



2011 APR. 29

54822  
3 F1 M43

TANÍTÓK  
ÉS  
TANÁROK  
SZÁMÁRA

# MÓDSZERTANI KÖZLEMÉNYEK

2011. 51. ÉVFOLYAM

# 2

A Módszertani Közlemények Baráti Társasága tiszteletbeli elnöke: Dr. Szendrei János  
 A szerkesztőbizottság elnöke: Dr. Varga István  
 Elnökhelyettes: Bácsi János

A szerkesztőbizottság tagjai:

Dr. Balázs József (Szeged); Dr. Bárdossy Ildikó (Pécs); Dr. Herbszt Mária (Szeged);  
 Imre Rubenné dr. (Nyíregyháza); Dr. Lakotár Katalin (Szombathely);  
 Dr. Mágoriné dr. Huhn Ágnes (Szeged); Muhovitsné Újvári Klára (Győr);  
 Dr. Nagy Andor (Eger); Nanszákné dr. Cserfalvi Ilona (Debrecen);  
 Sajtosné Csendes Gyöngyi (Kaposvár); Dr. Szalay István (Szeged);  
 Dr. Tóth Sándor (Baja); Wirth Lajos (Jászberény)

Főszerkesztő:

Rozgonyiné dr. Molnár Emma

Szerkesztők:

Dr. Békési Imréné

Dr. Galgóczi Anna

A lap a Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Pedagógusképző Karának támogatásával jelent meg.

## TARTALOM

Katonáné Nemes Gyöngyi: A kompetenciaalapú oktatás a kooperatív technikák tükrében .....	45
Kiss Ferenc: Múlt–közel múlt–jelen (Tevékenység, életre nevelés) .....	47

## MŰHELY

Imre Rubenné dr.: A kreatív-produktív versmegközelítés alkalmazása kisiskolások körében .....	51
Kunstar Jánosné Dr. Rényi Erzsébet: Képességfejlesztés és tehetséggondozás a matematikai foglalkozásokon .....	58
Dr. Vármonostory Endre: A Szendrei János Matematika Verseny feladatai .....	63
Ács Katalin: A Balaton szerelmese: Egry József (Ünnepi műsor) .....	66
Arany Lajos–Tuza Tibor: Egy költő portréjának vázlatát egy versének elemzésével hitelesítve .....	70

## ÖRÖKSÉG

Dr. Kocsisné dr. Farkas Claudia: Rosa és Carolina Agazzi neveléstani öröksége .....	77
---	----

## SZEMLE

Csillag Ferenc: Egy civil szervezet – ZETA – Zenetanárok Társasága .....	80
Dr. Oláh János: Kertész Botond (szerk.): Székács János püspök visszaemlékezése .....	82
Gróz Andrea: Csikszentmihályi Mihály: Tehetséges gyerekek. Flow az iskolában .....	83
Dr. Nagy Andor: Dr. Szecskó Károly: Szőkefalvi-Nagy Zoltán. Tudós tanárok – Tanár tudósok .....	85
Dr. Domonkos János: Hornyák Mária (szerk.): A Brunszvik család martonvásári könyv- és kottatára .....	86

KATONÁNÉ NEMES GYÖNGYI

szakvezető tanító

SZTE Juhász Gyula Gyakorló Általános Iskolája,

Alapfokú Művészetoktatási Intézménye,

Napközi Otthonos Óvodája

Szeged

## A kompetenciaalapú oktatás a kooperatív technikák tükrében

Elkötelezett híve vagyok a kompetenciaalapú oktatásnak, évek óta így tanítom alsó tagozatos tanulóimat. Szemléletem, helyem az oktatási folyamatban teljesen megváltozott. Új dimenziókat nyitott számomra a tervezőmunka is. Magasabb színvonalú, átgondoltabb tervezés szükséges, mivel a tanító csak irányító szerepet tölthet be ebben a folyamatban. A kooperatív technikák alkalmazása domináns helyet foglal el a képességek fejlesztésében.

A 9-10 éves tanulók életkori sajátosságaiknak megfelelően csak apró mozzanatokra bontva képesek elsajátítani ezeket az eljárásokat. A türelem, a következetesség, a kis lépések tisztelete hamar meghozta a várva várt eredményt. Ma már a tanulás örömteli tevékenységgé alakult át, amit a tanulók bizalommal teli, szeretetteljes légkörben végeznek. Az ismeretszerzés során olyan képességekkel gazdagodtak a gyermekek, melyek segítségével már most is képesek saját maguk tanítására. Ez az alapja a későbbiekben elvárható permanens művelődésnek.

**Társas intelligenciájuk** életkorukhoz képest fejlett. Megtanulják, hogy mindenki egyaránt fontos a közösségben. Tisztelik egymást, elfogadják társaik különböző gondolkodásmódját. Nem legyőzni akarják a másik tanulót, hanem minden helyzetben a közös megoldásra törekednek, és eközben saját teljesítményük is magas színvonalúvá válik. Tudnak örülni tanuló társuk sikerének, elismeréssel, dicsőréttel jutalmazza érte. Képesek erőszakmentesen kezelni a konfliktusokat. Vállalják érzéseiket, tetteiket, döntéseiket. Fegyelmzésre nincs szükség, csak dicsőréttel motiválom őket a helyes magatartásra.

**Kommunikációjuk** a kölcsönös együttműködésen alapul. A csoporttársakkal folytatott eszmecsere megköveteli minden tanulótól a helyes kommunikációt.

Képessé válnak az információk megértésén túl azok alkalmazására és közlésére is. Az érvelés és vita alkalmazása segíti őket saját véleményük megfogalmazásában, valamint a társak véleményének elfogadásában. Képesek a különböző álláspontok ismeretében, mérlegelés után saját álláspontjuk megváltoztatására. A drámapedagógia alkalmazása, a szituációs és szimulációs játékok segítik a szókinccs bővítését, a kreatív kommunikáció kialakítását. A demokratikus légkörben szabad tévesztetni, rosszat mondani is, ezért a tanulók bátran adnak hangot gondolataiknak. Már kisiskolás korban kialakulnak az egyéni közlési stratégiák.

A **gondolkodás** fejlesztésének kiváló lehetőségeket kínál a kooperatív eljárások alkalmazása. Cél, hogy gyermekeinket felkészítsük a gyorsan változó világra, ezért elengedhetetlen, hogy megtanítsuk őket a **kreatív** gondolkodásra. Nemcsak azt kell látniuk, ami előttük van, hanem azzal is gazdálkodniuk kell, ami eszükbe jut róla. Rávezetéssel, felfedeztetéssel, gondolkodtató kérdésekkel rövid idő alatt hozzászoknak a tanulók ahhoz, hogy a felszín alá nézzenek, és rejtett összefüggéseket, szabályszerűségeket keressenek. A tények és összefüggések ismeretében, mérlegelés után szabadon tudnak döntéseket hozni.

A kreativitás hozzásegíti a gyermekeket ahhoz, hogy áttörjék az évtizedek óta rögzült látásmódok és szokások korlátait, így gondolkodásukat új ötletek, lehetőségek felé fordítsák.

A **kritikai** gondolkodással megtanulják tapasztalataikat logikai rendben elhelyezni, azoknak értelmet adni. A kritikus szemléletre az élet minden területén szükség van. A jó dön-

tések meghozatalában, a veszélyes helyzetek elkerülésében, a helyes vélemény kialakításában hatékony eszköz lehet a diákoknak.

A reflektív gondolkodás fejlesztésének hatékony módja az érvelés és vitatechnikák alkalmazása.

### **Érvelés és vita alkalmazása egy szövegfeldolgozó órán 4. osztályban**

Már alsó tagozaton is bátran lehet olyan órákat tervezni, melyben a ráhangolódási szakasztól a reflektálásig különböző érvelési és vitatechnikák alkalmazásával dolgoznak a tanulók. Az ilyen órák hatékonyan segítik a gyermekek sokoldalú képességfejlesztését.

Az alábbiakban általam kipróbált, gyakorlatban jól bevált módszereket mutatok be, amik a tanóra különböző szakaszaiban kiválóan szolgálják a didaktikai mozzanatokat.

#### **Ráhangolódási szakasz:**

**Indián beszélgetés** Egy olyan módszer, amely rendkívül alkalmas a meglévő ismeretek feltárására. Ebben a folyamatban gyakorolják az egymásra figyelmet, a szövegalkotást, a szöveg tömörítését és újrafogalmazását. Miközben fejleszti a tanulók reflektív gondolkodását, kialakul a saját vélemény melletti kiállás, érvelési képesség is. *Egy tanuló egy gondolatot fogalmaz meg az adott témáról, majd az utána következő tanuló tömörítve megismétli az elhangzott mondatot, és hozzáteszi a saját gondolatát.*

**T-tábla** A vitára való felkészülésre szolgáló grafikai szervező, mely egyénileg, de párban is alkalmazható. Egy fogalom, gondolat összehasonlító-szembeállító érveinek, (igen-nem, mellette-ellene) összetető vizsgálatára alkalmazható eljárás.

**Csillagvita** A szöveg megismerése előtt, de a szöveghez szorosan kapcsolódó probléma-helyzetek megvitatására alkalmas módszer, melyet kis csoportokban alkalmaznak a tanulók. *Egy eldöntendő kérdés a vita alapja. A csoportok kiválasztanak maguk közül egy tanulót, aki mindig igen érvekkel válaszol a csoporttársak nem érveire. A vita végén közös álláspontot alakítanak ki a feltett kérdéstről.*

#### **Jelentésteremtés szakasza:**

**Hangos olvasókártya** A szöveg elolvasása utáni véleménynyilvánításra alkalmas módszer, mely érvelésre, állásfoglalásra készíti a gyermekeket.

*A tanulók szabadon sétálnak a teremben. Adott jelre megállnak, és a közel álló társukkal kicserélik véleményüket a történetről.*

**Ördög-angyal** A szövegen belül megjelenő ellentétes álláspontok vizsgálatára szolgáló drámajáték. *A csoportok kiválasztanak maguk közül egy szereplőt, aki a történetet pantomim játékkal játssza. A csoporttársak pedig „ördög”, illetve „angyal” bőrébe bújva érvekkel befolyásolják a szereplő döntési fázisait. Az ördög mindig negatív érveket mond, az angyal pozitív érveket fogalmaz meg.*

**Érvek kártyán** Egy ellentmondást tartalmazó szöveg vagy szövegrész megvitatására alkalmazható eljárás. A tanulóknak a szövegből kell kigyűjteni az álláspontjukat igazoló érveket. *Az osztály két nagy csoportban dolgozik, a csoportok egymásnak ellentétes érveket keresnek a szövegből. A tanulók egyénileg gyűjtik a saját álláspontjukhoz tartozó érveket, amiket egy kártyára írnak. Majd az azonos érveket gyűjtő tanulók csoportgyűlés keretében az osztály egy kijelölt részében megbeszélik a gyűjtött érveket, és kiválasztják a legjobban támogató néhány érvet. Ezt követően mindkét fél vitaindító nyilatkozatot tesz. Utána ismertetik saját érveiket, illetve cáfolják a másik fél érveit. Az utolsó mozzanat a vitazáró nyilatkozat ismertetése.*

## Reflektálási szakasz:

Az óra befejező szakaszában a fokozatosság elvét követve kerülhet a legnagyobb szervezést és figyelmet igénylő módszer.

**Vitasarkok** Ez olyan együttműködésen alapuló vitatechnika, amely egy problémahelyzetben a különféle álláspontok megfogalmazására, illetve azok melletti érvelésre, cáfolásra készíteti a tanulókat. Megtanít a saját vélemény melletti kiállásra, ugyanakkor bizonyos rugalmasságra is nevel, hiszen a vita a kialakított vélemény megváltoztatását is eredményezheti. *A szöveghez kapcsolódó, azt továbbgondoló eldöntendő kérdést fogalmazunk meg. A tanulók önként is eldönthetik, de ki is jelölhetjük a két tábor (ellene érvelők-mellette érvelők) résztvevőit. Ezt követően szóban vagy írásban összegyűjtik érveiket. Majd az azonos érveket gyűjtő tanulók a másik táborral szemben sarkokba rendeződnek, ahol kiválasztják a legdominánsabb érveket. Szóvivőt, képviselőt választanak, aki elmondja vitaindító beszédét. A csoport tagjai mögötte állnak, és segítik az érvek felsorakoztatásában. Ha egy csoporttagot sikerül az ellenkező tábornak meggyőzni, helyváltoztatással jelzi véleménye módosulását. Cél megtartani a társakat, ugyanakkor újabb tagokkal növelni a saját tábort. A végleges csoportok kialakulása után a képviselők összefoglalják csoportjuk álláspontját.*

## Véleményvonal

A vitasarok utáni állapot felmérésére szolgáló grafikai rendező.

*A táblára rajzolt egyenes vonal két végén az eldöntendő kérdésre adható válasz, a nem és igen szó szerepel. Arra kérjük a tanulókat, hogy saját jelüket, képüket, rajzukat (ez lehet előre kiosztott, a szöveg témájához igazodó apró kép) helyezték el a vonal megfelelő helyére. Így láthatjuk a már kialakult és még bizonytalan álláspontokat is.*

## IRODALOM

Dr. Spencer Kagan: Kooperatív tanulás (Budapest, Önkonet Kft., 2001.)

KISS FERENC  
nyugdíjas tanár  
Tapolca

## Múlt–közelmúlt–jelen (Tevékenység, életre nevelés)

A XXI. század első évtizedének halmozottan hátrányos gazdasági, társadalmi viszonyai az oktatás intézményrendszerét is kikezdték. A VII. Nevelésügyi Kongresszus (Budapest, 2008. augusztus 25–28.) 2009-ben kiadott zárókötetete (62. old.) „új keletű riasztó jelenségek” között említi a szegénységet, munkanélküliséget, bűnözést, prostitúciót, illegális gyermekmunkát, szexuális kizsákmányolást, bántalmazást, koldusmaffiákat.

Az „új keletű riasztó jelenségek” legfőbb okozója az egyre fokozódó munkanélküliség, pénztelenség, magatehetetlenség. A magatehetetlenség csak részben vezethető vissza pénzhányra, sokkal súlyosabb gond az egyoldalúan képzett szakbarbár munkaerő. Ez a jelenség nyomon követhető az egész XX. század iskolarendszerén.

A könyvtárak helytörténeti dokumentumai demonstrálják az iskolarendszer fejlődését, hiányosságait.

A termelés-gazdálkodásnak jó iskolapéldája a XIX. századi Magyarország népiskolai rendszere. A magántulajdonra épülő, zömében kisárutermelést folytató családi manufaktúrákban a gyermek részese lehetett az aratás, cséplés, veteményezés, disznóólás, sajtkészítés, vajköpülés, kenyérsütés, baromfigondozás, vályogvetés, tetőfedés, szövés, fonás stb. műveleteknek.

A népiskola is hűen követte a gazdálkodás igényeit. Az iskola tanítója gyakran egy személyben dalárdát, színpadot, önképzőkört szervezett, iskolai könyvtárat létesített, vezette a gazdakör évkönyveit, gondozta az iskolakertet, értékesítette a terményeket, tanítványai bevonásával növényeket, rovarokat, ásványokat, kővületeket gyűjtött, figyelte és preparálta a vidék madárvilágát. (Lásd a tapolcai születésű Redl Gusztáv 1853–1917 munkásságát.)

A XIX. században is előfordultak szabálysértések, beilleszkedni képtelen egyének. Ilyenek voltak pl. az ország különböző részein felbukkanó betyárok. Bandákba szerveződve váratlanul megjelentek családoknál egy-egy éjjelre menedékhelyet keresve. Amíg a banda néhány tagja a háziakkal társalgott, ezalatt a többiek elhajtották a jószágot. A csendőrség sem akadt a nyomukra. A közeli erdőkben, nádasokban húzták meg magukat.

Az 1990-es évek rendszerváltása szintén előhívta az egykori betyárvilágot. Napjainkban is gyakoriak a meglepetésszerű fosztogatások, öldöklések. A tanköteles korú iskolakerülő „csellengők” is növelik a gyanús egyének számát.

A válsághelyzetet a tulajdonviszonyok félreértelmezése idézte elő 1989-ben. 1945-öt követő szocializmus felszámolta a magántulajdont. A XIX. századi iskolakeretek még ezt megelőzően a háborús években sem léteztek. A katonás vakfegyelemre építő, alapozó iskola kizárólag száraz elméleti ismereteket nyújtott.

Az államosított gazdaság a futószalag mellett dolgozó munkaerőtől csak egy-egy rész-műveletekhez értő szakbarbárságot követelt. Az elhamarkodott visszamagánosítás miatt 1989-ben a gazdálkodásra képtelen, magatehetetlen munkaerő tömeges munkanélküliséget okozott.

A termelés-gazdálkodás (gyakorlókert, ipari tanműhely, iskolabolt) általános iskolai szükségességét a XX. század Magyarországon elsőként a Szentlőrinci Iskolakísérlet pendítette meg 1969-ben.

Az iskolakísérlet három évtizedes (1969–1999) tapasztalatait senki nem méltatta 1989-ben, hagyták elhalni. Az ingyen étkeztetésekre, munkanélküli segélyekre ablakon kidobott pénzből 2010-re az általános iskolák jelentős hányadában létesülhetett volna gyakorlókert, ipari tanműhely, iskolabolt. Az egyedi adottságok, munkaképességek teljes volumenével rendelkező munkaerő biztosításával végrehajtott visszamagánosítás a jelenleginél sokkal hatékonyabb nemzetgazdaságot eredményezhetett volna.

A gyermek tudatalatti titkainak feltárásához nem szükséges semmiféle beruházás. Egy-egy bizalmas, őszinte kitérő, beszélgetés bármilyen település iskolájában megoldható. „A sok beszélgetés kulcsa minden nevelésnek, tudománynak, közösségnek.” – írja Heltai Miklós: Család és iskola (Kongresszusi zárókötet 254. old.).

Az ismeretszerzés kezdő lépése a Beszélgetőkör. Fotóalbumok és válogatott idézetek, ábrák felhasználásával minden szaktanár ráirányíthatja tanítványai figyelmét az aktuális tanulnivalókra, kibontakoztathatja a gyermek tenni akarását, képességeit, adottságait, fantáziavilágát.

Gömöryné Mészey Zsuzsa írja: „A Dalton-terv pedagógiai modell elsődleges feladata az önálló, önirányított tanulási képességek fejlesztése... Ennek alapvető feltétele az oktató és oktatót közti kommunikációs viszony specializációja.” (Kongresszusi zárókötet 562.)

Az ismeretszerzés második lépése a cselekvés. Cselekvés nélkül a világ legszebb könyve sem használ. Ezen a ponton ütközik ki az iskolai tantermi környezet sivársága, fékező volta. A felfokozott lelkesedésnek azonban ez nem akadálya. A tevékenység lázában élő gyermek isko-



- Claudia Mammond (2006): Érzelmi hullámzások. Partvonal Könyvkiadó, Budapest.
- László Gyula (1985): Múlhatatlan gyerekkor. Móra Könyvkiadó, Budapest.
- Pécs Gyuláné Beszedits Margit: Régi emlékek, régi emberek. Városszépítő Egyesület, Tapolca, 2006.
- Tóth József (1992): Redl Gusztáv (1853–1917). Városszépítő Egyesület, Tapolca.
- Kiss Ferenc: Környezetük értékeit őrző pedagógusok. Módszertani Közlemények 2006/2. sz.
- Gáspár László (1997): „Szentlőrinc”-tantervcsalád. Kemény Gábor Iskolaszövetség.
- Fordította: Károlyi Eszter (2006): Az állatok és növények világa. Mérték Kiadó, Budapest.
- Fordította: Nagy Erika, Schmidt Egon (2000): Állat- és Növényhatározó. Magyar Könyvklub, Budapest.
- Fordította: Lelkes Zsófia (2004): Gyerek és kert. Mezőgazda Kiadó, Budapest.
- Kiss Ferenc: Gyermek és természet. Módszertani Közlemények 1997/2. sz.
- Lányi György (1985): Állatkedvelők kézikönyve. Natura, Budapest.
- Colin Foster (2004): Mindenki rajziskolája. Alexandra Kiadó, Pécs.
- Kiss Ferenc: Anyaggyűjtés és képelemzés néhány esete. Rajztanítás 1980/1. sz.
- Baktay Patrícia, Koltai Magdolna (1989): Beszélő tárgyak. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Adam Stodowy (1984): Szeretek barkácsolni. Műszaki Könyvkiadó, Budapest.
- Kiss Ferenc: Laboratóriumi eszközök készítése huzalból. A kémia tanítása 1975/3. sz.
- Dr. Horváth H. Attila (1999): Freinet évkönyv. Magyar Freinet Alapítvány, Budapest.
- Fordította: Kliment Emília (2003): Ásványok és kőületek atlasza. Holló és Társa Kiadó.
- Fordította: Jávor Péter (2005): 365 szuper tudományos kísérlet. Alexandra Kiadó, Pécs.
- Judith Mann (2000): Barangolás a tudományok világában. Panemex Kft., Budapest.
- Christoph Drösser (2008): Csábító számok. Athenaeum Kiadó, Budapest.
- Fordította: Szarka Edina (2005): Tudományos enciklopédia. Tioti Kft., Budapest.
- Szerkesztette: Nácsa Klára, Avar Katalin (2001): Az általános műveltség képes szótára. Reader's Digest Kiadó Kft., Budapest.

### 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 „gépel”, 8–10 lapnál nem nagyobb terjedelmű kéziratokat fogadunk el. A kéziratot 1 példányban, 12-es betűmérettel, 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.

Azok a szerzők, akik megfelelő feltételekkel rendelkeznek, a számítógéppel írt kéziratot e-mailben küldhetik el.

Nagyon fontos, hogy írják föl *beosztásukat, munkahelyüket, iskolájuk pontos nevét, helyét, valamint irányítószámot*.

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

IMRE RUBENNÉ DR.  
főiskolai tanár  
Nyíregyházi Főiskola  
Tanítóképző Intézet  
Nyíregyháza

## A kreatív-produktív versmegközelítés alkalmazása kisiskolások körében (Kísérletek hagyományos versvehikulumok létrehozására)

### 1. A kreatív-produktív szöveg-megközelítés elméleti kerete

A kreatív-produktív szöveg-megközelítés elméleti és gyakorlati tudnivalóit BENKES ZSUZSA és PETŐFI S. JÁNOS dolgozták ki 1992-ben megjelent „Elkallódni megkerülni” című könyvükben, amelynek alcíme: Versek kreatív megközelítése szövegtani keretben. Két évvel később, 1994-ben a „Szövegtan és prózaelemzés” című kötetükben vizsgálatukat kiterjesztették a rövidpróza kreatív megközelítésére is. A szerzők a szöveg-megközelítésnek két formáját különböztetik el: az **analitikus-kreatív** és a **kreatív-produktív** megközelítési módot.

Az **analitikus-kreatív megközelítés** során az elemzendő szöveg kezdettől fogva az elemzők rendelkezésére áll, s az elemzés a szövegen végrehajtott műveletsort jelenti. Ezt az eljárást is kreatívnak tekintik, mert az olvasó aktív befogadója a szöveghez kapcsolódó jelentésnek. Az, hogy mit és mennyit ért meg az olvasó a szövegből, függ a műveltségétől, előismereteitől, tapasztalataitól és lelkiállapotától. Az analízis során az elemző ismeretei, tapasztalatai alapján létrehoz egy olyan jelentést, amit az adott szöveggel összeegyeztethetőnek tart, és ezt a szöveghez hozzárendeli. Az olvasó tehát a szövegvilágot a maga való világára vonatkoztatja, újraalkotja annak lehetséges világát.

A **kreatív-produktív megközelítés** esetén az elemzők a szöveg eredeti formájának bemutatása előtt annak különböző módon átalakított változatával találkoznak, és a szöveg meghatározónak tartott jelentéshordozó elemeivel kreatív műveleteket hajtanak végre. Ezeknek a gyakorlatoknak az elsődleges szerepe az analitikus-kreatív megközelítés előkészítése, miközben az olvasók próbára teszik az írói, költői alkotások felépítésére és az anyanyelvük helyes használatára vonatkozó ismereteiket. A feladatok végrehajtása után felébred bennük a kíváncsiság az eredeti forma megismerésére.

A kreatív-produktív megközelítésnek három fő típusa ismeretes.

- ❖ Az első a **szövegek teljesen szabad létrehozása**: a tanulók a szöveg témáját és formáját szabadon megválasztva alkotnak.
- ❖ A második csoportba az **adott szöveggel analóg szöveg létrehozása** tartozik: a tanulók a szöveg elemzése után megpróbálnak egy ahhoz tartalmilag, formailag vagy tartalmilag és formailag hasonló szöveget produkálni.
- ❖ A harmadik típust egy **nem ismert szöveg úgynevezett anticipatorikus megközelítése** képezi. A latin eredetű *anticipáció* szó sejtetést jelent. A szerzők a kreatív-produktív szöveg-megközelítés lehetőségei közül ennek az utóbbi megközelítési formának a különböző lehetőségeit alkalmazzák. Pl. elhagyják egy adott szöveg mondatgoló és mondatzáró írásjeleit, és azokat pótoltatják a tanulókkal; megváltoztatják az eredeti szöveg megjelenési formáját; átrendezik a szöveg szerkezetét, és az eredeti sorrendet

kell helyreállítaniuk a tanulóknak; a szövegből szavakat hagynak ki, és a tanulóknak kell kiegészíteniük. A feladatok tetszőleges módon kombinálhatók.

Mind az analitikus-kreatív, mind a kreatív-produktív gyakorlatok megtervezésének alapjául egy olyan szövegelméleti koncepciót dolgoztak ki, amely bármely szöveg elemzésére is alkalmas. Az elméleti keret megnevezésére a **szemiotikai textológia** terminus technicust vezet be. Szemiotikainak azért nevezik, mert a **szemiotika** (görög eredetű szó) a jelekkel foglalkozó tudományág, és az elméleti keret kidolgozói a szövegeket komplex jeleknek (jelkomplexusoknak) tekintik. A **textológia** (latin-görög eredetű szó) irodalmi művek hiteles szövegének megállapítását és ennek módszertanát jelenti. A szerzők a textológia szóval olyan szöveg szemléletet megtestesítő tudományra utalnak, amely a szövegeket nem a nyelvi rendszer, hanem a nyelvhasználat elemeinek tekinti. A szemiotikai textológia a 'szöveg'-fogalmat 'viszonyfoglalomként' a 'jelölő' és 'jelölt' viszonyaként értelmezi.

A szöveg főbb szövegösszetevői a következők: a vehikulum (a szöveg fizikai megjelenési formája), a formáció (a szöveg formai felépítése), a sensus (a szöveg vehikulumához rendelhető szemantikai felépítés), a relátum (a szöveg adott módon interpretált vehikulumához rendelhető világfragmentum). A kreatív-produktív gyakorlatok az említett négy fő összetevő alapján csoportosíthatók.

## 2. A vehikulummal kapcsolatos gyakorlatok

### 2.1. Hagyományos versvehikulumok létrehozása

A szöveg fizikai megjelenési formájával kapcsolatos gyakorlatoknak két típusa lehetséges. Az egyik a **hagyományos versvehikulumok** létrehozása. A szerzők hagyományos versvehikulumnak a megszokott versformát tekintik, amelynek legfontosabb sajátossága a közel azonos hosszúságú, azonos módon egymás alá helyezett sorok versszakokba vagy egyetlen tömbbe rendeződése. A feladat abból áll, hogy a tanító egyetlen prózatömbbé alakítja a vers vehikulumát, a tanulók pedig ebből a formából hoznak létre hagyományos versvehikulumokat. Célserű eltávolítani a sorkezdő nagybetűket, a mondatgátló és mondatzáró írásjeleket.

A hagyományos versvehikulum létrehozására az Ötvös József Gyakorló Altalános Iskola és Gimnázium 28. negyedik osztályos tanulóival végeztem kísérletet, a feladatok megoldásában PETRÓCZI LÁSZLÓNÉ tanítónő volt a segítségemre. A gyakorlat szemléltetésére RÁKOS SÁNDOR: *Tündér lakik* című versét választottam.

A vers eredeti vehikuluma a következő:

#### **Rákos Sándor: Tündér lakik**

*Tündér lakik ebben a fában,  
a gyökerében, a sudarában,  
lombjában s leveleiben —  
tündér vagy szelíd erdei isten.  
Ezért oly jó ülni alatta,  
várni, hogy arcom megsimogassa,  
hogy súgjon verset, mert az bizony rám fér.  
De legjobban szeretem csak magáért.*

A feladatlapon a következő utasítás állt:

Olvasd el figyelmesen az alábbi szöveget!

*tündér lakik ebben a fában a gyökerében a sudarában lombjában s leveleiben tündér vagy szelíd erdei isten ezért oly jó ülni alatta várni hogy arcom megsimogassa hogy súgjon verset mert az bizony rám fér de legjobban szeretem csak magáért*

- a) Annak a szövegnek a formája, amit kaptál, nem egyezik meg az eredetivel. Véleményed szerint az eredeti szöveg vers volt-e vagy próza? Döntésedet indokold!
- b) A válaszodnak megfelelően (vers vagy próza) írd át az adott szöveget az általad elképzelt formába! A szavak sorrendjén ne változtass!
- c) Adj címet a szövegnek!

Az adott szöveget 22 tanuló vers, 6 tanuló próza szövegének tartotta. A versnek minősítő tanulók közül csak 14 fő kötötte össze a választ indoklással. A következő szavakkal okolták meg döntésüket: „mert vannak benne rímelő szavak”, „mert a sorok között van rím”, „mert rimeket fedeztem fel benne”. Néhány tanuló így érvelt: „mert csak egy valaki beszél a versben”, „mert nem beszél el a történetet”. Egy tanuló szubjektíven ítélte meg: „mert szerintem jobb annak”.

Azok a tanulók, akik prózának vélték az adott szöveget, a következőket írták:

„Szerintem próza, mert ez egy elbeszélés, egy történet.”

„Szerintem ez egy elbeszélés, elmondja, hogy mi van benne.”

„Szerintem valaki másnak megmutatja és elmondja, miért szereti a fát.”

„Nekem inkább mesének tűnik. Hogy miért tűnik mesének, mert úgy kezdődik, hogy tündér lakik ebben a fában.”

„Nekem olyan, mintha én írtam volna.”

A megoldások alapján az alábbi következtetések vonhatók le: A negyedik osztályos tanulók 78%-a el tudta különíteni a verset a prózától, de döntésüket csak 35%-uk tudta megindokolni. A válaszokban a versalkotó tényezők közül csak a rím jelenik meg, a ritmus egyetlen indoklásban sem szerepel. Egy tanuló a versben megszólaló lírai alany személyére is felfigyel, egy másik tanulónak pedig a megfogalmazás módjával kapcsolatos észrevételei vannak.

A b) feladatot a 28 tanuló közül 25 oldotta meg értékelhető módon. 3 tanuló csak fél megoldást adott: a szöveg első felét öntötte formába. Egy tanuló az eredetivel csaknem teljesen megegyező vehikulumot hozott létre. Az eltérés mindössze annyi, hogy a vers utolsó előtti sorát a tanuló két részre bontja, valamint a vers utolsó előtti sorának a végén a mondatzáró pont helyett vesszőt alkalmaz, s az utolsó sor első szavát (de) nem nagy-, hanem kis kezdőbetűvel írja.

T/1. *Tündér lakik ebben a fában,  
a gyökerében, a sudarában,  
lombjában s leveleiben  
tündér vagy szelíd erdei isten.  
Ezért oly jó ülni alatta,  
várni, hogy arcom megsimogassa,  
hogy súgjon verset,  
mert az bizony rám fér,  
de legjobban szeretem csak magáért.*

Két tanuló kompozíciója szintén egyetlen tömbből áll, de a sorok tagolása már eltér az eredetitől. A vers első három sorát két sorba tömörítették, a vers ötödik és hatodik sorát egyösszörösé alakították, a vers negyedik sorában szereplő mondat sorkezdő szavát az eredeti kisbetű helyett nagybetűsre változtatták.

T/2. *Tündér lakik ebben a fában, a gyökerében  
a sudarában, lombjában s leveleiben.  
Tündér vagy szelíd erdei isten.  
Ezért oly jó ülni alatta, várni, hogy arcom megsimogassa,  
hogy súgjon verset, mert az bizony rám fér,  
de legjobban szeretem csak magáért.*

Öt tanuló esetében is egyetlen tömbből áll a vers, de a sorok tagolására már egyáltalán nem ügyeltek, csak a mondattagoló és -záró írásjelek kitételére figyeltek.

T/3. *Tündér lakik ebben a fában, a gyökerében,  
a sudarában. Lombjában s leveleiben tündér  
vagy szelid erdei isten, ezért oly jó ülni  
alatta, várni, hogy arcom megsimogassa,  
hogy súgjon verset, mert az bizony rám fér,  
de legjobban szeretem csak magáért.*

Hét tanuló két versszakra bontotta a szöveget. A tagolást valószínűleg a vers közvetítette gondolati tartalmak vezérelték. Az első versszakban a tündér személye a központi tényező, a második versszakban pedig a költő érzései, gondolatai, vágyai fogalmazódnak meg. A hét tanuló közül öt a következő megoldást nyújtotta:

T/4. (1) *Tündér lakik ebben a fában  
a gyökerében a sudarában  
lombjában s leveleiben  
tündér vagy szelid erdei isten.*

*Ezért oly jó ülni alatta,  
várni, hogy arcom megsimogassa  
hogy súgjon verset,  
mert az bizony rám fér,  
de legjobban szeretem csak magáért.*

Ebben a fenti változatban a versszakokra tagolás mellett a következő eltérések figyelhetők meg az eredetitől: a vers első két sorában hiányoznak az írásjelek, a vers utolsó előtti sora kétsorosra változott, a vers utolsó előtti sorának végén nem pont, hanem vessző szerepel, s végül az utolsó sor indító szava nem nagy-, hanem kisbetűvel kezdődik.

Két tanuló a verssorokat másképp rendezte el:

T/4. (2) *Tündér lakik ebben a fában,  
a gyökerében a sudarában, lombjában,  
s leveleiben tündér vagy szelid erdei isten.*

*Ezért oly jó ülni alatta,  
várni, hogy arcom megsimogassa,  
hogy súgjon verset,  
mert az bizony rám fér, de legjobban szeretem csak magáért.*

Két tanuló három versszakra bontotta a szöveget.

T/5. *Tündér lakik ebben a fában,  
a gyökerében, a sudarában,  
lombjában s leveleiben.*

*Tündér vagy szelid erdei isten,  
ezért oly jó ülni alatta,  
várni, hogy arcom megsimogassa.*

*hogy súgjon verset,  
mert az bizony rám fér,  
de legjobban szeretem csak magáért.*

Egy tanuló a négy versszakos tagolást választotta:

T/6. *Tündér lakik ebben a fában,  
a gyökerében, a sudarában,  
lombjában s leveleiben.*

*Tündér vagy szelíd  
erdei isten, ezért oly  
jó ülni alatta.*

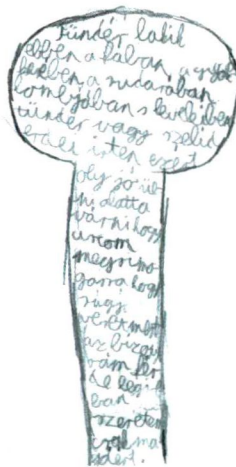
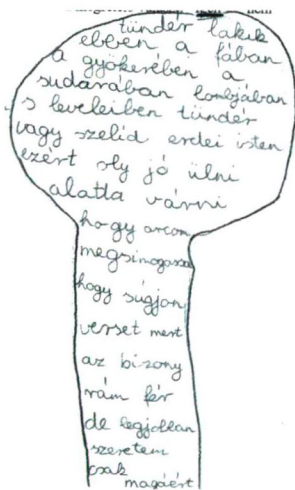
*Várni, hogy arcom  
megsimogassa, hogy  
súgjon verset,*

*mert az bizony  
rám fér, de legjobban  
szeretem csak magáért.*

Két tanuló pedig teljesen kreatív módon képverset alkotott: mindkét vehikulumnak a figurája egy fát jelenít meg, s a tanulók ebben helyezik el a vers szövegét.

T/7. (1)

T/7. (2)



Azok közül a tanulók közül, akik prózának minősítették a szöveget, három tanuló a következő megoldást nyújtotta:

T/8. *Tündér lakik ebben a fában, a gyökerében, a sudarában, lombjában s leveleiben. Tündér vagy szelíd erdei isten. Ezért oly jó ülni alatta. Várni, hogy arcom megsimogassa, hogy súgjon verset, mert az bizony rám fér. De legjobban szeretem csak magáért.*

Két tanuló úgy oldotta meg a feladatot, hogy a szöveg első szavát nagy kezdőbetűvel írta, s a szöveg végén kitette a mondatvégi írásjelet.

T/9. *Tündér lakik ebben a fában a gyökerében a sudarában lombjában s leveleiben tündér vagy szelíd erdei isten ezért oly jó ülni alatta várni hogy arcom megsimogassa hogy súgjon verset mert az bizony rám fér de legjobban szeretem csak magáért.*

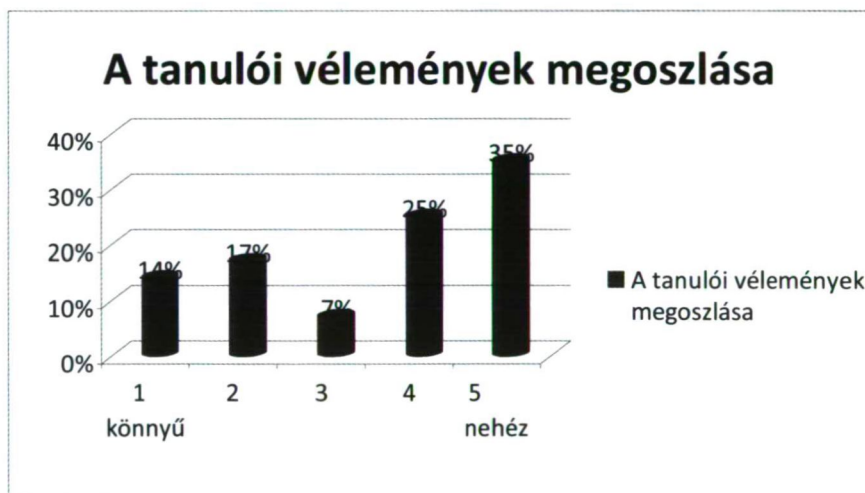
A c) feladat – címadás volt a legkönnyebb a tanulók számára, hisz ezt a műveletet szinte minden anyanyelvi órán (szövegfeldolgozás, írásbeli szövegalkotás) gyakorolják. A tanulók jól ismerik a cím tartalmi és formai követelményeit. A jó cím többnyire rövid, érdeklődést kelt, és utal a tartalomra. A cím formailag lehet egyetlen szó, szókapcsolat vagy mondat is. A 28 tanuló közül mindössze 1 tanuló nem adott címet a szövegnek. A gyerekek által alkotott címeket tartalmi és formai szempontból csoportosítottam. Tartalmi szempontból a címek egyik része megnevezi a szereplőket: *A tündér* (5), *A tündérke* (1), *A fa* (1), *A tündérfa* (5), *A csodafa* (1). A zárójelben szereplő számok a címek előfordulását jelzik. A címek másik része tulajdonságjelölő: *Az érdekes tündér* (1), *A jószágos tündér* (1), *Erdei tündér* (2), *Az erdei fa* (1). Több tanuló a helyszínre is utal az általa adott címben: *A fában lakó tündér* (3) *A tündér otthona* (1). Formai szempontból néhány cím egyetlen szóból áll: *A fa* (1), *A csodafa* (1), *A tündérfa* (5), *A tündér* (5), *A tündérke* (1). A címek nagy része szó szerkezet: *Az erdei fa* (1), *A tündér fája* (3), *A tündér otthona* (1), *Erdei tündér* (2), *A fában lakó tündér* (3), *Az érdekes tündér* (1), *A jószágos tündér* (1). A címek között szerepel két mondatformájú is. Egy kijelentő mondat: *A tündér, aki a fában lakik*. Egy kérdő mondat: *Vajon ki lakik a fában?*

A feladatok elvégzését követően a tanulóknak három kérdésre kellett válaszolniuk. Az A) kérdésben egy ötfokozatú skálán azt kellett bejelölniük, mennyire tartják könnyűnek, illetve nehéznek a feladatot.

Kérjük, jelöld a megfelelő szám bekarikázásával, milyennek tartottad a feladatot!

A) 1 2 3 4 5  
könnyű nehéz

A tanulói vélemények megoszlását a feladat nehézségének megítélésével kapcsolatban az 1. ábra szemlélteti.

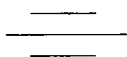


1. ábra A tanulói vélemények megoszlása a feladat nehézségéről

A tanulók 35%-a (10 fő) az 5-ös számot, a tanulók 25%-a (7 fő) a 4-es számot karikázta be, ők elég nehéznek ítélték meg a gyakorlatot. A tanulók 14%-a (4 fő) az 1-es számot, 17%-a (5 fő) a 2-es számot bejelölve elég könnyűnek tartotta a feladatot. A tanulók 7%-a (2 fő) közepesen nehéznek találta a gyakorlatot.



- IMRE RUBENNÉ (2007): A nyelvi kreativitás fejlesztésének lehetőségei alsó tagozatban. In: *Pedagógiai, pszichológiai és módszertani tanulmányok*. Szerk. Schmercz István. Élmény 94' Bt. Könyvkiadó, Nyíregyháza 151–160.
- JENEI TERÉZ (1996): A kreatív-produktív versmegközelítés alkalmazása az alsó tagozatban. *Módszertani Közlemények 1*: 17–22.
- KOVÁCS ZOLTÁN (1999): Vissza a vershez! *Tanító 8*: 15–16.
- PETŐFI S. JÁNOS – BENKES ZSUZSA (1992): *Elkallódni megkerülni. Versék kreatív megközelítése szöveg-tani keretben*. Országos Továbbképző, Taneszközfejlesztő és Értékesítő Vállalat, Veszprém.
- PETŐFI S. JÁNOS – BÁCSI JÁNOS – BENKES ZSUZSA – VASS LÁSZLÓ (1993): *Szövegten és verselemzés*. Pedagógus Szakma Megújítása Projekt Programiroda, Budapest.
- PETŐFI S. JÁNOS – BÁCSI JÁNOS – BÉKÉSI IMRE – BENKES ZSUZSA – VASS LÁSZLÓ (1994): *Szövegten és prózaelemzés. A rövidpróza kreatív-produktív megközelítéséhez*. Trezor Kiadó, Budapest.



KUNSTÁR JÁNOSNÉ DR. RÉNYI ERZSÉBET  
ny. főiskolai docens  
SZTE JGYPK  
Szeged

## Képességfejlesztés és tehetséggondozás a matematikai foglalkozásokon

Mottó:  
A tudás ott kezdődik, amikor tudod azt,  
hogy mit nem tudsz.

### 1. A tapasztalatgyűjtés és kibontakozás éve

Tapasztalataimat 38 évi munka alapján különböző munkahelyekről, különböző gyermek-anyaggal, tanítási órai és órán kívüli matematikai foglalkozásokról és többféle szakmai beosztáson keresztül szereztem.

Amint tanulmányaimban, úgy a munkámban is végigjártam szinte minden lépcsőfokot.

Az élet úgy hozta, hogy munkám során sok dolgról sokat kellett tudni a kihívások megfeleléséhez (szakmai, pedagógiai, pszichológiai és módszertani ismeretek.) Ehhez jelentős segítséget adott az alapvető ismeretek részletes elméleti és gyakorlati felkészítése a tanítóképző 5 éve, és a főiskolai, majd egyetemi képzés, illetve a tanyai iskola 3 évi alsó tagozat összevont négy osztály (74 tanuló együtt) tanítása, a falusi osztott iskolai szaktárgyak matematika-fizika tanítása, továbbá a megyei tanulmányi felügyelet tapasztalatai és a 20 éves matematika-szakvezetői munka, valamint az egyetemi és főiskolai óraadói megbízás. Ilyen előzmények – 25 éves szolgálat után – vállaltam a főiskolai beosztással járó feladatokat.

1975-ben egyetemi doktori címet szereztem. Ezután öt év múlva megkaptam a főiskolai docensi kinevezést. „Feladatgyűjtemény az ideiglenes matematika tantervhez” c. könyvem 23000 példányban jelent meg a Módszertani Közlemények kiadásában. A Művelődésügyi Minisztérium 20 ezer példányt megvett, és használatra megküldte az ország összes általános iskolájának. Videokazetta készült: I. „A matematika órán alkalmazott módszerek és eljárások” címmel (1983). II. Új eljárások a matematika oktatásában (1983). A TV M1 adón közvetítette. A MTA Pedagógiai Kutatócsoport megbízásából „Kísérleti tematika”-t készítettem a differen-

ciáló-orientáló tevékenységrendszerben matematikából (1974): Az IEA Nemzetközi Tantervelőkészítő Bizottság tagjaként 17 oldalas anyagot adtam át (1980). A Módszertani Közleményekben is leírtam a gondolataimat (1975, 1976, 1986). Számos bírálatra kaptam megbízást különböző szervektől: OMFB, OPI, Csongrád Megyei Továbbképzési és Módszertani Intézet. Több bizottságban végzett munka is értékes ismeretek felhasználásában segített. Tagja voltam: az IEA Nemzetközi Tantervelőkészítő Bizottságának, a Bolyai János Matematika Társulatnak.

Előadást tartottam:

Szabadka, Zenta (1973) Főiskolai oktatóknak

Pécs (1973) Országos előadói konferencia

Budapest (1974). Országos szakfelügyelői értekezlet.

Szeged (1976). Felsőoktatáspedagógiai tudományos ülészak.

Szeged (1976). Tanárok VI. Nyári Akadémiája.

Szeged (1983). Tanárok XIII. Nyári Akadémiája.

## 2. Módszerek, eljárások: készségfejlesztés, a tehetség gondozása

Mondanivalóm egyik alapgondolatát Galilei szavai tartalmazzák: „Az embert nem lehet valamire megtanítani, csak hozzá lehet segíteni ahhoz, hogy a maga tudását maga szerezzze meg.”

Egész életpályám gyakorlati tapasztalataiból igyekszem néhány dolgot leírni. Elsősorban azok közlésére törekszem, amelyek megfontolása gondolatokat ébresztve segíthet pedagógus kollégáim munkáját.

A tanítási-tanulási folyamat eredményessége nagymértékben függ a tanár által alkalmazott módszerektől és eljárásoktól. Nem téveszthető szem elől az, hogy az iskolába járó tanulók többsége átlagos és gyengébb képességű, ezért a módszerek megválasztásakor ezeket is figyelembe kell vennünk. Ugyanakkor gondoskodnunk kell az átlagot meghaladó képességűek foglalkoztatásáról is. A tanárnak feltétlenül módot kell adni a tanulók számára, hogy képességeiknek, illetve fejlettségi szintjüknek megfelelő munkát végezzenek. Ez elengedhetetlen feltétele: a szellemi képességek fejlesztésének, a matematikatanulás belülről fakadó motivációjának, a szorongás csökkentésének stb.

A módszerek sokfélesége nem teszi lehetővé, hogy mindegyikről essék most szó, de azt sem, hogy egy-egy órán sorra vegyük valamennyit. Most csak néhány azok közül, amelyek valamilyen szempontból jelentős eredményeket hoztak (tapasztalatom szerint). Alapelv lehet, hogy minden tanulót olyan feladat elé állítsunk (legyen egyéni munka, frontális osztálymunka vagy csoportmunka), amelyek számára erőfeszítést jelentenek, de képes megoldásukra, és így sikerélményhez juthat. Nem kíméljük meg a nehézségek legyőzésére képes tanulókat az erőfeszítésektől, és nem engedjük csüggedésbe vagy közönybe zuhanni a gyengéket sem. Válasszuk mindig azt a munkaformát, amellyel az adott esetben jobban és eredményesebben tudunk dolgozni.

Azt, hogy egy órán milyen módszereket célszerű kiválasztani, több tényező befolyásolja. Ezt a tanítandó anyag, a tanulók tudatos, csoportos és egyéni megfigyelésének eredménye, a nevelő személyisége és még számos más tényező dönti el. Helyeselhetők az olyan tanítási módszerek, amelyek a tanulók minél aktívabb közreműködésére, kreativitására építenek, és amelyek tekintetbe veszik a tanulók gondolkodási szintjében, munkatempójában megnyilvánuló nagy egyéni különbségeket.

Tudatosítanunk kell gyermekekben és szülőkből egyaránt, hogy a tanulás – bármint könnyítsünk is – erőfeszítést és kitartást kívánó nehéz próbatétel gyereknek és felnőttnek egyaránt. Nincs eredmény akarát, erőfeszítés nélkül. Közben a tanulót nem lehet magára hagyni, állandóan aktivizálni, irányítani kell.

A tanulók közötti különbségeket, lemaradásokat pedagógiai eszközökkel nem lehet megszüntetni, legfeljebb csökkenteni. A felzárkóztató munka fontos színtere a tanítási óra, hiszen a

tanulók életük nagy részét az iskolában töltik. Ide számíthatjuk még azt az időt is, amit a gyermekek a tanórán kapott feladatokkal a tanórán kívül töltenek. A felzárkóztatás problémájának van azonban egy másik oldala is. Segíteni csak azt lehet, aki hajlandó a segítséget elfogadni, aki hajlandó erőkifejtésre, otthoni munkára. A tanítási órán végzett munka és a tanórán kívüli tevékenység együttese vezethet igazán célunk eléréséhez.

A tapasztalat néha sajnos azt mutatja, hogy nem minden tanuló igényli a segítséget. Ezekben a tanulóban először fel kell kelteni a tanulási igényt, ez pedig összehasonlíthatatlanul nehezebb feladat, mint az egyszerű tanulmányi segítség. Számolnunk kell azzal is, hogy munkánk nem vezet mindig sikerre. Természetesen ez nem ment fel bennünket az alól, hogy megsegítésük érdekében minden lehetőt megtegyünk.

Mit tehet a tanár annak érdekében, hogy optimális eredményt érjen el? Pólya György így válaszol: „A feladatmegoldás éppen olyan gyakorlati készség, mind mondjuk az úszás. Gyakorlati készséget utánzással és gyakorlással sajátíthatunk el. Ha úszni szeretnénk megtanulni, utánozzuk azokat a mozdulatokat, amelyeket mások végeznek kezükkel és lábukkal, hogy fenntartsák magukat a víz színén, de végül is úgy tanulunk meg úszni, hogy úszunk. Ha feladatmegoldó készséget szeretnénk szerezni, utánoznunk kell azt, ahogyan mások oldanak meg feladatot, de végül is úgy tanulunk meg feladatot megoldani, ha feladatokat oldunk meg.”

„A hibák elkerülésének vagy azok minimumra való szállításának legfontosabb kelléke az, hogy a tanár a hibákat ismerje, felismerje, és azok okait türelmesen keresse. E keresésnél én mindig azt az elvet követtem, hogy először a magam eljárásában, azután a tárgy természetében és csak harmadsorban kerestem a növendékemben a hibát. Azt hiszem, ez a legjobb eljárás nemcsak a gondolkodásbeli, hanem egyéb hibák felismerésére és orvoslására is.” (Beke Manó)

Előbb kell elsajátítanunk az alapvetőbb készségeket, és csak ezután a ráépülőt. Ebben fontos szerepe van az 1-4. osztályoknak és az 5. osztály első időszakának. Ne sajnáljuk az időt esetleges termémosításoknak árán is a szükséges felzárkóztatásra (megtérül ez az idő!). Az iskolai sikertelenségek sok esetben arra vezethetők vissza, hogy nem sikerült az alapvetőbb készségeket kialakítanunk a tanulóknak.

A tanítási munka eredményességét feltétlenül segíti, ha (arra alkalmas esetekben) a tanuló maguk fedezhetnek fel bizonyos dolgokat, és nem a tanártól készen kapott közlésből tanulják meg. Megjegyzem, hogy a „felfedezés” szót általános iskolai tanulásra alkalmazva nem a szó objektív értelmében vesszük, hanem a tanuló szempontjából nézve. Itt irányított felfedezésről van szó, amelyet segít a tanár hozzáértése. G. C. Lichtenberg a következőt mondja: „Nyomot hagy emlékezetünkben az, amit egyszer magunknak kellett kitalálnunk, követhetjük majd ismét ez a nyomot, ha arra szükségünk támad.”

A különböző módszerek helyes alkalmazása és az őszinte tanár-diák viszony hozzájárulhat ahhoz, hogy olyan légkör teremtsődjön az órán, ahol szabad tévedni, és viták bontakozhatnak ki. Előfordulhat esetenként, hogy nyitott kérdések maradnak, amelyek megválaszolásának a feltételei még nincsenek meg, erre ezen tények közlésével később vissza kell térnünk. Fontos, hogy a vitát minden esetben a tanár zárja le.

A matematika tanítása megkívánja a problémák szabatos megfogalmazását, exponálását. Célszerű az, ha az utasítások egymásutánja helyett minél több próbafelvetés szerepel az órán. Alapvetően fontos, hogy a tanulók az adott tananyagban megtanulják a problémák érzékelését, észlelését, megfogalmazását, elemzését, új összefüggések felismerését, a megoldásához vezető utak megválasztását, valamint a feladatok megoldásával és ellenőrzésével kapcsolatban soron lévő teendőket. Tudjanak véleményt alkotni és véleményüket megvédeni. Tanulságos lehet, hogy egyes esetekben mennyire különbözőképpen nyúlhatnak a tanulók a felvetett probléma megoldásához. Igen jónak minősíthető az, ha a tanár nem szabja meg a megoldás útját, hanem alternatív lehetőségek gazdagságával segíti az egyéni kibontakozást. *A matematika órán nem a feladat megoldását tanítjuk, hanem a feladatot megoldani tanítjuk meg.*

Az ellenőrzés és önellenőrzés jelentős eljárás a matematika tanításában. Egyre nagyobb lehetőséget kaphat a nagyon értékes önellenőrzés, amely jelentős tanulói teljesítmény. Az önellenőrzés érvényesül, amikor a tanuló meggyőződik szóbeli, írásbeli és manipulatív munkái eredményességéről, bírálja azok helyességét, illetve hibáit. Vizsgáljuk azt is, hogy csupán a végső eredményt ellenőrizte a tanuló, vagy meggyőződött a részeredmények helyességéről, továbbá ezek alapján elvégezte-e a szükséges módosításokat. Igen jelentős, hogy a tanulók teljesítményében minden fejlődést észrevegünk és támogassunk, még az esetleg csekély teljesítményt is méltányoljuk. Figyeljünk fel és értékeljük a többféle megoldást, és külön is dicsérjük meg a frappáns megoldást.

Az ellenőrzés akkor éri el a célját, ha azt értékelés is követi. Az értékelő-minősítő munka tartalmazza az elismerő, dicsérő, megerősítő vagy helytelenítő, elmarasztaló, elítélő megállapításokat.

A tehetség gondozás, tehetségvédelem igen bonyolult pedagógiai, pszichológiai, szakmai és közoktatási probléma. A támogatást fiatal korban kell elkezdni, nehogy a késedelmeskedés a kibontakozó hajlamok és tehetségek fejlesztését akadályozza. A támogatásnak számos módja lehet, pl. a tanórán, órán kívül, szakkörön, versenyfeladatok adásával, a legtehetségesebb tanulók külön iskolában való képzésével stb.

Matematikai versenyt általános iskola felső tagozatos tanulói részére 1967-től szerveztem. Első évben az iskolám tanulói részére, 2. évtől bevontam Szeged város tanulóit is, a 9. évtől pedig a Csongrád megyei tanulók részére (453–870 tanuló) „Pontverseny” néven évente küldtem 6 feladatlapot. Az értékelést megküldtem az iskoláknak, és a legjobb eredményt elérők könyvjutalmat kaptak. A 20. évben 1987-ben 568 tanuló vett részt a versenyfeladatok megoldásában.

### 3. Eredményes tanítványok

Tanítványaim a Ságvári Endre Gyak. Ált. Iskolából szívesen vettek részt évről-évre a megyei és országos versenyeken. Íme, néhány eredmény:

<b>Országos tanulmányi verseny:</b>	I. helyezett	Hajnal Péter 7. o.
	II. helyezett	Hajnal Péter 5. o.
	III. helyezett	Hajnal Péter 6. o.
<b>Megyei tanulmányi verseny</b>	I. helyezett	Hajnal Péter 5. o. Hajnal Péter 7. o. Kalmár Gábor 8. o.
	II. helyezett	Huhn András 7. o. Huhn András 8. o. Borus András 8. o. Hajnal Péter 8. o.

Élet és Tudomány: „Gondolkodás iskolája” verseny

<b>Országos:</b>	I. helyezett	Ghér Klára 7. o.
	II. helyezett	Ghér Klára 8. o.
	III. helyezett	Hajnal Péter 8. o.

A Pajtás folyóirat feladatmegoldó mozgalmának munkáiba is bekapcsolódtam. A lap először az általam összeállított feladatsort közölte. (1982/9. sz.)

Az országban – és országunkon kívül is – a legkülönbözőbb helyeken vannak tanítványaim, akik életpályának választották a matematikát.

A legjelentősebb eredményt elérők közül néhány nevet említek meg:

Egyetemi tanár:	Kanada:	Bartha Miklós
Egyetemi tanár:	Szeged, Bolyai intézet:	Krámlí András
Egyetemi docens:	Szeged, Bolyai intézet:	Huhn András
Egyetemi docens,	Halmazelméleti és	
Osztályvezető helyettes:	Logikai Tanszék:	Hajnal Péter
Osztályvezető:	Szeged, Számítóközpont	
	Hálózatüzemeltetési Osztály:	Borus András
Főiskolai adjunktus:	Szeged:	Pintér Klára
Szakvezető tanár:	Szeged I. sz. Gyak. Isk.:	Jakab Ágnes, Szécsi Edit

#### 4. Visszajelzések

Dr. Valkusz Pál, a Ságvári Gimnázium igazgatója (matematika szakos) írta dr. Szendrei Jánosnak, a Matematika Tanszék vezetőjének: „Mind a magam, mind az iskola matematika munkaközösségének nevében köszönetet mondok a Matematika Tanszéknek és ezen belül Kunstár Jánosné docensnek azon tevékenységéért, amely a matematika tagozatra való beiskolázási munkánkat nagymértékben elősegíti. Azáltal, hogy matematika versenyt rendeznek az általános iskolai tanulók részére, módunkban áll a matematika iránt érdeklődő legkiválóbbak felvétele iskolánk matematika tagozatára...”

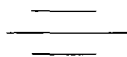
1980-ban a főiskolán végzett matematika-kémia szakos hallgatóim a 30 éves találkozón mondták el, hogy: „Budapesten örömmel alkalmazták őket, mert jó tapasztalatuk van a Szegeden végzetek módszertani felkészültségéről.”

Budapestről jött iskolánk 6. osztályába Koch Péter. Beiratását követően utolsónak nekem mutatta be unokáját a nagymama ezekkel a szavakkal: „Csak neked lesz bajod Péterrel, mert nem szereti a matematikát.” Erre én megnyugtattam: nem lesz gond. Ez a nagymama 8. o. végén megkérdezte: mit csináltál, hogy Péter szereti a matematikát? Külön semmit. Nem foglalkoztam az aggodalommal. Péter egy volt a többi között. Az órán végig mindenkinek állandóan dolgoznia kellett. Voltak sikerélmények és azt követő egy-egy elismerő szó, egy néma tekintet is. Péter matematika szakon végezte el az egyetemet.

Bara Tamás rendszergazda Szegeden. Családtagja mondta el, hogy Tamás akkor szerette meg a matematikát, amikor otthoni megoldásra feladatlapot adtam neki.

#### 5. Zárszóként

Az eddigiekben igyekeztem a szakmai tudás megszerzésének fontos elemeit megvilágítani. Nem feledkezhetünk meg azonban arról sem, hogy mindig csak *a tanár és diák együttes munkája* hozhat eredményt. Az oldott légkör, a kölcsönös bizalom megteremtése nélkülözhetetlen a tanár és diák közös munkájához. Érdemes ezért ébren tartani Kodály Zoltán szavait: „Két ember közt a legrövidebb út egy mosoly.”



## A Szendrei János Matematika Verseny feladatai

Előző cikkünkben [1] részletesen beszámoltunk az SZTE Juhász Gyula Pedagógusképző Kar Tanító- és Óvóképző Intézetének Matematika Szakcsoportja által 2010. november 12-től 14-ig rendezett országos matematika versenyről, amelyen 11 tanítóképző intézmény 45 versenyzője vett részt. A versenyen a tanítóképzős hallgatók két kategóriában versenyeztek. Matematikából az alapképzésben résztvevők egyéni, illetve csapatversenyben, míg a matematika műveltségi területen hallgatók csak egyéni versenyben mérték össze tudásukat. Az egyes intézmények 4 alapképzésben részt vevő hallgatót indíthattak. A csapatverseny eredményét a részt vevő 4 fő 3 legjobb dolgozatának összpontszáma határozta meg. A verseny két részből állt: részletes kidolgozást igénylő feladatokból és tesztkérdésekből, amelyek megoldására a versenyzők 2-2 órát kaptak. A kétféle feladattípus megoldása között 15 perc szünetet tartottunk. A versenyfeladatok mindkét típusát a zsűri elnöke, dr. Lajkó Károly főiskolai tanár (Nyíregyházi Főiskola Matematika és Informatika Intézet) állította össze.

### Részletes kidolgozást igénylő feladatok

1. Egy papírlapra rajzolt derékszögű koordináta rendszer első negyedében elhelyezünk egy egységnégyzet alapú festékes szivacsot, hogy alapjának két oldala illeszkedik a két tengelyre. A szivacsot eltoljuk jobbra négy egységgel az  $x$  tengely mentén, majd négy egységgel felfelé az  $y$  tengellyel párhuzamosan, végül visszatoljuk a kezdő helyzetébe, miközben az alaplap középpontja az első negyed szögfelezőjén mozog. Hány területegységet színezt be a szivacs a papírlapon?

2. Az 1, 2 és 3 számokkal jelölt golyók egy dobozban vannak. Egy golyót kihúzunk, felírjuk a számát, majd visszatesszük a dobozba. Ezt még kétszer megismételjük. (Minden golyót, minden alkalommal azonos valószínűséggel húzunk ki.) Ha a felírt számok összege 6, akkor mennyi a valószínűsége, hogy mindíg a 2-es számmal jelölt golyót húzzuk ki?

3. Sanyi, Kati és Évi futóversenyt rendeznek. Egy helyről, egyszerre indulnak, és mindegyikük állandó sebességgel fut. Amikor Sanyi célba ért, Katinak még 300 méter, Évinek pedig 400 méter volt hátra. Amikor Kati célba ért, Évi 110 méterre volt a céltől. Milyen hosszú távon rendezték meg a versenyt?

4. Az  $ax^2 + bx + c = 0$  egyenlet együtthatói egész számok. Lehet-e az egyenlet  $D = b^2 - 4ac$  diszkriminánsa 123? És 125?

5. Határozza meg az  $(x^2 - x - 1)^{x+2} = 1$  egyenlet megoldásait!

6. Egy szabályos sokszög oldalai 8 egység hosszúak. A sokszög átlóinak száma 6-tal több, mint az oldalak számának négyszerese. Mekkora a sokszög leghosszabb és legrövidebb átlója? Adja meg a pontos értékeket is!

## Tesztkérdések

1. Egy társaságban 10 nő és 12 férfi van. A nők átlagéletkora 32, a férfiaké 34 év. Mennyi a társaságban lévők átlagéletkora?

- (A)  $33\frac{1}{11}$  (B) 33 (C)  $32\frac{9}{11}$  (D)  $33\frac{3}{22}$

2. Az  $f$  függvényre teljesül, hogy  $f(x^2 + 1) = x^4 + 5x^2 + 2$ , akkor mivel egyenlő  $f(\sqrt{2})$ ?

- (A) 4 (B)  $4 + \sqrt{2}$  (C)  $3\sqrt{2}$  (D) 6

3. Ha  $a, b$  konstansok, és minden valós  $x$  esetén  $(x + 2)(x + b) = x^2 + cx + 6$ , akkor mivel egyenlő  $c$ ?

- (A) 3 (B) -2 (C) 1 (D) 5

4. Milyen számjegyre végződik a  $7^{2010} + 3^{2010}$  összeg?

- (A) 6 (B) 3 (C) 2 (D) 8

5. Mivel egyenlő az  $1 \cdot 3 \cdot 5 \cdot \dots \cdot 2009 \cdot 2^{1005} \cdot 1005!$  szorzat?

- (A) 2008! (B) 2010! (C)  $(2008!)^2$  (D) 2009!

6. Egy pénztárcában 50, 100 és 200 forintos érmék vannak. Kétszer annyi 100-as, mint 50-es, és háromszor annyi 200-as, mint 100-as. Mennyi a tárcában lévő lehetséges pénzösszeg?

- (A) 1350 Ft (B) 2950 Ft (C) 4350 Ft (D) 5400 Ft

7. Egy számtani sorozat első négy tagja  $a, x, b, 5x$ , akkor mivel egyenlő  $\frac{a}{b}$ ?

- (A)  $\frac{1}{3}$  (B)  $-\frac{1}{3}$  (C)  $\frac{1}{4}$  (D)  $\frac{2}{3}$

8. Mennyi a  $\sqrt[4]{x} = \frac{12}{7 - \sqrt[4]{x}}$  egyenlet gyökeinek az összege?

- (A) -330 (B) 337 (C) 0 (D) 339

9. Melyik a legnagyobb  $n$  természetes szám, amelyre  $n^{200} < 5^{300}$ ?

- (A) 10 (B) 9 (C) 11 (D) 12

10. Az  $a$  és  $b$  pozitív számok, hogy  $a^b = b^a$  és  $b = 9a$ , akkor mennyi  $a$  értéke?

- (A)  $\frac{1}{9}$  (B)  $\sqrt[9]{9}$  (C)  $\sqrt[3]{9}$  (D)  $\sqrt[3]{3}$

11. Mennyi az  $(1 - \frac{1}{2^2}) \cdot (1 - \frac{1}{3^2}) \cdot (1 - \frac{1}{4^2}) \cdots (1 - \frac{1}{100^2})$  szorzat értéke?

- (A)  $\frac{1}{2}$  (B)  $\frac{100}{201}$  (C)  $\frac{101}{200}$  (D)  $\frac{99}{200}$

12. Béla 1 millió forintot fektetett részvényekbe, melynek értéke az első évben 40%-kal nőtt, a második évben 30%-kal csökkent, majd a harmadik évben 70%-kal nőtt. Sándor az 1 millió forintját kötvénybe fektette, melynek hozama minden évben 20% volt. Mennyi a harmadik év végén Béla és Sándor tőkéjének különbsége?

- (A) -62.000 Ft (B) 0 Ft (C) 62.000 Ft (D) 100.000 Ft

13. Hány gyöke van az  $x^2 = |x + 4|$  egyenletnek?

- (A) 0 (B) 1 (C) 2 (D) 4

14. Egy négyzet alakú, kilenc egybevágó négyzetre osztott céltáblára 3 nyilat dobtunk, melyek három különböző négyzetbe találnak (mindegyik négyzetbe azonos eséllyel). Mi a valószínűsége annak, hogy a három négyzet egy sorban vagy egy oszlopban vagy egy átlóban van?

- (A)  $\frac{2}{21}$  (B)  $\frac{1}{9}$  (C)  $\frac{3}{42}$  (D)  $\frac{1}{10}$

15. Mekkora az 5, 12, 13 egységnyi oldalú háromszög legnagyobb szöge?

- (A)  $60^\circ$  (B)  $75^\circ$  (C)  $80^\circ$  (D)  $90^\circ$

16. Ha  $\sin x = 3 \cos x$  ( $x \in ]0, \frac{\pi}{2}[$ ), akkor mennyi  $\sin x \cos x$ ?

- (A)  $\frac{\sqrt{3}}{2}$  (B)  $\frac{\sqrt{3}}{10}$  (C)  $\frac{3}{10}$  (D)  $\frac{1}{3}$

17. Az  $AB$  szakasz egy 2 egység sugarú kör átmérője és egy  $ABC$  egyenlő oldalú háromszög oldala. A kör az  $AC$  oldalt a  $D$ , a  $BC$  oldalt az  $E$  pontban metszi. Mennyi az  $AE$  szakasz hossza?

- (A)  $\sqrt{3}$  (B)  $2\sqrt{3}$  (C)  $\frac{10}{3}$  (D)  $2 + \sqrt{3}$

18. Egy téglatest felszíne  $48 \text{ cm}^2$ , éleinek összege 13 cm. Hány cm hosszú a testátló?

- (A) 10 (B) 11 (C)  $8\sqrt{2}$  (D)  $6\sqrt{3}$

19. A  $c$  egy konstans. Az  $y = x - 2$  és  $y = 3 - cx$  egyenesek  $(x, y)$  metszéspontja akkor és csak akkor van az első negyed belsejében, ha

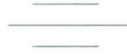
- (A)  $c > -1$  (B)  $0 < c < \frac{2}{3}$  (C)  $c < \frac{2}{3}$  (D)  $-1 < c < \frac{3}{2}$

20. Mennyi a  $\sqrt{11-6\sqrt{2}} + \sqrt{11+6\sqrt{2}}$  összeg pontos értéke?

- (A) 6      (B)  $2\sqrt{11}$       (C) 10      (D) 22

## IRODALOM

[1] Vármonostory Endre: Beszámoló a Szendrei János Matematika Versenyről, Módszertani Közlemények, 2011/1.



ÁCS KATALIN

tanár

Egry József Általános Iskola és Alapfokú Művészetoktatási Intézmény  
Keszthely

## A Balaton szerelmese: Egry József (Ünnepi műsor)

Iskolánkban minden évben megemlékezünk Egry Józsefről, hiszen ő intézményünk névadója. Ebben az évben, június 19-én lesz a festő halálának 60. évfordulója, így még aktuálisabb ez az emlékműsor.



**Első kép:** Múzeumi kiállítóterem (a színpad hátterében, a térben pedig paravánokon) rögtönzött kiállítás Egry József műveiből. A képek lehetnek poszterek vagy a tanulók által másolt Egry festmények.

Néhány „látogató” a képeket nézegeti.

**Zene: Chopin: Ballade (zongorán)**

**Múzeumigazgató:** Szeretettel köszöntöm kedves vendégeinket! Egry József magánkézben levő festményeiből állítottuk össze kiállításunkat. Sok olyan művet is sikerült megszerezniünk, amelyeket eddig még nem láthatott a nagyközönség.

Felkérem Tóth Márton festőművészt, nyissa meg a tárlatot!

**Tóth:** Vannak mágikus tájak, hegyek és széles víztükrök, amelyek képzeletünkben azonosulnak az ott élt neves művészekkel. A környezet szelleme hat az alkotóra, míg a valóságot szellemmel telíti a remekmű. Számomra mindig ő volt a legátszellemültebb alkotó.

Nem véletlenül nevezték a Balaton legnagyobb festőjének, mivel művészete és élete egyé vált a tóval és a környező táj csillámló fényeivel. Egrynél a fény a világ realitását szinte lábujjhegyre emelte. A szivárvány és a pára súlytalan, csak megfoghatatlan lebegése van. Egyéni stílusához egyedi eljárást talált, amely addig ismeretlen volt. A szinte vízfestékszerűen oldott olajfesték lazúrrétegeit matt fényű pasztellkréták felülethatásaival keverte. Ez kölcsönözte képeinek szinte anyagtalan érzetét.

Egry lénye hallgatag, a csendet figyelő ember impresszióját sugározta. Nézzük mi is szótlán figyelemmel képeit!

**Szavaltó: Devecseri Gábor: Egry**

A váson egyetlen fehér folt.  
Hát ez mi? Kérdenéd. De látod:  
Nem fehér lap, de tó is ég is,  
Ha meglátod egész világod.  
Ha akad benne buktató is,  
Visz és utaztat. Lám tenyér volt,  
Húzd szemed össze: egy virágot  
Ringat a víz, mit tóba dobtál  
Rég, rég, gyerekként, terád vár ott,  
És megteszi most: ne legyen  
Világod, virágod, halálod  
És semmi más, mi földiség volt,  
De földön, tavon és hegyen  
Túl, most már mindig teljes égbolt.

**Zene: Bizet: Gyöngyhalászok**

(közben a színpad átrendezése)

**II. kép**

Tanterem: néhány pad, rajztábla, festőállvány

**Tanár:** Az elmúlt órán Egry József festményeiből összeállított kiállításon jártunk. Akkor kértelek benneteket, hogy az interneten vagy a könyvtárban nézzetek utána, ki is volt ő? Honnan jött? Hol tanult? Hogyan alkotott?

**1. tanuló:** Egy verset szeretnék felolvasni, aminek ihletője Egry egyik festménye volt:

## **Tomor Ilona: Szivárvány**

A ragyogó táj,  
Foszforeszkáló opál.  
Reszket a levegő  
A porszemek tánca fátylán.  
Felettünk a szivárvány  
Csodája mennynek földnek,  
Elcsendesült víznek,  
Tündöklő, tűnő tüneménye.  
Csak a vásznon él örökké  
Egry lelke lángjával,  
Tüdeje pirosával  
Zsenije lázával.  
Emésztő e láng, izzó indulat,  
Melyet a színek tüzelnek,  
S a térbe törő fehér fények,  
Fényárban a tó, a házak,  
Ahol merengőn ballag a mester,  
Ahogy egykoron Szent Kristóf is –,  
Botjára támaszkodva, tanuló  
Mégfáradtan –  
A szivárványhíd alatt.

**2. tanuló:** Egry József 1883. március 15-én született a Zala megyei Újlakon. Családja generációkon keresztül a szegényparaszti réteghez tartozott. Nincstelen szüleinek egyetlen gyermeke volt, velük együtt 1890 táján került fel Budapestre.

**3. tanuló:** „Nagy szegénységben, nyomorban éltünk. Sokat fáztam és mindig éhes voltam, melegeket ritkán ettünk, ünnepünk sose volt” – írta később.

**4. tanuló:** Rajzkészsége, művészet iránti érdeklődése korán megmutatkozott. A polgári iskola 4. osztályából kimaradva Fellegi Emil festő műhelyébe kerül.

**3. tanuló:** „Boldog voltam, hogy képek közé kerültem. Közvetlenül fénykép után készült portrék, krétarajzok, freskók közé. Gyönyörködtem a szépen kidolgozott munkákban, aranyrámákban, szép, fesztett vásznakban, rajzpapírokban. Élveztem kimondhatatlanul a festék, olaj és a lakk szagát. Boldogan hallgattam a festők társalgását, vitáit. Boldog voltam, ha megbíztak valamivel. Festéket csináltam, ecsetet mostam, vásznat fesztettem” – vallotta önéletrajzában.

**4. tanuló:** 1903-ban ismerkedett meg Lyka Károllyal, akinek emberségét, pártfogó támogatását művészete fejlődésében meghatározó értékűnek vallja. Az ő segítségével jut Párizsba.

**5. tanuló:** Párizsból szüleinek értékesítésre hazaküldött munkáiból néhány Szinyei-Merse Pál és Ferenczi Károly elé került, akik ösztöndíj ígéretével hazahívják. A Képzőművészeti Főiskolán Ferenczi tanítványa lesz. *Menhely előtt* című képével pedig elnyeri az ezerkoronás ösztöndíjat.

**6. tanuló:** 1909-ben az újonnan megnyílt Művészházban rendezte meg első önálló kiállítását. 33 munkával mutatkozott be. Később ugyanitt mutatták be Belgiumban készült munkáit is.

**2. tanuló:** 1915-ben behívták katonának. Súlyosan megbetegedett, a badacsonyi kórházba került, ahol hónapokat töltött el. Itt ismerkedett meg először a Balaton világával, s feleségével Pauler Juliskával.

## **Lányok: Balatoni népdalcsozor**

**4. tanuló:** Az egészségileg élete végéig megrokkant Egryt 1918 elején leszerelték. Felesége Keszthelyi házába költöztek. Ettől kezdve tartósan sohasem szakadt el a Balaton partjától. Éveken át tartott új kifejezési formájának keresése.

**3. tanuló:** A növekvő anyagi gondok s a Németországban tervezett bemutatkozó kiállítás rájuk háruló költségei miatt Egryék eladták készthelyi házukat, s végleg Badacsonyra költöztek.

**Tanár:** Ismerkedjünk meg néhány itt készült művével! (Egry József.pps)

**1. tanuló: Keresztury Dezső: Jelentés a badacsonyi Egry-házról**

A roskadt hó alatt sár. A fák  
Csupasz ágbogukat fonják a kihűlt  
Égbe. Betonlábazatú modern  
Kerítés mered a ház körül,  
Mely meztelen hallgat, alapjait  
Mállasztja már a talajvíz.

A konyha, ebédlő pincészagú  
Homályban. A műterem elhagyott  
Munkásszállás, a terasz  
Korlátja ledől: „Kilépni tilos!”,  
Mennyezetén moha csíkjai.

**3. tanuló:** Az 1930-as évek elején megszorodtak a művész munkásságával foglalkozó tanulmányok. Lyka Károly a Balaton festőjeként méltatja. Tisztelői, barátai lettek alkotásainak gyűjtői is. Erre az időszakra tehető a máig legjelentősebb Egry-műveket tartalmazó magángyűjtemények kialakulása.

**2. tanuló:** A II. világháború utolsó éveit badacsonyi házukban élték át, minthogy pesti otthonukat, benne Egry csaknem harminc művét bombatalálat érte. Az idős korára ismételten nehéz anyagi helyzetbe került művész ugyan megkapta a felszabadult ország megbecsülésének jelésként az Állami Nagy Aranyérmét 1945-ben, a Szabadság Érdemérmét 1947-ben, a Kossuth-díjat pedig 1948-ban. Ez azonban magányát nem oldotta.

**1. tanuló: Pákolitz István: Egry**

Drapp-szürke pulóveres  
Repedezett-földarcú paraszt  
Szikár csontos halász  
Égőszemű

Fénylelkű

Színeskrétával  
És ecsettel játszó-álmódó  
Gyermek  
Különös világú ragyogás  
Színcsodák, párák  
Fényzuhatagok hírhozója  
Derű  
Szépség  
Emberség és tisztaság  
Igézője  
Sokkal szebb vele a világ

**5. tanuló:** Megfáradtan, magára hagyottan, életének 68. esztendejében, 1951. június 19-én fejezte be alkotói életét. Sírját a badacsonytomaji temetőben Borsos Miklós domborműve, a Vízrenéző díszíti.

#### 4. tanuló: Fodor András: A vízrenéző (részlet)

Selymes, gyöngyház-színű tó	És ő csak ül, a vízre néz,
Tapad a partok sarlójába,	A tó ringatja ráncos arcát,
Inog, remeg a víz színén	De átható tekintetét
A tükröződő hegyek árnya.	A víz redői sem takarják:
Az égig ér a tisztaság,	És zöld tükrében látja ő
S az ég a csendnek boltozatja:	A háttal elfödött világot.
Az illat könnyű páráként	S hallja a föld nesztét, amint
Lebeg a szürkülő magasba.	A nádasok közt átszivárog.

...

Elment, s a nyári tó színén  
Gazdátlan ingnak most a fények,  
De az az éles, szürke szem  
Még vízre néz, még napba réved,  
S előtte újra tündököl  
A teljes égbolt tisztasága,  
S kitárul földön és vízen  
Az ember elveszett világa.

#### Zene: Albinoni: Adagio

#### FELHASZNÁLT IRODALOM

Egry József emléke líránkban, Budapest, 1999.  
Egry József Emlékmúzeum, Badacsony, Veszprém Megyei Múzeumok Igazgatósága  
Egry breviárium, Veszprém Megyei Múzeumok Igazgatósága  
Bakony – balatoni kalendárium 2003, Veszprém, 2002  
Bakony – balatoni kalendárium 1995, Veszprém, 1994

ARANY LAJOS  
sajtóreferens, a Fónix főszerkesztője  
Kölcsey Ferenc Református Tanítóképző Főiskola  
Debrecen

TUZA TIBOR  
romológus és romapedagógus  
Debrecen

### Egy költő portréjának vázlat egy versének elemzésével hitelesítve Rostás-Farkas György: Zajló jégtáblák

#### Tuza Tibor: Rostás-Farkas György bemutatása

„Nem fogom soha elfelejteni, hogy honnan jöttem, nem fogom soha fölgyújtani magam mögött az utat, nem fogok soha elszakadni a gyökereimtől” – vallja a mesterségét és hivatását tekintve újságíró és költő *Rostás-Farkas György*.

Békés megyében, Újkígyóson született 1949. február 28-án. Indíttatását, alkotó munkája lényegét és céljait önmaga így foglalja össze: „Olyan cigány anyanyelvű családban, közösségen születtem, amely ragaszkodott hagyományaihoz, nyelvi kultúrájához, annak ápolásához és megőrzéséhez. – Perifériára kényszerült életünk és létformánk volt a meghatározó abban, hogy indulatok szabadultak föl bennem. Tollat fogtam – kételyektől és szorongásoktól izzítva, de – tudatos törekvéssel, hogy számos megválaszolatlan kérdésre feleletet kapjak. A mi világunk színeiben és hangulatában is változó, s írásaimban ennél az oknál fogva is megcsendül népem megrázkódtatásokkal teli élete, léthatangulata. Úgy érzem, hogy amit századokon át hűen ápolunk, s féltett kincsként őriztünk. Arra most sötét homály borul és kezd örökös feledésbe merülni. – Céloom mindig az igazat írni, s engedni másokat is bepillantani népem történetébe, szenvedéseibe, örömeibe, érzelmvilágába, a mi rejtelmes világunk kincses birodalmába.”

Iskolái elvégzése után a Lapkiadó Vállalatnál dolgozott (1970-1988 között), ahol volt szerkesztő, felelős szerkesztő, főszerkesztő. A magyarországi cigány értelmiség első nagy generációjának más tagjaival együtt 1971-ben Londonban ő is alapító tagja volt a Cigány Világszövetségnek. 1989-től a Cigány Tudományos és Művészeti Társaság elnöke. 1990-től a Magyarországi Cigányok Érdekszövetségének elnöke is. 1993-tól a Kethano Drom (Közös Út) főszerkesztője. 1994-től a MÚOSZ cigány szakosztályának elnöke. A Magyar Írószövetségnek is tagja. A kisebbségi önkormányzatok megalakulásától (1995) kezdve részt vállal a közvetlen kisebbségpolitikai feladatokból is. Így ő volt az első elnöke (1995-1999 között) a budapesti roma kisebbségi önkormányzatnak, egyben az Országos Cigány Kisebbségi Önkormányzat elnökségi tagja is. Hatvanadik születésnapja (2009) alkalmából szűkebb pátriájában (szülőfalujában és Békéscsabán), valamint Budapesten is öt méltató rendezvényeken vehetett részt. – Elismerései: Móricz Zsigmond Irodalmi Díj (1984), Köztársasági Érdemrend Tiszti Fokozat Polgári Tagozat (1991), Nívódíj (1992), Budapestért Díj (1994), Kiváló ismeretterjesztő (1995 MTA), Kisebbségért Díj (1998), József Attila Díj (2005), Babits Mihály ösztöndíj (2008), Békés Megyei Kisebbségi Díj (2009).

1989-ben megjelent első lírai kötetének a *Megváltásért – som* címet adta. A magyar nyelvű cím alá odaírta a cigány nyelvű létingét is, ami azt jelenti: „vagyok”. A kettős címet nyert, s egyszerre világolni kezdett: vagyok, értetek is vagyok, a ti megváltásokért is, testvéreim. Ahogyan méltatója először gyanánt megfogalmazta: a költőnek könyvével célja azok szívéhez közelíteni, akikért a kötet íródott: lét peremén élőkért, vergődőkért. Az ebből kifelé törekvőkért. Akik vagy tudnak olvasni, vagy nem, akik vagy vesznek könyvet a kezükbe, vagy sem. Akik pedig önmagukkal, önnön sorsukkal találkozhatnak e kötet minden sorában – önmagáról szólván a költő, testvéreiről is szól. Akik lehetetlen, hogy meg ne torpannának ilyen sorok olvastán, s ne időznének el ilyen mondatokon: „*Élő múltunkat fekete hajkoszorúmban / hordozom tovább, / s lázadást szórok a dobogó szívekbe. / Bosszú, harag, rázzátok fel testvéreim, / mert József Attila éhezik lüktető ereinkben, / s Radnóti szenvedése ordít menthetetlen / életünkért. / Nincs betöltve a megváltók sora, / lézengünk ronccsa nyomorodva, / leghátul maradt sorsunkban.*” (*Lármázóknak szülte fiait anyánk*). Avagy a *Soha* drámai sorai, amelyeket elsősorban ugyancsak testvéreinek ír, de amelyek címzettje minden nem cigány olvasó is: „*Lábnymokat indultam / keresni / szívetekben akartam / menedékre / lelmi / fölragyogtam és / letérdeltem / de magamat / s o h a / föl / nem / szeleteltem*”.

A cigány és a magyar lírát egyaránt gazdagító *Rostás-Farkas György* a szó köznapi értelmében és a mindennapokban nem lármázó, éppen hogy zárkózott, szerény, mondhatni: szemérmes ember. Lírája is inkább elgondolkodtató, mint felrázó, felzaklató néhány kifejezetten lázítóknak minősíthető versén kívül. Többnyire békés, meleg képeket, érzéseket, hangulatokat közvetít. Ámbár a hatás – ha késleltetve is – a felrázás, a cigány olvasónál az önanazonosulás, a cigány identitás vállalása. A költő zárkózott, de nem elzárkózó. Népeinek jövőjét óhajta építeni, népeinek kultúráját megőrizni, de együtt a magyarsággal.

*Rostás-Farkas György* több munkáját a nem cigány *Karsai Ervin* sógorával közösen alkotta meg. *Dr. Karsai Ervin* (aki a cigány nyelv első doktora) az 1956-os forradalomban való részvétele miatt elszenvedett börtönbüntetése során cigány rabtársaitól tanult meg cigányul, majd az 1970-es évek elejétől foglalkozott néprajzkutatással, ezen belül is a cigány kultúrával, a cigány nyelvvel és annak dialektusaival, a cigányság mondavilágával. Eközben lett barátja *Rostás-Farkas György*, akinek a lánytestvérét feleségül vette. *Karsai Ervin* is elhivatottságának tekinti a cigányság kulturális és társadalmi felemelkedését. Egyik legjelentősebb közös munkájuk a *Cigány-magyar képes olvasókönyv*, ami 1991-ben jelent meg. (*Karsai Ervinnek* már száznál több kiadványa látott napvilágot.)

*Rostás-Farkas György* kötetei: *Cigány Törzsek Nemzetségek* (1986), *Nomád ősök vándorútján* (1987), *Megváltásért – som* (1989), *A Nap Gyermekei* (1990), *A cigányok hiedelemvilága* (1990), *Ósi cigány mesterségek és szokások* (1991), *Tiétek a szívem* (1991), *Cigányságom vállalom* (1992), *A cigányok története* (1992), *Maladyipe – Találkozás, műfordítások* (1993), *Antoanie de Saint Exupéry: O cino krajoro, fordítás* (1994), *Tumaraj Muj o Jilo* (1995), *Aranyjídón, versek* (1995), *A sündisznó története (é.n.)*, *A békesség zarándokai, versek* (1998), *Kalo Népe* (2000), *Apám meséi* (1993 és 2003), *Jelzőtüzek* (2004), *Európa utolsó vándorai* (2006), *Kertész Imre: Sorstalanság, műfordítás* (2006), *Cigányok hagyomány- és hiedelemvilága* (2007), *Summa Romenge* (2007).

*Rostás-Farkas György* népe önismeretének, öntudatának erősítését, egységének megteremtését tekinti életcéljának. *Cigány-magyar szótára, nyelvkönyve, tanulmányai, néprajzi füzetek, József Attila, Nagy László, Ady Endre és mások költeményeinek cigányra fordítása, a Kis herceg örökszép sorainak egyidejű megszólaltatása cigány és magyar nyelven mind példaadó misszió vállalását igazolja.*

Hatvanévesen (2008 végén és 2009 elején) konferenciák, író-olvasó találkozók, az és az ő tiszteletére tartott rendezvények kapcsán a sajtó számára adott nyilatkozataiban is töretlenül hangsúlyozta kettős, cigány és magyar identitását. (Ahogyan kötetei többségét is, cigány és magyar nyelven adta ki.) Hangsúlyozta továbbá, hogy közös a sorsunk. Mind a magyarországi, mind az európai kisebbségek között a cigányság a legjelentősebb. „Kettős identitású magyar állampolgárként én egyenes utas vagyok, és összefogásra buzdítok.” Arra, hogy a cigányok között se legyen szétválás, s a cigányok és a magyarok között se. Közös út (kethano drom) az, amin járunk, a cigányság egyedül, önerőből nem tud kilábalni a mocsárból, tanulásra és munkahelyekre van szüksége, a többségi társadalom segítségével tudja megoldani problémáit, egymást segítve juthatunk előbbre.

## **Arany Lajos: Rostás-Farkas György: Zajló jégtáblák**

Sokoldalú közszereplője a kulturális életnek *Rostás-Farkas György*: költő és újságíró, a *Cigány Tudományos és Művészeti Társaság* elnöke, a *Közös Út (Kethano Drom)* című kisebbségi sajtóorgánium főszerkesztője.

A „szeretném magunkat megmutatni” misszióját vállaló alkotó a népéről azt vallja: „immár hétszáz esztendeje vagyunk mostohagyermekei hazánknak”. Ugyanakkor e szilárd meggyőződéssel él és dolgozik: „a meglévő értékeinkkel nemcsak a magyar kultúra válik színesebbé, gazdagabbá, hanem az egyetemes emberi kultúra is. Ennek az ellentmondásnak a feloldására törekszik munkásságával, embertestvériséggel és embertestvériséget kereső és óhajtó költészetével, műfordításaival, tanulmányaival, egyéb munkáival. Mint a *Cigányságom vállalom* című tanulmánykötetében írja, ő is abban a reményben, szívéből kitéphetetlen bizalomban él és munkálkodik, mint kedves Gandhija, aki mindig remélte, hogy – mint ő maga, *Rostás-Farkas György* írja – „egyszer képes lesz az emberiséget egy baráti ölelésben egyesíteni”. S mint

Saint-Exupery A kis herceg című, híres filozofikus meséje roma-lovári nyelvre fordításának előszavában vallja: „Egész létem nélkülözhetetlen feltétele, lelkem elengedhetetlen tápláléka a szeretet”.

Harmadik magyar nyelvű lírai kötetében, *A békesség zarándokai* című kötetben olvasható szép költeménye, a *Zajló jégtáblák* – mint munkáinak számos darabja – egyszerre hordozza a roma élet és sors említett kettősségét, fájdalmát és reményét, a szomorúságot és a biztonság-vágyat, az élni akarást.

### Rostás-Farkas György: Zajló jégtáblák

Bokáig érő sárban  
úttalan utakon  
vezet gyermekkorom,  
mosolyt csalt arcomra  
egy szelet kenyér.

Szobánk sarkában  
göthösen köhögött  
a tüdőbajos remény,  
a repedt kályhában  
pislákolva égett  
hitünk maradék fája.

Künn jajgatott a szél,  
benn keresztet vetett  
a jeges félelem,  
anyánk keze melege  
fölolvasztotta szívünk  
zajló jégtábláit.

A gyűjtemény címében rejlő út-motívumot – egyúttal Rostás-Farkas György költészetének egyik kulcsmotívumát – ez a verse is tartalmazza, méghozzá kiemelt helyeken. Mindenekelőtt a címben – *Zajló jégtáblák* –, s máris jelentésében: a vízen összefonódva sodródó jégtáblatömeg allúziószerű kép, a peremlétre szorult ember szenvedő, passzív „haladási” módját, pályáját, redukált életlehetőségeit jelzi. A második sorban főismétlésként („úttalan utakon”) felbukkanó út-motívum pedig már átköt az utolsó strófában olvasható konkrét kimondáshoz, hogy ugyanis a vers mélyebb értelmében nem a jégtáblák zajlásáról, hanem a szív zajló jégtábláiról, az ember kegyetlen sodródásáról van szó. Ez magyarázza, hogy a költemény belső rétegében társítható a jelentéshez egy jelentésdúsító mozzanat, hiszen a *zajlik* ige újabb értelme: a forrongás, a szív háborgása éppúgy érvényes itt az „üzenet” szempontjából, mint a sodródás. Szembeszökően utal erre az expresszív, kifejező erejű, szemléletes szókapcsolatok, szavak egész sora: *bokáig érő sár, úttalan utak, göthös köhögés, tüdőbajos remény, repedt kályha, jajgató szél, jeges félelem, a szív zajló jégtáblái*. Ám az értelmezői tudatban a zajlásnak komplett a jelentéstartalma: megőrződik a költeményben a *zajlik* szó legkézenfekvőbb értelme is: a természeti történet, a jégzajlás. Hiszen egyfelől a cím és a vers utolsó sora egyként a természeti képet villantja elénk, mintegy keretezve a költeményt, másfelől a versfutam a sárral, a repedt kályhával, a köhögéssel, valamint a Rostás-Farkas György költészetében gyakorta magasra csavart lángnak, szenvedélyesen égő tűznek (1) itt a legkisebb hőfokot jelző felvillantásával, a pislákolással, továbbá a jajgató széllel és jeges félelemmel mindvégig a hideg érzetet kelti az olvasóban: a tél világát idézi. Azaz a zajló jégtáblákat folyamatosan emlékezetünkben hagyja. Ekképp kapcsolja össze a vers a roma ember sorsát – a Babits Cigánydalában oly pontosan megjelenített, szabadságot és kivetettséget egyaránt hordozó vándorsorsot – és történelmi értelmezőjét, a természetet. (A vándorló cigányasszony „a romantika óta, kivált Közép-Európában arcképtípussá lett” mint „a szabadság és bizonytalanság, a társadalmias élet és a természeti lét, a kötetlenség és a kivetettség kettősségének” (2) nomád alakja.) E jelentésket-

tösszeggel, jelentésszintézissel a költő a veszélyeztetett lét „szabadságát” állítja elének. Erre utal az úttalan utak sarában erőltetve menetelés is: a végtelen jelenik meg egyfelől, a béklyózottság másfelől.

Emlékidező, evokatív költemény ez. S időszembesítő, lélektanilag legalábbis az. Az időszembesítést csupán egyetlen nyelvi elem, egy jelen idejű igealak jelzi: a *vezet*, szemben az összes többivel, a múlt idejűekkel (*csalt, köhögött, jajgatott* stb.). Pusztán e jelen idejű igéből következtethetünk arra, hogy a bizonytalanság gyermeklétéből a bizonyosságkereső felnőttléte érkezett a felnőtt-léte élő poéta, a szívek felemelését vállaló költőpróféta réved itt vissza a kivetettség gyermekként való megélésének időszakára, s az abban – a gyermeklélek számára – biztonságot nyújtó anyakéz melege.

A költemény értékszerkezete is kettős: a vándorélet kivetettségét megjelenítő negatív érzelmi töltésű névszók és igék sorára (*sár, úttalan, göthős, tudóbajos, repedt, jajgat, jeges, félelem*, illetve *köhög, pislákol*) jelentésszerűen, nyomatékkal felel – mintegy feledtetve, minden rosszat csitítva, elfeledtetve a gyermekszívben – az anyaelmény pozitív érzelmi hatású, biztonságélményt nyújtó szép kifejezése: a „keze melege”. A kéz melege, amely a forróság képzetét keltve (hiszen fölolvastotta ez a lélekben megélt hóforrás a szív zajló jégtábláit) a költemény télményét nyárrá változtatta át. E hó változtatja át nyárrá a Rostás-Farkas költészetében oly központi szerepű szeretet élményét, hevét – nem pedig a tűz, hiszen az csupán pislákol a költeményben, nem tud melegíteni. Hidegérzet a bőrön, nyomor a körülményekben – forróság a szívben, álom a gyermekképzetben. E különleges, lélekben megélt – s évszakélményeket is az asszociációs mezőbe hívó fantáziavilágba villantó – „hőfok”-változás hagyományos a költészetben, s olykor évszakszimbólika is kapcsolódik hozzá. Elég itt utalnunk arra, hogy például Shakespeare-nél éppúgy megtaláljuk (3), mint Petőfi Sándornál (4).

Említettük: a veszélyeztetett lét szabadsága az itt felbuknó szabadság. Ezt jelzőn, az egyébként rendszeresen pozitív tartalmú szavak is csak redukáltan azok, negativitással társítottak a versidőben, azaz a gyermeklétben: kényszeredett a mosoly (egy talált vagy kapott élménydarabka váltja ki – nyomorképzet kapcsolódik tehát a mosolyhoz), tudóbajossá betegszik itt a remény, pislákolva ég csupán a hit „maradék fája”, s a természeti létet élő ember számára gyakran üdítő, simogató avagy röptető szél (5) is jajgat itt, téli jeges hideget fúj az emberre.

A versszerkezetben egy-egy strófa egy-egy, rég letűnt időből felmerülő sajátos teret vetít elének: az első a végtelent, benne a nagyon is parányi végessel, a negatív határtalanhoz kapcsolt határolttal: a bokáig érő sár, az úttalanság szünni nem akaró világa a végtelen tér képzetét kelti, a természetbe vetettséget, pontosabban az oda kivetettséget idézi. A nem határoltban jelenik meg a konkrét, a határolt, emberparányként a beláthatatlan, a maga arcával és a – talán az éhhaláltól megmentő – kenyérdarabkával: a keserűen mosolygó, nyilván befelé tekintő szegény-archoz rendeli a költő a csak vegetáló életre utaló kenyeret. A végtelenben elvesző határoltra a második versszakban a zárt tér, azon belül is a legszűkebb cselekvésmező felel, a szobasarok, ahová a beteg remény és az alig-hit szorul. A repedt kályha konkrét képe konkrétá (is) teszi a hit maradék fáját, s itt tetten érhető az is, ahogyan Rostás-Farkas kézzelfogható jelenségeket elvonttá emel: a zárt térben, a szobában a gyermekekre váró hideg, a tüzelő hiánya, „maradék fa télire” változik át „hitünk maradék fájá”-vá. Ady *Az öreg Kúnné*-jában olvashatunk hasonló mélységű nyomorról. Ám itt a magányos, a sárba nehezedett ember társakra lel. A nyomorban legalább nincs egyedül, mint a többes számú főnevek jelzik: „szobánk”, „hitünk”. A végtelen nagyban elvesző véges kicsi és a határolt tér után, a harmadik strófa első felében a két világ – a künn és a benn – összekapcsolódik a jegességben, a reménytelenségben.

A jellegzetes Rostás-Farkas György-féle hit azonban mégis feltör a verszárlatban, mintegy poentírozottá epigrammatikus zárásúvá – téve a költeményt: A már mindenről lemondott

ember fejét valami mégis magához emeli: az anya kezének melege. Az első strófa sáros arcú, bánat-mosolyú, horgasztott fejű látomása – ha nem is tér vissza konkrétan a versmezőbe – képzeletünkben kissé megfényesedik, azaz megemelődik, mert megidézte már a gyermekszív és főleg az anyakéz, a leggyakrabban az arcot, a fejet simogató anyakéz. S az első strófa magányos kis sárban cuppogója a vers végére is társak között marad, sőt a reménytelen nyomor festése után itt a remény szavai kerülnek többes számba (anyánk, szívünk) úgy, hogy elmarad a többes számú főnevek mellől a második strófában olvasott kilátástalanság-érzet („szobánk sarkában / göthösen köhögött / ... a remény / ... / pislákolva égett / hitünk maradék fája”). Őrzi tehát a második strófa többesét a harmadik: a testvériséget nyomorban, örömben egyaránt vállalva, másokért is reménykedve, csatázva. Hiszen míg az egyénnek mindössze egy szelet kenyér volt a társa, a testvérek körében előnek már nemcsak a közös nyomor a jussa, hanem az anya kezének melege is, s az otthon melege úzi a magányát. A reménytelen nyitány után megszületik a megtalált otthonosság verse, illetve a szeretet-teli közös otthon, a testvéri haza reményének elégikus költeménye, a Zajló jégtáblák.

Érezzük, tudjuk: nem teljes ez az otthonélmény: a mondatszerkesztés a költemény utolsó szavának, kifejezésének ugyanis a „zajló jégtáblákat” hagyja meg. Ezzel, mint említettük, a természeti létre utal, ám egyúttal kerekre zárja a költeményt, visszatér a címhez. A cím és az utolsó sor tehát keretbe foglalja, azaz – újabb, ezúttal negatív poentírozottságul –: abroncsként szorítja össze a reményt, az élő, megszületett, ámde további küzdelmekben megőrzendő, sőt kivívandó, teljesebb reményt, a gandhis bizodalmat. A hangok és a ritmus is erre az állapotra, a megtalált otthon, az idill fenyegetettségére erősít rá: „keze melege” magas hangrendű szavaira s ritmusgyorsító rövid szótagjaira keményen csap rá: a „zajló jégtábláit” vegyes hangrendű, ám mély magánhangzók által dominált hangrendje s a hosszú szótagok ritmuslassító sora.

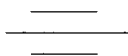
Rostás-Farkas György költészetének gyakori, ellentétes jelentésű motívumai: a remény, a hit, a tűz, a szív, az anya, illetve a jaj, a félelem, a hideg szinte szótárszerűen bukkannak itt fel. Az egyéni s egyben szokatlan, egymásnak ellentmondó jelentésű szavakat összekapcsoló, nehezen feloldható ellentéteket hordozó képek, azaz oximoronok (szívünk jégtáblái, tüdőbajos remény), illetve a megszemélyesítésnek is felfogható – az említett további küzdelem szakrális jellegére, megfelelésért való imádkozásra is utaló – szinedokhé (keresztet vetett / a jeges félelem) ugyanígy, azt a többször említett kettősséget hordozzák, amely Rostás-Farkas György reményhíd-szerepével (6) függ össze, amely fájdalmakat és hiteket egyszerre őriz.

Epigrammatikus *elégia*, mondtuk. Mert mint az elégiákban általában, itt is – Ady szavaival – „lemondásos a hit”, itt is „az eszmény iránti lelkesedésből ered a bánat. Az ember tudja: idillként is élhető az élet, adott benne a boldogság-otthonlehetőség. De látja, áltatás nélkül, a valós helyzetet is: a veszélyeztetettséget, az otthontalanságot”. (7)

S a versalanynak az olvasó által ismeretlen életminőségű jelenéből réved egy olyan múltba, amely a nyomor mellett mindenképpen tartalmazza a biztonságot, az otthon élményét (is), az anyakéznek a pislákoló tűznél forróbb – jégolvasztó – melegét. Miután a versalany nem mindig azonos a szerzővel, itt sem feltétlenül, azaz más – ismeretlen sorstárs – is megszólalhat a vers szubjektumaként. Feltehetjük tehát a kérdést: A jelen otthonélménnyel teli-e a *Zajló jégtáblák* mint *sorsvers* alanyának életében? Az általánosítható versi alany életében? A szövegből nem derül erre fény. Ekképpen rejtett értékszembesítésről is beszélhetünk a Zajló jégtáblákról szólva, mert ha a jelenben (esetleg) meg is éli a biztonságot és az otthon élményét a versszubjektum, az anyakéz melegét vagy ahhoz hasonló, a szív jegét olvasztó élményt már nem bizonyosan.

## JEGYZETEK

- (1) V.ő. pl. „szívem fáklyatűz” (Viola hajnalokon: a Megváltásért – som, Szentendre, 3989. kötetből), „Ősi tüzek / Lobognak előttem”(Putrik világából jöttem c. versben, u.o.), „Hüledezve nézem / a szépség erejét, / olthatatlan tűzét, / amely föltámadt benned” (Veled c. versben, A békesség zárandokai, é.n., kötetből.)
- (2) Németh G. Béla: Mindenütt csak kék az ég. In. Babits, a szabadító. Tankönyvkiadó, Budapest, 1987. 91. p.
- (3) V.ő. a III. Richárd nyitó soraival, Gloster szavaival: 'York napsütése rosszkedvünk telét / Tündöklő nyárrá változtatta át” (Vass István ford.)
- (4) V.ő. Bírom végre Juliskámat: „... a sírtól sem félek már, / Hogy meghűt majd engemet, / Mert e láng még ott is fogja / Melegítíni szívemet”, illetve Te a tavaszt szereted...: „Egy lépést kell tennem még, / Egy lépést előre, / S akkor rájutok a tél / Fagyos küszöbére. // Lépnél egyet előre, / Lépnék egyet hátra, / S benne volnánk közösen / A szép meleg nyárba”.
- (5) Rostás-Farkas Györgynél is, pl. „a szél kegyesen / megsimogatta arcomat” (a Bús századok c. versben, az Aranyhídon, Budapest, 1996. kötetből). Vagy: „táltos szelek / paripáját meglövegolvá / újra elindulok” (az Elindulok c. versben, a Tiétek a szívem, Budapest, 1994. kötetből).
- (6) Ranner Gizella: Előszó. In. Aranyhídon 5. p.
- (7) Király István: Intés az őrzőkhöz 2. Budapest, 1982. 81. p.



### TISZTELETTELJES KÉRÉS ELŐFIZETŐINKHEZ!

Bízunk abban, hogy továbbra is töretlen támogatói, előfizetői maradnak lapunknak. Ennek reményében kérjük minden kedves Előfizetőnket, régieket és újakat, hogy a 2011. évi előfizetési díjat, amely 2500 forint, az alábbi számlára befizetni szíveskedjenek: OTP Csongrád Megyei Igazgatóság, Szeged, Módszertani Közlemények, 11735005-20003933. Kérjük, hogy a lap esetleges lemondását írásban közöljék a Kiadóhivatallal, mert ellenkező esetben továbbra is küldjük a folyóiratot, feltételezve, hogy esetleg a díj befizetésének késedelméről van szó.

Köszönjük megértésüket és támogatásukat.

A MÓDSZERTANI KÖZLEMÉNYEK KIADÓHIVATALA

DR. KOCSISNÉ DR. FARKAS CLAUDIA  
adjunktus  
Pécsi Tudományegyetem Felnőttképzési Kar  
Pécs

## Rosa és Carolina Agazzi neveléstani öröksége

*A cikk célja, hogy bemutassa az olasz pedagógiatörténet kimagasló szereplőinek, Rosa és Carolina Agazzinak reformpedagógiai elképzeléseit és módszereit a kisgyermeknevelés terén.*

Rosa és Carolina Agazzi<sup>1</sup> az olasz pedagógiatörténet fontos alakjai. A XIX. század végén és a XX. század elején Olaszország-szerte népszerű volt az Agazzi-testvérek reformkonceptiója és gyakorlati tevékenysége a kisgyermeknevelés terén. Új nevelési módszerük<sup>2</sup> lényege a gyermeki önállóság fejlesztése volt, mely a gyermek spontaneitásán és személyes tapasztalatain alapult. Az Agazzik óvodája teljesen a gyermeki léptékhez igazodott. Ösztönző légkört teremtettek, a családi légkörhöz hasonlatosat, ahol a felnőtellel folytatott aktív és termékenyítő párbeszéd fejleszti a kisgyermeket. Az Agazzi a gyermek szociális, szellemi és gyakorlati képzését első helyre tették. Elképzeléseik és gyakorlati tevékenységük sikerességét mutatja, hogy még a fasizmus évei alatt is működni tudtak.

Újszerűnek számított, hogy az óvodák világában „család típusú közösségről” beszéltek. Módszereik nem voltak „megkövesedettek”, helyette mindig készen álltak az újra, a kutatásra, a továbbfejlődésre. Programjuk nagyszerűsége abban is állt, hogy az egész személyiséget akarták fejleszteni. Derűs szemlélet, nagy lendület, sok fény, játék, ének, munka, ötletgazdagság jellemezte az Agazzi-óvodát, a család és az óvoda együttműködésének jegyében<sup>3</sup>.

A testvérpár a Brasciai Tanítóképző Intézet elvégzése után, az 1889/1890-es tanévben kezdett gyerekekkel foglalkozni, Carolina óvodás korúakkal, Rosa kisdíákokkal. Pedagógiai szempontból nagyon nehéznek találták, hogy nem voltak didaktikai programok, sem előírások, amelyek iránymutatásként szolgálhattak volna munkájukban. Az Agazzi-nővérek kiváló tanítási képességeire Pietro Pasquali, a Bresciai Állami Óvoda és Elemi Iskola igazgatója figyelt fel. Ő ösztönözte a testvéreket arra, hogy végezzenek el egy óvónőképző kurzust.

Sajátos nevelési módszerük, aminek az „Egyedül csinálni” nevet adták, Mompianóban formálódott ki. 1895-ben kerültek ide, és egy eredetileg froebeliánus elvek szerint működő óvodában mintegy 100 kisgyereket bíztak rájuk. A Mompianói Casa dei Bambinit (Óvodát) 1896-tól Rosa Agazzi irányította<sup>4</sup>. Saját koncepcióját először a Torinói 1898-as Nemzeti Pedagógiai Kongresszuson fejtette ki, ahol előadást tartott „A froebeliánus óvodák pedagógiai rendszere” címmel, erősen kritizálva a froebeliánus módszereket.

Az Agazzi-nővérek óvodája olyan volt, mint egy „kicsi ház”: volt aula, kert állatokkal, növényekkel, öltözőhelyiség, „múzeum” limlomokkal, apró kedvenc tárgyakkal. A mompianói

---

<sup>1</sup> Bellatalla, Luciano: *La scienza dell'educazione: il nodo della storia*. FrancoAngeli, Milano, 2006. 105.o.

<sup>2</sup> Scurati, Cesare – Caimi, Luciano: *Profili nell'educazione: ideali e modelli pedagogici nel pensiero contemporaneo. Vita e Pensiero, Milano, 2006. 10.o*

<sup>3</sup> Spadolini, Bianca: *Educazione e società. I processi storico-sociali in Occidente*. Armando Editore, Roma, 2004. 400-401.o.

<sup>4</sup> Farina, Rachele: *Dizionario biografico delle donne lombarde: 568-1968*. Baldini & Castoldi, Milano, 1995. 26.o.; Moro, Felice: *Famiglia e scuola. Il recupero dello svantaggio come antidoto contro la dispersione scolastica e il disagio giovanile*. FrancoAngeli, Milano, 2003. 32.o.

munka a higiénia szokatással vette kezdetét: a gyerekeknek lett törölközője, zsebkendője, ivópohara. A berendezés a lehető legegyszerűbb volt: könnyen mosható kis asztalkák és székek. Falipolcok, képek voltak a falon, az ablakokat virágok díszítették. A rend és tisztaságcsinálásban is közreműködtek a gyerekek.

Ki akarták tágítani a gyerekek látókörét, ezért sok tevékenység kapcsolódott a gyakorlati élethez: a tisztaságra ügyelés, vigyázni kellett a dolgaikra, a taneszközökre, a kertészkedés, a természet megfigyelése, a természettudatos magatartás. A nyelvi képességek fejlesztésére is hangsúlyt helyeztek. A gyerekeket a norma szerinti kiejtésre ösztönözték, a dialektus helyett. A spontán rajz a gyerekek önkifejezését segítette, a gyerekek reprodukálták belső világukat. A közös éneklés, az egyszerűbb díszítési munkálatok is mindennaposak voltak.

A gyakorlati tevékenységek között megkülönböztetett figyelmet fordítottak a kertre, a kertészkedésre, a háziállatokról való gondoskodásra. A közös munkát is megtanulták így, emellett az esztétikumra neveltek, a harmóniára, a szépségre, a természet szeretetére. Kitartóan használták a kertet, ahol a gyerekek a szabad levegőn voltak, hasznos munkát végeztek, jó érzéssel töltötte el őket, ha láthatták, miként nő egy virág vagy gyümölcs, amely az ő munkájuk eredménye. Ilymódon megtanulták a természet rendjét, de a munkák a felelősségérzetet is fejlesztették. (Pl. gondozni kell a növényt, hogy ne száradjon el.)

Az Agazzik a gyermeket sokoldalúságában akarták megismerni: fizikai, intellektuális, erkölcsi dimenzióiban. Azt vallották, hogy a gyereket bátorítani kell az önállóságra. Módszerük a gyermek spontaneitásán és személyes tapasztalatain alapult. A sokoldalú személyiségfejlesztés szükségességét vallották, az értelmi nevelés mellett az érzelmi, erkölcsi nevelésre, vallásos és fizikai nevelésre is időt fordítottak. Elképzelésük szerint a nevelőnőnek a lehető legkevesebbre kell redukálnia a „tanulnivalót”, nagyobb teret kell hagyni az egyedül végzett szabad tevékenységnek. Előnyben kell részesíteni az ösztönös módszert, amely a legalkalmasabb a megértésre. A nevelőnek úgy kell megszerveznie a környezetet és a szituációkat, hogy indirekt módon ösztönözze és fejlessze a gyerek spontaneitását.

Pedagógiai koncepciójuk szerint a kisgyermeknek az óvodában a családi környezethez hasonló körülményeket kell teremteni, ez nagyban segíti a nevelés folyamatát.<sup>5</sup> Óvodájuknak ezért új nevet adtak: „scuola materna”, ami annyit tesz „anyaiskola”. (Szemben az eddigi „giardino d’ infanzia”-val.<sup>6</sup>) Intézményük iskola is volt egyben, mert sok dolgot tanultak a kicsik, például rendet raktak, megterítették az asztalt, kiskertet gondoztak, játékokat készítettek, jókat beszélgettek, énekeltek, imádkoztak, mindenki együtt. Óvodájukban az óvónőre kiemelt figyelem fordítódott, mondván, a felnőttest az óvodában az óvónő helyettesíti. Fontos tehát, hogy az óvónő anyai tulajdonságokkal bírjon, érzelmi viszonyulása „anyai” legyen, hiszen a nevelő valójában egy pótanya. Sőt a módszer hatékonysága a nevelőnő azon képességén múlik, hogy tudja-e sajátjaként szeretni a gyerekeket.

Az Agazzik óvodájának<sup>7</sup> az óvónője már nem csupán a „jelenlétét” adó ember, hanem a „nevelőnő” új típusa, aki kezdeményező, szervező, motivál, érzékeny, rugalmas, egyszóval képes arra, hogy a gyerekek óvodai életét megszervezze. Azt vallották, hogy a tanítónőnek bölcs megfigyelőnek kell lennie, hogy megtalálja a legmegfelelőbb pillanatot és helyzetet ahhoz, hogy a gyerekek szabad fejlődését elősegítse, ösztönözze őket új dolgok megismerésére, részt kell vennie játékaikban is. Olyan környezetet kell teremteniük, ahol a gyerek jól érez-

<sup>5</sup> Marciano, Annunciata: Andersen, Verne e Barrie: una lettura pedagogica. FrancoAngeli, Milano, 2006. 31. o.

<sup>6</sup> Cappai, G.M.: Percorsi dell'integrazione. Per una didattica delle diversità personali FrancoAngeli, Milano, 2003. 158. o.

<sup>7</sup> Granese, Alberto: La conversazione educativa. Eclipse o rinnovamento della ragione pedagogica. Armando Editore, Roma, 2008.

heti magát. A környezet több mint materiális tér: kifejezi a tanítónő személyiségét, visszatérő belső világát. Derűs környezetre van szükségük a gyerekeknek.

Didaktikai eszközkészletük gazdag és strukturált volt<sup>8</sup>. Létrehozták például a „Kacatok Múzeumát”. Megfigyelték, hogy a gyerekek szeretnek összegyűjteni a zsebeikben „kis kincseket”: botokat, cserépdarabokat, színes kövecskéket, fonaldarabokat. Innét származott az ötlet, hogy didaktikai tárgyak legyenek, és a Múzeumban forma, nagyság, szín, anyag, funkció stb. szerint kaptak helyet a „kis kincsek”, majd olyan feladatokat végeztek velük, amelyek fejlesztették a gyerekek ügyességét, képességeit (pl. felismerés, érzékelés, hasonlóság, eltérés, geometrikus forma, nyelvi feladatok, beszéd- és értelemgyakorlatok, jelek használata).

A múlt század 30-as éveiben több mint kétezer olasz óvodában használták az Agazzi-módszert. Sikerességének eleme abban rejlett, hogy az egész gyermeki személyiség fejlesztésére koncentrált, a játékos nevelést hangsúlyozta, „természetes” környezetet próbált teremteni, az óvodát pedig otthonos családi közösséggé varázsolni.

## IRODALOM

- Agazzi, Rosa: *Come intendo il museo didattico*. La Scuola, Brescia, 1957.
- Baumann, Harold: *Hundert Jahre Montessori Padagogik. 1907-2007*. Haupt Verlag, AG, 2007.
- Bellatalla, Luciano: *La scienza dell'educazione: il nodo della storia*. FrancoAngeli, Milano, 2006.
- Boccia, Pietro: *Socializzazione e controllo sociale*. M&P Edizioni, Napoli, 2008.
- Burza, Viviana: *Pedagogia, formazione e scuola. Un rapporto possibile*. Armando Editore, 1999.
- Cappai, G.M.: *Percorsi dell'integrazione. Per una didattica delle diversità personali* FrancoAngeli, Milano, 2003.
- Ceriani, Andrea – Nigro, Valeria: *Dai sensi un apprendere. Percorsi di apprendimento, innovazioni metodologiche e didattiche nell'esperienza dell'Università dell'immagine*. FrancoAngeli, Milano, 2006.
- Farina, Rachele: *Dizionario biografico delle donne lombarde: 568-1968*. Baldini &Castoldi, Milano, 1995.
- Fischer, Reinhard-Peter Heitkämper: *Montessori Padagogik: aktuelle und internationale Entwicklungen*. LIT Verlag, Münster, 2005.
- Granesé, Alberto: *La conversazione educativa. Eclisse o rinnovamento della ragione pedagogica*. Armando Editore, Roma, 2008.
- Marciano, Annunciata: *Andersen, Verne e Barrie: una lettura pedagogica*. FrancoAngeli, Milano, 2006.
- Mészáros István – Németh András-Pukánszky Béla: *Neveléstörténet. Bevezetés a pedagógia és az iskolázatás történetébe*. Osiris, Bp., 2004.
- Moro, Felice: *Famiglia e scuola. Il recupero dello svantaggio come antidoto contro la dispersione scolastica e il disagio giovanile*. FrancoAngeli, Milano, 2003.
- Rosati, Lanfranco: *Le sfide del cambiamento*. Morlacchi Editore, Perugia, 2005.
- Spadolini, Bianca: *I problemi dell'educazione*. Armando Editore, Roma, 2004.
- Spadolini, Bianca: *Educazione e società. I processi storico-sociali in Occidente*. Armando Editore, Roma, 2004.
- Vico, Giuseppe: *L'avvento educativo dei „poveri cristi”*. Vita e Pensiero, Milano, 2007.

---

<sup>8</sup> Ceriani, Andrea – Nigro, Valeria: *Dai sensi un apprendere. Percorsi di apprendimento, innovazioni metodologiche e didattiche nell'esperienza dell'Università dell'immagine*. FrancoAngeli, Milano, 2006. 17-18. o.

# Szemle

---

CSILLAG FERENC

elnök

Zenetanárok Társasága

Budapest

## Egy civil szervezet – ZETA – Zenetanárok Társasága

A Zenetanárok Társasága nagy múltú szervezet. Célja: a magyar zenepedagógia különböző képzési szintjein és képzési keretei között működő tanárok szakmai tevékenységének összehangolása és szakmai érdekvédelme.

Bevezetésként talán érdemes a szervezet korábbi elnökeinek sorát bemutatni. Kadosa Pál (1972→), Sándor Frigyes (1974→), Lukács Pál (1980→), Pongrácz Péter (1986→), Tusa Erzsébet (1988→), Szabó Tibor (1993→), Gonda János (1995→), Dénes László (1999→), Laczó Zoltán (2010→), Csillag Ferenc.

A szervezet működését folyamatosan támogatja, segíti a Magyar Zeneművészek és Táncművészek Szakszervezet. Mit értünk támogatáson?

- Anyagi, működési támogatás,
- a rendezvények helyszínének biztosítása.

### Feladata:

- zenei nevelésünk tradícióinak őrzése és a képzés fejlesztése,
- a tudomány és a metodika eredményeinek a zenetanárok körében való széleskörű megismertetése,
- a hazai és külföldi szakmai kapcsolatok bővítése,
- szaktanácsadás az érdekképviseletek és az állami szervek számára,
- a Parlando szakfolyóirat kiadásában közreműködés,
- a nemzetközi szervezetekben való magyar képviselő (pl.: ESTA, EPTA),
- kortárs magyar zeneművészet alkotásainak propagálása a zenepedagógia területén,
- tanfolyamok, konferenciák szervezésével a magyar zenepedagógia értékeinek és
- a külföldi szakmai tapasztalatoknak széleskörű megismertetése.

Célját, feladatát a ZETA az alábbi tevékenységek ellátásával kívánja teljesíteni:

- tudományos tevékenység, kutatás,
- nevelés és oktatás; ismeretterjesztés, szakmai továbbképzés,
- kulturális tevékenység,
- kulturális örökség megóvása,
- határon túli magyarsággal kapcsolatos tevékenység,
- euroatlanti integráció elősegítése.

Az a ZETA alapszabályában a következők jelenik meg:

*„A ZETA tevékenységével a magyar zenepedagógia egészét kívánja szolgálni, ezért szolgáltatásait minden magyar zenepedagógus igénybe veheti tagsági viszonyára tekintet nélkül, a ZETA szabályzatainak, illetve a konkrét szolgáltatás igénybevételi feltételeinek megfelelően.”*

A tagság száma: 186 fő (2010. évi adat)

E szervezetnek is problémája, hogy a tagság nem csekély része már nyugdíjas. A fiatal, a pályakezdő generáció mozgósítása szinte lehetetlen.

### Alapprobléma:

A közoktatási törvény azt mondja ki, hogy a művészetoktatás nem kötelező feladat. Ha azonban már az önkormányzat vállalta ezt a tevékenységet, akkor nem lehet abbahagyni. Ha az önkormányzat nem folytatja, akkor a megyének kell ellátnia ezt a feladatot. Általában azért kell komoly harcot vívni, hogy ez a helyzet ne változzon, hiszen óriási a kísértés arra, hogy a művészetoktatást megszüntessék, vagy legalábbis piaci alapon működtessék. Ezzel szemben áll az a központi gondolat, amely a tehetséggondozást előtérbe helyezi. A művészetoktatási intézmények mindig is a tehetséggondozás központjai voltak.

A szervezet feladat megjelölésében központi helyen szerepel a zenepedagógusok, pedagógiai, pszichológiai, módszertani kultúrájának fejlesztése. Ennek érdekében **kiemelkedő rendezvények** jöttek létre:

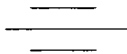
- Varró Margit konferencia; halálának 130. évfordulója alkalmából és pedagógiai hagyatékának felfrissítése céljából rendezett konferencia majd a következő napon egy zenepedagógiai témákat felvonultató felolvasó ülés 2009. április 4-5-én. A két napon együttesen közel 200 (!) résztvevő volt jelen. (Ez a ZETA jelenlegi taglétszámával nagyjából azonos számot jelent.) Külön örömeinkre szolgált, hogy az egyetemi ifjúság is képviseltette magát az előadói körben, igen színvonalas felolvasásokkal.
- 2010. május 9-10-én került sor a „Rögtönzés a zenei előadásban és a pedagógiában” című konferenciára az Óbudai Társaskörben. A megjelentek száma kb. 250 fő volt. Valóban az ország minden pontjáról érkeztek előadók és hallgatók is. A támogató szervezet a Kodolányi János Főiskola volt. A konferencia kezdeményezője Gonda János, aki zenészként és iskola-alapító tanárként nagyon sokat tett azért, hogy ne csak a jazzben, hanem azon túl is meghonosodjon a rögtönzés mint tanítási módszer. Érdemes Gonda János bevezető gondolatait idézni, amely messze túlmutat a zene világán.  
*„A rögtönzés elválaszthatatlan az ember életétől. Jelen van minden cselekedetben, mozdulatban, gesztusban; ott van a beszédben, de még a gondolkodásban is. A rögtönzés a szabadság, nyitottság, kötetlenség megtestesítője, míg az ellentétes pólus, a komponálás a szabályozottsággal, szervezethez, rögzítettséghez asszociálható. Átvitt értelemben a két pólus két ellentétes tendenciát képvisel: egyfelől az embernek a szabadság, kötetlenség iránti vágyáról, másfelől a rendre, a tudatos és arányos építkezésre való törekvéséről van szó. Lényegében a művészetek egyik alapvető kérdését érinti ez az ellentét: hogyan és milyen mértékben érvényesül a műalkotásban a kétféle tendencia, melyik dominál, s milyen a kettő kapcsolata, kölcsönhatása, esetleg szintézise.”*
- Weiner emlékkoncert 2010. december 4. és 5. Az ötlettől a megvalósulásig több mint egy év telt el. 2010. december 4-én a Józsefvárosi Zeneiskolában, majd december 5-én a Bartók Béla Emlékházban rendeztük meg a Weiner évfordulót. Magam az első napi programon tudtam részt venni. Méltó módon, kellő hangsúllyal, nagy igényességgel emlékeztek gyerekek, pedagógusok, művészek és érdeklődők Weiner Leóra úgy, hogy a közel hatórányi intenzív zenélés minden perce érdekes volt. Weiner Leo szellemi örökségét megérthették, átélhették a szereplők és a jelenlévők.

A szervezet működését az elnökség és a választmány vezeti, helyesebb a koordinálás fogalmat használni. A választmányi ülések sokszor a törvényi kérdésekkel foglalkoznak. Érdemes három programot kiemelniük:

- A „Csicsergő” program szakmai bemutatója. Az új szolféztanítási programot a kidolgozó mutatta be. Ismertette a program kiemelkedő vonásait, órárszletekkel illesztette az előadását. (Meglehetősen komoly szakmai vitát váltott ki az ismertetés.)
- A tehetséggondozás lehetőségei a művészetoktatási intézményekben. Előadás egy Tehetség-ponton. A tehetség felismerésének mibenlétét mutatta be, az előadó, dr. Duró Zsuzsa: „Értékek a nevelésben. Tehetséggondozás” címen.

- 2011. január hónapban a Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem munkatársát, Szabad Attilát és a Pécsi Tudományegyetem Művészetoktatási Tanszékének vezetőjét, Vass Benecét láttuk vendégül, akik a művésztanár-képzés jelenlegi helyzetéről, illetve az átalakítási terveket ismertették. A probléma a zenepedagógusokat erősen foglalkoztatja. A BA és a Master képzés e területen önmagában véve is rendkívül ellentmondásos.

A szervezet felépítésében a szakosztályi rendszer a jellemző, mely hangszercsoportos jellegű. (Zongora-, hegedű-, hárfa, magánének-, harmonika tagozat stb.), illetve népzenei tagozat. A tagozatok aktivitása erősen függ a tagozatvezető elkötelezettségétől. Kiemelendő, hogy a Varró konferenciát és a Weiner Emlékkoncertet a Zongoratagozat készítette elő és bonyolította le.



DR. OLÁH JÁNOS  
ny. főiskolai tanár  
SZTE JGYPK  
Szeged

## Kertész Botond (szerk.): Székács József püspök visszaemlékezése

A kötetet Kertész Botond szerkesztette. A könyv megjelenésében elvülhetetlen érdemei vannak dr. Salacz Pál orvosnak, aki Székács József egyik dédunokája volt. A könyv az evangélikus püspök születésének 200 éves évfordulójára jelent meg. Székács 1809-ben Orosházán született, édesapja tímár volt, dédnagyapja Liptóából származott. A család magyar környezetben magyarrá vált.

Önéletréírásában a püspök szubjektíven válogatott életének eseményei között. Közel 300 emberről olvashatunk írásában. Érdekesen ír németországi tanulmányairól. Drámaian írja le Jeszenák János nyitrai kormánybiztos, egyházkerületi felügyelő utolsó napjait és kivégzését. (A Hurban-féle felvidéki felkelést kellett levernie.)

Székács neve 1842-től 1848-ig megjelent Protestáns Egyházi s Iskolai Lap szerkesztése révén vált országosan is ismertté. Nem ír arról, hogy Orosháza országgyűlési képviselője volt. Elgondolkodtatón ír többek között Scheidus Lajosról, Taubner Károlyról, Jan (János) Kollárról, Mária Dorottya evangélikus nádornéről. 1837-ben lett pesti magyar evangélikus lelkész, szlovák kollégája Jan Kollár volt, természetesen német lelkész szolgált a Deák téri templomban a német polgárságot. A püspök több éven át javadalmazás nélkül tanított pedagógiát a pesti protestáns teológián. 1862-ben lett az MTA tiszteletbeli tagja, a jénai egyetem 1863-ban tiszteletbeli doktori címet adományozott neki. 1876-ban hunyt el.

Melyek azok a részek, amelyek feléleszthetik a neveléstörténet iránt érdeklődő olvasó figyelmét: a soproni líceumi évek, házitanítói évei, berlini tanulmányok, kapcsolata Langgal és Kollárral, az evangéliumi elemi iskolák és a szlovákok elszakadása (a Deák térről új templomba kerültek), az evangéliumi gimnázium fejlesztése.

Végezetül álljon itt a könyv mottója, mely a XIX. sz.-i Deák téri templomot idézi:

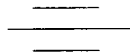
„Azt, hogy mi három nyelvűek, de egy hitűek vagyunk, nem mi, hanem Isten rendelte így. A mi feladatunk az, hogy a hit közösségét ne rendeljük alá a nyelvnek, hanem a nyelv

álljon a hit szolgálatában, mert Isten nem nyelvünk és ennek gyümölcsei szerint ítélend meg minket.”

Székács József

Kertész Botond írta: „Az „ország papja” emlékiratainak még ma is van annyi aktualitása ..., hogy jó szívvel ajánlhatjuk olvasását mai utódainak, a korszak kutatóinak és mindenkinek, akit érdekel múltunk egyik legváltozatosabb és legizgalmasabb korszaka” – a könyv olvasója ezzel egyetért (s nem csak azért, mert evangélikus pesti, Szepességből származó őseiről is szó esik a könyvben).

Akadémiai Kiadó, Bp., 2008.



GRÓZ ANDREA

adjunktus

Nyugat-magyarországi Egyetem,

Apáczai Csere János Kar

Neveléstudományi Intézet,

Pedagógia Intézeti Tanszék

Győr

## Csíkszentmihályi Mihály: Tehetséges gyerekek. Flow az iskolában

A tehetségnevelés és -gondozás témakörében új munka látott napvilágot, Csíkszentmihályi Mihály tollából: *Tehetséges gyerekek. Flow az iskolában* címmel.

A kötet széles körű – serdülők körében végzett – kutatásokon alapszik, és nemcsak ennek eredményeit teszi közzé a neves szerző, hanem számba veszi azokat a jellegzetességeket és sajátosságokat is, amelyek a tehetséges tanulókra jellemzőek. Ugyanakkor alapos vizsgálódásnak veti alá a családi háttért, a szülői nevelés intézményét is; felvázolva azokat a kapcsolódási pontokat, melyekkel a tehetség mint fogalmi rendszer korrelál.

A kutatás összegzésében a következő megállapításokkal szembesülhet az érdeklődő olvasó:

- A tehetséges tanulókat erős figyelem-összpontosítást elősegítő személyiségvonások (teljesítményre törekvők és kitartóak) és nyitottságra képessé tevő személyiségvonások (érzékenység és jó értelmi képesség) jellemzik.
- Fontos, hogy a kivételes képességek fejlesztésére alkalmas szokásokat elsajátíttassuk, amelyeket elsősorban a cselekvést igénylő, erőt próbáló események szolgálnak (pl. hobbitevékenység); illetve meghatározó a figyelem befolyásolásának az alakítása is.
- A családi háttér vizsgálatok azt tapasztalták, hogy a tehetséges gyerekeknek otthonukban bizonyos praktikus ismeretekre kevesebb időt kellett fordítaniuk; ezen tanulók szülei társadalmilag elismert állást töltenek be, így jó keresettel rendelkeznek, s több időt tudnak családjukkal tölteni; nem utolsósorban lelkiileg is támogatást nyújtanak gyermekeiknek (eme családok bizonyítottan összetartóak és rugalmasak).

- A tehetségfejlesztésben lényeges az energiákat jól felhasználni, így elsősorban a hasznos feladatokra terelni a figyelmet.
- Ezen fiataloknál a szexuális magatartás konzervatívabb. (A társakkal tartott élnék kapcsolat a hasznos tevékenységek rovására mehet.)
- Támogató és erőt próbáló feladatokra is lehetőséget adó családok elősegítik a kivételes képességek fejlesztését. (E családok magas kohéziójúak, rugalmasak, támogatóak, harmonikusak, erőt próbálóak → e tényezők megléte segíti a „flow”<sup>\*</sup> élmény átélését. Továbbá e szülők „boldog”, kiegyensúlyozott szülők, akiket a harmonikus együttműködés jellemez, gyermekeik jövőjére vonatkozóan pedig pozitív elvárásokat támasztanak. Ilyen érzelmi légkörű családokban a gyermekek több időt fordítanak a házi feladataikra (mely tevékenység közben éberek és koncentráltak); ugyanakkor figyelmüket jobban tudják összpontosítani az elvárásokra és célokra.
- A kutatás során az is bebizonyosodott, hogy a negatív iskolai tapasztalatok rombolóak! Milyen tanárt is kedvelnek a tehetséges fiatalok? Akinek érzik jóindulatát, segítőkész figyelmét, s aki maga is odaadással foglalkozik tárgyával. Ezen pedagógus támogató, ösztönző, tanítványai érdekeit figyelembe veszi; s tevékeny, elmélyülten foglalkozik szakterületével. Határozott egyéniség, környezetére is kisugárzó lelkesezésével izgalmas tanulási helyzeteket tud teremteni. Törekvése, hogy tanítványai kedvvel és elmélyülten foglalkozzanak a feladataikkal, s minden tanuló erőt próbáló feladatot kapjon (képességeihez mérten nem is túl nehéz, nem is túl könnyű). Emellett célja az is, hogy tanítványaival megismertesse a hasznos munka élvezetét.
- Csíkszentmihályi és kutatótársai megfigyelték, hogy tehetségük fejlesztésében elkötelezett tanulók a tehetségükkel kapcsolatos tevékenységeket – azokba belefeledkezve – két vagy három évvel korábban élvezték, s távlati céljaik szempontjából fontosnak tartották. (Vagyis az érzelmeikre ható és tárgyiasabb ösztönzők egyaránt működtek.)
- Mindezekből azt a konklúziót vonták le, hogy a tehetség fejlesztése csak úgy lehet sikeres, ha tökéletes élményt nyújt (flow). Az elkötelezettség mértékét jelenti: a tanárok értékelése; osztályzat a tehetséget érintő tantárgyban; egyéni értékelés; illetve a legmagasabb szintű tanulmány.
- Vizsgálatuk során azt tapasztalták, hogy a tevékenység közben átélt érzések hatással voltak a későbbi elkötelezettségekre. Ezen fiatalok nyitottak, jókedvűek, erősek, sikeresek, „izgatottak”, kevésbé tudatosak, magas szintű képességekkel rendelkeznek; s tevékenységükben a távlati céljaikat fontosnak ítéelő tanulók tartották ki a tehetségük fejlesztése mellett. Kitartásuk legfontosabb „elmozdító”-ja: a tanulók élvezték a tehetségük fejlesztésére irányuló tevékenységeket.

A fenti széles körű kutatási eredményekből is nyilvánvalóvá vált, hogy e könyvet nemcsak nevelési szakemberek, pedagógusok forgathatják haszonnal, hanem azon szülők számára is érdekes gondolatokat tartalmaz, akik a jelen generáció tudatos nevelését, fejlesztését az értékes jövőendő zálogának tekintik.

*Csíkszentmihályi Mihály – Kevin Rathunde – Samuel Whalen: Tehetséges gyerekek. Flow az iskolában. Nyitott Könyvműhely, Budapest, 2010. 376 oldal.*

---

\* „Flow állapotot akkor él át az ember, amikor valamilyen tevékenységbe annyira belefeledkezik, hogy nem érzékeli az idő múlását, nem érez fáradtságot, és minden mással megszűnik kapcsolata, csak magával a tevékenységgel van elfoglalva. (Csíkszentmihályi, 2010. i. m. 30. p.)

## Dr. Szecskó Károly: Szőkefalvi-Nagy Zoltán Tudós tanárok – Tanár tudósok

Tudós tekintet néz rám a címoldalon. Volt kedves kollégám: dr. Szőkefalvi-Nagy Zoltán. Őrzöm a képet, ahol együtt vagyunk főiskolai rendezvényen.

A Lyceum Kiadó gondozásában „Tudós Tanárok–Tanár Tudósok” sorozat indult e kötettel 2010-ben az Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum, illetve Jáki László koncepciója alapján megvalósult neveléstörténeti szériához kapcsolódóan.

Eszembe jut a hasonló, a budapesti Urbis Kiadó sikeres sorozata, a „Mesterek mesterei”, ahol a Médiaandragógia című kötetem jelent meg 2005-ben.

A sorozatcím meghatározó. A múlt egyik sajátossága volt a „tudós tanár” értékének sajnálatos csökkenése. Igazolhatják e megállapítást például a középiskolások tablói is. Alig van ott, azokon a tablókon doktori címmel rendelkező tanár. A doktori cím ugyan nem minden, mégis jelentéstartalma van!

Dr. Szőkefalvi-Nagy Zoltán – 1952. október 1-től 1960. október 15-ig lehetett tanszékvezető az egeri főiskola kémia tanszékén „polgári kötődése” miatt – vált ismertté e kötetből.

Tudós tanár, tanár tudós volt dr. Szőkefalvi-Nagy Zoltán. Így ismertem, tiszteltem 20 éven át, amikor kollégája lehettem, és tisztelem mindmáig az emlékét is.

Dr. Szecskó Károly történész rendkívül alapos, gondos munkájának köszönhetően elevenednek újra az emlékképek. A küllemében is kellemes kötet bevezetője egy idézetet tartalmaz a Technikatörténeti Szemléből, ami tömören minősíti Szőkefalvi-Nagy Zoltánt. E szöveg akkor jelent meg, amikor a hazai kémia történeti kutatások egyik megalapozója búcsúzott a főiskolától. Hogy miért??? Megtudhatjuk az összegző-értékelő tanulmányból – ahogyan azt Nádasi András nevezi.

E kötet a kiváló helytörténész, dr. Szecskó Károly munkája. Neki köszönhető, hogy olyan ismeretekkel lesz gazdagabb az olvasó, amelyeket közvetlen kollégái – mint e sorok írója is – se tudtak. Mit élt meg, mit élt át, mennyi kudarcélményt kellett feldolgoznia! Hogyan lett tanszékvezető, majd hogyan vált beosztottá, hogyan nem kapott kitüntetések... Hogyan minősítették, értékelték az „Erdélybe hazamenőt”. Hogyan lett a „korára tekintettel” az Oktatásügy Kiváló Dolgozója a halála előtt a polgári erényeket élő tudóstanárr.

Ma már mindez történelem, a történész feltáró munkájának eredménye. Így élt, így ment el, így éljen az emléke dr. Szőkefalvi-Nagy Zoltánnak. Az Eszterházy Károly Főiskola vezetése e sorozatot indító kötetel mintegy rehabilitálja őt.

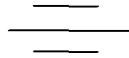
A kötetben a hányatott sorsú, kevesek által ismert életút bemutatása után megjelenik a tudós tanár dr. Szőkefalvi-Nagy Zoltán, aki „jelentős életművet hagyott hátra”, aki megteremtette a hazai kémia történet tudományát, akinek „ott a helye a magyar tudománytörténet panteonjában”.

A kötet harmadik fejezete szemelvényeket tartalmaz, majd következnek a nekrológok, amelyek méltóan minősítik – nem úgy, mint életében számosan – a tudós tanárt. Milyen kár,

hogy a csodálatos elismerő mondatokat nem olvashatta ő, aki „haláláig hű maradt önmagához, írástudói felelősségéhez”.

A befejezésekben a gazdag bibliográfia az életutat is érzékelteti, és egyáltalán nem mutat arra a sok-sok problémára, amit a szerző átélt, mint ahogy mi, kollégái se tapasztalhatuk gondjait. Nekünk Ő volt a Zoli bácsi, a kedves bátyánk, a kandidátus kolléga, a kémia megszállottja.

Őszinte elismerés az ötletért, a megvalósításért mindazoknak, akiket illet. Sok sikert a Lyceum Kiadónak sorozata folytatásához is.



DR. DOMONKOS JÁNOS

ny. igazgató

Budapest

## Hornyák Mária (szerk.): A Brunszvik család martonvásári könyv- és kottatára

### A Brunszvik család és Beethoven

*Ó ti Martonvásár gyönyörű parkjának... egykor  
zöldelő hársfalombjai... Beethoven felé bókoló virágai;  
s ti mind kik akkor éltetek: grófnők, pórok, pásztorok,  
... az egész tájék, álmok, ábrándok, szerelmek... ti mind  
ma is ott vagytok... valamelyik ötvonal kótafejében,  
miket Beethoven rátok gondolva vetett papírra.  
(Sztanzó Béla: Beethoven emlékezete, 1927.)*

A Brunszvik család hajdani könyvtára maradékát – 164 kötet könyvet – a martonvásári Beethoven Emlékmúzeum őrzi. A család kottatárának több száz kötetét pedig a Liszt Ferenc Zeneművészeti Főiskola könyvtára. Ennyi maradt reánk a gazdag, híres főúri család kimagasló igényét megmutató, a saját korában nagy jelentőségű gyűjteményéből.

Hornyák Mária szerkesztette A Brunszvik család martonvásári könyv- és kottatára c. kötet adatokkal, történettel szól a Brunszvik családról, az egykor barokk ízléssel berendezett martonvásári kastélyról, a tulajdonosok könyv- és kottagyűjtő tevékenységéről és arról, hogy az összegyűjtött értékek az utolsó tulajdonossal hagyták el Magyarországot. Az itthon maradt könyvek és kották történetét, könyvészetileg hű leírását nyújtja – magyar és német nyelvű művelődéstörténeti esszék kíséretében – az igényes kiállítású könyv. Közben kirajzolódik a reformkori hazai zenei élet egy fejezete, Beethoven magyarországi tartózkodásai, kapcsolatai, az itt szövődött barátságai.

Az épületet, amelyben a magas színvonalú emlékmúzeum található ma: ifjú Brunszvik Antal építette 1783–85 között, barokk stílusban Tallherr József tervei szerint. A kastélyban járt többek között Ludwig van Beethoven, Liszt Ferenc, Teleki Blanka, Batthyány Lajos, Auguste de Gerando.

A Brunszvik magyar főnemesi család főként Beethoven életében játszott szerepéről nevezetes. Főbb tagjai Brunszvik Ferenc gróf (1776–1832) kitűnő gondnokás, Beethoven német zeneszerző bensőséges barátja és mecénása, akinek az „Apassionata” ajánlása is szól; továbbá Ferenc nővére Brunszvik Teréz grófnő (1775–1861) az ismert nevű gyermek-filantróp (emberbarát, jótékonykodó személy), akit sokáig Beethoven „a halhatatlan kedveshez” írott nevezetes levele címzettjének tartottak. Újabb, indokolt vélemény szerint az igazi címzett Brunszvik Jozefin, Teréz húga, gróf Deym Józsefné (1779–1821). Az 1840-es években többször időzött Martonvásáron Terézék húgának, Charlotte-nak, gróf Teleki Imrénének (1782–1843) a két leánya, Teleki Blanka és Emma. Emma férje is járt ott, de Gérando Ágost, a félig magyarra lett francia író-történész.

Beethoven 1800 és 1812 között időzött a Brunszvik család martonvásári birtokán: A mesternek a családdal való ismeretsége 1799-ben, Bécsben kezdődött, amikor zongoraleckét adott Teréznek és Jozefinnek: és csakhamar Terézék fivérét, Ferencet is barátjának mondhatta. Brunszvikéknak szerepük volt abban, hogy 1800. május 7-én Beethoven a budai Várszínházban hangversenyzett, s majd 12 év múlva a pesti Német Színház megnyitójára komponálta az István király nyitányt és az Athén romjai c. alkotását. Barátsága kifejezésé-ként több művét a Brunszvik családtagoknak dedikálta, s örökítette meg nevüket az egyete-mes zenetörténetben. Méltán idézhetjük Brunszvik Teréz egyik megnyilatkozását: „Beetho-ven! olyan, mint egy álom, hogy házunk barátja, bizalmasa volt!... Eljött Budára, eljött Martonvásárra...” De az Emlékiállításon látható Brunszvik Teréz portréja (Lampi festmé-nye nyomán) s a kép hátoldalán a Beethovennek szóló ajánlás: „A páratlan zseninek, a nagy művészeknek, a jó embernek: Brunszvik Teréztől.”

A Brunszvik család megmaradt könyvei közt ötben megtalálható Brunszvik Teréz kéz-írásos névbejegyzése. Teréz, korának egyik legkiemelkedőbb nőalakja sokoldalú műveltsé-gét önképzéssel nyerte. Enciklopédikus érdeklődése nemcsak a szépirodalom és a pedagógia (kedvenc szakterülete) területére, hanem olyan tudományágakra is mint a filozófia, földrajz, ásványtan, orvostudomány, botanika, mezőgazdaság stb. kiterjedt. Rendszeresen vásárolt és olvasott könyveket.

Brunszvik Teréz, a család legismertebb, legkiválóbb tagja, a kisdedovási ügyének hazai apostola utazásai közben Iverdunban megismerkedett a jeles svájci pedagógussal, Pestalozzival, kinek társaságában heteket töltött. Pestalozzinál tett látogatása (1808) után elhatározta, hogy nem megy férjhez, hanem egész életét emberbaráti cselekedetekre fogja szentelni. Testvére gyermekeit is nevelte, tanította. Céljának tekintette a nevelés útján törté-nő embernevelést.

Ugyanakkor Teréz Beethoven tehetséges és lelkes tanítványa is maradt, aki az elsők között szólaltatta meg Magyarországon zongoradarabjait. A mester igen nagyra becsülte őt, s az Op. 78. (Fisz-dúr) szonátát (1809-1810) neki ajánlotta.

Közben Teréz az óvodapedagógia ügyének szentelte minden idejét, energiáját és pén-zét. Ő alapította hazánk, sőt a Monarchia első kisdedóvóját; amikor Budára költözve, anyja házában (I., Mikó u. 1.) 1828. június 1-jén megnyitotta az Angyalkert nevű kisdedóvó inté-zetet. A kisdedovási ügyében ezután is sokat tett. 11 intézet köszönheti neki létesítését. 1836-ban megalapította az országos kisdedóvó-egyesületet. A nőnevelés és a nevelőképzés elő-mozdítása érdekében is sokat fáradozott. A 40-es években segítette unokahúgát, Teleki Blankát abban, hogy megnyissa az első magyarországi leánynevelő intézetet. Teleki Blanka lelkes híve volt a magyar forradalomnak és szabadságharcnak. Hazafias magatartásáért vár-fogságot is szenvedett.



A Brunszvik család martonvásári könyv- és kottatára c. kötet szerzői (akárcsak a martonvásári Beethoven Emlékmúzeum remek tárlata) művelődéstörténeti kincseket kínálnak mindazoknak, kik a magyar főúri magánkönyvtárak sorsára, az egykori tulajdonosok műveltségére, érdeklődési körére kíváncsiak. Jó példák a helytörténeti kutatásokra, az eredmények felmutatására, megőrzésére.

*A könyvet kiadta: MTA Mezőgazdasági Kutatóintézete Martonvásár.*

TÁMOGATÓNK:



**Szegedi Tudományegyetem  
Juhász Gyula Pedagógusképző Kara**

Kiadja a Módszertani Közlemények Baráti Társasága  
A kiadásért felel: *Dr. Varga István*  
Kiadóhivatal: 6725 Szeged, Hattyas sor 10.  
Telefon: 62/546-346  
Szerkesztőség: 6725 Szeged, Hattyas sor 10.  
E-mail cím: [tedit@jgypk.u-szeged.hu](mailto:tedit@jgypk.u-szeged.hu)  
Web cím: <http://www.jgypk.u-szeged.hu/modszertan>  
Évente 5 alkalommal jelenik meg. Évi előfizetés díja: 2500 Ft.  
A címlapot tervezte: *Fischer Ernő*  
Megjelent: 1200 példányban  
Planet Corp. Kft. Szeged  
Felelős vezető: *Juhász Péter* ügyvezető  
ISSN 1219-0608

## A MÓDSZERTANI KÖZLEMÉNYEK KÖNYVTÁRÁNAK EDDIG MEGJELENT KÖTETEI

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

\*

A Módszertani Közlemények Kiadóhivatala tájékoztatásul közli, hogy 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 kérjük: *Módszertani Közlemények Kiadóhivatala, 6725 Szeged, Hattyas sor 10.*