.

Eszközök:

- papírhulladék (tojástartók, régi újságok, színes kartonok)
- turmixgép (a pép készítéséhez)
- merítőkád (lavór)
- merítőszita v. keret (szűnyogháló)
- nedvszívó alátét (nemez, filc, molton, háztartási kendő)
- sodrófa a sajtoláshoz
- csipesz
- kötél
- díszítéshez anyagok (rostszálak, levelek, virágok, anyagok stb.)

A pép készítése:

Apró darabokra tépjük a papírt és egy éjjelre beáztatjuk. Ha nyomtatott a papír, érdemes megfőzni, s a sötét habot leszedni. Ezután az egészet turmixgéppel finomra turmixoljuk. Minél hígabb a pép, annál vékonyabb a papír.

Merítőszita:

A merevebb szűnyoghálót is fel tudjuk használni, de egy képkeretbe erősített szűnyoghálót is készíthetünk. A5-ös méret a legmegfelelőbb.

Munkamenet:

Merítsük a hálót ferdén, jó mélyen a vízbe, majd állítsuk vízszintesre. Végül óvatosan emeljük ki a hálót. Kézzel rásegíthetünk az egyenletességre, majd hagyjuk lecsöpögni. Ekkor helyezhetjük el a papíron a mintát a díszítő anyagokkal, amiket egy utolsó vékony merítéssel rögzítünk rajta.

Ha lecsöpög, borítsuk a törülközőre, és a hálóval együtt (sodrófa segítségével) sajtoljuk ki belőle a vizet.

A törülközővel együtt csíptessük az egészet egy szárítókötélre.

1-2 napi szárítás után fejtjük le róla a kendőt.

Kész a papír.

IRODALOM

- Gáspár László és munkacsoportja: „Szentlőrinc”-tantervcsalád. (Kemény Gábor Iskolaszövetség, 1997.)
- Gesztesy Zsuzsa–Kocsis József: Szentlőrinci pedagógiai technikák gyűjteménye. (Kemény Gábor Iskolaszövetség, 2001.)
- Zsolnai József: Vesszőfutásom a pedagógiáért. (Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 2002.)
- Peter K. Burian–Robert Caputo: Fotóiskola. (Geographia Kiadó, Budapest, 2002.)
- Leah Bendavid-Val: A világ képekben. (Geographia Kiadó, Budapest, 2001.)
- Csaba Emese (főszerkesztő): Az általános műveltség képes szótára. (Reader’s Digest Kiadó Kft., Budapest, 2001.)
- Nagy Erika–Schmidt Egon: Állat- és növényhatározó természetjáróknak. (Magyar Könyvklub, Budapest, 2000.)
- Képes Usborne enciklopédia. (Novotrade Kiadó, Budapest, 1990.)
- Szvboda Gabriella (képszerkesztés és tipográfia): Világtörténet képekben I-II. (Gondolat Könyvkiadó, Budapest, 1972-1975.)
- Keresztury Dezső: A magyar irodalom képeskönyve. (Magyar Helikon – Móra Ferenc Könyvkiadó, Budapest, 1981.)
- Gerald Durrell–Lee Durrell: Az amatőr természetbúvár. (Gondolat Könyvkiadó, Budapest, 1987.)
- Judith Mann: Barangolás a tudományok világában. (Panemex Kft., Budapest, 2000.)
- Dienes Zoltán: Építsük fel a matematikát. (SML Hungary Kft., Budapest, 2000.)
- Adam Stodowy: Szeretek barkácsolni. (Műszaki Könyvkiadó, Budapest, 1984.)
- Csaba Emese (főszerkesztő): Ötletek, jótanácsok, megoldások bármire. (Reader’s Digest Kiadó Kft., Budapest, 2000.)
- Baktay Patricia–Koltay Magdolna: Beszélő tárgyak. (Tankönyvkiadó, Budapest, 1989.)
- Surányi Dezső: Lyra florae – A növények örök himnusza. (Tankönyvkiadó, Budapest, 1987.)
- Horváth M. Attila (Veszprémi Egyetem): Freinet-évkönyv 1999. (Magyar Freinet Alapítvány, Budapest, 1999.)
- Nemes Livia: A bennünk élő gyermek. (Filum Kiadó, Budapest, 2000.)

KOVÁCS LÁSZLÓ
PhD hallgató, ELTE-PPK
Eger–Budapest

A ciszterci rend egri főgimnáziumának története a XIX. század közepéig

*„Akik másokat az igazságra tanítanak,
fényleni fognak mint a csillagok...”*

(Dániel 12,3)

Bevezető gondolatok

Egy nemzet fennmaradásának elengedhetetlen kritériuma, hogy kultúráját fenntartsa, bővítsé és továbbadja. A kultúra, a tudás átszármasztása ezért talán az egyik legkiemelkedőbb feladata az aktuális kor nemzedékének. Az ismeretek elsajátításának színterei az iskolák voltak, és valószínűleg lesznek is. Ha történelmünkbe visszatekintünk, megállapíthatjuk, hogy az iskoláztatás, műveltség átadása nálunk is – más európai országokhoz hasonlóan – az egyházhoz kötődött. (Kivételt csak az elmúlt évtizedek képeztek.) Az egyházak közül hazánkban a katolikusnak volt mindig a legnagyobb befolyása az oktatásra. Különösen jellemző ez szűkebb pátriámra, Egerre.

Az utóbbi évtized politikai változásai ismét lehetőséget adtak az oktatás pluralizálására. Az iskoláztatás terén – írja Mihály Ottó – úgynevezett agora-helyzet alakult ki, az állami intézmények mellett újraindultak a magán- és egyházi iskolák. A társadalmi igényeknek és elvárásoknak megfelelően sok helyen éltek ezzel a lehetőséggel.

Eger város már sok-sok évszázad óta a katolikus vallás fellegetője. Ebből természetesen adódik az összefüggés az oktatás és az egyház között, amelyből következik, hogy a káptalani vagy a székesegyházi iskola Eger középiskoláinak őse. Ezen intézmények történetének vizsgálatával kevesen foglalkoztak, ezért is elengedhetetlen a téma mielőbbi feltárása.¹

Azok a források, amelyek rendelkezésre állnak, szinte mindenütt legalább említik, vagy teljes terjedelmükben tárgyalják az Egri Főgimnázium történetének bizonyos szakaszait. Ennek oka abban kereshető, hogy az intézményt 1776-tól, majd kisebb megszakítás után 1802-től a ciszterci rend működtette, így oktatómunkájuk bázisát ez az iskola, ez a gimnázium jelentette. A következőkben a ciszterciek egri oktatótevékenységével, ennek körülményeivel foglalkozom az 1848/49-es forradalom és szabadságharcig bezárólag.

¹ Szvorényi József: Történelmi-statisztikai adatok az egri gymnasiumról (Ciszterci Rend Főgimnáziumának Értesítője, – később rövidítve csak Értesítő – 1850/51.) 12-16. p.

Juhász Norbert dr.: Az egri gimnázium tanuló ifjúságának ösztöndíjai, jutalmi s ezek alapítói (Értesítő, 1860/61.) 2-18. p.

Kassuba Domokos: Az egri gimnázium története (A magyarországi ciszterci rend millicentenáriumi emlékkönyve 1896.) 94-180. p., illetve ld. még Értesítő 1894/95. 3-149. p., Értesítő 1895/96. 3-102. p., Értesítő 1896/97. 3-55. p. Nagy Béni dr.: Az Egri Főgimnázium története. Eger, 1914. 5.

A kezdetek...

Eger abban a festői keretű völgyben fekszik, melyet északról a Bükk hatalmas láncolata zár el, keletről és nyugatról pedig ennek kiágazásai ölelnek át. Szőlőhegyek koszorúzzák, melyek szelíden ereszkednek le az alföldi rónaságra. Velök halad az Eger patak, mely kétfelé szeli a várost. Megkapóan emelkedik ki sok temploma és dicsőséges koronája: a vár. Egy tekintetre átérezzük, hogy történelmi városban, érseki székhelyen járunk.²

Eger némelyek szerint őseink bejövetele előtt a régi Jászság fővárosa, s Krisztus után már a III. vagy a IV. században egy püspökség székhelye volt, de inkább csak gyanítás, vélekedés, mintsem bebizonyítható történelmi valóság.³ Konkrét adatok 1009-ből származnak: Szt. István ekkor alapított püspökséget és Szt. János tiszteletére a városban székesegyházat.

Az itt alapított püspökség kezdetben az alapító király által gazdag javakkal és jövedelmekkel volt ellátva; később Szt. László, III. Béla, II. Endre királyok által adományokkal gyarapítva és külön kiváltságokkal felruházva. Erre utal I. Ferdinánd király Oláh Miklóshoz írt levelének az a kitétele: „az egri püspökség az országban az érsekségek után mindenkor első méltóság volt.”⁴ Ebben a – katolikus vallás szempontjából – nagy múltú városban mindig fontos tényezőként szerepelt az oktatás. Ezt a feladatot is az egyház végezte. Így a kultúra fő letéteményesei nem lehettek mások, mint a papok és a szerzetesek. A XIII. századtól kezdve ismerjük az egri káptalani iskola tanárainak nevét. A XIV. században az olvasó- és éneklő kanonokok (lector, illetve cantor) csak a címet és méltóságot viselték a tanítás terén, valamint az ellenőrzést gyakorolták. A tényleges munkát a sublectorra és a succentorra bízták. Egerben 1319-ben a sublector Domokos, a succentor pedig Ferenc volt.⁵

A XV. századból már maradtak adatok az oktatók jövedelmi viszonyaira vonatkozóan. Ebből megtudhatjuk, hogy egy tanár évi járandósága 22 arany forint volt, de emellett még megkapta – régről fennmaradt – gabona- és borjárandóságát.⁶ Érdekes lehet számunkra az a XV. századi szokás, amely szerint a tanárok a püspöki udvarbírónál a papok asztalánál étkezhetek. Abban az esetben, ha valamelyik tanító nem tudott megjelenni a vacsorán, megváltást kapott helyette.

Az egri káptalani iskola életében az 1558-as év hozott jelentős változást. Ebben az évben Verancsics Antal egri püspök az intézet élére két bölcsészeten és főleg teológiában jártas tanárt állított, hogy ezek az egyházmegye számára papokat képezzenek. Az iskolát körülbelül 20 tanulóra tervezte, akiknek ellátásáról az egri vár provizorának kellett gondoskodni.⁷

Az 1596-os év az iskola számára majd egy évszázados törést hozott, a török elfoglalta a várost, és vele együtt a várat is, ezért az oktatás megszűnt a káptalani iskolában.

Buda felszabadulásának évét követően, 1687-ben Eger városa szintén lerázta a „török igát”. Visszatelepült a lakossága, akikkel együtt jezsuita atyák érkeztek. Ők segítettek az újjáépítésben, gyógyítottak, és hamarosan bekapcsolódtak az oktatásba. Munkájuk elismeréséül 1596-ban Lipót donacionális levelével belvárosi telket juttatott számukra, hogy ezen templomot, rezidenciát és gimnáziumot emeljenek.⁸ 1700-ban a templom építésével kezdődtek a munkálatok, amelyek jelentős része 1743-ban befejeződött. A gimnázium építése 1750-ben

² Borovszky Samu (szerk.): Magyarország vármegyéi és városai (Heves vármegye). Budapest, 1909, 94. p.

³ Albert Ferencz: Heves és Külső Szolnok megyék leírása. Eger, 1868, 512. p.

⁴ Albert: i. m. 513. p. 7

⁵ Kandra Kabos: Adatok az egri egyházmegye történetéhez. Eger, 1887/IV. 91. p.

⁶ Békefi Remig dr.: A káptalani iskolák története Magyarországon 1540-ig. 412-414. p.

⁷ Bozsik Pál: Az egri papnevelés története 1780-ig. Eger, 1910, 30-31. p. 8.

⁸ Városi Gyula: A katolikus iskoláügy Magyarországon II., 34-36. p. (Ebben a szakmunkában adták ki I. Lipót adománylevelét.)

indult. Az alapkövet június 1-én tették le Foglár György kanonok házának tágas udvarán.⁹ A munkálatok 1753-tól rendkívül gyorsan folytak, így 1754. július 31-én az épületet már felavatták.

Az új gimnáziumban a színvonalas oktatást egy színházteremmel próbálták meg tekintélyesebbé tenni, de a magas kultúra mellett gondoltak a renitensekre, így – a kor szokásának megfelelően – börtönnel is ellátták az épületet. Az eredmények ellenére 1773-ban feloszlatták a jezsuita rendet. Ez meglepő lépése volt Mária Teréziának (1740–1780), aki egyénileg egész életén át a késő barokkra jellemzően a vallásosság híve maradt. Ő az, aki mindvégig idegenül áll szemben a felvilágosodással, az új filozófiai törekvésekkel. A pápa óhajára 1776-ban sietve kiadta rendeletét az „átkozott liberalizmus” ellen.¹⁰ A történettudomány feltárta, hogy ennek ellenére a jozefinista reformok már az ő idejében megindultak, beleértve az egyház hatáskörének csökkentését, az állam felsőbbségének érvényesítését, és ezeken keresztül – tizenegy évvel a francia példa után – az eddigi nagyhatalmú jezsuita rend feloszlását.

I. A ciszterciek megjelenése az egri oktatásban

A jezsuita rend feloszlása után a gimnázium árván maradt, így Eszterházy Károly egri püspök az egyházmegye papjaival próbálta betölteni az „elárvult” tanszékeket. Ez igazi megoldást nem jelentett, ezért a kormányzat arra kényszerült, hogy a gimnáziumok számára megkeresse az új fenntartókat.

A feladat megoldására a hazai szerzetesrendek lettek kiszemelve. Ezt egyrészt a kényszerűség hozta, ugyanis a világi tanárgeneráció kinevelése csak a távoli jövő ködképeként jelenhetett meg, másrészt a hasznosság szempontja és a kormányzat katolikus szelleme, amely azt sugallta, hogy a királytól javadalmakat kapott rendek szellemi tőkéjét a nyilvános tanügy javára értékesítsék.¹¹

Az 1776–1787 közötti időszakot a gimnázium életében a pilis-pásztói korszakként emlegetik a források. 1776. szeptember 8-án Beitler Metód pásztói ciszterci elöljáró Budán az országbírónál a pannonhalmi főapát és más rendek tartományfőnökeivel tárgyalt a volt jezsuita gimnázium átvételéről. 1776. november 8-án hozzájárultak a gimnázium, a kollégium és a templom átadásához.

Az 1779/80-as évtől kezdve tehát a ciszterciek végezték a tanítást és a templomi szolgálatot. Az oktatást rendkívüli odaadással és nagy szigorral művelték. E szigor miatt érte őket az első támadás. Egy nemes úrnő azzal a panasszal ment a püspökhöz, hogy a professzorok nem tesznek különbséget „nemes” és „pór” között. A püspök felszólította az érintett professzort az ügy tisztázására. Erre azt a választ kapta, hogy ő csak a főigazgatónak vagy az apátnak tartozik beszámolóval. A püspök ezután a főigazgatót szólította fel az ügy kivizsgálására. Az eredmény egy „látszat-dorgálás” lett, amelyet kiegészítettek azzal, hogy minden maradjon a régiiben.¹² Ez is fényes bizonyítéka a ciszterciek önértékesítésének és tanári szabadságának.

1784. augusztus 14-én elkészült a gimnázium alapítólevele. Az a II. József (1780–1790), aki sorra oszlatta fel a szerzetesrendeket, ugyanakkor gondoskodni akart az ifjúság helyes neveléséről. Ezért az eddigi adományokat megerősítette.¹³ Az adományok fejében az apátság

⁹ Kassuba Domokos: Az Egri gimnázium. Eger, 1898. 25. p.

¹⁰ Kosáry Domokos: Újjáépítés és polgárosodás 1711–1867. Háttér Kiadó, Budapest, 1990. 158. p. 9.

¹¹ Fináczy Ernő: A magyarországi közoktatás története Mária Terézia korában II. Budapest, 1898, 190–193. p.

¹² Értesítő 1894/95., 37. p.

¹³ Az Egri Gimnázium királyi alapítólevele ld. Pásztói apátság története III., 420–423. p.

köteles a tanárok és egy hitszónok biztosítása mellett az új tanterv, az 1777. évi Ratio Educationis előírásainak megfelelően oktatni.

Hogyan hatott az I. Ratio a ciszterciek gimnáziumára?

Látszólag nem olyan nagy mértékűek a változások, de jelentőségüket nem lehet lebecsülni. Az egyik ilyen lényeges módosítás a katolikus jelleg kiszorítása az általános tankönyvekből. A másik a grammatikai osztályok négyről háromra történő leszállítása volt. A harmadik a gimnáziumban tanított tárgyak módosítása (főleg terjedelmük miatt): így pl.: – római régiségtan, mythológia, természetrajz, földrajz. Bevezettek új tárgyakat az általános műveltség bővítése végett: gyakorlati mértan, természetjog, hazai szokásjog, gondolkodástan.

Az 1784-es év más újdonságot is hozott. Amint láthattuk, a királyi fundacionális oklevél a gimnázium sorsát megoldotta, de megszüntette mögüle a főapátságukat. Ezzel a lépéssel csakhamar „földönfutóvá” tette az egri cisztercieket. Az előbbieket megerősítette a császár egri látogatása. Ekkor a püspök felé igen kegyesnek, megértőnek mutatkozott az uralkodó, de ez alkalommal szemelte ki kaszárnának a gimnázium és a kollégium épületeit. Távozása után a gimnáziumnak a Liceumban rendelt helyet.

Nagy változást a ciszterciek életében az 1801-es év hozott, ugyanis ekkor határozták el Budán a tanító rendek visszaállítását, értékeik visszaadását. Két évre rá megkezdték a rossz karban lévő épületek „reparálását”. Ez igen sürgetővé vált, ugyanis az 1800-ban kirobbanó tűzvész rendkívül nagy károkat okozott.

1809-ben a gimnázium épülete kórházzá alakul át. Ezt a francia háborúk tették szükségessé. Az oktatás ekkor a kollégiumban folyt, ahol hat osztálytermet alakítottak ki a diákok számára.

Nem mehetünk el szó nélkül az oktatás minősége és szellemisége mellett sem. Tudjuk, hogy a XIX. század elején jelentős változások történtek a magyar oktatásban. Az változásoknak alapot és egyben újabb „lökést” adott az 1806-ban megjelenő II. Ratio Educationis.

Mit jelentett a II. Ratio az egri gimnázium életében?

A Nova Ratiót 1806. november 4-én adták ki. A gimnáziumot ez a törvény 6 osztályossá alakította. Így 4 grammatikai és 2 humanitas osztályból állt az intézmény. Az oktatás nyelve a latin maradt, de egyre nagyobb súlyt helyeztek a magyarra! „A magyar nyelv rendes tárgy lesz, s annyi tanóra lesz, ahány tanóra van az intézménynek.”¹⁴

Ez jelentős előrelépés nyelvügyünk szempontjából. Amint tudjuk, a változások ezen a téren már 1791-ben elkezdődtek. Ettől az évtől kezdve ún. rendkívüli tantárgyként lehetett a magyar nyelvet iskolánkban oktatni. Ennek a továbbvitelét az 1792/VII. tc. jelentette, amely szerint a magyarországi iskolákban a magyart rendes, míg a kapcsolt részekben rendkívüli tantárgyként kell tanítani.

Tizenhárom év múlva – 1805-ben – már a helytartótanácsot kötelezték a hozzáérkező levelek magyar nyelven történt megválaszolására, sőt a bírósági ítéleteket is így kellett meghozni.

A II. Ratio sokkal több gondot fordított hazánk és történelmünk ismeretére. A matematikai alapokat az első négy osztályban ismertette meg a tanulókkal, a felsőbb évfolyamokon pedig a gyakorlati alkalmazását helyezte előtérbe. Az új Ratio – az elsőtől eltérően – elhagyta a rendkívüli tárgyakat, jobban megválogatta a rendkívüli tanulmányokat, egységesebb művelt-

¹⁴ Nagy Béni dr.: i.m. 97. p.

ségre törekedett. Kiemelte, hogy a tanároknak nem csak tárgyaik tananyagát, hanem tanítványaik képességét, életkörülményeit is figyelembe kell venni az oktatás során, ezek szem előtt tartásával kell munkájukat végezni. Különösen fontosnak tartotta a tanulók megfelelő ismeretszajátítását!

Az egri tanárok kaptak az új Ratióból egy példányt, amelyet 1806. december 28-án tartott értekezletükön pontosan megtárgyaltak. Salhausen főigazgató néhány gondolatot fűzött a Ratiohoz:

- Fontos, hogy minden tanár ismerje a tanítási anyagot.
- A tanulókkal meg kell értetni a leckét, amelyről azután saját szavaikkal tudniuk kell beszélni.
- A latin oktatásba magyar nyelven vezessék be a diákokat, emellett fontos a szemléltetés (térképek, grafikonok stb.).
- Mivel a vallás a legfontosabb, ezért azt igen lelkiismeretesen kell tanítani.

Hogyan valósult meg mindez a gyakorlatban?

A **vallásoktatás** rendezése már 1802-1803-ban megtörtént. A tananyag alapja a Nagy Katekizmus. A humanistáknak ezt latinul, a grammatikusoknak pedig anyanyelven adták elő. Az osztályok előrehaladtával koncentrikusan bővítették a tananyagot, így egyre több evangéliumból és bibliai példázatból, ezek kifejtéséből állt a magasabb évfolyamok ismeretanyaga. Segédkönyveket is használtak; például Bossuet, Fleury és más szerzők műveit. Követelmény ezen kívül a tanulók számára szentbeszédekből történő kivonatkészítés.

A **latin** nyelv oktatását is eredményesebbé akarták tenni. Ezt ismétléssel próbálták elősegíteni.¹⁵ A humanitás osztályokban az „elegáns” stílus kialakítása a fő cél, amelyet a klasszikus szerzők műveinek segítségével sajátítottak el. Itt fontosak a memoriterek! Feladatokat adtak otthoni megoldásra, sőt versenyeket is rendeztek a diákok között. Az odaadó munka ellenére hanyatlott a latin nyelvtudás a tanulók körében (legalábbis az 1815/16-os év értekezleteinek jegyzőkönyvei erre utalnak). Ezért 1816-ban még csak ajánlották, 1820-ban pedig elrendelték, hogy a humanitás osztályok tanulói és a negyedikes grammatikusok az iskolában és azon kívül csak latinul beszéljenek. Az eredményt ez sem hozta meg. Nyilvánvalóan a politikai környezet hatott a diákokra, akikben így természetesen nem a latin, mint inkább a magyar nyelv iránti vonzódás vált erősebbé.

A **magyar nyelv** mint külön tárgy Egerben 1819-ig nem szerepelt. Ekkor rendelték el rendes tárgyként való oktatását. Heti két órát kapott a tanrendben. Vizsgázni is kellett, és osztályozták a teljesítményt. 1832-ben a Helytartótanács felhívta a tanárok figyelmét a magyar nyelv fontosságára, kiemelt mivoltára, és egyben kérte a tárgy komoly osztályozását.¹⁶ Valószínűleg ezt a lépésüket az 1830/VIII. tc. hatására tették, amely a Helytartótanácsot kötelezte a magyar nyelvű levelezésre. Ettől kezdve vált kötelezővé a közhivatalt viselőknél, illetve az ügyvédeknek a magyar nyelvismeret. Az 1840/41. tanévben érkezett a leirat Egerbe, hogy az egri gimnázium tanítási nyelve a magyar legyen. Mind az igazgatóság, mind a tanári kar örömmel vette a leiratot, és maximálisan teljesíthetőnek ítélte. Ennek ellenére kellett néhány év a teljes körű anyanyelvű oktatás megvalósításához. Az 1842/43-as tanévtől viszont már mindent magyarul tanítottak.

Csak néhány tárgy maradt meg latinul, mégpedig: syntaxis ornata, retorika, poetica és a görög-római régiségtan. Az egri tanári kar a magyar nyelven előadandó tárgyakat bőségesen

¹⁵ 1812/13. évi féléves tanári értesítő jegyzőkönyve (H.M.L. VIII-53/56)

¹⁶ Rendeleték tára: 1832. július 10. nr. 17139 htt. r.

értelmezte, ezért a fiatalabb tanulókat nagy óraszámban oktatták magyarul és magyarra. 1845 elejétől pedig minden hivatalos iratot magyarul állítottak ki.

Még néhány szó a többi tantárgyról. A **történettantást** az egriek kiemelten kezelték. Különösen fontos a tanulóknak nemzetük történetének, nagy királyaik jeles tetteinek ismerete. Tudják, hogy a viszontagságok ellenére helyt tudott állni népünk történelmünk folyamán.

A **számannál** és a **geometriánál** a gyakorlati hasznosságot emelték ki, elsősorban erre kellett figyelni. A helyes- és szépírást szintén oktatták, amelyekből vizsgákon adtak számot.

A **rajztanítás** nem volt kötelező a gimnáziumban, Pyrker érsek viszont létrehozott egy rajziskolát, amelyet sajnos csak kevés gimnazista látogatott. Ezért kérték a tanárokat, irányítsák erre a tanulók figyelmét.

Az **ének-zene** oktatása az egyházi dallamokra korlátozódott. Mivel a gyerekek több helyről jöttek, így gyakran a dallamokat alig, vagy egyáltalán nem ismerték. Ezért hetente több alkalommal énekpróbát tartottak, ahol a tehetségeseket előénekeseknek, a többieket pedig a kórusban alkalmazták. Az énekpróbákat minden kedden 9 órakor, illetve szombaton délután tartották.

A ciszter gimnázium rendtartása szerint a tanév 10 hónapból állt. Az 1802–1832 közötti időszakban a nagyszünet szeptember és október hónapokra esett, 1832 után augusztusra és szeptemberre. 1821-ben felújítási munkák, 1847/48-ban pedig a politikai események miatt előbb fejezték be az évet. Egyéb szünetek közé tartozott az intézmény kegyurának névnapja és a nagyobb vallási ünnepek.

A gimnáziumba azokat a tanulókat vették fel, akik elvégezték a négy elemi. A felvetteknek vizsgákon kellett számot adni a tanulmányi előmenetelükről. Ezeket havonta, illetve félfévente tartották. A tanévet mindig ünnepélyes keretek között zárták be, amikor a tanulók beszédeket, verseket mondtak a nagyszámú közönség előtt.

A gimnáziumban rendkívüli gondot fordítottak a valláserkölcsi nevelésre. Naponta volt diákmise, amelyen mindenkinek részt kellett venni. Külön ünnepnek számított az egri diákok számára Borgia Szt. Ferencnek, a gimnáziumi templom védőszentjének, Szt. Katalinnak, a szónoklat patrónájának, Szt. Alajosnak, az ifjúság védőszentjének és Szt. Bernátnak, a ciszterci rend nagy szentjének napja. A gimnázium ifjúsága ezen kívül részt vett mindenféle egyházi ájtatosságon és körmeneten. A tanulóknak havonként kellett gyónni és áldozni. A nagyhét első három napján lelkigyakorlatokat tartottak.

A tanulók fegyelmezésére szintén nagy gondot fordítottak, de a II. Rationak megfelelően tartózkodtak a testi fenyítéstől. Ezt a súlyos büntetést csak különösen indokolt esetben az igazgató róhatta ki. A tanároktól elvárták az igazi keresztényi türelmes magatartást. Nagyobb büntetést csak a végső esetben alkalmaztak, mert a fő cél a tanulók megjavítása.

A forradalom évei

Az iskola életét az 1848/49-es forradalom és szabadságharc alapvetően nem változtatta meg. A ciszterek eleinte nagy lelkesedéssel fogadták az eseményeket, de bizonyos hírek, amelyek radikális újításokat emlegetnek a katolikus intézményekkel kapcsolatban, aggodalommal töltötték el a szerzetes tanárokat. A bizonytalanság ellenére az oktatás nagy ügybuzgalommal folyt. 1848-ban miniszteri rendelet utasítására hamarabb fejezték be az iskolaévet¹⁷, így már június 4-én megtartották a Te Deumot, az új tanévet pedig november 4-én kezdték.

¹⁷ Rendeleték tára; 1848. április 24-én kelt 2748 sz., és 1848. július 18-án kelt 2958. sz. közoktatási miniszteri rendelet.

Érdekesként megemlítem, hogy ebben az évben helyezte a zirczi apát a zaklatások elkerülése végett a nagy hírű Szvorényi Józsefet, a Magyar Tudóstársaság levelező tagját Egerbe. Szvorényi előtte egyetemi tanárként dolgozott, de a Jelasics ellen szerkesztett hivatalos kiáltványban való részvétele miatt az apát célszerűnek látta áthelyezését.

A legválságosabb időben (1848. február 26-27-én), amikor a közeli Kápolna községnél folyt a csata, akkor is végezték munkájukat a ciszterci tanárok.

Ekkor vizgázott a gimnázium költészeti osztálya. Csak március elején kaptak a tanulók néhány nap szünetet. A történelmi események felgyorsulása, az orosz betörés ezt a tanévet is hamarabb fejeztette be. Így 1849. július 1-én lezárták az éves munkákat.

A felkelésben csak kevés számú egri tanár vett részt. Őket is inkább az események sordták (?) a forradalomba. Megemlítik a források ezzel kapcsolatban Minikus Vince költészettanár nevét; Ihász Györgyöt, illetve Schmidt Ferdinánd tanárokat. Kötelező büntetésüket egyházi előjáróikra bízták. Papíron megszülettek az ítéletek, de a végrehajtásban mérsékletet alkalmaztak.

Az utóbb tárgyalt néhány évtized vizsgálatakor nem mehetünk el szó nélkül a korszak jelentős igazgatói mellett, akik az intézmény felvirágztatásához döntően hozzájárultak.

Közülük elsőként **Marsalkó Konstantint** (1806–1817) említem. Igazgatói kinevezése előtt már az intézményben dolgozott. Nemesi származású. Az irodalom szeretetét a családból hozta magával. Magas szinten ismerte a tudományt és költői tehetséggel is megáldotta a sors. Elsőként tanítói és nevelői működéséért ő kapott 1815-ben királyi kintüntetést (az uralkodó aranyéremmel jutalmazta). Igazgatói munkásságának 1817. április 17-i halála vetett véget.

Utóda **Zoffcsák Ödön** lett, aki Kecskemétről származott. 1804-től mind klerikus tanár, 1809–1817 között, mint rendes tanár működött Egerben. Nagy tudású, feddhetetlen erkölcsű személyiség. Igazgatói tevékenységét már az előző években magasztalták felettesei. 1829-ben más irányú munkái miatt vált meg az igazgatói széktől, majd Székesfehérvárra, illetve Pécsre tanított, ahol 1842. augusztus 31-én halt meg. **Rezutsek Antal** követte az igazgatói széken. Ő Gyöngyösön született 1795-ben. Pályáját Székesfehérvárra kezdte mint ciszterci tanár, s onnan került a gimnázium élére. Fennmaradt naplója mutatja pontosságát, precízességét, rendkívüli munkabíráását. A nehéz időkből – a szabadságharc alatt – megállta helyét, az intézetet ekkor is bölcs tapintattal vezette. Huszonnégy évi igazgatósága idején semmit sem mulasztott el, amivel a gimnázium oktatási-nevelési és erkölcsi szintjét emelhetette.

A fentieket figyelembe véve, méltán mondhatjuk, hogy a ciszterciek gimnáziuma a XIX. századi egri oktatás meghatározó tényezője, a régió egyik szellemi központja volt.

IRODALOM

- Albert Ferenc: Heves és Külső Szolnok megyék leírása. Eger, 512-537. p. 1868.
Balogh László (szerk.): 1000 éves a magyar iskola. Budapest, Korona Kiadó Kft. 1996.
Ifj. Barta János: A tizenharmadik század története. Budapest, Pannonica Kiadó. 1993.
Békefi Remig dr: A káptalani iskolák története Magyarországon 1540-ig (kézirat). 242-244, 406-414. p. 1896.
Bertényi I.–Gyapay G.: Magyarország rövid története. Budapest, Maecenas Kiadó, 400-450. p. 1993.
Borovszki Samu: Heves vármegye monográfiája. Budapest, 94-110; 304-328. p. 1909.
Bozsik Pál: Az egri papnevelés története 1780-ig. Eger, 30-51. p. 1910.
Ciszterci Rend Főgimnáziumának Értesítői. 1847/48 – 1868/69, 1894/95–1896/97
Engel Pál: Beilleszkedés Európába a kezdetektől 1440-ig. Budapest, Magyarok Európában sor. I. 1990.
Felkai L. – Zibolen E.: A magyar nevelés története II. (főszerk.) Horváth Márton, Budapest, Felsőoktatási Koordinációs Iroda, 1993.
Finácz Ernő: A magyarországi közoktatás története Mária Terézia korában II., 190-193. p.

- Horváth Márton (szerk.): A magyar nevelés története II. Budapest, Felsőoktatási Koordinációs Iroda, 20-40. p. 1993.
- Kandra Kabos: Adatok az egri egyházmegye történetéhez. Eger. 1887.
- Kassuba Domokos: Az Egri Gimnázium története. Eger. 1895.
- Kéri Katalin: Neveléstörténet. Pécs, JPTE-BME. 1997.
- Lékai Lajos: Ciszterciak. Budapest, Apostoli Szentszék Könyvkiadó. 1991.
- Magyarország történeti-statisztikai helységnévtára. Heves megye. 1992.
- Magyarné Sztankovics Ilona: Neveléstörténet. Pécs, Comenius Bt. 166-269. p. 1999.
- Márkus Dezső (szerk.): Corpus Juris Hungarici. XVI. 1836-1868. Budapest, Franklin-Társulat, Magyar Irodalmi Intézet és Könyvnyomda, 91-92. p., 98. p.
- Corpus Juris Hungarici XV. 1740-1835. Budapest, Franklin-Társulat, Magyar Irodalom Intézet és Könyvnyomda, 325-327. p., 501-503. p.
- Mészáros István: A magyar nevelés- és iskolatörténet kronológiája 996-1996. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó. 1996.
- Mészáros István: A magyar nevelés története 1790-1849. Budapest, Tankönyvkiadó, 62-85; 170-195. p.
- Mészáros István: Oskolák és iskolák. Budapest, Tankönyvkiadó, 29-42.; 211-234. p.
- Mészáros István: Az iskolaügy történet Magyarországon 996-1777 között. Budapest, Akadémiai Kiadó, 44-67; 72-81; 109-168; 172-310; 416-506. p. 1981.
- Mészáros István: Népoktatásunk szervezeti-társadalmi alakulása 1777-1830 között. Budapest, Tankönyvkiadó. 1984.
- Mészáros István (fordította és jegyzetekkel ellátta): Ratio Educationis. Budapest, Akadémiai Kiadó. 1981.
- Mihály Ottó: Új Pedagógiai Szemle 1993/3 40.
- Nagy Béni dr.: Az egri Főgimnázium története. Eger, 1914.
- Nagy József: Eger története. Budapest, 374-377. p. 1978.
- Örfi Mária: Lángolj és világíts. Budapest, Apostoli Szentszék Könyvkiadója. 1998.
- Pukánszky Béla-Németh András: Neveléstörténet. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 1991.
- Ravasz János (szerk.): Dokumentumok a magyar nevelés történetéből. 1000-1849. Budapest, 1966.
- Soós Imre: Az egri egyházmegyei plébániák történeti áttekintése. Budapest, 1985.
- Sugár István: Az egri püspökök története. Budapest, 1984.
- Sugár István: Az elemi iskolai népoktatás Heves megyében 1770-1775 között. Eger, Archivum 1. 1973.
- Szakály Ferenc: Virágkor és hanyatlás 1440-1711. Budapest, Magyarok Európában sor. II. 1990.
- Szederkényi Nándor: Heves vármegye története. Eger, 1893.

Továbbá: A Heves Megyei Levéltár VII 1-53/1. 4, 56, 73, 127, 128, 137, 195 forrásanyagok, valamint a Heves Megyei Levéltár térképtárának térképei. Az Egri Egyházmegyei Levéltár és Könyvtár forrásanyagai.

DR. DOMONKOS JÁNOS

ny. iskolaigazgató, irodalomtörténész

Budapest

A zarándok pápa: II. János Pál

A magyar egyház és nemzet, népünk története szorosan összekapcsolódik a keresztény hittel. A magyar honfoglalás 1100. és az első bencés monostor, Pannonhalma alapításának 1000. évében járt a Szentatya ismét Magyarországon. II. János Pál, a zarándok pápa előtt az a feladat áll, hogy utat mutasson a kereszténység huszonegyedik évszázada felé.

Napjainkban az átalakulás megannyi nehézségével küzdő népünknek szüksége van erkölcsi támogatására, hogy személyes tanúságtételéből, tanításából merítve erőt reménnyel lépjük át majd az évezred küszöbét.

„Kedves magyarok! Arra van szükség, hogy mindannyian egyetértésre jussatok az igazi humanizmus olyan alapvető értékeiben, mint az igazság, az igazságosság, a szabadság, a kölcsönös tisztelet és szolidaritás. Olyan értékek ezek, amelyeknek a gyökere a Jézus Krisztus megváltó kegyelme által felemelt és megerősített emberi természetben van. Magyarországi látogatásom szeretné elősegíteni az egyház és a nemzet újjászületését.” (II. János Pál pápa, 1991. augusztus)

A Szentatya a pápai szolgálat részeként vállalja az utazásokat. Pedig az elmúlt századokban az a hagyomány uralkodott, hogy a katolikus egyház feje ritkán mozdult ki Rómából. Utazásairól ő azt vallja: – A katolikus egyház feladata az, hogy egyetemességét láthatóvá tegye... A pápa által közvetített üzenet létfonosságú a katolikus hívek számára mindenhol a világon. – A pápa útjai jelentős nemzetközi eseménnyé váltak. Számára a repülőgépen eltöltött órák igazi pihenést jelentenek, aminek rögtön vége szakad, mikor leszálláskor elkezdődik a zsúfolt program, a találkozók, a beszédek, utazások: a lelkipásztori látogatások elmaradhatatlan részei.

Ő a történelem első szláv pápája, az 1522-ben megválasztott utrechti VI. Adorján óta az első nem itáliai egyházfő. Karol Wojtylát egyesek a világ plébánosának nevezik. Találó cím, de sokoldalú személyiségének csak egy aspektusára világít rá.

Öszentsége szigorú időbeosztás szerint él, ami alól csak néhány különleges alkalom jelent kivételt. Naponta az emberek százaival, ezreivel találkozik. A kápolnában imádkozással töltött órák és sajátos munkamódszere alakítják ki életvitelét.

Néhány éve – a történelem folyamán először – a jelen lévő zarándokok legnagyobb csodálatára a pápa nagypénteken belépett a Szent Péter bazilikába és gyóntatni kezdett, mint bármelyik egyszerű pap. Azóta a „pápai gyóntatás” a húsvéti szertartások részévé vált.

„Az ember azért utazik, hogy éljen, és azért él, hogy utazzon” – vallotta meg állítólag II. János Pál egy közeli barátjának. Az apostolok is utaztak – szól a vatikáni magyarázat.

Még ma is – amikor előrehaladott kora és betegsége bizonyos mértékig csökkentik szónoki képességeit – a hívek százezreit képes megmozgatni szavával, mozdulatával vagy pillantásával. Átlagosan évente 4 nemzetközi és 8 itáliai utat tesz. Kiszámították, hogy a Föld és a Hold távolságát többször is megtette már. II. János Pál pápát, ahová csak ellátogat, mindenféle milliók köszöntik.

Ő a Vatikántól akár ezer kilométerre is „saját otthonában” alszik. Nem fogadja el soha sem a vendéglátó kormány által felkínált szállást. Többnyire a pápai nuncius rezidenciáján, esetleg a püspöki palotában vagy egyszerűen csak egy kolostorban száll meg. Ugyanez a szemlélet az oka, hogy soha nem fogad el meghívást hivatalos ebédekre, vacsorákra. Minden útjának megvan a maga jelentősége. II. János Pál küldetése inkább utazásai, mintsem vatikáni tevékenysége révén érthető meg. Útjai teszik lehetővé részére, hogy valós politikai, társadalmi és emberi helyzetek közelébe kerüljön. Ugyanakkor a pápa saját gondolataival és érzéseivel is szembesülhet.

Néhány hónappal megválasztása után egyik első útja szeretett hazájába vezetett. Azóta a Szentatya négyévente visszatér Lengyelországba és minden látogatása mély érzelmeket kelt benne és honfitársaiban egyaránt. Czestochowában egymillióan, majd Krakkóban kétmillióan hallották őt, ahol boldoggá avatott két múlt századi hőst.

Napjaink Wojtylájának megértéséhez figyelembe kell venni a pápa megrázó szembesülését azzal, hogy a szocialista rendszerek elleni küzdelem egyszerűbb volt, mint a pápaság és az egyház mostani feladatai. A mai ellenség sokkal alattomosabb, és jóval nagyobb a hatalma. Ez az ezredforduló utolsó éveinek kihívása és a „féktelen materializmus, az erkölcsi értékek iránti közömbösség és a fogyasztói társadalom vírusa” ellenében.

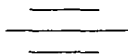
Az idős pápa kezébe veszi pásztorbotját (melyre néha már támaszkodni kénytelen), és Krisztus földi helytartója új, mai hadjáratot indít, hogy a kereszténység eszméjét újra és újra eljuttassa a fogyasztói társadalmakban élő hívek szívéhez is.

A Szentatya üzenete a magyar néphez:

„Az ökumenikus mozgalom nem kis teljesítménye, hogy évszázados bizalmatlanság után alázatosan és őszintén elismerjük egymás közösségeiben Krisztus ajándékainak tevékeny jelenlétét és termékenységet. Ezért a mindnyájunk életében tapasztalható isteni tevékenységért köszönetet mondunk Istennek.” (Debrecen, 1991. augusztus 18.)

Gondolataimban most mindazokhoz fordulok, akiket bármilyen ínség sújt ebben az országban: a hajléktalanokhoz, a munkanélküliekhez, a bevándorolókhöz, a válások áldozataihoz, a kábítószerfogyasztókhoz, az alkoholistákhoz, és mindazokhoz is, akik könnyelműségükkel vagy felelőtlenységükkel veszélyeztetik saját jólétüket vagy másokét. Ne áltassuk magunkat: a szegénységet és a kizsájtottságot bizonyos helyzetekben csak úgy küzdhetjük le, ha mindnyájan egyesítjük kitartó erőfeszítéseinket. Olyan társadalom felépítése felé kell haladni, amelyben mindenki lehetőséget kap arra, hogy emberhez méltóan élhessen, és megfelelő módon elláthassa önmagát és családját.” (Szombathely, 1991. augusztus 19.)

Nemcsak a hívő katolikusokhoz szólt a szentmisék homiliáiban, hanem a magyar társadalom minden rétegét – világnézetre és vallásra való tekintet nélkül – megerősítette a Szentatya az erkölcsi újjászületésért, a hazáért és a demokráciáért érzett felelősségében. Biztatást adott a reményvesztett, távlatok nélkül élő embereknek – főként a fiataloknak –, és kiengesztelődést mutatott a testvéregyházak képviselői felé.



DR. NAGY ANDOR
főiskolai magántanár
Eger

Százéves a magyar napközi otthoni nevelés

Dr. Füle Sándor professzor 2004 nyarán megjelent újabb kötete köszönti a centenáriumot Napközi otthoni neveléstanával, amely az OKKER Kiadó gondozásában jelent meg.

A szerző tudományos munkássága közismert. Életműve két legjelentősebb témaköre: a szülők-nevelők együttműködésének korántsem problémamentes voltából adódó vizsgálatokkal, illetve a sokak által lenézett, szerény elismerést nyert napközis nevelés.

E sorok írója azon kevesek közé tartozik, akik jól ismerik a tudós szerző esztergomi főiskolai tanári, minisztériumi vezetői, OOK-beli, majd budapesti és egeri főiskolai tanári tevékenységét, aki megismerhette számos munkáját, kandidátusi értekezését, hallgathatta magával ragadó, meggyőző előadásait, aki jelenleg kollégája lehet a pedagógia szakos képzésben.

Nem jellemző, hogy a művet bemutatni szándékozzon, az olvasó figyelmébe ajánló, a kötet végén megjelenő szerzői bibliográfiára, illetve a függelékre utaljon, amelyben akkreditált pedagógus-továbbképzési program olvasható. Mindkét anyag kiváló jellemzője a szerző munkásságának, elismerője az életműnek, a sok évtizedes tudományos alkotó tevékenységnek.

E speciális neveléstant hat fejezetben ismerheti meg a napközis témával behatóan foglalkozni akaró olvasó.

A szerző az egész napos nevelés értelmezésére vállalkozik előbb, majd megfogalmazza a napközis nevelés elméleti alapjait. Praktikus ismereteket ad a napközis nevelés tervezéséhez, közli a feltételrendszert, azt követően olvashatunk a kapcsolatrendszeréről, végül a kötet egyik legfontosabb fejezetében találkozhatunk a napközis nevelő alapvető tevékenységeinek ismertetésével.

Hiányérzetünk, egyben kritikai megjegyzésünk a médiapedagógiával kapcsolatos. Meggyőződésünk, hogy a XXI. században média nélkül nincs pedagógia! A napközi otthonban sem lehetséges a médiát említés nélkül hagyni. A média lényegesen több, mint a szabadidő egyik kitöltője, ahogy az a kötetben megjelenik.

Dr. Füle Sándor professzor szerény forrásmunkaként értékeli kötetét, ami sokkal több annál. Jelentősen járul hozzá a mindennapi pedagógiai, napközi otthoni gyakorlat hatékonyabbá válásához, az „esélyteremtő” napközik kialakításához.

A szerző számára a napközis nevelő „elszánt, erős akarátú pedagógus”, aki gyermekcentrikus, ötletgazda, tenni akaró. Bárcsak így lenne! Valóban jó lenne, ha nem azok kerülnének a napközi otthonokba a pedagógusok közül, akiknek nem jut tanóra. Jó lenne, ha osztályfőnök is csak az lehetne, aki alapos felkészültséggel, nagy tapasztalattal, hivatástudattal rendelkezik.

Figyelmet érdemel a befejező mondatok tartalma is. Érdemes innen idézni: „Napjainkban is sok olyan napközi otthoni pedagógus, iskolavezető van – akik jól felkészülten – a gyermekekért élnek és dolgoznak”. Igaza van a szerzőnek. Sok ilyen pedagógus van, de jó lenne, ha valamennyi ilyen lenne. Ha vonzóbb lenne a napközi, ha nem csupán nevében szerepelne az otthon szó, ha a tárgyi feltételek is szerencsésebben alakulnának. Ez esetben minden bizonnyal kevesebb lenne a csavargó, a kulcsos gyermek, a programot magának kitaláló, már gyermekként bűnözővé váló.

Amennyiben a kötelező olvasmánynak nem lenne pejoratív jelentése, minden napközi-ben szolgáló pedagógusnak kötelezővé kellene tenni e könyv megismerését, hogy olyanok legyenek, mint a kötetben megjelenő szombathelyi Ica néni.

A kötelezővé tétel jelentheti azt is, hogy a pedagógia szakos hallgatók számára tankönyv lesz dr. Füle Sándor napközi otthoni neveléstana, hiszen közülük számosan nyerhetnek napközis beosztást.

A százéves magyar napközi otthoni nevelést méltóan köszöntő kötetért köszönet a szerzőnek és mindazoknak, akik lehetővé tették annak megjelenését.

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 kettes sortávolsággal, 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 megfelelőzéséről, értelmezéséről se feledkezzünk meg. Kérésünk az is, hogy a szövegbe iktatott rajzos, ábrás, illusztrációs megoldásoktól lehetőleg tekintsünk el.

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

Felhívjuk továbbá szerzőink figyelmét, hogy másodközlésre nem vállalkozunk, Szerkesztőségünknel is érvényes az az általános gyakorlat, hogy kéziratot nem örzünk 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.

E-mail cím: tedit@jgytf.u-szeged.hu

Évente 5 alkalommal jelenik meg: Évi előfizetés díja: 1100 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 könyvtársorozatunk 11. kötete még kapható, ára 400 Ft. 10 példányos megrendelés esetén további 25 %-os árkedvezményt biztosítunk mindaddig, amíg a készlet tart. Közöljük azt is, hogy a Módszertani Közlemények régebbi számai is megvásárolhatóak!

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