



2008 DEC 16.

54834
AF 336

TANÍTÓK
ÉS
TANÁROK
SZÁMÁRA

MÓDSZERTANI KÖZLEMÉNYEK

2008. 48. ÉVFOLYAM

5

A szerkesztőbizottság elnöke:

Dr. Szendrei János

Helyettes: Dr. Varga István

A szerkesztőbizottság tagjai:

Bácsi János (Szeged); Dr. Bárdossy Ildikó (Pécs); Dr. Frick Mária (Baja);
Sajtosné Csendes Gyöngyi (Kaposvár); Dr. Lakotár Katalin (Szombathely);
Imre Rubenné dr. (Nyíregyháza); Muholitsné Újvári Klára (Győr); Dr. Nagy Andor (Eger);
Nanszákné dr. Cserfalvi Ilona (Debrecen); Dr. Mágóriné dr. Huhn Ágnes (Szeged);
Dr. Wirth Lajos (Jászberény).

Főszerkesztő:

Rozgonyiné dr. Molnár Emma

Szerkesztők:

Dr. Békési Imréné

Dr. Galgóczi Anna

A lap az Oktatási Minisztérium, az Oktatásért Közalapítvány és a Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Pedagógusképző Karának támogatásával jelent meg.

TARTALOM

Bácsi János: Az értő olvasás sikertényezője. III. A szemantika	197
Dr. Füle Sándor: Az iskolai napközi otthoni nevelés közügy	202
Kiss Gábor: A mozgáskultúra-egészségkultúra rekreációs megközelítéséről	207

MŰHELY

Dr. H. Tóth István: A magyar igekötők az anyanyelv-pedagógiai folyamatokban	218
---	-----

ÖRÖKSÉG

Apró Tibor: „Az iskola a legszebb életdarab”	229
Dr. Oláh János: Tóth Péter református pap és tanító a reformkorban	235

SZEMLE

Dr. Nagy Andor: Dr. Zrinszky László: Tájékozódás, tanulás, tudás	241
Dr. Domonkos János: Esztergályos Jenő (szerk.): A magyarok bejövetele	243

BÁCSI JÁNOS

igazgató, szakvezető tanár
SZTE Juhász Gyula Pedagógusképző Kar
Gyakorló Általános Iskolája
Szeged

Az értő olvasás sikertényezői: III. A szemantika*

Előző munkáimban vizsgáltam a szövegértés sikertényezőit (Bácsi 2003), elemeztem, hogy az értő olvasás sikere hogyan korrelál az olvasó szókinccsmennyiségével (Bácsi 2004), és hogy a szövegértés milyen összefüggéseket mutat a mondat szintaxisával (Bácsi 2007). Jelen munka azt vizsgálja, hogy az értő olvasás milyen relációkban lehet a különböző szószemantika-elméletekkel, vagy megfordítva: egy-egy szószemantika-elmélet tudatos tanítása, alapos ismerete hogyan segítheti az olvasott szöveg megértését, a verbális interpretációt. E célok elérése érdekében először a szemantika helyét keresem az olvasott szöveg megértésében. Majd bemutatok néhány szószemantika-elméletet, és az elméletekhez kapcsolódóan tárgyalom, hogy egy-egy tantárgy esetén a szószemantika-elmélet ismerete hogyan segítheti a megértést, a tudás átadását. Nem célom e keretek között az egyes szószemantika-elméletek részletes, a nyelvtudományt mindenben kielégítő vizsgálata, jelen munka a szemantikát eszköznek tekinti az értő olvasás vizsgálatához.

Az értő olvasás, a szövegértés jóval több, mint a szöveget alkotó szavak lexikai jelentésének az interpretálása, de a tartalmas szavak lexikai jelentésének ismerete nélkül nem valósulhat meg a szövegértés. Egy szöveg jelentésének megértése esetén a fregei elvnek (*roule to roule elve*) abból a gondolatából indulok ki, amit Darai a következőképpen fogalmaz meg:

„A kompozicionalitás elve mögött – első megközelítésben – az az alapgondolat húzódik meg, hogy föl kell tételeznünk egy olyan univerzális elv létezését, amely a mondatokban szereplő ismert jelentésű szavakból létre tudja hozni a teljes mondat jelentését.” (Darai 2005, 88.). Vagyis nem jöhet létre a mondatjelentés szójelentés nélkül, a szövegjelentés pedig szó- és mondatjelentés nélkül.

A vonatkozó kutatások alapján a szavak jelentésének megértését olvasás közben két dolog determinálja: 1. a mentális lexikonban található szó mennyiség nagysága, 2. a szavak összessége miként alakítja a gyermek mentális lexikonát, hogyan jönnek létre a mentális reprezentációk (Gósy – Kovács, 2001). E gondolatokból kiindulva azt vizsgálom a következőkben, hogy az egyes szószemantika-elméletek tudatos alkalmazása hogyan fejlesztheti a verbális megértést, hogyan lehet velük módosítani a mentális lexikon reprezentációit. Lexikai jelentésen azt a tudásreprezentációt értem, amit az adott szó az olvasó hosszú távú memóriájából előhív a rövid távú memóriájába, és vele valamilyen módon szemantikai struktúrát alkot. A következő szószemantika-elméletekről szólok: 1. szótári szemantika, 2. jegyszemantika, 3. feltételszemantika, 4. prototípus-szemantika, 5. hálószemantika, 6. modelleméleti-szemantika (Baddeley 2001, Crystal 2003).

Szótári szemantikán a jelentésmegadásnak azokat a módjait értem, amelyeket az értelmező szótárak a leggyakrabban megadnak egy-egy szó lexikai jelentéséért. Ezek a módok a következők: 1. A szó szófajának a megadása, amire azért van szükség, hogy az azonos alakú szavakat el tudjuk különíteni. 2. Körülírás, osztályba sorolás, ami olyan fogalmi magyarázat, ami a már meglévő tudásunkhoz kapcsolja az új fogalmat, vagyis létrehozza a szóhoz tartozó

* (A tanulmány a Vezetőtanítók IV. Országos Módszertani Konferenciáján elhangzott előadás írásos változata)

új tudásreprezentációkat. (Például: „*bogár fn I. Olyan rovar, melynek kemény szárnyfedői vannak, szájával pedig rágni tud...repülni tudó és káros v. károsnak tekintett, kicsiny, ízelt lábú állat...*” (Bárczi-Ország 1962)). Ha vannak a szónak szinonimái, a legtöbb szótár felsorolja őket, végül, ha lehet, képet vagy rajzot is közöl a fogalomról. Ezeket a jelentésmegadásmódokat évszázadok óta tanítják az iskolákban. Szinte valamennyi órán kapnak a tanulók ma is olyan feladatot, hogy magyarázzák el, mit jelent az adott fogalom, gyűjtsenek az adott szóhoz rokon értelmű szavakat, kifejezéseket, határozzák meg a szó szófaját, rajzolják le, vagy keressenek hozzá képeket stb. A képeknek, a rajzoknak nagy a jelentőségük, hiszen a vizuális érzékelés és feldolgozás pontosabb és hatékonyabb, mint a verbális. Ezért van változatlanul óriási szerepe a pedagógiában a szemléltetésnek. A szótári szemantika tanításával nincs semmilyen probléma az oktatásban. A baj csupán annyi, hogy vannak olyan esetek, amikor a szótári szemantikával történő jelentésmegadás nem eléggé hatékony. Ezért kell áttekintenünk néhány példával a többi szószemantika-elméletet is.

A **jegyszemantika** a generatív grammatikához készült szemantikaelmélet. Lényege, hogy szemantikai jegyek megléte (+) vagy hiánya (-) alapján próbálja definiálni a szavak lexikai jelentését. Vegyük fel például azt a szemantikai jegyet, hogy *élő*. A *+élő* jegy az élőlényeket fogja definiálni, a *-élő* jegy pedig az élettelen dolgokat. (Ez a két jegy már két halmazba rendezte a világunkat. Elméletileg tetszőleges számú jegyet lehet felvenni.) Kérjük arra tanítványainkat, hogy ezeknek a jegyeknek a segítségével hozzák létre a következő mondatokat:

- a) *táncol* [alany,(NP₁), társhatározó (NP₂)]
 +élő +élő
- b) *táncol* [alany,(NP₁), társhatározó (NP₂)]
 +élő -élő
- c) *táncol* [alany,(NP₁), társhatározó (NP₂)]
 -élő +álő
- d) *táncol* [alany,(NP₁), társhatározó (NP₂)]
 -élő -élő

Lehetséges megoldások: a) *Jancsi táncol Juliskával.* b) *Jancsi táncol a seprűvel.* c) *A seprű táncol Jancsival.* d) *A szél táncol a falevéllal.* A d) jelű mondat mutatja, hogy hogyan lehet eljutni a szemantikai jegyek segítségével a szó szerinti jelentéstől a metaforikusig, és ez nemcsak a költői eszközök létrejöttére lehet magyarázat, hanem nagyon sok tudományos metaforát is meg tudunk vele magyarázni. El lehet például jutni a nadrág hasadásától a hajnal hasadásán át az atommag hasadásáig, de nemcsak két különböző folyadék vegyül el egymással, hanem az emberek is az utcán stb. A szemantikai jegyek segítségével minden tudományos metaforát meg lehet magyarázni, a jegyszemantika valamennyi tantárgy tanítása során eredményesen használható.

A **feltételszemantika** úgy adja meg egy fogalom jelentését, hogy felsorolja azokat a szükséges és elégséges feltételeket, amelyek az adott fogalmat kielégítik. Például *x olyan nő, akinek van egy gyermeke, és a gyermekének is van legalább egy gyermeke. X = nagymama.* A nagymamaságnak ugyanis szükséges és elégséges feltétele az, hogy az embernek legyen egy gyermeke (több nem szükséges), és a gyermekének is legyen legalább egy gyermeke (itt sem szükséges több). Az iskolai tankönyvek definíciói két sémára épülnek. Az egyik a *ha...akkor* szabálytípus, ezeket megfelelően tanítják. A másik a szükséges és elégséges feltételek megadá-

sával történő szabály vagy fogalommegadás, amivel az a baj, hogy nem tudatosítják a tanulókkal, hogy ezek miért szükséges és elégséges feltételek. Ha pedig azt is megvizsgáljuk, mi történik akkor, ha megváltoztatjuk a szükséges és elégséges feltételeket, akkor a fogalmak osztályait és alosztályait tudjuk nagyon könnyen definiálni. Gondoljunk arra, mi változik akkor, ha a síkidomok oldalainak a számát növeljük háromról négyre, négyről ötre stb., vagy ha a négyszögek esetén változtatunk a szemben lévő oldalak párhuzamosságán stb. Földrajzból definiálhatjuk a felszíni formákat a tengerszint feletti magasságuk alakulása alapján, így lesznek dombok, középhegységek és lánchegységek. Valamennyi tantárgy esetén találkozunk a feltétel-szemantikával, tehát célszerű tisztázni a tanulókkal, hogyan is adja meg a lexikai jelentést a feltételszemantika.

A **prototípus-szemantika** a családi hasonlóság elvét javasolja a fogalmak definiálásához, ez az elképzelés vált a prototípuselmélet alapjává. Az elképzelés azon az okfejtésen alapszik, amely szerint egy család tagjairól elmondható, hogy tagjai valamilyen szinten hasonlítanak ugyan egymásra, mégsem tudunk meghatározni egyetlen olyan jellemzőt sem, amelyben mindannyian osztoznának. Ugyanakkor leírható ennek a családnak egy tipikus, elképzelt, feltételezett tagja ezeknek a tulajdonságoknak az alapján. Vagyis olyan, hogy *szék*, nincs is, csak vannak „nagyon” székek, prototípusok, amiknek négy lábuk van, rendelkeznek háttámlával, van karfájuk. Azok a székek, amelyeknek nem négy lábuk van, és/vagy nincs háttámlájuk és/vagy karfájuk, már távolabb állnak a prototípustól. Az a fatuskó, amire szalonnasütéskor ülünk, már nagyon messze van a szék prototípusától, de az adott szituációban, ha atipikusan is, de szék. A példa szemléletes, s ez az elképzelés adta a prototípuselmélet alapját, amely a fogalmakat olyan tipikus vagy központi példák alapján határozza meg, amelynek a legtöbb közös vonása van a kategória egyéb más tagjaival. Ez az elmélet feltételezi, hogy a természetes kategóriáknak gyakran életlen határai vannak. Abban kereshetjük ennek az elméletnek a jelentőségét az oktatásban, hogy tanítása megkönnyíti az osztályba sorolás elsajátítását, a hasonló és különböző jegyek feltérképezését. Abban is segít, hogy a gyermekek megértsék a szociokulturális különbségek lényegét, hisz nekünk prototípus madarunk a fecske, a gólya és a veréb, de vajon mi, és miért eltérő a mienktől az eszkimóknak a prototípus madara?

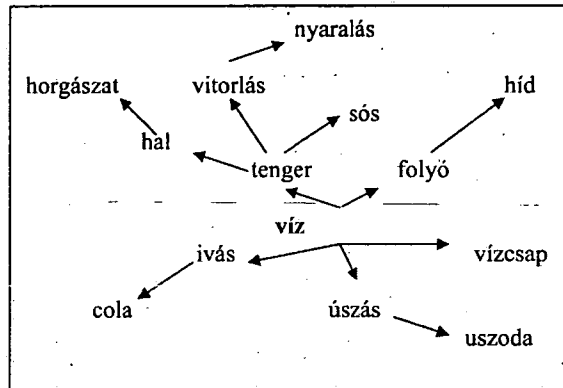
A **hálószemantika** elképzelése szerint két vagy több fogalom összekapcsolódása kijelölhet egy új fogalmat. Például ha memóriánkban a mentális lexikonból összekapcsolódik a *szirénázás* és a *pirosság* fogalma, az ki tudja jelölni a tűzoltóautó fogalmát. E felfogás szerint minden fogalmat úgy tanulunk meg, hogy az új információkat, az új jelentéseket a már meglévő fogalmakhoz kapcsoljuk:

„Egy új fogalom megtanulásának egy mozzanata úgy mehet végbe, hogy a rövid távú memóriába (RTM) bekerülő új fogalom a hosszú távú memóriából (HTM) előhív 1-6 olyan fogalmat (előismeretet), amelyet valamilyen kapcsolatba tud hozni az új fogalommal. (Ha az új fogalom semmit nem hív elő a HTM-ből, akkor vagy törlődik, vagy egy „közvetítő fogalmat” kell keresni, amely az új fogalmat kapcsolatba tudja hozni egy a HTM-ben tárolt fogalommal, így e hármas kapcsolódás segíti, létrehozza a szótanulást.)

Az RTM-ben létrejövő kapcsolatokat (akár külső, akár belső hívóinger hatására jönnek létre) szemantikai struktúrának nevezem, amelyen egy olyan fogalmi hálót értek, amely az RTM-ben jön létre úgy, hogy az oda bekerülő hívóinger a HTM-ből előhív 1-6 olyan fogalmat, amely össze tud kapcsolódni a hívóinger fogalmával. (Bácsi, 2003) (A szemantikai struktúra azért áll 2-7 fogalom kapcsolatából, mert minimum 2 fogalom kapcsolata jelöl ki egy harmadikat, a felső korlátra (7 fogalom) pedig azért van szükség, mert az RTM kapacitása nem tud többet kezelni (Miller, 1996)” (Bácsi 2004, 602).

A konstruktivista pedagógia térhódításával egyre népszerűbb, egyre gyorsabban terjed a szemantikai struktúrák, a fogalmi hálók alkalmazása a pedagógiában. A legtöbbször ez úgy történik, hogy a tanár felír a tábla közepére hívóingerként egy fogalmat, a tanulók pedig hoz-

zákapcsolják azokat a fogalmaikat, amelyek a hívófogalomról eszükbe jutottak. Egy idő után a már a tanulók által felírt fogalmakhoz is lehet fogalmakat kapcsolni, így jön létre a pedagógiában *pókháló*nak vagy *fürtábrának* nevezett vizuálisan megjelenített fogalmi háló, vagy szemantikai struktúra. Az 1. ábra a gyermekek által létrehozott fogalmi hálót mutatja be, ahol a hívószó a víz szó volt.



1. ábra

A kompetenciaalapú oktatásban elterjedt *R-J-R modell* (ráhangolódás-jelentésteremtés-reflektálás) lehetséges alapjait a hálózsemantika adja. Vagyis a *ráhangolódás* fázisában a témáról a gyerekek addig beszélgetnek a tanárral vagy egymással kisebb csoportokban, amíg a beszélgetés alapján minden tanuló rövid távú memóriájába nem kerül be legalább egy olyan fogalom, amihez az új fogalmat kapcsolni tudja. A *jelentésteremtés* az a folyamat, amelynek során a gyermekek saját hosszú távú memóriájukba építik be az új fogalmat, vagyis létrehoznak egy új fogalmi hálót, egy új szemantikai struktúrát. A *reflektálás* során a kiépült új fogalmi háló már annyira stabilá válik, hogy maga is részt tud venni új fogalmak kialakításában.

A *modelleméleti-szemantika* (Szabolcsi 1977) egyik alaptétele, hogy egy kifejezés jelentését akkor tudjuk, ha az összes lehetséges világban ismerjük a jelentését. A világok rendezettek: Az aktuális világ az, amelyik empirikusan megismerhető. Az aktualizálható világ valaha empirikusan megismerhető volt (pl. a történelmi múlt). A logikailag lehetséges világokban a logikák ugyanúgy működnek, mint az aktuális világban (pl. az idő nem fordítható meg, ha valaki ezer méterről lezuhan, szükségszerű, hogy meghaljon stb.). Az összes lehetséges világ, ahol a logikáknak sem kell úgy működni, mint az aktuális világban (pl. elképzelhető időutazás, halhatatlanság stb.). Az összes lehetséges világ része a logikailag lehetséges világoknak, ennek részei az aktualizálható világok, és ennek része az aktuális világ.

Az aktuális világunkban például nincsenek boszorkányok, sárkányok vagy tündérek. Mégis tudunk róluk beszélni, megértjük a róluk olvasottakat. Ez azért lehetséges, mert teremtünk olyan lehetséges világokat (modelleket), amelyekben létezhetnek ezek a mesefigurák. Vagyis azért tudom, milyen egy boszorkány, mert feltételezem, hogy van egy mesevilág, ahol boszorkányok is élnek, és ebben a világban vasorruk van, csúnyák és gonoszak, seprűnyélen röpködnek, és gyakran gyerekeket esznek stb. De még azt is tudom, hogy Sötétségországban csak boszorkányok élnek, ide járnak időnként az országgyűlésekre. De olvastam olyan világ-

ról, ahol a boszorkány megjavult, semmi gonosz dolgot nem tesz, sőt még társadalmi munkában a sárkány barlangját is ki szokta sópörni stb. Vagyis azért tudok az aktuális világban annak ellenére beszélni a boszorkányról, hogy abban a világban nincs, mert tudom, hogy vannak lehetséges világok, ahol a boszorkányok ilyenek és ilyenek, és ezeknek az ismereteknek az összessége adja az aktuális világban a boszorkány szó lexikális jelentését. A szövegek megértésében meghatározó szerepe van annak, hogy az interpretálás menetében tudom-e azt, hogy éppen most milyen típusú világban járok, vagy éppen mikor történt váltás a lehetséges világok között.

A szószemantika-elméletek vázlatos ismertetésével, valamint a megértésben esetlegesen betöltött szerepükkel arra szándékoztam rámutatni, hogy nincs ma egyetlen olyan szemantikaelmélet sem, amely kielégítő választ adna arra, hogy az értő olvasás menetében éppen melyik elmélettel magyarázható folyamatok zajlanak az agyunkban. Valószínű, hogy egyszerre több megértési folyamat is működhet párhuzamosan, éppen azt, azokat részesítjük előnyben, amelyek a megértés folyamatában a leghatékonyabbak. Ha kell, képek alapján értünk meg dolgokat; ha az a legcélravezetőbb, akkor szükséges és elégséges feltételekkel manipulálunk. Ha kell, tipizálunk, és prototípusok jegyeit hasonlítgatjuk, mellette jelentős hatékonysággal hozunk létre szemantikai struktúrákat, és kimeríthetetlen fantáziával gyártjuk a lehetséges világok végteleneit... Vagyis minden szószemantika-elméletet ismerünk kell, és a tanítás folyamatában fel kell használnunk a szövegek jelentésének megértéséhez.

IRODALOM

1. Baddeley: Az emberi emlékezet (Osiris Kiadó, Budapest, 2001)
2. Bácsi János: Szövegértés (In.: Mit? Kinek? Hogyan? Vezetőtanárok I. Országos Módszertani Konferenciája, Szeged, 2003. 7–12. p.)
3. Bácsi János: Az értő olvasás sikertényezői: I. A szókincs (In.: Mit? Kinek? Hogyan? Vezetőtanítók, -tanárok II. Országos Módszertani Konferenciája, Baja, 2004. 338–346. p)
4. Bácsi János: A Semantic Network Dictionary for Dysphasia Therapy (Acta Cybernetica 16 (2004) 601–609.)
5. Bácsi János: Az értő olvasás sikertényezői: II. A szintaxis (In.: Mit? Kinek? Hogyan? Vezetőtanítók, -tanárok III. Országos Módszertani Konferenciája, Budapest, 2007. 218–225. p)
6. Bárczi Géza-Országh László: A magyar nyelv értelmező szótára I-VII. (Akadémiai Kiadó Budapest, 1962.)
7. Crystal, D.: A nyelv enciklopédiája (Osiris kiadó, Budapest, 2003)
8. Darai Zsuzsanna: A természetes nyelvi szinten ható kompozicionalitás elve Frege szemantikájában 1. rész (Kossuth Egyetemi Kiadó, Debrecen, 2005)
9. Gósy Mária: Pszicholingvisztika (Corvina Kiadó, Budapest, 1999)
10. Szabolcsi Anna: Megjegyzések a Montague-grammatikához. (1977. NyK. 97. 157-175. o.)



Az iskolai napközi otthoni nevelés közügy

A 2008. év elején történt 12 éves gyermek tragikus bűncselekménye megrázta a magyar társadalmat. A különféle szervezetek, a média sokat foglalkozott ezt követően a gyermek és fiatalkori bűnözés okainak és megelőzésének kérdéseivel. Az egyik magyar televíziós hírcsatormán egy női néző véleménye jelent meg – „Állítsák vissza a napköziket, mert azok segíthetik a gyermek- és fiatalkori bűnözés megállítását.”

Ennek az írásnak a készítője az 1957. évtől foglalkozik a napközi otthonba került gyermekek nevelésével, személyiségfejlődésével. Meggyőződésünk, ha az „Oktatás – Közügy” meghatározásba a napközi otthonokat is egyértelműen beleérténénk, akkor a jelzett és vitatott problémák könnyebben lennének megoldhatók. A Magyar Pedagógia képviselőinek is komoly tennivalói iennének ebben a kérdésben.

Írásunkban két problémakört vizsgálunk. *Először* azt, hogy milyen tények bizonyítják, hogy az iskolai napközi otthoni nevelés valójában közügy. *Másodszor* azt vizsgáljuk, kiknek és mit kellene tenniük azért, hogy az iskolai napközi otthoni nevelés igazi közüggé váljon, és eredményesebb legyen.

*

1. Tények, amelyek bizonyítják, hogy az iskolai napközi otthoni nevelés KÖZÜGY.

1.1. A magyar iskolai napközi otthoni nevelés 106 éves történetét tanulmányozva megállapítható, hogy létrehozásuk és működésük rendkívül küzdelmes, ellentmondásos volt.¹ Az *alapvető hiányosságok*, a megoldatlan *problémák* sokasága mellett – minden időszakban – jelentős eredmények is voltak/vannak a napközi otthonok munkájában.² Az *1960–1980 közötti évek kivételével* azonban Magyarországon a napközi otthoni nevelés alig tartozott a közügyek közé.³ Sajnálatos tény, hogy az 1989. évi rendszerváltozás után a napközi otthonok többsége visszafejlődött. Emlékezhetünk például a rendszerváltozás után, az Antall-kormány idején történetekre. A bölcsődék, az óvodák és a napközi otthonok bezárásához kezdtek azon elképzelés alapján, hogy majd minden család meg tudja oldani gyermekeinek kitűnő ellátását, hatékony nevelését. Az 1993. évi Oktatási Törvény a napközi otthonokat érintően már másképpen intézkedett.

1.2. A *magyar értelmező szótár* szerint – **KÖZÜGY**, a közösségre kiható általános érdekű ügy. A magyar társadalom nagyobb részében a gazdasági és a szociális változások eddig észrevehetően még nem jelentkeztek. Természetesen – mint mindig – kivételes rétegek napjainkban is vannak. De a tömeges elszegényedés átélői vagyunk a legtöbben. Ezért a bölcsődék, az óvodák, a kollégiumok, a nevelőotthonok mellett, az iskolai napközi otthonokra a 21. század elején is nagy szükség van! Ugyanolyan szükség van a napközi otthonokra a szerencsétlen, állandóan szegény Magyarországon, mint létrehozásuk óta mindig. Az I. világháború elvesztése, a trianoni tragédia, a II. világháború elvesztése, az 1956. évi forradalom leverése nyilván szegénységünk alapvető oka.

A rászoruló gyermekek oly fontos „megőrzése”, ellátása, nevelése a gyermekvédő napközi otthon nélkül még sokáig nem képzelhető el. A „megőrző hely” elítélésével nem értünk egyet. A bevezető sorokban írt szomorú eset is azt mutatja, hogy a gyermekeket meg kell őrizni a csavargástól, az esetleges bűnözéstől, a rossz vagy a gyermeknevelésben nem kellően részt venni tudó családok hatásaitól. A napközi otthonokat ezért hozták létre.

1.3. Magyarországon az iskolai napközi otthonokban több mint 350 ezer erre rászoruló gyermek kap ellátást és nevelést. Az OM-KSH szerint 2003-ban közel 400 ezer volt a napközi-sek száma. Tehát az akkori általános iskolai tanulólétszám közel 40%-a volt napközis, ahogyan ez az 1985-ös évtől mindig hasonló volt. Tudjuk, hogy a gyermeklétszám csökkenése ellenére a napközi otthonokkal szembeni igények ma is nagyobbak annál, mint amilyen mennyiségi fejlesztést az állandó takarékoszágra kényszerítve az iskolafenntartók képesek megvalósítani.

1.4. A magyar napközi otthonok „keletkezéstörténete” szoros összefüggésben volt a 19. század közepétől Európa-szerte létrejövő és megerősödő gyermekvédelmi mozgalmak, az emberbarát (civil) szervezetek humanista tevékenységével. Az 1902/1903. tanévtől hatásukra állami irányítással szerveződtek a napközi otthonok.⁴ Több mint egy évszázada elsősorban a szegénysorsú, esélyegyenlőtlenebb magyar gyermekek kerültek/kerülnek nagyobb számmal ezekbe a fontos nevelőintézményekbe.⁵

1.5. Köztudott, hogy az iskolafenntartók – helyesen – tömegesen irányítják a napközi otthonokba a roma származású 6–14 éves tanulókat. A napközi otthonokban nincs szegregáció, egyértelműen az integráció érvényesül. Ezért a napközi otthonokban folyó nevelés folyamatát a kidolgozandó fejlesztési programokba átgondoltabban szükséges belefoglalni.⁶

1.6. A napközi otthon KÖZÜGY voltát a napközis tanulók szüleinek, a családokat segítő nagyszüleinek, pedagógusainak, az osztályokban tanuló társaiknak nagy száma is erősíti. Rajtuk kívül, a napközi otthonokban nevelkedő gyermekek gyakran szomorú sorsának alakulásában még sokan érintettek.

Az általános iskola szerves részét képező és a családi nevelést részben pótló napközi otthonok fontos szociális, gyermekvédelmi és nevelési feladatokat látnak el.⁷ Ha a napközi otthonok működtetése, fejlesztése egy igazi közügyhöz hasonlóan történne, akkor e funkciókból következő nevelési-oktatási céljait, feladataikat lényegesen jobban tudnák megoldani.

1.7. A VII. Nevelésügyi Kongresszus ismert célkitűzései a napközis gyermekek nagy részét hangsúlyosan érintik. Jó lenne egészen pontos válaszokat kapni az alábbi kérdésekre:

- A gyermekeket is nevelő magyar családok eltartói közül hányan munkanélküliek?
- A napközis gyermekek családjai közül hányan élnek (és azon belül a napközis gyermek is) nagyon szegény, esetleg „mélyszegény” körülmények között?
- Tanévenként hány rászoruló gyermek részesül napközi otthoni ellátásban és nevelésben?
- Hány arra jogosult gyermek nem jut be a napközi otthonokba, mert például a településükön ilyen, sőt már kisiskola sincs?
- Pontosán hány gyermek éhezik Magyarországon (ha napközis ellátásban részesül, akkor csak szombaton és vasárnap)? A nyilvánosságra került 20.000-es szám alacsonynak tűnik.

A Gyermekétkeztetési Alapítvány sokkoló leveleit olvasva elképesztően nagy problémának érezzük a gyermekéhezést. Jól emlékszünk egy korábbi évek választási kampányában elhangzott ígéretre, hogy meg fogják oldani az éhező magyar gyermekek problémáját. Eddig ez nem sikerült. A jövőben tehát, mert a választók többsége emlékszik a korábbi ígéretekre, felesleges ígérni. Az ilyen nagy problémákat meg kell oldani!

A napközi otthoni nevelőmunka szempontjából jó lenne tudni, hogy a szegénynek nem minősülő, az elfogadható szociális körülmények között élő családokban hány gyermek (akik napközisek is lesznek) nevelkedik félelemben, érzelmi bizonytalanságban, szeretetlenségben, rossz életkörülményeik, szülei veszekedése és sajnálatos válsái stb. miatt. Ezt a rendkívül súlyos problémát például a nagyon jó környezetben lévő budapesti iskolák napközi otthoni pedagógusaitól gyakran lehet hallani. Elgondolhatjuk, hogy e vonatkozás-

ban milyen helyzet lehet a súlyos szocio-kulturális helyzetben élő családokban, a napközi otthoni tanulók esetében.

- 1.8. A napközi otthoni neveléshez szükséges személyi, tárgyi, dologi és költségvetési kérdések helyzete is általános érdekű közügy.⁸ Erről bővebb helyzetértékelést a jegyzetek 2. pontjában jelzett összefoglalásban adunk.

A fentiekbe kiemelt tények figyelembevétele vagy a pontos választ igénylő problémák tisztázása nélkül (sem országosan, sem megyénként, sem településenként, sem iskolánként, sem napközi otthononként) nem lehet hatékony nevelési elgondolásokat (konceptiókat) és azok alapján rövid-, közép- és hosszútávú cselekvési programokat kialakítani.

A napközi otthoni neveléstől is joggal várt hatások például a társadalmi normáktól eltérő (deviáns); a társadalomellenes, a közösségellenes (antiszociális) gondolkodás, magatartás; az erőszakoskodás, erőszakos (agresszív) viselkedés, magatartás; a döbbenetesen növekvő gyermek- és fiatalkori bűnözés megelőzése, megátalása csak a közüggé vált napközi otthoni nevelés fejlesztése esetében jelentkezhet jóval nagyobb arányban.

2. Kiknek és mit kellene tenniük, hogyan az iskolai napközi otthoni nevelés igazán közüggé váljon?

Erre az alapkérdésre a Napközi Otthoni Pedagógusok III. Országos Tanácskozásának (2007) *Ajánlása*⁹, a VII. Nevelésügyi Kongresszus (2008) célkitűzései és az öt évtizedes napközi otthoni tapasztalataink alapján néhány választ és javaslatot igyekszünk adni:

- 2.1. Először a napközi otthoni pedagógusok belső (iskolai) és külső (társadalmi) *kapcsolatrendszerét* szükséges kiépíteni.¹⁰ Másodsorban meg kell ismerni, és fel kellene használni a napközi otthoni neveléssel foglalkozó speciális szakirodalmat.¹¹ Harmadszor meg kellene oldani a napközi otthoni pedagógusok főiskolai szakirányú képzését és a 7 évenkénti kötelező továbbképzését.¹²
- 2.2. A napközi otthoni nevelés közüggé válásáért (mert ez a kötelességük is) az alábbi nevelési tényezők sokat tehetnek.
- 2.2.1. A *magyar parlamenti pártok* (a hatalmon lévők és az ellenzékben lévők) összehangolt programjaiban kiemelten szerepeljen a magyar gazdaság valóságos fellendítése, a szegénység elleni valóságos küzdelem, a hátrányos helyzetű, esélytelenebb gyermekek, napközi otthonokban is történő tényleges felzárkóztatása. Konkrét törekvésekre van szükség, például a napközi otthoni pedagógusok kiválasztásának, képzésének, továbbképzésének, a napközi otthonok költségvetési feltételeinek javítása, a roma és a nem roma napközis tanulók felzárkóztatási programjának igénylésében. Ezt a témát demokráciában egyetlen egy párt sem hagyhatja ki a programjából!
- 2.2.2. A *magyar kormány* (bármilyen összetételben) a napközi otthonok esetében ne hivatkozzon mindig a „takarékosági okokra”. A Magyar Pedagógiai Társaság Napközi Otthoni Nevelési Szakosztályának 2002. december 16-án az oktatási miniszternek átadott anyaga, „Ajánlás az esélyteremtő napközi otthonok fejlesztéséhez” címet viselte. Ennek az ajánlásnak a felhasználásával az akkori Oktatási Minisztérium egy előterjesztést készített. Ezt 2003 októberében vezető testületében megvitatta, de takarékosági okok miatt saját előterjesztésük egyetlen pontjának megvalósulását sem tudták biztosítani. Ez a tény a Szakosztály akkori tagságának a széthullását is eredményezte. Közöttük számos alapítótag nem vett részt a további munkákban. A magyar kormány által elfogadott „Legyén jó a gyerekeknek” című 2007–2032. évekre kidolgozott nemzeti stratégia lényeges elképzeléseket tartalmaz. A stratégia cselekvési programjának kidolgozásakor a napközi otthonokat méltó helyre kell tenni, és konkrét fejlesztésük biztosítását szorgalmazni szükséges. A jelenlegi helyzet miatti elkeseredettségünkben arra gondolunk, hogy a

napközi otthoni gyermeket érintő kérdések előtt a kormány vezetői és tagjai mindig gondoljanak arra, hogy saját gyermekeik délutáni nevelése milyen körülmények és feltételek között történik. Erről az ott dolgozó pedagógusoktól számos, irigylésre méltó információt ismerünk. Tehát a vezetőink gyermekeinek már a XXI. század első éveiben is jó. Arra gondolunk, hogy az „Alapok a napközi otthoni munka fejlesztéséhez” című meglévő kéziratunk megjelentetését az illetékes felső szervek (ha azt akarnák) segíteni tudnák. Az Oktatási Minisztérium az említett korábbi előterjesztésében ígérte, hogy az akkor meglévő „Napközi Otthoni Neveléstan” c. könyv megjelentetését segíti, és minden iskolába, minden napközi otthonnal rendelkező iskolába megküldi. A takarékosági okok ezt nem tették lehetővé.

- 2.2.3. A média minden szinten vizsgálja felül – ez a javaslatunk – a 6-14 éves gyermekek számára tervezett és végzett munkáját, nevelési struktúráját. Az Oktatási és Kulturális Minisztérium erőteljesebben segítse elő, hogy a média többet tegyen a lemaradó, az esélytelenebb, a szegény sorsú magyar gyermekek felemelkedéséért, és az ezt követőket szolgáló napközi otthoni nevelés megjavításáért. Ennek megvalósítására óriási lehetőségeik vannak! Nem elég az oktatás nagy társadalmi, nemzeti jelentőségét hangsúlyozni, hanem azért minden szinten következetesen és állandóan tenni kell.
- 2.2.4. Az *iskolafenntartók, az önkormányzatok, az egyházak, az alapítványi iskolák vezetői és munkatársai* (Oktatási Bizottságai) a napközi otthonok ügyéért a lehető legtöbbet tehetik. A VII. Nevelésügyi Kongresszus után vizsgálják felül a meglévő fejlesztési elgondolásait, az esetleg meglévő cselekvési programjaikat a mennyiségi, a minőségi fejlesztés szempontjából is.¹³ Ha ilyen elgondolások és cselekvési programok nincsenek, azokat feltétlenül készítsék el rövid-, közép- és hosszútávra is. A napközi otthonokat létrehozók és fenntartók nem tűrhetik el, hogy azok elavult, roppant szegényes vagy teljesen hiányos tárgyi-dologi feltételek között működjenek. Ismét arra gondolunk, az lenne a helyes, ha e szervek vezetői és munkatársai döntéseik előtt, közben és után saját gyermekeikre, unokáikra is gondolnának, hiszen bizonyára ők is részesülnek délutánonként napközi otthoni nevelésben. Az iskolafenntartók követeljék és segítsék a napközi otthoni pedagógusok számára a 7 évenkénti kötelező tanúsítványok megszerzését. Ilyen programokat nagy nehézségek árán a 2002. és 2007. évben (Dr. Füle Sándor) alapított. Eddig csak a Budapest XI. kerület polgármestere támogatta az indítást. A 2008. évben pedig a Kodolányi János Főiskola és a Nyugat-Magyarországi Egyetem Berzsenyi Dániel Főiskolájának Pedagógiai Szolgáltató Központja tervezi az új, 2007. évben alapított program indítását. Mi lesz a többi napközi otthonba beosztott pedagógus speciális hozzáértésével?
- 2.2.5. Az *általános iskolák vezetői, nevelőtestületei és napközi otthoni nevelőinek munkaközösségei, napközi otthoni pedagógusai* kezében van (lényegében a fentiek segítségével) a napközi otthonok minőségi megváltoztatása. Elsősorban a napközi otthonok feltétel-, kapcsolat- és tevékenységrendszerének kiépítésére kell a legtöbb erőt fordítaniuk. Az otthonias jó közérzetet biztosító légkör megteremtésére, az erkölcsi tárgyú, a pozitív irányú személyiségformálást biztosító „beszélgetések” megvalósítása és hatása is tőlük függ.
- 2.2.6. A napközi otthoni nevelőmunka fejlesztéséhez nélkülözhetetlen a napközis gyermekek (és a nem napközis gyermekek) szüleinek a segítsége. Hazánkban ez a legtöbb óvodában példamutatóan megtörténik. Ezért érhetetlen, hogy az óvodából a napközi otthonba kerülő gyermekek vonatkozásában ez a legtöbb esetben miért nem folytatódik? Nagy lehetőség lenne a nevelésre legalkalmasabb szülők nevelőmunkába való bekapcsolására is. Ezt egyes alapítványi iskolákban és egyházi iskolákban látjuk kiválóan megvalósulni. Természetesen több önkormányzati iskola is minta ebből a szempontból. A külföldi jó példákat is sorolhatnánk. A szülők és a napközi otthoni pedagógusok együttműködése, gyakori párbeszéde nélkül a kívánt minőségi változás a napközi otthonokban nem várható.¹⁴

A témával kapcsolatosan végzett kutatásaink bizonyítják, hogy ezen a téren követhető jó hazai példák vannak. Sajnálatos, hogy a témával foglalkozó könyvünket hazánkban so-
kan nem ismerik.

Az említett nevelési tényezők eddig végzett és írásunkban jelzett, tőlük várt fejlesztési elgondolásaihoz, programjaihoz található, elérhető speciális napközi otthoni elméleti segítség. A nevelési tényezők összefogása, együttműködése a napközi otthoni nevelés közüggé válását jelenthetné. Feltétlenül ismerniük kellene az Európai Unió fejlett tagországainak ide vonatkozó gyakorlatát is.¹⁶

*

A napközi otthonok fejlesztésében elmaradhatatlan előrelépéshez „mozdulni kell”. Mert ha nem mozdulunk, nem fejlesztünk, akkor hátrafelé nyomattatunk (Széchenyi István gondolata alapján). Nagy eredménynek tartjuk, hogy a napközi otthoni pedagógia alapjai hazánkban kidolgozottak. Ezekhez az alapokhoz a 2002-2006. évben készült tanulmányok is kapcsolódnak. A tanulmányok egy része szakmai folyóiratokban már meg is jelent.¹⁷

Akik a napközi otthoni nevelés közüggé válásáért, előrehaladásáért tenni akarnak és tenni tudnak, azok bizonyára megismerik és majd használják is a meglévő elméleti elgondolásokat, tapasztalatokat. „Egy demokratikus politikai rendszerben a közönséget tájékoztatni kellene mindenről, ami egy adott kérdés ellen vagy éppen mellette szól.”¹⁸ A saját tudásuk és tapasztalataik felhasználásával ez feltétlenül megtörténik.

Ennek a vitaanyagnak „Az iskolai napközi otthoni neveléstan KÖZÜGY” felfogás melletti elkötelezett kiállás hangsúlyozása a célja. Jó lenne e sorok írójának is megélnie, hogy a magyar napközi otthonokból értékes, boldog, az életben helyüket megálló, érzelmileg kiegyensúlyozott fiatal emberek kerülnek ki. Jó lenne megélni, hogy Magyarországon ez a fontos nevelőintézmény általános érdekű ügy legyen.

IRODALOM

1. Füle Sándor: Az iskolai napközi otthoni nevelőmunka fejlődése és perspektívái. Tanulmányok Neveléstudomány Köréből 1965. Akadémiai Kiadó, 1966. 313-338.
2. Füle Sándor: A 100 éves napközi otthonaink pedagógiai öröksége – és Európa. Neveléstörténet c. folyóirat (főszerk.: Dr. Tölgyesi József) Székesfehérvár, 2004. 2. szám 26-42.
– Füle Sándor: Az iskolai napközi otthoni nevelőmunka helyzetének értékelése. A Napközi Otthoni Pedagógusok III. Országos Tanácskozásának vitaindító előadása. Székesfehérvár, 2007. július 4., 28.
3. Füle Sándor: A magyarországi iskolai napközi otthonok vázlatos története. Euroditio – Educatio. A Selye János Egyetem Tanárképző Karának tudományos folyóirata. (főszerk.: Phd. Dr. Erdélyi Margit) Komarno. (Szlovákia), 2007. 2. sz. 53-64.
4. Füle Sándor: Alkalmazott Pedagógia (A napközi otthoni és a nevelőotthoni nevelés) Főiskolai jegyzet. Eger. Líceum Kiadó, 1997. 14-20.
5. Füle Sándor: A szegény gyermekek nevelésének megoldása Magyarországon a dualizmus korában. I. Nemzetközi Neveléstörténeti Konferencia. Fürstenfeld (Ausztria), 2006. október 6-8. Megjelent a Konferencia kötetében.
6. Mayer József: „Itt nem lehet rövidtávon eredményt elérni, hosszú távlatokban kell gondolkodni.” (Beszélgetés a roma tanulók iskolai integrációjáról...) Új Pedagógiai Szemle, 2007. december. 107-114.
7. Burchard Erzsébet: Gyakorlati gyerekvédelem. (Óvodák és napközi otthonok munkaterve). Exodus Kiadó, 1945.
8. Füle Sándor: Napközi Otthoni Neveléstan (A napközi otthoni nevelőmunka feltételrendszere) Okker Kiadó, 2004. 45-52.
9. Füle Sándor: Ajánlás. A Napközi Otthoni Pedagógusok III. Országos Tanácskozása. Székesfehérvár, 2007. július 6., 8.

- Szalókyiné Várkonyi Mária: A Napközi Otthoni Pedagógusok III. Országos Tanácskozása. Módszertani Közlemények, 2007. 5. sz. 205-215.
10. Füle Sándor: Napközi Otthoni Neveléstan. A napközi otthoni pedagógus kapcsolatrendszere. 53-62.
 11. Uo.: 137-139. Füle Sándor napközi otthoni neveléssel kapcsolatos publikációi.
 12. Füle Sándor: Az iskolai napközi otthoni pedagógusok képzésének és továbbképzésének története. Előadás a Nyugat-Magyarországi Egyetem Györi Tanítóképző Főiskolai Karának Apáczai napján. 2006. 20.
 - Simon Gyuláné: Napközi otthoni vezető szakra jártam. Az 1948/49-ben létrehozott oktatási forma ismertetése. Napközi Otthon, 1965. 1. sz. 19-21.
 - Füle Sándor: A Napközi Otthoni Nevelőmunka minőségének fejlesztése. 120 órás továbbképzési program. Jóváhagyta az Oktatási Minisztérium 382/12/2002. sz. határozatával.
 - Füle Sándor: Az iskolai napközi otthoni nevelőmunka elmélete és gyakorlata. 30 órás továbbképzési program. Jóváhagyta az Oktatási és Kulturális Minisztérium OKM-1/33/2007. sz. határozatával.
 13. Füle Sándor: Az iskolai napközi otthoni nevelőmunka minőségének fejlesztése I. Módszertani Közlemények, 2002. 5. sz. 193-197.
 - Füle Sándor: Az iskolai napközi otthoni nevelőmunka minőségének fejlesztése II. Módszertani Közlemények, 2003. 1. sz. 17-23.
 14. Füle Sándor: Párbeszéd a szülők és a pedagógusok között. Okker Kiadó, Budapest, 2002. 252.
 15. Füle Sándor: Az iskolai napközi otthoni nevelőmunka fejlesztési programja. A Napközi Otthoni Pedagógusok III. Országos Tanácskozása vitaindító előadása. Székesfehérvár, 2007. július 5., 28.
 16. Füle Sándor: Az iskola előtti nevelés és az alapfokú oktatás az Európai Unióban. (Napközis ellátás az alapfokú oktatásban) Eurodice. Az Európai Oktatási Információs Hálózat Magyarországi Képviselete. Budapest, 1997. 35-37.
 17. Füle Sándor: Alapok az iskolai napközi otthoni nevelőmunka fejlesztéséhez. Kézirat. Székesfehérvár, 2007. július 4-6., 300.
 18. Konrad Lorenz: Ember voltunk hanyatlása. Cartafilus Kiadó. Budapest, 1996. 178.

—
—
—

KISS GÁBOR
főiskolai docens
SZTE JGYPK Testnevelési és Sporttudományi Intézet
Szeged

A mozgáskultúra-egészségkultúra összefüggései rekreációs megközelítésből¹

„Az egészség nagy kincs, az egyetlen,
amely arra érdemes, hogy ne csak verejtéket,
fáradtságot, vagyont veszttegessünk reá.....
hiszen nélküle az élet csak szálnalmas botrány.”
(Montaigne)

Bevezetés, a fogalmak elméleti és gyakorlati összefüggései

Előadásom anyagát: „A kultúráközvetítés elmélete és gyakorlata” című konferenciára állítottam össze. Célként tűztem ki, hogy rávilágítsak a mozgás és az egészség mint kulturális

¹ A kultúráközvetítés elmélete és gyakorlata, Tudományos konferencia, Szeged, 2006. 03. 06-08.

érték együttes megjelenésére, a mozgásos életmód szerepére, jelentőségére az egészség és munkavégző képesség megőrzése céljából.

Első mozzanatként a fogalmi tisztázásokra törekszem, majd a tartalmi összefüggéseken, gyakorlati példákon keresztül világítok rá a kapcsolatokra. Így került a figyelmünk előterébe a kultúra - kulturálatlan; mozgás - mozgáskultúra; az egészség és az egészségkultúra fogalma.

A kultúra fogalmi meghatározása²:

1. Az emberiség által létrehozott **anyagi és szellemi értékek** összessége.
2. A művelődésnek valamely területe, ill. valamely korszakban, valamely népnél való megnyilvánulása.
3. Műveltség (-i színvonal)
4. Valakinek a művelt volta, műveltsége.
5. Valaminek a kulturált volta.

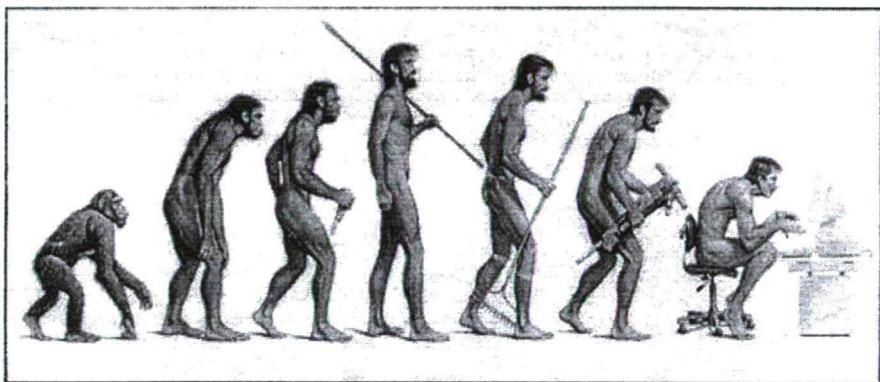
A kulturáltság fogalmi ismerete mellett nem kerülhető el az ellentéte, a kultúra hiányában szenvedő, azaz a **kulturálatlan** - műveletlen, faragatlan megnevezése sem.

A **mozgáskultúra**: a szép mozgás, a kulturált mozgást és annak az elsajátítását jelenti, míg a mozgásban műveletlen, kulturálatlan személyt ügyetlennek, sutának minősítjük.

Később látni fogjuk, hogy nem csupán ezt a negatív jelzőt, tulajdonságot jelenti a mozgáshiányos, mozgásműveltség alapjaival nem rendelkezők csoportjának minősítése, annál sokkal többet, rosszabbat!

Az **egészség**: Az életműködés zavartalansága, a szervezet, ill. a szervei betegség nélküli állapota. Az Egészségügyi Világszervezet (WHO) meghatározása szerint a teljes testi, szellemi és szociális jólét állapota, nem csupán a betegség, ill. a testi nyomorúság, hiánya. Alapvető emberi, ill. természeti **érték**; csak a testi, szellemi és lelki működések egyensúlyának következtében létezik. Előbbiek feltétele: a személyek kapcsolatának harmóniája (társadalmi, szociális feltétel) csak a természeti környezettel való kapcsolat harmóniájával (ökológiai feltétel) együtt teljes.

Az **egészségkultúra** az egészség megőrzésére, helyreállítására és fejlesztésére irányuló közösségi cél- és eszközrendszer, a hozzá kapcsolódó egyéni és közösségi magatartással együtt. Ezért az egészség közös felelősség, amelyre a társadalomnak neveléssel és jó példával kell felkészíteni a fiatal nemzedékeket.



Forrás: Kovács Tamás Attila: A rekreáció főbb irányzatai
c. tanulmányából / Magyar Sporttudományi Szemle, 2007/2.

² Magyar, LAROUSSE, Enciklopédikus szótár, Akadémia kiadó, Budapest, 1992

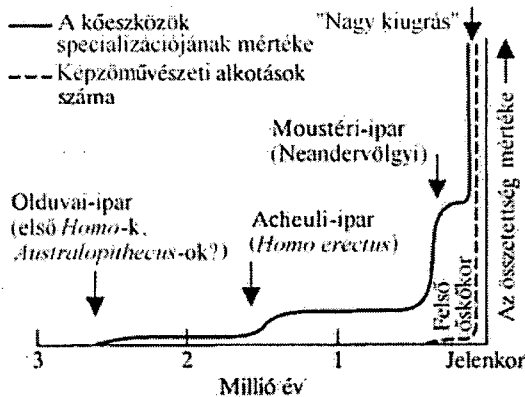
A múlt kódjai, – az örökségünk

A mai emberi élet viszonylataiban hordozzuk elődeink nagyon kemény, szorgos és egyre racionálisabbá váló fizikai aktivitására és a kialakuló gondolkodásra épülő genetikai kódját. Eigen³ és munkatársai rájöttek arra, hogy a genetikai kód az első sejtekben, már 4 milliárd évvel ezelőtt is létezett. Tehát az első sejt megjelenéséhez egy milliárd év sem kellett, de ahhoz, hogy az egysejtű élőlénytől eljussunk az emberi szervezethez, további 3 milliárd évre volt szükség. Így könnyebben belátható, hogy e precíziós szerkezet, mint az emberi szervezet, milyen bonyolult mechanizmusok útján működik, s a megfelelő működés – az egészség – fenntartása 3 milliárd év alatt kialakult, komplex folyamatok összességének eredménye.

A dinamikus változás időszaka mintegy 2.5 – 3 millió évre tehető, melyet a „Nagy kiugrás” időszakaként ismerünk.

A nagy kiugrás ideje

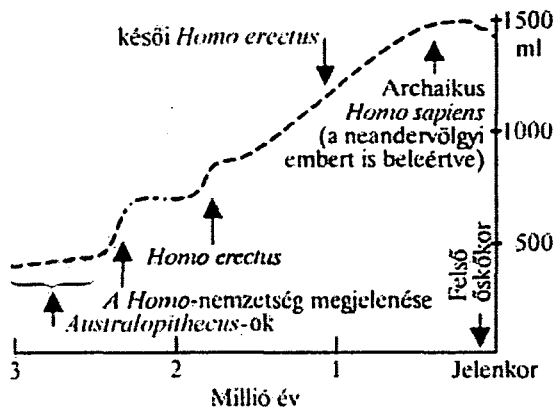
A Nagy Kiugrás kifejezést Jared Diamond amerikai tudós alkotta meg, és azt a viszonylag rövid ideig tartó folyamatot értette rajta, amelynek révén az anatómiailag modern ember (*Homo sapiens*) szert tett a ma is jellemző képességeire, viselkedésére. (1/6a –1/6b. ábrák) Az antropológusok által igazolt teljesítmények, mint az eszközhasználat, képzőművészeti alkotások, a beszéd kialakulása összhangot mutat a testalkat és vele párhuzamosan az agyi kapacitás változásával. Ezzel a változással együtt vált egyre alkalmasabbá az emberszabású előd, majd az ember környezeti lehetőségeinek magas szintű felhasználására, – ma már inkább azt mondhatjuk – kizsákmányolására.



1/a ábra: Óseink által készített kőszerszertípusok és képzőművészeti alkotások száma Richard Leakey szerint. Egyes antropológusok szerint a felső-paleolitikum változatos leletanyagai a beszéd viszonylag rövid idő alatti kialakulására utalnak.

Az egészség fenntartása a mozgás mennyiségi és minőségi mutatóinak és a vele egyensúlyban tartott táplálkozásnak köszönhető. A munkaformák jelentős átalakulását tapasztaltuk az elmúlt évtizedekben és tapasztaljuk napjainkban, melynek legjelentősebb tényezője a fizikai aktivitás csökkenése. Természetesen a nehéz fizikai munka gépeknek történő „átadása” számunkra jó, de az emberi szervezet továbbra is igényli – ezt genetikai kódjai határozzák meg – a kellő mennyiségű mozgást. (1. grafikon). Sajnos ez az igény még nem tudatosult sem az egyénben,

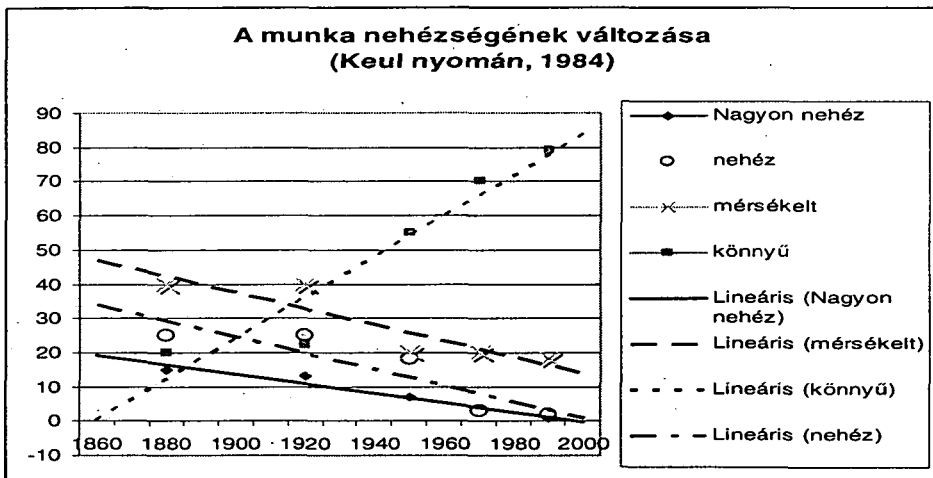
³ Eigen, M - Winkler, R: A játék. Bp. 1981



1/b ábra: Őseink agyterfogatának változása az elmúlt három millió év során Richard Leakey szerint. A diagram azt sugallja, hogy a beszéd képessége folyamatosan alakult ki.

sem társadalmi viszonylatban. Ennek következtében jelentős deficit állt be mindkét szinten a mozgásműveltség – mozgásintelligencia, következésképpen az egészségmagatartás területén. Ezek a kultúraterületek is az öröklött tényezőkn, hagyományokon túl a tanulásra építhetők.

Ezen a ponton jut jelentős szerephez a testnevelés, a rekreációs szemléletű életvitel, melyet a családban, az iskolában, a sport- és művészeti klubokban stb. alapozhatunk meg.



1. grafikon: A munka nehézségének változása (Keul, 1984)

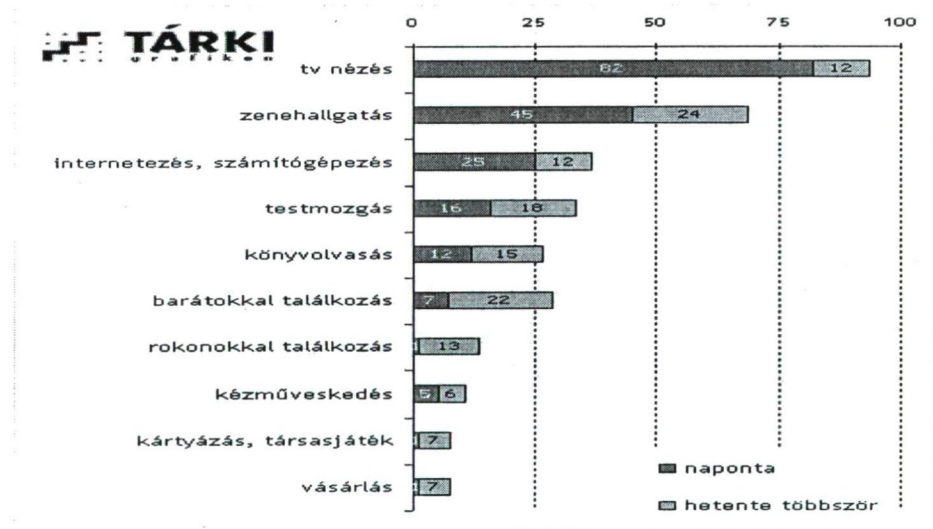
A munka világában bekövetkezett dinamikus változásoknak köszönhetően, az ipari forradalom (1750); a technikai forradalom (1880); az informatikai forradalom (1960) hatására jelentősen megváltozott a munkához kapcsolódó fizikai aktivitásigény, melyet a polgári társadalmakban jó hatásokkal váltott fel a rekreáció, a sport. Hazánkban a sokáig fennmaradt feudális viszonyok közepette ugyan ez nem alakult ki, ma sincs széles körben kialakult kultúrája. Napjaink szabadidő-eltöltésének jellemző szerkezetét mutatja az 1. táblázat.

	FÉRFIAK				NŐK			
	1963	1977	1986	1999	1963	1977	1986	1999
Olvasás, Tanulás	54	47	50	26	30	26	39	24
Rádió-, magnó-, lemez hallgatás	24	8	6	7	18	3	2	3
Tévézés	24	95	111	149	24	85	101	140
Kulturális és sport rendezvények	6	6	5	5	6	3	3	3
Társas szabadidő	54	58	56	52	48	39	42	44
Séta, kirándulás	6	13	12	18	6	10	6	10
Egyéb	6	7	3	7	24	22	198	4

Falussy Béla, 2002

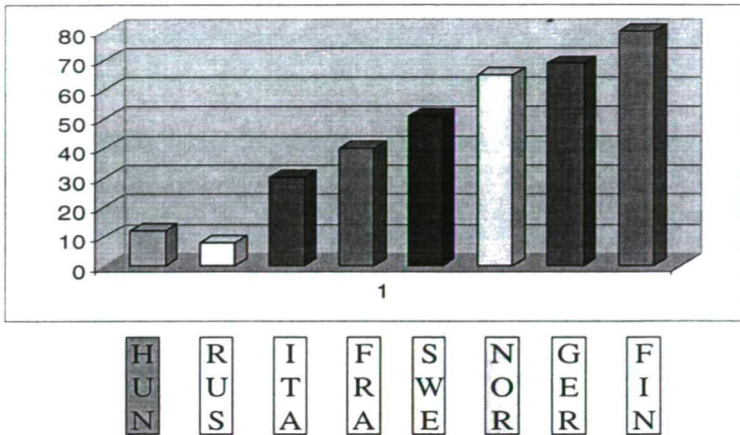
1. táblázat: A 18–60 éves népesség átlagos napi időbeosztási szokásainak változása (perc).
Forrás: Falussy, 2002.⁴

Az 1. sz. táblázat eredményeit más megközelítésben és összehasonlításban láthatjuk a 2. grafikonon. (Sportrekreációs aktivitásnak a heti 2-3 alkalommal 30-40 perc, 120-140-es pulzusszámmal történő fizikai aktivitást értenek, mely az életkor előrehaladtával alacsonyabb szinten is edzésértékű.)



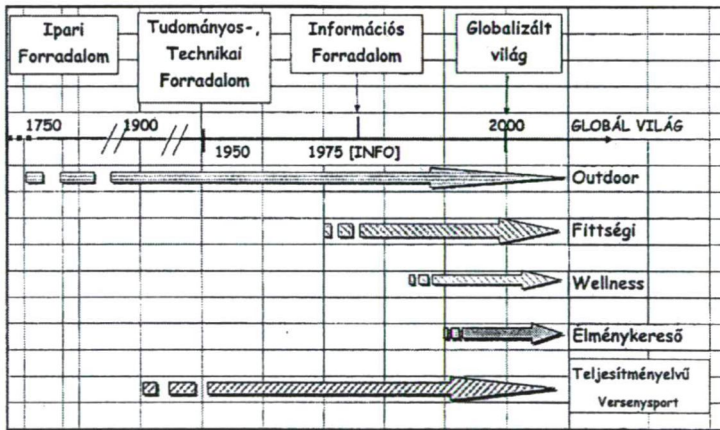
2. grafikon: Magyar felnőtt lakosság szabadidős elfoglaltsága, %.
Forrás: TÁRKI - ISSP Sport Modul 2007. december

⁴ Falussy Béla: Társadalmi-gazdasági trendek a népesség időfelhasználásában. = Statisztikai Szemle, 2002 / 9. (80. évfolyam). 847-868. p.



3. grafikon: A lakosság rekreációs aktivitása. Forrás: TAFISA⁵

Nagy kihívással ezen a területen az ipari forradalom időszakától nézünk szembe, melyre a rekreáció válaszait, bővülő keretek között csak az 1970-es évektől kapjuk meg. Nehéz a létfenntartás, gyakori a napi 12-14 óra munka. Az egyoldalú munkavégzés, a munkahelyek környezeti viszonyainak romlása, káros hatással van a munkavállalóra.



2. ábra: A rekreációs irányzatok kor-térképe. (Kovács, 2007)

A modern korban, a felgyorsult életritmus okozta stresszhatások lehetősége megsokszorozódott, s emiatt az adaptáció vált kulcskérdéssé az egészségi állapot alakulásában (Garofalo - Baum, 1998)

Lényegében megfigyelhető a kényelmesedő, csökkenő fizikai aktivitással járó életvitel, egyoldalú munka, romló természeti környezet.

⁵ Trim and Fitness International Sport for All Association / A szabadidősport világszervezete

A hazai viszonyokat figyelembe véve a rekreáció fejlődése csak szűk társadalmi rétegeket érint, lásd a felnőtt lakosság körében a napi sport jellegű mozgásra fordított idő 9 perc. Miközben a mozgást az élet egyik kiemelkedő fontosságú jeleként, feltételeként ismerjük el!

Elődeink az emberi fejlődés során megalapozták:

- a Homeosztázis⁶ fenntartásához számunkra szükséges mozgás mennyiségét, minőségét;
- a gondolkodást, a tudatos cselekvést;
- a fejlődés/ leépülés tendenciáit – születéstől az öregkorig;
- a szervezet működésének menetét;
- a mozgás mennyiségét és a hozzá kapcsolódó pihenés arányait;
- a mozgás mennyiségét és a táplálék bevitel összhangját.

Miközben a mai, jellemzően az **urbanizáció előnyeire** építő életvitelünk – javuló életminőség, esély az egészséges életre – előnyeit élvezzük, tudomásul kell vennünk, hogy a szervezetünk „nem felejtette el” és csak azok szerint a szabályok szerint hajlandó egyensúlyban működni, amelynek alapján kialakult. Ezért a mai életvitelünkbe be kell építenünk, életmódunk elemeivé kell tennünk a mozgást.

Ugyanakkor az **urbanizáció negatív** oldalán felsorolható: az egyoldalú munka, a környezetkárosító hatások, túlkínálat a táplálkozás területén stb. Ezek következtében viszont kialakulnak: a diabetes, hipertónia, arterioclerózis, depresszió, rák stb., melyek kezdetben a munkaképesség, majd az egészség elvesztését is magukkal hozzák.

A rekreáció szerepe, jelentősége a kultúránkban:

A rekreáció – szociológiai szempontból – a munkavégző képesség helyreállítását, újrateemtését jelenti. Mindezek értelmében a rekreációt az életminőség tanának is nevezik. (Kovács, 2007)⁷

Két megközelítés van, az egyik szerint megkülönböztethetünk pihenést és kreatív szabadidőtöltést. Pihenésen belül is két csoport létezik: a passzív pihenés és az aktív pihenés. A passzív pihenés az alvást és a relaxációt jelenti, míg az aktív pihenés a moziba és színházba járást, koncertlátogatást, a tévénezést és az olvasást. A kreatív szabadidőtöltésbe tartozik a tanulás, a művészi tevékenységek, a barkácsolás, kertészkedés.

Egy másik felosztás szerint fizikai és sport rekreációt különböztethetünk meg. Fizikai rekreáción belül beszélhetünk horgászásról, napozásról, strandolásról, túrázásról, városnézésről stb. A sport rekreációt a fitnessztermi edzések, zenés aerobik, kocogás, síelés jelenti, tehát azok a tevékenységek, melyek a szív -, keringési-, hormon-, izom- és csontrendszert is igénybe veszik. Az ismert egészségügyi adatok az (1. sz. táblázat és a 2. számú grafikon) alapján is, a rossz szabadidő eltöltési kultúrával – az inaktív életmód, a szabadidő-eltöltés, a tévézés, a számítógépezés (játék) – vannak összefüggésben.

A rendszeres mozgás – a kultúra részeként értékelhető. Eredménye a testalkat esztétikus megjelenésén túl, a szervezet kiegyensúlyozott működésében érvényesül. Legfőbb eredménye a cselekvőképesség magas szintje a hétköznapiakban vagy akár a sportteljesítmény kiváló szintje. Jól érzékelhetően a munka, a művészeti teljesítmény, sport, egészség - betegség megjelenési viszonylatai is ezt igazolják.

A kultúra részeként, a kulturáltság fokmérőjeként vizsgálhatjuk a táplálkozást is, annak összhangját a mozgás mennyiségi mutatóival. A fejlett világ táplálékforrásokat biztosító biztonsága, és az öröklött raktározási kényszer az emberi szervezetben ma nincs összhangban.

⁶ A homeosztázis a belső környezet dinamikus állandóságát jelenti, az élő szervezetek egyik legfontosabb jellemzője.

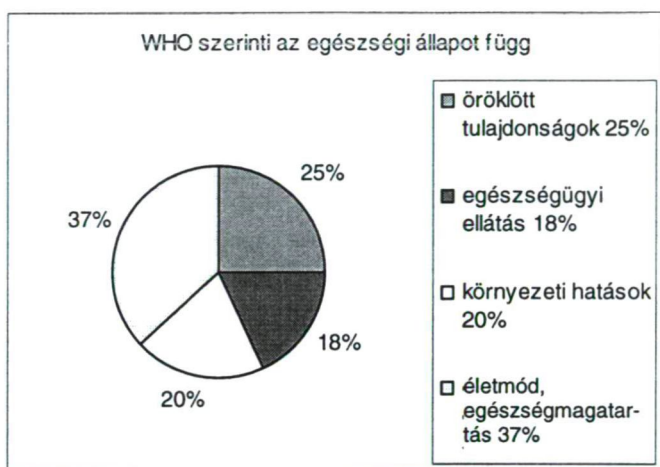
⁷ Kovács Tamás Attila: A rekreáció főbb irányzatai. Magyar Sporttudományi Szemle 2007/2 13-24. old.

Ennek eredményeként súlyos obesitas problémát jelent a népesség növekvő arányában. Különösen nagy gondot jelent az egyre fiatalabb korosztályok érintettsége. A pécsi iskolások körében végzett reprezentatív felmérés szerint 1983-84-ben a kövérség előfordulási gyakorisága 12% volt, 1993-94-ben pedig már 16%-ra emelkedett.⁸ Az Egyesült Királyságban 1996-ban a 6 éves korosztály 22%-át találták túlsúlyosnak (>85% a testtömeg index, azaz BMI: test-súly/testmagasság a négyzetben = kg/m²) és 10%-át (>95% a BMI) kövérnek, a 15 éves korosztályban ezek a számok 31%-ra, illetve 17%-ra emelkedtek.⁹

A hazai mutatók még elkésőbbek, a mozgáshiányos életmódhoz kapcsolódó betegségi és halálzási mutatóink tekintetében az élen állunk az EU felmérései alapján.

Értékteremtők: munka, rekreáció ⇒ egészség

A WHO kimutatásai szerint az egészségi állapot legjobban az egészségmagatartástól, az életmódbeli szokásoktól függ.(4. grafikon)



4. grafikon: Az egészségi állapot összetevői a WHO szerint

Más kutatási eredmények ezt az arányt magasabbra teszik. Az időskorúak idült, nem fertőző betegségek miatti halálzási kockázata a felmérések szerint a következőképpen alakult: - életmód: 40%; - környezeti ártalom: 15-20%; - genetikai ártalom: 20-25%; - az egészségügyi ellátás hiányossága: 15%. (Iván László, 2004)

Ezen a területen legszembetűnőbb az életvitelünkbe illeszkedő – többnyire jelentősen kimaradó – mozgásmennyiség! A felelősség és az érdekltség egyaránt megoszlik: az állam – a munkaadói kör és a munkavállaló között.

Az érték előállításának résztvevői egyaránt érdekeltek a személyes és/vagy a közösségi haszon mind magasabb szintű előállításában. Az értékelőállítás csak az erőforrások megfelelő hasznosításával jöhet létre. A munkához kapcsolódóan elfogadott, hogy csak befektetett pénz, idő, energia stb. mozgósításával lehet eredményessé tenni.

⁸ Molnár D: Kommentár Gyermekgyógyászati Szemle 1999; 4: 41-42

⁹ Sokol RJ: The chronic disease of childhood obesity: The sleeping giant has awakened J Pediatr 2000; 136: 711-3. in: Dr. Sallai Ágnes: Gyermekkori obesitas

Az érték előállításának résztvevői	A munkából származó eredmény
Munkavállaló	Önmegevalósítás, létfenntartás
Munkaadó	A profit megteremtése, növelése
Állam	A társadalmi célok megvalósítása, az újra felosztott bevételekből

2. táblázat: A munka értékteremtő tevékenység

Ugyanakkor a rekreációval kapcsolatban ez az álláspont még nem alakult ki Magyarországon. „A rekreáció a jó közérzet, jó-érzés, jól-lét, a minőségi élet megteremtését szolgálja, miközben a rekreálódó felüldülését, felfrissülését és szórakozását is eredményezi” (Kovács, 2007)

A rekreáció értékteremtő tevékenység. Fajtái sokrétű megközelítést mutatnak: pihenés, kreatív szabadidőtöltés, szellemi rekreáció, fizikai rekreáció – egészen a sportrekreációban megjelenő mozgásformáig.

Az érték előállításának résztvevői	A rekreációból származó eredmény
Munkavállaló	nő a munkateljesítmény, egyéni érdeke, felelőssége
Munkaadó	érdeke, a munkaerő magas szintű kiaknázása válik lehetővé
Állam	az állam bevétele nő: - befizetett járulékok, csökkenő EÜ kiadások, növekvő fogyasztás

3. táblázat: A rekreáció értékteremtő tevékenység

A rekreáció, mint befektetés eredményeként elkönnyelhető:

- visszaállított, megnövekvő munkabírás
- növekvő jövedelem
- több szabadidő
- kevesebb baleset, betegség
- csökkenő táppénzes napok száma
- növekvő fogyasztás
- magasabb életminőség, életkor stb.

A munka és a rekreáció megfelelő viszonyát mutatja a tartós, minőségi és mennyiségi mutatóit tekintve magas szintű munkateljesítmény. A sikeres munkavégzés hatékony energiafelhasználással, egészségnyi idő alatt nagyobb értéket teremt, nő a haszon, a szabadidő.

A mozgás – a testbeszéd a legfőbb információ közvetítő és örömszerzési lehetőség!

Megfigyelhetjük, hogy a kognitív és érzelmi reakcióink megjelenései is a szomatikum „jelzésein” keresztül érvényesülnek. Lehet ez a terület a munka, művészeti teljesítmény vagy sport. Sőt a válaszok megjelenhetnek az egészség, kiváló teljesítő képesség, vagy fordítva: a rossz közérzet, csökkenő munka teljesítmény, sőt – betegség szintjén is.

A jövőnk szempontjából roppant lényeges, milyen örökítő anyaggal visszük tovább ezeket az emberi értékeket, milyen kultúrát-szokásokat adunk tovább az ifjú nemzedékeknek.

Az egyének nagy hányadának reprodukív sikerét rongáló kulturális gyakorlatok nem folytathatók a végtelenségig!

Mi az alapja az adaptív változatosságnak az emberi viselkedés jellemzőiben?

Genetikai differenciálódás. A párválasztás ebben a tekintetben meghatározó tényező, s nem kell szégyellnünk, mi mindannyian megnézzük, megcsodáljuk, s ha tehetjük, csinos, harmonikus mozgású egyedeket választunk. A fennmaradásunkat a természetes és a szerzett immunitás biztosítja.

A *szelekció* vagy *kiválasztódás* olyan evolúciós folyamat, melynek során a reprodukcióra képes élőlények nemzedékeinek váltakozásával bizonyos tényezők hatására egyes örökítő tulajdonságok gyakorisága nő, egyesek gyakorisága pedig csökken.

Kulturális differenciálódás – szereplői, szinterei a család, iskola, munkahely stb. A „szereplők” összefogása szükséges, az egymásra mutogatás, várakozás csak tovább rontja a jövő esélyeit.

A génkultúra differenciálódása – a genetikai kód meghatározó folyamatokat, tehát nem mindegy, milyen „minőségű” örökítő anyagot viszünk tovább. Az *alkalmazkodás* vagy *adaptáció* az élőlényeknek az a tulajdonsága, amely lehetővé teszi, hogy anatómiai struktúráikat, élettani folyamataikat és viselkedési mintázataikat genetikai képviselőjük növelésére használják a fajtársakkal való vetélkedés során.

Az elődeink kemény, fáradtságos munkával kialakított - fizikai aktivitásra, gondolkodásra, táplálkozásra és pihenésre – alapozott, ezek egyensúlyára építő életvezetését, tartósan egyik elem rovására sem lehet felbontani. Ha mégis, akkor az, az egészség – tanulási ill. munkaképesség – elvesztésével jár együtt.

Következtetés, ajánlás

Az emberré válás folyamatában szervezetünk a működését az ezt befolyásoló tényezők-höz történt alkalmazkodásnak, az evolúciónak köszönheti. A mai emberi szervezet működtetése során pedig a működés egyensúlyának fenntartására kell törekednünk. Mint ahogyan nem tudunk károsodás nélkül tartósan oxigénhiányos környezetben tartózkodni, nem tudjuk a homeosztázis fenntartásától eltérő – több vagy kevesebb – mozgás mennyiséggel, táplálékkal, pihenéssel egészségkárosodás nélkül a munkaképességünket megtartani. Sokkal nagyobb tudatossággal magasabb tanultsági, műveltségi szintet kell elérnünk az egyén és a társadalom szintjén is.

A megoldást csak a kitérés jelentheti a testi inaktivitás hibás köréből: Sokkal magasabb szintű fizikai aktivitásra, sport-rekreációra van szükségünk!

IRODALOM

- Kovács Tamás Attila: A rekreáció főbb irányzatai, tanulmány / Magyar Sporttudományi Szemle, 2007/2
- Szabó József (2002) Rekreáció, JGYTF Kiadó Szeged
- Fritz Péter (2006) Mozgásos rekreáció/ rekreáció mindenkinek I. Bába Kiadó, Szeged
- Kovács Tamás Attila (2006): A rekreáció elmélete és módszertana Fitness Akadémia, Bp.
- Segal, L.(1999) Issues in the Economic Evaluation of Health Promotion in the Workplace. Research Report. Centre for Health Program Evaluation, Monash University, Australia
- Kiss Gábor: A mozgáskultúra - egészségkultúra összefüggései rekreációs megközelítésből.. A kultúra-közvetítés elmélete és gyakorlata Tudományos konferencia, Szeged, 2006. 03.06-08.
- Eigen, M - Winkler, R: A játék. Bp. 1981
- Molnár D: Kommentár Gyermekgyógyászati Szemle, 1999; 4: 41-42
- Sokol RJ: The chronic disease of childhood obesity: The sleeping giant has awakened J Pediatr 2000; 136: 711-3. in: Dr. Sallai Ágnes: Gyermekkori obesitás

- Falussy Béla: Társadalmi-gazdasági trendek a népesség időfelhasználásában. = Statisztikai Szemle, 2002 / 9. (80. évfolyam). 847-868. p.
- Magyar, LAROUSSE, Enciklopédikus szótár, Akadémia kiadó, Budapest, 1992
- Kiss Gábor - Szabó József (2003): A sportvezetés, - szervezés és a sportmarketing alapjai, JGYTF Kiadó Szeged
- Iván László: Öregedés, örök ifjúság? <http://www.mindentudas.hu/ivan/20040503ivan.html>

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 „gévelt”, 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.

Azoktól a szerzőktől, akik megfelelő feltételekkel rendelkeznek, számítógéppel írt kéziratot kérünk lemezen és nyomtatva is.

Nagyon fontos, hogy külön lapra írják föl *beosztásukat, munkahelyük, iskolájuk pontos nevét, helyét*, valamint *irányítószámot* lakcíkjüket.

Felhívjuk továbbá szerzőink figyelmét, hogy másodközlésre nem vállalkozunk. Szerkesztőségünkönél is érvényes az az általános gyakorlat, hogy kéziratot nem örzünk meg és nem is küldünk vissza.

DR. H. TÓTH ISTVÁN

egyetemi docens

Károly Egyetem Filozófiai Fakultása

Prága

A magyar igekötők az anyanyelv-pedagógiai folyamatokban (Hozzájárulás a tanítás és a tanulás szervezéséhez)

Rendkívül gazdag az igekötőkről való tudásunk. Nincs hiány a változatos felfogású meghatározásokban, akad belőlük bőségesen a vonatkozó szakirodalomban. Régóta és meggyőzően bizonyított az eredetük. Kiváltképpen a helyesírás-tanítás, újabb időkben a szöveg-vizsgálat, közelebbről a bekezdésnyi szövegművek elemzésének általánosabbá válása állította az érdeklődés középpontjába az igekötőket. Amikor szövegek elemzésével foglalkozunk, akkor feltétlenül mutassunk rá az igekötő jelentésárnyaló szerepére, tömörítő erejére! Ennek az eljárásunknak a pozitív hatásával szembesülhetünk a szövegértés tanításakor, a szövegértelmezéssel kapcsolatos felkészültségek fejlesztésekor.

„A magyar nyelv értelmező szótára” így határozza meg az igekötőt: „Az igéhez járuló, határozószóbból lett, néha képző értékű elem, amely az igével kifejezett cselekvés, történés irányát vagy állapotát jelöli meg, s az ige eredeti jelentését kisebb-nagyobb mértékben módosítja (pl. *be-*; *ki-*; *meg-*); általában az ige előtt, meghatározott mondattani helyzetben pedig az ige után áll.”

„Az igekötő (praefixum verbale) igéhez, igenévhez vagy más, igéből képzett névszóhoz kapcsolódó, annak jelentését a határozószókra emlékeztetően módosító szó” – írja „A magyar nyelv könyve” (BOKOR, 2004). Ez a kötet a magyar igekötőknek igen gazdag gyűjteményét közli, jelesül: *abba, agyon, alá, által, alul, át, átal, be, bele, benn, egybe, együtt, el, elé, ellen, elő, előre, fel, félbe, félre, felül, fenn, hátra, haza, hozzá, ide, itt, keresztül, ketté, ki, kinn, körül, közbe, közé, közre, közzé, külön, le, meg, mellé, neki, oda, ott, össze, rá, széjjel, szembe, szerte, szét, tele, tova, tovább, tönkre, túl, újra, utána, végbe, végig, végre, vissza*.

Az egyik – tiszteletre méltó, hagyományos szemléletű – nyelvtankönyvünk meghatározása szerint „Az igekötő olyan szó, amely igéhez kapcsolódva módosítja vagy megváltoztatja annak jelentését” (SZENDE, 1994). Leggyakoribb igekötőknek ezeket nevezi meg: *be, bele, el, fel, (föl), ki, le, meg, össze, végig, vissza*. Megemlíti, hogy az igekötők rokonságban vannak a valóságos határozószókkal és a névutókkal, mivel általában ragos névszóbból lettek; kitér annak hangsúlyozására, hogy számos határozószót és névutót igekötőként is felhasznál a magyar nyelv, például: *felül, fenn, ide, külön, oda, tovább, végre* stb., de jelentősek még ezek is: *alá, át, ellen, keresztül, körül, mellé, túl, végig*.

„Az igekötő az ige, illetőleg az igéből képzett névszó, valamint az igenév jelentését módosító szó. A magyar nyelv gyakoribb igekötői: *abba, alá, át, be, el, elő, fel, hátra, ide, ki, közbe, le, meg, neki, oda, össze, rá, szét, túl, utol, végig* stb. Az igekötővel ellátott szavakat sajátosan viselkedő összetett szavaknak tekintjük” – olvasható a „Nyelvi, irodalmi és kommunikációs nevelés” program „Magyar nyelv – 8.” című könyvében (H. TÓTH, 1997).

A „Magyar grammatika” szerint az igekötő olyan – a határozószókkal rokon – viszonyzó szó, amely tipikusan igéhez (esetleg igei természetű szóhoz, igenévhez, deverbális főnévhez)

kapcsolódik, s elsősorban lexikai-szemantikai szerepű nyelvelem, az igék jelentésének módosítására, megváltoztatására szolgál (BALOGH, 2000). Ezt igazolják az ír – *megír* – *átír* változatai is. Emellett megváltoztatja az ige szintaktikai környezetét is, tehát jelentésváltoztató szerepe szintaktikai következményekkel is járhat, például dönt vmiről – *eldönt* vmit.

Az igének, illetőleg az igével alkotott állítmányi szerkezetnek döntő szerepe van a nyelvi kapcsolatteremtés kialakításában, a mondat megalkotásában. Ehhez sokféleképpen járulnak hozzá maguk az igekötők is, mivel kifejezhetik

- a) a mozgás irányát:
 - megy – *kimegy*,
 - ugrik – *leugrik* stb., vagy
- b) a cselekvés/történés befejezettségét:
 - szánt – *felszánt*,
 - érik – *megérik* stb., továbbá
- c) a kezdést:
 - gyújt – *felgyújt*, hallgat – *elhallgat* stb.,
- d) a tartósságot:
 - álmodozik – *elálmodozik*, beszélget – *elbeszélget* stb.

Az igekötők a képzőkhöz hasonlóan új jelentésárnyalatot is kölcsönözhetnek az igéknek, vagy akár meg is változtathatják az ige jelentését: *kimos*, *elmos*, *lemos*, *megmos*, *felmos* stb.

Az idegen nyelve(ke)t tanulóknak nyilvánvaló, hogy az igekötő módosíthatja az ige aspektusát, hiszen az olvas – *elolvas* – *beolvas* – *felolvas* – *átolvas* – *kiolvas* – *leolvas* – *megolvas* – *ráolvas*; terem – *megterem* és hasonló párok esetében a be nem fejezettség/inperfektség – befejezettség/perfektség közötti különbség hordozója éppen az igekötő.

Nyelvpedagógiai szempontból kétségtelenül a legfontosabb a terminus technicus tisztázása, azaz: mit jelent az *igekötő* nyelvtani kifejezés? „Az *igekötő* annyi mint *igét kötő* szó, *igét megkötő* szó, *igét magáéhoz kötő határozószó*” – rögzíti egy, a nemzedékek nyelvtanulását vezérlő kézikönyv (HERNÁDI, 1970). Általános tapasztalat, hogy amikor a hatodik évfolyamon rendszerező és elmélyítő szándékkal foglalkozunk az igekötő problémájával, addigra rendelkeznek a tanulók olyan ismeretkerettel és tájékozottsággal, hogy rugalmasan bővíthetjük a tudástartalmaikat:

- a) Hogyan változik meg az ige jelentése, ha igekötő járul hozzá?
- b) Miféle jelentésváltozatai figyelhetők meg az igének, ha az igekötő az ige előtt áll, ha elválik tőle, vagy amikor az úgynevezett közbeékeléses szerkezetben jelenik meg?
- c) Melyek azok a szabályok, amelyek mentén biztonságosan írhatjuk az igekötős igéket?

Lássuk az igekötőkkel összefüggő, gyakorta előforduló *nyelvtörténeti tudnivalókat!*

Az obi-ugor nyelvek gazdag igekötőrendszeréből következtethetünk arra, hogy meglehettek már az ugor alapnyelvekben azok a szerkezeti előzmények, amelyek nyomán kialakulhattak az igekötők az ugor nyelvekben, így a magyarban is. Ezért formálódhatott ki az a nézet, miszerint az igekötő-kategória a magyar nyelv önálló életében jöhetett létre.

Az igekötő tipikusan igéhez (igenévhez) kapcsolódik, mégpedig azért, mert az igekötők szófajába tartozó szavak olyan határozószókból keletkeztek, amelyek igék határozói bővítményei voltak. A nyelvtörténeti kutatások adatai szerint az ősmagyar kor végén, illetve a korai ómagyar kor folyamán váltak igekötővé a térnek hat különböző, egymással párosával ellentétben álló helyet, illetőleg irányt kifejező *ki, lē, mēgē, elē, belē, fēlé* lativusragos határozószókból *a legrégibb magyar igekötők: a ki, lē, mēg, el, be, fēl*. A két legrégibb magyar igekötőnek – funkciójuk alapján – a *mēg* és az *el* bizonyul (D. MÁTAI, 1991).

További kutatások igazolják, hogy a *mēgē, elē, fēlé, belē* lativusragjának redukciója mellett a *kí, lé, bé* lativusragjának megrövidülése is lezajlott a kései ómagyar kor előtt. A hosszú magánhangzóval végződő *bē* hangalakú igekötő egyes magyar nyelvjárásokban ma is él.

A kései ómagyar korban az igekötő-állományt a határozószók igekötővé válása bővítette. Az újabb igekötők közül az *alá, elé, által, egybe, össze, körül, felül, közbe* hármas szófajúságot (= igekötő, névutó, határozószó), míg mások, például a *reá, belé, hozzá, neki, vissza, hátra, haza, oda, ide* kettős szófajúságot mutatnak, ugyanis az utóbbiak névutóként nem élnek (D. MÁTAI, 1992).

Az itt vázolt és a későbbi fejlődésű igekötők egyértelműen a magyar nyelv önálló alakulatainak tekinthetők. Azt – a fentiek figyelembevételével – mindenképpen láthatjuk, hogy az ősmagyar kor végén, az ómagyar kor elejére kialakult igekötők elemkészletének gazdagodásáról beszélhetünk, mert valójában egyes igekötőink korábban is kialakulhattak. Az igekötők történetével kapcsolatban ez a folyamat azóta sem zárult le, hiszen ma is keletkeznek igekötők, sőt vannak olyanok is, amelyek éppen napjainkban vannak keletkezében (VÖRÖS, 2003).

Az igekötőkkel kapcsolatos nyelvtörténeti kitekintés nemcsak a tanítói, tanári felkészültséget kívánta erősíteni – az ismétlés szándékával –, hanem bátorítást szándékozott adni a tanulók nyelvtörténeti tájékozottságának a biztosításához is, hiszen elodázhatatlan a nyolcadik évfolyamon, amikor a nyelv életével már érettebb fővel foglalkoznak a diákok, hogy ne adjunk a kezükbe korai nyelvemlékeinket, amelyekben közös nekibuzdulással vizsgálhatják a magyar igekötők megjelenését, formálódását.

A magyar igekötőkkel foglalkozván, megkerülhetetlenül szembetalálkozunk a *helyesírásuk* kérdéseivel is. Az igekötős igéket „*A magyar helyesírás szabályai*”-nak tizenegyedik kiadása sajátosan viselkedő összetett szavaknak nevezi. Ezért is érdemes jelentékeny figyelmet a helyesírásuk.

a) Az *elől álló igekötő* helyesírásáról azt kell tudnunk, ha az igekötő közvetlenül a saját igéje vagy igeneve előtt áll, akkor egybeírjuk vele: *átad, kiállítani, megadó, szembenézve, eltartás stb.*

b) Az *elválo igekötő* helyesírása sem okozhat gondot, hiszen ha az igekötő a saját igéje vagy igeneve után áll, különírjuk tőle: *nem adta oda, írd meg a levelet, nem nézve le (= nem vetve meg) a véleményét stb.*

c) A *közbeékeléses forma* helyesírásának lényege, ha az igekötő és a hozzátartozó ige vagy igenév között más szó/szavak áll(nak), akkor az igekötő megmarad külön szó(nak): *el is menne, le ne jöjj, közre kell adni, föl sem véve, a meg nem értés okozta stb.*

d) Az igekötőnek *az igével vagy igenévvel való egybeírása*, illetőleg *különírása* jelentésbeli különbségre utal: *megvan öt kiló is, meg van töltve a fegyvere, beleszerettem Laciba, bele szeretett volna szólni stb.*

e) A megismételt igekötők közé kötőjelet kell tennünk, és így írjuk egybe az igével vagy az igenévvvel: ki-kinéz, fel-felbukkanó, meg-megállva, vissza-visszatérés stb.

f) Az ellentétes jelentésű igekötőket kötőjellel kapcsoljuk össze, és különírjuk őket az igétől vagy az igenévtől: ki-be járkál az életemben, a nyugtalanságtól le-föl sétál a folyosón, előre-hátra pillantva indult, le-föl járkálás stb.

g) Az igekötőül használt határozószókat külön írjuk, ha a határozószói szerepüket hangsúlyozzuk: abba tette, amiben korábban volt – abbahagyta; fenn/fönn maradt éjfélig – fenn/fönnmarad a híre; ide jött, nem Tamáshoz – idejött hozzám stb.

h) A személyes névmási szerepű, az igekötővel azonos határozószókat is különírjuk mind az igétől, mind az igenévtől: mindig csak rá (= őrá) gondolok – jólesik rá gondolnom; hozzá (= őhozá) ment vendégségbe, nem hozzám – hozzájárulok, hogy megtudják a titkomat; mindig rád (= terád) emlékezem – ráemlékezés stb.

Az eddigiekben közöltek tanítását-tanulását segítő, a *gyakorlást* könnyítendő írtam-szerkesztettem egy többnyelvű feladatgyűjteményt a magyar mint idegen nyelv tanításához (H. TÓTH, 2005), ebből szemezgetek a továbbiakban. Követendő tanácsnak tartom a következőt: akkor járunk el különösen jótékonyan és hatékonyan a kompetenciákat fejlesztendő, ha következetesen törekszünk a szöveg különböző szintjeinek (= mondat, bekezdés stb.) a megszerkesztésére is.

Növelhetjük tanítványaink anyanyelv- és idegennyelv-használati önállóságát az igekötőkkel összefüggésben akképpen is, ha egy- és/vagy többnyelvű szótárral munkáltatjuk őket, amikor erősítjük a jártasságukat mind az anyanyelvükben, mind a tanulandó idegen nyelvben.

A tudásuk elmélyítését szolgáljuk, kétségtelenül, a célnyelvi közegből való reáliák, például úrlapok, prospektusok, jegyfajták stb. (POÓR, 2001) alkalmaztatásával, amikor a magyar igekötős igék felhasználását várjuk el tőlük játékosnak tűnő, ám mindenképpen hasznos teendők elvégzésékor.

1. Szerkesszünk igekötős igéket! Írjunk egy-egy mondatot az igekötős igékkel!

- el, fel, meg, össze;
- birkózik, facsarodik, lát, roppan, ül, vonul

Elsősorban a szóalkotással kell megbirkóznunk a diákoknak, ezután mondatokba foglaltatjuk az általuk szerkesztett igekötős igéket. Akkor járunk el jelentékeny eredménnyel, ha a legváltózatosabb jelentésű igekötős igéket sikerül előhívunk a tanulókból. Ügyeljünk arra, hogy tagadó és tiltó mondatok is szülessenek, ezek mellett – a beszélő szándéka, a beszédhelyzet szerint – változatos mondatokba építve mutassák be a gyermekek az igekötős igéket! Növelhetjük az alkotókedvet, ha a legötletesebb, a legtanulságosabb mondategészeket le is írjuk az osztállyal. Élhetünk az úgynevezett *hibamegelőző/előkészített tollbamondás* eljárással. Ennek célja az esetleges helyesírási hibák megelőzése, ezért diktálás előtt gondosan elemezzük a tanulók közreműködésével a diktátumot a szó, a szókapcsolatok, valamint a mondat, esetleg a bekezdés szintjén is. Kerestessük meg a diákokkal a korpuszban a szükséges helyesírási jelenséget, idézzük fel a vonatkozó szabályt, esetleg szabályokat, majd mondjuk tollba az így közösen elemzett szöveget. Ez a forma feltétlenül segíti az aktuális nyelvi, helyesírási jelenség(ek), szabály(ok), tudnivaló(k) elmélyítését, jobbik esetben rögzítését. Amennyiben szükséges, feltétlenül végezzük el a gondot okozó szó, illetőleg kifejezés értelmezését. Ez is segítheti a sikeresebb helyesírást.

2. Hogyan alakul a szórend, ha az igekötős ige felszólító módú lesz?

- a) el, fel, ki, meg;
- b) ad, hoz, mond, múlt, tesz

Ez a gyakorlat igen egyszerűnek látszódik, ám annál több ismétlési, elemzési, szerkesztési, értelmezési lehetőséget kínál mindannyiunknak: pedagógusnak és diáknak egyaránt. Játsszunk valamennyi, az a) és b) pontban megadott elemmel, vagyis igekötővel és igével! Azonnal egyértelmű lesz, melyik elváló igekötős ige felel meg az alapvető nyelvi normáknak, például: értelmes-e, a beszédben használatos-e valamennyi igekötős igealak, amit megszerkeszthetünk a példatár alapján? Érvényesítsük az általános (= alanyi) és a határozott (= tárgyas) igeragozással kapcsolatos nyelvtani ismereteket és helyesírási tudnivalókat! Változatossá tehetjük az átalakítási folyamatokat, ha elől álló igekötős igealakok szerkesztésére is készítjük a növendékeket – ekkor differenciálhatunk a képességek és a tanulási motivációk mentén.

3. Fejtsük ki helyesírási szempontból, hogy mi történik, ha az igekötő és az ige között más szó áll!

- a) el, fel, ki, meg;
- b) is, nem, se, sem;
- c) ad, bujdosik, rezzen, vesz

Egyéni és/vagy páros munkában is tevékenykedtethetjük a diákokat jelen esetben, amikor azt várjuk el tőlük, hogy minden – a fentiek alapján létrehozható – értelmes közbeékeléses igealakot jegyezzenek le, majd szerkesszék meg a vonatkozó helyesírási tudnivalót egyrészt az ismereteik, másrészt a tapasztalataik mentén. Dúsíthatjuk a teendők körét a mondatalkotással kapcsolatban olyan feladattal, amikor összetett mondatokat várunk el a tanulóktól, vagy egy adott irodalmi szemelvényt összefüggésben kell mondategységeket szerkeszteniük. Ha az utóbbit tesszük, akkor célu tűzhetjük, például a „Toldi” aktuális ismétlését.

4. Alkossunk igekötős igéket, majd soroljuk be őket a megfelelő csoportba!

- a) el, ki, meg + lát;
- b) fel, ki, össze + megy;
- c) át, be, szét + mos

Az igekötő		
megjelöli a cselekvés irányát	befejezté teszi a cselekvést	megváltoztatja az ige alapjelentését

Nyilvánvaló, hogy nem is annyira egyszerű és könnyű ez a feladat, de szükség van rá mind a gondolkodás, mind a rendszerezés fejlesztéséhez. Mindenképpen éljünk a differenciálással: egy-egy példát közösen alkossunk és helyezzünk el, majd párokban, esetleg csoportokban dolgozzanak a gyermekek! Bevonhatjuk a teendők körébe az igekötős igealakok transz-ormálását, a helyesírásukkal összefüggő szabályalkotást, illetőleg a szabállyal való indokoltatást, továbbá a változatos szerkezetű és beszédhelyzetű mondatok szerkesztését.

5. Írjuk le tagadó alakban a 4. feladat ige-kötös igéit!

Közös ellenőrzés után szerkesszenek mondatokat a diákok, majd emeljék ki az igealakokat, és írják le ezeket *válogató tollbamondás* keretében! Ha így járunk el, a többszörös elmélyítés elvét sikerül megvalósítanunk.

6. Szerkesszünk ige-kötös igéket, majd fejezzük be a meghatározásokat!

- A) számol;
- B) be, el, fel, ki, meg, rá, vissza

- a) Megszüntet valamit:
- b) Tájékoztat az elmúlt negyedévi munkáról:
- c) Eldönti, ki lesz a hunyó:
- d) Megnézi, mennyi aprópénze van:
- e) Indítja az úrhajót:
- f) A bíró a bokszolóra:
- g) A bűnöző az ellenfelével:

A tanulónak a nyelvtani, valamint a vonatkozó helyesírási ismereteik elmélyítésén és hasznosításán túl a teendőkhez kapcsolódó jelentéstani, illetőleg szókincstani tudásukat gyarapíthatjuk, közben az egyes beszédhelyzetekben jelentkező nyelvi humort is kiaknázhathatjuk.

7. Tagoljuk helyesen az alábbi mondatokat!

- a) Megtudtam az esetet.
- b) Én is elbírnom a vinniahátamoneztasúlyt.
- c) Megígérjük, hogy befogjuk a tartani szavunkat.
- d) Azekkor a súlyt még én is elbírnom szállítani.
- e) Megtudtam a dani feladatot.
- f) Megígérjük, hogy befogjuk a szavunkat.

Mindenképpen differenciálásra alkalmas az ez a feladat. A többlet teendővel terhelhető diákoknak adott szempont szerinti átalakításos munkát jelölhetünk ki, például az ige-kötös igealakok és/vagy a mondat szerkezetek vonatkozásában. A felzárkóztatandók esetében először a nyelvi és helyesírási szempontból kifogástalan mondatokat követeljük meg. Ellenőrzésre és versenyzetetésre is alkalmas a fenti feladat.

8. Magyarázzuk meg a dőlt betűkkel szedett szavak egybe-, illetőleg különírását!

- a) *Túl*becsülte az erejét. A folyón *túl* hegyek emelkednek.
- b) *Át*megy az utcán. Az *utcán át* megy a barátjához.
- c) *Alá*írta a nevét. Az utolsó sor *alá* írta a nevét.

Egyéni számonkérésre is adhatóak ezek a mondatpárok, amikor a feladat utasító részében előírtak mentén kell eljárniuk a felelőknek. Tollbamondás keretében le is írhatjuk a fenti három mondatpárt.

9. Mi a különbség a következő mondatok között? Határozzuk meg az egyes igealakokat (az alany száma és személye, a cselekvés ideje, módja, ragozás szerint)! Ismertessük ezeknek a kérdéseknek a helyesírásával kapcsolatos tudnivalókat!

- a) Ki állt ott?
- b) Kiállt ott.
- c) Kiáltott?
- d) Kiált ott.

Olyan ez a feladat, amely bármikor elővehető, ha másért nem, hogy a jelentés-elkülönítés elvét gyakoroltassuk, illetőleg az értelemtükröztetés fontosságát erőteljesebben hangsúlyozzuk. Hatékonyabb lesz a munkánk, amikor már a névmásokkal, az igeikötőkkel és a határozószókkal kiegészült ismeretekkel is rendelkeznek a diákok. Érdeemes a fenti példamondatokat legalább egy bekezdésnyi, magyarázó célzatú szövegünkbe szerkesztetnünk. A vállalkozó kedvű növendékekkel alkothatunk ilyen, illetőleg hasonló példamondatokat.

10. Érteimezzük ebben a kérdésben felsorolt igeikötős igéket! Szerkesszünk velük egy-egy mondatot! Mit szoktunk *átmosni, elmosni, felmosni, kimosni, lemosni, megmosni*?

Rendkívül hálásak az olyan igék, mint itt a *mos*, ugyanígy az *ír*, a *beszél*, a *számol*, *dől* stb., ugyanis ezeknek az igeikötős változatai egyrészt éppen a jelentésmódosulás beszédes tényét tükrözik, másrészt segítik a szókincsfejlesztés, továbbá a nyelvtanilag is pontos kifejezés izmosodását. Egyébiránt az úgynevezett szemléltető tollbamondásra is kiválóan alkalmasak az ilyen, mindenképpen változatos formájú igeikötős igékből álló sorozatok. A *szemléltető tollbamondás* célja, hogy növendékeink vizuális úton is rögzítsék a szavak, kifejezések írásképét. Ezt a diktálási formát *látó-halló tollbamondás*nak is szokták nevezni. A tollbamondásra kiszemelt diktátumot (írott betűkkel) írjuk fel a táblára, esetleg az írásvetítő főlájára, majd a gyermekek szemléljék, olvassák némán, ezáltal a megoldás által vizuális emlékképet kapnak az írási anyagról, valamint a szemléltetett nyelvi problémá(k)ról. Ezután takarjuk le –, illetőleg le is takarhatjuk – a szövegművet, s következnek a tollbamondás. (Megjegyzem, hogy a növendékek a megfelelő tempójú tollbamondásunk miatt úgysem fogják szavanként másolni a diktátumot, mivel nem lesz erre idejük.) Diktálás után tegyük láthatóvá az előzetesen szemlélt, majd tollba mondott korpuszt, hogy a tanulók önállóan ellenőrizhessék munkájukat, és ki is javíthassák az esetleges hibákat.

11. Bizonyítsuk be egy-egy mondatral, hogy mindkét írásmód helyes!

- | | |
|------------------------------|--------------------------------|
| a) rá fog – ráfog; | h) eltalál – el talál; |
| b) leszokott – le szokott; | i) meg tudták – megtudták; |
| c) meg van – megvan; | j) kifogja – ki fogja; |
| d) megfogom – meg fogom; | k) el szokott – elszokott; |
| e) rá talál – rátalál; | l) összefognak – össze fognak; |
| f) felfogja – fel fogja; | m) meg tetszett – megtetszett; |
| g) ide szokott – ideszokott; | n) megszerette – meg szerette |

A mondatpárok megalkotását az úgynevezett *alkotó tollbamondás* eljárással tehetjük érdekfeszítőbbé. Ezzel a tollbamondásfajttal lehetőséget biztosítunk a diákoknak arra, hogy az általunk pontosan körbeírt határokon belül alkotó-alakító munkát végezhessenek. Miről lehet szó, ha ezzel a megoldással élünk? Például: szavak betoldásáról, mondatok bővítéséről, illetőleg zsugorításáról, igeidőnek vagy melléknévi foknak a megváltoztatásáról, szinonimák, ellentétes jelentésű szavak alkalmazásáról, feleletek megformálásáról kérdésekre. Élhetünk a szókincs-, esetleg a stílusfejlesztés lehetőségeivel is.

12. Nemcsak bizonyos szavak, kifejezések lehetnek divatosak, hanem például a gyakran és meggondolatlanul használt igeekötők is azzá lesznek. Mit jelentenek a következő mondatokban az igeekötős igeék? Javítsuk ki a hibásan használt igeekötőket a megfelelőire!

- a) A tanár kihangsúlyozta a problémát.
- b) A zsűri leellenőrizte a fogalmazást.
- c) Imre is bepótolta a leckét.
- d) Kiértésítették a lakókat a változásokról.
- e) Lefogadom, hogy nincs igaza!
- f) Mártonka beigazolta a hozzá fűzött reményeket.
- g) András és Eszter leutánoznak mindenkit, aki jól táncol.
- h) László bebiztosítja a helyét, amikor megveszi a vonatjegyét.
- i) A rendőr lerendezi a gépkocsivezetők vitáját.
- j) A rádió beférte a jobb műsört.
- k) Szombaton lefestem a falat.
- l) Mi is átbeszéltük a leckét.
- m) A tanulók kitérgyalták az esetet.
- n) Azt újságolta Ferenc, hogy kiolvasta a könyvet.
- o) A figyelmes gépkocsivezető betartja a szabályokat.
- p) Kata leállította a kocsiját.
- q) Igaz az, hogy lebeszéltétek telefonon?
- r) Sajnos, nagyon le vagyok terhelve.
- s) Irénke néni beolvasott a szomszédjának.
- t) Zsókáék csoportja betanulta a verset.
- u) Lebűntették a koreográfus Tamást, mert leelőzte a mentőt.
- v) A segédorgonista megérdemelte vagy kiérdemelte a díjat?
- w) Szerinted bonyolítom vagy lebonyolítom a dolgot?
- x) Az ismert színész leszerződött a színházhoz, miután lerendezte a tartozását, ezzel bebiztosította az állását.
- y) Döntsük el: megvizsgálta vagy kivizsgálta az ügyet a rendőrség?
- z) Volt, amikor kidisszidáltak az országból.

Nagy figyelmet, komoly felkészülést és pedagógiai tapintatot igényel ennek a feladattípusnak a megoldatása. Legyünk készek a diákok egészséges vitakultúrájának a fejlesztésére! Ezeket a mondatokat a későbbiekben is felhasználhatjuk a diákok nyelvtani ismereteinek ellenőrzésére, a szókincsük és a nyelvi ízlésük, kifejezőmódjuk fejlesztésére, nem utolsósorban a helyesírási készségük gondozására.

13. Egészítsük ki az alábbi szókapcsolatoknak az igéit igeekötőkkel! Foglaljuk mondatba a kiegészített szó szerkezeteket!

- | | |
|-------------------------|-----------------------------|
| a) ___törte a zárat; | h) ___veti a krumplit; |
| b) ___törte a tányért; | i) ___veti a földet; |
| c) ___törte az ablakot; | j) ___veti a kabátját; |
| d) ___törte a lovat; | k) ___veti a hálót; |
| e) ___mossa a kezét; | l) ___számol a pénzzel; |
| f) ___mossa a ruhát; | m) ___számol az ellenséggel |
| g) ___mossa a padlót; | |

Az igeekötők helyes alkalmazását, a példaként adott kifejezések értelmezését várhatjuk el mindenekelőtt, amikor feladjuk ezt a feladatot. Dolgozhatunk így is: írjuk fel a táblára a példaként közölt szókapcsolatokat, majd egészítsük ki őket a helyes igeekötővel; ezután következék a mondatba foglalás szóban, a legjobbnak ítéltet a *látó-halló tollbanondás* eljárás alapján diktál-

juk le! Gondoljunk arra, hogy mennyi nyelvi humorral élhetnek a tanulók, amikor szembesülnek ennek a feladatnak a példaanyagával!

14. Képzeld el, hogy van egy leromlott állapotú hétvégi házunk! Mindenképpen fel akarjuk újítani, mert szép helyen, tó mellett, erdőben található. Írjunk egy történetet ezeknek az igékötös igéknek és egyéb kifejezéseknek a felhasználásával!

A) a szükséges foglalkozások:

- a) kőműves (falat, lépcsőt stb. épít, javít);
- b) tetőfedő (háztetőt újít fel, vagy készít);
- c) asztalos (bútort készít, javít);
- d) üveges (ablaküveget helyez be);
- e) parkettás (padlót, parkettát javít, rak/fektet le);
- f) szobafestő (helyiségeket fest be, vagy tapétát ragaszt fel);
- g) vízvezeték-szerelő;
- h) villanszerelő

B) a legfontosabb elvégzendő munkák:

- | | |
|-----------------|---------------------|
| a) megjavított; | f) be/felszereltet; |
| b) kicseréltet; | g) elvitet; |
| c) kifestet; | h) kitakarított; |
| d) betetet; | i) rendbe hozat |
| e) lerakat; | |

Házi feladatul is adhatjuk ezt a feladatot. Mivel minden bizonnyal vannak olyan tanulók a közösségben, akik előzetes felkészítés után csoportban, tanórán kívül szívesen megoldanák az itt közölt teendőket, mintegy szellemes és tartalmas megvalósítási lehetőséget kínálva a kevésbé motiváltaknak, érdemes helyzetbe hoznunk őket. Megvalósíthatjuk az *irányított fogalmazás* eljárást, amelynek célja a diákok irányított szövegszerkesztő készségének fejlesztése, csiszolása. Mindenekelőtt közöljük a gyakorlandó/ellenőrzendő nyelvi, helyesírási problémákat tartalmazó szavakat, kifejezéseket. Ezt követően a gyermekeknek szöveget kell szerkeszteniük (= fogalmazást kell írniuk) egy általunk megadott cím alapján. A cím körültekintő megalkotását rábízhatjuk a tanítványainkra is.

Kitekintésül

Amikor a magyar nyelv életével foglalkozunk, történjék ez a nyolcadik vagy a magasabb évfolyamokon, feltétlenül vizsgáljuk meg korai nyelvemlékeinket kulturológiai aspektusból, ugyanakkor gondosan megtervezetten foglalkozzunk a nyelvben végbement és napjainkban zajló folyamatokkal is.

Kiváló forrásul szolgál nyelvpedagógiai céljaink elérésében becses kis szövegemlékünk, a Halotti Beszéd és Könyörgés. Ennek tanulmányozásakor nemcsak a magán- és más-salhangzó-törvényszerűségeket tehetjük nagytitkos alá, hanem rámutathatunk szavaink létreküzdesének izgalmas folyamataira is. Érdeklődésre tarthatnak számot, például ezek a szavaink, szó szerkezetünk, mondatgyűjteményünk, mondatunk és a hozzájuk hasonló, jelesül a *feleim, szümtükkel, vogymuk, pur, isémüküt, odutta volá, gye mundová, engedé ürdüing intetiüinek; És oz gyimilcsnek ül keserüv volá vize, hury turkukat migészokosztya volá*. Természetesen folytatható ez a sebtében kiragadott példásor, amely a Mészöly Gedeon-féle olvasatra támaszkodik.

Az igekötők szempontjából azért szükséges áttekintenünk néhány nyelvműleket, hogy nyilvánvaló legyen diákjaink előtt ennek a szófajnak (= igekötő) a mibenléte: eredete, szerepe, jelentése, helyesírása. Összességében: a nyelv szüntelen és szerves fejlődésére irányíthatjuk a növendékek értő, érdeklődő, kutató figyelmét az ilyen s hasonló eljárásokkal.

Amikor lehetőséget teremtünk egy-egy nyelvtani és/vagy nyelvtörténeti problémának a fentiekhez hasonló több szempontú szétszálazására, az alkotó jellegű, nélkülözhetetlen összefoglalást elvégezhetjük az úgynevezett *irányított fogalmazás* eljárással. Ennek a célja a diákok helyesírás-központú, irányított szövegszerkesztő készségének a fejlesztése, csiszolása. Mindenekelőtt közöljük a gyakorlandó/ellenőrzendő nyelvi, helyesírási, illetőleg nyelvtörténeti problémákat tartalmazó, előzetesen megvizsgált szavakat, kifejezéseket. Ezt követően a gyermekeknek szöveget kell szerkeszteniük (= fogalmazást kell írniuk) egy-egy általunk adott vagy közösen tervezett cím alapján. A cím körültekintő megalkotását természetesen rábízhatjuk a tanítványainkra is.

IRODALOM

- Balogh Judit 2000: *Az igekötő*. In: Keszler Borbála (szerk.): Magyar grammatika. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest
- Bárczi Géza 1982: *A Halotti Beszéd nyelvtörténeti elemzése*. Akadémiai Kiadó, Budapest
- Bokor József 2004: *Az igekötő*. In: A. Jászó Anna (főszerk.): A magyar nyelv könyve. Trezor Kiadó, Budapest
- D. Máta Mária 1991: *Az igekötők*. In: Benkő Loránd (főszerk.): A magyar nyelv történeti nyelvtana. I. (A korai ómagyar kor és előzményei.) Akadémiai Kiadó, Budapest
- D. Máta Mária 1992: *Az igekötők*. In: Benkő Loránd (főszerk.): A magyar nyelv történeti nyelvtana. II/1. (A kései ómagyar kor. Morfematika). Akadémiai Kiadó, Budapest
- Dudcsuk, Filip 2004: *Az igekötő a magyar nyelvben*. In: Antonyina Guszkova–H. Tóth István (szerk.): Közös célunk: a tudomány művelése (Tanulmánykötet Szij Enikő köszöntésére a Lomonoszov Egyetem Filológiai Fakultásáról) OOO «TTS» Moszkva
- Hernádi Sándor 1970: *Tanári kézikönyv a magyar nyelvtan tanításához az általános iskolák 5. és 6. osztályában*. Tankönyvkiadó, Budapest
- H. Tóth István 1997: *Magyar nyelv – 8.* (a „Nyelvi, irodalmi és kommunikációs nevelés” programban tanulóknak). Alkotószerkesztő: Zsolnai József. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest
- H. Tóth István 2004: *Néhány adat a magyar igekötő természetének láttatására* (A magyar nyelvet idegen nyelvként tanulóknak). In: Antonyina Guszkova–H. Tóth István: Közös célunk: a tudomány művelése (Tanulmánykötet Szij Enikő köszöntésére a Lomonoszov Egyetem Filológiai Fakultásáról) OOO «TTS» Moszkva
- H. Tóth István 2004/3–4: *A -t végű igékről a magyar mint idegen nyelv oktatásának szempontjából*. NYELVinfó (A nyelvtanárok lapja), Kodolányi Főiskola, Székesfehérvár
- H. Tóth István 2004: *Leltározó* (Feladatgyűjtemény leíró magyar nyelvtanból, magyar szövegtanból, magyar stilisztikából és a magyar nyelv helyesírásából). József Attila Honismereti Egyesület, Moszkva
- H. Tóth István 2005: *Hol áll az igekötő?* (Száznál is több gyakorlat a magyar igekötős igék megismeréséhez). OOO «TTS» Moszkva
- H. Tóth István 2006: *Mások javára* (Javaslatok-gondolatok az irodalom- és az anyanyelv-pedagógiai tevékenységekhez). Bács-Kiskun Megyei Pedagógusház, Kecskemét
- H. Tóth István 1997: *Magyar nyelvtan és helyesírás* (Tudnivalók és feladatok magyar nyelvtanból és helyesírásból). Bács-Kiskun Megyei Pedagógusház, Kecskemét
- Keszler Borbála 2000: *A mai magyar nyelv szófaji rendszere*. In: Keszler Borbála (szerk.): Magyar grammatika. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest

- Molnár József–Simon Györgyi 1980: *Magyar nyelvelmékek*. Tankönyvkiadó, Budapest
- Pátrovics Péter 2002/4: *Néhány gondolat a magyar igekötők eredetéről, valamint aspektus- és akcióminőség-jelölő funkciójuk (ki)alakulásáról*. Magyar Nyelvőr, Budapest .
- Poór Zoltán 2001: *Nyelvpedagógiai technológia*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest
- Szili Katalin 1985: *Az igekötő és az igekötős ige mibenlétéről*. In: Dolgozatok a magyar mint idegen nyelv és a hungarológia köréből, 7., Budapest
- Szili Katalin 2000/3: *A tárgyasság a magyar nyelvben*. Magyar Nyelvőr, Budapest
- Vörös Ferenc 2003: *Lektorai szakvélemény a „Hol áll az igekötő? (Száznál is több gyakorlat a magyar igekötős igék megismeréséhez)” című feladatgyűjteményről*. Győr

TISZTELETTELJES KÉRÉS ELŐFIZETŐINKHEZ!

Bízunk abban, hogy továbbra is töretlen támogatói, előfizetői maradnak lapunknak. Ennek reményében kérjük minden kedves Előfizetőnket, régieket és újakat, hogy a 2009. évi előfizetési díjat, amely 1800 forint, az alábbi számlára befizetni szíveskedjenek: OTP Csongrád Megyei Igazgatóság, Szeged, Módszertani Közlemények, 11735005-20003933.

Köszönjük megértésüket és támogatásukat.

A MÓDSZERTANI KÖZLEMÉNYEK KIADÓHIVATALA

APRÓ TIBOR
tanár
Általános Iskola
Újkígyós

Az iskola a legszebb életdarab¹ Emlékjelek Hegedűs András sírjára²

*„Kitűnővé egy szerencsés perc
által is válhatunk,
hasznos emberré a fáradságos
évek tesznek.”
(Kemény Zsigmond: Élet és Irodalom)*

I. Laudáció

Nem kellene kerek évfordulók, nevezetes események, ünnepi alkalmak az emlékezéshez. Az emlékeket előhívó név, egy megsárgult, ám kedves fénykép, egy emlékezetes, talán dedikált könyv máris mozgósítja az emlékképeket vagy a megmaradt emléknymokat. S ez már elegendő arra, hogy az elménkbe és lelkünkbe ivódott történések személyes életközelpbe kerüljenek.

Most sincs kerek évforduló, sem a társasági élet által előírt kitüntetett alkalom, amiért emlékezni és tisztelgenni kellene. Ám a spontán emlékezés – egy percnyi vagy hosszabb – talán sokkal meglepőbb, mely később is előbukkan; felidézhető, s ezért szép pillanata lehet életünknek.

Ha messziről vezettem is e gondolatsort, mégis van valami szubjektív ok és tényyszerűség az emlékezésre és a tisztelgésre. Egy nagyra becsült, szellemiségével és egyenes jellemével, csodálatos irodalmi előadásaiival, szónoklataival ismertté és elismertté vált főiskolai tanárunkra, aki pedagógusképzős hallgatóira bölcsességével hatni tudott Szarvastól – Kőszegen, Győrött és Baján át – Szegeedig huszonöt éven keresztül.

A TANÁR ÚR – Hegedűs András – a melegszívű nevelőgyéniség, a pedagógusképző intézmény igazgatója, főigazgatója az emlékezés és a tisztelgés alanya.

Az emlékezés tényyszerűsége három számadatra épül. Ugyanis a tanár úr 85 évvel ezelőtt Beretkán született, s milyen érdekes – 58 évvel ezelőtt Szarvason, az Állami Pedagógiai Gimnáziumban kezdte meg áldott pedagógiai tevékenységét, s ekkor tette le azt az esküt, amit élete végéig hűen magáénak vallott. S íme a harmadik számadat: a krisztusi 33 év. Halálának 33. évfordulója.

Három számadat, pályájához kötődő 5 helységnév – Szarvas, Kőszeg, Győr, Baja és Szeged; s több ezer egykori hallgatója, akik közül még sokan jól és szívesen emlékeznek a kiváló pedagógiai vezetőre, Hegedűs Andrásra.

Ki tudná elfelejteni HEGEDŰS ANDRÁS tanár úr sugárzó tekintetét, pedáns külsejét, meggyőző, mindig tényekre alapozott logikus érvelését, a munka lázában élő, hallgatóit is magával ragadó egyéniségét?

Aki ismerte, aki tanítványa volt, az soha nem feledheti őt! Miért? Mert hite és elszántsága gyökeret eresztett népes hallgatósága körében! Mert élő s nem muzeális, hanem vonzó értékek kisugárzója akart és tudott is válni! Azért sem feledhető személyiség a TANÁR ÚR, mert gazdag és példaadó tapasztalatai alapján megélté, és gazdagítva továbbadta pedagógiai ars poéticáját:

*„Tanárként lettem igazi tanítvány. Tanár, aki
az önmagával szembeni elégedetlenség kínjától,
lázától nem töltheti nyugton napjait.
Tanár, aki szüntelenül eszményt keres!”*

II. Élete: a tanárképzés

Hegedüs András tanár urat, a pedagógusképzés vezető egyéniségét, a főigazgatót széles körű műveltsége, elmélyült gondolkodása, életbölcssége, gondolati tisztánlátása és emberi értékei tették ismertté és kedvelté. A XX. század – „egyik kései fia – unokája [...] a nagy magyar néptanító nemzedéknek⁷ a szeretet és a szellem sátra alatt nevelkedő és alkotó TANÁR ÚR így válhatott a katedra örökös szellemi robotosává”.

Vegyük sorra életének néhány mozzanatát! A Gömörország kis falujából, Beretkéről származó, majd a Felvidék mesés tájait elhagyni kényszerülő fiatal 1923. január 14-én született – s nem 1928-ban, ahogy azt a Pedagógiai Lexikon II. kötete rögzíti. Az akkori csehszlovákiai Beretkén, „az erdős, dombos, népdalokat is termő” kis faluban élt Hegedüs József földmunkás és Bene Mária háztartásbeli vagyontalan szüleinek második fiúgyermekéként Hegedüs András. Egyéves korában édesapja kivándorolt Amerikába – „hajójegyét, a fenyegető adósságot” édesanyja fizette ki. Az aranyasszonynak nevezett édesanyja befelé élő tekintetével is szeretni tudott, akinek „egy-egy csendes szava, simogató pillantása”⁸ boldoggá tette a kisgyermek Andrást. Ez az életérzés maradandó számomra is, hiszen főiskolai tanárként is rendszeresen ez a simogató érzés, derűs pillantás: mosoly és tisztelet, tiszta tekintet hatotta át Őt, s bennünket, tanárképzős hallgatóit is.

Mit tanulhatunk így tőle? Ahogy egy önéletrajzi írásában e gondolat szerepel, ugyanúgy nevelési alaptételeként visszhangzik bennünk: „Máig bennem él, hogy a gyermekemet alapvetően a szeretet élteti.”⁹

Szép és boldog gyermekkorát édesanyjától és Gérecz Lajos tanító úrtól jutalmul kapta, s adta is tovább előbb a békési falvakból összesereglett – „a pedagógussá válás szép szándékával” Szarvasra érkezett fiataloknak, majd a kőszegi, győri, bajai és a szegedi főiskolásoknak¹⁰.

Pedagógussá Magyarországon – Debrecenben és Sárospatakon – vált Hegedüs András, aki a kilátástalan és hosszú kitérők után igazi ajándékát a Kossuth Lajos Tudományegyetem Bölcsészettudományi Karán és a pataki kollégiumban kapta. Előbb Sárospatakon, a református főiskolán teológiát hallgatott 1943 szeptemberétől 1944 októberéig, majd 1946-tól ismét itt folytatott tanulmányokat. A Kossuth Lajos Tudományegyetemen magyar–történelem szakon 1946–1950-ig bölceletet hallgatott.

Középiskolai tanári oklevelét 1950. március 30-án állították ki: magyar–történelem szakos tanár lett Szarvason. Az Állami Pedagógiai Gimnáziumban foglalta el az első munkahelyét – és mindvégig – pedagógusképző intézményekben munkálkodott. A Vallás- és Közoktatási Minisztérium 1950. augusztus 3-ától nevezi ki az 1282-H8-2/1950 sz. rendeletével a pedagógiai gimnázium tanári tagozatára magyar–történelem szakos tanárnak. Az alföldi kisváros – mely

Tessedik Sámuel és Vajda Péter nevééről ismert – kiváló pedagógiai öröksége Hegedüs András munkásságában is méltó helyet foglal el. A pályakezdő, immár 27 éves tanár ugyan ismeretlen városba került, mégis ismerősökre talált a Felvidékről származó fiatal.

Az Állami Pedagógiai Gimnázium akkori igazgatója, Sándor Jenő fogadta a pályakezdő tanárt, Hegedüs Andrást. Az igazgató úr a rimaszombati Egyesült Protestáns Gimnáziumban magyar–német tanára volt a VII-VIII. osztályban, sőt osztályfőnöke is. Milyen véletlen, 1950-ben már a szarvasi képzőben kollégák lehettek.

Ritkaságszámba menő találkozássorozat első alkalma volt az övéké. Sándor Jenő levelében¹¹ ekként emlékszik meg e váratlan találkozásról. „Természetesen nagy volt mindkettőnk meglepetése [...] s őszinte örömmel üdvözlöttük egymást”.

A kezdő tanítóképző intézeti tanárt Szarvason Fodor Józseffel ismét összehozta a sors, így életre szóló kapcsolatot alakítottak ki egymással.

Mi kötötte össze Hegedüs Andrást és Fodor Józsefet a Szarvas előtti időszakban? Fodor József tanár úr nyugdíjas főiskolai tanárként erről levelében így emlékszik vissza¹²: „E két évtizedben összekötött bennünket az együtt töltött kezdőévek sok megpróbáltatása, a Sárospatakhoz fűződő emlékek, a református kollégiumok meghatározó öröksége, a magyar irodalomhoz való kötődésünk [...], az esztétikai és pedagógiai felfogásunk [...] rokonsága”.

Hogyan emlékezett vissza a szarvasi intézeti tanárra és igazgatóra, Hegedüs Andrára többi kollégája? Az általuk közölt vélemények egyöntetűek. Sándor Jenő a köztük régebben kialakult tanár–diák viszonyra gondolva így írt: „szinte diákos tisztelettel közeledett mindenkor hozzám, és kérte ki véleményemet vagy engedélyemet”¹³.

Palov József már Hegedüs András szarvasi igazgatói tevékenységét említi, elismerő nyilatkozata így szól: „Az 1950-54. években nehéz volt az igazgató helyzete. Ennek ellenére Hegedüs András remekül alkalmazkodott az iskolán kívüli szervekhez és a tantestülethez”.¹⁴

Kálmán Gyula, aki az 1950–1966 közötti években Békéscsabán „megyei ember” volt, így a szarvasi pedagógiai gimnázium fiatal igazgatójával, Hegedüs Andrással hivatalos kapcsolatban állt.

„[...] Hegedüs Bandira is jó érzéssel emlékezem; igen nagy tudású, mindig kutató, lázban égő személyiség volt. Körülötte jó hangulat uralkodott...”¹⁵ A jól képzett igazgatóról, a népszerű személyiségről bőséges információt közölt: „Barátságos tekintete kísérté értékes gondolatait [...], vele beszélgetve nem volt üresjárat. Megyei értekezleten tömör, »veretes« felszólalásaiban nevelési, tartalmi ügyeket vetett fel. Nem adminisztrálta magát »szélfújás szerinti« szöveggel.”¹⁶

Fodor József [17-18-19], aki Hegedüs Andrást az igazgatói székben Szarvason követte, elődje igazgatói kinevezését ekként méltatta: „[...] pedagógiai, tanári sikerei [27 évesen, 1950-51 között; A. T.] és a közeletben kivívott tekintélye elégtétel volt, ellensúlyozta kemény, sok munkáját, megterhelését. Hiszen fiatal, jóformán kezdő tanárként kapott igazgatói megbízást; szakmai tekintélye nagy volt meggyeszte, s az Oktatási Minisztérium nem véletlenül nevezte ki”.¹⁷

A váratlan találkozássorozat 1950-54 között bővült a szakmai-baráti közösségbe tartozó Cséte Józseffel is, aki Békés vármegye Tantestületi Főigazgatóság osztályvezető helyettese. 1953. június 17-én Hegedüs András tanár úr első érettségiző diákjainak, a IV. A-nak érettségi elnöke volt.

Milyen tanár érkezett Szarvasra Debrecenből? „Hegedüs András nem szabványos vidéki tanárként kezdte munkáját” – írja Fodor József visszaemlékező levelében. „Már jelentős könyvtárral, sőt folyóiratokkal érkezett Szarvasra; áldozatosan vásárolt könyveket, lépést tar-

tott az élő irodalommal. [...]”¹⁸ Mi szegedi főiskolások 1971-1975 között Hegedüs András munkamódszereiről folyamatosan tudomást szereztünk. Sokat vállalt; irodalmi-neveléstörténeti-pedagógiai előadásai szemléletünket formálta, áttekintő jellegűek voltak. Kellően elmélyülő, magyarázó, beleélő, szépen beszélő, – a keretes előadások – mestere volt. Hallatlanul jól szónokolt, mindig ünnepi meghatottság jellemezte előadásait és beszédeit egyaránt.

Szarvasi kollégája, Fodor József az 1950-es évekre vonatkoztatva levelében munkamódszeréről így vall: „[Hegedüs András] sokat és módszeresen olvasott, tájékozódott, jegyzetelt, már »cédulázott« is. Arannyal, Gádornyival, Mórával [Vajda Péterrel is A. T.] már ekkor kezdett foglalkozni.”¹⁹ A Juhász Gyula Tanárképző Főiskola főigazgatói hivatalának vezetője Pleskó András közeli munkatársa volt, ezért a következő rendszerbe szedett konkrét véleménye helytálló.

„Valamennyi ügymenetben nehezen tudott dönteni, mert igyekezett megfontoltan állást foglalni és reálisan értékelni, sokakat meghallgatott [...]”²⁰

A tudós igazgató alapos ügyintézőse lelkiismeretességét és igényességét igazolja.

Pleskó András hivatalvezető érvei között meglepő gondolatok is szerepelnek, ami ismét a szerény, emberszerető pedagógiai gondolkodást juttatja eszünkbe.

„Nem volt hivatalos ügyfélfogadása (ez rendhagyó volt elődeinek is) [...]”

Nála nem volt hetekre, napokra szóló előjegyzés, ha lehetett aznap, de legrosszabb esetben is két napon belül bejuthatott hozzá „bárki”. Pálmai Kálmán a minisztériumi főosztályvezető Hegedüs András nekrológiájában vezetői érényei között megerősíti vezető kollégáinak véleményét is. Hegedüs András „Hat esztendőn át volt főigazgató [Szegeden, A. T.]. E nem vágyott munkakörében is maradandót alkotott, s éppen tanári érényei okán. Nem adminisztratív vezető volt, hanem szemléletformáló művelődéspolitikus, aki nagy eszmei tudatossággal szolgálta az általános iskolai tanárképzés ügyét. Ennek az ügynek áldozta oda pedagógiai eszményeit, gazdag humán műveltségét, irodalmi tevékenységének jelentős hányadát”.

Az általános iskolai tanárképzés fejlesztéséről értekező Hegedüs András számos haladó nézete között a XXI. századi iskola alapvető szerepét az emberformálásban látta.

III. Pedagógiai nézeteiről

A szüntelenül eszményeket kereső, a neveléstörténet és az irodalom gazdag tárából elméleti ismereteket gyűjtő tanár, a kiemelkedő személyiség alkotásait elemezve gyakorlati tapasztalatokra talált a tudós tanár. Nem csupán a tudományok jeles képviselője lett ez által, hanem önmaga és hallgatóinak személyiségét is hatékonyan formálta. De a pedagógusképző intézmények (Szarvas, Győr, Baja, Szeged) arculatát, nevelési és oktatási tevékenységét – a cselekvés iskolájává – formálta. Tudatos vezető: „az értelem objektivitását mindig ötvözni tudta szívvel, nemes érzésekkel.”²⁰ „S ez nála [...] mindig természetes életelem maradt”.²¹

Eszményei soha nem száraz filozófiai, neveléstani, irodalomesztétikai gondolatok. A néhez és az értelem világánál is kevésbé érthető eszményi tudást sajátos rendszerbe foglalta; és érthető ok-okozati összefüggésekkel, metaforákkal, szónoki képességeivel, több példával, ragyogó arccal adta tovább.

Így történt ez 1973. október 6-án a Szegedi Tanárképző Főiskola névadó ünnepélyén is. A Tanár Úr Juhász Gyula korszerűségét – a 100 éves pedagógusképző intézmény köszöntésekor – a gyermekközpontú iskola eszményében látta. Juhász Gyula nézeteiben a gyermekközpontúságon gyermekszerepet értett, amely a társadalmi tényezők megértését, a pedagógus

nyitottságát, aktív, formáló szerepét jelentette. Mindezen kívánalmak a tantárgyak logikai rendszerének ismeretét és a „lélektani szempontok” érvényesítését feltételezte.

Az emberformálás gondolatát, a gyermekközpontú iskola világát a tanító- és tanárképző program tartalmi korszerűsítésében látta Hegedűs András. Ünnepi beszédében a főigazgató úr e gondolati egységet „az egészen tanárrá válás” ügyévé tette. Korábban (1970-ben és 1973-ban is) a korszerű tanárképzésről tartott előadásában axiómákat fogalmazott meg. A pedagógus lét, a pedagógus élet – tapasztalata szerint – „mindig hódítás, ismeretlenre találás, boldog felfedezés és rácsodálkozás.”

Az állandó tanulás és kísérletezés szenvedélye – ahogy a „szellemi robotos” főigazgató urat is áthatotta – az élethosszig tartó tanulás szükségességét hangoztatta az 1970-es években. A megnövekedett igények, a folygorsult tudományos események felismerése mondatja Hegedűs Andrásal: „[...] a tanárképzés során olyan fedezettel láttuk el a tanárjelölteket, hogy 3-4 évtizedekig is alkalmas munkásai legyenek a katedrának [...] nagyon nehéz feladat. Mégis hogyan váljon korszerűvé a pedagógusképzés? A „szellemi mozgékonyág” növelésével. Rugalmasak, alakulóképesek, egészen tanárok legyenek a hallgatóból” – mondja Hegedűs főigazgató úr a „szakadatlan tanulás” híve és gyakorlója.

A hivatástudat és a pedagógiai eszmény alapvető harmóniája akkor következik be Hegedűs András szerint, ha a tanár – ember. „Legyen meg a tanárban a lélek és az értelem csodálatosan egyesült fogékonysága [...] Juhász Gyula szerint: a nevelő a gerincesek közé tartozék”.

A tudós tanár, a nevelő erejű irodalomtörténész és neveléstörténész az Eötvös Loránd-i kritériumoknak megfelelő személyiség. Hegedűs András 1950. augusztus 1-jétől, amikor a szarvasi Állami Pedagógiai Gimnázium kapuján belépett, s 1975. február 15-ig mindvégig tudós volt. Több tudományág ismert kutatójaként a tanárképzés és a felsőfokú irodalomkutatás eredményeit, eszméit szüntelenül közkinccsé tette.

Az elismert, hallgatóinak szeretetét és megbecsülését is értékelni képes tudós tanár kiváló metodikus is. A hivatástudatra nevelést számos eszközzel, komplex módszerekkel minősítette. A szarvasi tanítóképző intézetben ennek fontosságát – mint intézeti igazgató – ma is veretes gondolatokkal igazolta: „Iskolánk egyik legfontosabb feladata a hivatástudatra nevelés.”

A hivatásra való nevelést nem csupán az ismeretanyagban találta meg, hanem „örökségünk, szépségeink, gazdag kincseink lelőhelye” is a tudomány, Szarvason programmá teszi a népi dallam, a népzene felkutatását [az 1950–1954-es években!]; Pataj Mhály irányította művészeti ankéton „az irodalom, a zene és a festészet összekapcsolásával egy-egy kor mondanivalóját, stílusát, hagyományát” ismerhették meg a tanítójelöltek. A szegedi főiskolán [1971–1974 között] a lélekemelő tanérvnyítás, a diplomaátadó ünnepek esztétikája, a programok megszerkesztettsége, az ünnepi beszédek szónoki tartalma – a végzett tanároknak gyönyörű és mélységesen tartalmas öröksége ma is.

Az iskola otthonosságának elvét, a lélek nevelését a főiskolai élet vidámságával, színességével, változatosságával szolgálta. Élménydús művelődési rendezvényeket honosított meg; az országos diákkonferenciákon pályázattal részt vett hallgatókat elismerte. A tudományos konferenciák előtti évben szakmai konzultációkat szerveztetett, a házi konferenciák hangulatát értékessé tette az igényes vita, az ünnepélyes elismerés is. A harmóniára, a főiskola otthonosságára, az élménydús főiskolai életre vágyó hallgatók varázslója, Hegedűs András a szegedi tanárképző főiskolát is szép külsejében, csinoságában, kedvező felszereltségében, a benne tanító és tanuló személyek „pedagógiai-pszichológiai felkészültségében” kívánta látni.

Nem csoda, hogy főigazgatónk a főépület szépségét a hivatástudat kialakításával is szolgálta. A bejárat kék és fehér falára két márványtáblát függesztetett. A két márványtáblán két pedagógus – a szarvasi származású, később Békéscsabán tanító Kemény Gábor, és az erdélyi születésű Apáczai Csere János – két szuggesztív gondolata áll. A tudomány elsajátításának felemelő érzése, és a pedagógiai-pszichológiai felkészültség gondolatának elmélyítése nem véletlenszerű. A gyermekközpontú iskola eszményét ötvöző két márványtábla a pedagógusképzés mesterét, Hegedűs András alakját idézi: ez is jelentős emlékjel! Amint emlékjel lehet Sándor Jenő egyik humoros megjegyzése is: „Ha láttok egy nagy halom könyvet mozogni, ott van Hegedűs Bandi.”

IV. Végül

A nagy varázsló, akit „[...] a hivatás szépsége [...] oly erővel záporoz tiszta fénnel”, aki mindig a szellemi robotosok késői örököseinek vallotta magát – 1975. február 15-én 52 éves korában – Szegeden hunyt el.

Egykori tanártársaival, hallgatóival méltóságteljes és emberi gondolatait emlékjelként hagyjuk az immár Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Pedagógusképző Karra, hogy a XXI. századi tanárképzés se feledje Hegedűs András pedagógiai ars poeticáját: „A mai nevelő feladata óriási; felszabadítani a lélek minden képességét”.

Ezzel teljesül a pedagógusképzés mai felfogása, s szép példája lesz a szegedi Juhász Gyula-i gondolatoknak is: „Neveljen az egyetem és a tanárképzés teljes lelkű, minden új szépség, jószág, igazság iránt fogékony elméjű és érzésű tanárságot: az első és legfőbb kötelességei közé tartozik.”

JEGYZETEK

1. Írásom felcímét (Az iskola a legszebb életdarab) Hegedűs András tanár úr első önéletrajzának (Így váltam pedagógussá, – s tanárként tanítvánnyá? Üzenet az iskolának. Tankönyvkiadó, Bp. 1973, egyik alcíme (139. p.) A „tanárként igazi tanítvány” gondolat kiteljesedését e műben értettem meg igazán. Ugyanis a sajjógmőri polgári iskola légköre, pedagógiája, „az igazi” (Dienes Dezső igazgató Gérecz István latintanár, Madarassy Sarolta fiziktanár stb.) kiváló hatással voltak a gimnáziumi tanulmányok folytatására készülő beretkei származású Hegedűs Andrára.
2. Az alcím (Emlékjelek Hegedűs sírjára) Dr. Fodor József ny. budapesti tanárképző főiskolai tanár, 1986. január 31-ei levelének egyik mondata. Diáktársak voltak (a sárospataki református teológiai kollégiumban), de Szarvason, a tanítóképző intézetben kollégák lettek 1950–1954 között.
3. A szarvasi tanítóképző – a Gyulai Levéltár iratai alapján – középfokú oktatási intézmény volt, ahová az első nyolcosztályos iskolarendszerből érkeztek a leendő tanítók, főként a Békés megyei településekről. Sándor Jenő fogadta a végzett tanárt, Hegedűs Andrást, S. J. igazgatói megbízatását követően (1950-51. tanév) Hegedűs András vette át az Állami Pedagógiai Gimnázium vezetését.
4. Hegedűs András a debreceni tudományegyetem elvégzése után 1950. augusztus 3-án a Vallás és Közoktatási Minisztérium 1282-H8-1/1950. sz. rendeletével a tanítóképző magyar-történelem szakos tanára lett. Oklevelének száma: 1093. 1950. III. 30. Az első tanév után (1951-1952) egészen 1953-54. tanévig az Állami Pedagógiai Gimnázium igazgatója volt. A következő tanévtől dr. Fodor József vette át a középfokú tanárképző irányítását.
5. Az idézett adatokat Hegedűs András tanár úr pályájáról készült nekem szóló, egykori kollégái, tanítványai leveleiből merítettem.

- a.) Sándor Jenő, aki Hegedűs Andrásnak Rimaszombaton, az Egyesült Protestáns Gimnáziumban igazgatója, s a VII-VIII. osztályban osztályfőnöke is volt.
- b.) dr. Fodor József – Szarvason 1952–1954-ig vezette a képzőt – szoros kapcsolatot tartott fenn Hegedűs Andrásnal: a felsőfokú intézmények rendezvényein, családi otthonában – Győrött és Szegeden is – hivatalosan és magánemberként is találkoztak egymással.
- c.) dr. Pleskó András „a pedagógus óriás varázslatos erejének” – Hegedűs Andrásnak tiszta jellemét és mindennapi tevékenységét – nagyságát részletező levelei bizonyítják: „Tervekkel, feladatokkal, gondokkal sűrített »világban« állt, melyet komoly arcvonásai és »szófukarsága« tükrözött is. Rá mégis a vidám hangulat volt a jellemző. Éllette a hangulat, a derű, a jókedv. Kikerekedett szemekkel rövideket nevetett [...]»; a cselekvés iskolája izgatta, fűtötte. Mérheterlenül sok pluszt vállalt, de kevesebb volt a segítség, amit elvárt, amire szükség is lett volna.”
- d.) Karakai Győző a győri Felsőfokú Tanítóképző Intézetben ismerte Hegedűs Andrásról, amiről az 1986. január 6-ai levelében ír Kálmán Gyula 1959–1962 közötti képzés emlékeiből: „Hegedűs András igazi tanáregyenység volt. A jóság és az emberség sugárzott arcáról. Szinte a görög filozófusokra jellemző előadásmóddal, ékesszólóan adott elő – [...] Mindannyiunkat igaz hazafiságra, becsületességre nevelt. Stílusa világos volt és közérthető”. [...] Sokoldalú műveltség, a figyelmet állandóan ébrentartó egyetemes tudás jellemezte. [...] Mint ember is tiszteltük: vonzó jellemformáló egyéniség volt.
6. Ld. A 1. sz. jegyzet adatait: 131-146. p.
7. Balázs Mihály a Művelődésügyi Minisztérium vezető munkatársa, majd az Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum Főigazgatója – Írók és pedagógusok című írásából idéztem. Köznevelés, 1977. 2. sz.
- 8-9-10. Ld. Hegedűs András önéletrajzi esszéjét. (1. sz. jegyzet)
- 11-13. Sándor Jenő 1985. október 28-ai, 1985. november 26-ai és 1986. január 31-ei leveleiből vett idézetek.
12. Ld. az 5/b jegyzetet: dr. Fodor József 1985. október 8-ai ill. 1986. január 31-ei levelei.
14. Ld. dr. Palov József, a szarvasi tanítóképző tanárának, majd a szarvasi Tessedik Sámuel Múzeum igazgatójának visszaemlékezését, amit az 1985. október 29-ei levele tartalmaz.
- 15-16. Kálmán Gyula a Békés megyei Tanács művelődési osztályának középiskolai főelőadójának visszaemlékezése, amit 1985. december 2-ai levele tartalmaz.
- 17-18-19. Ld. az 5.b. jegyzetet is, dr. Fodor József leveleit.
- 20-21. Dr. Pleskó András szegedi főigazgatói hivatalvezető levelei: 1985. október 27., 1985. november 19.
22. Dr. Pálmai Kálmán irodalomtörténész, a Művelődésügyi Minisztérium főosztályvezetője 1985. december 14-ei leveléből való idézet.
23. Az írás III. része Hegedűs András főigazgató úr 1973. október 6-ai Szegedi Tanárképző Főiskola díszünnepélyén elhangzott beszédéből vesz néhány, az ő pedagógiai ars poeticájával megegyező gondolatot. A Szegedi Tanárképző Főiskola Tudományos Közleménye, 1973.
24. Hegedűs András írásai: A tehetség dicsérete. Köznevelés, 1973. 37. (5. p.) Az általános iskolai tanárképzés problémái és holnapi gondjai. Magyar Pedagógia, 1973. 3. (289. p.)
25. Dr. Pleskó András 1985. november 26-ai líraian szép, novellisztikus írásai között – „az élet egyik legkedvesebb meglepetésének” – tartotta az egykori főigazgatónk pályafutásának felidézését. Nekem szóló egyik „levélnovellája” az egykori hallgató boldogsága is, ugyanis: „örülünk [dr. Pleskó András és felesége, Klára asszony], hogy Te is elégedett vagy velünk, minek következtében szereztünk egy jó barátot, s mindezért Hegedűs András úrnak »jár köszönet«, hiszen utólag (is) Ő hozott minket össze.”

DR. OLÁH JÁNOS

főiskolai tanár

SZTE Juhász Gyula Pedagógusképző Kar

Szeged

Tóth Péter református pap és tanító a reformkorban

Tóth Péterről nem lehet olvasni az életrajzi lexikonokban. Munkásságának irodalmi vonatkozásait Szegedy-Maszák Mihály, a jeles irodalomtörténész dolgozta fel, akinek tanulmánya ma a legfontosabb forrás Tóth Péter életútjának, munkásságának értékelésében.

Ki is volt Tóth Péter? Megtudhatjuk Szegedy-Maszák Mihály munkájából. Tóth Péter (1813. június 28.-1878. június 21.) édesapja Tóth György (1753–1829) fényeslitkei gubásmester volt, akinek rendkívül későn, 28 évi házasság után születtek gyermekei, 1809-ben József, négy év múlva Péter. Az anya, Balázs Mária ekkor már 54 éves volt. Ma is ritkaság, hogy asszonyok ennyi idős korban gyermeket szüljenek.

A gubásmester apa idősebb korára vált annyira tehetőssé, hogy vállalhatta gyermekeinek taníttatását, így Szabolcsból átköltözött Sárospatakra. A fiúk oktatása a szülők és a gyermekek közötti nagy korkülönbőség miatt meglepően korán elkezdődött. Szegedy-Maszák szerint Tóth Pétert háromévesen adták iskolába, aki négyévesen már jól írt és olvasott, ötéves korában gimnáziumba került, 1828-ban pedig tógás pataki diák lett, ekkor 15 éves volt. Szülei nem véletlenül sürgették, sietették gyermekeik tanulmányait. Tóth György 1828-ban 75 éves volt, hamarosan meghalt, s így gyermekei anyagilag magukra lettek utalva. József ekkor 18 éves volt, Péter 16.

Tóth Péter 1832-ben a Szabolcs megyei Sényőn, nevelősködött Zoltán János alispán családjánál, majd hamarosan teológiára iratkozott be Sárospatakon. Ebben követte bátyját, Józsefet, de ezt saját elhatározásból is tette, rájött arra, hogy társadalmilag úgy tud felemelkedni az értelmiségbe, hogy továbbtanul.

Tóth Péter legnagyobb fennmaradt munkája a Naplója, melyet 1836 és 1842 között írt /23 éves korától 29 éves koráig/.¹ A napló írója egy művelt, érzékeny, önmaga lehetőségeit kereső fiatal ember, aki maga az igazi hőse a feljegyzéseknek, miközben élénk áll a reformkor számos ismert és ismeretlen alakja: az ifjú reformnemzedék néhány tagja, a volt sárospataki iskolatársak és a vidéki élet jellegzetes figurái. Miért vezetett naplót Tóth Péter? Az ifjú iskolamester a vidéki élet egyhangúságát igyekezett enyhíteni, valamint a XIX. század elején divatos is volt a napi események megörökítése írásban. Ma is van, aki lejegyzései, s hogy ki mit mondott. A feljegyzések írója a korabeli érzelmes művek modorában panaszkodik szerelmi szenvedéseire, zengi a barátság dicséretét, s a korabeli filozófusok alapján elmélkedik az emberi lét örök kérdéseiről. A napló arról is tanúskodik, hogy milyen műveltséget szerzett egy pataki diák. Tóth Péterről elmondható, korának gyermeke, a magyar romantikáé és a felvilágosodás eszméit továbbvivő reformkoré. A műből a való élet jelenetei és hangulatai bontakoznak ki olykor művészi erővel, de mint Szegedy-Maszák írta: „Versezetei műkedvelő ömlengések; nem rosszabbak, de nem is jobbak a kor irodalmi zsebkönyveiben található szövegek átlagánál. Prózáján is érződik, hogy a reformkorban még sok mindenre hiányzott a kifejezés a magyarban – különösen értekező s érzelmi nyelvünk volt szegényes.” Ezért fordul elő ilyen körmönfont sutaság a szövegben: „a vonzó erők központulatának bájnnyilatát nélkülözniem kelle”.² (1836. dec. 30.) Tóth Péter stílusa, írásmódja jól tükrözi a reformkori értelmiség nyelvhasználatát, s azt, hogy képes megmutatni a

gyors változásban lévő magyar nyelv önteremtő erejét. Pl.: " a gondviselés havas szele hátba vert". (1836. dec. 24.) A napló írója mindössze 5 évig foglalkozott naplóírással, ifjúságának számtalan válsággal teltett korszakában, amikor még nem volt képes eldönteni, hogy melyiket válassza az előtte álló életlehetőségek közül, célja saját megismerése volt. Szegedy-Maszák szerint: „Számára a naplóírás... saját maga megtervezését jelentette. Az önismeretet mindenki elemi kötelességének tartotta, s benne is élt a romantikusoknak a megszállottsága, ő is mélyen meg volt győződve arról, hogy a világban mindenkinek különös rendeltetése van, más szóval olyan föladat vár rá, melyet csakis ő végezhet el. A naplóírást éppen ezért alapvető szükségletnek tekintette, de csak addig, amíg meg nem találta a sorsát irányító célt”.³

A napló írója vidéken mintegy védőpajzsként tartja maga elé olvasmányait, attól tartva, hogy az elmaradt gondolkodást éppúgy meg lehet szokni, mint a bérbe adott szoba falaiból terjengő áporodott levegőt. Nem adta fel reményét, hogy szellemi igényeinek megfelelő környezetet talál előbb-utóbb. Tóth Péter sorai arról tanúskodnak: írójuk sokat olvas, hogy minél hitelesebb képet adhasson tanítványainak a természettudományok legújabb eredményeiről.

Érdekes része a napló 1837. január 27-én kezdődött része, amely a két évig tartó iskolamesterség idején keletkezett. Sárospatakon művelt, európai látóköri társaság vette körül. Mezőkeresztesen szellemi társtalanságot érzett, úgy érezte, hogy a világ végére került, hiszen a helybelieket csak a hasuk érdekelte, s nem tűrtek meg másfélét, idegent maguk között. Legnagyobb bánatára látta, hogy a tanító is egészen belefásult a hétköznapiakba, a kilátástalanság őt is közönyössé tette. Tóth Péter hősiessé küzdött a lelki és szellemi kiüresedés ellen. Jelképes értelmet tulajdonított annak, hogy hiába vesz pipát, képtelen megfeledezni a lakásában terjengő „irtózatosszagról”. A templomi gyülekezet szelleme is elborzasztotta: „Úgy tűntem föl magamnak a sok ősz, de üres fők közt, mint 12 éves Jézus a jeruzsálemi templomban.”⁴

Nagy jelentőséget tulajdonít a nagy egyéniségek nevelő hatásának, az okos, céltudatos felvilágosító munkának. 1837. június 7-én ezt írta: „Keveset hiszek... de azt igen, hogy két, három tanító, mindenik 20 évtől 40-ig, egy jó nyomon menve, egészen új, tisztult nemzedéket állíthat.” Szegedy-Maszák írta róla: „Sárospatakon hamis ábrándokban ringatta magát az ország állapota iránt. A csalódás következtében kételkedévé vált: egyfelől a nevelés megszállottjaként hatalmas erőfeszítést tesz a rábízott parasztyereknek szellemi fölemelésére, másrészt viszont csak úgy őrizheti meg egyéniségét, ha elfelejti az itt és most világát, képzelete messzi röpíti, míg növendékei „fűjják mondványukat”.⁵

Vidéken élve nagy jelentőséget tulajdonított a barátságának. Gondol Gedeonnal való levelezése bizonyult a legtartósabbnak. (G. G. 1815–1891 később a Dániel keresztnevet használta.) Gondol Arany Jánossal és Erdélyi Jánossal is levelezett. Coopert és Dickenst fordított. Magyar nyelvtan című munkájának megjelenésekor akadémiai levelező tagnak választották. Tóth Péter másik barátja, Dobrosy István (1810–1853) újságírásból tartotta fenn magát, Scribe műveit fordította magyarra, gyorsírástankönyvet dolgozott át.

Tóth Péterre nagy hatást gyakorolt a romantika és a szabadelvűség, Kölcsey és Wesselényi nézeteinek követője a harmincas évek második felében. „Szánjad azokat – írja bátyjának 1836. június 23-án –, kik csak tanulnak, olvasnak, de gondolkozni nem szeretnek. Ők semmi egyebek, mint bérnökök, kik pompás kastélyban laknak, de mindent mástól bírnak, magoknak egy talpalatnyijok sincs.” A felvilágosodás elvette a vallás hitelét, így Tóth Péter is nehéz helyzetben találta magát, mert a lelkészi pálya volt számára az egyetlen lehetőség, hogy felemelkedhessék az értelmiségbe. „Lesém magam, mi van a papság ellen” – árulja el 1836. május 16-án. Tóth Péter 1836. december 25-én kelt sorai őszintén tükrözik szerzőjük felfogá-

sát: „Émelygém a bolond templomi szokásokat (szokásokat) ... Papoltam (prédikáltam) hidegen Vámosújfaluban is, nyargaltam a lányokhoz haza.”

A napló szerzőjét az irodalom és a bölcsélet éltette, melyekhez volt érzéke. Pl.: Kazinczy Hamlet-fordításával kapcsolatban négyféle kifogást emelt.

Tóth Pétert mint embert és papot nagyon izgatta, hogy mennyire rendelkezünk sorsunk fölött? Szegedy-Maszák szerint: „A kereszténységben gyöttrő ellentmondásokat talál, Holbach mechanikus materializmusát képtelen elfogadni, aggódva fürkészi önmagát és embertársait: vajon mennyire lehet helyes Lavater tanítása az emberi alkat meghatározó szerepéről.”⁶

Az élettől sokat váró, a világot megváltani akaró ember gondolatait tükrözik a következő (1837. május 20-án) írott sorok: „Nem nevetsz-e te, ha elgondolod, hogy én annyira fölingerelt vágyakkal semmi több, mint oskolamester vagyok? S még utolra is pap leszek? – Huh, ez mégis iszonyú volna!” Az 1837. október 3-án kelt sorokhoz sem kell kommentár: „Az iskola dolgozó ház; ha megfáradtál, papság nyugalmas, mint az éj párnáji.” Holbach gondolatai jelentették Tóth Péter számára a felvilágosodást. Utóbb azonban elfogadta a felvilágosodás romantikus bírálatát. Nem az istentagadás, hanem az ember mechanikus materialista felfogása riasztotta, hiszen fontosnak tartotta az ész és az érzelem önmozgását, s a képzelet teremtő képességét. Egyaránt küzdött a protestáns eleve elrendelés gondolatával, valamint az embert természeti lényre degradáló pozitívizmussal. A napló írójának következő nagy kérdése az, hogy az ember felelős-e tetteiért? Ebben nem jutott egyértelmű végeredményre. Kant és mások nézetei nem elégtették ki, viszont megnyugtatta Fichte: Az ember rendeltetése (1800) c. könyve, mely szerint az élőlényeknek olyan belső lényegük is van, amely csakis önmagukból magyarázható meg. Az erkölcsstan rendszere c. Fichte munkából azt a következtetést vonta le, hogy „Szabadok vagyunk, körülmények semmire sem kényszeríthetnek, mindenre magunk határozzuk el magunkat.”⁷ Szegedy-Maszák szerint Az ember rendeltetésének a szerzője s magyar tanítványa osztozik abban a naiv felfogásban, hogy az emberi értelem diadala feleslegessé fogja tenni a bűnt. Fichte sokat adott Tóth Péternek, hiszen csökkentette a keresztesi iskolamester belső bizonytalanságát. Fichte meggyőzte őt arról, hogy a hivatástudat nagy érték, így elfogadhatóvá vált számára a papi pálya. Azt tanulta a német filozófustól, hogy a jó példa jobban tud helyes erkölcsre nevelni, mint a szó:”... parasztot soha szöszéki elméletek meg nem javíthatnak, csupán oly ember szájából, kinek tettei már a tisztelet hajlandát kifejték...”⁸

1838-tól Tóth Péter egyre közelebb kerül a kereszténységhez. 1838. decemberében ezt írta: „Kedvenc könyvem lett az Újszövetség is, mint lelkes idealista hősök tükre. Egykor a kezembe nem vettem volna e könyvet, mosolygva szánám azoknak, kik elbírják hinni következetlenségeit, most látom, hogy minden könyvnek bizonyos állpont köll... Nem kétködöm, nem akadozok, mert lelket látok mindenütt s nem bötüt.” Krisztusban a szabadelvű hősök ösét látta.

A napló írójának bátyja, Tóth József szintén lelkész lett. Több faluban szolgált, mielőtt felsőszabolcsi esperes lett. Csendes, higgadt, életvidám ember volt, míg öccse, Péter száraz, fanyar, kemény, számonkérő magatartású volt, negatív tulajdonságait részben az okozta, hogy idős szülei túlságosan elkényeztették, mint kisebb gyermeküket. Tóth így életében alig részesült hivatalos elismerésben, különösen, hogy azt is tartották róla, hogy vitatható, merész, forradalmi nézeteket vall.

Tóth Péter többször publikált a Protestáns Egyházi és Iskolai Lapba is. Sürgette a papi és a tanítói fizetések egységesítését, mert egy művelt értelmiségi réteget szeretett volna hazánkban látni, mely a legkisebb faluban is alkalmas a műveltség terjesztésére. 1844. május

16-án Protestáns pap és oktató közti viszony s díjazás terv címmel jelent meg értekezése.⁹ Cikke bevezetőjében leírja, hogy egyházainkban „két egyént találunk a népnevelői pályán, egyik a pap, másik az oktató. Itt látod őket? komázólag vannak egymással. Amott látod? kényura az első a másodiknak. És ismét másutt? szenvedélyesen küzdik a párbajt mint két hasonerejű ellenfél.” A szerző három kérdésre keres választ: „1., alárendeltessék-e az oktató a papnak és mennyiben, vagy 2., szabadítassék fel teljesen annak gyámsága és felügyelete alól...3., Ne állítsassék-e fel köztük... új, eddig ismeretlen és hallatlan viszony?” Tóth Péter megállapítja: „...most a papság állása az emberzethez nem más, mint azon család atyái övéihez, ki két, három nagy fiját, az igaz, hogy szárnyra ereszté már; de a sok apróbb őt nem nélkülözhetve tehetetlenül körülte zsidong... de ne feledd, hogy üdvösen csak úgy hathatsz, ha karöltve barátilag működöl az oktatóval. Igyekezéssel azért magadhoz emelni őt, ahelyett, hogy lábaid alá gázolnád, akkor lesz a viszony köztetek ész- és korszerű... állítsanak népnevelési közpénztárt s a népnevelők e pénztárból fizettessenek... nem osztom alapelvöket, miszerint papok és oktatók közt fokozatokat kívánnak felállítani.” Javasolta a tanítók fizetésére vonatkozólag „... szerintem ha mi (papok) 400 pengőt kapnánk, az ő évdíjok 300-nál több nem lehetne.”

1844. április 6-án is megjelent egy cikke: Felső-szabolcsi egyházmegye gyűlése címmel.¹⁰ Ebben a papok bérezéséről írt: „Hogy egy becsületes díjazási rendszer behozása volna a protestáns egyház legsürgetőbb teendője, az előttem czáfolhatatlanul szent... mindig ez a sok zivódás pap s egyház közt fizetés dolgában! Oh zsinat segíts!!”

1844 szeptemberében arról értekezett, hogy tanítsa-e a pap az iskolás gyermekeknek a vallást.¹¹ Ebben érdekesen ír a kor néhány nevelőjéről: „...tekintélyének egyedüli támasza a bot, tőle elvétetvén, a nagy világon e kívül nincsen számára szer, mellyel szorgalmat, rendet és csendet eszközölhessen, s ha rettentő kiabálása, titkos döfölése és taszigálása valamit nem segítene rajta, ki tudja mi lenne belőle, másik szünóráiban csizmafoltozással pótolja jövedelme hiányait, ahelyett, hogy jó könyvekkel foglalkoznék. És ilyen egyének kezelik többnyire kórházban a népnevelést!”

Természetesen Tóth Péter is próbálkozott azzal, hogy lelkesíti állása elfogadása előtt különféle kísérleteket tegyen arra, hogy független értelmiségiként jusson megélhetéshez, ez azonban nem sikerült neki. 1846. május 17. és október 11. között európai utazáson vett részt. Sajnos arról nem tudni, hogy alaposan tanulmányozta-e a nyugati oktatásügyet, de későbbi utalásaiból sejtethetjük, hogy látóköre jelentős mértékben tágult, a magyar forradalomra is úgy tekintett, mint a polgárosodáshoz vezető út szükségszerű kikényszerítésére. (Buji levelek Tompa Mihályhoz.) Világos után csak Tompával maradt fenn a kapcsolata. 1859. március 8-án Tasson felolvasta Az emberiség szellemének legmagasabb fejlettségi foka s legközelebbi teendője című értekezését. 1860. május 20-án falujában Széchenyi haláláról emlékezett meg beszédében. 1872-ben a Magyar Protestánssegylet második közgyűlésén: A hívők megtartásának s a nemhívők megnyerésének egyetlen módja címmel olvasott fel.

Tóth Péter 1878. június 21-én halt meg. Utolsó éveit az általa létesített csecsemőgondozóval, orvosi és szülésznői állomással kiegészített kórház munkálatai kötötték le. Temetésén Lukács Ödön méltatta (beszéde nyomtatásban is megjelent), aki nem hallgatta el, hogy Tóth Péter olykor szembe került a református egyházzal. Egyházmegyéje alapítvánnyal is megörökítette emlékét.¹²

Tóth Péter legnagyobb írott munkája a naplója volt, melynek (Szegedy-Maszák szerint) feldolgozásával többen is kísérleteztek, közben valószínűleg a legérdekesebb részek (kb. a munka 1/5 része) örökre eltűntek. A jeles irodalomtörténész, Szegedy-Maszák Mihály érdeme,

hogy vállalta Tóth Péter írásának megjelentetését, s annak értékelését. A napló kortörténeti dokumentum. Érdeemes tanulmányoznia egy irodalomtörténésznek, a filozófia történetével foglalkozónak, de tanulságos egy neveléstörténész számára is, hiszen megismerheti a reformkor egy falusi tanítójának gondolkodását, életkörülményeit, vívódásait, olvasmányait. Ma is elgondolkodtató, hogy egy vidéken élő fiatalember könyvtári háttér nélkül a reformkorban, az Isten háta mögött a kor legnagyobb európai és hazai problémáin medítált. A műből megtudhatjuk, hogy hogyan lett egy alacsony sorból származó értelmiségi erkölcsi elhivatottságból református pappá.

JEGYZETEK

1. Tóth Péter: Napló. (1836-1842) Magvető Könyvkiadó Bp., 1984
2. Szegedy-Maszák Mihály: Hit és kétely összeütközése a XIX. század közepének közgondolkodásában: a naplóról Tóth Péter. In: Tóth Péter: Napló (1836-1842). Magvető Könyvkiadó, Bp. 1984. 515-572. p.
3. Szegedy-Maszák M.: Hit és kétely... i. m. 522. p.
4. Szegedy-Maszák M.: Hit és kétely... i. m. 526. p.
5. Szegedy-Maszák M.: Hit és kétely... i. m. 526. p.
6. Tóth Péter: Napló I. m.: 1837. márc. 6.
7. Tóth Péter: Napló I. m.: 1838. máj. 30.
8. Tóth Péter: Napló I. m.: 1838. okt. 26-31.
9. Tóth Péter: Protestáns pap és oktató közti viszony s díjazási terv. Protestáns Egyházi és Iskolai Lap. 1844 máj. 16. 446-454. p.
10. Tóth Péter: Felső-szabolcsi egyházmegye gyűlése Protestáns Egyházi és Iskolai Lap. 1844. ápr. 6. 318-320. p.
11. Tóth Péter (Litkey prot. Pap néven): Tanítsa-e a pap iskolás gyermekeknek a vallást. Protestáns Egyházi és Iskolai Lap, 1844 szept. 28. 914-917. p.
12. Szegedy-Maszák M. I. m. alapján.

DR. NAGY ANDOR
főiskolai magántanár
Eger

Dr. Zrinszky László: Tájékozódás, tanulás, tudás

A szerző témaválasztása ez esetben is rendkívül szerencsés. A három fogalom aktualitása vitathatatlan, a fogalmak tartalmának tudományos megjelenítése, elemző bemutatása Zrinszky professzor elismerésre méltó munkásságának újabb gyümölcse.

Évtizedek óta kísérem megkülönböztetett figyelemmel a mesterek egyik kiváló mesterének, a Magyar Tudományos Akadémia doktorának sokirányú oktatói, kutatói, vezetői, szerkesztői tevékenységét. Életem egyik legszebb élményeként emlékezem arra az időre, amikor az általa vezetett pedagógiai tanszék munkatársa lehettem, előadásait hallgathattam, az egri főiskolán kollégája, az MTA-n kandidátusi és doktori védéseken „beosztottja” voltam. Több munkám jóakaró lektorát is tisztelhettem személyében. A neveléstudomány, a pedagógia, az andragógia művelője, kutatója, oktatójaként egyetemeken és főiskolákon, a doktori iskolában való szereplése mindmáig maga a csodálatos életmű.

Amikor e kötete megjelent, 80 éves volt. A szerző azonban kortalannak tűnik mindazok számára, akik megismerik munkáját a tájékozódásról, a tanulásról, a tudásról akkor is, ha személyesen nem találkozhattak vele.

Tájékozódás, korunk egyik kihívása. Lehet egyáltalán jól tájékozott valaki a mai világban, amikor a technikai eszközök valósággal áramoltatják az információkat, amikor az egyedüli állandó a változó. Az információtömeg tudatos kezelése valóságos művészetté vált, a személyiség megújulásának, az agy karbantartásának fontos eszköze. A tájékozódás a szerző szerint nem más, mint az információszerzés és -tárolás. A Cicero óta jól ismert információ fogalma is óriási változáson ment át, amíg eljutott az információrobbanásig. Az információszerzés jelenünkben gyorsabb, könnyebb, egyszerűbb, mint korábban. Ez a megállapítás vonatkozik az információkínálatra is. A tájékoztatás, a kínálat sokasága alig áttekinthető, a válogatás megközelítése egyre nehezebb a korszerűség bonyolultsága miatt.

Szinte hihetetlennek tűnik az az állítás, hogy valaki is jelenünkben általában jól tájékozott. Még a legszűkebb szakmában is ritka a jól tájékozottság, hiszen amit tegnap még újként megismert valaki is, holnap már vitatható az értéke, sőt akár elavulttá is válhatott.

Dr. Zrinszky László a címet adó három fogalmat három fejezetben tárgyalja. A tájékozódás után a második fejezetben a tanulás jelenik meg. E fogalom jelentőségének változása szintén nyomon követhető. Korábban az oktatást azonosítottuk a tanítással. A tanítást kapcsoljuk a tanuláshoz, és a két fogalmat azonosítjuk az oktatással. Sőt, a fogalomban a tanulásra helyezük a hangsúlyt. A szerző a tanulás folyamatát a fejlett értelmi képességekkel, a figyelemmel, a gondolkodással kapcsolja össze, kiemelve azok jelentős szerepét. E fejezetben olvashatunk a hallás, illetve a látás útján szerzett tudásról, a tudás megszilárdításáról, a játékos tanulásról, befejezésül a „tanulás forradalmáról”.

Az utóbbi két alcím akár két önálló kötet címeként is szolgálhatna. A játék szerepe a gyermeki korban különös jelentőséggel bír. Idézzük a szerzőt: „a játék mozgósítja a gyermek rejtett képességeit, feloldja gátlásait, felfokozva érdeklődését. A játék szükséglete a gyermek-

nek. E. Claparede szerint „az a felvonóhíd – mármint a játék –, melyen át az élet benyomulhat az iskola várába”. Hányszor fogalmazódott meg részünkről is, hogy az óvodák ne utánozzák az iskolákat! A „játszani is enged!” felszólítás máig érvényes.

Forradalma van a tanulásnak? Valóban alapvető e változás? Tudomásul kell venni a perspektívát: a tudástársadalom megvalósulását, amely csak a tanulás útján jöhet létre. Tanulni viszont tudni kell. Ez esetben is alapvető személyiségünk ismerete, a helyes tanulási szokások kialakulása, a motiváltság, a fejlett értelmiképesség-rendszer és a szabadidő.

Forradalma van valóban a tanulásnak akár a tömegesség miatt is. Gyermekek, felnőttek, idősek döbben rá a tanulás szükséges voltára a tudás felértékelődésének világában. Reménykedjünk a tudás értékesebbé válásában szép hazánkban is, ahol annyi diplomás soha nem volt, mint jelenünkben.

Tudás... A kötet cím harmadik szava, amiről a harmadik fejezetben fejt ki a szerző mondanivalóját. Azért kell tanulnunk, hogy tudjunk. Azt is tudnunk kell tehát, hogy tanulnunk kell az iskolában, majd egész életünk folyamatában az iskolájában. Mit tudunk a tudásról, az intelligenciáról? Erre kapunk válaszokat a fejezet bevezetőjében, majd a mindennapi gondolkodásról, ill. tudásról fejt ki mondanivalóját a szerző klasszikusokra hivatkozva. Dr. Zrinszky László egyik sarkalatos megállapítása szerint a mindennapi tudás világában van otthon a józan ész (paraszti ész), ami demokratikus.

A világról és önmagunkról való tudásról olvashatunk a következőkben újszerű, ill. már jól ismert gondolatokat, például az önismeret fontosságáról, hivatkozva dr. Koncz István professzor és Mohás Livia kiváló munkáira.

A „mindentudás kulcsát”, az egyetemes bölcsességet eleveníti fel a szerző a következőkben, amelyek végkövetkeztetése, hogy a tanulás mesterség, amit mindenkinek meg kell tanulnia.

A harmadik fejezet befejező része a tudásról és a műveltségről szól, benne többek között az általános műveltség korszerű értelmezéséről.

A kötet utószava nem „összefoglalás”, nem is a „tanulások levonása”, hanem igazi utószó, ami sugárzik a szerző szerénységéből, örökös elégedetlenségéből, önbírálatából. „Jobb lett volna többet mondani”... persze, hogy jobb! Akit azonban nem elégtett ki, amit Zrinszky professzor mondott, törje fejét, mondjon többet. Professzor Uram, ilyen kötet megírása után nem kell mentegetőzni!

Aki többet akar, annak ott a felhasznált, ill. ajánlott irodalomnak a kötetben található gazdag választéka.

Tanár Urunk! Köszönjük ezt a kötetet is, amit nem csupán az oktatók és a tanárjelöltek tudnak hasznosítani – ahogy Te nekik szánod csupán –, de mindazok, akiket érdekel a tájékozódás, a tanulás, a tudás.

Urbis Kiadó, Budapest, Mesterek Mesterei sorozat.

Esztergályos Károly (szerk.): A magyarok bejövetele

– Reprezentatív album-tankönyv páros (Apáczai Kiadó) –

A nemes veretű mű Feszty Árpád hasonló című munkájával, valamint a honfoglalásról szóló tanulmányokkal, három nyelvű magyarázószöveggel lép a nagyközönség elé. Feszty Árpád munkájának teljes reprodukcióját tartalmazza. A két egységből álló könyv első részében kerül bemutatásra *Feszty* élete és munkássága, a *körkép* története a millenniumtól a millicentenáriumig, a panorámakép összegző kritikája, *restaurálása*, 6 fő részének *elemzése*, s *honfoglalás-történet* a Hóman-Szekfű-féle leírások szerint.

A kötet másik részében 3,65 m hosszú, 33 cm magas leporellóban színes mellékletként kerül bemutatásra a valóságban 120 m hosszú és 15 m magas körkép és dioráma.

A kitűnő minőségű leporelló a könyvből kiemelhető, s akár poszterként iskolai tanteremben vagy másutt, esztétikus műalkotásként elhelyezhető.

A teljes pompájában ragyogó Feszty-körkép napjainkban, mint köztudott, legméltóbb helyre került az Ópusztaszeri Nemzeti Emlékpark jurtát formázó nagyszerű kiállítócsarnokába, melyet kimondottan a panorámakép részére építettek: megörökítve a honfoglalás kiemelkedő eseményét az első magyar országgyűlés színhelyén.

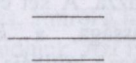
„Nagyon szeretnénk, ha egyszer minden magyar megnézné e festményt, és leróná kegyeletét valóságos és képzeletbeli őseink előtt” – jegyzi meg a könyv előszavában Esztergályos Jenő, aki nemcsak kiadója a kötetnek, hanem szerkesztője is. Példás gesztusként a díszkiadásból az ország valamennyi általános iskolájának küldött egy ajándékpéldányt. „Így legalább elérjük – tette még hozzá a kiadótulajdonos –, hogy tantermeinkben nem csak a popsztárok, de – a reprodukció jóvoltából – a magyar honfoglalás is a falakra kerülhet. – Mindenesetre illik tudni, hogyan képzeltek el a múlt században őseinket. –”

Feszty Árpád (1856–1914) – Jókai Mór nevelt lányát – Jókai Rózát vette feleségül, s a nagy íróval együtt laktak a Bajza utcai palotában. A magyar író tanácsokat is adott a tervezett műhöz. A körkép több jelenetében Jókai regényeinek képi megjelenítései láthatók. A munkán több mint 20 ismert művész dolgozott (1892–94) a millenniumra készülve a Feszty bátyja által – a mai Szépművészeti Múzeum helyén – épített épületben. Feszty Árpád körképe az egyik legmagasabb művészi színvonalú panoráma a világon, mely egyben a 19. századi romantikus festészet legrangosabbjai közé sorolható.

A könyvből – többek között – megtudhatjuk, hogyan készült a Feszty-körkép, de nyomon követhetjük kalandos történetét a millenniumtól a millicentenáriumig. Mivel Szer-Pusztaszer–Ópusztaszer neve összekapcsolódik a honfoglalás utáni első „országgyűléssel”; nemzeti történelmünk tisztelete is megköveteli, hogy ápoljuk emlékét; a körkép számára illőbb és méltóbb helyet keresve sem lehetett találni, mint a napjainkra már kialakított, a honfoglalás korát idéző nemzeti emlékparkot. Okvetlenül meg kell említenünk dr. Trogmayer Ottó professzort, a Csongrád Megyei Múzeumok igazgatóját, aki az Ópusztaszeri Nemzeti Emlékpark szellemi atyja és létrehozója, akinek két évtizedes munkája fekszik annak kialakításában.

A szép kiállítású kötet tudományos szintű, tartalmában és kivitelében igényes színvonalú összefoglalás a témáról, de nemzeti festészetünk egyik jeles alakjáról is. A könyvszerkesztő legfőbb vezérelve a műközpontúság.

Könyve a mai igények megvalósítója. Igen lelkiismeretes és alapos tanulmányok révén ismeretterjesztő mű a történelem, a képzőművészet, a fotózás terén is. A kötet külön értéke olyan képanyag felvonalatása, amely sok évszázadnyi időt fog át. Ott a helye minden köz-könyvtárban, iskolai könyvtárban. A gyönyörűséges kiadvány – nagy formátuma, értéke, albumszerű megjelentetése miatt – inkább helybeni használatra való; de nem utolsósorban az otthoni, családi könyvtárak polcaira is.

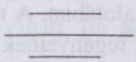


TÁMOGATÓINK:



**Oktatási
Minisztérium**

**Oktatásért Közalapítvány és a
Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Pedagógusképző Kara**



Kiadja a Módszertani Közlemények Baráti Társasága

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

Kiadóhivatal: 6725 Szeged, Hattyas sor 10. Telefon: 62/546-346

Szerkesztőség: 6725 Szeged, Hattyas sor 10.

E-mail cím: tedit@jgypk.u-szeged.hu

Évente 5 alkalommal jelenik meg. Évi előfizetés díja: 1800 Ft.

A címlapot tervezte: *Fischer Ernő*

Megjelent: 1400 példányban

Juhász Nyomda Kft. Szeged

Felelős vezető: *Juhász Péter* ügyvezető

ISSN 1219-0608

A MÓDSZERTANI KÖZLEMÉNYEK KÖNYVTÁRÁNAK EDDIG MEGJELENT KÖTETEI

1. Óralefrások 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: Hegedüs 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 könyvsorozatunk 11. kötete még kapható, ára 450 Ft. 10 példányos megrendelés esetén további 25%-os árkedvezményt biztosítunk mindaddig, amíg a készlet tart. Közzöljük 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.**

Web cím: <http://www.jgypk.u-szeged.hu/modszertan>