

+ 854



1995 SEP 1 8]

TANÍTÓK  
ÉS  
TANÁROK  
SZÁMÁRA

# MÓDSZERTANI KÖZLEMÉNYEK

1995. 35. ÉVFOLYAM

4

A szerkesztő bizottság elnöke:

Dr. Szendrei János

Helyettese: Dr. Varga István

A szerkesztő bizottság tagjai:

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

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

Muhovitsné Újvári Klára (Győr), Dr. Nagy Andor (Eger), Nanszáké Dr. Cserfalvi Ilona (Debrecen),

Dr. Puskás Albert (Szeged), Dr. Wirth Lajos (Jászberény), Dr. Zukovits Imre (Pécs).

Főszerkesztő:

Dr. Dobcsányi Ferenc

Helyettese: Rozgonyiné Dr. Molnár Emma

Szerkesztő:

Dr. Békési Imréné

A lap a Művelődési és Közoktatási Minisztérium támogatásával jelent meg.

## TARTALOM

Dr. Bóra Ferenc: A jellemtípusok szerepe a vitákban . . . . .	139
Dr. Veidner János: Zsákutca és átjárhatóság a XX. század iskolarendszereiben . . . . .	144
Dr. Zabó Zoltán: Nyelvhasználat a tanítóképzésben, a tanítóképzőben . . . . .	151
Zétényi Imréné: Tehetség kerestetik . . . . .	155
Herczeg Zsolt: Az iskolai drogfelvilágosítás időszerűségéről . . . . .	158

## MŰHELY

Kovács Andrásné: Javaslat Sulyok Gizella: Pillétánc II. című könyvének tanításához . . .	161
Dr. P. Nagy Éva: Az elbeszélő és az elbeszélői nézőpont tér- és időbelisége Mészöly Miklós Pontos történetek útközben című regényében . . . . .	167
Dr. Karin Fischer: Kirakós fejtörőjátékok . . . . .	172

## ÖRÖKSÉG

Nanszáké Dr. Cserfalvi Ilona: Kállay István, a debreceni tanítóképzés jelentős személyisége . . . . .	177
--	-----

## SZEMLE

Faludi Szilárd: A semleges iskola kérdéséhez . . . . .	179
Dr. Bereczki Sándor: Bényei Miklós: Oktatáspolitikai törekvések a reformkori Magyarországon . . . . .	180
Dr. Domonkos János: Bíró Ferenc: A felvilágosodás korának magyar irodalma . . . . .	182
: Szilágyi András: Az Esterházy-kincstár . . . . .	183
Dr. Oláh János: Czeizel Endre: Az érték még mindig bennünk van . . . . .	185

## A jellemtípusok szerepe a vitákban

„Megadatik Önöknek az a lehetőség, hogy jobban megismerjék a vitában önmagukat, és jobban megismerjenek másokat”.

(J. Chartier)

*Megbízható elmélet adaptálása* szükséges az eredményes vita szervezéséhez. Társadalmunkban ma egy-egy csoport, közösség, szerveződés további fejlődése attól függ, hogy az érdekeket, a szembenállásokat, a feladatokat sikerül-e a viták folyamatában tisztázni. Ezért a jellem-tani kutatásokra támaszkodó karakterológiai típusokra (I. J. Chartier: Jellempróba. Bp. 1993.) építve ismertetem, hogy a vitában az egyes jellemtípusoktól milyen közreműködés várható el. Az eltérő jellemű emberek sokféleképpen reagálnak a vitákban felvetett kérdésekre. A vitapartnerek feladata, hogy a tudatos eszmecsere érdekében fel tudják mérni, milyen viselkedés várható az egyes karakterológiai típustól. Akik az elmélet és a hozzákapcsolt pragmatikus vitaleírásokat tanulmányozzák és alkalmazzák, emberismeretre tehetnek szert.

*A jellem formálása* alapvető pedagógiai feladata a vitáknak. A jellem az egyéniség társadalmi megnyilatkozása, az emberek jelentünkben – s remélhetőleg a jövőben – egyre több lehetőséget kapnak, hogy társadalmi közegben, szűkebb és tágabb társadalmi szerveződésekben (család, iskola, munkahely, településen kívül szerveződött regionális szervezet, nemzet) fejtsenek ki mások érdekében értékes tevékenységet. A vitákban az egyéniség három formában nyilatkozik meg. Az *értelem* a valóság észlelését és a vitákban való megjelenítését segíti elő, az egyének vitáját értelmük fejlettsége döntően befolyásolja. A vitamódszer megteremti a feltételeket, hogy a vitafelek eltérő értelmi fejlettségükből következően „másságuk” eltéréseit kamatoztathassák a vitákban. Az *érzékenység* kifejezi, hogy a vitapartnerek hogyan reagálnak a társadalmi kérdésekre, érdeklő és foglalkoztatja-e őket mindaz, ami a szűkebb és tágabb környezetükben történik. Ez lehetővé teszi, hogy saját érdeküket és a közösségek javát egyaránt elősegítsék a vitákban. Az *akarat* pedig belső hajtóerőt biztosít számukra, hogy a vitában is elérjék célkitűzéseiket. Az eltérő jellemű személyek más-más szempontokat érvényesítenek a vita alatt gondolkodásukban, érzelmükben és aktivitásukban.

Az *intenzív* (gondolkodó, ötletes, leleményes, találékony) *személyek* a vitában hajlandók álláspontjukat ismételtelen felülvizsgálni, módosítani, helyesbíteni, javítani. Jellemükből következően elképzelésüket szeretik gyorsan megvalósítani, de képtelenek ötleteiket szintézisbe foglalni. Azokkal tudnak eredményesen vitakozni, akiknek konkrét a véleményük. A maguk elképzeléseit mindig konkrét szintre vetítik át olyan sorrendben, ahogy gondolataikon átvillannak. A javítás szándéka munkál bennük, mindent ésszerűsíteni szándékoznak. Gyorsan megértik, amit vitafelek közölni akarnak, türelmetlenek azokkal szemben, akik lassú gondolkodásúak. Nem veszik szívesen, ha kérdeznak tőlük. Hajlamosak a spontán megnyilatkozásokra, bizarr gondolataikkal gyakran meglepik vitapartnereiket. Szellemük független, felismerik a közlések ellentmondásait, saját ellentmondásaik elbátorítlanítják őket. Gyorsan túljutnak apró bizonytalanságaikon, hamar magukkal ragadják őket más gondolatok. Mások akaratának nehezen vetik alá magukat. Érveiket a nagyvonalúság jellemzi, együttérzők, - esetenként áskálódók. Gyorsan megajándékozzák vitapartnereiket bizalmukkal, melyet spontán módon vissza is vonnak. Érzékenyek a „villámcsapásszerű” hatásokra. Nehezen úri el a középserűséget és a sémákban gondolkodást. A vitákban nagyra becsülik az aktív résztvevőket, főleg azokat, akik elképzeléseiket segítik megérteni. Képesek jó kapcsolatokat kiépíteni társaikkal, tisztel-

ben tartják a közösség szabályait. Nehezen tudják túltenni magukat a hétköznapi viták viszon-  
tagságain, de képesek örülni az életüket megújító új elképzeléseknek és álláspontoknak. Ebből  
az is következik, hogy kívánságuk és érdeklődésük proगतikus az újdonságokkal szemben. Az  
e jellemtípusba tartozókat az intellektuális gyorsaság jellemzi, melynek következménye a viták-  
ban való aktív részvétel. A gyors reagálásaikból következően pontatlanságok fordulnak elő  
érveléseikben.

*A plasztikus jellemű személyek* a vitákban önmagukat alakítják és formálják, hogy a kör-  
nyezetük és a körülmények igényeinek megfelelhessenek. A vitákban szinte kényszerűt érznek,  
hogy minden helyzetben képesek legyenek az alkalmazkodásra, ezért ideg feszültségben élnek.  
Ha hűján vannak az akaratnak, a legkisebb sikertelenség rosszkedvet vált ki bennük. Az eszme-  
szerékben minduntalan bizonyítják a szociabilitásukat, viselkedésüket és álláspontjukat a többség-  
hez igazítják. Igyekszenek minden megnyilatkozásukban, vita alatti magatartásukban beolvadni a  
társas kommunikációba. Fesztelenség és simulékonyaság jellemzi őket a felszólalások helyzetei-  
ben, megelégszenek azzal, hogy személyiségüket társaikhoz igazítsák. Nagy segítségükre van eb-  
ben kedvességük és barátságosságuk, - esetenként bókolásuk és hízelgésük. Amikor nem képesek  
a vitákban kellőképpen bizonyítani a többséghez tartozásukat, szomorúvá válnak. Lelkesedők, de  
akaratgyengességük és csekély küzdőképességük miatt kevés harci képességgel rendelkeznek, nem  
vállalják az ellentáborral való szembehehelyezkedést. Társaik segítségével képesek a vitákban ered-  
ményesen részt venni. Mivel szalmaláng természetűek, véleményük nem állandó, a vita fordula-  
taiban folyamatos segítségére szorulnak, hiszékenyek, így könnyen félrevezethetők. Irányításra  
és felkészítésre szorulnak bonyolultabb vitatémákban, szükségük van náluknál erősebb akarattal  
rendelkező társaikra. A vitavezető ösztönzésére, bátorítására is igényt tartanak. Esetenként jó  
szolgálatot tehetnek a békítő, a csatlakozó szándék felerősítésében, a konszenzusok megkötésében.  
Az alkalmazkodó jellemű vitapartnerek szenvednek az együttműködés hiányától, ezért kommuni-  
kációs igényük sohasem lankad. Elutasítják a vitákban tapasztalt félrevezető bonyolultságot és a  
félreérthetőséget, megvetik a hazugságot és az igazságtalanságot.

*Az instabil jellemvonások* sok kudarcot okoznak a vitákban, ha a vitafelek hol az egyik,  
hol a másik szembenálló táborhoz csapódnak, s nézeteiket, álláspontjukat, véleményeiket gyakran  
megváltoztatják. Nagy a vonzóadásuk a változások iránt, a vitáktól elvárják az új benyomásokat.  
Érveléseik többszálúak, egy részüket nem fejtik ki kellőképpen. Egyik legnagyobb hibájuk, hogy  
sokszor az utóbb felszólalókkal értenek egyet. Mondatszövéjükbe ellentétes tartalmak is kerül-  
nek. A viták alatt idegi instabilitás jelei figyelhetők meg náluk: hangulatingadozás, rejtett pesszi-  
mizmus, heves kirobbanások, dühös kifakadások. Ezeket azonban gyorsan elfelejtik, mert az  
instabil személyiségjegyek ritkán járnak haraggal és gyűlölködéssel. A hozzászólásukból bizony-  
talanság és nyugtalanság érződik. Az ésszerűség hiánya miatt megszépítik mondanivalójukat, bő-  
beszédűek, szívesen használnak szuperlatívuszokat (csodálatos, szuper, grandiózus, aljas, szeny-  
nyes. Füllentések, hazugságok, álnokságok, félrevezetések is előfordulnak a szövegeikben. Az in-  
stabil jellemű egyének a szabad szókimondás hívei, ha vitapartnereik az instabilitásukra hivat-  
koznak: önmagukba zárkoznak, magányba menekülnek, apátiába esnek.

*Az ambíciózus emberek* a vitákban gyorsan gondolkodnak, törekvéseiknek, nagyravágyá-  
suknak, becsvágyuknak legtöbbször a viták keretében szereznek érvényt. Akiket ambíciók moti-  
válják, szívesen fordulnak a jövő felé, a vita előtt gondosan felkészülnek, lendülettel és meggyő-  
zően fejtik ki álláspontjukat. Csak olyan érveket exponálnak, melyek logikai és tartalmi szem-  
pontból kifogástalanok. Igényesek a vitákban, biztos sikerre törnek, a kudarc kínos lenne szá-  
mukra. Mély gondolataik azonban önmaguk körül forognak, jellemvonásaik önzésüket szolgálják  
(önszeretet, büszkeség, góg, hiúság, féltékenység, hatalomvágy). Szívesen veszik, ha társaik el-  
ismerik a viták során tanúsított bátorságukat és kitűnő szereplésüket, átlátanak a hízelgéseken,  
mégis elfogadják „hódolóik” dicséretét. Szenvednek, ha a csoporton belül a vita civakodássá  
válk, elutasítják a vitákban az erőszakot és a drasztikus megnyilatkozásokat. Az ambíciózus  
egyének ékesszólásra törekcszenek, s elvárják ezért a „rajongást és a tapsot”. Ha a viták folyama-

tában egy-egy részcélt elérnek, azonnal újabb célt tűznek maguk elé. Igyekeznek felgyorsítani a vita menetét, ehhez kellő optimizmussal, intelligenciával, jóakarattal, dinamizmussal rendelkeznek. Sugárzó egyéniségük, vonzó jellemvonásaik növelik a velük egyetértők számát. Nagyvonalúságuk miatt egy-egy esetben beleesnek a viták csapdáiba. A legyőzetést nehezen viselik el, bár becsületesek és jószándékúak, az ámulás és cselofogás emlékét nehezen feledik el. A vitákban szívesen hivatkoznak a felelősségre, képesek megkedveltetni magukat, mert az igazságot képviselik. Jó képességeik lehetővé teszik, hogy a játékosságot és a humort is igénybe vegyék érvelésükben. Megvetik a „steril” vitákat, eredményre törnek, s ehhez konkrétásra és gyakorlatiasságra van szükségük.

*A túlnyomó részben harmonikus jellemjegyekkel rendelkező emberek a vitában igénylik a rendet, a fegyelmet és a megértést. Tulajdonságaik közül kiemelkedők: minden és mindenki iránti érdeklődés, képzelőerő, konkrétság (megvalósító típus), gyors reagálás, a vitákban való élénk részvétel, lelkesedés, határozott döntéshozatal, emberbarátság, barátságosság, folyton tanácsot adó kedvesség, vállalkozó szellem, nagylelkűség. A vitákban a harmóniára törő emberek a haladást képviselik, s tájékozottak társaik álláspontjáról és véleményéről. Túltengő vágy él bennük, hogy másokat meggyőzzenek. Nyugalmat és fegyelmet, – toleranciát – várnak el vitatársaiktól. Nagy értéknek tartják a kulturált vitát, s általa is a lelki nyugalmat kívánják megőrizni, lendületük lefékeződik, vagy teljesen megszűnik. Attól félnek, hogy megszűnik az őket körülvevő harmónia. Ha barátaik a vitákban a legkisebb mértékben is támogatják őket, gyorsan túlélik magukat a pillanatnyi letörtségen, s keresik a kiegyensúlyozottság lehetőségeit. Elsődleges jellemvonásaikban harmonikus egyének érzelmelegzadságukat is éreztetik, optimisták a közösség előtt álló feladatok megoldásában. Hisznek abban, hogy a konfliktusok feloldhatók. Lelkiismeretük jelzi, hol követtek el hibát és mulasztást. A közösségben biztonságot keresnek, s a vitákban kinyilvánítják a hierarchia elismerését és a közösség elhatározásának jogosságát (az engedelmességet). A derű és a jókedély jellemzi, érveléseikben gyakran alkalmazzák a humort, hangvételükben érződik a társak tisztelete. Mivel lelkesedésük esetenként magával ragadja őket, lármássá, túlhangossá válnak. A vitában céltudatosak, tudják, mit akarnak. Álláspontjukat legtöbbször sokan támogatják, társaik elvárják tőlük, hogy az elmérgesedett vitahelyzeteket csendesítsék, s kibékítsék a szembenálló feleket.*

*Az impulzív jegyeket tartalmazó jellemek a vitákból nem tudják kizárni sajátosságos jellemvonásaikat: első benyomásaik alapján nyilvánulnak meg, hirtelenek és hevesek a véleménymondásban, indulataik gyakran elragadják őket. Az impulzív emberek legjellemzőbb tulajdonságai a vitákban: a heveség, az erőszakosság, a szenvedélyesség, hajlam az önkényeskedésre, a célratörés, a vakmerőség, az elszántság, a bátorság, az akaratosság, a harciasság, a nagylelkűség, a szórakozottság. Nagyfokú vitalitással rendelkeznek, gyakran kérnek szót közösségük vitáiban. Szókimondásukban elhamarkodottak, tapintatlanok, elővigyázatlanok, nem mérlegelik, mi lesz hozzászólásuk következménye. Nincsenek számukra tabuk, teljes nyitottsággal vágnak bele a vitába. Indulataikat nem tudják megfékezni. Nagy életpotenciáljukat többek között a vitákban vezetik le, sokszor kezdeményeznek és provokálnak új vitát. Nagy energiával, eltökéltséggel védik valós és vélt igazukat. Jean Chartier írja: „Annyi erővel haladnak előre, hogy magukkal sodorják a félénkeket, a nyugodtakat vagy a kevésbé energikusokat. Ritkán tudják azonban hosszú időre magukkal ragadni azokat, akik náluk nagyobb hatalommal vagy pszichikai mobilitással rendelkeznek. Érzékenyek az elvont érvekre, s ösztönszerűleg menekülnek mindattól, ami túlon túl precíz és logikus. Született ellentmondók, ebben bizonyosan megtalálják azt a motívumot, ami megkettőzi dühüket.” A vitákban mindig csak a jelenről szólnak, minden azonnal kell nekik (az új, a hasznos, a modern). Vitapartnereiket arra készítetik, hogy azonnal adjanak választ a vitás kérdésekre. Egyedül is ellenszegülnek a szembenálló közösséggel, személyesen kiállnak mások igazsága mellett is. Nehezen uralkodnak érzelmeiken. Túlzottan keményen reagálnak az őket ért bírálatokra, türelmetlenül válaszolnak az elhangzott érvekre, de az*

önmagukba fordulás után belátják tévedéseiket és hibáikat. A vitás kérdések megítélésében peszsimisták, a legoptimistább nyilatkozataikat azonnal szétöri az első bizonytalanság.

*A hallgatók emberek* egyáltalán nem, vagy csak ritkán kapcsolódnak be a vitákba, pedig intelligenciájuk és szellemi tevékenységük a legtöbbször igen fejlett. Zárkóztak, önmaguk felé fordulnak, a vitában való megnyilatkozásukat az is hátráltatja, hogy peszsimisták. Kevésbé bíznak magukban, kételkednek sikeres szereplésükben, ez nem zárja ki, hogy ne legyenek távlati céljaik. Ezeket azonban ritkán viszik a vitaforumok elé. Ha felszólalásra kényszerülnek, zavartak, bizalmatlanságuknak adnak hangot. A vita állásával szinte mindig elégedetlenek, de nem szólnak, hanem „morognak”. Nehezen fogadják el a viták során felmerült ötleteket, félnek a leküzdhetetlen akadályoktól. Komorak, komolyak, nem szeretik a vita váratlan eseményeit. Ha mégis hozzászólásra jelentkeznek, aprólékos pontossággal készülnek a részvételre. Jó megfigyelők, elemzők és kritikusnak bizonyulnak, de gyakran nagyon szigorúak. Ítéletképeségük általában objektív, de kevésbé diplomatikus, mondanivalójukból hiányzik a melegség. Ezért társaik eltávolodnak tőlük, a konfliktusok megoldásaira tett javasolataikat nem fogadják el. Ezért válnak zárkózottá, s arra is ügyelnek, hogy a vitát szenvedélytelen arccal érzelmi megnyilvánulás nélkül hallgassák végig.

*A konokságra hajló egyének* a vitákban makacsságuk révén – ha tehetik – társaikra igyekeznek kényszeríteni elképzelésüket. Minden körülmény között ragaszkodnak véleményükhöz, csak a saját szempontjaikat tartják fontosnak. Akkor is kitananak álláspontjuk mellett, ha azokról kiderül, hogy használhatatlanok. Egy-egy kérdés megvitatása előtt kiválasztják a szerintük egyedüli helyes vitataktikát, melytől nem térnek el akkor sem, ha a kudarc előre látható. Vak makacsságuk megvédése következtében konzervatívvá válnak, elzárkóznak a változásoktól. A konok személyek zavarukat gondolataik gyors interpretálásával vezetik le, mindenkit túlharsozó hangjukkal, feszültségüket és felindultságukat kiabálással leplezik. Az érvek kifejtése közben hangjuk erős és határozott, érzelmi túltengésüket kacajjal, kitörő ovációkkal, jó hangulatuk kifejezésre juttatásával is jelzik. Egyéb tulajdonságaik megnyilvánulása a vitákban: az erőszakosság, a váratlan dühroham, a faragatlan viselkedés, a hűséges kitarás a velük egyetértőkkel, a lassúság, a megbízható memória, a türelem, a tetszeni akarás, a sértődöttség, az elszánt harci kedv.

*A skrupulózus jellemvonások* az esetek többségében gátlói a vitáknak. Az aprólékoskodókat a viták közben megérzéseik ösztönzik, vezetik, csak a részletek érdeklik őket, így nem képesek átlátni a nagy összefüggéseket. Kisserűségükben azonban analitikusak, kérdéseket tesznek fel, ismerni akarják a mellékes részleteket is. A vitákban kialakult szembenállások egy-egy területére vannak megoldási javaslatok. Inkább akadályozzák – aggályoskodásukkal, kétségeskedéseikkel, túlzott lelkiismereti szorongásaikkal, aggodalmaskodásaikkal, habozásaikkal, kételyeik hangoztatásával – a viták eredményes végkimenetelét. Ha megoldási ötleteiket nem fogadják el, támadóvá válnak. Túlcspangó képzeletük kevésbé termékeny, elképzeléseik megvalósítására nem képesek. A viták rájuk vonatkozó megállapításaira túl érzékenyek, az ésszerű álláspont egészét képtelenek átlátni (csak egyes elemeit boncolgatják). Önkritikusak, hibáikat elismerik, s ez kisebbségi érzést vált ki belőlük. A véleménykifejtésben analitikusak, és társaikkal szemben kritikus szelleműek, ezért a vitatársak visszautasítják őket, kevesen támogatják álláspontjukat. Gyakran sodródnak céltalan vitákba, melyekben megérzéseikre támaszkodnak, felületek, tudáshiányuk hamar kiderül. A skrupulózus személy vitaszituációkban is ösztönös, mániákus és gyanakvó.

*A limfatikus jellemvonásokkal rendelkező személyek* nem szívesen kapcsolódnak be a vitákba. Ennek okai: szórakozottságuk, peszsimizmusuk. Kellemtelen számukra a vita. Még ha sikerreket érnek is el a vitában, örömeiket megfékezi mélységes peszsimizmusuk. Ha a vitavezető semlegesíti sötétlátásukat, képzelőerejük felszabadul, s értékes vitapartnerékké válnak. Az esetek nagy részében a társaságban fesztelenül érzik magukat, de legfőbb gondjuk, hogy kikerüljenek minden vitát. Szembetűnően passzívok, szívesen átengedik magukat hangulataiknak: fé-

lénkek, szétszórtak, esetenként apatikusak, hiányzik belőlük a nagyvonalúság. Nem mozgékonyak, „puha jelleműek”, hanyagok. Nem képesek dönteni és cselekedni, menekülnek az agresszív vitatársak elől. Ha váratlan kérdések merülnek fel a vitában, könnyen zavarba esnek, igaz, hogy könnyen asszimilálódnak. Belekényszerülnek a szópárbajokba, nehezen képesek kifejezni gondolataikat. Nem tartanak ki véleményük mellett, a legutóljára megfogalmazott véleményt fogadják el, nagy az alkalmazkodó képességük. Utánozzák a vitákban társaikat, kaméleonként képesek változtatni személyiségüket. Mindig úgy változnak, ahogyan azt a vita erőviszonyai diktálják. A limfatikus személyek hanyagok, de jóságosak és türelmesek. A társak véleményét szívesen meghallgatják, de ők nehezen nyilvánítják ki álláspontjukat. Túlságosan „puha” jelleműek ahhoz, hogy cselekedjenek, képtelenek a felelősségteljes vitára. Kellemetlen számukra a vitavezetői „ösztokelés”, de érzékenyek a vitatársi sugalmazásokra.

*Az affektív jellemű típusokba tartozó személyek a vitákban folyamatosan tanújelét adják érzelmeiknek. Érzékenyek minden véleményre, árnyalati nézeteltérésre. Érzelmi konfrontációik szeszélyessé teszik viselkedésüket, mondanivalójuk is túlnyomó részt érzelmi töltésű. Könnyen megsérthetők a vita hevében. A támadások ellen úgy védekeznek, hogy eleve maszk mögé húzódnak, az ellenük irányuló észrevételekre ironiával és cinizmussal válaszolnak. Lepezik sebezhetőségüket, ha sérelem éri őket, nem felejtik el a velük szemben tanúsított magatartást. Képesek hosszú időn át várni, hogy végrehajthassák bosszújukat. Nem felejteneik, s hajlamosak a gyűlölködésre. Makacsok, konokok, ezért a vita során nehezen megoldható helyzetekbe kerülnek. Ugyanakkor igen fogékonyak, elfogadják társaik ötleteit és javaslatait. Fogékonyságuk, kedvességük, szociabilis békülékenységük, jóságosságuk aktivitása miatt a vitákban népszerűkké válnak. Változó hangulataik döntően befolyásolják a vita eredményességét: ha érzelmi igényük kielégül, nagy ambícióval segítik a nézetek közeledését, ha affektivitásuk ellenállásba ütközik, eltávolodnak a vitapartnerektől. Lelki aktivitásuk oly erős a viták alatt, hogy nem kedvetlenednek el, s távoli céloknak is igaz szöszölői tudnak lenni.*

Agresszív tulajdonságokkal és jellemvonásokkal terhelt azoknak a személyeknek a szereplése a vitákban, akiknek aktivitása kihasználatlan marad. Erős vitalitás s nagy energia jellemzi az *agresszív személyeket*. Úgy vitatkoznak, hogy mindenkit le akarnak győzni (hengerelni). Szinte nem ismernek akadályt, „győzni akarásukat a szisztematikus szóbeli ellenkezésben jelenítik meg”. Energiájukat a vitatkozás is segít levezetni. Az agresszív vitafelek sohasem közömbösek, szinte minden kérdéshez hozzászólnak, határozott véleményük van mindenről és mindenkiről. Mindig valaki mellett vagy ellen foglalnak állást. Ellenfeleikkel szemben kemények, és kérlelhetetlen érveket, diktátumokat sorakoztatnak fel ellenük. Könnyen megdühödnek, akarnak módon mindig az övék az utolsó szó. Döntéseik visszavonhatatlanok, meggyőződésüket szinte semmilyen ellenérv nem ingatja meg. Zsarnoki jellemük miatt a társak közül sokan még akkor sem csatlakoznak hozzájuk, ha igaz ügyet szolgálnak. Oly sok sebet osztogatnak és kapnak, hogy gyűlölködővé válnak, ellenfeleikkel szemben elfojthatatlan ellenérzéseket táplálnak. Bosszújukat részletesen eltervezik, és sokszor a visszavágás motiválja erőszakosságukat. Az agresszív emberek a vitában is gőgösek. A vita szembenállásai során a legnagyobb bántásokat is elviselik, s bátorságukat, harci kedvüket nem veszítik el, igen kitartóak. Általában egoisták, egyéni hasznot húznak közösségük vitáiból. Ennek ellentéte is előfordul: egy-egy személyt, jó ügyet önzetlenül védelmeznek, nagylelkűek a vesztesékekkel szemben. Ez nem akadályozza meg őket abban, hogy a következő alkalommal véleményüket ismételten rákényszerítsék másokra. A vitákat hol folyamatos támadásban, hol védekező állásban élik át. Ritkán hangolódnak le, ilyenkor magukba zárkóznak, magányossá válnak. A viták fordulatai azonban ismételten a közügyek felé fordítják őket, ingerlékenységüket esetenként brutális megnyilvánulásokban vezetik le.

## Zsákutca és átjárhatóság a XX. század magyar iskolarendszereiben

A század és az ezred végét járva, egy új iskolarendszer bevezetése előtt érdemes áttekin-  
 teni: mit jelent a tanuló, az egyén magánéletében, de a nemzet, az ország iskolarendszerében  
 is a ZSÁKUTCA és az ÁTJÁRHATÓSÁG.

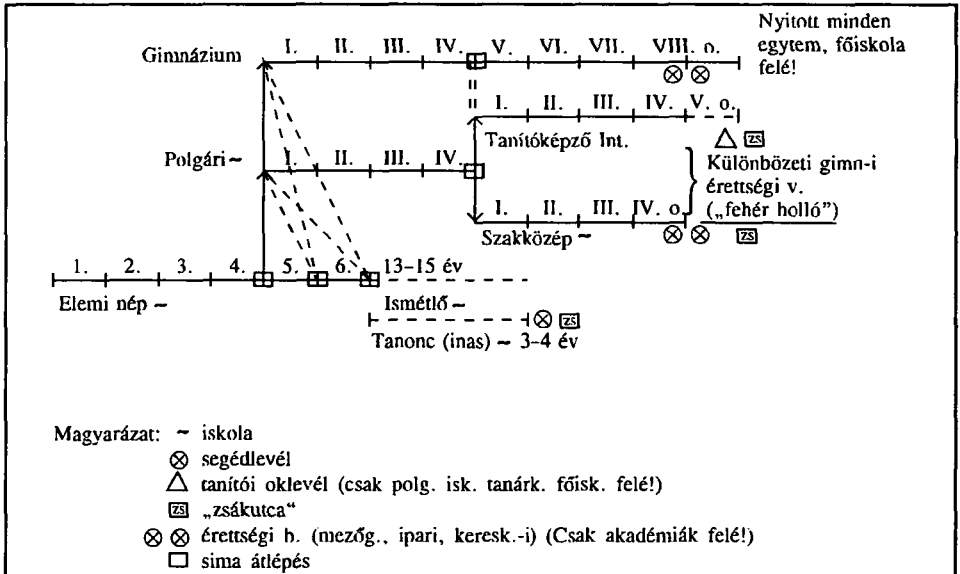
A Pedagógiai Lexikonban az ÁTJÁRHATÓSÁG kifejezés nem is szerepel, helyette az  
 ÁTLÉPÉS található. (99. o.) A ZSÁKUTCA sem szerepel a címszavak között. Az iskola-  
 rendszer címszó alatt azonban megemlíti: a szocialista iskolarendszer „nem ismer zsákutcát”.  
 (255. o.)

„Iskolarendszer, iskolaszervezet: különböző fokú, típusú és rendeltetésű iskolák együttese, amelynek  
 egymáshoz való viszonyát és kapcsolódási módját művelődéspolitikai elvek határozzák meg. Az iskolaszerve-  
 zet államokként és társadalmi rendszerenként változik.”

„Átlépés: továbbhaladás egyik iskolanemből a másikba. Az iskolarendszer zökkenőmentes működését  
 biztosítja, az egymásra épülő iskolafokozatok tananyagának olyan megszervezése, hogy a tanuló előrehaladá-  
 sában segítse, és az egyik iskolanemből (iskolázási szakaszból) a másikba való átmenet problémáitól és ne-  
 hézségeitől mentesítse.”

Lássuk ezután századunk iskolarendszereit!

### I. AZ 1900–1946 (49) KÖZÖTTI ISKOLARENDSZER



1. ábra

A XX. század közel első fele „örökölte” a múlt századnak a kiegyezés után kialakított  
 iskolarendszerét.



Három területen vizsgálhatjuk, értékelhetjük ezt az iskolarendszert.

1. Az olvasás-, írástudatlanok magas száma

(Lásd Pedagógiai Lexikon 273. l.)

2. Sok iskolatípus „zsákutcás” befejezése

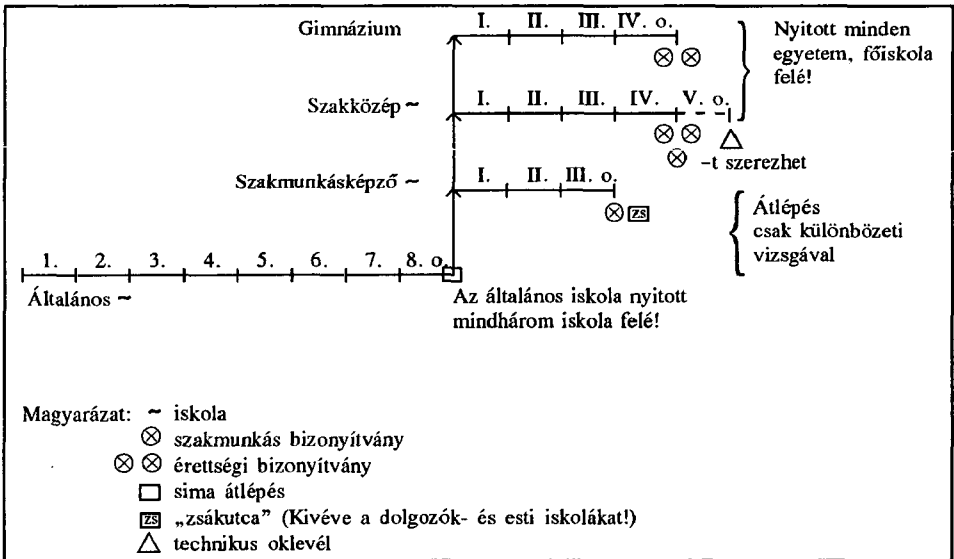
Polgári iskolából gimnáziumba, tanítói oklevéllel, szakközépiskolai (technikumi) érettségi-vel egyetemre csak gimnáziumi *különbözeti érettségivel* lehetett bekerülni. Erre nagyon kevés példa volt. Szakközépiskolai érettségizőknek csak a mezőgazdasági, kereskedelmi akadémia felé volt nyitva az út. Orvosnak, ügyvédnek, mérnöknek gimnáziumi érettségi kellett az egyetemi beiratkozáshoz.

3. Az iskolarendszer társadalmi kihatásai

Ez az iskolarendszer társadalmat megosztó, rétegező, esélyegyenlőséget kizáró volt. Al-sóbb néprétegből felsőbb rétegbe bekerülni csak kiemelkedő tehetséggel, szorgalommal, elszánt akarattal lehetett.

Összegezve: egy zárt rendszerű, szinte átjárhatatlan iskolastruktúra volt!

II. AZ 1946 (49) – 1993. KÖZÖTTI ISKOLARENDSZER



2. ábra

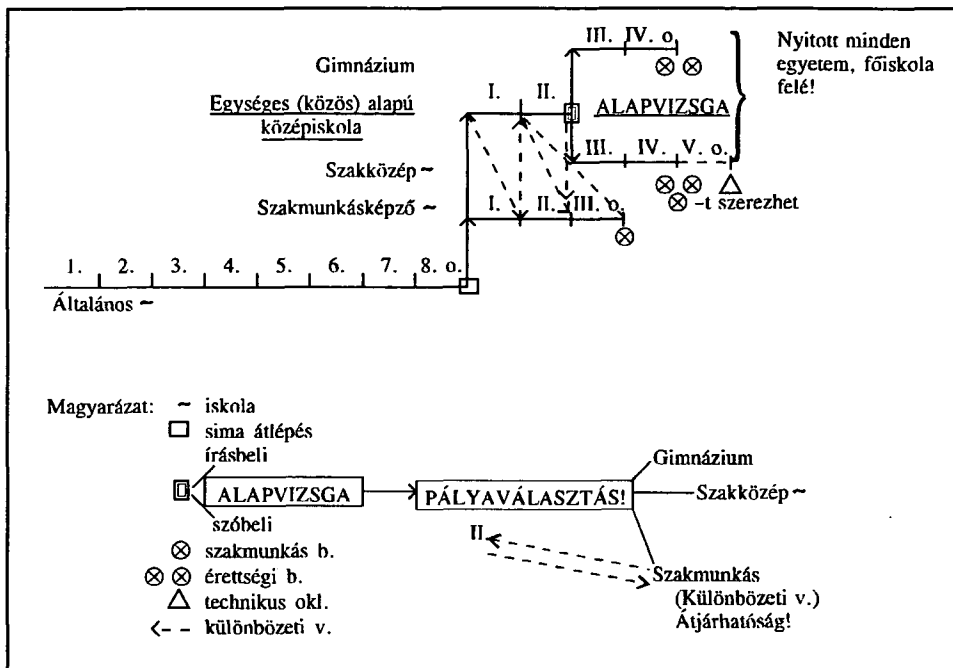
A II. világháborút követő iskolarendszer a mindenkire kötelező nyolcosztályos általános iskolára épül.

Legfőbb jellemzője: *nyitott volt minden iskolatípus felé*. Csupán az első évtizedben volt a szakmunkásképző iskola zsákutcas. Később – a dolgozók-, esti szakközépiskolák, gimnáziumok felé – nyitottá vált.

A gimnáziumi, szakközépiskolai érettségi egyenértékű, biztosította a bekerülést az egyetemre, főiskolákra. Igaz, ez sikeres felvételi vizsgához kötötték. A mai 55 év alatti populáció korosztálya ebben az iskolaszervezetben végezte tanulmányait, vált jól képzett munkássá, szerzett diplomát.

Ezzel magyarázható, hogy ennek az iskolastruktúrának ma is szép számban vannak hívei.

### III. 1979–1989: A NYOLCOSZTÁLYOS ÁLTALÁNOS ISKOLÁRA ÉPÜLŐ EGYSÉGES ALAPÚ KÖZÉPISKOLAI KÍSÉRLET (SZEGED)



3. ábra

Kidolgozója, szervezője, irányítója *dr. Ágoston György* egyetemi tszv. tanár, a neveléstudományok doktora, Szeged, JATE. A kísérleti modell 1977-re elkészült, a minisztériumi engedélyezés után a kísérleti iskolák 1979-ben beindultak.

#### A működő kísérleti iskolák:

Szeged: Radnóti Miklós Gimnázium, Széchenyi István Gimnázium és Szakközépiskola, Déri Miksa Ipari Szakközépiskola (A, B, C, D o.);

Budapest: Egressy G. Ipari Szakközépiskola., (A, B, C, D, E, F o.); Kolos R. Ipari Szakközépiskola. (A, B o.); Petrik L. Vegyipari Szakközépiskola. (D, E, F o.);

Miskolc: Herman O. Gimnázium. Zalka M. Ipari Szakközépiskola. (A, B o.);

Oroszháza: Táncsics M. Gimnázium és Szakközépiskola. (A, B, C, D, E, F o.).

A kísérleti iskolák és osztályok mellett a felmérésekben nagy számban kontroll iskolák és osztályok vettek részt négy éven át, egészen az érettségiig.

#### A kísérlet alapkoncepciója, hipotézise

- A tanulók jelentős része nem érett 14 éves korban a pályaválasztásra! Ki kell ezt a kort tolni 16 éves korra.

- Az egységes (közös) alapú középiskolában (gimnáziumban, szakközépiskolában) azonos tantárgyakat tanulnak az I-II. osztályban. Ezek között van: Műszaki alapismeretek, Műhelygyakorlat, Műszaki rajz és az I. o. után két hetes gyakorlat. Ezek olyan általános képző anyagot ölelnek fel, melyre orvosnak, műszaki pályára menőnek egyaránt szüksége van.

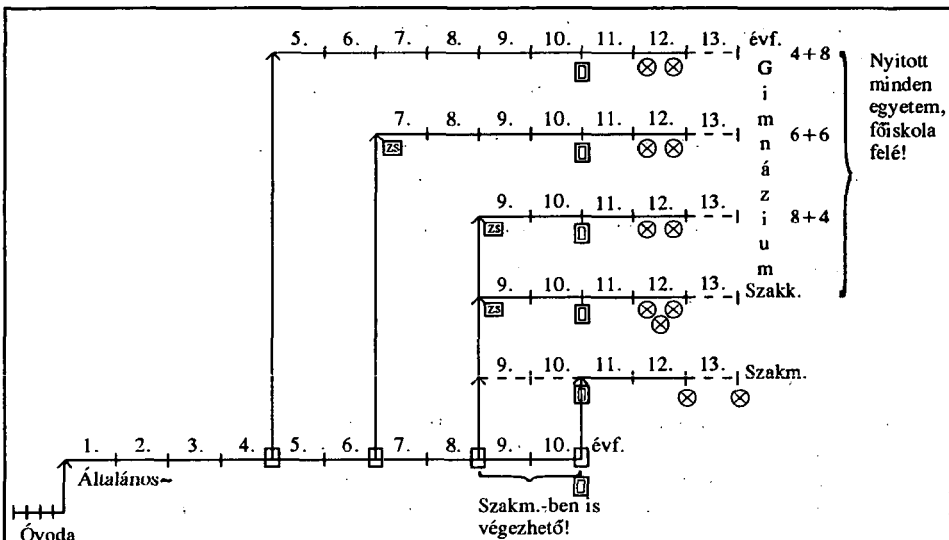
- A II. o. végén ALAPVIZSGÁT tesznek (írásbeli és szóbeli) és döntenek: gimnáziumban, szak-

középsiskolában vagy szakmunkásképzőben tanulnak tovább, tehát **PÁLYÁT VÁLASZTANAK!** Az alapvizsgát helyenként „kis érettséginek” is nevezték.

- Az iskolarendszer átjárható, „zsákutca” nincs, csupán a közös alapú I-II. o. és a szakmunkás iskola közötti oda-visszajárásnál van könnyebb különbözőzeti vizsga.
- A közös alapú két osztályban két idegen nyelv volt kötelező.
- A tanulók a gimnáziumok, a szakközépsiskolák érettségi vizsgáin jól szerepeltek, az egyetemi, főiskolai felvételeik többségében sikeresek, tanulmányaik elfogadhatóak voltak. Figyelemmel kísértük őket! Szakközépsiskolai érettségi után jelentős számban V. évre technikus osztályba iratkoztak, és technikus oklevelet szereztek.

A tízévi kísérlet lejárta után egyes iskolák a minisztériumtól engedélyt kaptak, annak most már nem kísérleti jellegű folytatására.

#### IV. AZ 1993. ÉVI LXXIX. KÖZOKTATÁSI TÖRVÉNY ISKOLARENDSZERE (A variáns)



**Magyarázat:** óvoda 3-6-7 év között, nevelő intézmény  
5 évtől kötelező, iskolai életmódra  
felkészítő foglalkozás

~ iskola

évf. = évfolyam

Szakm. = Szakmunkásképző ~ = szakiskola

Szakk. = Szakközép -- közép ~

Gimn. = Gimnázium

13. évf. Szakirányú évf-mal bővíthető: idegen nyelvi,  
term. tudományi, technikai ...

□ leágazások = iskolát, pályaválasztást meghatározó lépés!

□ tehet alapvizsgát = alapfokú iskolai végzettséget ad!

⊗ szakmunkás b. (tehet Szakm. vizsgát!)

⊗ tehet érettségi vizsgát! = középsiskolai végzettség!

⊗ „zsákutca”, különbözőzeti vizsga lehet idegen nyelvből

(Megjegyzés: A NAT Tantervi Követelménye még nem jelent meg, így az iskolarendszer „átjárhatósága” és „zsákutcai” jelenleg ismeretlenek).

4. ábra A variáns

Nem célokom ebben a tanulmányban, hogy a Parlament által elfogadott törvénnyel, a Nemzeti alaptanterv (NAT) alapelveivel, de még az sem, hogy NAT<sub>1</sub> ... NAT<sub>5</sub> sorozatokkal foglalkozzam. Feladatom csupán az: mutassam be a törvény által létrehozott új iskolastruktúrát, annak első (A) és második (B) variánsát.

Bevezetőként annyit mégis el kell mondanom, hogy az MSZMP KB. 1972. évi júniusi határozata, mely *Az oktatásügy helyzetéről és fejlesztéséről* hozott döntéseket, célul tűzte ki egy új iskolaszervezet kialakítását a századvégre. Ennek volt előkészítője az egységes (közös) alapú kísérleti középiskola.

Az Antall-kormány által elfogadott Köznevelési törvény iskolaszervezeti sémáját a 4. ábrán láthatjuk (A variáns).

#### *Iskolatípusok:*

- Óvoda. 5. évtől kötelező, iskolai életmódra felkészítő foglalkozás;
- Általános iskola (1-10 évf., 6-16 év között);
- Szakmunkásképző iskola (11-13 évf., de a 9-10. évf. a szakmunkásképzőben is elvégezhető);
- Szakközépiskolák (9-12) (13) évf., Általános iskola 8. évf. után);
- Gimnázium (4+8, 6+6, 8+4 (13) évf. értelemszerűen).

#### *A Köznevelési törvényhez tartozó Nemzeti alaptanterv.*

- Tantervi alapelve elkészült (1994. február);
- a Tantervi követelmény (rendszer) a meg nem szűnő viták „tüzeiben” nem jelent meg. *(Az első variánsról van szó!)*

#### *Kérdés: Miért?*

Miből eredtek, honnan származtak és miért húzódtak el ezek a problémák, amikor Antall József miniszterelnök 1992 februárjában kijelentette: „Szeptemberben meg kell nyitni a 9. osztályokat! Nem akarok utcán csellengő 15-16 éveseket látni!” (Az igazság: a rendszerváltással az üzemeknek egy része megszűnt, vele együtt megszűntek a szakmunkásképzők gyakorlati képzőhelyei is.)

Tekintsük meg az elképzelt iskolarendszer sémáját!

1. A Köznevelési törvény a 10 évfolyamos, több pontján – a 4., a 6., a 8., a 10. évfolyamok végén – „*átjárható*” általános iskolára épül.

A valójában sok átjárási, iskolaváltási lehetőség miatt

- sok típusú, sok variációjú *gimnáziumok* – 8, 6, 4 évfolyamú,
- sok típusú, sok variációjú *általános iskolák* – 4, 6, 8, 10 – évfolyamú
- sok típusú, *kombinált* – 4+8 (12), 6+6 (12), 8+4 (12) – évfolyamú *vegyes iskolák* (nem számítva ide a lehetséges 13. évfolyamokat) jöhetnek létre.

2. A felsorolt különböző típusú iskolákban a NAT által *képzési területekbe* rendezett

- tantárgyak keret- és helyi tantervei,
- a különböző idegen nyelvek,
- a tagozatok különbözősége

miatt *megjelennek a különbözőzeti vizsgák*, ezzel együtt a *sima átjárhatóságot veszélyeztető „szákcák”*. (Csak zárójelben merem megjegyezni: a tanulónak erre való felkészítése a szülőnek sok pénzébe kerül, és „nyúzzuk”, idegileg kikészítjük a tanulókat!)

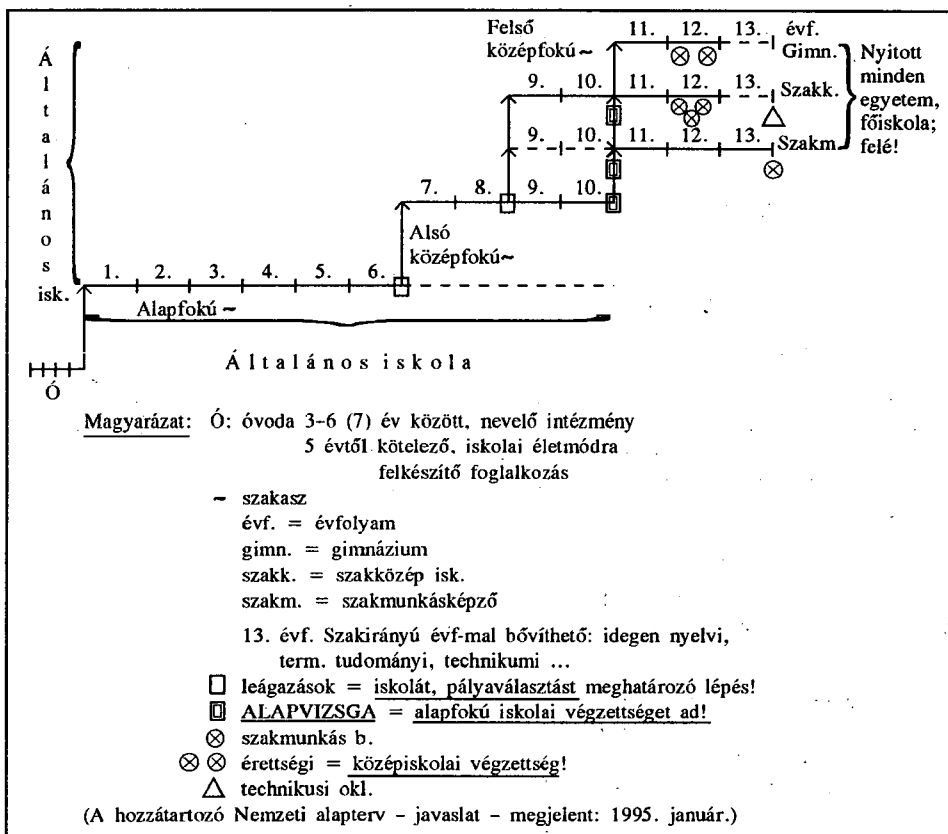
Véleményem szerint ehhez a nagy lehetőséget magában hordozó rendszerhez *követelmény-*

rendszert kialakítani csak túlszabályozással lehet. Ez pedig nem egyszerű és nem korszerű! (Igazolják a sikertelen NAT<sub>1</sub> és a NAT<sub>5</sub>-ök!)

3. Ezenkívül jelentős társadalmi kihatásai is vannak!

Ez az iskolaszervezet a század eleji iskolarendszerhez hasonlóan már gyermekkorban, 10–12 évesen, az iskoláskor elején – elsősorban a szülők kedvező anyagi helyzete, de a szülők gyermekük jövőképe, jövőcélja, – akarása alapján a társadalmat már a legzsengőbb gyermekkorban „kasztoztáná”, szelektálná. Ennek szemtanúi vagyunk a nyolcosztályos gimnáziumba törtetésnek, felvételi vizsgáknak. (Eddig csak az egyetemeken, főiskolákon voltak szűrők, felvételi vizsgák. Ez az iskolaszervezet levitte a tízéves gyermekora is!)

#### V. 1993 ÉVI LXXIX. KÖZOKTATÁSI TÖRVÉNY ISKOLARENDSZERE (B variáns)



5 ábra B variáns

Az új kormány létrehozta a Köznevelési törvény második iskolarendszer-variánsát. Már születése pillanatában megbélyegezték, elnevezték a múlt század hatelemis iskolájának!

#### 1.1. Az új iskolastruktúra:

– Magas fokon biztosítja a tanulók esélyegyenlőségét, az iskolatípus végigjárásában falusi-városi-fővárosi, szellemi-fizikai munkát végző szülők gyermekei számára egyaránt.

- Lecsökkenti az átjárási helyek számát: az eddigi 4-6-8-10. évfolyamokról a 6-10. évfolyamok végére.
- Lényegében felszámolta a zsákutcákat, a különbözőzeti vizsgákat.

1.2. Az új iskolaszervezet, rendszer *jobb az előző nyolcosztályos* általános iskolai struktúránál!

- Pszichológiailag, fejlődéstanilag egységesebb korosztályokat fűz egybe (A 6 - 12 és a 13 - 16 (17) évesek korosztálya összetartozóbb, mint a 6 - 10, a 10 - 14, a 15 - 18 évesek sokasága).
- Megerősíti azt a pszichológiai - fejlődéslelektani, fejlődésbiológiai, pedagógiai - megállapítást, amely szerint: a XX. század - különösen a második felének - gyermeke *testileg, szellemileg fejlettebb, érettebb* az előző századokénál! Közismert az akceleráció jelensége, a gyermekkori fejlődésben kimutatható gyorsulás.
- Igaz ez szellemi vonatkozásban is! Okozója: a nyomtatott, az elektromos információ-hordozók (rádió, tv, telefon, újság).
- Javult valamit az „elvont fogalmak” kialakíthatóságának, megértésének az előbbrehozhatósága is.

1.3. Az új iskolaszervezet jobban igazodik a *pályaválasztási érettség*hez is, mint a nyolcosztályos.

1.4. Az alapvizsga annak ellenére, hogy megterhelést jelent tanárnak-tanulónak, mégis szükséges, hiánypótló. (1944 előtt évváró vizsgák - összefoglalók - voltak az iskolában!)

*Szükséges!*

- Lezárja az alsó középfokú szakaszt.
- Elővizsga, vizsgaszituáció az érettségi vizsga előtt.
- Segíti a pályorientációt, a választást.
- Erőpróba, mivel több év anyagát fogja át.
- „Vízválasztó” legyen, kedvezzen a humán vagy reál érdeklődésű tanulóknak!
- Legyen benne írásbeli, szóbeli vizsga!
- Legyen *kötelező!*

*Befejezésül*

A század és az ezred végén járunk.

Egyszerű sémák, vonalas ábrázolások elemzésével jutottam el a végkövetkeztetésekre, a század magyar iskolarendszereinek minősítésére.

Az évezrednek ezt a századát nevezhetjük:

- az izmusok,
- a véres világháborúk,
- a forradalmak, a rendszerváltozások,
- a gyarmatok felszabadulása,
- a technikai forradalom,
- az atomkorszak,
- a világűr kutatás, az ember holdra lépése, világűrben tartózkodása századának.

Nekünk magyaroknak: a Trianonok, a magyarok *világba-szóródásának* százada volt.

Éppen ezért jó volna végre *egységes nemzetként* összefognunk, hogy gyermekeink, unokáink jobb, békésebb, biztonságosabb jövőben élhessenek!

## Nyelvhasználat a tanítóképzésben, a tanítóképzőben

Egy egész életre való kutatást, felmérést és vizsgálódást jelenthetne a címünkbe írt tárgy – ha lenne, aki felvállalná, s ha lenne értelme ilyen átfogó vizsgálatnak. Ha lenne bátorságunk az analízis határait kijelölni időben és térben: a szóbeli és írásbeli megnyilatkozásokban a hallgatói és oktatói nyelvhasználatot, a tankönyvek és a jegyzetek nyelvezetét, az előadások, szemináriumok, vizsgák beszédtévékenységét, a képzéshez kapcsolódó hivatalos irományok nyelvhasználatát. Sokat használhatnánk vele.

A következőkben csak falfirkákról, kötött szakmai és kötetlen köznapi témákról írt hallgatói szövegeket vizsgálok. A szövegalkotásról, a szövegek értékelésének elveiről, szempontjairól azonban általánosabb összefüggésekben s a tanítási gyakorlat alapján is szólok. Az elmélet és a gyakorlat ilyen kettősségére kívánok utalni a címbeli két határozóval.

Induljunk ki abból: nincs két egyforma előadás, nincs két egyforma lejegyzetelt változata ugyanannak az előadásnak; noha az előadó másodszor vagy negyedszer is megközelítőleg ugyanazt kívánja feltehetőleg mondani, noha az egyik és a másik hallgató egyaránt a lényegét (gondolatmenetét, definícióit, példáit stb.) akarja lejegyezni ugyanannak az előadásnak, az elősőknek vagy az n-ediknek.

Az egyén és közösség, az egyéni és közösségi elv, célrendszer, értékrendszer napjainkban is nemcsak politikai mozgalmak létrehívója és ösztönző fenntartója, hanem ott van ösztönös vagy tudatos cselekedeteinkben, *expressis verbis* a nemzeti alaptanterv negyedik, kiadatlan változatában (1), lappangó vagy kifejtett formában a vizsgálálandó írásokban is.

Dilemmákra elméletileg viszonylag könnyű a válaszuk: a szélsőségek kerülendők: a szélsőségesen liberális vagy kollektivistá társadalmi berendezkedés, a főleg vagy kirekesztőleg csak az individuumba, illetve csak a kollektívumra épülő oktatási rendszer. Kerülendők, mert megvalósulásuk, dominanciájuk esetén egyik vagy másik oldalon sérülést szenvednek jogos, kívánatos, megvalósításra érdemes értékek.

Hogy állunk a nyelvet, a szövegalkotást illetően ezzel a kérdéssel, Saussure-ön innen és túl? Mennyire legyenek nyelvi megnyilatkozásaink önkifejezőek, mennyire a közlést, az informálást szolgálóak? Mennyire szabályozottak, normatívak, s mennyire egyéniek-egyediek, netán egyszeriek? Senki nem gondolhatja komolyan, hogy ez csak műfaj vagy közlési alkalom és cél (beszédhelyzet) kérdése. A líra nem csupán önkifejezés – és az önkifejezés nemcsak lírában nyilvánul meg. Egy-egy élményelbeszélés, értékkonfliktusos helyzet értelmezése, kommentálása nem pusztán tényközlés, nem pusztán értékfajták szenvtelen mérlegelése.

Egyféle stílus – egyféle embert reprezentál ('jelenít meg'), az írás (az íráskép, a gondolatmenet, a stílus együtt) közelebből megmondja: kivel van dolgunk.

Közhelyek ezek. Közhelyszerű az az igazság is, hogy általában nehezen fogalmazókkal van dolgunk a tanítóképzésben. Tudja ezt mindenki, aki felvételi dolgozatokat javít, aki felvételiztet, vizsgáztat például magyar nyelvtanból. Az okok is közismertek. Nagy létszámúak az óvodai és az iskolai csoportok; kontraszelektáltak a pedagógusok, s hiányzik belőlük a lélek ráérése (kommunikáláshoz pedig ez nagyon kellene); a szülők sem érnek rá beszélgetni a gyermekükkel; még a narratív tantárgyakból is írásbeli (feladatlapos, feleletválasztó, esetleg csak mondatfördékeket igénylő) a számonkérés; a televíziózás, a videózás visszaszorítja az olvasást.

Éppen a rádió, a televízió, a film, a videó stb. révén a beszélt nyelv használatának a súlya nagyon megnövekedett. A nyelvészet követi a változást, a történeti után és mellett a leíró szempontú vizsgálódások, kutatások, a beszélt nyelv analízise kerül előtérbe. Mégis furcsa ellent-

mondás támad: a (köz)életben, a nyelvészetben kiterjedt módon van jelen az élő beszéd és nyelvhasználat, az oktatásban viszont visszaszorul. Gondjainkat és a hozzájuk kapcsolódó megoldási kísérleteket is mutatják például a következők; a nyelvi, irodalmi és kommunikációs program valóságos igényeket széles körben kielégítő beszédfejlesztő részei, a tanítóképzőkben a beszédművelés tantárgy megléte, a pedagógia szakosok által is kezdeményezett úgynevezett kommunikációs tréning, a Beszélni nehéz körök mozgalmá és tevékenysége, a nyelvhasználati feladatokkal is operáló anyanyelvi versenyek (háziak, intézményközi, országosok).

Mindezek mellett, a hiányok miatt és a céljaink, a jelenleginél tisztességesebb, jobban funkcionáló nyelvhasználat végett célszerű megteremteni a tanítóképzésben az anyanyelvi órákon a beszélgetés, az írásbeli szövegalkotás alkalmait, lehetőségeit. Spontánul is adódnak ilyenek – az idő- és alkalmosság elve szerint (pl. a felvételi, október 23-a, őszi szünet, gólyabál, egy-egy előadói vagy szakest stb.). Tudatosan is tervezhetjük őket: pl. nyelvészeti szöveggyűjteményünkben (2) vagy másuttan szakmai cikkek, könyvek szemelvényeit olvashatjuk otthon, s pár perces kislétdadásokat hallgathatunk a tanítványainktól ezekről (Fonéma-e a zárt *ē*? Hány szó van a nyelvünkben? Milyen korszakai vannak helyesírásunk történetének? Hogy keletkezett egyik vagy másik szólásunk? Milyen a menete a nyelvek tipológiai vizsgálatának? stb.).

De október 23-a például kinek-kinek mást jelent – így a róla folytatott beszélgetésnek inkább csak a tartalmi vonatkozásai érdekesek (esetleg nagyon érdekesek). A zárt *ē* meg pl. aligha tehető kötelező önálló fonémánkká – bármennyire szeretne volna Bárczi Géza vagy Kodály Zoltán –. Így az erről szóló Lőrincze-írás ismertetése inkább csak reprodukálást és persze az *e*, *ē*, *ä* kiejtésbeli megkülönböztetését igényli.

Mind tartalmi, mind formai mozzanatokat vizsgálhatunk viszont például a falfirkák (graffitik) esetében, s vitára, kreatív szövegalkotáásra is nyújtanak lehetőséget. Nézzük pl. a következők aforizmaszerű idézeteket! „Az a baj a világgal, hogy a hülyék mindenben holtbiztosak, az okosak meg tele vannak kételeyekkel.” (B. Russel); „Olyan okos, hogy azt a a temérdek pénzt megszerzed, csak úgy lehetsz, ha elég buta vagy, hogy vágyjál rá.” (G.K. Chesterton); „Ha azt látjuk, hogy a németek győznek, az oroszokat kell segítenünk, ha azt, hogy az oroszok, akkor a németeket, hadd irtsák egymást.” (Truman) (3); / „A konferencia fontos emberek gyülekezete, akik külön-külön semmit sem tudnak tenni, együtt azonban kimondhatják, hogy semmit nem lehet tenni.” (Fred Allen, amerikai komikus)

Minden nyelvi eszköznek van alakja (formája) és jelentése (tartalma). Mi hát akkor a fenti idézetek különleges előnye? Rövidek, hamar leírhatók diktálás után, könnyen egészükben újraidézhetők. Szellemesek, így a figyelem könnyen irányul rájuk. Tényszerűen mindegyikük bizonyonnyal részgazságot fejez ki – így tág tere van a vitásuknak. Az először kifejtett vélemény (réma) aztán máris a következő vélekedő tárgya (témája) lehet; s aki a korábbi rémákat, vélekedéseket a saját témájaként tudja kezelni (hólabdásítani), s még saját ítéletféléje is van: ő az összegző, a nyerő (még szlengesebben szólva: a király). Fölmerülhet mindegyik idézettel kapcsolatban: valóban idézet-e, hiszen a falfirkákat nem gondos filológusok szokták készíteni, így rendre elmaradnak mellőlük a könyvészeti adatok. „...nem igazán kutattunk a szerzők után” – áll a Bevezetőben. (4) Mi sem. Mérlegelhetjük továbbá, érvelhetünk mellette, ellene: írhatott-e, mondhatott-e ilyet a neves filozófus, az esszéista író, az elfogult (milyen is lehetne más?) politikus: A műfaj is sokféleképpen kimondható itt: idézet (?), graffiti ('falfirka') (?), mottó (?), axióma (?), lózung (?), paradoxon (?), aforizma (?), aranyköpés (?), aranygazság (?). Mellesleg ez a három graffiti (s méginkább az egész kötet) a merész, agresszív szellemesség mellett olyan esztétikai minőségeket is hordoz (olykor komisz, durva, közönséges felhangokkal), amit groteszkek, abszurdnak szoktunk mondani.

A nyelvész is szóvá teszi, hogy az irodalom is ilyen irányba fordult az elmúlt évtizedekben, hogy ilyen jellegű legtöbb új szólásunk is. (5) Korfestők is tehát ezek a graffitik: nem annyira a használóik, mint inkább a kor tehet róla, hogy éppen ilyenek.

Stilisztikai szempontból figyelmet érdemel a falfirkákban a párhuzam és az ellentét, a sza-



vak és a mondatok szintjén, az összetett, illetve többszörösen összetett mondatok szimmetrikus elhelyezkedése, kevés szóval sokat mondása.

A kommentálásukból következtethetünk a hallgatóink értékrendjére, gondolkodására.

Lehet-e merszünk aztán javítani vagy javítási tanácsot adni a graffitik megbeszélése során, írásbeli kommentálásukat, ezek nyelvhasználatát vizsgálva? Lőrincze Lajos szerint a soktényezős nyelvhasználat, a nyelvi norma mellett (közepette) a közlő szándékának a teljes kifejezése, a megértése perdöntő a nyelvi formák megítélésében. Igen ám, de mit akart kifejezni a graffitihez kommentárt író? Ez esetleg éppen a nyelvi hibák miatt nem jut el a javító-tanácsadó tanárhoz. Hiszen ha egészen pontosan definiálható a közlemény célja (pl. A novemberi lakbért befizettem), akkor szinte semmi szerepe nem lesz a stílusnak, s ez nyilvánvalóan képtelenség. Úgy gondolom, amekkora a különbség Bárczi és Lőrincze nyelv művelési felfogása között, akkora a Lőrinczéék emberközpontú nyelv művelési elvei, illetve Derridaék kommunikációközpontú szövegértelmezési elvei között. S ahogy a magyar nyelv művelő újszerű felfogása mellett, a régi-vel szemben az arányok, a mérték megváltoztatásával, a hangsúlyviszonyok megváltoztatásával érvel, úgy lehetne érvelni a francia nevében a szöveg értelmezésének újhermeneutikai, posztmodern ellehetetlenülése mellett. (Derrida és társa ad absurdum visznek, abszolútizálnak régtől ismert nyelvi, szövegértelmezési mozzanatok.) (6)

Nem célom nyelvészek, irodalmárok bosszantása, pukkasztása, vagy éppen összeugratása; kutyaugatás úgysem hallik az égig, meg magam is konzervatív vagyok sok vonatkozásban. Kegyeletsértést még kevésbé kívánok elkövetni. Annyit azért el kell fogadnom a türelmes nyelv művelőktől s a türelmes vagy türelmetlen korábbi és posztmodern filozófusoktól, nyelvfilozófusoktól, hogy az igazság, az érvényesség, a helyesség kiderülése, kiderítése folyamat, diszkurzus dolga; akár valóságviszonyok, tényvonatkozások, akár nyelvi kifejezőik képezik az igazságot kereső, a helyességet mérlegelő diszkurzusunk tárgyát. (Hogy is állunk a hülyékkel és okosakkal? Jó-e ez a szópár, antonima a szándékoltak kifejezésére?)

Ehhez pedig, a diszkurzushoz idő kell. A tanításban is sok idő. Annál több, mennél nehezebb kérdésről van szó. Arra van szükség, amit Babits századunk elején az irodalommal kapcsolatban a 'gondolkozni és beszélni kell megtanítani' követelményeként fogalmazott meg (7); arra, amire a század közepén is még a beszéd- és értelemgyakorlat, illetve a szabad beszélgetés tantárgynév is utalt; olyasfélére, amit napjainkban divatosan kommunikációs tréningnek (helyzetgyakorlatnak) neveznek.

Kb. félszáz hallgató 5-5 írásos közleményét vizsgáltam meg. Elsősők, rajzosok (szebb az írásuk), illetve kántor- és könyvtáros jelöltek. Első alkalommal 15 perc állt rendelkezésükre, s *Mire jó a nyelvtan, a nyelvtudomány?* címmel kellett értelmes mondatokat írniuk, minden előkészítés nélkül. Másodszor a már idézett *három falfirkát* diktáltam le, az elsőről beszélgettünk; valamelyikről otthon kellett három-öt mondatos értelmezést, vélekedést, kommentálást írniuk. A további három fogalmazási feladat önálló otthoni munka volt, hétről hétre, legalább 8-10 mondatot kértem *Mi a stílus, mire jó a stílus? Közérzetem a főiskolán. Nyáron történt (ill. Szabad időm)* címmel.

Általános benyomásaimról. Mindössze az esetek 2-3%-ában tapasztaltam a megkívánt terjedelem tetemes túllépését, tehát hatalmas íráskedvet. (Nem szeretnek fogalmazni? Rosszak a témák? Nincs idejük, igényük?). Truman mondatát választották a legkevesebben, s ezt értették félre leginkább. (*Jó az önismeretük: jól érzik a feladat nehézségeit? Nem tudják a történelmet, végítik a politikával? Kényes tárgyban nem szívesen nyilatkoznak meg?*). Teljes tárgytévesztés egyetlen esetben fordult elő: közérzete helyett pályaválasztásáról szólt (ME). Érdekes, színes, élvezetes a nyári élmények előadása féltucatnyi, tucatnyi beszámolóban; a többség krónikaszerű, vagy éppen leltárszerű, vagy szürke, penzumszerű... A nyelvtanról írták le a legtöbb túlzó, a stílusról a legtöbb suta mondatot. (Nagyot akartak mondani, illetve forrásukat nem szerkesztették be eléggé a saját szövegükbe.) Sokféle nyelvhelyességi hiba van, eloszlásuk, szóródásuk eléggé egyenletes, jószerivel nem függ a témától és a terjedelemtől. Bekezdést körülbelül az érintettek

20%-a használ következetesen, indokoltan. Szép íráskép, megfelelő feladattartás, helyénvaló szóhasználat, mondatfűzés, tagolás, igényes szakszerűség, tárgyyszerű és/vagy személyes hitelesség: így együtt mindez mind az öt írásműben jó, ha 5-6 füzetben van meg. Egyetlen a teljesítmény a csoportokon belül is, de gyakorta ugyanannak a tanítójelöltnek az 1., 2., 3. stb. írását illetően is. Kirívó példa: van egy hallgatónk, akinek talán még az első, az órán írt szövege a legjobb.

Mit lehetne tenni? Előkészíteni alaposabban a fogalmazásokat. Megadni a situációt, a címet, a műfajt. A jó megoldást indoklással és vonzóan felmutatni. Dicsérni és dorgálni. Oszlatyozni? (Kollokvium következik) Csoportot bontani? Külön órákat beiktatni? Netán fundamentalista, merev igényeinket lejjebb szállítani? Kevesebbet, de alaposabban tanítani. A tanári, a hivatali nyelvhasználatot kiművelni, példaszzerűvé tenni. Meg kellene teremteni, horribile dictu, a rangját a főiskolán (a saját gyakorlatomban) a házi feladatnak. Írásfegyelemre, önellenőrzésre szoktatni. Több ismeret, több ihlet (bergsoni 'ösztön' jelentésben értve) kellene. (8)

Az alábbiakban, mintegy függelékként (egyoldalúan, tehát vitatható módon) adok közre hibás nyelvhasználatú és/vagy hibás gondolkozásra valló mondatokat, szókapcsolatokat a nyelvtanra (A), a stílusra (B) és az egyéb tárgykörökre (C) vonatkozó írásokból.

(A) A *nyelvtan* fogalmát, szerepét túl szűken vagy nagyon tágan képzelik el; olykor azt értik rajta, amit a nyelven szoktunk. „A nyelvtan minden téren felhasználható.” „Vannak kiemelkedő időpontok a nyelvtudomány terén, melyet jó, ha minden ember ismer.” (FE) – „A nyelvtan végigkísér bennünket a kisgyerek kortól egészen a halálunkig.” (GH) – „A nyelvtudomány a nyelvtannal foglalkozik, ami azért fontos, hogy a nyelv használata ne induljon el rossz irányba.” (TA) – „A nyelvtani szabályok az egyik kapcsoló erő a szavak, a szó szerkezetek között.” (KF) – „...általa nyer formát maga a nyelv.” A nyelvtant „...az élet minden területén alkalmazzuk.” (SZI)

(B) A *stílus* érthető módon a nyelvi stílust jelenti a legtöbбекnek. Jelentésének kiterjesztéséről szólva, még inkább a forrásmunkákból kölcsönzött adalékok beépítések az elvont fogalmak használata gondot jelent, zavaros fogalmazáshoz vezet. Az ok és az okozat normálisnak hitt rendje meg-megfordul. Van „közlési stílusfajta” (BCs), „a nyelv osztályokat alkot” függőleges tagozódásában (KF). – „A stílusnak nem nyelvtani, hanem nyelvi stílusa van.” (SZI) – „A stílustól való kisebb-nagyobb, eltérést stílusértéknek nevezzük.” (TA) – „A stílus, azaz a stílus rétegződése meghatározza, hogy bizonyos tipikus társadalmi érintkezési helyzetekben hogyan fejezzük ki magunkat.” (SZB) – „A stílus maga a beszéd, de mondható írásnak is.” (TZS) – „A stílussal sokmindent ki tudunk fejezni, ezért vannak stílusárnyalatok és stílusértékek, amelyek még színesebbé és gazdagabbá teszik nyelvünket.” (BL) – „A beszéd során a stílusunkat választjuk a lehetőségek közül, majd a szavakat elrendezzük.” „A stílus közvetíti felénk a témához való viszonyt,” (KM) – A stílus „nagyobb művészeti egységek közös jegyeinek összefoglalása.” (HA)

(C) A *közérzetről, a nyári élményről, a falfirkákról* szóló írásokból kiemelt, leltárba szedett hibák (szórendi, egyeztetési, igeekötő-, illetve vonzathasználati, tárgyi-értelmezési, főlősleges szóhasználat, túlbonyolított mondat, szólás hibás használata, az alany elhagyása, vétség a nyelvhasználati úzus, szokás ellen, főlősleges szószaporítás, önkényes neologizálás, egyes szám helyett többes szám, próza rímbe szedése, idegen szó másik helyett, vonatkozó névmással kapcsolatos stb.)

„Meglepődve vettem észre a nagyfokú évfolyamosok közötti közvetlenséget.” „A csoport jól megérti egymást.” (BCs) – „Kimutatkozik a szövegen a nagyhatalmak és főleg az USA érdeke.” „Közérzetem a főiskoláról” (SzZ) – „Ez a nézetkülönbség (ti. az okosok és a hülyék közötti) okozza azokat a bonyodalmakat, amelyek a világban lejátszódnak.” (TJ) – „Truman azt akarja tudomásunkra hozni, hogy a világon senkinek sem szabad hatalomra jutnia. A világ mindenkié, s mindenkinek egyforma jogai vannak, nincs felsőbb- és alsóbbrendűség.” (SzI) – „A más népek elleni gyűlöletet szítja, hogy neki (ti. Trumannak) kevesebb dolga legyen. Sovinizmus. Ellentét feszül benne.” (SzB) – „... mai, élettől nyüzsgő világunkban...” (HA) – „Én elég messze lakom Debrecentől, ezért kollégista vagyok, ami szintén elég megfelelő, bár ez nem az igazi, mert nagyon sok emberhez kell alkalmazkodnunk, és ez nem mindig sikerül.” (HA) – „Aki mindent elsőkézből elfogad ... az valójában buta.” (IG) – „Helyt kell állnunk

egy hivatalos levél megírásánál.” „Rengeteg dolog van az élet területén...” (SzH) – az *axióma* szót az *antitézis* jelentésében használja. – „Nem nagyon vannak távolságtartó emberek a csoportban,” s ez jó. „...próbáltuk bemondatni a hangosba (ti. ellopták a strandon a ruhájukat)...de nem mondták be, és jogosan, hisz senki nem..... annyira, hogy amit ellopott, azt személyesen vissza is adja. ...két ugyancsak gyermekvárosi srác ellopták a dolgainkat. ...A neveiket is meg tudták mondani....a pénztárcát a pénzeinkkel együtt nem találtuk meg....ez volt a miskolci eset, ami négy lánnyal megesett.” (FÉ)

Zárásképpen még mindig a szabadabb tárgykörökből írt fogalmazásokból idézek. Az első citátummal azt szeretném igazolni, hogy a szándékoltan suta fogalmazás (feltehetően: szándékolt módon) célba ér: humoros hatást válthat ki a szituációtól, a kontextustól függően. Érdekes, szellemes, csattanóval végződik KF élménybeszámolója az Ojtoz-pataki fürdésről. A társaság kiment a sodró vízből a már-már veszni látszó rokon kisgyermeket, aki így hálálkodik: „De jó, hogy nem nyúvadtam a vízbe, mert ha belenyúvadtam volna, édesanyám agyonvert volna.” – ha jól értem és érzem, kissé humorosak, megmosolyogtatók a következő részletek is, bár szerzőinek nemigen állhatott szándékukban a nevetetés. A jószándékú naiv szemlélet, illetve a mindent, de legalábbis sokfélélt azonnyomban egyetlen mondatba sűríteni akaró törekvés enyhén komikus hatású. Megbocsátjuk mégis tán – éppen a humor okán – a tartalmi és nyelvi pontatlanságokat. „Szokatlanok, de hasznosak az előadások – szól a munkahelyi közérzetről a tudósítás-, amikor a tanár értelemszerűen elmondja a leckét, így mindenkinek érthetővé válik, s ekkor a diákoknak csak figyelniük kell, s nem felelni.” (SzA) – „Ezen a nyáron a diszkó és a strandolás helyett a kirándulásokra fektettünk fő hangsúlyt, s nagyon sok időt fordítottam az érettségire kapott kiskutyám nevelésére.” (TA)

#### JEGYZETEK

- (1) Baranyi Károly: Az oktatáspolitikai nyitott kérdéseiről. Előadás az ORTE 4. országos konferenciáján, Miskolc, 1944. okt. 22.
- (2) Magyar nyelvészeti szöveggyűjtemény. Tanítóképzés jegyzet. Szerk.: Hangay Zoltán 1986.<sup>3</sup>
- (3) Állítsátok meg a világot! Ki akarok szállni. Fejlesztő idézetek. Válogatta, szerkesztette, fordította Salamon Gábor, Zalotay Melinda. Illusztrálta Erdélyi Dániel. Mandátum 1990.
- (4) I. m. 3.
- (5) Tolcsvai Nagy Gábor: Nyelvi norma és nyelvhasználat. Édes Anyanyelvünk 1988. 1. sz. 9.
- Szathmári István: Új szólásaink legfőbb sajátosságairól. Előadás nyelvészkonferencián, Eger, 1994. aug. 23.
- (6) Lőrincze Lajos: Emberközpontú nyelvművelés (1979) in: Nyelvművelés. Szerk. Fábíán Pál ELTE BTK Magyar Nyelvi Gyakorlatok IV. 1993.<sup>3</sup>
- Bárczi Géza: Nyelvművelésünk, 1974.
- Szöveg és interpretáció. Szerkesztette Bacsó Béla (1992).
- (7) Babits Mihály: Irodalmi nevelés. Egy tantárgy filozófiája tanulók számára (1909) Esszék, tanulmányok, I. 1978.
- (8) Henri Bergson: Teremtő fejlődés (az 1930-as kiadás reprintje: 1978) (Elhangzott Kecskeméten, 1994. nov. 8-án, a Lőrincze-napok '94 rendezvényén.)

---

#### ZÉTÉNYI IMRÉNÉ

Kálvária Úti Ének-Zene Általános Iskola  
Győr

## Tehetség kerestetik

*Non scolae, sed vitae discimus.*

Fiatal anyuka jön velem szemben az iskola folyosóján, kézenfogva durcás kisfiát.  
Nagy nap ez számukra, ma válogatják a leendő elsősöket a tehetségfejlesztő osztályba.

Viktorék épp most jöttek ki a felvételirol.

- Na, milyen volt, sikerült?
- Jaj, meg se mukkant, dacosan hallgatott, mikor szóltak hozzá!
- De miért, hiszen nagyon értelmes?
- Haragszik rám, amiért nem engedtem, hogy behozza a kocsiból a kedvenc maciját. Most biztosan nem jut be.

\*

Viktornak fontosabb volt a macija, mint a jövője.  
Még csak hatéves.

\*

A tehetség fejlesztése, ápolása az iskola egyik legszebb feladata.

A tehetség korai felismerése, annak továbbblendítése nemcsak kötelesség a tanító számára, hanem izgalmas, gyönyörű lehetőség is „gyermek” szárnyaltatására, és naponkénti megújulás és öröm forrása is.

A tehetséges gyermeket rengeteg magányosan vívott küzdelemtől mentik meg, ha mellette állnak, bátorítják, ha minden kérdését, kételyét megválaszolják, ha érdeklődését nem engedik beszűkülni, adottságait produktív képzelettel és megfelelő tevékenységgel párosítják, – fejlesztik.

Bizonyos adottságok, mint testi ügyesség, zenei, matematikai képesség pl. már kiskorban jelzik, hogy a gyermek azon a téren jobban terhelhető. Ez azonban nem jelenti azt, hogy nem jelentkezhet képességének magasabb foka esetleg több területen is!. Pl. a matematika párosulhat jó zenei hallással vagy kézügyességgel.

Rajzol, énekel, táncol, számol tehetségesen. Melyik a legfontosabb? A szülő számára talán a matematika. Küzdő típusú, „nyüzsgő” kisfiát matematikára specializálja, mielőtt kialakult volna gyermekének elvont, fogalmi gondolkodása, amely jelezné, hogy appercepcióis készsége gyakorlati vagy elméleti pályára predesztinálja. Közismert tény, hogy a már kialakult tehetségeknél is döntő, melyik jelzőrendszer a dominánsabb a kifejezésben.

A szülő megnyugszik talán, gyermekem ez és ez lesz – sínre tettem. Azt akarja, hogy jól éljen, ne legyenek gondjai. De gyermeke előtt, annak jövője képét vajon a rá váró tevékenység örömeivel festi, vagy a jómód, a jó kereset ígéretével? A „Polgár lányok” példája nyomán talán már látja gyermeke karrierjét. Csakhogy nem mindenki Polgár apuka, aki egész életét lányai útjának egyengetésére szenteli, s ezen az úton végig is viszi.

Mi vajon tudjuk-e, kiből mi lett? *A felelősség első nagy kérdése* ez. Aki kiválasztotta, az vállalt is valamit! Részese lett egy másik életsorsnak. De meddig? Mondjuk az érettségiig? Években vagy minőségben állja a felelősséget? Igényli-e a tehetség, hogy támogassák? Vagy önálló akar-e lenni? Ha igen, akkor is kell neki valaki, aki meghallgatja, aki odafigyel rá.

Napjainkban sok szó esik az elmagányosodott, szeretetet nélkülöző deviáns fiatalokról. Akiiket kiskorukban bizonyosan szerettek, aztán valahol, valamikor – jelképesen szólva – elengedték a kezüket. Talán épp serdülőkorukban, amikor önmagukkal nem voltak jóban, és „kiállhatatlan” magatartásukkal kiborították az amúgy sem túl toleráns, fáradt szüleiket.

Félek a választól, amikor megkérdem: lehet, hogy ezek a mostani „örök opponálók” is tehetségesek voltak valamiben, csak épp a kitartás, az egyénre szabott bánásmód hiányzott hozzájuk. Aki felfedez és kiválaszt, legyen kitartó. És türelmesebb, mint bármikor. Egy felkészített becsvágyat letörni, a családást magyarázni, a gyermeket átirányítani, rosszabb, mintha semmit sem tettünk volna. A korán megálmódott siker nem mindig biztos. A kiválasztottak között a magas elvárásnak megfelelni, a teljesítménynek is gátja lehet. Már maga a kiválasztás ténye is személyiségformálás. Hát még ha netalántán néha meg is fogalmazódik: ezt neked

udnod kell, mert ha nem... ti még sokra viszitek, ha... A bizonyítási kényszer az egyiket szorongóvá, a másikat önहितte teheti.

Elsőben, hatévesen.

\*

A tapasztalatszerzésnek, a szocializációból következő önismeretnek tágabb teret adhat egy természetes, nem kiválogatott osztály, ahol, mint az életben, (a társadalomhoz hasonlóan) együtt van az okos és a kevésbé okos, a játékos és a komoly, a türelmes és az izgága – ahol, mégis egyéni bánásmódban részesülnek egy hozzáértő tanító vezetésével, aki tudja, hogy az érési idő különböző, és épp ezért türelmes, sőt derűs is tud lenni,

– ahol a kisgyermek tapasztalatot szerezhet nemcsak az iskolai munkára, hanem a toleranciára, a sokféleség tűrésére is,

– ahol a közepes, látva, hogyan old meg egy feladatot a rátermett, egyszerűen felkiált: aha! hát ezt én is tudom!

– ahol a csak ötösért küzdő, az első négyese miatt kétségbeeső kitűnő rácsodálkozhat, és alázatot, a kudarc elviselését tanulhatja meg attól, aki a fekete pontja, az egyese után is „él”, aki talán nem is volt vétkes, csak rájár a rúd, kudarcszériába kerül. (Az ilyesfajta kudarcútrést a pedagógus sem ismeri, hiszen ő is jó jegyeket kapott az iskolában.)

– ahol nincs az eleve elrendelésnek való megfelelés és görcsös igyekezet miatt egyre több neurotikus tanuló (és tanító),

– ahol az osztályzatot nem kell magyarázni: ez azért relatív, mert...

– ahol egy sokmintájú csapatban kialakul az az éntudat, amely jelzi, hogy ő valóban több valamiben, ez mozgósítja az akaratot a kiemelkedésre, tehetségének specializálására. Ez az akarat nem keres bűnbakot az első kudarc után, ez az akarat célratoró. A kezdetben kapott segítséget önértő váltja fel. Szükséglete középpontjában a cselekvés vágya dominál: *Ezt szeretem, ezt akarom csinálni. Őt tegyük „sínre”, ő már terhelhető.*

*A felelősség másik nagy kérdése, hogy ha van kiválasztott osztály, akkor van maradék is. A kiválogatás inmanens buktatója, hogy míg egy természetes közeg sokkal több rejtett tehetséget hordoz (utánzás, mintakövetés útján kibukkanókat – hiszen a társak közötti szocializáció, – amit hozzáértési feszültségnek nevezhetünk – következtében sokkal több lesz a jótanuló) – addig a maradék osztályban önkéntelenül is eltekintünk a tehetség lehetőségességétől. Akaratlanul beállítódunk (a kollégák pejoratív kijelentései nem mellékesek) egy alacsonyabb követelményszintre, amivel a „szürke kis agysejteket” tehetetlenségre kárhoztatjuk. A maradék apartheid helyzetbe kerül.*

De hogy sokkal több volt a tehetséges, az életrevaló, azt évek múlva bebizonyítják azok a „csak közepes volt”, de egészséges önértékelésű fiatalok, akik kétkezi munkásként házukkal, autójukkal, egymást segítő, összetartó szép családi életükkel, lankadatlan munkakedvükkel az állam, – de mondhatom úgy is, a haza, alappillérei. Ez is tehetség – életművészet. Erő és megbízhatóság, saját akarat, kitartó buzgalom eredménye.

Valamint hagyományörzés, a családi minta követése apáról fiúra. Vannak munkás-dinasztiák, akik úgy erősek, ahogyan a fák. Lehet rájuk támaszkodni. Törődünk velük? Nem eleget.

Azért remélem, benne van eredményeinkben a nevelésünk is, a jóra, többre való igyekezet vágya, amit szuggesztív bizalmunkkal mi plántáltunk beléjük kiskorukban.

\*

A kérdésekre az idő adja meg a választ.

Idő! Idő!

A mi velésünk érese években mérhető, ne sietessük!

Ha akarjuk, minden alsós osztály lehet – anyagiaktól függetlenül – tehetségfejlesztő, ahol az elsősöket – mindeniket – úgy fogadjuk, mintha várakozó kíváncsiságával, bizakodó ártat-

lanságával – a „macijával”, egy bizonyos, de még rejtett tehetség ígéretét sugározná. Eleinte sohasem lehet tudni.

A bánásmód is hozzájárul, kiből lesz tehetség, kiből nem. Tanító kell hozzá. Milyen is? Olyan, ... tehetséges. Ő kerestessék.

---

HERCZEG ZSOLT főiskolai hallgató  
Juhász Gyula Tanárképző Főiskola  
Szeged

## Az iskolai drogfelvilágosítás időszerűségéről

*„A lelket kell először és legfőképpen  
ápolni, ha azt akarjuk, hogy a fej is,  
meg a test is egészséges legyen”.*

(Platon)

Mindenki számára ismeretes, hogy hazánkban 1988–1990 között kezdődött az egész ún. közép-kelet európai blokk rendszerösszeomlási folyamata, megindítván azokat a belső és külső hatásokból eredő változásokat, amelyek a gazdaság, a társadalom, a kultúra, a politika s voltaképpen az egyéni lét és a közélet mindahány szférájában gyökeres fordulatokat jelentettek.

Tény, hogy a magyar társadalomnak az előbb említett változások megindulása óta merőben új problémákkal, megoldandó feladatokkal kell szembenéznie. Egy ilyen közös feladatunk ma a drogfogyasztás mindennaposá vált jelensége. Magyarország néhány év alatt drogmentes országból, a nemzetközi kábítószerkereskedelem tranzitországból komoly felvevő, majd termelő-fogyasztó piaccá vált. Grammok helyett mázsákról szólnak a határőrségi jelentések, s az elsők közé tartozó Sinka Gábort 1980 óta is már százak követték a „fehér halálba”. A Földön ma hozzávetőlegesen (1973-as ENSZ-adat) minden negyedik ember drogfogyasztó. A szegedi Drog Centrumnak kb. 250 kezelje van, ám becsült adat, hogy kb. 2–3000 a kábítószerrel rendszeresen fogyasztó személy a városban.

A drogprobléma megelőzésével foglalkozó kutatók zöme szerint egyedüli megoldás az iskolai felvilágosítás lehet. Hasonló véleményen van a gyakran teljesen tájékozatlan, tévhitekkel és előítéletekkel terhes közvélemény is: a kábítószerelés átfogó megelőzésének feladatát egyértelműen az iskola, a pedagógus feladat- és felelősségkörébe utalja. Ez a könnyed „megoldás” annyiban megalapozott, hogy a kábítószereléstől közvetlenül (fogyasztóként) érintettek többsége valóban iskoláskorú, vagyis a 7–18 évesek gyermekek és fiatalok köréből kerül ki.

A drogprevenció azonban – kiváltképp országos szintű szervezettségben – egy komplex, magas fokú elméleti és gyakorlati megalapozottságot feltétlenül megkövetelő munkafolyamat, amelyet az iskola önmagára hagyva egyéb irányú kötelességei és terhei, illetve e téren való képzetlenségénél fogva autodidakta módon nem tud elvégezni. Az iskola tehát nem kizárólagos eszköze, hanem színtere kell hogy legyen a kábítószerfelvilágosításnak és prevenciónak.

Az iskolai drogprevenció megvalósulásához mindenképp egy alapvető társadalmi szemléletváltásra van szükség, melynek lényege röviden az, hogy a kábítószerelés egy társadalmi problémává növekedett betegség, a drogos pedig testi-lelki beteg. A társadalom ma a kábítószerelést tüneti kezeléssel próbálja gyógyítani, mert nem képes felvállalni azt a feladatot, hogy a probléma mögött meghúzódó mélyebb okok közé lépve elismerje: ő is hibás, nem csupán maga a drogos. Nem holmi mentségkeresés ez a kábítószereseknek, inkább annak hangsúlyozása, hogy miközben a társadalom önmagát mértékadónak tekinti, aközben alapvető tévedésekkel, hiányosságokkal és előítéletekkel mond ítéletet a drogbetegek fölött.

Csak a fent említett szemléletváltás általános nézetté válása után juthatunk el a drogpreven-  
ció egyetlen lehetséges és eredményre vezető eszközéhez. Ez az eszköz a család. Az iskola  
minden becsülendő törekvése ellenére soha nem pótolhatja az igazi családi szeretet erőterét, hi-  
szen még „második otthonává” is nehezen válhat a gyermeknek.

Az iskolában meghatározó szerephez jut a kortársi csoport motivációs ereje, s ez a család-  
di konfliktus mellett a drogfogyasztás elkezdésének második legerősebb háttértényezője.

Az iskolai drogprevenció módszertani eszköztára még kidolgozatlan. A legfontosabbak ta-  
lán:

- A családlátogatási intézmény felelevenítése, melynek során pozitív, kölcsönös és folya-  
matos kapcsolattartás alakul ki a pedagógus és a szülő(k) között.

- Az iskolai pszichológusi munka, tesztek, ellenőrzések, beszélgetések.

- Rendszeresen megtartott, kötetlen, ismeretterjesztő és felvilágosító órák, propaganda-  
anyag terjesztése.

- Olyan értékrend, morális szilárdság, problémamegoldó és érdekérvényesítő képes-  
ség, illetve tolerancia kialakítása személyes és hozott példák, valamint életnódbeli taná-  
csok segítségével, amelyek megakadályozhatják, hogy a fiatal a drogok világában keresse  
a megoldást.

„Az élvezetnek és a kábítószernek semmi köze egymáshoz.” A tartós drogfogyasztás bár-  
mely drogfajtnál súlyos egészségkárosodáshoz, és adott esetben drogfüggőséghez vezethet. Míg  
a kábítószerelés elkezdésekor a motiváció igen sokféle lehet, addig a tartós drogfogyasztás  
egyetlen működő motivációja maga a függőség, akár a fizikai, akár a pszichikai oldal dominan-  
ciája. Tehát a súlyosan függő drogbeteg már nem azért „szed anyagot”, mert az élvezetet okoz,  
hanem azért, mert elviselhetetlenül retteg a drogmentes („tiszt”) állapotban bekövetkező elvo-  
nási tünetektől, amelyek valóban gyakran borzalmasak. Véleményem szerint e legutóbbinak kell  
lennie az iskolai drogprevenció leghangsúlyozottabb érvének.

A leginkább politikai indulatoktól vezérelt Nemzeti Alapterv ötödik vitaanyagában már  
helyet kapott az iskolai drogprevenció aktuális feladata. Íme az idézet a NAT Ember és Társadalom  
című cikkelyéből: „A gyermekek társadalmi környezetben megvalósuló eligazodásához,  
szocializációs folyamataik alakításához ad gazdag tapasztalatai anyagot az ember és a társadalom  
kapcsolattrendjeinek megfigyelése (...)

A tapasztalatok feldolgozása során a gyermekek (...) magatartási szokásokat sajátítanak  
el, (...) amelyek segítik őket társadalmi környezetük megismerésében, megértésében, elfo-  
gadásában, és a minél zavartalanabb beilleszkedésben.”

A Nemzeti Alapterv az *alapfok 6. évfolyamának végén* az Ember és Társadalom c. mű-  
veltségi területen belül az Emberismeret c. részterülethez érve tárgyalja a test és a lélek témakör-  
ét. Minimális teljesítményül írja elő, hogy a gyermek ekkor már ismerje a testi és a lelki egész-  
ség fontos összefüggését. Ugyanezen területnél az *alsó középfok 10. évfolyamának végén* követeli  
meg a NAT, hogy a gyermek „tudjon érvelni az élet kereteinek értelmes kitöltése, a hosszútávú  
célok kitűzése és az akarat edzését szolgáló rövid távú célok megvalósítása mellett (...) Legyen  
képes bemutatni néhány fontosabb erkölcsi felfogást, és érvelni ellenük és mellettük.”

Formálódó pedagógiai – oktatáspolitikai dokumentumunk a *10. évfolyam végén* már konk-  
rétan szól a szenvedélybetegségekről az Egészségtan c. fejezetben. „A tanuló mindennapjait  
érintő egészségügyi ismeretek” címmel, tananyagként írja elő az ország valamennyi iskolájában  
az alkohol, a kábítószer, a nemi betegségek és az AIDS veszélyeiről szóló ismeretterjesztő fel-  
világosítást. Elérendő célul tűzi ki, hogy a tanuló ítélje el a mértéktelen alkoholfogyasztást, is-  
merje a kábítószer korai és késői egészségkárosító hatásait, a nemi betegségeket, az AIDS ví-  
rusát, terjedési lehetőségeit stb.

A NAT mindezt előírja, meghatározza, de mindezen elvégzendő munkák mögé nem épít  
ki egy olyan szellemi- anyagi infrastruktúrát, amely a prevenciót a szép elméletek világából le-  
hozza a valóság gyakorlatába. Az állam tehát nem fog kiépíteni drogprevenációs rendszert, így

az a civil önszerveződések és a helyi tantervek (vagyis az iskola) feladata lesz, amelyet úgy-mond már „tegnapra” kellett volna megoldani.

Egy ilyen szintű rendszer kifejlesztésében az első lépés egy olyan tanári réteg „felnevelése”, kikerülése a tanárképző intézményekből, amely mind gondolkodásmódja, mind elméleti-gyakorlati szaktudása alapján magabiztosan felvállalhatja és hatékonyan végezheti a felvilágosító, megelőző munkát. Ennek egyik alternatívája lehet az, hogy a főiskolán valamely oktatási forma (pl. speciális kollégium) keretében szakértők, oktatók és diákelőadók aktív közreműködésével a tanárjelöltek megkaphatják a kábítószerrel kapcsolatos szükséges ismereteket, s így eljövendő tanári praxisuk során munkájuk természetes és elhagyhatatlan részének fogják tekinteni a dropprevenciót. Ennek megvalósításáig pedig továbbra is a pedagógus marad a porondon, hogy egyénileg összeszedett tudásával, empátiájával és gyermekszeretetével megkísérelje visszatartani tanítványait a drog, a „bódulat csapdájától”.

#### IRODALOM

- A becsapottak vágyakozása, közreadta: Bühne, Wolfgang, PRIMO, Budapest, 1988.
- A bódulatkeltő szerekek visszaélő fiatalok ellátásának kérdései; Szerk.: Huber Béla, OPI, Budapest, 1987.
- Ambrus Sándor: Pusztító mámorban, szerzői kiadás, Budapest, 1988.
- Boldog gyermekkor?, Szemelvények a gyermekvédelem területeiről; Válogatta: Hajdú Alajosné, Tankönyvkiadó, Budapest, 1989.
- Boros István – Vértessy Péter: Narko-blues (szociográfia), Szépirodalmi Könyvkiadó, Budapest, 1986.
- Egészséges testben és lélekben; Szerk.: Dévai Margit, SHEF, Budapest, 1992.
- Erdélyi Ildikó: Drogfüggő fiatalok értékorientációjának sajátosságai, In: „Érték, értékkonfliktus, társadalmi változás” című munkaértekezlet.
- Farkasinszky Teréz: Narkománia a gyermek- és fiatalokban, In: Dubeczné Károlyi Éva: A kábítószerrel kapcsolatos jogi szabályozás, Csongrád megyei KÖJÁL, Szeged, 1988.
- Káros szokások fiatalokban (módszertani levél), szerk.: Kovács Edit, Zala megyei KÖJÁL Egészségnevelési Osztálya, Zalaegerszeg, 1984.
- Székelyi Ödön – Németh Zsolt – Huser Béla: A bódulat csapdájában (fiatalkori narkománia), Tankönyvkiadó, Budapest, 1989.
- Nagy Gábor – Lovas Pál: A kábítószer világa, Medicina Könyvkiadó, Budapest, 1985.
- Oláh János – Varga István: Szemelvények a családi életre nevelés irodalmából, Országos Egészségnevelési Intézet, Budapest, 1983.
- Servais, Ernst: A drogproblémák átfogó megelőzése, (Prévention drogues), POLIWORD Alapítvány, Budapest, 1991.
- Charbonneau, Jean-Pierre: La Filière canadienne, Éds. de I. Homme, Montréal – Bruxelles, 1975.
- Goddard, Donald: Undercover. The secret lives of a federal agent, Time Books, New York, 1988.
- Jünger, Ernst: Annäherungen. Drogen and Rausch, Klett, Stuttgart, 1970.
- „Suchtprophylaxe in der Schule”, Bielefeld, 1982.
- Tschöpe, Bernd: Die Bedeutung des Sports in der rehabilitation Drogen abhängiger Jugenällicher, Hamburg, 1979.
- Ward, Richard Heren: A drug-taker's notes, V. Gollancz, London, 1967.



KOVÁCS ANDRÁS NÉ

Általános Iskola

Berekfürdő

## Javaslat Sulyok Gizella: Pilletánc II. című könyvének tanításához

Az első kötet tanításához készült javaslatomról már írtam a Módszertani Közlemények 1994. 5. számában, most folytatom a könyv szerzőjének felkérésére a Pilletánc II. című könyvének kipróbálására tett ajánlással, javaslattal.

A második kötet ismét húsz verset, dalt tartalmaz, mely gyűjtemény rugalmas keretek között lehetőséget nyújt az általános iskolai ének-zenei órák dalanyagának változatosabbá tételéhez.

A szerző a nagy barokk, bécsi klasszikus és romantikus mesterek népszerű, könnyű zongoradarabjainak a kincstárából válogatta ki az éneklésre kínálkozó műveket a serdülő korosztály életkori, érzelmi és gondolatvilágának figyelembevételével.

A daloskönyv változatosságot, választék bővítést kínál a tanárnak, hiszen az általános iskolai tankönyvek dalanyagában kevés ilyen jellegű énekes szemelvény található.

A régi nagy mesterek az európai népzenei hagyományokat követve építették be halhatatlan alkotásaikba zenei anyanyelvük dallamkincsét.

A dalok lejegyzésekor a szerző figyelembe vette a tanulók életkori sajátosságát, hangterjedelmét, a fejlesztésre mind az alt, mind a szoprán hang irányában lehetőséget biztosít.

A hangszeres művek énekes változata elősegíti az európai zene érzelmi világával való azonosulást. A könyv esztétikus megjelenítése, a versek képi és hangulatvilága fejleszti a gyermeki személyiség fantáziáját, elősegíti éneklési kedvük fokozódását.

Ajánlásommal szeretném, ha az ének szakos kollégáim megismerkednének a Pilletánc II. zenei anyagával, s javaslatom alapján a Pilletánc I. dalanyagával együtt felhasználnák a gyermekek zenei élményének változatosabbá tételéhez, zenei nevelésének gazdagításához.

Ennek érdekében adom most közre a kipróbálásra készült tervem.

### A KIPRÓBÁLÁS TERVE

#### Cél:

- Az általános iskolai korosztály fejlődési szintjének, értelmi, érzelmi, esztétikai felkészültségének figyelembevételével rugalmas keretek között megismertetni a tanulókkal az alternatív, kiegészítő anyagot a jelenleg használt tankönyvben lévő dalok mellett, illetve helyett.

#### Feladat:

- Az éneklési kedv fejlesztése, fokozása a dallá vált zeneirodalmi szemelvények szöveges éneklésével, képi és hangulatvilágával.
- A komolyzene hallgatására nevelés elősegítése a könnyű komolyzenei szemelvények, tételrészletek szöveges éneklésével.

#### Anyag

##### 5. osztály:

Purcell – Sulyok G.: Lány csobogás

##### 6. osztály:

Haydn – Sulyok G.: Ide száll a madár...

Ch.F. Dieupart – Sulyok G.: Holdfényben

D.G. Türk – Sulyok G.: Csillagok békéje

J.W. Hassler – Sulyok G.: Boldog köszönés

W.A. Mozart – Sulyok G.: Hús bércet tetején...

L. Van Beethoven – Sulyok G.: Farsangi bál...

7. osztály:

Händel – Sulyok G.: Kék pillém

D.G. Türk – Sulyok G.: Pillétánc

D.G. Türk – Sulyok G.: Holdas éjjel

J. Clarke – Sulyok G.: Jöjj hát!

Ismeretlen szerző – Sulyok G.: Rózsavirulás

W. A. Mozart – Sulyok G.: Vágyakozás

8. osztály:

J. S. Bach – Sulyok G.: Közelgő tél

D.G. Türk – Sulyok G.: Hársak alatt...

J. Pachelbel: – Sulyok G.: Hús hajnali szél...\*

G. Ph. Telemann – Sulyok G.: Hív a cinege madár...

J.S. Bach – Sulyok G.: Menyasszonytánc

J.S. Bach – Sulyok G.: Erdőben járok\*

W.A. Mozart – Sulyok G.: Patak partján\*

(A \*-gal jelölt dalokat a 9-10. osztályban is taníthatjuk.)

Dalcím

Zenei ismeret, készség,  
képességfejlesztés

Koncentráció

Megjegyzés

---

5. OSZTÁLY

Lágy csobogás

- andantino előadásmód gyakorlása
- módosított hangok megfigyeltetése
- hangközök kiemelése, gyakorlása (oktáv)
- szekvencia megfigyeltetése
- dinamikai jelzések kiemelése

menüett

- hangutánzó szavak
- hangfestő szavak kiemelése

Holdfényben

- 3/4-es ütem
- a szerkezet megfigyeltetése
- andantino előadásmód gyakorlása
- levegővétel tudatos alkalmazása

Dieupart (1670)  
francia csemballó művész és zeneszerző  
- megszemélyesítés kiemelése a dal szövegéből

6. OSZTÁLY

Ide száll a madár

- csonka ütem
- hangzsfelbontás megfigyeltetése
- módosított hang, hangsúlyjelzések kiemelése
- szekvencia megfigyeltetése
- tercek egymásra épülésének, ismert hangközöknek a gyakorlása
- 3/4-es ütem, ütemhangsúly

- megszemélyesítés kiválasztása a dal szövegéből

trió forma

Dalcím	Zenei ismeret, készség, képességfejlesztés	Koncentráció	Megjegyzés
Csillagok békéje	<ul style="list-style-type: none"> <li>- andantino előadásmód</li> <li>- 6/8-os ütem gyakorlása, átalakítás 3/4-es ütemmé</li> <li>- levegővétel tudatos alkalmazása</li> <li>- kis nyújtott ritmus kiemelése</li> <li>- csonka ütem</li> <li>- éneklés moll változatban (f-moll)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- metafora, hangfestő szavak, megszemélyesítés kiemelése</li> </ul>	
Boldog köszöntés	<ul style="list-style-type: none"> <li>- moderato előadásmód</li> <li>- módosítójel és feloldójel gyakorlása</li> <li>- hajlítás gyakorlása</li> <li>- hangsúly kiemelése</li> <li>- transzponálás írásban, dó=B</li> </ul>	menüett	<p>Hassler (1594–1612) német zeneszerző</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- metafora kiemelése</li> </ul>
Hús bércek tetején...	<ul style="list-style-type: none"> <li>- dóváltás gyakorlása</li> <li>- hajlítások kiemelése</li> <li>- módosított hangok megfigyeltetése</li> <li>- kis és nagy szekund hangeszközök felismerésének gyakorlása</li> <li>- helyzetfelbontás megfigyeltetése</li> </ul>	Költői kifejezőeszközök kiemelése a dal szövegéből (szinesztézia, hangfestő szavak stb.)	
Farsangi bál...	<ul style="list-style-type: none"> <li>- a dallam formájának megfigyeltetése</li> <li>- szeptim tiszta intonálásának gyakorlása</li> <li>- szekvencia megfigyeltetése</li> <li>- csonka ütem kiemelése</li> <li>- a dal dinamikájának pontos interpretálására törekvés</li> </ul>	megszemélyesítések megfigyeltetése	
<b>7. OSZTÁLY</b>			
Kék pillém	<ul style="list-style-type: none"> <li>- szext, szeptim kiemelése, felismerése</li> <li>- tizenhatod gyakorlása</li> <li>- leggiero (könnyű) előadásmód gyakorlása</li> <li>- hangzatfelbontás megfigyeltetése</li> <li>- gyakorlás: 3/8-os ütem átalakítása 3/4-es ütemmé</li> <li>- módosított hang kiemelése (1-szi-1 dallamfordulat)</li> <li>- a dal transzponálása d-mollba, írásban</li> </ul>	<p>menüett</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- megszemélyesítés kiemelése</li> </ul>	

Dalcím	Zenei ismeret, készség, képességfejlesztés	Koncentráció	Megjegyzés
Pilletánc	<ul style="list-style-type: none"> <li>- előadásmód kiemelése (allegretto scherzando)</li> <li>- hajlítások gyakorlása</li> <li>- helyes levegővétel</li> <li>- csonka ütem ismétlése</li> <li>- variáció megfigyeltetése</li> <li>- tizenhatod gyakorlása</li> <li>- hangsúlyos hangok megfigyeltetése, kiemelése</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- megszemélyesítés</li> <li>- alliteráció kiemelése a dal szövegéből</li> </ul>	
Holdas éjjel	<ul style="list-style-type: none"> <li>- andante előadásmód</li> <li>- 3/8-os ütem gyakorlása</li> <li>- transzponálás írásban hangnem: B-dúr</li> </ul>		
Jöjj hát!	<ul style="list-style-type: none"> <li>- tempo di marcia</li> <li>- decima ugrás kiemelése, megfigyeltetése</li> <li>- hangsúlyjelzések megfigyeltetése, kiemelése</li> <li>- dinamika megfigyeltetése, pontos megjelenítése</li> <li>- transzponálás D-dúrba írásban</li> </ul>	<p>Költői kifejező eszközök megfigyeltetése:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- megszemélyesítés</li> <li>- hangutánzó szavak kiemelése, megfigyeltetése</li> </ul>	Clarka (1659–1707) angol zeneszerző, orgonista
Rózsavirulás	<ul style="list-style-type: none"> <li>- allegretto előadásmód</li> <li>- szerkezet, forma megállapítása</li> <li>- csonka ütem</li> <li>- dinamika megfigyeltetése</li> <li>- hangközök kiemelése, gyakorlása</li> <li>- ismert hangközök kiemelése, gyakorlása</li> <li>- transzponálás írásban D-dúrba (2,3 sor)</li> </ul>	<p>menüett</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- a dal hangulatának kiemelése</li> <li>- megszemélyesítés, alliteráció, metaforák gyűjtése a dal szövegéből.</li> </ul>	
Vágyakozás...	<ul style="list-style-type: none"> <li>- dallam formája</li> <li>- szext kiemelése</li> <li>- módosítójel</li> <li>- dinamikai előadásmód</li> <li>- szekundok kiemelése</li> <li>- a dallam transzponálása eredeti hangnemben (emoll 3. sor)</li> </ul>	<p>Bourrée</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- szinesztézia, alliteráció megfigyeltetése</li> </ul>	
<b>8. OSZTÁLY</b>			
Közelgő tél...	<ul style="list-style-type: none"> <li>- andantino előadásmód</li> <li>- csonka ütem megfigyeltetése</li> <li>- hajlítások gyakorlása</li> <li>- kvart, kvint gyakorlása</li> <li>- ismert hangközök kiemelése, tiszta intonálásának gyakorlása</li> </ul>	<p>Musette</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- megszemélyesítés</li> <li>- hangfestő szavak</li> <li>- metafora megfigyeltetése</li> </ul>	

Dalcím	Zenei ismeret, készség, képességfejlesztés	Koncentráció	Megjegyzés
Hársak alatt...	<ul style="list-style-type: none"> <li>- andante előadásmód</li> <li>- 6/8-os ütem megfigyeltetése, gyakorlása</li> <li>- levegővétel tudatos alkalmazása</li> <li>- módosított hangok kiemelése</li> <li>- ismert hangközök gyakorlása (szekund, terc)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- hangutánzó szavak, metafora kiemelése a szövegből</li> </ul>	
Hús hajnali szél...	<ul style="list-style-type: none"> <li>- lento előadásmód</li> <li>- 3/4-es ütem gyakorlása</li> <li>- szekvencia kiemelése</li> <li>- ismert hangközök kiemelése</li> <li>- csonka ütem</li> <li>- a hangok értékének pontos betartása</li> <li>- éneklés mérővel</li> <li>- helyes levegővétel</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- alliteráció, hangfestő szavak, megszemélyesítés megfigyeltetése</li> </ul>	
Hív a cinegemadár	<ul style="list-style-type: none"> <li>- allegro előadásmód</li> <li>- dinamikai előírások betartása</li> <li>- helyes levegővétel gyakorlása</li> <li>- feloldójel</li> <li>- oktáv hangköz tiszta intonálásának kiemelése, gyakorlása</li> <li>- a dal transzponálása e-mollba, írásban</li> </ul>	<p>Költői kifejezési eszközök megfigyeltetése (alliteráció, megszemélyesítés, hangutánzó és hangfestő szavak).</p>	
Menyasszonytánc	<ul style="list-style-type: none"> <li>- allegro grazioso</li> <li>- módosítójelek kiemelése</li> <li>- dóváltás megismertetése</li> <li>- módosított hangok tiszta intonációjának gyakorlása</li> <li>- dinamikai jelzések pontos betartása</li> <li>- hangsúlyjelzések megfigyeltetése, kiemelése</li> <li>- hajlítások gyakorlása</li> </ul>	<p>menüett</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- hangfestő, hangutánzó szavak, megszemélyesítés megfigyeltetése</li> </ul>	
Erdőben járok...	<ul style="list-style-type: none"> <li>- allegretto előadásmód</li> <li>- dinamikai jelzések megfigyeltetése</li> <li>- a dal szerkezetének megállapítása</li> <li>- crescendo kiemelése, gyakorlása</li> <li>- hangsúlyjelzések megfigyeltetése, kiemelése</li> <li>- a dal transzponálása g-mollba</li> <li>- szext, kis szekund gyakorlása</li> </ul>	<p>menüett</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- költői kifejezési eszközök kiemelése a dal szövegéből</li> <li>- megszemélyesítés,</li> <li>- hangfestő szavak</li> <li>- keret</li> </ul>	

Dalcím	Zenei ismeret, készség, képességfejlesztés	Koncentráció	Megjegyzés
Patak partján	<ul style="list-style-type: none"> <li>- moduláció megfigyeltetése, kiemelése</li> <li>- szext felismerésének gyakorlása</li> <li>- szűkített kvint tiszta intonálása</li> <li>- kis és nagy terc megfigyeltetése, felismerésének gyakorlása</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>menüetti</li> <li>- megszemélyesítés</li> <li>- hangfestő szavak</li> <li>- alliteráció kiemelése</li> </ul>	

### Összegzés:

A kiadvány különösen alkalmas:

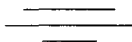
- a zenei előadásmódok,
- zenei hangközök,
- a zenei szerkezet,
- a vokális és instrumentális zene szerves összetartozásának érzékeltetésére,
- a régi táncok megismerésére,
- a különböző hangnembváltások gyakoroltatására,
- a zenetörténeti korok jellegzetességének megfigyeltetésére.

Készségszoportok közül elsősorban:

- a szép éneklési képesség
- a módosított hangok tiszta intonálásának képessége
- a hangközök tiszta intonálásának képessége
- a dinamikai jelzések pontos betartásának képessége
- a hajlítás helyes éneklésének képessége
- a különböző ritmusok pontos érzékeltetésének képessége
- a zenei hangsúlyok kiemelésének képessége
- a különböző hangközök felismerésének, reprodukálásának képessége
- az azonos és eltérő részek felismerésének képessége megalapozásához, fejlesztéséhez.

A dallamokhoz írt szöveg tartalmilag érthető, a versekben a szavak nemcsak vízszintes irányban harmonizálnak egymással, de függőlegesen is: a költői szavak hozzásimulnak egy-egy dallammotívumhoz vagy dallamfordulathoz.

Az illusztrációk csodálatosan szépek, motiválóak, kifejezőek, a könyv esztétikussága példaértékű. A vers képi megjelenítése fejleszti a gyermeki fantáziát, növeli az éneklési kedvet is.



## Az elbeszélő és az elbeszélői nézőpont tér- és időbelisége *Mészöly Miklós Pontos történetek útközben* című regényében

A *Pontos történetek útközben* (1970) című regény a kritikák pergőüzében állt a hetvenes években. A múlt századi realista módszer kívánalmai felől közelítő bírálók értetlenül álltak a mű szerkezetével, illetve narrátorával szemben.

Egy 1971-ben megjelent kritika néhány gondolatát idézem:

„Hőse nincs a könyvnek, csak elmondója. Cselekménye nincs, csupán vonalvezetése. Leírások, jellemzések, hangulatok. Szétbomló világ. ... A kompozíció helyébe a részletek lépnek. Az aggályosan letapogatott valóság. Az író nem benne él, hanem csak megfigyeli az életet... Ezért nincs hőse a könyvnek, csak egy felvevőgép rögzíti a látványt. Amelyiknek nincs határozott világnézete. Epikai összefüggés csupán a tények egymásutánja... Ez az író csődje” (Gáll 1971: 124–125).

A mű „pozitív eszmei értékének sugárzását” hiányolja Vasy Géza (1979) a regényről írt bírálatában. Az író – a kritikus szavai szerint – „a részletek felnagyításának technikáját alkalmazza, de a jellemző részletek nem tudnak egészszé egybeállni. A jelenségek ugyan az író által teremtett erős és homogén hangulati atmoszférában lényegnek látszanak az írói sugallat szerint, de mégsem azok. Negatív élményeket nagyít fel, de nem szatirikus módon, hanem egyfajta lírai beletörődéssel, s így a rész az egész képét ölti magára” (Vasy 1979:219).

Az évtizedeken át húzódo „szűkebb és tágabb értelmű realizmus – nem realizmus” vitája napjainkra már elvesztette jelentőségét. S ha az előbb idézett bírálatokról lefejtjük az adott történelmi kor propagált eszmeiségének burkát, akkor ma is érvényes megállapításokat fedezhetünk fel a műre vonatkozóan, melyek specifikus sajátosságait mutatják az írói magatartásnak s alkotói módszereknek.

A történetek elbeszélőjéről, az utazóról valóban kevés információt kapunk a regényből. Mit tudunk meg mégis róla? A külsejéről keveset: mások visszajelzéseiből. Ötven felé közeledő, még mindig vonzó, a férfiszemek figyelmét-érdeklődését felkeltő asszony, értelmiségi, foglalkozása miatt sokat tud az életről-halálról. Édesanyja és rokonai Erdélyben élnek, ő már régen kiszakadt ebből a világból. Pestről érkezik rokonai látogatásra alkalomadtán, időközönként néhány napra. „Libus” beceneven szólítják őt rokonai.

Ezeknél az apró, szétszórt, töredezett információknál fontosabb azonban az ő személytelen-személyes jelenléte a regény egészében. A fénykörön, a megvilágított tárgyakon, embereken, valóság-részleteken kívül esik, az árnyékban marad az elbeszélő figurája. Másokhoz jószággal és szeretettel közeledő emberségével azonban oldani tud, vallomásra készlet. Ahogy a rokkant asszony mondja az ószeren: „A te szíved édes, mert akkor is törődsz a szegény emberrel, amikor erős vagy és gazdag. Lát téged az Isten, majd megjutalmaz” (63).

Az asszony a kamera objektivitásával veszi fel és vetíti vissza az előtte megjelenő látványt, szigorúan tárgyiasságra, tényszerűsége törekedve, a valóságosság, a hitelesség látszatát keltve. Csakhogy az elbeszélő – mindenfajta objektivitásra, dokumentumszerű hitelességre törekvése ellenére – mégiscsak érdekelt, érintett e világban: a gyermekkor színtere, emberi környezete rétegződik az erdélyi utazások tájaiban. Nem lehet az élményekről beszámoló személy hangja

sem szenttelen, a tárgyilagoságon is átsüt az azonosulni akarás, a megértés, a részvét attitűdje. Ezért lesz „személytelenül-személyesen” jelen az elbeszélő mindvégig a mű világában. „Jelentéktelen jelenlét” – Mészöly írói magatartásának jelzése saját szavaival. Az egyes szám első személyű jelen idejű megjelenítés a most alakuló élmény varázsával hat.

A valóság folyton változó világának a tettenérésére vállalkozik Mészöly a maga érzékeny és tág látókörű, sajátosan egyéni létérzékelésének nézőpontjából. „Szüntelenül helyesbített, csak pillanatnyi érvényű azonosság – így fogalmazhatnánk meg azt a lehetőségvilágot, amiben az atonális közérzet otthonos...” – írja esszékötetében (Mészöly 1977:55).

Az egészséges látvány fölbontására s bármely tárgy apró részleteinek bemutatására leginkább a film képes. A film elemi jelzései; a távolság és a nézőszög megválasztása (a beállítás), a tónusok és a színek a regényben az elbeszélő térbeli és időbeli pozíciójának változataiban érhetőek tetten.

Először a műbeli nézőpont alapsajátosságát nézzük meg egy példa segítségével!

A regény kezdése: a kiinduló helyzet megteremtése egyetlen tömören tájékoztató, pontosan tudósító mondattal. „KOLOZSVÁRRA utazom haza látogatóba, halottak napjára”. Az utazás situációja az úticél megjelölésével. Az indító mondatban a hely, az ok és a cél egyaránt szerepel (haza-Kolozsvárra; halottak napjára; látogatóba).

Az egyes szám első személyű jelen idejű igealak jelzi, hogy az elbeszélő térben és időben is benne él a megidézett situációban. A tárgyilagosan, pontosan tudósító mondatok azonban mégis elkülönítik-eltávolítják a narrátort az általa rögzített világtól. A narráció egyszerre jelez tehát külső és belső nézőpontot is. Az „itt is, ott is, se itt, se ott” – az „útközbeniség” állapota ez, ahogy az első mondat „haza látogatóba” paradoxona is felidézi ezt. Ez a szokatlan kettős perspektíva a regény egyik szerkesztési elve. Egyszerre kívülről és belülről, egy pontosan meg nem határozható tér-időben látunk, érzékelünk mindent, s egy világosan megrajzolt térben és többé-kevésbé objektíve mérhető időtartamban zajló történéseknek a részesei vagyunk.

A belső nézőpont a választott grammatikai formából következik. A külső pozíciót a narrátor önmagára vonatkozó tárgyilagos közlései jelzik; „Már jó ideje bóbiskolok. Felnyitom a szememet” (9). A párbeszédes részek függő beszéddé alakítása is ezt hangsúlyozza: „Megkérem, hogy ne az én oldalamba üljön, le akarok feküdni, aludni szeretnék” (10).

A függő és az egyenes beszéd (idézőjellel különül el a szövegben) változtatása a külső és belső (a szereplővel azonosuló) pozíció váltásaira irányítja figyelmünket.

„Megkérdezi, hogy fognak-e árulni valamit a vonaton, mert úgy járt, hogy a pesti sógornője vett neki egy negyed kiló csabait.”

„Ez a csabai tizenkét forintba került, de lehet, hogy tizenégybe. Nagyon jónak látszik, csak paprikás. Ha ennél belőle, jaj az epémnek, hat hétig beteg lennék. És csak holnap érkezem haza” (10).

Az elbeszélő feladata: pontosan rögzíteni a látványt, éber tárgyilagosággal figyelni az elébe táruló valóságrészletet. A regényben a mikrototálók sokaságával találkozunk.

„Közről nézem a karót, a platnikat. A karikák rozsdásak, a karón pattogzik a mész” (91).

„Innét, az új helyemről veszem észre, hogy az egyik indigó meg van pörköelve, a közepén barnás, kerek folt” (203).

„A falakat a salétrom pusztítja. A lehullott vakolat helyén térképszerű foltok... Jól lehet látni a különböző időkben beépített téglákat, formátlán köveket, a lukacsosodó habarcsot” (136).

A *kistotálók* az adott térrészletek folyamatos áttekintését mutatják:

„Köves, szűk, udvar, szokatlanul kevés ablak, meszelt falak. Ilyen udvar közepén könnyű elképzelni a kopsorsót” (122).

„Az utca... 48-ban huszárak utcája volt; itt kvártélyoztak. Csupa öreg, pusztuló ház, a homlokzatán évszám. Nagy a por. Sok helyen kerítés sincs, helyette karóra kifeszített kötél, azon te-regetek” (101).

„A fásított utcából egy újabb térségre látunk ki, de ez egészen más, mint az eddigiek. Kopár,



aszfaltos, sehol egy fa, középütt szorosan egymás mögé beállt teherautók rázkódnak, beindított motorral” (344).

A *nagy távoli felvételek* a mikro- és kistotálókhoz kalcsolódva a rész-egész relációt hangsúlyozzák, összefoglaló, egységesítő jellegűek, panorámafelvételek:

„A napkorongból már csak egy csík látszik, a felhők közetszerűen domborodnak... Talpam alatt halkan roppannak az agyagpikkelyek...” (263).

„...nagyon szép fa, s a tájba egyedül ez magasodik bele. Csak az egyik fele lombos, a másik kiszáradt. Az ég vásárian vörös fölötté, tele lilás csíkokkal” (261).

A mikro- és kistotálók felbontják a teret, a nagyotálók pedig nagyobb egységbe fogva határolják körül.

A) Az *elbeszélő térbeli pozíciója* hívja életre a közeli és távoli képeket, felvételeket. Az elbeszélő- „kamera” folyamatosan változó vagy éppen rögzített helyzetéből adódóan változik a kép (egy szoba berendezésének végigpásztázása, a sóstavak s az egykori fürdőtelep bemutatása mozgó kamera segítségével, mozgás, utazás közben folyamatosan változó térrészek).

A/a Az *elbeszélő rögzített térbeli pozíciójából a nyiladékon, résen át nézés, térbefogás* gyakori képeivel találkozunk.

„Kis ügyeskedéssel találok egy részt, ahol kilátok a mezőre” – a buszon (320–321).

„Továbblépek, az ablakon lesek vissza, mind a ketten a morzsákat szemelik, mint a babot” (91) – Miklós bácsiéknál Vízaknán.

„A bedőlt falnál, hául, van egy másik ablak is. *Csupasz nyílás*. Ezen messze kilátni a földekre. A szűk négyszög erős térbeli távlatot ad a keretbe fogott szénaboglyáknak” (236).

Az egykori ablakrésen át a rét egyszerre elhatároló, a keret által kiszakított térrész és nyitó tér is, melyen át a tág rétre látunk.

Az idézett példák Mészöly egyik legjellegzetesebb látószögét jelzik. Thomka Beátának a Saulusra vonatkozó megállapításai is ezt erősítik: „A szurdikbeli látószög, a bentről kifelé nézés, a nyiladékon keresztül való kilátás, továbbá a testet, teret metsző fényáv/árnyék rondó módjára tér vissza a szöveg más-más pontjain” (Thomka 1984:347).

A résen lét helyzetét az az írói törekvés alakítja ki és teszi meghatározóvá, mely a valóság tettenérésére vállalkozik.

A *térbeli leírás fényeffektusaira* is számtalan példát hozhatnánk a műből. A regényben a *fény-fehér* a meghatározó szín: a természetes fény (napfény, holdfény), a mesterséges (villany, zseblámpa) s fehérek a havasok, a meszelt házak.

„Erős a holdfény, árnyékunk éppen hogy elfér az udvar előterében.” (93).

„A történet elszótlánít. Kelletlenül élesen látom a töltést, a csikót, a mozdony fénykévéjét” (201).

A mozdony előtt futó csikó képével együtt egyike a legmaradandóbb, legszuggesztívebb látványoknak a zseblámpával megvilágított galambdúc: „Ez a csóvába szűkített fény majdnem lelepleződött most, mikor a nap sütött. A homályból kiemelve a galambvár is sokkal magasabbnak látszik. S mintha még durvábban, anyagszerűbben borítana el mindent a vastag ürülék... És hogy tudnak ilyen koszban tiszták, ápoltak maradni? Az ürülék szomszédságában költeni? Tudom, hogy így természetes; csupán a szokottnál frissebb szemmel csodálkozom. És ebben Józsi zseblámpájának is része van. Mikor kikapcsolja, már én is gyermekesnek érzem az egészet. A félhomályban újra, minden világos” (267).

Mészöly maga vall arról, hogy a „magára csupaszított kép élessége” végleges rögeszméjévé vált. Az erős megvilágított részletek a mikrorealista ábrázolási módszer következményei. A tisztábban látás, a szüntelen pontosítás és helyesbítés lehetőségét teremti meg. A valóság tettenérése az élesen megvilágított, lemeztelenített látványban. Csakhogy a fény egy ponton túl már elviselhetlenné válik, és saját ellentétébe csap át.

„Te vagy egyedül ott a fénycsíkban, egyedül és szabadon. Majdnem elviselhetetlenül” – olvashatjuk *Az aitéa halálában*.

„A napfény csődje! Mit várhatunk még? A fény is csak takarás? Nincs rés, nincs utolsó ablak?” – mondja a *Saulusban*.

A fényszín és a „meszelt” fehér színek mellett a tompa, szürkés, ködös alaptónusúak a meghatározóak.

„Az ég *masszívan* borult” (143).

„Még nem alkonyodik, mégis *tompa* a táj, mintha *szürkülne*” (79).

„Semmi csillag, a levegő változatlanul *nyomott*” (158).

„Az ég *borult*, csak egy repedésforma csik metszi ketté, az majdnem tisztakék” (154).

A regényben egyetlen színekben gazdag színhellyel találkozunk csupán; az ószer világának megidézésekor: ragyogó hímzett selymek, szöttesek, piros csomagolópapír, arany szandálok, zöldre festett babakredenc, frissen festett rózsák stb. „...a színesség: a valóság; a fekete-fehér: valóságkivonat...a fekete-fehér feltételezés, tudati-logikai *állítás* a valóságról, s az egyáltalán megragadható lényegszerűről – a színesség viszont (mindenekelőtt) spontán *tudomásulvétel*” – írja Mészöly *A tágasság iskolájá*-ban (Mészöly 1977:164).

Néhány jellegzetes tájrészlet több nézőpontból is megelevenedik.

*A/b Az elbeszélő különböző térbeli pozíciójából* látható galambudvar Matildék tanyáján a mű egyik legemlékezetesebb képsora.

„Aztán egyszerre *körbevesz az udvar*. Így egészen más, mint messzebről, kis csapkodások, súrlódások is belevegyülnek. Szinte tapintani lehet a tenyésző morajlást” (267).

„Biztos a nagy csönd tévesztett meg, egyszerűen *átsiklott rajtuk a szemem*, úgy beleolvadtak a romos felületekbe” (237).

„Ha szélről kihajolok, innét is látom az egyik galambvárat, helyesebben a dúc alját. *Ebből a szög*ből sokkal felülnőbb, ahogy az oszlop megdől” (242–243). – a belső szoba ablakából. „Az ágy mellől kilátok az udvarra... Szemben raktárforma épület, a tetején ormótlan állvány, gólyafészkekkel. *Eddig elkerülte a figyelmemet*” (256).

A különböző térbeli pozícióból láttatott valóság-részleteknél *az arányok is megváltoznak*. (A sóstavak felől): „Vízakna sokkal kisebbnek látszik innét, mint az utcáit járva. Leleplező pontossággal látni, hogy a házak hol kezdődnek, ötletszerűen hol szűnnek meg. A tájba ékelődve mégis a határozottság benyomását kelti; pusztán azzal, hogy ott van, és nem másutt” (156).

A regény egyik legszuggesztívebb erejű képe alsó „kameraállásból” készült; a félig földbe süllyedt, öreg kápolna Szebenben:

„Igazán azonban más téveszt meg: belépéskor nem szemben találok az oltárt. Csak később, mikor megfordulok, akkor veszem észre az oltár helyén az óriási kőkeresztet, rajta a szürke kőből kifaragott Krisztust, majdnem háromszoros életnagyságban. Még nemigen jártam így oltárral; érzem, hogy megijedek. Odamegyek alája, és félek. A két hatalmas karon, kiszegezett kézen hajókötélként dagadnak az erek és inak, s ez még a bonctani pontosságnál is valóságosabb. A has viszont gyöngéd és lágy, mint az állapotosoké, a köldök mélyre kivésott gödör, a mell és a bimbók is majdnem nőiesek. A kézről, ujjakból, mellkasból, lábból különböző nagyságú csöppek buggyannak ki; a vér. De hiába van kőből, mégis érezni, hogy ez kevésbé kőszerű, mint a test” (345).

Az előző példákban az elbeszélő térbeli pozíciójának változásait követhettük nyomon.

B) Megváltozik azonban *az elbeszélő időbeli pozíciója* is, aminek következtében egy már korábban jelzett térrész újból megelevenedik előttünk. A nézőpont klasszikus időbeli eltolódására utal a harmadik fejezet címe: *Három év múlva*, mely a korábbi látogatás óta eltelt objektív időegységet jelzi, s újból az első rész egyik jellegzetes színhelyére, Vízaknára visz minket. Az azonos földrajzi hely azonos térrészeiben így szembesülnek a három évvel ezelőtti részletek a mostani szemlélődés eredményeivel (Miklós bácsiék háza; a templom és a torony).

Az időbeli pozícióváltás képeivel azonban máshol is találkozhatunk. Az egyik legjellegzetesebb térrészlet a már idézett galambdúc, amelyet nappali megvilágításban többször is látat különböző térbeli pozícióból, majd a szürkületben, naplementében még egyszer megmutat: Józsi

zseblámpájával világítja meg, ezáltal éles fényt kap a mocskok és a piszok, minden egyéb részlet sötétben marad.

Az elbeszélő nézőpontja tehát elsősorban a kívülállóé. A választott írói módszer következménye ez. A narrátor kívül és felül áll a megjelenített világon, még akkor is, amikor a rokon együttlét zárt terű világában van. Mintha önmagát is kívülről szemlélné, tárgyilagosan. Nézőpontja nem egyezik a megjelenített alakokéval. Horizontja tágabb; a részletek pontos befogadására és nagyobb tájegységek, térrészek meglátására képes. Funkciójából adódóan – az írói szándék megnyilvánulása szerint – a kamera szenttelen tárgyilagosságával rögzít mindent (embert, állatot, tájrészletet, szobát stb.). Így éppen az válik mindig fontossá, amire a „kamera” objektívje rátapad; azaz minden egyformán jelentőssé válik/válhat.

Az elbeszélő a műben megformált szerepe szerint pedig mindenekelőtt „rokon”, aki gyermekkorának színtereire látogat el. E kettős feladat (szerep) körből adódik kívülállása és érdekeltisége a megjelenített világban. E kettős perspektíva s a mikrorealista írói módszer következménye, hogy az epikus objektivitást a mikrototálók líraisága oldja.

A  $\sigma$  horizontjával azonosul a mű olvasója, a befogadó is. Az elbeszélésfüzért regénnyé alakító elem tehát az elbeszélő (utazó, látogató) állandó jelenléte, az  $\sigma$  térbeli és időbeli pozíciója.

A mű mozaikos történéseiben – természetesen – más nézőponttal is megismerkedhetünk; a párbeszédesszövegrészekben (vallomásos részletekben) a szereplők világérzékelésének sajátosságaival is találkozhatunk. A „körkép” így válik teljessé.

#### JEGYZETEK

Mészöly Miklós: Pontos történetek útközben, Bp. 1989.

Gáll István: Mészöly Miklósról pontosan, pontatlanul, Új írás, 1971/2. 121–125.

Mészöly Miklós: A tágasság iskolája, Bp. 1977.

Thomka Beáta: Saulus térbeli formája, *Literatúra*, 1984/3. 345–350.

Vasy Géza: A nem realista alkotómódszer. Realizmus, népiesség és pártosság a mai magyar epikában I.:

A realizmus az irodalomban. Szerk.: Szerdahelyi István. Bp. 1979. 218–221.

## *Tisztelt Előfizetőinkhez!*

Mindenképpen bízunk abban, hogy továbbra is töretlen támogatói, előfizetői maradnak lapunknak. Ennek reményében kérjük tisztelettel minden kedves Előfizetőnket, hogy az *1995. évi előfizetési díjat, amely változatlanul 200 forint, az alábbi számlára befizetni szíveskedjék: OTP körzeti fiókja, Szeged, Aradi vértanúk tere, 289-98008-666. sz., jóváírandó a Módszertani Közlemények 393. sz. számlájára. Köszönjük.*

Azt is hálás köszönettel vennénk Iskolaigazgatóinktól, Tanárkollégáinktól, Munkatársainktól és kedves Olvasóinktól, *ha újabb előfizetők is toboroznának. Ez folyóiratunk folyamatos megjelenése, életben maradása szempontjából rendkívül fontos lenne! Minden ebbéli fáradozásukat előre is köszöni a*

**MÓDSZERTANI KÖZLEMÉNYEK  
SZERKESZTŐSÉGE ÉS KIADÓHIVATALA**

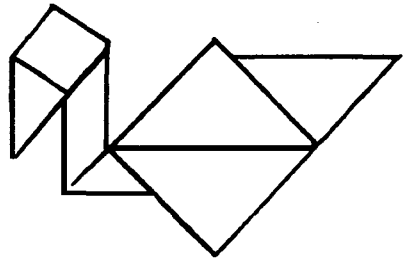
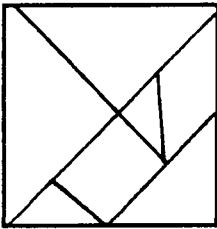
## Kirakos fejtorojatekok<sup>1</sup>

Ezzel a temakorrel mar evек ota foglalkozom, hogy az alsos tanulokat és a foiskolasokat kulonbozo geometriai kirakos jatekokkal bevezessem a rendszerezett keresesekbe és kreativ tevenysegekbe.

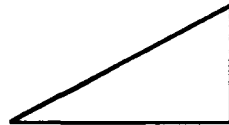
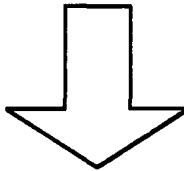
A legkulonfelebb kirakos játekok már az ókorban is léteztek. Elsőként az angol matematikus Mac Mahon (1854–1929) foglalkozott a „színes háromszögekkel”, a „színes negyzetekkel” és a „színes kockákkal” kapcsolatos problémák osszefoglalasaval.

A kirakos jatekokat kulonbosen a napközis foglalkozásokon hasznosíthatjuk. Vannak olyan eszkozok, amelyeket magunk is elő tudunk allitani házilag. Így például negy derekszogu háromszögből allo negyzetet. Magasabb kovetelmenyeket igényel az olyan hat egyenlő oldalú háromszögből allo kirakos jatek, amely osszeallitva egy szabályos hatszöget ad. Más alapformakkal és rudacskakkal is valtozatos, érdekes jatekokat alkothatunk. Lehetőség van arra is, hogy az úgynevezett „Tangram” vagy „Quadrata” jatekot a kereskedelemből szerezzük be. Ennek a jateknak a segítségével kulonfele geometriai alapformákból megadott vagy elképzelt figurákat rakathatunk ki.

Pl: a bal oldali elemekből kirakható a jobb oldali „madár”.



A feladatot nehezithetjuk, ha a kirakando figurának csak a hatarolovonalat adjuk meg. A tanuloknak kell felfedezniük, hogy a figurákat mely alapformákból rakják ki.

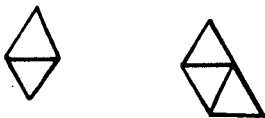


Most egy olyan kirakos jatekot szeretnék Önöknek bemutatni, amely 24 egyenlő oldalú háromszögből all. A kirakott terulet egy olyan szabályos hatszög, amelynek kerulete megegye-

<sup>1</sup> Az előadás anyaga elhangzott a Bessenyei György Tanárképző Főiskola Tanitokepzo Intezeteben 1994. október 20-án. Magyarra fordította: Dr. Kiss Sándor, BGYTKF Tanitokepzo Intézet.

zik 12 szabályos háromszög oldalhosszával. A keletkezett háromszögeket kiszínezzük. Ehhez négy szín áll rendelkezésünkre, tehát 4 egyszínű, 12 kétszínű és 8 háromszínű háromszöget kapunk. A 24 darab színes háromszögből olyan figurákat állíthatunk össze, amelyek kerülete 12, 14 vagy 16 háromszögoldalnak felel meg. Pontosan egy olyan alakzat létezik, amelynek 12 háromszögoldal a kerülete, ez a szabályos hatszög.

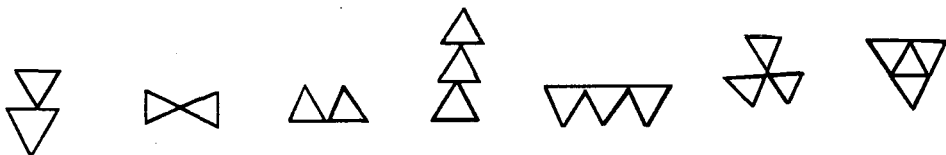
Ezen kirakós játékkal való ismerkedést kezdhetjük az egyszínű háromszögek összeállításával. A felhasznált háromszögek számának fokozatos növelésével a kombinatorikai gondolkodásban való jártasságot és a nehézségi fokozatokat növelhetjük. Azzal a feltétellel, hogy az alakzatokat csak teljes oldallal illeszthetjük egymás mellé, két és három háromszög esetén csak egy-egy lehetőség van.



Négy egyenlő oldalú háromszög 3, öt háromszög pedig négy különböző alakzatot adhat. Hat háromszögnél legfeljebb 12 lehetőség létezik. A keletkező alakzatokat a gyerekek a fantáziájuk alapján el is nevezhetik.

Megállapíthatjuk, minél több háromszöget alkalmazunk, annál több kirakási lehetőség adódik. Ha eltöröljük azt a feltételt, hogy a háromszögeket csak oldaluk mentén szabad egymás mellé helyezni, akkor a lehetséges alakzatok száma jelentősen megnövekszik.

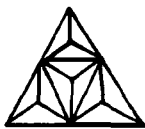
Például:



Egy későbbi fokozat a többszínű háromszögekkel való munka. Az előkészítő gyakorlatok osztályozások és csoportosítások lehetnek. A gyerekek kikeresik az egyszínű, a kétszínű, a háromszínű háromszögeket. Ekkor következnek a színes háromszögekkel történő kirakások. Most különösen fontos a térbeli képzelőerő.

*Lehetőségek a kétszínű háromszögekkel való munkára:*

a) A gyerekek minden kétszínű háromszöveget megkapnak a készletből, és ki kell találniuk, hogy hány háromszög kell egy „teljes kocka” kirakásához.

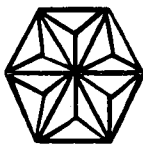


(4 háromszög)

b) A gyerekek minden olyan lehetőséget megkeresnek, amelynél négy háromszöveget úgy raknak ki, hogy mindig egy „kockát” lehet felismerni.

c) Most a háromszögeket úgy rakják ki, hogy két „kocka” legyen felismerhető, és ki kell találni, hogy hány háromszög szükséges. (7 háromszög).

d) A gyerekek két háromszögből ilyen mintát is készíthetnek: „hatszög alakú csillag”



c) A tanulóknak az összes kétszínű háromszög felhasználásával olyan mintát kell találniuk, amelynél az ugyanolyan színű háromszögögdalalak egymás mellett fekszenek.

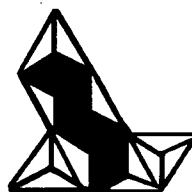
*Lehetőségek a kétszínű és az egyszínű háromszögekkel való munkára:*

a) Rakjuk ki a háromszögeket úgy, hogy egyszínű kocka keletkezzen!

b) A tanulók kiválaszthatnak maguknak egy egyszínű háromszöget, és most a kiválasztott színnel rendelkező minden más kétszínű háromszöget úgy kell kirakni, hogy egy egyszínű „lépcső” keletkezzen.



Az a) feladat megoldása.

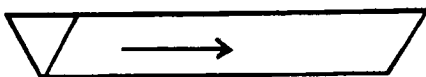


A b) feladat megoldása.

*Lehetőségek az egyszínű, a kétszínű, a háromszínű háromszögekkel végzett munkára:*

a) A gyerekek azzal a feltétellel raknak ki tetszőleges mintát, hogy csak az azonos színű háromszögögdalalak fekdühetnek egymás mellett.

b) Keress olyan lehetőséget, amelynél minden háromszög egymás után van elrendezve!



*Lehetőségek az összes színes szabályos háromszöggel történő munkára:*

a) A tanulók tetszőleges mintát raknak ki.

b) Háromszög legyen a határoló vonal.

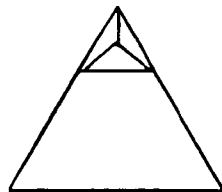
c) Határoló vonalként hatszög szerepel:

1. Tetszőleges elrendezés.

2. – csak azonos színű háromszögek egymás mellett,

– a keretszín adott.

3. Keress más hatszöges mintát!



A fentiek megvalósításához lásd még az 1. sz. mellékletet is!

A leírt kirakós játékokkal történő munka előkészítésére alkalmas gyakorlatok a hat-hat egyenlő oldalú, egybevágó háromszögekben történő összeállítások, amelyekben két különböző szín szerepel, pl. fekete-fehér (lásd 2. a számú mellékletet).

A további játékvariánsokat ebben a sorrendben ajánlatos csináltatni:

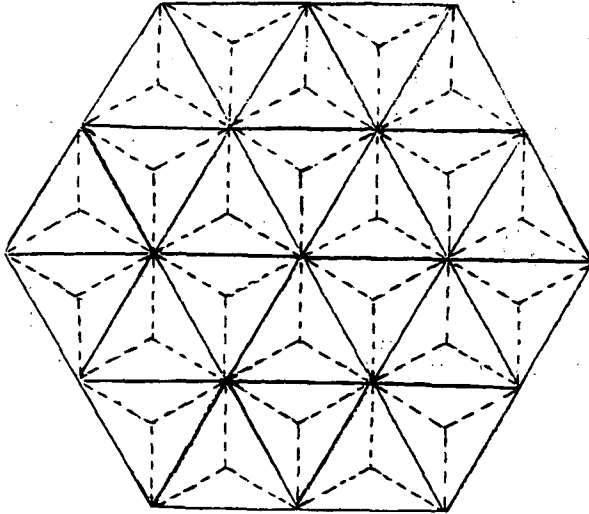
1. Tréfás nevek találása az egyes alapfigurákhoz.
2. Egyszínű alapfigurákból alakzatok kirakása.
3. Feketére, fehérre színezett részekből alakzatok kirakása:
  - a) a dominófeltétel mellőzésével,
  - b) a dominófeltétellel.
4. Geometriai alakzatok kirakása
  - a) egyszínűek,
  - b) feketére, fehérre színezve a dominófeltétellel.
5. Képzletből való kirakások
  - a) feketére, fehérre színezve,
  - b) feketére, fehérre színezve dominófeltétellel.

A háromdimenziós térben történő logikai, kombinatorikai gondolkodás további elmélyítéseként egybevágó kockák összeállításával kísérletezhetnek a tanulók. Ebben a játékban legfeljebb négy kocka egymás mellé való elhelyezéseinek lehetőségeiről és a szükséges kockák számáról kell diszkussziót folytatni. A kísérletezés eredményeként a „szomakockák” részeit állították össze. Kísérlje meg a kedves olvasó maga is a négy egybevágó kockából történő összeállítások minden lehetőségét megtalálni. A szomajáték pontosan 7 részből áll – egy „hármás” és hat „négyes” részből.

Kérdésként merülhet fel, hogy melyik „négyest” nem használtuk fel.

### 1. számú melléklet

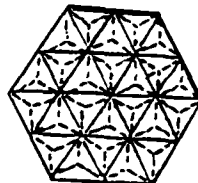
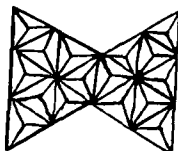
Rakjuk ki a 24 háromszögből álló szabályos hatszöget úgy, hogy figyelembe vesszük mind a 4 színt!



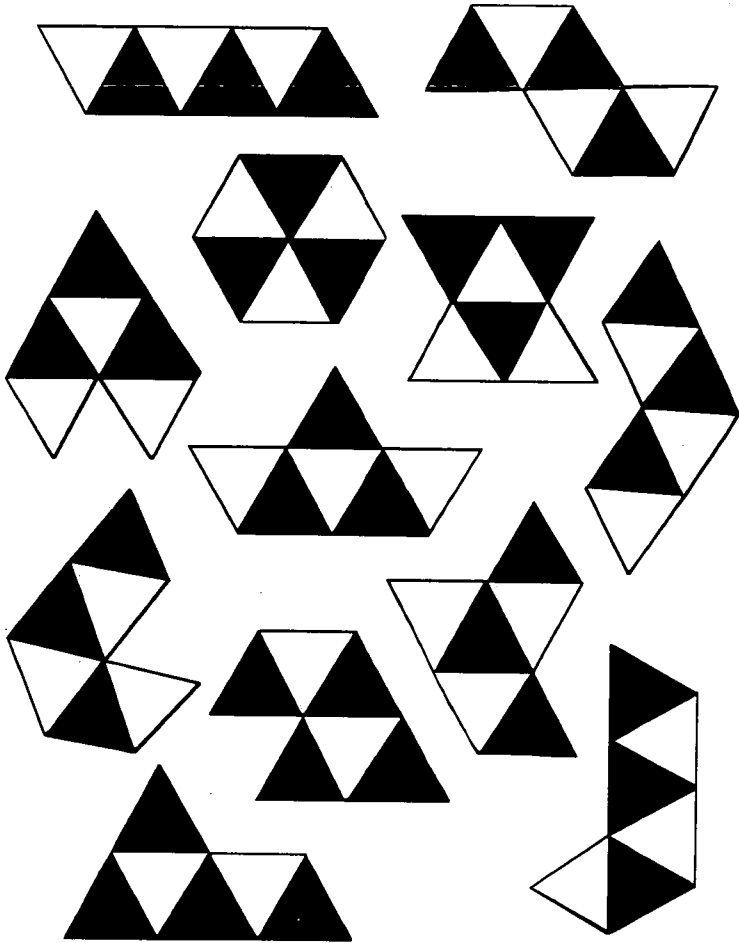
Rakjuk ki ezeket a figurákat!

Vegyük figyelembe a dominófeltételt (egyforma színek egymás mellett)!

Figyeljünk a határfeltételre (vagyis a határon azonos színek legyenek)!



2. számú melléklet





NANSZÁKNÉ DR. CSERFALVI ILONA  
Kölcsey Ferenc Református Tanítóképző Főiskola  
Debrecen

## Kállay István, a debreceni tanítóképzés jelentős személyisége

Kállay István a debreceni tanítóképzés történetének kiemelkedő egyénisége. Egyes tan-  
könyvei halála után is hatottak. Ő volt a gyakorlóiskola első vezetője és megszervezője is.

1833. június 25-én született Sárospatakon. Mind elemi iskoláit, mind felsőbb tanulmányait  
szülővárosában végezte. Híres professzora, Erdélyi János javaslatára egy családnál vállalt állást,  
közel Szerencséhez. 1856-tól egy évig Miskolcon, majd 7 évig Alsószuhán, Borsod megyében  
tanított, aztán Gömörben, Tornallyán töltött 4 évet. Majd végleg a hajdúsági városokba költözött.  
Előbb Nánáson, majd Szoboszlón tanít 2-2 évet. Az 1872/73-as tanévben már a debreceni Csa-  
pó-külvárosi iskolában dolgozik. 17 évi tanárkodás után kérte fel a református Kollégium, hogy  
szervezze meg a gyakorlóiskolát. Tiszteletreméltó élet- és tanítási tapasztalattal rendelkező ki-  
tűnő pedagógus, ismert író, pedagógiai szakíró volt egy személyben. Több mint száz cikke, ta-  
nulmánya és nagyobb műve jelent meg.

A *Gyermekbarát* című művét 1857-ben Miskolcon jelenteti meg. Elbeszéléseket, történe-  
tkct, verseket tartalmazott a kisebb elemi iskolás gyermekek számára. Az 1860-ban megjelent  
verseskötetének tiszta jövedelmét a főiskola „testgyakorló intézetének” javára ajánlotta. 1867-  
ben és 1872-ben Debrecenben kiadott művei a *Jó gyermekek könyve* és a *Kis tükör* címet vi-  
selték. Mindkettő „szív- és erkölcsnemesítő” olvasmányokat tartalmaz az ifjúság számára. Fon-  
tosabb témái: a különféle emberi tulajdonságok, a hazaszeretet, a természetismeret.

A Hajdúságba kerülése után több írása a korabeli nagyváradi és debreceni lapokban ol-  
vasható. Írásainak zöme a kor aktuális kérdéseit tárgyalta, gyakran bírálta a korabeli oktatás  
fogyatékosságait, a tanítók anyagi és erkölcsi megbecsülésének állapotát.

1873-ban már sejtette, hogy a tanítóképzőben létesítendő gyakorlóiskola megszervezése  
az ő feladata lesz. 1873 júliusában saját költségén utazott fel a bécsi világiállításra, itt megtud-  
hatta, milyen az európai mérce. Mindez nem elégítette ki, több stájerországi népiskolát is  
meglátogatott tapasztalatgyűjtési céllal. A debreceni állapotokra gondolva, szomorúan állapítot-  
ta meg, hogy sokat kellene újítani és javítani.

A gyakorlóiskola egy-egy osztályának tantervét a hazai társintézetek hasonló dokumentu-  
mának ismerete nélkül szerkesztette. Célja, nemcsak a növendékek értelmes, önálló fejlesztése  
volt, hanem a leendő tanítók gyakorlati ismereteinek gazdagítására is gondolt. Ezért arra töre-  
kedett, hogy tanterve alapos, tervszerű s amennyire lehet, a sokratesi módszert megközelítő le-  
gyen. Fontos szempontnak tartotta: „A tárgyakból csak keveset, de jól.”

A gyakorlóiskola első 56 növendékét a kollégium I.-II.-III.-IV. elemi iskolai osztályaiból  
választották ki. Foglalkozási kategóriák szerint a gyerekek kétharmada a munkás és a kisiparos  
rétegbe tartozott.

Kállay alaposágát mutatja, hogy már az első naptól kezdve tanulóinak a képességfejlesz-  
tésével foglalkozott, s ennek érdekében a felmérés tapasztalatait is felhasználta. A gyerekek  
előrehaladásáról mindig gondos feljegyzéseket készített. A tanítójelöltekkel nagy szeretettel  
foglalkozott. Közülük egy – óránként váltva – foglalkozott a gyerekekkel, a többiek megfi-  
gyeléseket folytattak és jegyzeteltek. A tanítójelölteket bírálattal, tanácsokkal segítette.

Kállay István hetente két nap, szerdán és szombaton, délelőtt és délután, azaz egész nap bemutató órákat tartott. A gyakorlóiskolában mintaadó szerepe szerves egységbe olvadt a tanítónövendékek hospitálásával és próbatanításaival. Munkájában kitér az oktatási, képzési, nevelési mozzanatokra is. Osztályában úgy le tudta kötni a gyerekek figyelmét, hogy fegyelmezni alig kellett. Nevelési módszerei városszerte elismertek voltak. A debreceni tanítótársulat ülésén a figyelemre nevelés témákban mindig őt kérték fel előadásra.

A gyakorlóiskola első tanévének záróvizsgáján tapasztalt eredmények bizonyítják Kállay István megválasztásának helyességét. Vezetőként 5 könyve jelent meg, amelyek földrajz és történelem tárgyokban készültek. Lapszerkesztőként 1883-ban mutatkozott be, ekkor jelent meg az első száma a Protestáns Népiskolai Lap-nak. Célja a tanítók önérzetének alakítása és munkájának segítése volt, sokat foglalkozott a tanítók helyzetével, körülményeivel is.

Kállay István Debrecen nevelésügyének kiemelkedő egyénisége volt. Mint a gyakorlóiskola megszervezője és első tanítója, mint tankönyvíró, lapszerkesztő, mint pedagógiai cikkek szerzője, maradandót alkotott. Tanítógenerációk példaképe tudott lenni, de emlékeztet bennünket arra is, milyennek kell lenni a jó gyakorlóiskolai tanítónak.

Emlékét a könyvtárban fellelhető munkái és gazdag kéziratanyaga őrzik.

---

---

## SZERZŐINK, MUNKATÁRSAINK FIGYELMÉBE!

Tisztelettel kérjük szerzőinket, hogy kéziratukat *a szerkesztőség címére küldjék: 6725 Szeged, Hattyas sor 10.* A borítékra feltétlenül írják rá, hogy *kézirat.* Csak gépelt, *10-12 lapnál nem nagyobb terjedelmű* kéziratot fogadunk el. A kéziratot két példányban kérjük, *kettes sortávolsággal, gépelt* formában, *normál géppapíron, a gépelési hibák gondos javításával, a felhasznált szakirodalom pontos feltüntetésével (szerző, cím, hely, kiadó, lapszám, rövidítve: l.).* A cikkben előforduló rajzokat, illusztrációkat viszont – *fekete tussal – pauszpapíron vagy műszaki rajzlapon* kérjük, *gondos kivitelezésben.*

Szíveskedjenek *külön lapra fölírni irányítószám, lakcímüket, munkahelyüket és személyi igazolványuk számát is,* mert enélkül tiszteletdíjat nem utalhatunk ki.

Felhívjuk továbbá szerzőink figyelmét arra is, hogy *másodközlésre nem vállalkozunk,* hozzánk küldött írásaitat más folyóiratokban nem publikálhatják, de az újraközlés jogát is fenntartjuk. Szerkesztőségünkönél is érvényes az az általános gyakorlat, hogy *kéziratot nem őrzünk meg, és nem is küldünk vissza.*

A SZERKESZTŐSÉG

FALUDI SZILÁRD

Magyar Pedagógiai Társaság

Budapest

## A semleges iskola kérdéséhez

HOZZÁSZÓLÁS A MÓDSZERTANI KÖZLEMÉNYEK  
1995. 2. SZÁMÁBAN MEGJELENT CIKKHEZ

„Semleges iskola” címen néhány éve cikkem jelent meg a „Köznevelésben.” Ezt követően részt vettem a „Kritika” című folyóiratnak egy körkérdésére adott válaszaiban, alapvetően a tolerancia elismerése jegyében. Vitatták ezt a kérdést a „Ma és Holnap”-ban, az „Élet és Irodalom” hasábjain, és még ki tudja hány alkalommal is milyen fórumokon. Érthetően. E téma „felborzolta” a kedélyeket. Szabad-e, lehet-e világnézetet „elrendelni”, „bevezetni”, szóval oktrojálni? S az ellenkező, nem kevésbé problematikus oldal: lehet-e a világnézetet megkerülni, elhallgatni, s szemérmesen a semlegesség oldalára állni? Már most előlegezhetjük: aligha.

A kérdések azonban könnyen összekeverednek. Az egyik kérdés az, hogy lehetséges-e világnézetileg közömbös, azaz semleges iskola, a másik kérdés pedig, hogy ha nem, akkor szabad-e, lehet-e világnézetet nem egyszerűen hirdetni, képviselni, hanem egy meghatározott világnézetet megkövetelni, növendékeinkre ráerőszakolni.

Nem kisebb – forradalmároknak aligha tekinthető – szaktekintélyek, mint *Weszely Ödön*, vagy *Prohászka Lajos*, azt vallják, hogy a világnézet nem tanítható, nem adható át, még kevésbé oktrojálható, viszont mindent meg kell tenni annak érdekében, hogy a növendék *döntésképes* legyen: melyik világnézetet válassza.

A közelmúltnak az a kísérlete – mondta annak idején *Prohászka* – hogy úgynevezett, világnézetileg semleges (politikamentes) iskolát hozzanak létre, kudarcba fulladt, mégpedig szükségképpen. Világnézetileg semleges iskola sohasem volt, és nem is lehetséges. Az, amit annak mondanak, nem az. Ha elől ki is írják a „cégtáblára”, hogy világnézetileg semleges, a világnézet bejön hátul, a „kis-kapukon”. A laikus iskola – mondja *Prohászka* – nem is őszinte törekvés. Már az, aki tananyagot választ ki – válogat –, ha akarja, ha nem, – értékel. Értékel azzal, hogy mit minősít tanítandónak, és mit nem... Minden tananyagkiválasztás mélyén – ha bevallják, ha nem – ott lappang a válogató világnézete. És sugalmaz... Maximálisan annyit lehet (és kell) tenni, hogy a növendéket – lehető tárgyilagosan – megismertetjük különböző világnézetekkel, vagyis választékot nyújtunk. A döntés már a növendék feladata lesz.

*Weszely* is, *Prohászka* is azon a véleményen van, hogy világnézet nem nyújtható – csak kialakítható; pontosabban: megszerezhető. De ez nem „felülről” lefelé, hanem „alulról” fölfelé haladó folyamat. Választani, dönteni a növendéknek kell, akárki az iskolafenntartó, és akármit akar a hatalom. Nekünk, nevelőknek az lehet a feladatunk, hogy e döntéshez, választáshoz biztosítsunk minden ismeretet és készséget, hogy ez a választás optimálisan megalapozott legyen.

A laikus iskola eszméje a francia polgári forradalom szülötte, azé a forradalomé, amely a hitoktatást az iskolán kívül a plébániára bízta, az iskolába pedig bevezette a felekezeten kívüli laikus morált. Milyen alapon gondoljuk – mondjuk, netán propagáljuk, hogy erkölcsös ember csak istenhívő lehet? A humanista értékrend nincs kizárólagos joggal a vallásossághoz kötve. Ehhez elegendő a német, az angol, a francia felvilágosodás szakirodalmát tanulmányozni.

Nálunk 1945 és 1948 között *Kiss Árpádék* próbálkoztak a laikus iskola megteremtésével.

Ez – mint szándék – őszinte és becsületes volt. De csak naiv emberek gondolhatták azt, hogy a közéleti, a politikai, a világnézeti csatározások „leállíthatók” az iskola kapujában.

Más természetű megjegyzésem:

Örömmel olvastam az „Örökség” rovatban dr. *Kékes Szabó Mihály* írását *Felméri Lajosról*. Azok közé tartozom, akik az elmúlt években a szakajtóban megemlékeztek *Felmérről*.

Munkásságát magam is két ponton tartom rendkívül jelentősnek:

1. A gyermektanulmányra alapozott pedagógia felé tett lépéseit.

2. A német helyett az angol-francia orientációját.

Nem csoda, hogy a hivatal (és a hivatalos tudomány) mellőzte, és igyekezett agyonhallgatni. A legjobb módszer a tehetség visszaszorítására!

---

DR. BEREZKI SÁNDOR

Juhász Gyula Tanárképző Főiskola

Szeged

## Bényei Miklós: Oktatáspolitikai törekvések a reformkori Magyarországon

Jelentős művel gazdagodott a magyar neveléstörténeti irodalom. A neveléstörténeti kutatók által eddig is nagy figyelemmel vizsgált korszak, a magyar reformkor gazdag irodalma lett teljesebb. A reformkor pedagógiai, neveléstörténeti törekvései iránti érdeklődés érthető, hiszen a magyar társadalom fejlődésének, a polgárosodás igényének és megvalósítási lehetőségének időszaka következett be. Eddig meg nem oldott vagy újonnan jelentkezett, a polgári fejlődéssel összefüggő pedagógiai célkitűzések, feladatok vetődtek felszínre. A magyar társadalom polgári átalakításának szükségessége gazdag pedagógiai problémák tisztázását és megvalósítását követelte meg. Ezért olyan sokszínű ennek a viszonylag rövid történeti korszaknak a pedagógiai feladatrendszere. A magyar neveléstörténetben ez a korszak hozza meg a nevelés jelentőségének, fontosságának a hangsúlyozását is a magyar társadalom polgári átalakítása érdekében. Jelentős politikusok, nagy írók, kiváló gondolkodók fogalmazzák meg a nevelésről, az iskoláról, a művelődésről mindmáig értékes véleményüket. A reformkorral foglalkozó magyar neveléstörténet a korszaknak ezeket az adatait, forrásait már alaposan felkutatta és elemezte. Bényei Miklós eddig nem vizsgált forrásanyagot vett vizsgálat alá: a reformkori országgyűléseken megvitatt pedagógiai, iskolarendszeri témákat. Több kutató is hivatkozott már a reformkori országgyűléseken elhangzott és felterjesztett pedagógiai vonatkozású témákra és javaslatokra. Bényei könyve azonban nem ilyen mozaikszerűen, hanem az országgyűlések anyagának teljességét összegezi. Így fontos forrásanyagnak számít, mivel első alkalommal kerül széles körű nyilvánosság elé az országgyűlési jegyzőkönyvek, jelentések dokumentációja. A szerző nem elégszik meg azonban pusztán a forrásanyag feltáráásával, ismertetésével, hanem nagy szakértelemmel elemzi azokat, tárja fel a mélyebb összefüggéseket, az egyes jelentések, felterjesztések, viták, észrevételek mögött meghúzódó okokat és okozatokat. Tekintettel arra, hogy Bényei munkája történelemtudományi kandidátusi értekezésként jött létre, szakemberek mondták el, írták meg értékelő, kritikai észrevételeiket, így ezeket felesleges megismételni. Kritikai megjegyzések helyett inkább a munka hézagpótló jelentőségét emelném ki, azzal a kívánsággal, hogy a neveléstörténeti oktatás során minél jobban vegyék igénybe mind az oktatók, mind a főiskolai, egyetemi hallgatók. A neveléstörténeti tények megismerésén túl tekintsenek bele a magyar történelem egy fontos, szép periódusába, érezzék és éljék át ennek a kornak atmoszféráját, lelkesedését, hitét a magyar

társadalom fejlődése szolgálatában. Válgják bennük is meggyőződésé a reformkori szent hit a magyarság erejébe vetett nemzeti büszkeség iránt, s hogy a nevelés milyen hasznos eszköz a nemzeti öntudat kialakításában, fejlesztésében. A magyar történelemben kevés olyan korszak volt, amikor olyan nagyfokú volt a lángolás a magyar nemzeti érzés megnyilatkozásában, amikor olyan tisztán, nacionalizmus és sovinizmus nélkül élt az emberekben a magyarsághoz való tartozás tudata és érzelme. Ennek a célnak nagy szolgálatot tesz Bényei értékes munkája is.

A könyv címe azt ígéri, hogy „Oktatáspolitikai törekvések a reformkori Magyarországon” lesz a könyv tartalma. A belső címlapon azonban már ezt olvashatjuk: „Oktatáspolitikai törekvések a reformkori országgyűlésekben.” A két cím közötti különbséget nem szükséges magyarázni, magáért beszél. S a könyv tartalma valóban a második címnek tesz eleget. Akkor miért kellett a címlapon más megfogalmazást adni? Mi az oka? Nem hiszem, hogy ekkora figyelmetlenséget akár a szerző, akár a kiadó elkövethet. Rontja a könyv – és a szerző – etikai hitelét, ha a teljességet ígéri, és „csak” részletet ad. Maga a szerző is a bevezetésben azt ígéri: „Tanulmányunk a reformkor, egészen pontosan az 1825–1848 közötti időszak országgyűléseinek oktatáspolitikai fejleményeivel foglalkozik.” Másutt: „Joggal vetődik fel az a kérdés is, hogy miért csak és miért éppen az országgyűlésekre terjed ki a figyelmünk?” Majd így válaszol: „A reformkori oktatáspolitikai történetéről mindmáig nem készült összefoglaló feldolgozás. Ezért célszerűnek láttuk, ha az első próbálkozásként az oktatáspolitikai egy tematikailag átfogó... egységes területét választjuk ki.” A szerzőnek igaza van, de ezt a könyv főcímében is így kellett volna jelezni.

A könyv bevezető részében a szerző gondosan indokolja a témaválasztás motívumait, s világitja meg a reformkor történeti jelentőségét. Ismerteti a rendi országgyűlések szervezeti rendjét, munkastílusát, működési mechanizmusát, majd kitér a forrásanyag megjelölésére.

A könyv első részében nagyon lényeges fogalmi tisztázást tárgyal a szerző: a művelődés és a nevelés fogalmának, szerepének reformkori értelmezését. Ezek a megközelítések a mai pedagógiai, művelődéstudományi elemzések szempontjából is hasznosíthatók. Ezt követően bemutatja az iskolák irányításának és fenntartásának reformkori sajátosságait, így a királyi jogkör, a kormányzati feladatai, az egyházi iskolák, a vármegyék, városok, községek, szerepe, s végül az iskolarendszer jellemzői kerülnek sorra. Következő fejezetben az egységes nevelési rendszer igényéről olvashatunk, s ezen belül a magyar oktatási nyelv és a magyar nyelv tanítása, a nevelés és a tanulás joga, a házi nevelés ellenőrzésére, az iskolaválasztás szabadsága meg a külföldi tanulás lehetősége a téma. Külön részt szentel a szerző az iskolai alapok és alapítványok kezelésére és hasznosítására. Itt említi meg az ausztriai, a magánalapítványok és az egyházi alapítványok sajátosságait. Alapos elemzés alá veszi a szerző a magyar iskolarendszer egyes fokozatait. A pesti egyetem helyzetével kezdi, s vizsgálja annak függetlenségét és korszerűsítését. Kitér a Ludovika Akadémia megnyitására, sorra veszi a szakképzést szolgáló iskolatípusokat: így a gazdasági szakiskolák létesítését, a tengerhajózási iskolák megszervezését, a reáltanodák és a műegyetem iránti követelést, a gazdaképző intézet tervét ismerhetjük meg. Kitér a művészeti szakképzéssel kapcsolatos elképzelésekre is: a képzőművészeti akadémia létesítésének javaslatára, valamint a konzervatórium tervére. Nagy részt szentel a szerző a népoktatás szervezésére és felügyeletére is. Ezzel kapcsolatban tárgyalja a népoktatás állítását, a tanítóképző intézetek létesítését, a leánynevelő intézetek tervét, a kisdudóvodák alapítását, az izrealita tanodák keletkezését. Külön részben tér ki a városi iskolák igazgatásának kérdésére. A következő fejezetben az iskolák fenntartásának pénzügyi vonatkozásait ismerteti. Bemutatja a közoktatás központi támogatásának és nemzeti irányításának helyzetét, a katolikus egyházi javak felhasználását, az országos közpöntár tervét, az állami költségvetés törvénybe iktatását és a katolikus autonómia igényét. Megismerhetjük a vallás- és közoktatásügyi minisztérium létrejöttének és hatáskörének adatait is. A könyv befejező fejezete az oktatáspolitikai gondolkodás főbb jellemzőit foglalkozik. Elméleti összegezőként mutat rá a szerző az általánosítható tanulságokra. Kiemeli az országgyűlési viták néhány sajátosságát, rámutat a nemzeti fejlődés, valamint a

polgárosodás folyamatának és az oktatásnak összefüggéseire, megállapítja a jelentősebb oktatás-politikai irányzatokat, és megvonja az országgyűlési viták végső eredményeit.

A könyvet a források és irodalom gazdag felsorolása zárja.  
*Csokonai Kiadó Kft., Debrecen, 1994. 423. 1.*

---

DR. DOMONKOS JÁNOS  
Fővárosi Iskolászanatórium  
Budapest

## Bíró Ferenc: A felvilágosodás korának magyar irodalma

A jeles szerző, Bíró Ferenc (1937) irodalomtörténész, a tudomány doktora, az ELTE professzora korábbi munkássága, fő kutatási területei közé tartozott a felvilágosodás és a reformkori magyar irodalom. Tolla nyomán egy olyan átfogó, alapvető monográfia látott most napvilágot a felvilágosodás-kori magyar irodalomról, melyben a legjelentősebb kortárs-irodalmótörténettudósok eredményeit is értékeli. A máris kiadói könyvsikert felmutató, értékes tanulmányköteten végigkövethető alapgondolat: a művek csak az alkotó világának és egyéniségének ismeretében, az életmű szerves részeként értelmezhetők korszerűen. Ez egyben a hiteles irodalomtörténetkutatás kulcsa is.

A magyar irodalomtörténetírás eddig az 1772-es évet, *Bessenyei György: Ágis tragédiája* (Bécs) megjelenésének esztendejét tekintette korszakhatárnak: a magyar felvilágosodás kezdetének. Tévesen. Okfejtésében Bíró a magyar egyházi értelmiség korabeli legjelentősebb alakjának *Faludi Ferencnek* (1704–1778), – aki 1740-ben Rómába utazott, hogy ott, az oda zarándokló magyarok gyóntatójaként öt évet töltsön – (tehát már 1740 körül!) jutott osztályrészül az a felismerés, hogy a magyar műveltség előmozdítása céljából immár nemcsak az „istenes jószág-ra”, hanem az elérhető, e világi „szerentsés boldog életre” is oktassa kora magyar nemeseit. Faludi már olyan íróvá vált, aki kivételes tehetsége és érzékenysége folytán egyszerre volt előfutára és összegzője annak az előremutató irodalmi kultúrának, melyet a századközép egyházi értelmisége hozott felszínre. Bíró Ferenc monográfiája e pontról kiindulva tekinti át a felvilágosodás korszakának magyar irodalmát. A fejlődés menetébe illeszti a magyar irodalomtörténet nagy alakjait Bessenyei Györgytől (1746–1811) – a maga helyére téve a nyelvújítási mozgalmakat – a magyar nyelv végleges győzelmét kiharcolók sorában a legnagyobbakig: a regényíró *Kármán József*ig, a Lúdas Matyi írójáig: *Fazekas Mihály*ig, a hallhatatlan költő, *Csokonai Vitéz Mihály*ig.

Az újkori magyar irodalom tehát akkor kezdődött, amikor a 18. század közepe táján megjelent a színen az a nemesi elit, amely egyre inkább a saját szemével nézte a világot, és neki látott az igényeinek leginkább megfelelő kultúra kialakításához. Ugyanakkor megjelent a világiakat is befolyásolni kívánó, emiatt a világiak igényeihez is alkalmazkodni kényszerülő egyházi értelmiség. Így vált mássá és többé az immár nemzeti magyar nyelven művelt irodalom.

Szépirodalmi műfajok tekintetében a könyv áttekinti a hazai regényirodalom első ötven évét. Színművek – színház nélkül c. fejezet is a magyar nyelv térnyerését mutatja be, utalva arra, hogy a dráma elsősorban nem olvasásra szánt irodalmi mű, hanem oly alkotás, mely csupán a színpadon teljeseedik ki: nélkülözhetetlen eleme a látvány és a színész ajkáról elhangzó beszéd.

A költészet történetét taglalva szinte a 18. sz. középső évtizedeitől vette kezdetét a felvilágosodás-kori magyar irodalom egyik legfontosabb – a magyar költészet szempontjából döntő ki-

hatású eseménye: a versújítás. Ekkor alakult ki az a nagyon gazdag verselési formakultúra, formakészlet, mely máig a magyar költészet alapjául szolgál. Élvonalbeli alkotók egész sora lépett elő, akik a mindenkori magyar olvasó asztalára helyeztek klasszikus értékű műveket. Az egyre inkább kibontakozó civilizációs fejlődés természetes velejárójává vált az irodalomnak, egyre növekvő szerepének is a mindennapi életben.

A 18. század második fele a magyar irodalmi kultúra történetében talán a legnagyobb változásokat hozó időszak. Irodalmunk addig nem ismert presztízst vív ki önmagának: a magyar nemzet fogalmát a századvég művelt magyarjai közt elsősorban a magyar nyelv és irodalom határozzák meg, fejezik ki.

Az alaposan dokumentált, nagyigényű filológiai pontossággal, gondolati gazdagsággal megírt értékező próza összegezi a szerző kutatási eredményeit, irodalomtudományi összefoglalásait. A kötet elsősorban az előképzettséggel rendelkező érdeklődőknek, az esztétikailag iskolázottabb olvasóknak és az irodalomtanárok széles taborának ajánlható.

*Balassi Kiadó, Budapest, 1994. 450 oldal*

\*

## Szilágyi András: Az Esterházy–kincstár

Magyarország és Európa egyik legrangosabb gyűjteményét bemutató reprezentatív kötet szerzője az Iparművészeti Múzeum jeles tudósa, a téma ismert kutatója beszámol az ország leggazdagabb történelmi családjának, az Esterházyaknak évszázadokon át gyűjtött – vásárolt, ajándékba kapott, hozományként elnyert avagy neves külföldi és magyar mesterektől megrendelt műtárgyairól. A könyv végigvezet a történelmen, a kincstáron, a kincstár történetén. Tálak, kancsók, asztali díszek, ékszerek, fegyverek, roncjelenetek, textíliák színes fotói örökítik meg szépségüket.

*Esterházy Péter* – a kortárs író és a nagy hírű család leszármazottja írt ajánlást, egyéni hangú bevezetőt: „... lapozgatva ezt a könyvet, nézve és olvasva, kifejezetten kedvem támadt, hogy Esterházy legyenek. A családomról van itt szó. Szerencse is kellett ehhez; azt lehet mondani, hogy a 17. században itt minden széjjelfele ment, csak az E. család nem. Minden széjjelment, nekik meg összejött. A kincsesházak, kincseskamrák, egyáltalán a vagyon, a jómód, a gazdagság, a bőség, a hatalom, ez az elképesztő fölemelkedés – mindez nem csupán győzelemről beszél. Tragédia, balszerencse, halál, csőd, ezek is idetartoznak: de közben nő egy család, de közben nő egy ország.”

A családnak sok nevezetes tagja volt a magyar közéletben. A magyar művészettörténet, az egyetemes európai kultúrhistoria e főrangú familiájának hat tagját tartja számon kiemelkedően jelentős művészetpártoló tevékenységükért. Közöttük található a családtörténet legismertebb alakja, *gróf Esterházy Miklós nádor* (1582–1645), a család vagyonának és hatalmának megalapozója. A többiek – egy kivételével – az ő leszármazottaiként a frankói ághoz tartoztak. Közülük ketten magas egyházi méltóságot viseltek: *Esterházy Imre* (1663–1745) esztergomi érsek és *Esterházy Károly* (1725–1799) egri püspök a barokk kor nagy főpapi mecénásai voltak. A család további 3 neves tagja *Esterházy „Fényes” Miklós* (1714–1790) tábornagy, 1764–1787 között a nemesi testőrség kapitánya, akit pompás udvartartása miatt neveztek kortársai „Fényes”-nek, s versailles-i mintára építette az eszterházi (ma fertődi) kastélyt (1766–69), s akinek 1762-től udvari karnestere volt *Joseph Haydn*; majd pedig *Esterházy Miklós* (1765–1790) tábornag, a nagy hírű Esterházy-képtár megalapítójaként tette magát nevezetessé.

Az elsőként említett Miklós gróf fia, *Pál herceg* (1635–1713) – akit 1681-ben nádorrá választottak –, nagy kedvelője volt a tudományoknak és művészeteknek, s maga is írt mélyérzésű vallásos műveket. Apjával együtt az országos politika meghatározó személyiségei voltak, és nem véletlenül sorolják koruk legjelesebb hazai mecénásai közé őket. Nevükhöz fűződik – töb-

bek között – a magyarországi kora barokk építőművészet két kitűnő alkotása: a nagyszombati jezsuita templom megalapítása és a család kismartoni kastélyának nagyszabású átépítése. Az ő művészetpártoló, de főleg műgyűjtő tevékenységük sokrétűbb és szerteágazóbb, mint utódaiké, s nevük összefonódik a mesés családi vagyon megszerzésének és gyarapításának történetével, valamint a két nádor nyilvános politikai és diplomáciai működésével.

Ennek a sajátos műgyűjtő, és művészetpártoló tevékenységnek az eredménye: Magyarországon egyedülálló, s európai összehasonlításban is kiemelkedően értékes dokumentuma – az Esterházy–kincstár. Amint ők, Miklós gróf, majd fia Pál herceg, amint fényes közjogi pályájukon mind magasabb méltóságokba emelkedtek, akként – ezzel párhuzamosan – vált mind impozánsabbá, mind gazdagabbá ez a gyűjtemény. Érdekes, hogy szemléletmódjukban, politikai állásfoglalásuk tekintetében pályájukon számos hasonló kihívással kellett szembenézniük. Hűségük, „elkötelezettségük” a Habsburg-uralkodók iránt – nagyon sok súlyos konfliktus ellenére – töretlen maradt. Mindketten a katolikus vallás, a kibontakozó, majd kiteljesedő ellenreformáció meggyőződéses, hathatós támogatói voltak.

Esterházy Pál tehát nemcsak bőkezűen támogatta kora íróit és muzikusait, hanem a katolikus kegyességi irodalom meg a hangszeres zene egyes műfajait maga is művelte – igaz, anélkül, hogy különösebben gazdagította volna. Mindenesetre nem elégedett meg azzal, hogy apja nyomdokain haladjon csupán, hanem már kiteljesítette az ő kezdeményezéseit: művészetpártolása szinte valamennyi műfajt felölelte. Eredményeként a 17. század utolsó évtizedeiben jött létre a kor leggazdagabb műtárgygyűjtése: az Esterházyak családi kincstára.

E nevezetes műgyűjteménynek találó jellemzésére Julius von Schlosser, híres osztrák tudós kifejezése a „Kunst- und Wunderkammer” a legjobb, mely kifejezés elsősorban az uralkodók és főurak magángyűjteményeit jelöli, oly tárgyak együttesét, melyeket a késő reneszánsz és a barokk kor közgondolkodása nagy értékűnek, ritkának tekint. E szókapcsolat máig jelzi, hogy az ilyen gyűjteményekben – a hagyományos műalkotások mellett – a természet furcsa, egzotikus képződményei is helyet kaptak. E korszak kincstáraiban tűntek fel azok a jellegzetes darabok, melyeken a ritka, egzotikus anyag a hasonló értékű nemesfémekkel együtt kerül felhasználásra: tengeri kagylóból kialakított díszedények, kókuszserlegek, hegyikristály kupák, strucctojásból és ezüstből képzett asztaldíszek, elefántcsont domborművekkel díszített kupák, serlegek, melyek a természet világa újonnan felfedezett s szenvedéllyel kutatót titkairól, messzi földrészek ásványairól, flórájáról és faunájáról hoztak üzenetet. E művek szépsége, varázsa többnyire csak akkor tárul fel igazán, ha szemléljük közelről vizsgálja, esetenként kézbe véve körülforgatja azokat.

Kiemelkedő alkotások a gyűjteményben az Esterházy-kincstár történeti és művészettörténeti tekintetben legértékesebb alkotásai egyszersmind a leglátványosabbak, legvonzóbbak. Ez vonatkozik, egyebek közt, a gyűjtemény két legkorábbi ötvösművére – az 1470-es évekből származó *Kulacsalakú díszedény-re* és az 1480-as évekből meglévő *Mátyás serleg-re* – melyeken a késő gótika stíluselemei és jellemző motívumai láthatók. A *Díszserleg Szapolyai János címerével* műalkotásra maga Szapolyai János magyar király adott megbízást, vélhetően 1535-ben. Már 1612-ből származik a *Díszserleg a jó kormányzás allagóriájával*. Művészi értékét növeli a fedelén megjelenő: a jó kormányzást megjelenítő allegorikus nőalak, mely a korszak legkitűnőbb kispasztikája. A gyűjtemény legismertebb műtárgya egy nagyméretű, *domborított díszítél*, mely tárgyípus egykorú darabjaitól eltérően nem a klasszikus mitológiából vagy az antik históriából vett témát dolgoz fel, hanem sokalakos domborműves jelenete az *1652. évi vezekényi csata tragikus történetét, Esterházy László hősi halálát ábrázoló*.

A kincstár rangját, művészettörténeti jelentőségét fémjelzi, hogy minden műfaji egysége bővelkedik kiemelkedő értékű műalkotásban. Pompás ékszerai és ötvösmunkái mellett érvényes ez a hegyikristályból, elefántcsontból és más egzotikus anyagokból megformált darabokra is. A barokk kori textíliák, főként a főúri viseletek kitűnő együttese pedig biztosan egyedülálló.

A kincstár feldolgozása, megismertetése terén mindmáig – különösen e kitűnő könyv meg-



jelenéséig – komoly adósságaink voltak. Persze maradnak feladatok még e hézagpótló munka megjelenését követően is. A kutató- és ismeretterjesztő munka továbbfolytatására ösztökélnek azok az összefoglaló tények és adatok, amelyeket az Esterházy-kincstár 20. századi történetéhez is felvázol e könyv szerzője.

Az albumszerű kötetet számos színes és fekete-fehér fotó, illusztráció és gazdag jegyzetanyag egészíti ki. A magyar művelődéstörténet, nemzeti kultúránk színes fejezetét tárgyaló, szép kiállítású könyvet a fiatalabb korosztály és a felnőttek is haszonnal forgathatják. Leginkább azért a magyar történelem és művészettörténet iránt érdeklődőknek és iskoláinknak ajánlható.

A remekbeszabott, nemesveretű, pompás kiállítású kötet a Helikon Kiadó kivívott jó hírnévét öregbíti.

*Helikon Kiadó, Budapest, 1994.*

---

DR. OLÁH JÁNOS

Juhász Gyula Tanárképző Főiskola  
Szeged

## Czeizel Endre: Az érték még mindig bennünk van

A humánogenetika „nehéz” kérdéseivel, a szellemi adottságok és a tehetség modern értelmezésével ismertet meg bennünket a népszerű szerző ebben a kibővített, újra kiadott könyvében. („Az érték bennünk van” című munkáját dolgozta át az ismert tudós. Ez a kiadás a Gondolat Könyvkiadó gondozásában jelent meg 1984-ben.)

A mű témakörei: a genetika főbb elvei, a szellemi képességek gyökerei, emberi méltóságunk, a tárgyilagos önismeret és a magyarságtudat, a kivételes tehetségek származáselemzése, a kivételes szellemi képesség is lehet hátrány, az értelmi fogyatékosok, kábítószeresek, családtervezés, a szellemi képességek fejleszthetősége.

Pedagógusoknak, szülőknek és általában közgondolkodásunk korszerűsítéséért, ifjúságunk látókörének tágításáért fáradozóknak ajánlja művét Czeizel Endre, mely a MOL RT. támogatásának köszönhetően jött létre.

A korábbi változat átdolgozásának a szükségességét így indokolta a szerző: megírása óta sok év telt el (1981 óta sok új eredmény született a tudományban), másrészt szerette volna néhány azóta született tanulmányát és szakmai eredményét beépíteni a műbe. A második kiadás címe több szempontból is szimbolikus. A szerző egyrészt érzékeltetni akarja, hogy lényegében a korábbi munka kibővített, átdolgozott kiadásáról van szó. Ugyanakkor a cím elégedetlenséget is kifejez. Az érték jórészt még mindig bennünk van, ahelyett, hogy társadalmi tevékenységként testet öltött volna. Elérkezett a „most vagy soha” időszaka.

A híres orvosgenetikus szerint sokan hiszik manapság, hogy a legnagyobb társadalmi érték a pénz és a gazdagság, míg korábban nem kevesen a hatalom birtoklását érezték a legfontosabbnak. Mik a legfontosabb emberi értékek? – teszi fel a kérdést a szerző. Szerinte egyik bizonyosan az emberi alkotóképesség, amely értelmet ad munkánknak, és megadja az életünk harmóniájához annyira szükséges sikerélményt. A másik legfontosabb érték az egészség, amely adottságaink valóra váltásának is alapvető feltétele. A legfőbbnek az utolsót tartja az általa vélt „szentháromságon” belül a könyv írója: a boldog, kiegyensúlyozott családi életet, amely magánéletünk harmóniáját döntően meghatározza.

Külön szól Czeizel Endre a pedagógusok küldetéséről. Mindenekelőtt embert kell formál-

niuk a gyermekekből. A gyermekekben gondosan fejleszteniük kell azt az általános értelmi képességet, amely minden pályán szükséges az érvényesüléshez. Végül, de semmi esetre sem utolsósorban, meg kell találniuk minden gyermek speciális tehetségét. „Régebben a pedagógusnak nagyobb tekintélye volt” – állapította meg a szerző. Mindez azonban mára több okból megváltozott. Az iskolának azonban változatlanul fontos feladatai vannak. Czeizel szerint az iskola szerepének megítélésekor három vélemény ismert:

a) Az iskola nem differenciál a tanulók között, legfeljebb rögzíti a meglévő örökletes és családi hatásokból eredő különbségeit.

b) Az iskola eltünteti, illetve eltüntetheti a gyermekek magával hozott különbségeit.

c) Az iskola fokozza, illetve fokozhatja az amúgy is meglévő eltéréseket a tanulók között.

Ferge Zuzsa szerint úgy tűnik, hogy az általános iskola éveit alatti a különböző rétegek gyermekeinek tanulmányi eredményei közötti különbség növekszik, azaz a hátránnyal indulók hátránya tovább nő.

Duncan és munkatársai szerint az iskolázottságot a vizsgált személy értelmi képessége sokkal inkább befolyásolja, mint szüleinek iskolázottsága vagy foglalkozása, tehát a származása.

Mindezek ismeretében eléggé fenyegetőnek tűnnek az iskolai teljesítmények romlásáról tudósító híradások. Az Amerikai Egyesült Államokban az elmúlt években ugyanis némileg csökkent az iskolások értelmi szintje. Nálunk is hallhatók hasonló vélemények Czeizel szerint.

A szerző külön felhívja a figyelmet a differenciált oktatás fontosságára. Az iskola elsőrendű feladata nyilvánvalóan az átlagosok nagy tömegének, a gyermekek mintegy 92%-ának oktatása és nevelése, de foglalkozni kell az átlagtól számottevően eltérő adottságúakkal is. Figyelembe kell venni Comenius intelmét:

„A tanulás ne mártírium, hanem igaz gyönyörűség legyen.”

A fentiek bizonyítják, hogy milyen jó lenne, ha minden pedagógus elolvasná a második kiadást is, és átgondolná az általa megoldható feladatokat.

*Akadémiai Kiadó, Budapest, 1994. 286 p. 395 Ft.*

---

Kiadja a Módszertani Közlemények Baráti Társasága

Felelős kiadó: Dr. Siposné dr. Kedves Éva

Kiadóhivatal: 6725 Szeged, Hattyas sor 10.

Szerkesztőség: 6725 Szeged, Hattyas sor 10.

Telefon: 62/310-051

Évente 5 alkalommal jelenik meg.

Évi előfizetési díja: 200 Ft.

A címlapot tervezte: Fischer Ernő

Megjelent 3500 példányban.

CORRECT Kft. Szeged

Felelős vezető: Duba Tamás ügyvezető

ISSN: 1219-06-08

## A MÓDSZERTANI KÖZLEMÉNYEK KÖNYVTÁRÁNAK EDDIG MEGJELENT KÖTETEI

1. Óraleírások és elemzések, 1967.  
(Előszó: Miklósvári Sándor – Szerkesztő: Németh István)
2. A pedagógusképző az „Olvasó népert”, 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 matematikaoktatás 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 9., 10. és 11. kötete még kapható. A 9. kötet ára 40, a 10. kötet ára 60, a 11. kötet ára pedig 90 Ft. Viszont egy-egy kötet 5 példányos megrendelése esetén 25%-os, 10 példányos megrendelése esetén pedig 50%-os árkedvezményt biztosítunk mindaddig, amíg a készlet tart.

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