



TDK



TOKAJ-HEGYALJA
EGYETEM

Tehetség – Dialógus – Kutatás

Válogatás a Tokaj-Hegyalja Egyetem tudományos diákköri munkáiból

2023-2024



TEHETSÉG – DIALÓGUS – KUTATÁS

VÁLOGATÁS
A TOKAJ-HEGYALJA EGYETEM
TUDOMÁNYOS DIÁKKÖRI MUNKÁIBÓL

2023–2024

Sárospatak, 2025

A kötet a
NEMZETI TEHETSÉG PROGRAM NTP-HHTDK-24
pályázat támogatásával jött létre

Szerkesztette
Kökényesi Nikoletta Judit
Toma Kornélia

Lektorálta
Drabancz Mihály Róbert

ISBN 978-615-6482-33-4

A kiadásért felelős a Tokaj-Hegyalja Egyetem rektora

Kiadja a Tokaj-Hegyalja Egyetem
3950 Sárospatak, Eötvös u. 7.
unithe.hu

Nyomdai előkészítés, borítóterv: Bordás Márton

Nyomdai munkák: Valdenor Kft., Budapest
Felelős vezető: Gyetvai Gyula ügyvezető

Megjelent: 2025-ben

TARTALOM

REKTORI KÖSZÖNTŐ -----	5
ELŐSZÓ -----	6
ÖRÖKSÉG ÉS INNOVÁCIÓK A TOKAJI BORVIDÉKEN -----	7
KOVÁCS-KÖVÁGÓ ORSOLYA: A Rákóczi-hagyaték hatásai a Tokaj- Hegyalja és Zemplén régióra - Az örökség vezette térségi regeneráció -----	8
PACSUTA SZILVIA: A szőlészet és borászat reprezentációja az 1900-as párizsi világkiállításon, különös tekintettel a Tokaji borvidék részvételére -----	16
KÓSA SZABOLCS: Tokaji furmint a gasztronómiában -----	24
JARECSNI KATERINA: A sárospataki gyógyvíz lehetséges gazdasági és társadalmi hatásai a fenntartható térségi tervezésre -----	32
ZOLTAN VERES: Exploring Drone Networks – Simulation-Based Insights -----	39
NEVELÉS ÉS OKTATÁS A 20–21. SZÁZADBAN HAZÁNKBAN ÉS HATÁRAINKON TÚL -----	44
AGNESA CHOMOVÁ: A magyar identitás megőrzését befolyásoló tényezők felvidéken, és a szlovákiai magyar óvodák szerepe a magyar identitás kialakításában -----	45
DARMOS FLÓRA: Fenntarthatóságra nevelés az óvodában -----	53
MADARAS IRMA: Az állatok szeretetére, gondozására való nevelés az óvodában -----	59
SARKADI ANNA: A líra szerepe az óvodai nevelésben. A kortárs gyermekversek főbb típusai -----	68
STEFÁN MÓNICA ALEXANDRA: Az olvasóvá nevelés kérdései -----	81
SZATMÁRI ERIKA: Petőfi Sándor verseinek tanítása 1946-tól 1989-ig hazánkban és Kárpátalján -----	94
JOÓ BARBARA: Az olvasóvá nevelés és a kortárs gyermekirodalom -----	106
MADARAS ZSÓFIA: A roma társadalom, kultúra és hagyományok – Ének és zene a magyarországi romák életében -----	114
PÁSZTOR ZSUZSANNA: Howard Gardner többszörös intelligencia elméletének szerepe az oktatásban -----	121

ZELÉNINÉ KAJDI ORSOLYA: A differenciált fejlesztés a heterogén tanulócsoporthoz Izsófalván -----	128
BODOR VIVIEN: A Tanítsunk Magyarorszáért program hatásainak vizsgálata -----	136
Témavezetők-----	144
Intézményi TDK-konferencia meghívó – 2023. április 18. -----	149
Intézményi TDK-konferencia meghívó – 2024. április 18. -----	151
Intézményi TDK-konferencia meghívó – 2024. november 14. -----	154
Intézményi TDK-konferenciák képekben 2023–2024 -----	156

REKTORI KÖSZÖNTŐ

E tanulmánykötet lapjain hallgatóink legfrissebb tudományos-kutatási eredményei tárulnak fel. Intézményünk sárospataki és hegyaljai gyökerei, a nagy múltú akadémiai hagyomány és a borvidék egyedülálló terroirja olyan szellemi közeget teremtettek, ahol az elmélyült kutatás kéz a kézben jár a régió iránti felelősséggel. Minden egyes rezümé a kíváncsiság és az alkotóerő közös ünnepe.

A kötet három stratégiai pillért erősít: a precíziós szőlőtermesztés és borászati innovációk, a fenntartható vidékfejlesztés biodiverzitás-vizsgálatokkal kiegészítve, valamint a kulturális örökség újraértelmezése és turisztikai hasznosítása. E témakörök az egyetem küldetésének szerves részei: a jövőálló agrárium szolgálata, az élhető táj megőrzése, továbbá a történelmi értékek kortárs interpretációja – mindez a hallgatói kutatások révén kap gyakorlati formát.

A tanulmányok között találunk elemzést a furmint gasztronómiai pozicionálásáról, modellszámításokat egy városi drónhálózat logisztikájára, biodiverzitás-monitoringot támogató adatgyűjtést, valamint a sárospataki gyógyvízre épülő térségi fejlesztési forgatókönyvet. Megismerhetjük, hogy miként válhat az ehető játék az óvodai differenciálás eszközévé, hogyan segíti a borturizmus-marketing a helyi gazdaság élénkítését, vagy miként teremthet hidat a digitális örökségkezelés a múlt és a fiatal generációk között. Mindez azt bizonyítja, hogy hallgatóink kutatása nem csupán tudomány, hanem szolgálat is a régió felé.

Bízom benne, hogy a kötet inspirációt kínál oktatónak, hallgatónak és szakmai partnernek egyaránt. Legyen ez a gyűjtemény igazolása annak, hogy a Tokaj-Hegyalja Egyetem közössége képes a folytonos megújulásra, miközben hű marad a táj szelleméhez. Kívánom, hogy a következő oldalak új kérdéseket, közös projektek ötletét és a felfedezés örömét hozzák el mindannyiunk számára – a borvidék, a tudomány és a jövő javára.

Prof. Dr. Kéri Szabolcs

rektor

ELŐSZÓ

A Tokaj-Hegyalja Egyetem Tudományos Diákköri (TDK) műhelye fontos, élő színtere az egyetemi tudományos közösségnek. Ez a kötet – amely a gyermekkultúra MA, a közoktatási vezető és pedagógus-szakvizsgára felkészítő szakirányú továbbképzés, a kulturális örökség tanulmányok MA, az óvoda-pedagógus BA, a szőlész-borász mérnöki BSc, a tanító BA és a vállalkozás-fejlesztés MSc szakos hallgatók TDK-dolgozatai lényeges részének rövid, tömör összefoglalását tartalmazza – nemcsak a hallgatók sokszínű érdeklődéséről és elmélyült munkájáról ad képet, hanem egyúttal a tudományos műhelymunka erejéről is tanúskodik.

Az Egyetem történeti hagyományaihoz híven a TDK nem csupán a tehetséggondozás egyik legfontosabb fóruma, hanem közösségformáló erő is. Itt találkozik a hallgatói kíváncsiság a tudományos szempontú gondolkodással, a konzulensek tapasztalata a hallgatók újító kérdésfeltevéseivel. A konzulens–hallgató kapcsolat ebben a térben jóval több, mint oktatási interakció: együtt gondolkodás, mentorálás, közös felfedezés és alkotás.

A most megjelenő válogatáskötet sokféle tudományterületet ölel fel, de közös bennük a minőségre, relevanciára és szakmai fejlődésre való törekvés. A kutatások egyaránt támaszkodnak az elméleti háttér alapos ismeretére és a gyakorlati tapasztalatokra – legyen szó a gyermekek nevelésének, kultúrájának pedagógiai összefüggéseiről, a borászati technológiai folyamatok fejlesztéséről, vagy a kis- és középvállalkozások működésének vizsgálatáról.

A Tudományos Diákköri kutatómunka hosszú távon is meghatározhatja a hallgatók szakmai pályáját: önállóságra nevel, gondolkodásra és kérdésre ösztönöz, ugyanakkor közösségben tart és értékrendet formál. Az itt szerzett tapasztalatok nemcsak a tudományos életben, hanem a munka világában, az alkotás bármely formájában is hasznosulnak.

Köszönet illeti a konzulens oktatókat, akik időt, energiát rászánva, szak tudásukkal támogatták a hallgatói kutatásokat, valamint minden szerzőt, aki e munkák révén részt vesz a Tokaj-Hegyalja Egyetem tudományos közösségének építésében.

Bízom benne, hogy e kiadvány ösztönzőleg hat jelenlegi és jövőbeli hallgatóinkra, és újabb gondolatokat, kérdéseket, közös utakat indít el a tudományos műhelymunka keretei között.

Dr. Kökényesi Nikoletta Judit

a TDT Bizottság elnöke

ÖRÖKSÉG ÉS INNOVÁCIÓK
A TOKAJI BORVIDÉKEN

KOVÁCS-KÖVÁGÓ ORSOLYA: A Rákóczi-hagyaték hatásai a Tokaj-Hegyalja és Zemplén régióra - Az örökség vezette térségi regeneráció

Vállalkozásfejlesztés MSc szakos hallgató

Témavezető: Dr. habil. Köpeczi-Bócz Tamás kutatóprofesszor

BEVEZETÉS

Témaválasztásomat többek között az motiválta, hogy jelenleg is a régióban lakom, így személyesen is kötődöm hozzá, valamint úgy vélem, hogy a téma örökérvényű és megkerülhetetlen, mivel a történelmi örökség továbbvitele fontos gazdasági és társadalmi feladat.

Dolgozatom célja annak feltárása, hogy a Rákóczi-család történelmi öröksége milyen hatást gyakorolt Tokaj-Hegyalja és a Zemplén térség fejlődésére, ezt adatelemzéseken és versenyképességi elemzéseken keresztül teszem. A térség identitásformáló ereje, gazdasági felemelkedése és turisztikai vonzereje szoros kapcsolatban áll a történelmi hagyaték ápolásával. A dolgozat célja továbbá az örökség gazdasági, társadalmi és környezeti hatásainak komplex vizsgálata, mint potenciális vállalkozásfejlesztési szempont. A dolgozat fő gondolatai az örökségvédelem és a hozzá kapcsolódó gazdasági stratégiák bemutatása és a lehetséges hatásvizsgálatuk köré csoportosíthatóak.

ELMÉLETI HÁTTÉR

Az örökségvédelem a történelmi értékek megőrzését, bemutatását szolgálja a jövő nemzedék számára. A kulturális örökséghez műemlékek, történelmi helyszínek, kulturális tájak tartoznak, míg a természeti örökség a környezeti értékek védelmét jelenti. Az UNESCO által védett világörökségi helyszínek különös jelentőséggel bírnak, így a Tokaji borvidék is kiemelt státuszt élvez.

Az örökségvédelem szoros kapcsolatban áll a vidékfejlesztéssel: nem csupán a kulturális identitás megőrzését szolgálja, hanem hozzájárul a gazdasági versenyképesség növeléséhez is. Az örökségvédelemnek kiemelt szerepe van a társadalom összekapcsolásában és a nemzeti összetartozás érzését a határokon túl is képes fenntartani. A történelmi hagyaték korszakokon keresztül való fenntartására és állagmegóvására összetett fejlesztési hálózatra van szükség, mely beruházásoknak tovagyrúzó hatásuk is van, környezeti, gazdasági és társadalmi szempontokból.

MÓDSZERTAN

Két kutatási kérdésem, amelyek a munkám vezérfonalai voltak:

1. kérdés: Valóban jelentős a Rákócziak térséghez fűződő történelmi hagyatékának a szerepe?
2. kérdés: Érdemes lehet-e például egy borászati vállalkozásnak a térség két abszolút előnyét ötvöznie?

A kutatási kérdések megfogalmazása után fontos szerepet kapott a szakirodalomban bemutatott elméletek, gondolatok, szakmai viták rendszerezése, ezek összehasonlítása, értékelése és ez alapján a saját vélemény és nézőpont kifejtése. Ahhoz, hogy a kutatási kérdéseimre válaszolni tudjak, kvalitatív módszereket alkalmazva végeztem adatgyűjtést és mélyinterjúkat, amiből a feldolgozott szakirodalom segítségével saját empíriát fogalmaztam meg a dolgozat végén.

A dolgozat kvalitatív és kvantitatív kutatásra épült:

- *Kvalitatív módszerek (primer kutatás):* mélyinterjúk a sárospataki Rákóczi-vár intézményvezetőjével és a mádi Rákóczi-Aspremont kúria tulajdonosával, örökségi helyszínek megfigyelése és listázása, versenyképességi elemzés a régió két fő abszolút előnyén keresztül.
- *Kvantitatív módszerek (szekunder kutatás):* statisztikai adatok elemzése (turisztikai látogatószámok, beruházási volumenek, pályázati források felhasználása).

Nemzetközi példák, mint Velence örökségi problémái és Albi sikeres világörökségi kezelése is elemzésre kerültek. A fenti eredményeket összegezve alkottam meg a téziseimet, tettem javaslatokat és vontam le a következtetéseket.

A RÁKÓCZI-HAGYATÉK TÉRSÉGFORMÁLÓ SZEREPE

A Rákóczi-család öröksége — különösen II. Rákóczi Ferenc alakja — meghatározó identitásteremtő tényező Tokaj-Hegyalján és a Zemplén régióban. Az olyan helyszínek, mint a sárospataki vár, a borsi várkastély vagy a mádi Rákóczi-Aspremont kúria, nem csupán emlékhelyek, hanem gazdasági és turisztikai vonzerőt jelentő pontok is.

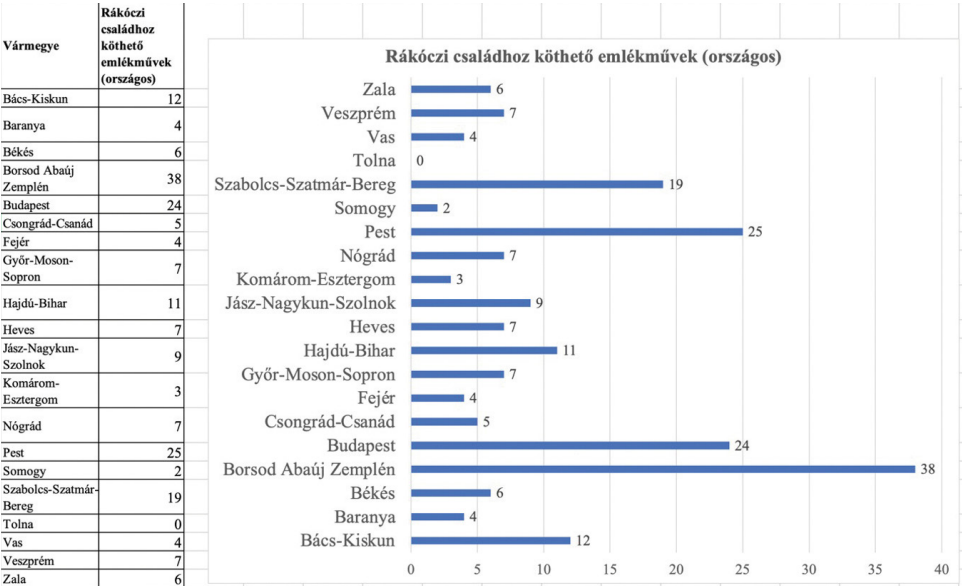
A Rákóczi-hagyaték hozzájárul:

- a térség turizmusának fellendítéséhez,
- az infrastruktúra fejlesztéséhez (új szállások, éttermek, szolgáltatások),
- a nemzeti identitás ápolásához, közösségi események szervezéséhez.

A dolgozat vizsgálati szakaszában bemutatom az egyéni kutatásomat, ami során anyaggyűjtést alkalmaztam, hogy összegezzem a térségben található, a Rákóczi-családhoz kapcsolódó örökségeket és ezeknek a jelenkori felhasználási módjait. 16 helyszínt összegeztem az általam szerkesztett táblázatban, amiből 7 valamilyen turisztikai attrakcióként látogatható, 3 magánkézben van és valamilyen borászati tevékenységhez kapcsolódó vállalkozás működik benne. 2 helyszín önkormányzati tulajdonú és iskolaként vagy óvodaként üzemel, további 2 szintén önkormányzati tulajdonú, de jelenleg nem látogatható, 1 várrom és 1 nonprofit üzemeltetésű épület.

Ebből a 16 épülethől összesen 10 darabnál történt valamilyen örökségvédelmi beruházás és állagmegóvási program, amelyet a magyar kormány EU-s pályázatok segítségével valósított meg. Ez mutatja, hogy a térség és ennek a jelentős történelmi örökségnek a megóvása és fejlesztése a magyar kormány számára is kiemelt jelentőséggel bír.

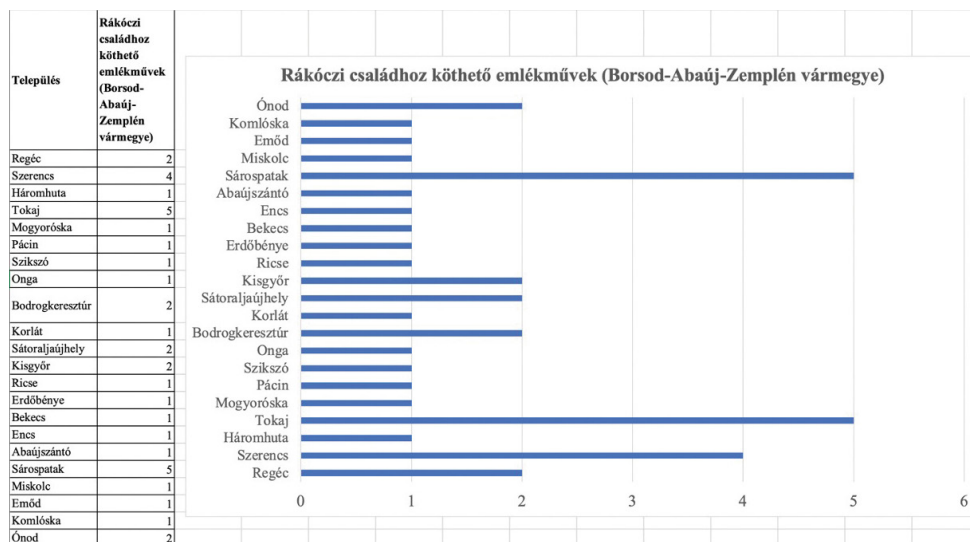
A következő gyűjtésben azt vizsgáltam, hogy hol lelhetők fel történelmi relikviák és az infrastruktúrához köthető emlékezések, tehát mennyire jelenik meg a környezetben a Rákóczi név és szellemiség. Összevetettem az országban vármegye szinten megtalálható emlékek számát a kifejezetten a régiókban, tehát Borsod-Abaúj-Zemplén vármegyében megtalálható emlékek számával (1. ábra).



1. ábra (Saját szerkesztés)¹

¹ Forrás: <https://www.kozterkep.hu> (utolsó letöltés: 2024.10.16.); <https://emlekjelek.hu/index.php/rakoczi-nyomaban/rakoczi-nyomaban-1> (utolsó letöltés: 2024. 10. 16.)

Az első kimutatásban a vármegyékben a Rákóczi-családhoz kapcsolódó emlékeket kerestem meg. A 19 vármegyéből Borsod-Abaúj-Zemplén vármegyében a legkiemelkedőbb a fellelhető Rákóczi-emlékhelyek száma, 38 darab relikviával.



2. ábra (Saját szerkesztés)

Készítettem még egy összegzést a vármegyében fellelhető emlékek települési eloszlásáról, ami bemutatja, hogy a legtöbb ilyen emléket Tokajban és Sárospatakon találunk, szám szerint 5-5 darabot. (2. ábra) A felsorolásban szereplő mind a 22 település kiemelt fontossággal bírt a Rákóczi-család számára, így érthető, hogy a települések emléket állítanak nekik a jelenben is.

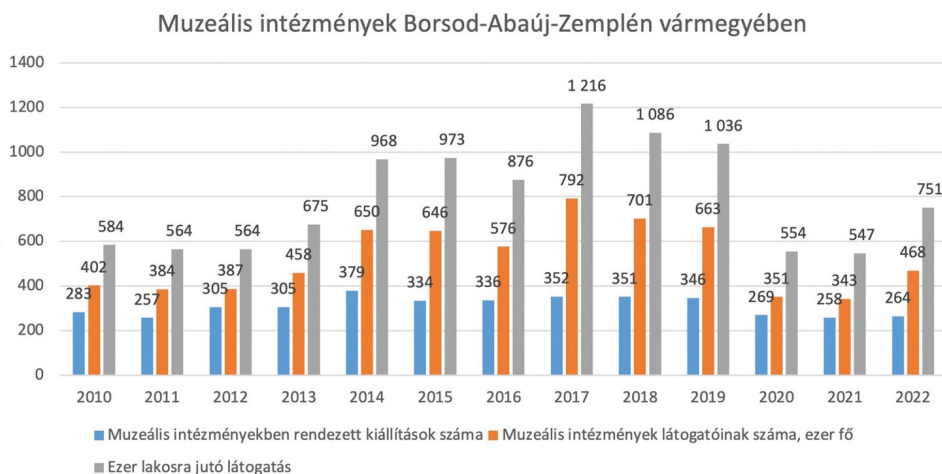
VIDÉKFEJLESZTÉS ÉS ÖRÖKSÉGVÉDELMEK KAPCSOLATA

Az Európai Unió támogatási programjai, mint például a LEADER program, kiemelten kezelik az örökségvédelmet, hiszen a vidéki turizmus fejlesztése nem képzelhető el a kulturális értékek ápolása nélkül. Az örökségi beruházások lehetőséget teremtenek a helyi gazdaság fellendítésére, új munkahelyek létrehozására és a közösségi összetartozás megerősítésére, akár határokon átívelve is.

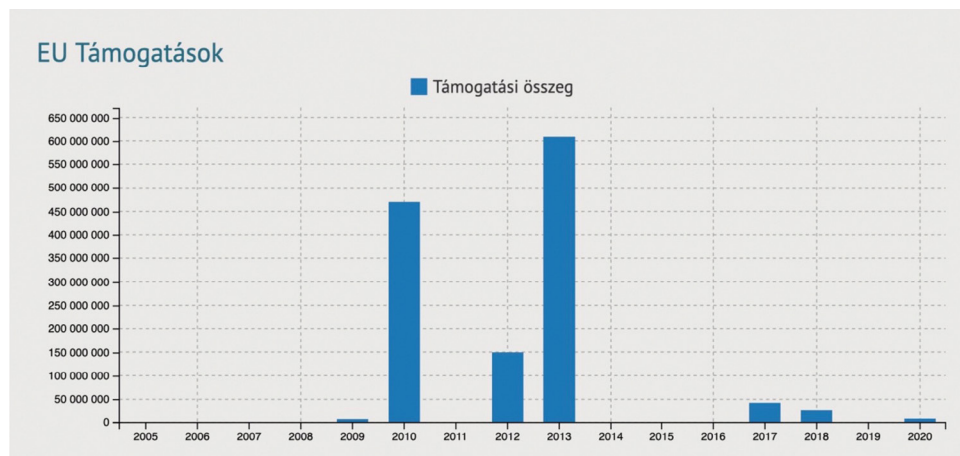
A térség, Tokaj-Hegyalja és Zemplén, különösen gazdag mind természeti, mind kulturális örökségekben, így kiváló példája annak, hogy a történelmi örökség hogyan válhat a vidékfejlesztés motorjává.

A térséget jellemző társadalmi és kulturális mutatók jól szemléltetik az összefüggést az örökségvédelmi beruházások és a muzeális intézmények

látogatottsága között (3. ábra). 2013-ban kapta meg a vármegye a legjelentősebb beruházási összeget, melyből a Sárospataki vár valósította meg az I. Rákóczi György nevéhez fűződő ágyúöntőműhely attrakciófejlesztését (4. ábra). Ez az attrakció 2017-ben került átadásra, és az ez évi látogatói számban jelentős növekedést eredményezett.



3. ábra (Saját szerkesztés)²



4. ábra: EU támogatások mértéke Borsod-Abaúj-Zemplén vármegyében muzeális intézményekhez és oktatási programokhoz kapcsolódóan³

² Forrás: KSH (2010–2022)

³ Forrás: muzeumstat.hu (letöltve: 2025. 07. 04.)

ELEMZÉSEK ÉS HATÁSOK

A dolgozat eredményei alapján a Rákóczi-hagyaték komoly gazdasági, társadalmi és kulturális hatást gyakorol a térségre:

- *Gazdasági hatás:* növekvő turisztikai bevételek, új beruházások, helyi gazdaság dinamizálódása.
- *Társadalmi hatás:* közösségi identitás megerősödése, lokálpatriotizmus növekedése.
- *Kulturális hatás:* a hagyományok ápolása, kulturális rendezvények gyarapodása.
- *Környezeti kihívások:* a turizmus növekedése környezetterhelést is okozhat, ezért fenntartható fejlődési modellek alkalmazása szükséges.

A kutatási kérdéseimre az alábbi téziseket fogalmaztam meg:

- Az első kérdésemhez kapcsolódóan az eredményeim alátámasztották, hogy a Rákóczi történelmi örökségnek kiemelt szerepe van a régióban, mind turisztikai, mind infrastrukturális szempontból.
- A második tézisem szerint a térségben üzemeltett vállalkozásoknak érdemes lehet a történelmi örökséget, mint gazdasági előnyt használni, mivel annak a térségre gyakorolt hatása jelentős és megkerülhetetlen.

A közös történelmi örökség ápolása és védelme kiemelt jelentőségű a régióban, ami egy fontos feladat mind társadalmi, mind gazdasági szempontból, hiszen a jól alkalmazott örökségvédelmi stratégiák növelik egy térség versenyképességét és társadalmi összetartozását.

KÖVETKEZTETÉSEK

A kutatás igazolta a dolgozat hipotézisét:

- A Rákóczi-hagyaték Tokaj-Hegyalja és Zemplén egyik legfontosabb térségformáló tényezője a borászat mellett a Tokaj-Hegyalja borvidéken és a tokaji borokon keresztül.

A történelmi örökség:

- Növeli a régió gazdasági versenyképességét.
- Erősíti a társadalmi kohéziót.
- Hozzájárul a nemzeti identitás megőrzéséhez.

A jövőbeni fejlesztések sikerének záloga az, hogy az örökségvédelmi tevékenységek egyensúlyban legyenek a gazdasági és környezeti szempontokkal. A két fő abszolút előnyét a régiónak erős gazdasági és történelmi kapcsolata tartja össze, ezáltal egyedi és megismételhetetlen arculatot adva a térségnek.

AJÁNLÁSOK

A dolgozat alapján az alábbi javaslatok fogalmazhatók meg:

Alapozó stratégiai programok keretein belül össze lehetne fogni a régióban a fejlesztéseket támogató és működtető, valamint a marketing tevékenységeket értő, elkötelezett személyek és szervezetek körét. Ennek célja lehetne az intézmények, helyi vállalkozások marketingmunkájának időben és stílusban való összehangolása, ami gazdaságilag is eredményesebb együttműködést jelenthet (térségi turizmus nap, desztináció menedzsment, turizmus-marketing-hálózat stb). Rákóczi név, mint márka teremtő lehetőség (brand image). Márkaportfólió építése, célja a másoktól való megkülönböztetés, ha meghalljuk egy térség nevét a kialakított üzenet és közvetíteni kívánt értékek könnyen azonosíthatóvá válnak vele, a pozitív megítélését erősítve ezzel. Egynapos programok és egyedi, történelmi-hagyományőrző többnapos programcsomagok szervezése. Imázs erősítő marketing különböző kommunikációs és PR-stratégiákon keresztül. Értékesítési és értékesítést támogató program felépítése a történelmi örökség köré, pl. desztinációs honlap, régiós tour guide applikáció, helyi termékek értékesítési hálózata helyszínek alapján kiválasztott vezértermékekkel, régióturisztikai kártya stb.

A régió két fő abszolút előnyét meg lehet próbálni összekapcsolni különböző programokon keresztül, pl. Rákóczi fejedelmek és a tokaji bor történelmére és ennek ismertetésére vonatkozó kulturális programok (kiállítás, előadások stb.), egy bortörténeti múzeum a Rákóczi-pincéről és az akkori borkészítésről, tematikus pincetúrák és bemutatók szervezése a Rákóczi fejedelmek pincéiben, tematikus gasztronómiai bor- és vacsoraestek, ahol a korabeli ételekkel és udvartartással is megismerkedhetnek az érdeklődők, Rákóczi történelmikvíz-est, Rákóczi/kuruc néphagyományok megismertetése.

ÖSSZEGZÉS

A Rákóczi család öröksége élő kapocs múlt és jövő között. Megfelelő gondoskodással és tudatos fejlesztéssel Tokaj-Hegyalja és Zemplén nemcsak őrizheti történelmi értékeit, hanem ezekre alapozva gazdaságilag is virágzó, élhető, identitását megőrző térséggé válhat. A történelmi örökség ápolása tehát nem pusztán múltidézés, hanem jövőépítés is egyben.

Felhasznált irodalom

- Dr. CZÉTÉNYI P. – Dr. VUKOV K., *Örökségvédelmi Fogalomtár*, Magyar Építész Kamara, 2009. https://witch.mik.pte.hu/oktatas/Tanszeki_anyagok/Epiteszeti_es_Varostervezesi_Tanszek/URBANISZTIKA/tel_ertekvedelem/%F6r%F6ks%E9gv%E9delmi%20fogalomt%E1r.pdf (letöltve: 2025. 07. 04.)
- GODA P. – HAMZA E. – MEZEI K. – RÁCZ K., *A vidék fejlesztés helye és szerepe a fejlesztéspolitikában*, 2022. https://doi.org/10.53079/GAZDALKODAS.66.6.t.pp_532-558 (letöltve: 2025. 07. 04.)
- HALÁPI M., *Rákóczi közös emlékezete*, 2022. <https://orszagut.com/kozelet/a-rakoczi-emlekezetkul-tusz-aktualitasa-3118> (letöltve: 2025. 07. 04.)
- LAZÁNYI O. – NEMES G. – BODORKÓS B., *Hogyan mérjük az épített örökség társadalmi-gazdasági hatásait? Módszertani szerszámoszláda az örökségi beruházások hatásainak felméréséhez*, Foster Gyula Nemzeti Örökségvédelmi és Vagyongazdálkodási Központ, 2016. <https://orokseghalauz.seed.hu/files/attachments/306.pdf> (letöltve: 2025. 07. 04.)
- SZERB L. – RIDEG A., *Kisvállalati Gazdaságtan – Versenyképességi megközelítés*, Akadémiai Kiadó, 2023, 53–54. p.

PACSUTA SZILVIA: A szőlészet és borászat reprezentációja az 1900-as párizsi világkiállításon, különös tekintettel a Tokaji borvidék részvételére

Kulturális örökség tanulmányok MSc szakos hallgató

Témavezető: Nemesné Dr. Kis Tímea tudományos főmunkatárs

Az 1900-as párizsi világkiállítás a szőlészet számára egyedülálló bemutatkozási lehetőséget jelentett, mert a filoxéra járvány, amely a szőlőültetvények nagy részét elpusztította a magyar borvidékeken, 1900-ra már érezhetően kontroll alá került. Az újrateremtés magában hordozta a megújulás lehetőségét, amelyet a Tokaji borvidék sikerrel ragadott meg, a minőségre fókuszálva olyan fajtákat telepítettek, amelyekben a korábbi hosszú hanyatlásból való kiutat látták.

A 19. század második fele rendkívül izgalmas időszak volt, a gazdasági fejlődés, iparosodás, a politikai események, társadalmi változások, hatalmas igényt generáltak arra, hogy az országok megismerjék mások termékeit, új technológiákat tudjanak hazavinni, meghonosítani. Az 1900-as év mint századforduló, nagy várakozásokat ébresztett a modern társadalomban. 1851 óta már kilenc világkiállítás került megrendezésre; a számos nemzetközi, országos vagy lokális kiállításon keresztül a szakma és az érdeklődők megismerkedhettek a kiállítások természetével. Magyarország számára az 1900-as világkiállítás a Millenniumi Kiállítás méltó folytatása volt. Ez volt az első olyan világkiállítás, ahol a nemzet önállóan mutatkozhatott be, nem Ausztriával közösen. A reprezentáció nemzeti jellege nagy hangsúlyt kapott, illetve azok a törekvések is, amelyek országunk helyét kívánták Európán belül meghatározni. A magyar részvétel értékelésére Miklós Ödön kormánybiztos kötetében összegezte a kiállítókat és elkészítette a kiállítás beszámolóját. Írásából tudjuk, hogy a magyar pavilont látogatták a legtöbben, naponta öt-hatezer látogatót vonzott (Miklós, 1903: 167–171).

A mezőgazdasági kiállításokat a Mars mezei csarnokban helyezték el, ahol a hatalmas téren Franciaország osztozott a külföldi kiállítókkal. Dolgozatomban elsősorban a VII/36. *Mezőgazdaság - Szőlészeti eszközök és folyamatok* és a X/60. *Élelmiszer - Borok és borpárlatok* osztályokat vizsgáltam, azonban a résztvevő szőlőiskolák miatt a VIII. *Kertészeti Kiállítás* egyes részeit is érintőlegesen bemutatom.

A magyar szőlészeti és borászati kiállítást Kövessy Ferenc rendezte, aki kiválóan ismerte a francia szakmai fórumokat. 1897-ben Franciaországba költözött, hogy tanulmányozza a filoxéra elleni védekezés módszereit és ha-

tékonyságát (Bartha, 2009: 5–7), így közvetlen helyi tapasztalatai segítették abban, hogy a kiállítás tartalmi elemei a francia közönség és zsűri számára imponáljanak. A magyar installációt Fittler Kamill, Jámbor Lajos és Bálint Zoltán tervezték (Alpár, 1910: 219), fő motívumai a szőlőfürt és a szőlőlevelek voltak. A szekció a szakoktatás bemutatásával kezdődött, majd ezt követte a szőlészeti és borászati kiállítás a második térszakaszban (Boros, 1900: 21–22).

A világiállításán bemutatott Tokaj-Hegyalja térkép a világ legelső bor-geológiai térképe, amely Szabó József munkája volt (Sándor, 2024).

Kézdi-Kovács László állami megbízás alapján festette meg a nyolc legjelentősebb szőlővidék nagyméretű olajfestményét, amelyek az installáción a csarnok oldalait képező lugasok felett kaptak helyet.

A magyar szőlőfajtákat Neogrády Antal akvarelljei mutatták be, ötven¹ impozáns akvarellen keresztül. Ampelográfiailag precíz képet nyújtott a hazai szőlőkultúráról, amint az a filoxéravész elmúltával újjászületett, ezek a képek azonban nem maradtak fenn. A *Borászati Lapok* előfizetői mellékletként terjesztette reprintjeit, 1914-ig összesen huszonkilenc szőlőfajta ábrázolásának a másolata készült el, de a világháború kitörése véget vetett a sorozatnak. A szakma úgy vélte, hogy a további szőlőfajták ábrázolását másolatokon keresztül sincs esélyünk megismerni, de Ambrus Lajos kutatómunkájának köszönhetően a huszonkilenc megjelent fajtából huszonhárom szőlőfajta festmény nyomatai megismerhetővé váltak. A Magyar Királyi Bizottság hivatalos katalógusa bővebb adatokat osztott meg a Neogrády-féle akvarellekről. Ez a kiadvány negyvenegy szőlőfajtát sorol fel, amelynek nagy része egybevág az Ambrus által összeírt fajtalistával, de nem teljesen. A két lista használatával a kollekcióból már negyvenkét fajtát sikerült azonosítani.²

A világiállítás ideje alatt két időszakos borszőlőversenyre került sor.³ A felhívás nemzetközi volt, de a győztesek listáján egy kivétellel csak francia neveket találhatunk: Rohonczy Gedeon megosztott második helyezéssel részesült, ezzel egyetlen külföldi díjazottként hozta el a dicsőséget.

A Nemzetközi Szőlészeti Konferencián tizenegy magyar résztvevő vett részt.⁴ A Tokaji borvidéket dr. Lácza Szabó László képviselte Sárospatakról (Baross-Drucker, 1901). A filoxéravész történeti bemutatása után a kártevő ellen alkalmazott módszerek és technológiák vitája következett. Szó volt

1 A kiállítás hivatalos katalógusa szerint 50 fajta akvarellje került bemutatásra, Ambrus László 53 akvarellt említ a Régi magyar szőlők című munkájában.

2 Exposition universelle de 1900 a Paris. Catalogue spécial. Exposition des pays de la couronne Hongroise. Bp., 1900, 384.

3 *Szőlőkiállítás Parishban*. *Borászati Lapok*, 1900. 09. 23., 727.

4 Ifj. Adamovits Sándor (Újvidék), Baross Károly (Budapest), báró Bohus László (Világos), dr. Drucker Jenő (Budapest), Hirsch Gyula, Hubert Henrik (Pozsony), Juranovich Pál (Szeged), Kosinszky Viktor (Arad), dr. Kövessy Ferenc (Párizs), dr. Lácza Szabó László (Sárospatak), Plavsic Gábor (Újvidék)

a kártevőknek és az éghajlati tényezőknek ellenálló fajtákról, a lisztharmat elleni védekezésről, a feketerothadásról, az amerikai szőlőfajtákról.⁵

A nemzetközi bor-, égetett szeszessital és likőrkereskedelmi konferencián magyar résztvevőként Teutsch B. József szerepelt. Szót kapott a magyarországi bortermelés alakulása, megállapították, hogy 1890 előtt az átlagos magyar bortermelés 6 millió hektár volt, azonban a filoxéra erősen visszavetette. Az újratelepítések következtében azt várták, hogy ismét fellendül a bortermelés.⁶ A konferencián az adók és vámok, az alkoholos italok szabályozása, a kereskedelmi kapcsolatok és a szállítmányozás szerepeltek a diskurzusban.

A VII. csoport 36. osztálya a szőlészeti anyagok és folyamatok bemutatását tűzte ki témaként, huszonkilenc magyar kiállítóval. A zsűri magyar tagja báró Bohus László volt, szakértőként pedig Kövessy Ferenc vett részt az elbírálásban. A filoxéra elleni küzdelemben szerepet kapott a vegyszeres védekezés, a szénkénegezés is hatékonynak bizonyult (Ury). A korábbi esz-
közöknél problémát jelentett, hogy nem látszódott a tartályban lévő vegyszer mennyisége. Előfordult, hogy üres tartállyal használták, vagy túl sokat injektáltak be egy tőkének. Szigeti Sándor skálázott üvegtartályra cserélte a fém alkatrészt, így folyamatosan figyelemmel lehetett kísérni a tartály töltöttségét, amiért a kiállításon bronzéremben részesült. A Tokaji borvidéket a Tarcali Magyar Királyi Vincellérképző Intézet képviselte, kiállítási anyagukban fotográfiák, térképek szerepeltek.

A kiállítás szakmai értékelésére a zsűri hivatalos beszámolója és értékelése, emellett a *Borászati Lapok* elemzése áll rendelkezésre, melyek nyilvánosságra hozott meglátásai helyenként eltérnek egymástól. A zsűriben többségben volt Franciaország mint a kiállítás házigazdája, másrészt tradicionális bortermelő nemzet, számos jeles borvidékkel, minőségi borokkal.⁷ A szőlészeti kiállítások értékelésénél a bizottság egyértelműen a francia kiállítókat dicsérte. A külföldiek esetében a véleményük nem volt egybehangzóan pozitív, Magyarország értékelésében azonban hangsúlyozták, hogy a legfontosabb, legjobban megtervezett külföldi kiállítás volt. Elismerték érdemeinket a filoxéra elleni küzdelemben, sikereinket az újratelepítésben. Méltatták a tokaji szőlészetet, a szőlészeti-borászati oktatásunkat, valamint Neogrády akvarelljeit.⁸ A *Borok és égetett szesz italok* osztályában a zsűri szintén főleg francia tagokból állt, Magyarországot Kisjókai Ágoston József

5 CONGRÈS INTERNATIONAL DE VITICULTURE, La Vigne française : revue bi-mensuelle des intérêts viticoles français et de la défense contre le phylloxera. 1900.08.31., 248–249.

6 Congrès International du Commerce des Vins, Spiritueux et Liqueurs - Compte rendu in extenso des travaux, Paris, Imprimerie de la Bourse de Commerce, 1900., 60.

7 Exposition universelle internationale de 1900 à Paris. Rapports du jury international. Groupe VII. – Agriculture. Deuxième partie – Classes 35 à 42. Paris, Imprimerie Nationale, 1902., 261.

8 Uo. 361–362.

képviselte.⁹ A borokat kóstolással tesztelték, valamint a bormintákat laboratóriumban elemezték.¹⁰ A borászati reprezentációkról a zsűri elismerően írt riportjában. A tokaji borokat egyértelműen likőrborként definiálták, egyedülálló minőséggel és karakterrel.

A *Borászati Lapok* megállapította, hogy a magyar díjazottak aránya átlagon felüli volt, sikeresnek ítélte a kiállítást a nemzeti önálló jelenlét demonstrációja szempontjából. A szőlészeti szekció esetében méltatta az eredményeinket. Kiállításunkkal kapcsolatban megállapította, hogy a külföldi nemzetekhez képest jobban állunk, de a szőlészeti és pincészeti eszközök kiállítása szinte teljesen hiányzott. A borászati részvétellel kapcsolatban kritikusan fogalmazott. A világkiállításról számos neves bortermelő távolmaradt, így nem adtunk átfogó képet hazánkról. A zsűri összetételével kapcsolatban a francia főlényt hátráltató tényezőként nevezte meg és feltételezte, hogy a franciák hamarosan borexportra szorúlnak, és emiatt nem szerették volna erősíteni a konkurenciát. A szerző nehezményezte, hogy sok borkereskedő vett részt, ez pedig megkérdőjelezte az általuk bemutatott borok hitelességét.¹¹

A X. csoport 60. osztályában összesen 157 magyar kiállító vett részt. A kiállítási katalógus nem részletezi a kiállításra került palackokat, általában a „borok”, „borválogatások”, „fehérborok” szerepel megnevezésként, ezért nem kaphatunk teljes képet a bemutatott kínálatból. A francia katalógus és a díjazottak névsora sem pontos, mivel a katalógusból hiányzik néhány név is, akik a díjazottak könyvében szerepelnek. Ezért két adatforrást használtam: a francia kiadású *Liste des Récompenses* című kiadványt¹² az *Exposition universelle de 1900 a Paris. Catalogue spécial. Exposition des pays de la couronne Hongroise* katalógus adataival fésültem össze.

A világkiállítás *Borok és Borpárlatok* kategóriájában a tokaji régióból a következő díjazások születtek: arany fokozatot kaptak Adriányi Kálmán, Borsai Miklós, Hammersberg Jenő, Neuwohner Manó és fia, valamint Zimmermann Leopold és fia; ezüstéremben részesült Kovácsy Ferenc, Propper Bernát és Jenő, Rothfuchs János és gróf Wolkenstein Oswald; bronzérmet kapott Kicsinkó Antal, elismerő oklevelet Képes Gyula.

Móricz Pál *Régi magyar élet* című történetgyűjteményében úgy ír Adriányi Kálmánról, hogy „tolcsvai „mohpincéjében” kincset érő százados palackborok pihennek” (1913: 187). A tolcsvaiak emlékezete szerint Adriányi a világkiállításra az 1840–1890 közötti időszakból minden évjáratból kiállított, így összesen ötven palackkal szerepelt a mustrán (Frits, 1931: 9).

9 *Exposition universelle internationale de 1900 à Paris. Rapports du jury international. Groupe X. – Aliments. Deuxième partie – Classes 60 à 62.* Paris, Imprimerie Nationale, 1902., 3–5.

10 Uo. III., 131.

11 *A párisi kiállítás kitüntetései.* Borászati Lapok 1900.08.26. 665–666.

12 *Liste des Récompenses: Groupe X., Classe 60., Exposition Universelle de 1900., Paris,* Ministère du Commerce, de l'Industrie, des Postes et des Télégraphes, 1901., 646–721.

Borsai Miklós zsidó borkereskedő családból származott, családnevüket Weinhandlerről¹³ magyarosították Borsaira.¹⁴ A módos család nemesi körülmények közt élt a birtokon, egykori szecessziós villájuk nemrégiben felújításon esett át, megmenekülve az enyészettől.

Hammersberg Jenő jogi tanulmányokat folytatott, szakmai karrierje csúcsaként ő lett Magyarország első koronaügyésze. Tagja volt az Országos Filoxéra Bizottságnak, jelentős szerepet játszott a filoxéra utáni újratelepítésekben (Nánási, 2002: 37–54).

Neuwohner Manó és családja nem rendelkeztek mádi kötődéssel, Budapesten éltek.¹⁵ A díjazottak listáján kizárólag ezzel a Mádon termelt borral részesültek aranyéremben, ezért feltételezhető, hogy nem saját termesztésű szőlőből készült bor hozta el számára a dicsőséget.¹⁶

Zimmermann Leopold és Fiai pincészete Abaújszántóról nevezett a világiállításra.¹⁷ Boroscímkéiken büszkén tüntették fel az elnyert érmeket, díjakat, bővelkedtek az elismerésekben. A 19. század derekától elmondható, hogy a boroscímkéket már gyakran grafikusok tervezték és nyomdatechnikával sokszorosították. Olykor az évjárat helyét üresen hagyták gazdasági okokból kifolyólag. Megfigyelhető, hogy a boroscímkéken gyakran megjelenítették az adott borral megnyert érmeket.

Kovácsy Ferenc pincészete 1858-ban alakult. Boroscímkéin szintén szerepelnek az elnyert érme, valamint az idézet, amelyet IV. Pius pápától származtatnak: „*Summum pontificem TALIA vina decent*”¹⁸.

Propper Bernát és Jenő esetében nem sikerült családi kapcsolatokat felderíteni, amelyek a Tokaji borvidékhez köthetnék, a világiállítás borkereskedőként hozta el számukra a dicsőséget.¹⁹

Rothfuchs János, tokaji gyógyszerész és bortermelő az aszúkat egyedülálló módon gyógyászati szempontból mutatta be. Az aszúnak gyógyító erőt tulajdonítottak a múltban, ezért ő a párizsi világiállításon így prezentálta a borait.²⁰

13 Németül borkereskedő

14 *Századunk névváltoztatásai – Helytartósági engedéllyel megváltoztatott nevek gyűjteménye 1800–1893*. Bp., Magyar Heraldikai és Genealógiai Társaság, Hornyánszky, 1895. 49.

15 "Hungary Civil Registration, 1895–1980", *FamilySearch* (<https://www.familysearch.org/ark:/61903/1:1:QP79-YWHP>: Sat Mar 09 03:46:25 UTC 2024), Entry for Jenő Benjamin and Rozália Neuwohner, 9 December 1902.

16 *Exposition universelle de 1900 à Paris. Catalogue spécial. Exposition des pays de la couronne Hongroise*. Bp., 1900, 441.

17 Kereskedelmi és Vendéglátóipari Múzeum, digitális gyűjtemény <https://mkvm.hu/mdcb/?id=21926> Letöltés: 2024.10.25.

18 Fordítás latinról: Tállyai bor dukál a pápának.

19 "Hungary Civil Registration, 1895–1980", *FamilySearch* (<https://www.familysearch.org/ark:/61903/1:1:6V15-FFH7>: Sun Mar 10 07:11:00 UTC 2024), Entry for Propper Janka and Propper Bernát, 4 Apr 1931.

20 *Exposition universelle de 1900 à Paris. Catalogue special. Exposition des pays de la couronne Hongroise*. Bp., 1900, 440.

Gróf Wolkenstein Oswald családja egyenesen a Rákócziaktól eredeztette magát, a bodrogkeresztúri birtok örökség révén került hozzá, amelyre egyszerű kastélyt építtetett és gazdálkodást folytatott.

Kicsinkó Antal tokaji bortermelőről csupán néhány statisztikai adat áll rendelkezésre, kutatásom további fázisában van remény arra, hogy megismerhessük a munkáját. Annyi bizonyos, hogy az 1896-os Milleniumi kiállításon nagydíjat nyert boraival.

Képes Gyula elismerő oklevelet kapott. A filoxéra után az elsőők között állította termőképesre a szőlőit. Sátoraljaújhelyen gyakorta rabmunkaerőt is használtak a munkákhoz, ő is igénybe vette ezt a lehetőséget (Czagány, 1906: 35–36.). Az állami támogatások és a kölcsönök mellett az olcsóbb rabmunkaerő nagy segítség volt, mivel a filoxéra pusztítása ezt a tájegységet kiemelten sújtotta, a monokultúras szőlőtermesztés és az ahhoz kötődő iparágak jelentették a jövedelmük bázisát (Magyar, 2011: 86–90).

A *Kertészeti Kiállítás 43. osztálya* a kertészeti és fatermesztési anyagok és folyamatok bemutatója volt, ahol a magyar vonatkozások kevésbé dominánsak. Rohonczy Gedeon volt a második időszaki szőlőverseny egyetlen magyar díjazottja, aki a szőlő és más gyümölcsök csomagolásának és szállításának technológiáját mutatta be. Gyulai László szerepelt még szőlészeti kiállítási tárggyal, szőlészeti térképeket, szőlők fotográfiáit és modelljeit állította ki. A Tokaji borvidéket a Tarcali Magyar Királyi Vincellérképző Intézet képviselte. A szőlőiskolák jellemzően grafikákkal, növénylenyomatokkal, térképek segítségével mutatták be a tevékenységeiket, feladataik közé tartozott a filoxéra elleni küzdelem felügyelete és irányítása, így fokozott figyelem és elvárás övezte munkájukat (Mallár, 1999: 55–57).

A kutatás kezdetén feltételeztem, hogy az 1900-as párizsi világkiállítás grandiozitása, az első önálló magyar részvétel lehetősége, valamint a szőlészet, borászat részéről a filoxéra pusztításából való fokozatos kijutás azt eredményezte, hogy jelentős reprezentációval volt jelen a szekció. A magyar szőlészeti és borászati szekció sikeres lett, számos arany-, ezüst-, és bronzérem született, elismerő okleveleket adtak ki. A zsűri értékelése azt erősítette meg, hogy a magyar részvétel nagyságrendben és minőségben világ színvonalat képviselt. A kiállításon való részvétel, a díjazások pozitív hatással jártak az egyéni kiállítók, szakmák, régiók további társadalmi és gazdasági életére nézve. A marketingkommunikáció szerves részévé vált az elnyert érmek megjelenítése a termékeken és a reklámokban. Szűkebb körünkben akár évtizedek múltán is emlegették a sikereket. További jelentős eredményként tekintek az elveszett Neogrady Antal által festett akvarellekkel kapcsolatban arra, hogy a szőlőábrázolásokról egy újabb listát sikerült feltárnom, így néhány újabb szőlőfajta azonosításra került a sorozatból.

A kutatás a mezőgazdasági installáció konkrét tervrajzainak és fotóinak elemzésével folytatódik. A Mathiász-hagyaték és a Tarcali Magyar Királyi

Vincellérképző Intézet jogutód szervezetének megismerése a tanulmány folytatásának garanciája. Emellett, a tudományos irányzattól kissé eltérve a világiállításán reprezentált szőlészeti és borászati vonatkozású érdekeségeket, a résztvevőkkel kapcsolatos érdekfeszítő történeteket is szeretném megismertetni a közönséggel, mivel a kutatómunkám során számos olyan életúttal, szokattal vagy izgalmas jelenettel találkoztam, amelyeket érdemesnek tartok továbbadni.

Felhasznált irodalom

- A párisi kiállítás kitüntetései.* Borászati Lapok 1900. 08. 26. 665–666.
- Kereskedelmi és Vendéglátóipari Múzeum, digitális gyűjtemény <https://mkvm.hu/mdcb/?id=21926> (letöltve: 2024. 10. 25.)
- ALPÁR Ignác, FITTLER Kamill, *Magyar Iparművészet*, Bp., 1910. 06.13., 219.
- BAROSS Károly, DR. DRUCKER Jenő, *Franciaország szőlőművelése*, Borászati Lapok, Bp., 1901. 03. 11. Melléklet, 1.
- BARTHA Dénes, *Kövessi Ferenc (1875–1945) élete és munkássága*, Erdésznyagyjaink arcképcsarnoka, Sopron, Nyugat-Magyarországi Egyetem Erdőmérnöki Kar) 2009.
- BOROS Samu, *A párisi magyar kiállítás kalauza*, Bp., 1900., Pallas Részvénytársaság Nyomdája.
- CONGRÈS INTERNATIONAL DE VITICULTURE, *La Vigne française : revue bi-mensuelle des intérêts viticoles français et de la défense contre le phylloxera*. 1900. 08. 31., 248–249.
- Congres International du Commerce des Vins, Spiritueux et Liqueurs - Compte rendu in extenso des travaux*, Paris, Imprimerie de la Bourse de Commerce, 1900., 60.
- CZAGÁNY Ferenc, *A sátoraljaiújhelyi szőlők felújításának tíz éves története*. Sátoraljaiújhely, 1906.
- Exposition universelle de 1900 a Paris. Catalogue spécial. Exposition des pays de la couronne Hongroise. Bp., 1900.
- Exposition universelle de 1900 à Paris. Catalogue spécial. Exposition des pays de la couronne Hongroise.* Bp., 1900.
- Exposition universelle internationale de 1900 à Paris. Rapports du jury international. Groupe X. – Aliments. Deuxième partie – Classes 60 à 62.* Paris, Imprimerie Nationale, 1902., 3–5.
- Özv. FRITS Gézné, (1931.11.22.) *Miért a világ legelső bora a tokaji? Egy hegyaljai magyar asszony levele a Magyarorsághoz*, Magyarország, 9.
- Hungary Civil Registration, 1895–1980", *FamilySearch* (<https://www.familysearch.org/ark:/61903/1:1:QP79-YWHP>: Sat Mar 09 03:46:25 UTC 2024), Entry for Jenő Benjamin and Rozália Neuwohner, 9 December 1902.
- Liste des Récompenses : Groupe X., Classe 60., Exposition Universelle de 1900., Paris*, Ministère du Commerce, de l'Industrie, des Postes et des Télégraphes, 1901.
- MAGYAR Zoltán, *A magyar népi kultúra régiói 2.*, Bp., Mérték Kiadó, 2011.
- MALLÁR Imre, *A Tarcali Vincellérképző Iskola rövid története*. Tokaj és Hegyalja XXI. Adalékok Tokaj és Hegyalja történeti és néprajzi ismeretéhez, szerk: DR. BENCSIK János, Tarcál-Tokaj, Debrecen-Szigát, 1999., 55–57.
- MIKLÓS Ödön: *Magyarország és társországai az 1900-ik évi párisi nemzetközi kiállításon*. Bp., Athenaeum, 1903.
- MÓRICZ Pál, *Régi magyar élet: történetek és feljegyzések*, Bp., Singer és Wolfner, 1913.
- NÁNÁSI László: *A magyar királyi ügyészség*, Fejezetek az ügyészség 130 éves történetéből, szerk: Dr. HORÁNYI Miklós, Bp., Publicitas Print Kft., 2002.
- SÁNDOR Zsuzsa, *Egy kultúrkinca a 19. századból. Szabó József Tokaj-Hegyalja földtani s szőlőművelési térképe, 1865.*, Zempléni Múza, 2024, Sárospatak, <https://zemplenimuzsa.hu/latohatar/sandor-zsuzsa-egy-kulturkinca-a-19-szazadbol-szabo-jozsef-tokaj-hegyalja-foldtani-s-szolomivelesi-terkepe-1865/> (letöltve: 2024. 10. 26.)
- Századunk névváltoztatásai – Helytartósági engedéllyel megváltoztatott nevek gyűjteménye 1800–1893.* Bp., Magyar Heraldikai és Genealógiai Társaság, Hornyánszky, 1895.

URY János, A *Balatonedericsi Szénkéngyár Rt. története*, <https://balatonederics.hu/a-balatonedericsi-szenkeneggyar/> (letöltve: 2024. 10. 18.)
Szőlőkiállítás Parisban. Borászati Lapok, 1900. 09. 23., 727.

KÓSA SZABOLCS: Tokaji furmint a gasztronómiában

Szőlész-borász mérnök BSc szakos hallgató

Témavezető: Varga Laura egyetemi tanársegéd

Az utóbbi években a borfogyasztási szokások változása, a fine dining elterjedése és a borkultúra fejlődése új kihívások és lehetőségek elé állították a borászokat, séfeket és sommelier-ket egyaránt. Ennek kapcsán egyre fontosabb kérdéssé vált, hogy milyen módon lehet pozicionálni a furmintot a hazai és nemzetközi gasztronómiában.

A tanulmányom célja annak a kérdéskörnek az átfogó vizsgálata, hogy vajon a furmint alkalmas-e arra, hogy kilépjen az aszú árnyékából és meghatározó szereplő legyen a gasztronómiai élményekben. Ezen kívül a Tokaji borvidék adottságainak, a furmint fajta sajátosságainak elemzése, különös tekintettel a modern gasztronómiában betöltött szerepére. Célom, hogy a furmint gasztronómiai lehetőségeit bemutatva hozzájáruljak a fajtára és a borvidékre épülő tudatosabb bormarketinghez, valamint a gasztronómiai pozicionálás fejlesztéséhez. A tanulmány nem csupán szakirodalmi feldolgozásra épül, hanem empirikus kutatásra is: interjúkra, kérdőíves felmérésre és gyakorlati menüsor összeállítására.

A TOKAJI BORVIDÉK

A Tokaji borvidék az ország belföldön és külföldön is legismertebb bortermő vidéke. Tokaj-Hegyalja Magyarország északkeleti részén található, két folyó, a Bodrog és a Tisza találkozásánál. A borvidék 27 települést foglal magában, területe meghaladja a 11 ezer hektárt, amelyből több mint 5 ezer hektáron folyik szőlőtermesztés. A legjelentősebb szőlőfajták: furmint, hárslevelű, sárgamuskotály, zéta, kabar, kövérszőlő. A borvidék legjellemzőbb talaja vulkanikus eredetű, főként riolittufa, andezit és zeolit összetételű.¹

A kivételes mikroklímát a folyók közelsége, a reggeli páráképződés, a napos lejtők és a szellős völgyek együttesen biztosítják. A Tokaji borvidék nemcsak történelmi értéke, hanem terroir különlegessége révén is kiemelkedő. A szőlőfajták, különösen a furmint, olyan savszerkezetet és ásványosságot képesek közvetíteni a borban, amelyet más borvidékek csak ritkán tudnak utánozni. Ennek megfelelően a furmintból készített borok egyszerre

¹ A TOKAJ oltalom alatt álló eredetmegjelölés termékleírása. [https://boraszat.kormany.hu/download/o/az/b1000/TOKAJ_ver8%20korrr%20\(aug5\)%20%C3%BAjram%C3%B3d.pdf](https://boraszat.kormany.hu/download/o/az/b1000/TOKAJ_ver8%20korrr%20(aug5)%20%C3%BAjram%C3%B3d.pdf) (Letöltve: 2025. 08. 05.)

képesek friss, gyümölcsös karaktert és hosszú érlelhetőséget mutatni. Ezek olyan tulajdonságok, amelyek rendkívül értékesé teszik a gasztronómiai felhasználásban.²

A FURMINT SZŐLŐFAJTA ÉS BORÁSZATI JELENTŐSÉGE

A furmint a Kárpát-medence egyik legjelentősebb őshonos szőlőfajtája, amely különösen a Tokaji borvidék arculatát határozza meg. Bár eredetéről számos legenda kering – egyesek dél-olasz, mások horvát vagy szerémségi származásúként tartják számon –, a legújabb genetikai kutatások szerint a fajta bölcsője Tokaj-Hegyalja. Az első ismert írásos említés 1611-ből származik Erdőbényéről, amelyben a „Furmint szőlő” név konkrétan szerepel.³

A furmint a bortermő szőlők (*Vitis vinifera*) családjába tartozik. Későn érő, vastag héjú, de rothadásra érzékeny fajta. Termésének szerkezete, valamint héjának vékonysága lehetővé teszi az aszúsodás kialakulását, ami a tokaji édes borok készítésének kulcsa. E tulajdonságok miatt a furmint egyedülállóan alkalmas mind száraz, mind édes borok előállítására, sőt pezsgők alapboraként is egyre népszerűbb.

Legelterjedtebb változata a T85-ös klón, amely kisméretű, jól aszúsodó bogyóival kiemelkedően alkalmas a magas minőségű borok készítésére. A termelők sokféle stílusban készítik el boraikat a fajta adottságaihoz és a szüreti időponthoz igazodva. A korábban szüretelt fürtökből friss, gyümölcsös, alacsonyabb alkoholtartalmú és magasabb savú borokat készítenek, amelyek kiválóan illeszkednek könnyed ételekhez, halakhoz, zöldeges fogásokhoz. A később szüretelt, töppedt bogyókból készített borok testesebbek, komplexebbek, magasabb alkoholtartalommal és maradék-cukorral rendelkeznek, és képesek hosszú évekig érni, fejlődni. A furmint természetes savtartalma és neutrális aromakaraktere különösen előnyös a bor-étel párosításban. Az ízprofil gyakran citrusos, zöldalmás, birses, körtés jegyeket mutat, de érleléssel megjelenhetnek benne ásványos, mézes, gombás, sőt petrolós aromák is. Ez a komplexitás lehetővé teszi, hogy a fajta borai egyaránt szerepeljenek aperitifként, főételek kísérőjeként, vagy akár desszertbor formájában.

A FURMINT GASZTRONÓMIAI ALKALMAZÁSA ÉS ÉTELPÁROSÍTÁSI LEHETŐSÉGEI

A bor-étel párosítás a modern gasztronómia egyik legizgalmasabb és legösszetettebb területe. Az a célja, hogy az étel és a bor kölcsönösen erősítse

2 Furmint és az ételek. <https://furmint.hu/tarolas-kostolas/furmint-es-az-etelek> (Letöltve: 2025. 08. 05.)

3 Furmint legendák. <https://furmint.hu/furmint-alapok/furmint-legendak> (Letöltve: 2025. 08. 05.)

egymás aromáit, és harmonikus ízhatást hozzon létre a fogyasztás során. A párosítás sikerét számos tényező befolyásolja: a bor stílusa, savtartalma, alkohol- és cukorfoka, valamint az étel textúrája, fűszerezése és hőmérséklete.

A furmint szőlőfajta különleges gasztronómiai potenciállal bír, mivel boraiiban egyszerre jelenik meg a határozott savgerinc és az aromás sokszínűség. Friss, citrusos változatai ideálisak salátákhoz, fehér húsokhoz, halételekhez és zöldségalapú fogásokhoz. A hordóérlelt, komplex furmintok kiválóan illeszkednek nehezebb húsételekhez, például sertéshez, vörös húsokhoz, sőt vadakhoz is. Az édes furmintok – késői szüretelésű, szamorodni vagy akár aszú – remekül párosíthatók desszertekkel, kéksajtokkal, fűszeres ázsiai konyhával is.

Léteznek olyan kipróbált párosítási alapelvek, amelyek betartása lehetővé teszi egy olyan komplex menüsor megalkotását, amelyben minden fogáshoz megfelelő bor párosul, a könnyedebb és a nagyon nagy testű, nehéz húsos ételekhez ugyanúgy, mint az édes desszertekhez.

Az alapelvek a következők:

- A bornak savasabbnak kell lennie, mint az étel;
- A bornak ugyanolyan ízintenzitással kell rendelkeznie, mint az ételnek;
- A bornak édesebbnek kell lennie az ételnél;
- Célszerűbb a szósszal párosítani a bort, nem pedig a hússal.

Ezek az elvek különösen fontosak a furmint borok esetében, mivel azok savszerkezete és textúrája határozott, így könnyen dominálhatja vagy éppen alátámaszthatja az adott fogás ízeit. A furmint semlegesebb karaktere miatt kiválóan tükrözi a termőhely adottságait, ezért az egyes dűlőkből származó borok is más-más ételpárosítást kívánnak.

A sikeres párosítás az étel és a bor együttes élményét erősíti úgy, hogy ezzel harmóniát teremtsenek. Ehhez a bort evés közben kell kortyolni, így az étel és az ital a szájban találkozhat.

A gasztronómiai élmény megalkotásában és az értékteremtésben is kiemelt szerepet játszik a séf és a sommelier közötti szoros együttműködés. Az étteremben a séf felelős az ételek kreatív és technikai megalkotásáért, míg a sommelier feladata, hogy megtalálja az adott fogáshoz leginkább illő bort. Egyre gyakrabban fordul elő az is, hogy nem az ételhez választják a bort, hanem éppen fordítva: a bor köré építik a menüsort. Ez különösen igaz borkóstolók, borvacsorák és degusztációs menük esetén, ahol a sommelier tudása nemcsak az italok kiválasztásában, hanem a teljes vendégélmény fokozásában is megmutatkozik.

A gasztronómiai világban az egyik legnagyobb szakmai elismerés, ha egy étterem bekerül a Michelin Guide ajánlásai közé. Az ilyen éttermekben

az étel és ital párosítása nem pusztán kiegészítő szerepet tölt be, hanem a teljes étkezési élmény szerves részét képezi. Bár Tokaj-Hegyalja még nem rendelkezik Michelin-csillagos étteremmel, a régióban több vendéglátóhely is azon dolgozik, hogy a helyi borászati és kulináris értékeket szorosan összekapcsolva mutassa be a látogatóknak. (Király, 2022)

KUTATÁSI MÓDSZEREK ÉS GYAKORLATI TAPASZTALATOK

A dolgozat gyakorlati, empirikus részének a célja az volt, hogy feltérképezze, milyen szerepet játszik a furmint a gasztronómiában – a borászok elképzeléseitől kezdve egészen a vendéglátás mindennapi gyakorlatáig. A kutatás háromféle módszerrel zajlott: interjút készítettem különböző szakemberekkel, kérdőíves felmérést végeztem a téma iránt érdeklődőkkel, valamint saját gyakorlati tapasztalatként egy menüsört állítottam össze, amelyben a furmint különböző stílusaihoz illő ételeket párosítottam.

INTERJÚ – KARDOS SUPREME BORBISTRO

A kutatás egyik fontos része egy interjú volt Kardos Gáborral, a mádi Kardos Supreme BorBistro vezetőjével. Az étterem egyedi koncepcióval működik: a zempléni régióra jellemző borkonyhát visznek, ahol a bor – különösen a furmint – nemcsak a poharakban jelenik meg, hanem alapanyagként is szerepet kap az ételekben. Az étterem filozófiája szerint a furmint az egyik legfontosabb építőelem: friss, savas karaktere miatt kiválóan használható pácoláshoz, mártásokhoz, sőt akár desszertekhez is.

Kardos Gábor az interjú során több fontos szempontot is kiemelt:

- A furmint a borlapon kiemelt helyet foglal el. Nemcsak a saját borászatuk tételeit, hanem más tokaji pincészetek borait is szeretnék megmutatni.
- A vendégek kifejezetten érdeklődnek a furmint iránt. Sokszor találkozik olyan vendéggel, aki direkt ezért érkezik a borvidékre.
- A borok fogyasztásában megfigyelhetők szezonális különbségek. Nyáron a könnyedebb, frissebb tételeket keresik, míg télen inkább az érleltebb, testesebb borokat választják a vendégek.
- A bor-étel párosítás napi gyakorlat, hiszen a séf és a borász közösen alakítják ki a menüt, amelyben a furmint több ponton is megjelenik.

KÉRDŐÍVES FELMÉRÉS

A kérdőíves felmérés célja annak a vizsgálata volt, hogy a furmint borfajta milyen mértékben ismert és elfogadott a különböző társadalmi csoportok

körében, illetve hogyan alakulnak a borfogyasztási és étteremlátogatási szokások. A kérdőívet online⁴, közösségi médiafelületeken keresztül tettem közzé, lehetővé téve a széles társadalmi háttérrel rendelkező válaszadók elérését. A felmérés anonim módon zajlott, és összesen 163 fő válaszait rögzítette.

A kérdőív 20 darab, túlnyomórészt kvantitatív, zárt végű kérdést tartalmazott, valamint demográfiai háttérváltozók (életkor, nem, lakóhely típusa) gyűjtését is célul tűzte ki, így lehetőség nyílt a válaszok korcsoportos és területi bontású elemzésére.

DEMOGRÁFIAI JELLEMZŐK

A válaszadók megoszlása az alábbiak szerint alakult:

Életkor szerint:

- 18–25 évesek: ~35%
- 25–40 évesek: ~30%
- 40–60 évesek: ~25%
- 60 év felettiek: ~10%

Nemek aránya:

A válaszadók 63%-a nő, 37%-a férfi volt.

Lakóhely szerinti megoszlás:

- Budapest: ~30%
- Vidéki városok, falvak: ~70%

Az eredmények lehetőséget adnak, hogy következtessünk arra, hogy a vidéken élő emberek közelebbi kapcsolatban állnak a borkultúrával és így jobban ismerik a borvidék termékeit.

FŐBB EREDMÉNYEK KORCSOPORTONKÉNT

18–25 évesek

Ebben a csoportban a válaszadók többsége még tanul, vagy pályakezdőként dolgozik, így anyagi lehetőségeik korlátozottabbak. A kitöltők többsége alkalomszerűen évente néhány alkalommal jár étteremben, de a csúcsgaszt-

⁴ Kósa Szabolcs: Tokaji furmint a gasztronómiában. <https://forms.gle/aD8uX5TYMHKAc9r46>

ronómia kevésbé elérhető számukra. A borfogyasztás inkább alkalmosszerű, havi vagy kéthavi rendszerességgel történik. A kedvelt borstílusok közé a száraz fehérbor, a pezsgő vagy gyöngyözőbor és a rozé tartozik. A vörösbor kevésbé népszerű, főleg a férfiak fogyasztják. Az édes fehérborok inkább a nők körében közkedveltek. A furmint ismertsége ebben a korosztályban közepes szintű – a kitöltők körülbelül fele hallott már róla, de csak kevesen fogyasztották rendszeresen.

25–40 évesek

Ez a csoport már stabilabb jövedelemmel rendelkezik, rendszeresebben jár étterembe, és hajlandó többet is költeni minőségi gasztronómiai élményekre. A borfogyasztás gyakorisága növekszik (akár heti rendszerességgű is lehet), a furmint ismertsége és elfogadottsága ebben a csoportban kifejezetten magas. A válaszadók elsősorban az étellel való harmonizáció, a korábbi pozitív élmények és – ha elérhető – a sommelier ajánlása alapján döntenek a bor kiválasztásakor. Emellett jól látható, hogy egyre nyitottabbak a csúcsgasztronómiai élmények iránt is.

40–60 évesek

A válaszadók ebben a csoportban jellemzően stabil anyagi háttérrel rendelkeznek, ritkábban járnak ugyan étterembe, de akkor általában a magasabb minőséget választják. A borfogyasztás gyakorisága itt is jelentős, különösen a férfiak körében. A furmint ismertsége közel teljeskörű, és a fogyasztás is gyakoribb. Gyakran vásárolnak közvetlenül borászatoktól, nyitottak borkóstolókra, borvacsorákra, valamint érdeklődnek az új étel-bor kombinációk iránt.

60 év felettiek

Ebben a korosztályban visszafogottabb a borfogyasztás gyakorisága, ugyanakkor magas a furmint ismertsége. Az éttermek látogatása ritkább, és jellemzően a hagyományos vendéglőket részesítik előnyben. A borválasztás során az ár-érték arányt, a megszokott ízvilágot és a származási helyet veszik alapul.

Általános megállapítások a válaszok alapján

A kutatás eredményei alapján megállapítható, hogy a furmint borfajta ismertsége magas, különösen a 25 év feletti korosztály körében. A válaszadók többsége értékeli az éttermek minőségi borkínálatát, ugyanakkor sokan hiányolják a szakszerű borajánlást. A furmintról alkotott képet nagymérték-

ben befolyásolják a személyes élmények, például a borvidéki látogatások, amelyek pozitív irányba formálják a fogyasztói attitűdöket. A csúcsgasztronómia iránti érdeklődés egyértelműen növekszik, ugyanakkor számos fogyasztó számára anyagi és földrajzi akadályok miatt ezek az élmények még nem minden esetben elérhetők.

Következtetések a kérdőíves kutatásból

A kérdőíves kutatás alapján megállapítható, hogy a furmint borfajta széles fogyasztói ismertséggel rendelkezik, különösen a tudatos borfogyasztók körében. A furmint sokoldalúsága jól illeszkedik a különböző étkezési szokásokhoz és gasztronómiai igényekhez. Ugyanakkor a kínálati oldal fejlesztése – különösen az éttermek borlapjainak tudatosabb kialakítása, a sommelier-képzés erősítése és a borvidéki élmények kommunikációja – elengedhetetlen ahhoz, hogy a furmint a jövő egyik meghatározó gasztronómiai borává váljon.

SAJÁT MENÜSOR MEGALKOTÁSA

A kutatás záró szakaszában egy tematikus menüsor összeállítását végeztem el, amelyben minden fogáshoz célzottan furmint alapú bort párosítottam. A célom az volt, hogy bemutassam a furmint borfajta gasztronómiai sokoldalúságát, és szemléltetni tudjam, milyen szerepet tölthet be az éttermi kínálatban a pezsgőboroktól a dűlőszelektált száraz tételeken át egészen az édes borokig.

Ez az elem nem csupán elméleti szinten, hanem konkrét gasztronómiai példákon keresztül demonstrálta a furmint borfajta alkalmazhatóságát a vendéglátásban. A menüsor gyakorlati célja annak a bemutatása volt, hogy a furmint – változatosságának és adaptálhatóságának köszönhetően – nem csupán önálló borként értelmezhető, hanem kiemelkedően hasznos és kreatív elemként is megjelenhet az éttermi koncepciók kialakításában.

ÖSSZEGZÉS ÉS KÖVETKEZTETÉSEK

A tanulmány központi kérdése az volt, hogy milyen szerepet tölthet be a furmint szőlőfajtából készült bor a gasztronómiában. Felméréseim, kutatásaim azt igazolják, hogy a hazai gasztronómiában mindenképpen helye van ezeknek a boroknak, mind alapanyagként, mind pedig a fogások mellett fogyasztva. Ahogy a fajtából készült borok sokrétűek lehetnek, úgy a felhasználási lehetőségei és a fogyasztói réteg is változatos képet mutat.

Különösen fontos lenne a fiatalabb korosztály megszólítása: meg kell mutatni, hogy a furmint modern, sokoldalú választás lehet baráti alkalmakra, üzleti eseményekre vagy akár szórakozáshoz is – évszaktól függetlenül.

A minőségi borfogyasztás ösztönzésére elengedhetetlenek a könnyen elérhető, élményalapú kóstolók, megfelelő tálalással és ételpárosítással. A borkóstoló eseményeket nemcsak a borvidéken vagy a fővárosban, hanem vidéki nagyvárosokban és akár külföldön is meg kellene valósítani, bevonva az éttermeket és a vendéglátóipari szakembereket is. Hasznos lenne szakmai napok, versenyek szervezése, ahol séfek és sommelier-k tapasztalatot cserélhetnek, és a furmint gasztronómiai lehetőségeit közösen gondolhatják tovább.

Fiatal borászként úgy gondolom, hogy felelősségünk a fajta népszerűsítése és használati lehetőségeinek a bővítése. Ehhez elengedhetetlen a korszerű kommunikáció – online és offline felületeken egyaránt. A felmérések már most is azt mutatják, hogy a fejlődés jó irányba halad: a furmint ismert, keresett, és a hazai mellett a nemzetközi gasztronómiában is egyre inkább megállja a helyét.

Felhasznált irodalom

A TOKAJ oltalom alatt álló eredetmegjelölés termékleírása. [https://boraszat.kormany.hu/download/o/a2/b1000/TOKAJ_ver8%20korrr%20\(aug5\)%20%C3%BAjram%C3%B3d.pdf](https://boraszat.kormany.hu/download/o/a2/b1000/TOKAJ_ver8%20korrr%20(aug5)%20%C3%BAjram%C3%B3d.pdf) (Letöltve: 2024. 02. 13.)
Furmint és az ételek. <https://furmint.hu/tarolas-kostolas/furmint-es-az-etelek> (Letöltve: 2024. 02. 21.)
Furmint legendák. <https://furmint.hu/furmint-alapok/furmint-legendak> (Letöltve: 2025. 07. 04.)
KIRÁLY Márton 2022. *Csillagok, tényérok, szimbólumok - A Michelin Guide kategóriái.* <https://diningguide.hu/csillagok-tanyerok-szimbolumok-a-michelin-guide-kategoriai> (Letöltve: 2025. 07. 04.)

Saját kutatás

Kósa Szabolcs: Tokaji furmint a gasztronómiában. <https://forms.gle/aD8uX5TYMHKAc9r46>

JARECSNI KATERINA: A sárospataki gyógyvíz lehetséges gazdasági és társadalmi hatásai a fenntartható térségi tervezésre

Vállalkozásfejlesztés MSc szakos hallgató

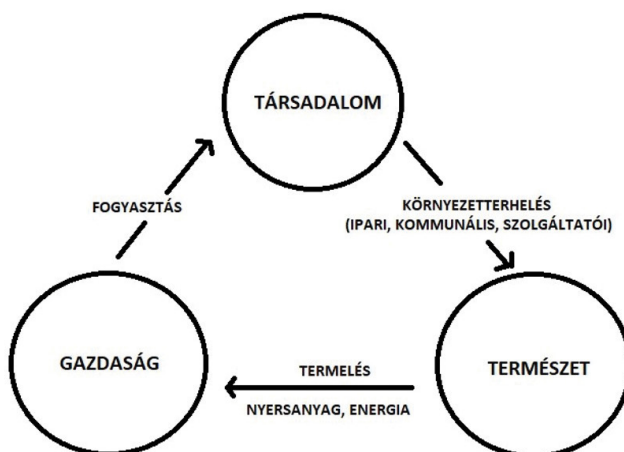
Témavezető: Dr. habil. Köpeczi-Bócz Tamás kutatóprofesszor

BEVEZETÉS

A fenntartható fejlődés napjaink egyik legmeghatározóbb kérdése, amely nem csupán környezeti, hanem gazdasági és társadalmi vonatkozásokkal is bír. A globális kihívások – mint a klímaváltozás, urbanizáció, népességnövekedés – új megközelítést igényelnek a térségi és helyi fejlesztések terén. A turizmus, különösen az egészségturizmus a fenntartható fejlődés eszköze lehet, ha integrált módon kezeli a természeti erőforrásokat, és előnyösen befolyásolja a helyi közösségek életminőségét. Magyarország egyedülálló termál- és gyógyvízkincse lehetőséget biztosít az egészségturizmus fenntartható fejlesztésére. Munkám központi témája a természeti erőforrások helyi szintű, fenntartható és gazdaságilag is megtérülő hasznosítása. A vizsgálat fókuszában a Sárospatakon található termálvíz áll és annak feltárása, hogy e természeti adottság miként használható ki balneoterápiás szolgáltatások révén, és ezek milyen hatással lehetnek a térség gazdaságára, társadalmára és az integrált regionális fejlődésre.

A FENNTARTHATÓ FEJLŐDÉS ÁLTALÁNOS KERETEI

A „fenntarthatóság” vagy a „fenntartható fejlődés” kifejezés a nyolcvanas évek elején jelent meg a nemzetközi szakirodalomban. 1981-ben Lester R. Brown a fenntartható társadalom kialakításával foglalkozó műve váltotta ki általános ismertségét. A szerző összekapcsolta a népesség növekedését a természeti erőforrások hasznosításával és mindezt úgy kívánta megoldani, hogy a lehető legkisebb legyen a természeti környezet mennyiségi és minőségi romlása. A koncepció három pilléren nyugszik: gazdasági (hatékonyság, versenyképesség), társadalmi (esélyegyenlőség, életminőség) és környezeti (erőforrás-megőrzés, biodiverzitás) dimenziókon. Mindhárom kölcsönhatásait együttesen szükséges figyelembe venni, amikor fejlesztési stratégiát dolgozunk ki. A fenntarthatóság értelmében a fejlődés akkor lehet sikeres, ha e három terület összhangban működik. A térségi tervezés során ezért minden beavatkozásnál figyelembe kell venni az ökológiai hatásokat, a társadalmi elfogadottságot és a gazdasági megtérülést. (Szabó Á., 2011)



I. ábra A fenntartható fejlődés három dimenziója

EGÉSZSÉGTURIZMUS ÉS NEMZETGAZDASÁGI JELENTŐSÉGE

Az egészségturizmus a világ egyik leggyorsabban növekvő turisztikai szegmense. Magyarország ezen a területen kivételes adottságokkal bír, hiszen területének jelentős része alatt termálvízkészlet található. A gyógyvizekre épülő szolgáltatások (pl. gyógyfürdők, balneoterápia, gyógyszállodák) nemcsak a lakosság egészségmegőrzését szolgálják, hanem a beutazó turizmus fontos motivációs tényezői is. 2019-es adatok szerint a magyar egészségturizmus éves bevétele 182 milliárd forint volt. A szektor nemzetgazdasági szerepe jelentős, különösen vidéki térségekben, ahol a gyógyfürdők munkahelyet teremtenek, valamint növelik az infrastruktúra fejlettségét. A társadalom előregedése és a prevenció szemlélet erősödése hosszú távon is biztosítja a kereslet fennmaradását. (Magyar Turisztikai Ügynökség, 2021)

A SÁROSPATAKI TERMÁLKUTAK TÖRTÉNETE ÉS GYÓGYVÍZZÉ MINŐSÍTÉSE

A ma Sárospatakon működő fürdő mondhatni a véletlennek köszönhetően jött létre, amikor a Magyar Állami Földtani Intézet kaolinkutatás céljából 24 darab kút telepített Sárospatak Végárdótól nyugatra elhelyezkedő területén. A 24 fúrásból nyolcnál jelent meg szénsavat is tartalmazó pozitív artézi víz. Ezt követően további fúrásokat hajtottak végre, mígnem 1961-ben az egyik ilyen kútra épült meg a ma is működő strandfürdő. (Szalontai L., Miskolci Egyetem, Földrajz Intézet) 2017-ben a III. számú kút vízének gyógyvízzé minősítésére irányuló orvostudományi kutatás kezdődött meg Sárospatak Város Rendelőintézete és a Pataqua Kft. együttműködésében.

A klinikai vizsgálatok során 70 fő, mozgásszervi problémákkal küzdő beteg fürdőkúrája került elemzésre, és a kúra bizonyítottan javította a páciensek életminőségét. A víz összetétele (nátrium-kalcium-szulfátos-hidrogénkarbonátos, fluoridos termálvíz, összes ásványi anyag-tartalom 1630 mg/l) megfelelt a gyógyvíz kritériumainak, így 2019-ben hivatalosan is megkapta a gyógyvíz minősítést. Ez követően az illetékes hatóság nyilvántartásba vette és engedélyezte a Szent Erzsébet gyógyvíz elnevezést is.

BALNEOTERÁPIÁS LEHETŐSÉGEK

A Végardó Fürdő jelenleg a nyári időszakban vonzza a legtöbb látogatót. Azonban kisebb infrastrukturális átalakítással alkalmassá tehető egész évben elérhető balneoterápiás kezelések nyújtására, mint:

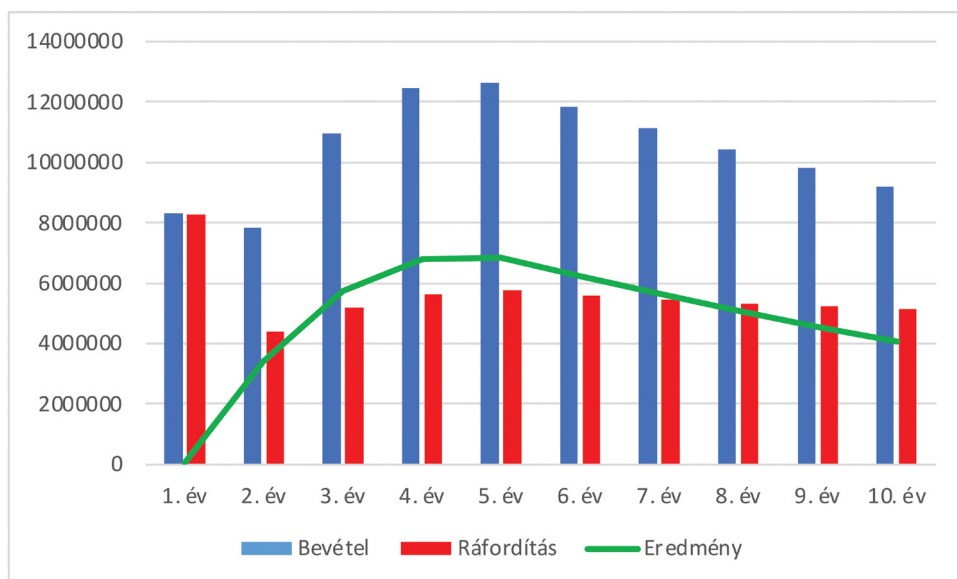
- gyógyvizes gyógymedence,
- víz alatti csoportos gyógytorna,
- orvosi gyógymasszázs,
- 18 éves kor alatti csoportos gyógyúszás, mint egyéb rehabilitációs célú gyógyászati ellátás.

E szolgáltatások társadalombiztosítási támogatás mellett is igénybe vehető ellátások. A betegség jellegétől függetlenül, – támogatással – naptári évenként összesen 2 kúra rendelhető. Az ellátások kombináltan is igénybe vehetők, de egy kúrában legfeljebb 4 különböző kezelés rendelhető el.

ELEMZÉS ÉS FENNTARTHATÓSÁGI KILÁTÁSOK

Munkám egyik alapfeladata volt, hogy megismerjem a társadalombiztosítás által támogatott gyógyászati ellátások nyújtásának szakmai követelményeit. Melyek lehetnek azok a fürdőgyógyászati szolgáltatások, amelyeket jelenlegi infrastruktúrával is be lehet vezetni a fürdőben. Az alkalmazott költség-haszon elemzés célja volt annak igazolása, hogy a gyógyvizes szolgáltatások működtetése fenntartható lehet-e a társadalombiztosítási finanszírozás és a várható kereslet alapján. Számításaim során lakosságszám-arányosan figyelembe vettem a környék városainak – Sátoraljaújhely, Szerencs és Tokaj – lakosságát is. Mivel Sátoraljaújhely 12 km-re, Tokaj és Szerencs 35 km-re található Sárospataktól, az ottani lakosok számára nem jelent sokkal nagyobb távolságot a gyógyfürdő megközelítése, mint bármely sárospataki járáshoz tartozó település lakosa számára. A gyógyvízi ellátások 5 év távlatában nem egészen 23 millió, 10 év távlatában 48 millió forintos jelenértéket eredményeznek a 8,8 millió forintos beruházási költségekhez képest. Számításaim során az 5. évtől az addig elért 407 fő ellátásával számoltam, azonban haté-

kony marketinggel és értékesítésmenedzsmenttel ez a létszám a többszörösére növelhető (2. ábra). A pozitív nyereség tükrében 5 év után érdemes lehet további fejlesztések végrehajtásában is elgondolkodni, ami pozitív hatással lenne a szolgáltatásokat igénybe vevő vásárlók számának növekedésére. Például a gyógymedence zárt helyiséggé alakítása a téli időszakban történő komfortosabb használat céljából, ezt követően téli fürdő kialakítása. További gyógyvízi ellátásokhoz szükséges eszközbeszerzéssel bővíthető a szolgáltatási paletta, mint például súlyfürdő, szénsavas fürdő.



2. ábra A diszkontált bevételek és ráfordítások eredmény kimutatása 10 évre vetítve

TOVÁBBI FEJLESZTÉSI JAVASLATOK

Fontos kérdés, hogyan lehetne jobban összekapcsolni a várost és az üdülő övezetet. A fürdő és a belváros közti távolság áthidalását elősegítő közlekedési megoldások (pl. kerékpárkölcsonzési lehetőség a két végpontban, taxi, menetrend szerint közlekedő gumikerekes sétavonat) biztosítása mindenképp megoldandó feladat.

A fürdő a nyári szezonban hozza a legnagyobb forgalmat. Az őszi, téli és tavaszi időszak pedig sokkal inkább a túlélésről szól, mintsem a növekvő látogatottságról. A gyógyvízzé nyilvánítást és az erre épülő tervezett beruházások megvalósítását követően azonban véleményem szerint nem lenne holt szezon, egész évben lehetőség lenne a fürdővendégek és gyógyulni vágyók fogadására. Ez pedig magával hozza a vendégéjszakák számának további emelkedését is a városban. Kutatásom során megismerkedtem Bükk-

fürdő felemelkedésével. Bükkfürdőn Sárospatakhoz hasonlóan az 1950-es években találtak termálvizet. Az azóta országos minősítésű gyógyvíznek köszönhetően a település üdülővárossá nőtte ki magát. Bükkfürdő példáján is látszik, hogy egy jól felismert természeti érték, mint a gyógyvíz megfelelő kihasználásával az adott település akár nemzetközi szinten is versenyelőnyre tehet szert.¹

A gyógyvízre épülő egészségturisztikai fejlesztések nemcsak gazdasági növekedést generálnak, hanem hozzájárulnak a helyi lakosság egészségmegőrzéséhez, a munkahelyteremtéshez és a térségi kohézió erősítéséhez.

SZENT ERZSÉBET GYÓGYVÍZ

A névadás nem csupán formális gesztus, hanem erős kulturális és vallási szimbolikával is bír, különösen Sárospatak történeti és spirituális hagyományainak ismeretében. Árpád-házi Szent Erzsébet, a magyar és európai keresztény kultúra egyik legismertebb női szentje. Sárospatakon született 1207. július 7-én, így a város szellemi örökségének központi alakja. Ez a szimbolikus kapcsolódás lehetőséget teremt arra, hogy a gyógyvíz köré vallásturisztikai vonzerőt építsenek. A vallásturizmus az utóbbi években reneszánszát éli, különösen azon helyszínek esetében, amelyek autentikus vallási emlékekkel és szakrális hagyományokkal rendelkeznek. Sárospatak ebből a szempontból kiváló helyzetben van: a városban található a Sárospataki Bazilika (Szent Erzsébet templom), valamint több olyan zarándokút, amely a szent emlékhelyeihez vezet.

A Szent Erzsébet nevét viselő gyógyvíz tehát spirituális jelentéstöbblettel bír. Nem csupán testi felüdülést, hanem lelki megtisztulást is kínálhat a látogatók számára – ez különösen erős üzenet lehet a vallásos motivációval érkező turisták felé. A gyógyvíz ilyen jellegű pozicionálása lehetővé tenné, hogy Sárospatak ne csak mint egészségturisztikai, hanem vallási zarándokhely is megerősödjön.

A turisztikai kínálat bővítéséhez javasolt:

- Zarándokturizmus és gyógyturizmus integrálása (pl. zarándokcsomag, amely tartalmaz szakrális túrát, majd fürdőgyógyászati kezelést),
- Szent Erzsébet-napi rendezvényekhez kapcsolódó gyógyvízi programok szervezése,
- A gyógyfürdő arculatának és kommunikációjának spirituális értékek mentén történő fejlesztése.

¹ (<https://www.arcanum.com/hu/online-kiadvanyok/SzazMagyarFalu-szaz-magyar-falu-1/buk-1693/egy-igazi-sikertortenet-17AE/>), (<https://parkhotelbuk.hu/bukfurdo-tortenete/>) (2025. 07. 04.)

A Szent Erzsébet gyógyvíz elnevezés értékes turisztikai márkaalapot képez, amely vallási és történelmi identitást ötvöz gyógyászati értékkel. Ez a ketősség nemcsak egyedivé, de vonzóvá is teheti Sárospatakot a vallásturisták számára, és hozzájárulhat a desztináció egészségutisztikai és kulturális profiljának erősítéséhez.

TÁRSADALMI ÉS GAZDASÁGI HATÁSOK

A projekt egyik legnagyobb értéke a helyi egészségügyi ellátás színvonalának emelése:

- Csökken a betegek utazási kényszere más városokba (pl. Mezőkövesd, Hajdúszoboszló).
- Gyorsabb rehabilitációt és életminőség-javulást biztosít a helyi idősödő lakosságnak.
- Új munkahelyeket teremt.
- Növeli Sárospatak turisztikai vonzerejét.

Ezen hatások révén közvetetten javulhat a térség lakosságmegtartó képessége, és csökkenthető az elvándorlás.

A tervezett beruházás megvalósulásával jelentős gazdasági fejlődés menne végbe Sárospatakon, ami a térség társadalmi fejlődésére is hatással lehet. A balneoterápiás kezeléseknek köszönhetően a környék betegek helyben, hosszú utazásoktól megkímélve vehetnék igénybe az egészségügyi ellátást. Hosszú távon a gyógyvízi szolgáltatások fejlesztésével Sárospatakon Bükfürdőhöz hasonló lendületes fejlődést lehetne elérni, ami pozitív demográfiai folyamatokat idézhet elő. A gazdasági életet meghatározná az idegenforgalom, ami a Sárospatakon és a térségben található kulturális örökségek fenntarthatóságának egyik záloga. Sárospatak történelmi múltja révén az itt található múzeumok, építészeti műremekiek jelentős vonzerőt jelentenek a turisták számára. A kulturális örökségek turisztikai vonzereje hozzájárul a helyi gazdaság fellendítéséhez. A látogatók költenek szállásra, étkezésre és más szolgáltatásokra, ami bevételt hoz a helyi közösségeknek. A turizmus által generált bevételek tehát hozzájárulhatnak a kulturális örökség védelméhez és fenntartásához. Elmondható tehát, hogy a pozitív gazdasági hatások növelik a bevételeket (új munkahelyeket teremtenek, elősegítik az infrastruktúra fejlesztését). Azonban rendkívül fontos ezek fenntartható módon történő kezelése, hogy a helyi közösségek is élvezhessék az előnyöket. Ezenkívül a turizmus hozzájárulhat a helyi közösségek kulturális identitásának megerősítéséhez, mivel a látogatók érdeklődése és tisztelete növeli a helyiek büszkeségét saját kulturális örökségük iránt. A fürdő szolgáltatásainak sokszínűsége hozzájárulhat a gazdasági diverzifi-

kációhoz. Azáltal, hogy Sárospatakon különböző iparágakban működnek vállalkozások, segíthetnek csökkenteni a gazdaság egyoldalúságát, és ellenállóbbá tehetik azt a változásokkal és recessziókkal szemben. A vizsgált projekt alapján elmondható, hogy a gyógyvizes szolgáltatások hosszú távon is működőképesek és társadalmilag hasznosak lehetnek, ha azok fenntartható módon, tudatos fejlesztéspolitikával és megfelelő szakmai háttérrel kerülnek megvalósításra.

Felhasznált irodalom

- 5/2004. EÜM rendelet az orvosi rehabilitáció céljából társadalombiztosítási támogatással igénybe vehető gyógyászati ellátásokról.
- Bükfürdő története. <https://parkhotelbuk.hu/bukfurdo-tortenete/>
- Egy igazi sikertörténet. <https://www.arcanum.com/hu/online-kiadvanyok/SzazMagyarFalu-szaz-magyar-falu-1/buk-1693/egy-igazi-sikertortenet-17AE/>
- Magyar Turisztikai Ügynökség (2021), *Nemzeti turizmusfejlesztési stratégia-Turizmus 2.0.* Budapest, <https://mtu.gov.hu/cikkek/strategia/>
- Pataqua Kft. *A gyógyvízi minősítés dokumentációja.*
- SZABÓ Á. (2011). *Városiasság és fenntarthatóság*, Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem, Építésmérnöki Kar.
- SZALONTAI L. PhD hallgató. *A Sárospatak-végardói hévíz és fürdő története*, Miskolci Egyetem, Földrajz Intézet.

Felhasznált adatok

- <https://www.ksh.hu/>
- Pataqua Kft. (2023). Pataqua Sárospataki Termálfürdő- és Campingfejlesztő Kft. 2022. évi egyszerűsített éves beszámolója.

ZOLTAN VERES: Exploring Drone Networks – Simulation-Based Insights

Computer Science BSc

Consultant: Attila Perlaki, Master teacher

ABSTRACT

The “Exploring Drone Networks: Simulation-Based Insights”¹ research paper has proposed a general drone network system². This led to the establishment of a framework³ to simulate a theoretical drone network system in the city of Sárospatak⁴. By this simulation based research, the paper proposes questions and discussions around the possibilities and the future of drone solutions.

INTRODUCTION

Drone network

With the emergence of Internet of Things (IoT⁵) and the fourth industrial revolution (Industry 4.0⁶), the application of drones, especially the ones with a wide range of sensors, increased payload capacity or greater operating range, has rapidly spread into various industries. The necessity of a connection to a network comes from drones with various capabilities and hardware, operating in a rapidly evolving technological field where the drone can send and receive information and utilise these into an increased level of service or allow greater insights into various monitoring and surveys.

1 Zoltan Veres. “Exploring Drone Networks: Simulation-Based Insights” (2024) THE_DZAE6I_2025.pdf

2 https://github.com/ARTidas/Research/tree/main/DroneNetworkSimulation_BASE_V1 (Letöltve: 2025. 04. 26.)

3 Drone Network – Simulation. https://research.artidas.hu/DroneNetworkSimulation_BASE_V1/ (Letöltve: 2025. 04. 26.)

4 Sárospatak. <https://hu.wikipedia.org/wiki/S%C3%A1rospatak> (Letöltve: 2025. 04. 26.)

5 Internet of things. https://en.wikipedia.org/wiki/Internet_of_things (Letöltve: 2025. 04. 26.)

6 Fourth Industrial Revolution. https://en.wikipedia.org/wiki/Fourth_Industrial_Revolution (Letöltve: 2025. 04. 26.)

Drone

Drones, encompassing all types of Unmanned Vehicles (UV⁷), are the basic task executors (of requests) of the drone networks. They are the “nodes” in our system. In our research, we mostly found information regarding challenges with their powering and charging. If someone wants to develop a drone (network) system, this is the most common bottleneck which needs to be addressed in order to increase request throughput.

Drone station

These are the so-called “bases” for the network's hardware (drones, charging ports, maintenance ports). While planning the framework and making observations on a map, the research led to a strange conclusion: Our cities actually have quite a lot of unused spaces which are hard to access by human beings, but pretty easy to access by flight. Also, some cities have the advantage of having water bodies close to them (or in them), which can accommodate floating drone stations. This points to the possibilities and challenges of Smart City⁸ designs.

Drone Network System

The system which allows the drones to share information and resources over the digital and analogue interconnections. This system can be any variations of: open to the public, closed for any (security) reasons or even decentralised⁹. In this research, we discussed synergies¹⁰ provided by the interconnection of drones which can greatly improve on future services. In order to provide reliability and security in a drone network, the developers have to focus on security measurements as having any attacks on the infrastructure can result in a great deal of damage or even human harm.

FrameWork

The framework was kept simple in order to be able to focus on observations and discussions. A database to register requests, drones, drone stations and an interface in the form of a map to display these informations. For theo-

⁷ Uncrewed vehicle. https://en.wikipedia.org/wiki/Uncrewed_vehicle (Letöltve: 2025. 04. 26.)

⁸ Smart city. https://en.wikipedia.org/wiki/Smart_city (Letöltve: 2025. 05. 04.)

⁹ Decentralised system. https://en.wikipedia.org/wiki/Decentralised_system (Letöltve: 2025. 05. 04.)

¹⁰ Zoltan Veres. “Exploring Drone Networks: Simulation-Based Insights” (2024), page 18 THE_DZA-E6I_2025.pdf

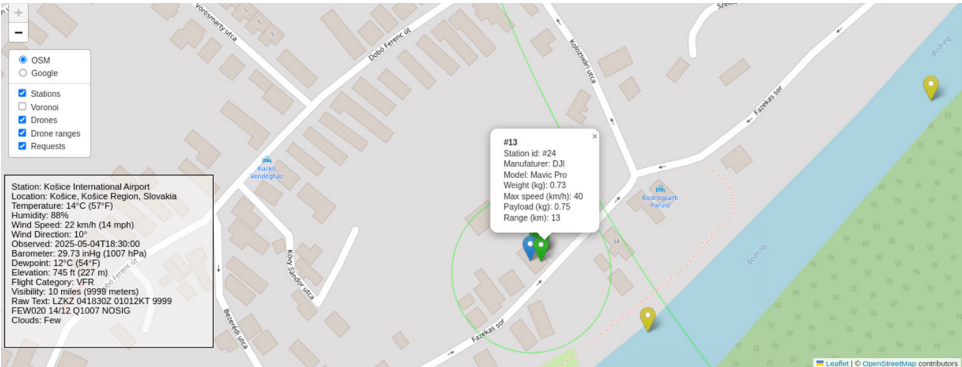
retical purposes, in order to make observations, the database was populated with data in order to simulate an already functioning drone network system.

Requests

Requests are central to the system, by which tasks are created from requests for our drones in order to be executed. While researching capabilities of drones the paper proposes a wide range of services which can be done or assisted by such a network provider. This was listed as the best of my capabilities in the research¹¹. My personal opinion is that drone networks will extend the services and capabilities of Smart City designs in the near future such as: Surveillance, policing, security, safety, urban gardens, agriculture, pest (wildlife) monitoring, insurance inspection, risk assessment, environmental monitoring, disaster response, medical/disaster/accident relief, EMS¹² assistance, infrastructure inspection, traffic monitoring, mobile communication assistance, entertainment, marketing services, etc.

Interface

In order to visualize the simulation and be able to make observations, the choice was made on a map as the main visualization:



Image¹³: A screenshot of the developed drone network systems interface which utilises a map as the main focus of visualization. The yellow marks are the requests in the system, the blue marks are the drone stations and the green marks are the drones. Clicking on a marker will reveal details about the underlying actor of the simulated system.

¹¹ Zoltan Veres. "Exploring Drone Networks: Simulation-Based Insights" (2024), page 31 THE_DZA-E6I_2025.pdf

¹² Emergency medical services. https://en.wikipedia.org/wiki/Emergency_medical_services (Letöltve: 2025. 05. 04.)

¹³ Drone-NetWork-Interface.png

SIMULATION

The main challenge in order to simulate an already operational drone network system is to research the capabilities and digest numerous ongoing researches in this wide interdisciplinary field. Once the framework was developed¹⁴ and published¹⁵ on a server it began displaying information on a map. This visualization highlighted the capabilities and potential of such a vast theoretical service or system. This was the point in the research when we were able to make observations, gather opportunities and start leading discussions about the future and possibilities in this field. I even gathered the courage to raise a question: *“Should there be a new field of study?”*¹⁶

DISCUSSION

The most important topics the research found are:

1. The utility and benefits of drone networks
2. Regulatory and ethical considerations
3. Technical challenges

FUTURE WORK

In the research we identified several areas for future work, including the development of more sophisticated (and autonomous) drone charging solutions and management, collision avoidance solutions and robust security protocols to protect drone networks from cyber threats.

Felhasznált irodalom

Decentralised system. https://en.wikipedia.org/wiki/Decentralised_system (Letöltve: 2025. 05. 04.)

Drone-NetWork-Interface.png

Drone Network – Simulation. https://research.artidas.hu/DroneNetworkSimulation_BASE_V1/ (Letöltve: 2025. 04. 26.)

Emergency medical services. https://en.wikipedia.org/wiki/Emergency_medical_services (Letöltve: 2025. 05. 04.)

Fourth Industrial Revolution. https://en.wikipedia.org/wiki/Fourth_Industrial_Revolution (Letöltve: 2025. 04. 26.)

Internet of things. https://en.wikipedia.org/wiki/Internet_of_things (Letöltve: 2025. 04. 26.)

Sárospatak. <https://hu.wikipedia.org/wiki/S%C3%A1rospatak> (Letöltve: 2025. 04. 26.)

Smart city. https://en.wikipedia.org/wiki/Smart_city (Letöltve: 2025. 05. 04.)

14 https://github.com/ARTidas/Research/tree/main/DroneNetworkSimulation_BASE_V1 2025-05-04

15 https://research.artidas.hu/DroneNetworkSimulation_BASE_V1/ 2025-05-04

16 Zoltan Veres. “Exploring Drone Networks: Simulation-Based Insights” (2024), page 20 THE_DZA-E6I_2025.pdf

Uncrewed vehicle. https://en.wikipedia.org/wiki/Uncrewed_vehicle (Letöltve: 2025. 04. 26.)
Zoltan Veres. "Exploring Drone Networks: Simulation-Based Insights" (2024) THE_DZAE6I_2025.pdf
https://github.com/ARTidas/Research/tree/main/DroneNetworkSimulation_BASE_V1 (Letöltve:
2025. 04. 26.)

NEVELÉS ÉS OKTATÁS
A 20–21. SZÁZADBAN HAZÁNKBAN
ÉS HATÁRAINKON TÚL

AGNESA CHOMOVÁ: A magyar identitás megőrzését befolyásoló tényezők felvidéken, és a szlovákiai magyar óvodák szerepe a magyar identitás kialakításában

Óvodapedagógus BA szakos hallgató

Témavezető: Dr. Kökényesi Nikoletta Judit egyetemi docens

„A magyarság nem a test, nem a vér, hanem a lélek kérdése.”
Györffy István

BEVEZETÉS

Szlovákiában élő magyarként szívügyemnek éreztem, hogy dolgozatomban az itt élő magyarság témakörével foglalkozzam. Magyarságtudatunk kialakulása és megőrzése egy hosszú folyamat és mindennapos munka eredménye. Egy másik állam polgáraként, kisebbségként élve, ugyanis a magyar nyelv használata nem természetes dolog. Identitástudatunkat nagyban befolyásolja, hová születünk, kik a szüleink és milyen nyelven beszélünk. Szlovákiában élő magyarként és leendő óvodapedagógusként fontosnak tartom, hogy gyermekeinkben minél hamarabb kialakítsuk az identitástudatot. Dolgozatommal szeretném alátámasztani azt a felvetést, hogy a magyar identitás kialakulásához és megőrzéséhez nem elég a magyar nyelv használata, hanem számos tényező összességére van szükség.

A SZLOVÁKIAI MAGYAROK

„A szlovákiai magyarság egyike azon kényszerkisebbségeknek, amelyek az első világháborút lezáró Versailles-i békerendszer következtében alakultak ki.”¹ A korabeli nagyhatalmi viszonyoknak és a csehszlovák politika érdekérvényesítő szerepének köszönhetően a csehszlovák-magyar államhatárt nem etnikai, hanem stratégiai, gazdasági és közlekedési szempontok alapján húzták meg. Így az 1920. június 4-én Trianonban aláírt békeszerződés értelmében mintegy 1 millió 70 ezer magyar anyanyelvű került a frissen kikiáltott Csehszlovák államhoz. 1993. január 1-jén Szlovákia önálló államává vált. Az első években a magyarok jogait korlátozó politikát folytatott, ez a helyzet azonban 1998-tól javult. A magyar intézményrendszer fokozato-

¹ A szlovákiai magyarok. <https://www.emagyar.net/index.php?p=article&type=regional&id=25> (letöltve: 2023. 10. 31.)

san kiépült, a kisebbségi jogok fokozatosan bővülni kezdtek. 2004. május 1-jén Szlovákia az Európai Unió teljes jogú tagállamává vált. Napjainkban a magyar nyelvű intézmények, óvodák, általános és középiskolák széles köre várja a szlovákiai magyar gyermekeket, tanulókat.

IDENTITÁS, NEMZETI KULTÚRA, NÉPI KULTÚRA

Az identitás a latin „identitas” szóból ered, melynek jelentése azonosságtudat. Ennek kialakulása egy hosszú folyamat eredménye, mikor is választ tudunk adni arra a kérdésre: Ki vagyok? „Az identitás ereje és milyensége meglehetősen függ az iskolázottságtól, a neveltetéstől, de az életkortól, a lakóhely típusától is. Általános jellemző, hogy a lokális identitás, a családdal, szülőfölddel való azonosulás mindig lényegesen erősebb, mint a tágabb térségekhez: Európához, vagy akár az emberiséghez való kötődés.” (Csókás) A nemzeti identitás egy komplex folyamat, melyben találkoznak az érzések, vélemények, döntések és indoklások. Nem állandósul felnőttkorra sem, hanem az évek során átgondolásra, felülírásra kerülhet. A nemzeti identitás állapotának legfontosabb tényezője a származás. Szüleink nemzetisége, a mi nemzetiségünk, gyermekeink nemzetisége. Másik nagyon fontos tényezője az oktatási és nevelési intézmények nyelve. (Lampl, 2015) Ezek az intézmények ugyanis a másodlagos szocializációs szintér lépcsőfokai.

Az azonosságtudat kialakulásában fontos szerepe van a népi kultúrának és a nemzeti kultúrának. A nemzeti kultúra az összetartozás lényegét kulturális alapokra helyezi, amely minden kulturális formát tartalmaz, és az összetartozást támogatja. Más nézetek szerint azonban a nemzeti kultúra örökségként, emlékezetként és az adott nemzet múltjaként jelenik meg. A nemzeti kultúra feladata az emberek összetartozás érzésének, illetve azonos kulturális viselkedésének kialakítása. A népi kultúra nemzetiesítése a szokásokban, népművészetben és a népi viseletben nyilvánult meg. (Barna) A nemzeti szimbólumokhoz való kötődés is fontos része az identitástudat megőrzésének.

INTÉZMÉNYEK ÉS A MÉDIA SZEREPE

A magyar identitás megőrzéséhez szükségünk van magyar intézményekre, templomokra, iskolákra, óvodákra, egyetemekre, valamint médiára. A hitélet és a felekezeti hovatartozás mindig fontos szerepet játszott a nemzeti identitás megőrzésében. A magyar nyelven tartott istentisztelet egy módja magyarságtudatunk megőrzésének. A felnövekvő generáció számára a hit egy kapocs magyarságtudatuk felé.

„A szlovákiai magyarság olyan közösség, amely saját kultúrával és kulturális igényekkel rendelkezik. Szlovákiában ma már szép számban működ-

nek magyar tanítási nyelvű oktatási intézmények az óvodától az egyetemig. Egy közösség akkor kap esélyt nyelvének és kultúrájának megőrzésére, ha kulturális és oktatásügyi intézményeit ön maga, szabadon fejlesztheti.” (Berényi – Bugár – Tokár, 2012)

A Szlovákiában működő magyar újságok, televíziós programok, rádió szintén fontos tényezői a magyarságtudat megőrzésének. Az Új Szó napilap a felvidéki magyarság körében a legnépszerűbb napilap, amely aktuális bel- és külföldi hírekkel, sporthírekkel ismerteti meg olvasóit.

A SZOCIALIZÁCIÓS SZÍNTEREK SZEREPE

„A mai értékzavaros világban különösen fontos, hogy a gyerekeknek legyenek identitásbeli kötődései beleértve a szűkebb és tágabb hazához való kötődést. Fontos, hogy érezzék, tartoznak valahová. Az identitástudat hozzátartozik az egészséges emberi személyiség szükségleteihez, épp ezért fontos, hogy az elsődleges és másodlagos szocializáció során minél több ilyen kötődést élhessen meg a gyerek.” (Csókás, 2013) „A nemzeti identitás nem velünk született önazonosság, hanem a gyermekkori szocializáció folyamán elsajátított azonosulás a nemzettel, a vele kapcsolatos érzelmi kötődések, vélemények, döntések és azok indoklása szintjén.” (Lampl, 2018) Ezért is kiemelkedő szerepe van a családnak az identitás kialakulásában. Az édesanya beszéde által ismeri meg a gyermek az első magyar szavakat. A családtagok közötti magyar nyelven való kommunikálás, a magyar népmesék mesélése, a magyar gyermekdalok éneklése, a mondókázás megalapozzák a gyermek magyarságtudatát a magyar anyanyelvhasználaton keresztül.

AZ ÓVODÁK SZEREPE A MAGYAR IDENTITÁS KIALAKÍTÁSÁBAN

Az óvodapedagógus megfelelő hozzáállással, elszántságával és szakmai tudásával kialakíthatja, illetve erősítheti a gyermekekben a magyarságtudatukat. A foglalkozások során megismertetheti a gyermekekkel a magyar nyelv szépségét, a magyar kultúra gyöngyszemeit. A hagyományörzés az óvodákban lehetőséget biztosít a közösséghez tartozás érzésének létrejöttében. Hagyományaink által könnyen elültethetők a gyermekekben a magyarsághoz tartozás alapkövei. „Az óvodáskorban kell lerakni a nemzeti hovatartozás alapjait. A tudatalatti nemzeti vonások legjobb megalapozója a néphagyomány, elsősorban a játék- és gyermekdalaival” – vallotta Kodály Zoltán.

A KUTATÁS BEMUTATÁSA

Kutatásom sokrétű volt. Módszertani napon vettem részt, megfigyeltem egy szlovákiai magyar nyelvű óvoda mindennapjait, az ott dolgozó

óvodapedagógusok munkáját, foglalkozásokat tartottam ebben az óvodában a gyerekeknek, illetve kérdőívet készítettem felvidéki magyar szülők számára. Részt vettem a Királyhalmecen megrendezett kistérségi módszertani napon, amelynek címe „Néphagyomány beépítése az óvodai munkába, különös tekintettel a helyi vonatkozású néprajzi anyagokra” volt. Az előadáson felvidéki magyar óvodapedagógusok és pedagógiai asszisztensek vettek részt. Az előadók a helyi Édenkert Bölcsőde és Óvoda gyermekei bevonásával tartották meg bemutatójukat, amely során új népi dalokat, játékokat ismerhettünk meg. A módszertani nap esélyt adott a felvidéki óvodapedagógusok számára, hogy elmélyítsék tudásukat, megismerkedjenek új kollégákkal, megoszthassák egymással tapasztalataikat, nehézségeiket, amelyekkel napi szinten találkozhatnak a felvidéki magyar óvodákban.

ÉDENKERT BÖLCSŐDE ÉS ÓVODA

Kutatásom elsődleges helyszíne a Királyhalmeci Református Egyházközség Édenkert Bölcsőde és Óvoda intézménye volt. Megfigyeltem munkásságukat, illetve én magam is tartottam foglalkozásokat az ottani óvodásoknak. Az óvoda 2021 szeptemberében nyitotta meg kapuit Királyhalmecen, ahol a jelenlegi felmérések szerint 74% a magyar lakosok aránya. Az Édenkert Bölcsőde és Óvoda a magyar kormány támogatásával épült. Az óvoda célja magyar nyelven, keresztyén szellemben nevelni a Szlovákia déli régiójában élő magyar gyerekeket. Kiemelt céljuk a magyarságtudat kialakítása a gyerekekben és a hagyományörzés. Az óvodapedagógusok a mindennapokban is szívesen viselnek népviseletet, ezzel megalapozva a foglalkozások hangulatát is. A magyar népmesék, mondókák, népi játékok rendszeresen jelen vannak mindennapjaikban. Fontosnak tartják a jeles napokhoz kapcsolódó hagyományokat, szokásokat. Az óvodapedagógusok támogatják a szülőket gyermekeik magyar identitásának kialakításában, segítő kezet nyújtanak a nehézségek leküzdésében.

A MAGYAR KULTÚRA NAPJA – SAJÁT FOGLALKOZÁS BEMUTATÁSA

A magyar kultúra napja alkalmából tartottam foglalkozást a gyerekeknek az óvodában. A célom az volt, hogy felhívjam a figyelmüket a magyar kultúra szépségeire, gyöngyszemeire, hogy megismertessem velük a magyar nyelv szépségét, bővítem szókincsüket és egy felejthetetlen, szórakozással teli délelőttöt töltsünk el közösen.

A magyar kultúra napja címmel plakátot készítettem, amelyen látható volt Kölcsey Ferenc arcképe, a Himnusz szövege, a magyar címer, a magyar népmesék címere, kép az előzőleg mesélt „Három kismalac és a farkas” című

meséről, képek kalocsai mintával díszített tárgyakról, magyar ételekről, népi viseletről (1. kép). A plakáton található képek mindegyikéről röviden szót ejtettem. Megmutattam nekik nagymamám kalocsai mintás párnahuzatát, a lányokon található népviseletet szintén láthatták, tapinthatták, viselhették, ezáltal élményegyütttest nyújtottam számukra. Minden témával kapcsolatban vártam visszajelzéseiket.



1. kép: Plakát – A magyar kultúra napja (Saját készítés)

MÁRCIUS 15., A SZABADSÁGHARC ÜNNEPE

A szlovákiai magyar emberek számára március 15. az anyaföldön élő magyarokhoz hasonlóan kiemelkedő szerepet tölt be. Az óvodapedagógusok a hét folyamán beszélgettek a gyerekekkel a szabadságharc kitörésének okairól, megtekintettek egy rövid videót, amely óvodáskorú gyerekek számára érthetően mutatja be március 15. legfontosabb momentumait. Látogatást tett az Édenkert Bölcsődében és Óvodában a Kisvárdai Huszár Bandérium Történelmi Hagyományőrző Kulturális Egyesület elnöke, Koszta Zoltán is, aki huszáröltözékben érkezett, karddal az oldalán (2. kép). A gyerekek tátott szájjal, lélegzetüket visszafojtva várták az előadását. A huszáröltözet bemutatása után mesélt a gyerekeknek a huszárok életviteléről, a történelemben betöltött fontos szerepükről. Bemutatta a lovaglásnál használt segédeszközöket, a lovat díszítő felszereléseket.



2. kép: Koszta Zoltán huszár bemutatója²

Március 15. megünneplése nem csak az óvodán belül történt meg, hiszen az óvodapedagógusok a gyermekekkel elszéltak Királyhelmece főterére, ahol elhelyezték földbe szúrható papír alkotásaikat és az óvodapedagógusok elszavalták Petőfi Sándor „Nemzeti dal” című versét. Péntek délután pedig a királyhelmecei kultúrotthonban léptek fel az óvodások, akik a magyar zászló színeiben pompáztak (3. kép). A lányok piros szoknyát és fehér felsőt, a fiúk pedig fehér inget és zöld mellényt viseltek. Így a magyar zászló három színe dominált a színpadon. Illetve minden gyermek kokárdát viselt.



3. kép: Óvodások műsora március 15. alkalmából Királyhelmeceen (Saját készítés)

2 <https://www.facebook.com/photo/?fbid=729740825862806&set=pcb.729740849196137> 2024.3.15

KÉRDŐÍV

Kérdőívemmel szerettem volna felmérni, hogy a felvidéki szülők milyen hozzáállással, milyen mértékben ápolják magyarságukat, valamint milyen mértékben és milyen tényezők segítségével próbálják a magyarságtudatot kialakítani gyermekeikben. A kérdőívem 11 zárt kérdést tartalmazott. Többek között a következő kérdéseket: Milyen nemzetiségűnek tartják magukat? Milyen nevelési és oktatási intézménybe jártak? Milyen nevelési és oktatási intézménybe írátták be gyermekeiket? Milyen nyelven kommunikálnak otthon? Melyik szimbólumot tartják a magyarság legfontosabb jelképének? A válaszolók 84,8%-a magyarnak, 18,2%-a felvidéki magyarnak tartja magát. 82,6% csak magyarul beszél otthon. 89,1% magyar óvodába és iskolába járt, azonban csak 77,1% íratja magyar óvodába és iskolába a gyermekét. A legfontosabb magyar szimbólum számukra a Himnusz.

BEFEJEZÉS

Kutatómunkám során bebizonyosodott, hogy a Szlovákiában élő magyarok identitásának megőrzése és a magyar gyermekek identitásának kialakítása szempontjából a magyar nyelven folyó kommunikáción kívül számos más tényezőre is szükség van. Bebizonyosodott számomra, hogy az óvodáknak és azon belül az óvodapedagógusoknak kiemelkedő szerepük van a magyar identitás kialakításában. A szülőkkel való szoros kapcsolattartás révén közösen ismertethetik meg a gyerekeket a magyar kultúra, hagyomány értékeivel.

A kutatói munkával járó tapasztalatok tükrében bátran állítom, hogy a Szlovákiában élő magyarok mindent megtesznek magyarságuk óvása, ápolása és tovább éltetése szempontjából. Márai Sándor szavaival vallom: „Magyarnak lenni nem állapot, magyarnak lenni magatartás.”

Felhasznált irodalom

- A szlovákiai magyarok. <https://www.emagyar.net/index.php?p=article&type=regional&id=25> (letöltve: 2023. 10. 31.)
- BARNA Gábor, *Népi kultúra - nemzeti kultúra - nemzeti identitás: A népi kultúra szerepe a nemzeti kultúra és a magyar identitás megszerkesztésében*, <https://mek.oszk.hu/09300/09396/html/01.htm#b8> (letöltve: 2023. 09. 19.)
- Berényi József – Bugár Béla – Tokár Géza 2012. A szlovákiai magyarok megmaradásának és fejlődésének alapfeltételei. <https://www.mkp.sk/2012/09/24/a-szlovakiai-magyarok-megmaradasanak-es-fejlodesenek-alapfeltetelei> (letöltve: 2025. 07. 06.)
- CSÓKÁS Adrienn, *A gyermeknek bele kell nőnie a hagyományokba*, Pedagógiai folyóiratok, Új szemle, 2013/2.sz. <https://folyoiratok.oh.gov.hu/uj-koznevelas/a-gyermeknek-bele-kell-nonie-a-hagyomanyokba> (letöltve: 2023. 11. 05.)
- LAMPL Zsuzsanna, *Magyar szülő egyenlő Magyar gyermek?* In: BOLEMANT Lilla (szerk.) *Gyermekek kisebbségben: Konferenciakötet a kisebbségben (is) élő gyermekekről*, FutuReg Polgári Társulás, Somorja, 2018.

LAMPL Zsuzsanna, *A szlovákiai magyarok nemzeti identitásának néhány vetülete korcsoportos megközelítésben*, FÓRUM Társadalomtudományi Szemle, 2015 3. szám. <https://forumszemle.eu/2015/09/01/a-szlovakiai-magyarok-nemzeti-identitasanak-nehany-vetulete-korcsoportos-megkozelitesben> (letöltve: 2023. 10. 23.)

DARMOS FLÓRA: Fenntarthatóságra nevelés az óvodában

Óvodapedagógus BA szakos hallgató

Témavezető: Dr. Nagy György egyetemi docens

BEVEZETÉS

Dolgozatom az óvodáskorú gyermekek fenntarthatóságra nevelésének lehetőségeit és gyakorlatát mutatja be, különös tekintettel arra, hogy a gyerekeken keresztül miként tudunk hatni a szülők szemléletmódjára.

Azért esett a választásom erre a témára, mert fontosnak tartom a korai környezettudatosságra és fenntarthatóságra nevelést környezetünk megóvása érdekében. Óvodapedagógusként tisztában kell lennem a téma részleteivel, és mindent meg kell tennem annak érdekében, hogy az óvodai élet szerves részévé váljon a fenntarthatóság témaköre. Ehhez nélkülözhetetlen, hogy kellő háttértudással és módszertani tudással rendelkezzek, hiszen felelős vagyok azért, hogy ebből mit, és hogyan adok át a gyerekeknek. Választásomat leginkább a téma aktualitása befolyásolta, valamint közel áll hozzám a környezetvédelem tárgyköre, hiszen a mindennapjaimban is nagy szerepet kap a környezettudatosság.

A vizsgálat a Bodrogolaszi Óvodában végzett négyhetes vízprojekt tapasztalataira és két kérdőíves kutatás eredményeire épül. A célom az volt, hogy megértsem, hogyan befolyásolhatják a gyerekek szokásai és ismeretei a családok környezettudatosságát.

A projekt indítása előtti szülői értekezleten környezetbarát megoldásokkal ismerkedhettek a szülők. A gyerekek pedig a projekt ideje alatt aktívan közvetítették otthon a tanultakat.

A KÖRNYEZETI NEVELÉS, ÉS TARTALMI VÁLTOZÁSA A 21. SZÁZADBAN

A tapasztalatok azt mutatják, hogy a környezeti nevelésben tapasztalt fejlődés és a számos pozitívum ellenére az óvodai környezeti nevelés nem egységes, sokszor a pedagógus érdeklődésének függvénye, és sokszor nem a korsztálynak megfelelő módszerrel próbálják átadni az ismereteket. Nagyon fontos lenne, hogy az óvodás gyerekek élményeken keresztül, tevékenykedés közben, meséken keresztül, játék közben sajátítsák el az ismereteket, és alakuljanak ki olyan szokásaik, amelyek alapjai lehetnek annak, hogy felnőttként környezettudatosan éljenek.

A környezeti nevelés célja, hogy a gyerekek érzelmileg pozitívan kötődjenek a természethez, és felismerjék a környezet védelmének fontosságát. „A fenntartható fejlődés, olyan fejlődési folyamat, amely kielégíti a jelen szükségleteit anélkül, hogy csökkentené a jövő generációk képességét, hogy kielégítsék a saját szükségleteiket.”¹ A nevelés szerepét számos nemzetközi konferencián is hangsúlyozták – pl. Stockholm 1972, Belgrád 1975, Tbiliszi 1977, Rio de Janeiro 1992, Johannesburg 2002 –, ahol világossá vált: az oktatás kulcsfontosságú a környezeti válságok megelőzésében és kezelésében (Kosáros, 2007: 3–6). A nemzetközi szervezetek többször felszólaltak annak érdekében, hogy a közoktatásban is jelen legyen a téma, majd eljutottunk oda, hogy a jövő pedagógusjelöltjeinek már kötelező teljesíteni a fenntarthatóság témaköréhez kapcsolódó tárgyakat. Így elmondhatjuk, hogy a most diplomázó pedagógusok megfelelő módszertani tudással rendelkeznek ahhoz, hogy ezt a tudást átadják a gyermekeknek.

A KÖRNYEZETI NEVELÉS MEGVALÓSÍTÁSA A GYAKORLATBAN

A „Víz nélkül nincs élet” című projekt négy héten át zajlott a Bodrogolaszi Óvodában, 28 gyermek és szüleik aktív részvételével. A projekt célja az attitűdformálás volt, melynek elvárt eredménye, hogy a gyermekek meglássák a környezetben rejlő értékeket. A legfontosabb dolog, amit el kell érünk, hogy a gyerekek megértsék azt, hogy a környezet és a víz védelme a saját érdekükben történik. Meg kell látniuk azokat az összefüggéseket, amelyek az ő életükre is hatással vannak. Ehhez elengedhetetlen az ismeretszerzés, és az ok-okozati összefüggések megértése, amelyek segítik a gyermeket, hogy megértse saját környezetét. Pedagógiai feladatunk az attitűdformálás, tehát el kell érünk, hogy a gyerekek pozitív viszonyt alakítsanak ki a környezetükkel, a természettel. Ez csak úgy lehetséges, ha pozitív élményeken keresztül, közvetlen tapasztalatszerzés által jutnak új ismeretekhez, és veszik fel azokat a mindennapi szokásokat, amelyek elengedhetetlenek a fenntartható fejlődéshez. A projekt különlegessége, hogy a szülők is nagy szerepet kapnak benne, rajtuk is múlik a sikeressége. Nem csak a gyerekeket szeretnénk fenntarthatóságra nevelni, hanem a szülőket is. A projekt végére szeretnénk elérni, hogy olyan környezetorientált magatartást tanúsítsanak a mindennapokban, hogy gyermekeiknek is egészséges szokásokat és példaértékű értékrendet tudjanak átadni.

¹ A fenntartható fejlődés fogalma. Európai Környezeti Információs és Megfigyelő Hálózat. <https://eionet.kormany.hu/a-fenntarthato-fejlodes-fogalma> (letöltve: 2022. 11. 10.)

1. hét: A víz megismerése

A víz tulajdonságainak megállapításában a gyerekek érzékszerveire támaszkodtunk. Minden gyermek számára kiderült, hogy a víz színtelen, szagtalan, és egy kortyolás után azt is megtudtuk, hogy bizony íztelen is. A gyerekek a közvetlen tapasztalatszerzés által ügyesen megértették az ok-okozati viszonyokat, és minden kérdésünkre tudtak válaszolni. A hideg jégkocka hatására a jókedv, a nevetés, és a viccelődés elmaradhatatlan eleme volt a foglalkozásnak. Környezetünk védelme annak megismerésével kezdődik. Előbb alkotóelemeit, utána a közöttük lévő kölcsönhatást ismerik meg a gyerekek. Ezzel párhuzamosan törekszünk a pozitív érzelmi viszony kialakítására, a környezet elemeinek a megszerettetésére. A víz körforgásáról is sokat beszélgettünk. Bevezetésként egy óvodás korosztálynak megfelelő rövid videót tekintettünk meg a víz körforgásáról. Ezt követően a gyerekek meghallgatták László György „Tócsa tükör” című versét, melyet a hét folyamán meg is tanultunk. A vers támogatja a gyerekeket a víz körforgásának megértésében. A héten Hétvári Andrea „Csöpög a csap” című versét is felidéztük, melyben a vizet kincsként emlegeti. A gyerekek B. Radó Lili „Esőcseppecskék” című meséjét is hallhatták, melyet diafilmmel kísértünk. Ebben a mesében megjelenik a vízenergia felhasználása és a víz dolga a természetben.

2. hét: Folyók, tavak, vízpartok élővilága

A második hét a folyók és tavak élővilágáról, valamint a vízparton élő állatokról szólt. Tudatosítottuk a gyerekekben, hogy a vízi élőlények csak a tiszta vízben érzik jól magukat. Előfordul, hogy annyi szemét és vegyszer kerül a folyókba, hogy az állatok elpusztulnak. Ilyen témákban mindig ügyelünk arra, hogy ne keltsünk félelmet a gyermekekben. A cél az érzékenyítés, a környezetükért való felelősségérzet kialakítása. Óriási állatos könyvünkben sok-sok vízi és vízparti állatot találtunk. Megnéztük a faluban fészkelő gólyát, a Bodrog-parton a békákat. Vizuális tevékenységünk során vécépapír gurigából békababot készítettünk, majd a gyerekek nagy örömeire elbáboztuk vele a „Mese a piros kalapos békákról” című mesét. A témához kapcsolódott ének tevékenység („Boglya tetején áll egy gólya”) és mozgásos játék tevékenység („Menekülj a gólya elől!”) is. A program komplexitását tükrözi, hogy matematikai tevékenységet is végeztünk a folyadékkal és a kevesebb, több, ugyanannyi fogalmát erősítettük a kísérletekkel, melyeket a gyerekek végeztek.

A Bodrog-parti kirándulás után meglepetés várta a gyerekeket, ugyanis a Fekete Gólya Oktatóközpontba vezetett az utunk. Itt egy külsős, gyerekekhez szokott előadóval találkoztunk. A hölgy a Zöld Kör nevű környezetvédő csoport tagja, aki mesélt nekünk a vizek tisztaságának fontosságáról. Így összegezhettük az elmúlt két hétben szerzett ismereteket. A gyerekek-

nek lehetőségük nyílt mikroszkóp alatt megnézni a Bodrog vizét és néhány vízinövényt. Az állatok szeretete, a hozzájuk kapcsolódó érzelmi kötődés jó lehetőség arra, hogy rajtuk keresztül a víz szeretetét is kialakítsuk a gyerekekben, hiszen tiszta víz nélkül az állatok és a növények is elpusztulnak.

3. hét: Tengerek és óceánok élővilága

A harmadik héten a középpontban a tengerek és óceánok álltak. Igyekeztünk minden ehhez köthető tartalmat megjeleníteni a hét folyamán. Erre a hétre Marcus Pfister „Szivárvány, a tengerek legszebb halacska” című meséjét választottam, amely tökéletes eszköz az érzelmi intelligencia fejlesztésére. A mesét a héten síkbábokkal is eljátszottuk, valamint elkészítettük a szivárvány halacska, és csapatmunkával két óriás polipot is készítettünk. A munka során differenciáltunk, és csoportmunkában is dolgoztunk. A gyerekek szem-kéz koordinációját, finommozgását kívántuk fejleszteni, azonban a pontosságukat, türelmüket, és kitartásukat is próbára tette a feladat. Sokat elárul a csoportról, hogy még aznap délelőtt mind a két polip elkészült, és már díszíthettük is vele az óvodát.

A héten rengeteget beszélgettünk a tengerekről, az élővilágukról. Lenyűgöző felvételeket láttunk a tengerek mélyéről, a cápákról, a korallzátonyokról. Eljutottunk egészen a sarkvidékig. Beszéltünk a tengerek, óceánok szennyezettségéről és az állatokra és emberekre gyakorolt hatásukról. Felelevenítettük Hétvári Andrea „Olvadnak a jéghegyek” című versét, és videóra vettük, ahogyan a gyerekek szívvel-lélekkel verselnek, és az emberek segítségét kérik. A videó felkerült a közös Facebook csoportunkba, ahol a szülők is láthatják gyermekük elszántságát. A matematikátartalom megjelenése ezen a héten sem volt szokványos. Előkerült a földgömb, amin megnéztük, hogy a Föld nagy részét víz borítja. Egy lavór vízbe, egy előre elkészített „jéghegyet” tettünk, majd megfigyeltük, hogy úszik a víz tetején, és megszámoltuk, hogy hány darab játék pingvint tudunk rátenni a jéghegyre. A héten beszélgettünk a vízi sportokról, vízi járművekről, valamint a hét végén egy ügyességi versenyt is rendeztünk (természetesen vízzel).

A tengerek, óceánok hetét egy jól megszervezett kirándulással zártuk a Nyíregyházi Állatparkban. Számunkra a fő látványosság a vízprojektből adódóan az Ócenárium volt. Óriási szerencsénkre éppen akkor tisztították az akváriumot belülről, így igazi búvárokat is láttunk.

4. hét: Szelektív hulladékgyűjtés, újrahasznosítás

A heti mesénk a „Valamit visz a víz” című fenntarthatóságra nevelő mese volt. A mesében az állatok dolga volt a folyó megtisztítása. Megbeszéltük azt is, hogy miért fontos, hogy a hulladék a kukába kerüljön. Kiemeltük, hogy

az állatok megbetegedhetnek, vagy akár meg is sérülhetnek az eldobált szeméttől. A vizuális tevékenység napján kartonból készítettünk szelektív kukákat, melyet aztán gyakorlásra és játékokra használtunk. Rengeteg vécé-papírguriga-bábot, és fejlesztő játékot készítettünk, amit a pénteki játszótérházban mutattunk be a szülőknek.

Már a projekt elején meghirdettük a szülők körében, hogy a projekt utolsó napjára játszótérházat szervezünk a fenntarthatóság jegyében. A különlegessége, hogy a délutánt egy kvízzel kezdtük, ahol a szülők versenyeztek a gyerekekkel. A gyerekek az elmúlt négy hét témáiból kaptak kérdéseket, szem előtt tartva a fenntarthatóságot. A szülők a projekt előtti beszélgetésünkre alapozva, remélve, hogy utánanézték vagy akár ki is próbálták ezt-azt, a környezetbarát mosási, takarítási, tisztálkodási, bevásárlási, vízhasználati lehetőségekről kaptak kérdéseket. A kvíz alatt képet kaptam arról, hogy vannak szülők, akik valóban utánanézték néhány dolognak, és egész lelkesen beszéltek a témáról. Habár mind a két csapat nagyon jól szerepelt, mégis a gyerekek nyerték a csatát. Elégedettséggel töltött el a szülők csodálkozó arca, amikor rájöttek, hogy gyermekeik mennyi ismerettel rendelkeznek a környezetvédelemről. Reményeim szerint ez a tapasztalat nagy hatással lesz rájuk, és felelősséget éreznek majd az iránt, hogy legalább annyira komolyan vegyék a környezetvédelmet a mindennapok során, mint gyermekeik.

HIPOTÉZISEK ÉS KUTATÁSI EREDMÉNYEK

Hipotéziseim:

1. A szülőkhöz közvetlenül eljuttatott ismeretek jelentősen javítják a környezettudatos magatartásukat, a családon belüli fenntartható életmódot.
2. A szülők közvetlen részvétele az óvodai környezettudatos alapokra épülő gyakorlati tevékenységekben jelentősen segít azok családon belüli megvalósításában.
3. A szülők környezettudatosságra való nevelésében elengedhetetlen feltétel a kellő attitűddel, elkötelezettséggel, elméleti és gyakorlati tudással rendelkező pedagógus.

Kérdőívek eredményei

Első kérdőív (projekt előtt): A szülők többsége nem, vagy csak részben alkalmazott környezettudatos gyakorlatokat. A szelektív hulladékgyűjtés, vízspórolás, energiatakarékosság háttérbe szorult.

Második kérdőív (projekt után): Látványos változások történtek: többen kezdtek szelektíven gyűjteni, tudatosan vásárolni, kevesebb vegyszert használni. A gyerekek ismeretei és lelkesedése a szülők gondolkodására is hatás-

sal volt. A válaszok alapján megállapítható, hogy a szülők nyitottabbá váltak a fenntartható megoldásokra, sokan tartósan változtattak szokásaikon, nem pusztán a gyerekek miatt, hanem saját belső motivációból is.

ÖSSZEGZÉS

A jó pedagógus nem csak a gyermekeket neveli, hanem rajtuk keresztül a szüleik szemléletét is formálja. A kutatási kérdéseim is pontosan erre irányultak. Vajon a szülők meggyőzhetők a gyerekek által? Vajon az óvodában elsajátított szokások hatással vannak egy család mindennapi életére? Vajon az óvoda segíthet a szülőknek a változásban?

Az első kérdőív eredményei pozitívak voltak, hiszen a szülők nagy része tisztában volt a környezeti problémákkal, az adott helyzettel. Az is kiderült, hogy meglepően sok dologra odafigyelnek a mindennapok során, azonban akadtak olyan szokások, melyekben változást vártunk a projekt végére. Mi a négy hét alatt pontosan ezért a változásért dolgoztunk. A projekt alatt ismét bebizonyosodott számunkra, hogy a szülők szívesen vesznek részt óvodai programokon, együttműködő és támogató attitűdöt mutattak felénk. A fenntarthatóság témájával kapcsolatban egyáltalán nem voltak elutasítók, sőt azt tapasztaltam, hogy érdeklődve fordulnak a téma felé. Többen közülük a mindennapokban is fontosnak tartják, hogy védjék a környezetüket, azonban ők is sok új dolgot hallottak és tapasztaltak. A projekttel kapcsolatban rengeteg pozitív visszajelzés érkezett. Mind a gyermekek, mind a szülők, számos élménnyel gazdagodtak.

A dolgozat világosan alátámasztja, hogy az óvodai nevelés nemcsak a gyerekek környezettudatosságát erősítheti, hanem képes pozitívan hatni a családok mindennapi gyakorlataira is. A projekt során bebizonyosodott, hogy a gyermekek révén a szülők is új ismeretekhez, attitűdökhöz jutnak, és hajlandók lehetnek hosszú távon is fenntarthatóbb életmódot folytatni.

Felhasznált irodalom

A fenntartható fejlődés fogalma. Európai Környezeti Információs és Megfigyelő Hálózat. <https://eionet.kormany.hu/a-fenntarthato-fejlodes-fogalma> (letöltve: 2022. II. 10.)
KOSÁROS Andrea, *A fenntarthatóság szerepe a környezeti nevelésben.* Debrecen. 2007.

MADARAS IRMA: Az állatok szeretetére, gondozására való nevelés az óvodában

Óvodapedagógus BA szakos hallgató

Témavezető: Dr. Nagy György egyetemi docens

Mi célból van az ember a Földön? – sokunkat foglalkoztat ez a kérdés. Hitünk és meggyőződésünk szerint többféle választ kaphatunk erre a kérdésre az emberektől. A hitben élő emberek tudják, hogy feladatot kaptak az életük kezdetén. A Bibliából tudjuk, hogy egy nagyon fontos dolgot már a teremtéskor ránk bízott az Isten, amit szépen és pontosan kell végeznünk. Olyan uralkodásra, a kert olyan művelésére hívatott az ember, amely által a teremtett ember betölti hivatását, dicsőíti Teremtőjét. Gondoznunk kell a kertet és nem kifosztanunk, tönkretennünk. Nagyon fontos, hogy mit hagyunk magunk után, mert a Földet nem nekünk adta az Isten, hanem inkább úgy fogalmaznánk, hogy bérbe kaptuk és majd vissza kell adnunk neki, amikor szól. Elengedhetetlen, hogy a gyerekek már kiskorban megtanulják óvni, védeni a környezetet és ezen belül az állatokat is.

Tudatosítani kell bennük, hogy minden állat fontos, ezért óvni, védeni, gondoskodni kell róluk. Tudniuk kell, hogy az állatok nélkül nem tudnánk megélni a Földön, hiszen a növények estében is elengedhetetlen szerepet töltenek be például a méhek. Az állatok között vannak olyanok, melyek az ember segítsége nélkül nem tudnak életben maradni, éppen ezért gondoskodni kell róluk. Ilyenek a háziállatok, hobbiállatok stb. Az állatok örömet hoznak az ember életébe, a madarak éneke, az állatok szépsége mind csodálatos és szép. Az állatok néha az ember legnagyobb segítségékként vannak jelen, gondolok itt például a vakvezető kutyákra.

Az óvodai nevelés elengedhetetlen része, hogy a gyermekek cselekvés útján tanulják meg a környezet- és állatvédelem fontosságát, vegyék észre a változást, változtatást, amit az emberi tevékenység okoz, legyen akár jó, akár rossz hatással Földünk állapotára, élőlényeire nézve. A környezettudatosságra és fenntarthatóságra nevelés elsősorban olyan pedagógiai folyamat kialakítása, amely elősegíti és megalapozza a gyermekek környezettudatos magatartását, életvitelét és nem utolsósorban az életmódját.

Az állatok élete, viselkedésük már időszámításunk előtt foglalkoztatta az emberiséget. Arisztotelész (Kr. e. 384–322) természettudományos fejtegetéseit még a reneszánsz egyetemeken is tanították.

Mára azért vált égetően sürgőssé a fenntarthatóság, mert a Földön az emberiség életvitele teljesen megváltozott. Pár évtizeddel ezelőtt az ember csak

annyit vett ki a természetből, amire szüksége volt, előállította a szükséges ruhát, élelmet, a maradékot pedig visszaadta a természetnek. (Rakonczay, 2009: 43) Egy református teológus, Jürgen Moltmann úgy fogalmazott, hogy ez olyan természetesen ment végbe, mint a ki- és belégzés. (Fazekas, 1998: 8) Viszont a népesség szaporodásával a települések egyre több területet foglaltak el, egyre jobban igénybe vették, leterhelték környezetüket.

Az Istenben bízó és hívó ember számára nemcsak erkölcsi kötelesség a környezet, az élőlények, az állatok védelme, de hitbeli feladat is. Az ember nemcsak azért nem bántja az állatokat, mert fél a jogi szankcióktól, mert értelmileg, vagy érzelmileg kötődik hozzájuk, hanem azért, mert gondviselője azoknak, feladatának tekinti védelmüket, amit az Úristen bízott rá.

„Formált tehát az Úristen a földből mindenféle mezei állatot, mindenféle égi madarat, és odavitte az emberhez, hogy lássa, minek nevezi; mert minden élőlénynek az a neve, aminek az ember elnevezi. Így adott az ember nevet minden jószágnak, az égi madaraknak és minden vadállatnak, de az emberhez illő segítőtársat nem talált.” (1Móz 2,19–21)

A Biblia leírja, hogy az ötödik napon teremtette meg Isten a vízi állatokat, viszont a szárazföldi állatokat a hatodik napon, akárcsak az embert.

Az állatok és az emberek közt már a teremtés óta van kapcsolat, de van egy áthidalhatatlan különbség is: Isten az embert a maga képére és hasonlatosságára teremtette, saját lelkét lehelte belé. Isten az állatokat az ember uralma alá helyezte, de ez az uralom nem válhat kegyetlen, pusztító zsarnoksággá.

Éppen ezért fontos, hogy már óvodáskorban foglalkozzunk az állatok szeretetére, gondozására való neveléssel, melynek lehetőségeit komplex módon kell megvalósítani:

- vizuális neveléssel, pl. környezet megismerése, esztétikai hatása, ábrázolásban való megjelenítése, színek stb.;
- zenei neveléssel, pl. népszokások, zenei hagyományok stb.;
- kedvelt tevékenysége a gyermekeknek a zenével összekötött mozgás. Például a tavaszi zöldségfélék témánál énekelhetik a „Csicseri borsó”, a „Zöld paradicsom” című dalokat (Forrai, 1990: 37).
- irodalmi nevelés keretében nagyon szeretik a gyermekek „A kecskegida és a farkas”, „A három pillangó”, a „Nyúl és a tavaszi hó”, a „Visszajött a répa”, a „Két kicsi bocs meg a róka” meséket. Dramatizálhatjuk is a gyerekekkel a meséket.
- matematikai neveléssel, pl. a környezet tárgyainak, jelenségeinek tulajdonságai, számosságuk, formájuk, alakjuk stb.
- közösségi neveléssel, pl. a társadalmi környezethez való alkalmazkodás, a szociális tanulás területén stb. Sétánk során meg tapasztalhatják a gyerekek az állatok és a növények jelenlétét, az árnyékhatást a fák között, meg-

ismerkednek a növényzettel, a domborzattal, az állatokról tapasztalatokat gyűjtenek, ami élménnyé válhat számukra.

- anyanyelvi nevelés és kognitív képességek fejlesztése: mely kiemelt jelentőségű, hiszen a gyerekek a beszédhallás útján érzékelik a szót, melyhez az észlelés során jelentést társítanak, a gondolkodás révén pedig értelmezik az eseményeket.

Kutatásom során a következő hipotéziseket fogalmaztam meg:

1. hipotézis: Az állatok szeretetére és gondozására való nevelés pótolhatatlan szerepet játszik a személyiségfejlődésben.

Empátia fejlesztése: Az állatokkal való foglalkozás során a gyerekek megtanulnak érzékenyebbek lenni mások iránt. Az állatok iránti empátia általában áttérjed az emberekre is.

Felelősség érzése: Az állatok gondozása és etetése során a gyerekek felelősséget éreznek az állatokért és azok jólétéért. Ez a felelősségérzet általánosabb értelemben is fejlesztheti az önállóságot és a szervezőképességet.

Kommunikációs képesség fejlesztése: Az állatokkal való kapcsolat segíthet a gyerekeknek kifejezni érzelmeiket, gondolataikat, és fejlesztheti a verbális és nonverbális kommunikációs képességüket is.

Természet iránti érdeklődés: Az állatok közeli való megfigyelése és gondozása növelheti a gyerekek érdeklődését a természet iránt, és segíthet kialakítani egy pozitív hozzáállást az állatokhoz és a környezethez.

Stresszcsökkentés és örömteli élmények: Az állatok jelenléte pozitív hatással lehet a gyerekek érzelmi állapotára. Az állatokkal való időtöltés csökkentheti a stresszt, és örömteli élményeket nyújthat.

2. hipotézis: A gyerekek állatok szeretetére való nevelése a családban kezdődik, de az óvodapedagógus munkája nélkül nem lehet teljes.

A jó szülői példamutatás meghatározza a gyermekek értékrendjét. Fontos, hogy az állatokkal való találkozás ne csak a könyveken és az online téren keresztül valósuljon meg, hanem a személyes élményeken keresztül, a gondozásban való részvétellel. Úgy gondolom, hogy azok a szülők, akik tudatában vannak, hogy a Föld fennmaradása érdekében a jövő nemzedéket a fenntarthatóságra kell nevelni, azok fontosnak tartják, hogy otthon is erre neveljék a gyermekeket, ugyanakkor az óvodai nevelésben is meglátják ennek fontosságát.

3. hipotézis: A hit által megélt szeretet belső szükségletté teszi az állatok tiszteletét és szeretetét.

Akik szívében ott van a hit és a tudat, hogy ez a Föld az Isten által teremtet világ, azoknál az embereknél nagyobb hangsúlyt kap a környezetvédelem, az állatvédelem és ezáltal a gyermekekben is.

Kutatásomat főként Csobajon végeztem, ahol megfigyelhettem az óvoda életét és beszélgettem a Csobaji Óvoda, Bölcsőde és Konyha intézményvezetőjével, aki elmondta, hogy a helyi környezet adta lehetőségeket kihasználva mindent megtesznek azért, hogy a gyermeket az állatok szeretetére, gondozására, a helyes bánásmódra neveljék.

A háziállatokat a faluban tartott séták során, valamint az előre egyeztetett programokon volt lehetőségük megismerni. A madarak egy részét szintén a település adta lehetőségek során láthatták, de igyekeztek megmutatni számukra olyan madarakat is, amelyekkel helyben nincs lehetőségük találkozni, ezért hívták meg a Madársuli vezetőjét, aki színes előadás keretében megismertette a gyermekekkel a madárvilágot. Több olyan vendég érkezett már az intézménybe, aki az állatokról nyújtott információkat a gyerekeknek, pl. egy állatorvos, aki a társállatokról tartott előadást. Úgy gondoltam, számukra ez a téma a legkézenfekvőbb, hiszen sok gyermek otthonában van kisebb-nagyobb háziállat, haszonállat (kutya, macska, ló, tehén, szarvasmarha, kecske stb.). Ezért valamilyen ismerettel már rendelkeznek a témával kapcsolatban, azonban a doktornő kitért az állatok betegségeire, többek között: ha a kutya, macska beteg lesz, megsebesül, akkor mivel köti be a sebet. Kaptak a gyermekek a kezükre és a lábukra színes kötszert, meg is nyalták, az egyik keserű volt. Még a bátorlatanabb gyermekek is bevállalták a kötözést. A legérdekesebb és legizgalmasabb az volt, amikor a nyakmervítőt felpróbálhatták. A meghívott vendégek között érkezett az óvodába gazdájával egy süni, és a méhészet bemutatása is megtörtént. Mindezekből a tapasztalatokból azt a tanulságot vontam le, hogy először a helyi lehetőségeket kell kiaknázni, majd utána bővíteni a gyermekek ismeretét. Kutatásom során én is így távolodtam a helyi lehetőségektől más intézmények, személyek irányába.

Igyekeztem olyan embereket, intézmények vezetőit megkérdezni, akik a gyermekek nevelésében, oktatásában az állatok gondozását, segítségét magas fokon végzik. Kutattam a kutyás foglalkozások hatását a gyerekekre, valamint interjút készítettem Rusznyák László igazgató úrral, mivel az általa vezetett nyíregyházi-sóstóhegyi Arany János Gimnázium, Általános Iskola és Kollégium Szabó Lőrinc Tagintézménye egyedülálló az országban azon a téren, ahogyan az állatokat bevonják az iskolai életbe. Mivel olyan óvodát nem találtam, amelyik hasonlóképpen bevonja az állatokat az intézményes nevelésbe, ezzel az iskolával vettem fel a kapcsolatot, hogy megismerve az ő pozitív tapasztalataikat rávilágíthassak arra, hogy milyen nagy fejlődésen

mennek keresztül az iskolások és ilyen pozitív hatással lehetnének az óvodásokra is az állatok. Rusznyák László elmondta, hogy több óvodavezető ke-reste már fel és szerveztek hozzájuk kirándulásokat, tartottak náluk, velük óvodai foglalkozást. Biológiateanárként nagyon fontosnak tartja, hogy a gye-rekek ne csak a tankönyvekből és az online felületekről szerezzenek ismer-etet az állatokról, hanem testközelből is. Tapintsák, érezzék és érzékeljék az állatokat, lássák természetes viselkedésüket, életkörülményeiket, fizika-ilag is tegyenek értük és a szükségleteiket megtapasztalják. Negyvenféle lá-bas állat, ezen belül is háziállatok (kecske, kameruni törpejuh, núbiai törpe kecske, magyar bárány, egy komplett baromfiudvar fekete kakassal, tyúkokkal, kacagó gerle és hosszú fülű nyúl, hörcsög, tengeri malac stb.) kaptak helyet az állatsimogató új épületében a 2019/2020-as tanév tavaszán. Az állat-simogatóról három és fél tanév távlatában elmondható, hogy az iskola ennek köszönhetően két alkalommal elnyerte az Állatorvostudományi Egyetem által meghirdetett „Az Év Állatvédő Általános Iskolája” és „Az év Állatbarát Iskolája” címet. Az iskolába sok kíváncsi gyermek érkezik az óvodákból és más iskolákból, akik élményekkel gazdagon távoznak haza. Az állatsimoga-tó kis állatai az óvodák terápiás foglalkozásain is kiválóan teljesítenek!

A terápiás jellegű állatsimogató projektje beváltotta a hozzáfűzött re-ményeket az edukáció szintjén is, hiszen a gyerekek megtanultak kecskét fejni, a tojásokat összeszedni, az állatokkal megfelelően bánni és ami na-gyon fontos, a felelős állattartásról, az állatvédelemről alkotott elképzelése-iket a gyakorlat szintjén is meg tudják valósítani. A gyerekek folyamatosan gondoskodnak az állatokról, ez a felelős állattartás aktív megnyilvánulása. Minden kisállatnak van neve, a gyerekek a szaporulatok és a táplálás/táp-lálkozás közvetlen szemtanúi lehetnek, hallják az állatok hangját, például a kakas kukorékolását és látják a kecskegidák vidám ugrándozását.

A tapasztalatok azt mutatják, hogy az állatasszisztált terápiás foglalko-zások minden korosztály számára örömteli, sikerélményhez juttató együtt-létet biztosítanak a résztvevőknek. Például a kutya mellett a gyermekek nem érzik feladathelyzetben magukat, hanem vidám, mókás játékot élnek át, mi-közben észrevétlenül fejlődnek. A terápiában az élményen van a fókusz, az élmény gyógyít. A gyermekek többsége vonzódik az állatokhoz. Szeretnék őket megfogni, irányítani, megismerni. A kutyás foglalkozások játékos ke-retek között zajlanak és a játék örömforrás. A gyermekek a képességeikhez igazodó feladatokon keresztül sikerélményt élhetnek át.

A kutyával való foglalkozás spontán hatásai: ismeretek bővülése az állat-ról, az állattartásról, a kutya viselkedéséről és az állatgondozásról. Idegen állattal való helyes viselkedés elsajátítása. Az állattal való folyamatos kon-taktus során a gyermekek megtanulnak megfelelően bánni az állattal, kiala-kítanak egy olyan magatartásformát, amely lehetővé teszi, hogy a kapcsolat során mind a két fél jól érezze magát. Spontán hatás a stressz csökkentése

is. Az állatok társaságában nyugodtabbá válnak a gyermekek, vérnyomásuk normalizálódik, sokkal felszabadultabban oldanak meg nehéz feladatokat is, azaz problémamegoldó képességük javul. A kutya jelenléte leveszi róluk azt a terhet, hogy a teljesítés a fő cél. Ragaszkodó és kitartó társat találhatnak benne, ha jól bánnak velük. Ha a gyermek szeretettel közeledik az állat felé, minden találkozás után egyre jobban tapasztalhatja a kutya barátságát. A kutya egyre többször kezdeményez kapcsolatot a gyermekkel, egyre többször csóválja farkát és utasításaira is figyelni kezd.

Az empátia, avagy beleérző képesség is fejlődik. Az állatokkal leginkább testbeszéddel lehet a kapcsolatot felvenni, ezáltal az emberek nonverbális kifejezésére is érzékenyebbé válik. A terápiás kutya kiszámítható és mindig lehet rá számítani, ha az ember megfelelő odafigyeléssel és örömmel foglalkozik vele. A gyermek kezdeményezéseit mindig örömmel fogadja, kivéve, ha az a kutyának fájdalmat okoz. A fájdalom okozójával szembeni reakciója a félrevonulás és nem a támadás.

A kutya jelenlétével a gyermekeket ösztönözni lehet a feladatmegoldásra. A kutyával a gyermek csak játszik, ez nem jelent számára nehéz feladathelyzetet. Az állatokkal tehát nem csak motiválni lehet, hanem kizárni a gyermekben kialakuló szorongást, amely már önmagában is nehezítheti a jó teljesítményt.

A gyermek szükségleteinek megfelelően kiválasztott feladatokkal különböző területeket fejleszthetünk, például

1. Alapmozgások
2. Testtartás javítása
3. Egyensúly
4. Testséma
5. Térérzékelés
6. Finommotorika
 - A kéz és az ujjak ügyesítése, mozgékonyságuk fokozása,
 - Kézmozgások célirányos kialakítása,
 - Az ujjak tapintásérzékelésének fokozása,
 - Szem-kéz koordináció kialakítása,
 - Látás-tapintás-mozgásérzet együttes szabályozása,
 - Dominancia kialakításának segítése

Kommunikációs feladatok: hallási figyelem fejlesztése, szókincsbővítés, a beszédmegértés fejlesztése és a beszédre késztetés, a beszéd alaki és tartalmi fejlesztése, a beszéd érthetőségének, ritmusának, lejtésének fejlesztése, nonverbális jelrendszerek elsajátítása, kommunikációra alkalmas funkciók elsajátítása, egyéni segédeszközök alkalmazása.

Viselkedési normákat fejlesztő feladatok: tolerancia, empátia, egymás és a környezet, állatvilág tisztelete, a másság kezelése, etikus magatartás

tás, viselkedési normák, modellek, jó és rossz, helyes és helytelen, értékes és értéktelen, igaz és hamis közötti különbség észlelése, türelem a társakhoz.

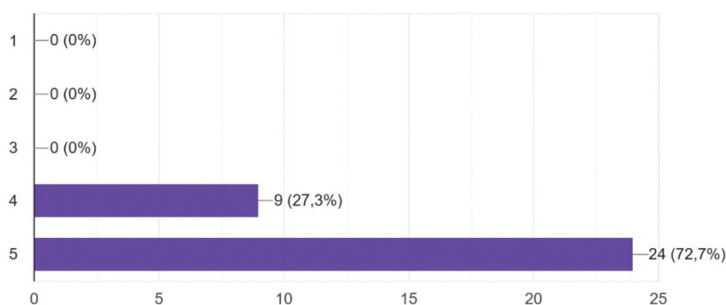
Önismeretet adó feladatok: önfegyelem kialakítása, siker utáni vágy, de a kudarc elviselése is, társadalomba való beilleszkedés, harmónia önmagukkal és másokkal.

Az első hipotézisem teljesült, hiszen az interjúk, valamint a szülőkkal készített kérdőív is alátámasztja, hogy az állatok jelenléte az intézmények tanulóinak és óvodásainak életében a nevelésben és az oktatásban pozitív hatással vannak a gyermekek személyiségfejlődésére, tudására, gyakorlati tevékenységére.

33 szülővel készítettem felmérést, melynek csak néhány kérdését emelem most ki.

Ön szerint milyen mértékben befolyásolja a gyermekek lelki és szociális fejlődését az állatokkal való kapcsolat? Kérem jelölje meg 1-től 5-ig. (1-nél nem ért vele egyet, 5-nél teljesen egyetért)

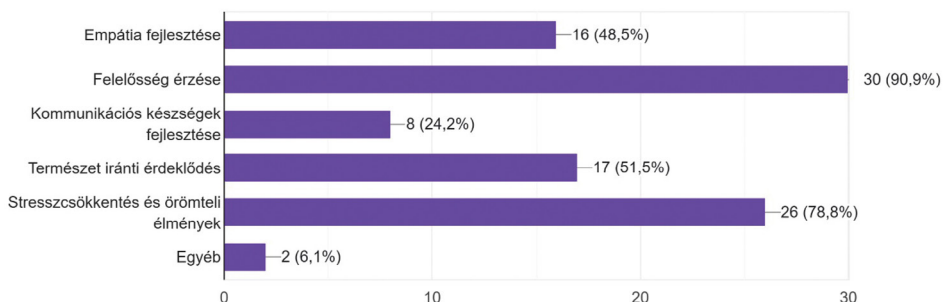
33 válasz



A válaszadók 72,2%-a lelki és szociális fejlődést fedezett fel a gyermekek életében az állatok hatásának köszönhetően.

Miben látja a fejlődést gyermekek életében, az állatokkal való kapcsolatnak köszönhetően? (több választ is megjelölhet)

33 válasz



A felelősségérzet kialakulására is nagy hatással vannak az állatok, a válaszadók 90,9% erősítette meg ezt a tényt. A stresszcsoökkentést és az örömteli élményeket a válaszadók 78,8%-a jelölte meg.

Ma olyan felpörgetett világban élünk, amelyben mindenki siet, kevés ideje van és ettől ideges. Ez a gyerekek életére is hatással van. Ezért fontos, hogy legyen lehetőségük a gyerekeknek kapcsolatot tartani az állatokkal, akik békességet és nyugalmat árasztanak.

Az állatok szeretetére és gondozására való nevelés kiváló lehetőség a gyerekek számára, mivel segíti a felelősségérzet, az empátia, és az alapvető gondoskodási képességek kialakulását. Az állatok jelenlétének az óvodáskorú gyermekek életében számos pozitív hatása van, melyet meg is tapasztaltak a szülők, de az interjúkból is jól látszik, hogy a tanulásban, a közösségekben való együttműködésben és a csoporttársakhoz való alkalmazkodásban is kiemelkedő szerepet töltenek be.

A második hipotézisem, hogy a gyerekek állatok szeretetére való nevelése a családban kezdődik, de az óvodapedagógus munkája nélkül nem lehetséges.

Az interjú során kiderült, hogy a szülők látva az állatok pozitív hatását a gyerekek életére, egyre többen íratják be gyermekeiket olyan óvodába, iskolába, amelyben az állatok részesei a gyermekek mindennapjainak, és itt nem csak a nevelésre, de az oktatásra is gondolok.

A kérdőív is azt erősítette meg, hogy a szülők fontosnak tartják, hogy a gyermekeik megismerjék a háziállatokat és a ház körüli munkát az állatokkal kapcsolatban. A megkérdezettek 90,9%-a adta ezt a választ. Arra a kérdésre, hogy az óvodai nevelés során kell ennek megvalósulnia, a szülők 51,5%-a az öt fokozatú skálán a hármast választotta, ezzel is kifejezve, hogy ez közös feladat, melyben fontos szerepe van a családnak és az óvodának is. A megkérdezettek 75,8%-a a szülőktől való tanulást tartja elsődlegesnek az állatgondozás terén, ugyanakkor az óvodai nevelés hatása is jelentős, kiegészíti, megerősíti, és ha kell, pótolja a család gyereknevelésben betöltött szerepét.

Az utolsó kérdésre adott válaszok rámutatnak arra, hogy a szülők 63,6%-a szerint az óvodai nevelés abban is segít, hogy az óvodás gyerekek az állatokkal való fóbiájukat leküzdjék, terápiás feladatokat is ellát, melynek során a gyerekek játékosan küzdik le ellenszenvüket, melyek többnyire a családban alakultak ki.

A megkérdezett szülők nagy része igyekszik bevonni az otthoni munkába gyermekét, de nem csak a gondozásba, hanem az állateledel megvásárlásába is, elmondható, hogy az állattartás teljes spektrumát megismertetik a gyerekekkel, hogy egységes képük legyen az állattartás fontos elemeiről.

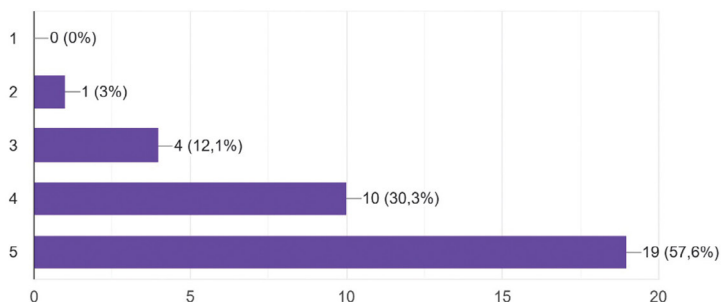
A harmadik hipotézisem, hogy a hit által megélt szeretet, belső szükségletté teszi az állatok tiszteletét és szeretetét.

Az Istenbe vetett hit pozitívan hat az állatokhoz valló viszonyulásunkra. Úgy gondolom, hogy ha az állatokhoz és környezetükhöz tisztelettel fordulunk, akkor Földünk fennmaradása biztosabbá válik.

Hipotézisemet megerősítette a szülők válasza, 57,6% gondolja úgy, hogy a hit által lévő belső szeretet pozitív hatással van az állatok iránti viselkedésünkre.

Ön szerint milyen mértékben befolyásolja az Istenbe vetett hit az állatok iránti felelősséget és tiszteletet? Kérem jelölje meg 1-től 5-ig. (1-nél nem ért vele egyet, 5-nél teljesen egyetért)

33 válasz



A megkérdezettek 78,8%-a megerősítette azt a felvetést, hogy az Istenbe vetett hit visszatartó erőként jelenik meg az állatkínzásban. Akkor lesz igazán környezet- és állatvédő egy ember, ha nem félelemből, hanem szeretetből óvja környezetét, benne minden élő és élettent.

Saját tapasztalatból tudom, hogy amíg minden teremtményben meglátom Isten munkáját, addig tudatosan nem fogok ártani a környezetemnek, ezen belül az állatoknak sem.

Az eredményeket összegezve elmondható, hogy a dolgozatomban szereplő mindhárom hipotézisem beigazolódott: az állatok szeretetére és gondozására való nevelés pótolhatatlan szerepet játszik a személyiségfejlődésben. A gyerekek állatok szeretetére való nevelése a családban kezdődik, de az óvodapedagógus munkája nélkül nem lehetséges, és a hit által megélt szeretet belső szükségletté teszi az állatok tiszteletét és szeretetét.

Felhasznált irodalom

FAZekas Sándor: *A teremtett világ környezeti problémái – teológus szemmel*, Református Tiszántúl, 1998., 6. év. 5. szám.

FORRAI Katalin: *Ének az óvodában*. Budapest. Móra Kiadó, 1990.

RAKONCZAY Zoltán: *A természetvédelem története Magyarországon*, Budapest, Mezőgazda Kiadó, 2009.
Újfordítású Biblia. Istennek az Ószövetségében és az Újszövetségében adott kijelentése, Budapest, Kálvin Kiadó, 2006.

SARKADI ANNA: A líra szerepe az óvodai nevelésben. A kortárs gyermekversek főbb típusai

Óvodapedagógus BA szakos hallgató

Témavezető: Dr. Toma Kornélia egyetemi docens

*„A vers a gyermekek szívéhez szóló varázslat,
mely az óvodai nevelés során a világot megismerteti velük.”*

Lackfi János

Óvodapedagógus szakos hallgatóként sikeres pályázatot nyújtottam be az Új Nemzeti Kiválóság Program (2022/2023) keretében *A gyermekvers szerepe óvodáskorban, a gyermekversek típusai* téma kutatására. Témaválasztásomat az irodalom, különösen a versek szeretete befolyásolta. Felkeltették az érdeklődésem a kortárs gyermekversek, és kíváncsi voltam, hogy az alfagenerációs óvodásoknak milyen típusú verseket mondanak és tanítanak az óvodapedagógusok. Dolgozatom az intézményi TDK Konferencián különdíjas lett, az OTDK-n való bemutatásra is alkalmasnak találták.

Az elkészült tanulmány átfogó képet mutat a kortárs gyermeklíra szerepéről az óvodai nevelésben a kortárs gyerekversek típusainak – svéd típusú, érzéki-játékos, valamint nonszensz, halandzsa, badara gyermekversek – bemutatása révén. Az óvodai verselés témában mélyinterjút és egy online kérdőíves felmérést készítettem, amit a szakmai gyakorlatom során szerzett személyes tapasztalataimmal egészítettem ki. A dolgozatban a kortárs gyermekverseket tartalmazó verseskötetek gazdag kínálatát is bemutattam, itt azonban terjedelmi korlátok miatt erre nem vállalkozhatok.

A KORTÁRS GYERMEKLÍRA IRÁNYZATAI ÉS HATÁSUK A GYERMEK FEJLŐDÉSÉRE

Az irodalommal való ismerkedés a rigmusokon, mondókákon, verseken keresztül történik, akár már az anyaméhben, hiszen tudományosan bizonyított, hogy 22–25. hetes kortól a magzat már a külső hangokat is hallja, de az anyaméhben belüli hangzó térben a szívdobogás, légzés ritmosága is befolyásolja nyelvi világát. (Baranyai–Gesztelyi 2020: 65; Bálint–Bódis 2006: 13) A lírai-zenei műfajok a nyelvnek a hangzását teszik elsődleges tapasztalattá a gyermek számára. A nyelvelsajátítás korai szakaszában az érzéki hatás-keltés a meghatározó, nem pedig a jelentés. Kisgyermek- és óvodáskorban a mondókák, dúdoló, versek mondása, éneklése során a különböző érzék-

területek – hallás (beszéd-, zenei) és látás – szorosan összekapcsolódnak, és a ritmus, a mozgás (pl. ritmusra járás, dobbantás, szöveg mozdulatokkal kísérése), valamint a mondatok, szavak egysége érzéki-érzelmi élményegyüttest nyújt a gyermek számára (Óvodai nevelés országos alapprogramja, 2012). A szövegekben a dallam, az ütem és a kísérő mozdulatok révén össze tud kapcsolódni a ritmikus és a mozgásos feszültség, amin keresztül a feszültség oldása is megtörténik, és a mozgás, a hangzás és a ritmus hangulatkifejezővé válik. A mondókák, versek hangzóssága, ritmikussága, dallama által könnyebben sajátítható el az anyanyelv, az artikuláció rendezettebb és összehangzott mozgásra ösztökél. A szöveggel együtt haladó mozgások teszik lehetővé a gyerekekben lévő érzések átélését, fizikai megragadását, kifejezését. „A mindennapos mesélés, mondókázás és verselés a kisgyermek mentális higiéniájának elmaradhatatlan eleme.” (i. m.) Általuk a gyerekek megélhetik varázslatos képzeletviláguk rejtelmét és heves érzelmi állapotot élhetnek át. A bennük lévő érzelmekről nyíltabban, tudatosabban tudnak beszélni, ezáltal fel tudják dolgozni. Az óvodáskor végére a gyerekek többsége már képes kifejezni az érzelmeit szavakban, mondatokban. Ekkorra már egy hangulat kifejezővé válik a vers. Adódik a kérdés, hogy melyik gyermekvers, milyen hangulatot fejez ki? Például a kortárs svéd gyermekversek melankolikus hangvételűek, lásd az *Ami a szívedet nyomja* című kötet verseit.

KORTÁRS SVÉD TÍPUSÚ GYEREKVERSEK

Britt G. Hallqvist–Ingrid Sjöstrand–Siv Widerberg *Ami a szívedet nyomja* című (1974) című svéd kortárs gyerekverseket tartalmazó kötetét Tóthfalusi István válogatta és fordította magyar nyelvre több, mint ötven évvel ezelőtt. Ezzel jelentek meg a magyar gyermekversek sorában a kortárs svéd gyermekversek. A legjellemzőbb ezekre a versekre, hogy mindig a gyerek szempontjából, a gyerekek nevében szólnak (gyermekmonológok). A gyermek érzelmeit, gondolatait, tapasztalatait fogalmazzák meg a világról. Rövid, tömör szövegek. Rímhiányos a verselésük, és mindig egy csattanóval zárulnak. A hangsúly a tartalomra helyeződik. Néha a felnőttek számára is nehéz témákat dolgoznak fel, mint a halál, félelem, szorongás, nézeteltérések a családon belül, konfliktusok barátokkal, ezért is tartjuk melankolikus hangulatú verseknek. Jelen van bennük a szülőkkel, felnőttekkel kapcsolatos véleményformálás is, amely sokszor humoros, ironikus hangvételű. Megjelennek az óvodai mindennapokat is feldolgozó versek, például Kósa Emese *Azok a ceruzahegyek!* című verse. Bár sokszor negatív tartalmakat dolgoznak fel, és iskoláskorúaknak ajánlják, én mégis az óvodapedagógusok és a szülők figyelmébe ajánlom ezeket a verseket, ugyanis találhatnak közöttük életkornak és élethelyzetnek megfelelőeket, például amelyek segíthetnek a csoportban felmerülő konfliktusok kezelésében nemcsak a gyerekeknek,

hanem a felnőtteknek is. (Lapis, 2017: 111–116) A legújabb kortárs skandináv (svéd, norvég, dán, izlandi, feröeri) gyerekverseket tartalmazó antológia 2023-ban jelent meg Patat Bence fordításában: *Szólj, ha kell egy barát* címmel 6 éves kor felettieknek. A címadó vers így szól:

Synne Lea: *Szólj, ha kell egy barát*

*Szólj
ha kell egy barát.*

*A helyedben
én
nekem szólnék.*

NONSENSZ, HALANDZSA, BADARA GYERMEKVERSEK

A lírai szövegek elsődlegesen a nyelv működését, jellegzetességeit (nyelvi képek ereje, szóképzés módjai) teszik érzékelhetővé a befogadó számára, a hétköznapi nyelvhasználatra (szókincs, nyelvhelyességi, mondat szerkesztési és narrativizálási készség) gyakorolt pozitív hatásuk másodlagos. Különösen a nonszensz költészet, az értelem nélküli versek, mondókák világítanak rá a nyelv működésére, és biztosítanak lehetőséget a kreatív szóalkotásra és a szójátékra. Ezek a versek a szójátékok és a jelentésalakulás viszonyait foglalják magukba. A szójáték míg egy szót elszakít a jelentésétől, addig egy másik irányból megvilágítva új értelmet ad neki. (Lapis, 2017: 101–106)

2015-ben jelent meg a magyar nonszensz versremekeket felvonultató *Mit eszik a micsoda?* című kötet Keresztesi József tollából, amelyet a pécsi Bóbita Bábszínház 2018-ban műsorára tűzött 4 éven felüliek számára. A Kiscsoport előadásában a címadó vers megzenésített változatát is meghallgathatjuk a YouTube-on. A huszonhat verset tartalmazó könyv egyik verse, *Lápi Trotty természetrajza* felvonultatja a nonszensz vers jellegzetességeit: parodisztikus, vicces, szeretnivaló csodalény a főszereplője, a hangzása furcsa, a hangzóságból játékoság fakad, humoros, értelmetlen, időmértékes a verselése, csattanóval zárul.

Keresztési József: A Lápi Trotty természetrajza

*Zsombékos, vizes vidéken éldegél a Lápi Trotty
Meglapul a fű között, és nem látod, csak úgy-ahogy*

*Hisz nem ugrál és nem pattog, nem hallod, hogy vízbepotty
Fényes nappal mélyen hallgat rejtekén a Lápi Trotty*

*Alkonyattájt megélénkül, száll a vidám trottykurutty
Mert nem fog a Lápi Trottyon se nátha, se hörghurutty*

*Igen ritka, védett állat, száma mégis egyre fogy –
Vadászik rá kóbor macska és a Csempeszájú Klotty*

*Húsa fanyar ízvilágú, s rágós-nyúlós is pedig
A lápi népek Mocsári Puding néven ismerik*

*Ne is fogyassz Lápi Trottyot, szeresd inkább, óvjad őt
Úgy tartják, hogy ő hoz nekünk iszapszagot, rossz időt*

*Béketűrő házi kedvenc, ha fogságban neveled
Megül nyugton az öledben, elvan szépen teveled*

*Haleledelt, sós rudacskát, szottyadt vadkörtét eszik
Költöztess a fürdőkádba, élél hosszú évekig*

*Zsombékos, vizes vidéken éldegél a Lápi Trotty
Ott szuszog a fű között, és nem látod, csak úgy-ahogy*

*Ha rálépsz, trottyan egy halkat:
Olyan lesz a cipőtalpad¹*

Hazánkban a nonszensz irányt képviselő alkotások: Weöres Sándor: *Kisfiúk témáira*; Kiss Ottó: *Csillagszedő Márió*; *Nagyapa távcsöve*; Kukorelly Endre: *Sámunadrág*; Oravecz Imre: *Máshogy mindenki más*; Kollár Árpád: *Milyen madár*.

¹ Forrás: A Hegyi Zsupsz; A Lápi Trotty természetrajza; A Kéttalpú Ember; Rövid vers az Eltűnt Gombfocisatárról. <https://www.jelenkor.net/archivum/cikk/8370/a-hegyi-zsupsz-a-lapi-trotty-termeszetrajza-a-kettalpu-ember-rovid-vers-az-eltunt-gombfocisatarrol> (letöltve: 2025. 07. 12.)

ÉRZÉKI-JÁTEKOS GYERMEKVERSEK

Mi a jellegzetessége az érzéki-játékos gyermekverseknek? Játékosság az is, amikor nem a szöveg értelmezésén töprengünk. (Lehet, hogy nincs is.) A szavak magukkal ragadnak, a hangzósság által megteremtett hangulatot éli át a befogadó. A primer hatás nem más, mint az „elvarázsolt” katartikus hatás, érzés. A versek ilyesfajta befogadásának a középpontjában a vers ritmikussága, „zenéje” általi elragadtatás érzéki tapasztalata áll, amit általában egy hangulatot megteremtő környezeti leírás előz meg, például Weöres Sándor verseiben. Weöres Sándor a magyar költészetre nem jellemző ritmusokat, sortípusokat használta gyerekeknek szóló líráiban, amivel kiemelhette a vers ritmusának fontosságát, alaplűktetését. Ilyen például *A galagonya* című verse. Napjainkban Kovács András Ferenc ír a Weöres által fémjelzett érzéki-játékos verseket. Az elmúlt harminc esztendőben írt gyerekverseiből összeállított *Hajnali csillag peremén* (2007) című kötetének verseire is a bravúros nyelvjáték és a még bravúrosabb rímtechnika jellemző, mint például a kötet címadó versére.

Kovács András Ferenc: *Hajnali csillag peremén*

*Hajnali csillag peremén
várjuk a reggelt, te meg én:
harmatozó fény a házunk,
mélybe kalimpál a lábunk.*

*Vacsoracsillag peremén
lessük az estét, te meg én:
elsuhanó fény a házunk,
reszket a mélyben a lábunk.*

*Földre bukó fény: te meg én.
Éjbe hunyó fény: te meg én.
Lobban a sóhaj-uszályunk:
csönd ciripelget utánunk.²*

A kortárs gyerekversek a játékelméletet és a gyermekfilozófia elméletét elsajátító alkotók által jöhettek létre. A játék és a humor élményével ajándékozzák meg a hallgatót/befogadót. A nyelvi humor sajátos, korunknak megfelelő nyelvi köntösben jelenik meg. S mellette megjelenik még a versekben

2 Forrás: Kovács András Ferenc: *Hajnali csillag peremén*. A Magvető Kiadó ajánlata. <https://litera.hu/irodalom/elso-kozles/kovacs-andras-ferenc-hajnali-csillag-peremen.html> (letöltve: 2025. 07. 12.)

a paródia, a pastiche 'utánzat' és az ironia is. A nyelv és a szöveg retorizált-sága áll a középpontban. Nem az erkölcsi nevelés vagy a tanító szándék a cél, sokkal inkább a szórakoztatás, a gyönyörködtetés, a mai gyermekigényeknek való megfelelés: a figyelmük megragadása, fantáziájuk kiszélesítése, érzelmeik kivetítése, a mindanapi élet megélése, átélése. A gyermeki érzelmeket, a világot, a nehézségeket, a feladatokat dolgozza fel, személyiségformáló erővel hatva. Formai jellegzetességei a zenei megformálás, az egyszerű mondatok, az ismétlések, a párhuzamok, a nyelvi játékok, a képszerűség.

A GYERMEKLÍRA SZEREPE AZ ÓVODAI NEVELÉSBEN

Óvodáskorban az esztétikumra nevelés fontos eszköze a vers. Ritmikussága, játékosága, mondanivalója, hanghatása, képisége, jelentős érzelmgazdagító hatása révén formálja a gyerekek személyiségét. Az óvodáskorú gyermekek kedvelik a mondókákat és a verseket. Élményt nyújt számukra a ritmus, a rím, a humor, a szójátékok, a szereplők tréfás leírása, a vers lüktetése, a magán- és mássalhangzók játékos váltakozása.

A vers az erkölcsi nevelés eszköze is. Fontos, hogy az óvodások számára a „hős” karaktere, jelleme egyértelmű legyen. A gyerekek számára vonzó a pozitív tulajdonságokkal rendelkező szereplő, gyönyörködnek a jóságában, szerénységében, szorgalmában. Kialakulhat bennük is a jóra vágyás, a kedvesség, a jó cselekedetek iránti pozitív attitűd. A gyermekversek érzelmeltő erejükkel fejtik ki erkölcsi nevelő hatásukat. Jelentős hatást gyakorolnak a gyönyörködőre, érdeklődést keltenek, tevékenységre ösztönöznek, fejlesztik a személyiséget.

Az irodalomhallgatás célja az érzelmi nevelés is. A felolvasást hallgatva, verseket elsajátítva új érzelmekkel ismerkedhetnek meg a gyerekek. A lágy mássalhangzók (h, l, m) könnyedséget, a puhaság érzését sugározzák, a kemény mássalhangzók (t, k) erős, intenzív érzelmeket válhatnak ki, mint például a harciasság, a „sz”, „cs” hang felindultságot érzékeltethet, a „p” közvetíthet érdektelenséget is. A mély magánhangzók szomorúságot, komolyságot váltanak ki, a magasak vidámságot, örömet. A vers hozzájárulhat a gyerekek lelkivilágának megfelelő működéséhez, vö. „a kisgyermek mentális higiéniájának elmaradhatatlan eleme”, „a gyermek saját vers- és mesealkotása, annak mozgással és/vagy ábrázolással történő kombinálása az önkifejezés egyik módja”. (Óvodai nevelés országos alapprogramja, 2012)

A gyermeklíra mindemellett főszerepet játszik az anyanyelvi nevelésben és fejlesztésben, valamint az értelmi képességek fejlesztésében. „A többnyire játékos mozgásokkal is összekapcsolt mondókák, dúdolók, versek hozzájárulnak a gyermek érzelmi biztonságához, anyanyelvi neveléséhez. Ezek ritmusukkal, a mozdulatok és szavak egységével a gyermeknek érzéki-érzelmi élményeket nyújtanak.” (i. m.) Az óvodáskorúak gondolkodása a be-

szédhez kötötté válik. Gondolkodásuk fejlődési szakaszait tükrözi szókészletük, mondatalkotásuk. A gondolkodás és beszéd fejlődésére hatással van a játék és a különböző óvodai tevékenységek, mint például a verselés, mesélés.

Összegezve a vers komplex hatású az óvodások életében: a gyermeknek segít önmagát elhelyezni a világban, hozzájárul személyiségük kibontakoztatásához, formálja erkölcsi rendjüket, esztétikai értékvilágukat, érzelmeiket, kiterjeszti fantáziavilágukat, világképüket, fejleszti értelmi képességüket, nyelvi-kommunikációs készségeiket, képességeiket, kontaktust teremtenek a pedagógus/szülő/felolvasó és a gyermek/hallgató között. (Dankó 2004: 70–83; Törteli Telek) Az óvodások életkori sajátosságaihoz igazodóan a klasszikus és a kortárs verseknek egyaránt ott a helye a kínálatban. (Óvodai nevelés országos alapprogramja, 2012)

A versek kiválasztása a pedagógus felelőssége!

GYERMEKVERSEK AZ ÓVODÁBAN

A kérdőív eredménye

Az általam elkészített és online megosztott kérdőívben 20 kérdést tettem fel, amire 50 válasz érkezett az ország több pontjáról: nagy- (pl. Budapest, Nyíregyháza) és kisvárosokból (pl. Sátoraljaújhely), illetve községekből (pl. Bodrogolaszi) egyaránt. A válaszadó óvónők 30%-a 25 fős csoportban dolgozik, 66,7%-uk heterogén csoportban. A mindennapos versmondás jellemző (79,6%), de nem kizárólagos (18,4% hetente többször mond verset a gyerekeknek). A leggyakrabban választott költők: Weöres Sándor, Mentovics Éva, Zelk Zoltán, Gazdag Erzsébet, Hétvári Andrea, Donászi Magda és Nemes Nagy Ágnes. A gyerekek által legkedveltebb versek: Weöres Sándor versei; Csoóri Sándor *Dióbél bácsi*; Nemes Nagy Ágnes *Hőesésben*; Csanádi Imre *Hónapszoroló*; Zelk Zoltán *Tavaszi dal* és *Este jó, este jó* című verse. A válaszadók 55,1% százaléka nem mond nonszensz verseket az óvodában, 34,7% alkalmanként mond, 10,2% mond. 42% nem mond halandzsa verseket, 40% alkalmanként, 18% mond. 82% nem mond kortárs svéd gyermekverseket az óvodásoknak, 10% alkalmanként, 8% mond. A válaszadó óvónők 68%-a heti gyakorisággal, 26%-a havi gyakorisággal, 4%-a félévenként tanul meg új verseket. A pedagógusok többsége (62%) interneten böngészik, 38% könyvből választja a verseket. A többség (70%) nem vett észre változást a gyerekek ízlésében. A válaszadók 30%-a észrevett változást. A pedagógusok szerint a gyerekek a játékos, rövid, rímes, ritmusos, humoros, vidám, mozgással kísért, természettel kapcsolatos kortárs és klasszikus verseket szeretik. A pedagógusok 52%-a alkalmanként hall példát a gyerekek önálló versalkotására. 42% nem tapasztal önálló gyermeki versalkotást. 6% jelezte, hogy szeretnek önállóan verset alkotni a gyerekek. A versmondással a nyelvi

fejlesztés, az élménynyújtás, az esztétikumra nevelés, a ritmuskészség és a beszédhallás fejlesztése a pedagógusok célja. Az óvónők 66%-a nemmel válaszolt, 34%-a igennel a „Hoznak-e a gyerekek verseskönyvet az óvodába, hogy abból olvasson föl nekik?” kérdésre. A válaszadók 60%-a szerint az óvoda, ahol dolgozik, nem szerzett be az utóbbi félévben kortárs gyermekvers kötetet, antológiát. A válaszadók Erdős Sándor és Aranyosi Ervin, Nemes Nagy Ágnes, Varró Dániel, Kovács Barbara, Bartos Erika, Balla Piroska, Csoóri Sándor, Czeglédi Csilla, Garai Gábor, Szabó T. Anna, Héttvári Andrea, Lackfi János és Finy Petra, Fésűs Éva, Kovalovszki Zoltán és Kányádi Sándor könyveit ajánlanák az óvodának megvásárlásra.

Mélyinterjú

A mélyinterjúban (2023) részt vevő harminchét éve aktív óvodapedagógus nyitott és fogékony a kortárs új típusú gyermekversekre, örömmel mond a kiscsoportosoknak halandzsa verset, ismer svéd típusú gyermekverset is. Pályafutása alatt több munkakörben dolgozott, több egyetemi végzettséggel a birtokában. Dolgozott már intézményvezetőként, óvodapedagógusként és fejlesztő pedagógusként is. Jelenleg egy 25 fős homogén, 3–4 évesekből álló kiscsoport óvodapedagógusa. Mindennap verselnek, minden tevékenységbe komplexen beépíti a verseket. Céljai közé tartozik a verseléssel az anyanyelvi fejlesztés, az esztétikumra nevelés, a ritmuskészség és a mozgás fejlesztése, az érzelmi nevelés is. Csoportjában jelenleg a rövid, mozgással kísért, ritmusos, humoros verseket részesíti előnyben a gyerekek életkorának megfelelően. A halandzsa verseket tudatosan használja a gyerekek anyanyelvi nevelésére és nyelvi kreativitásuk fejlesztésére is. Ezeket a gyerekek örömmel mondogatják hangzóssága, ritmikussága miatt. Svéd típusú gyerekverseket nem mond a gyerekeknek, mivel még kiscsoportosok és ezek a versek nagyobbaknak (6+) valók. Megfigyelése szerint a kortárs költők versei felkeltik a gyerekek figyelmét. Ő maga a klasszikus és kortárs verseket egyaránt szívesen mondja a nekik. Úgy érzi, a kortárs versek a mai kor gyermekvilágát tükrözik, időszerűek. A gyerekek azokat a verseket szeretik, amelyekkel tudnak azonosulni, amelyek élménydúsak, humorosak, ritmikusak. Különösen fontosnak tartja a különböző témák, például a halál iránti érzékenyítést, az érzelmi intelligencia fejlesztését, amelyhez a vers jó eszköz. Általa a gyerekek felismerik saját érzelmeiket, kulcsot ad számukra a világ és önmaguk megismeréséhez. A nyitottság, empátia, szeretet megélése vezeti el a gyereket az elfogadáshoz, saját maguk megismeréséhez. A vershallgatás, -mondás közben gondolkodni és beszélni tanulnak. A versválasztásban a gyermekek életkori sajátossága, a vers témája, ritmikussága, dallamossága játszik nála döntő szerepet. Mind interneten, mind könyvekben szívesen keresgél. Jelenleg a *Ragyog a mindenség: Erdélyi gyermekvers-anto-*

*lógia*t (2021. ötödik kiadás) olvassa. A könyv teret ad a vers, a rajz és a zene találkozásának: 24 kiemelkedő alkotó mintegy 200 versét tartalmazza az utóbbi 20 év gyermeklírájából, 14 Erdélyben alkotó grafikusművész illusztrálta és a Kaláka együttes lemezével jelent meg, melyen a dalokká kibontott költemények hallhatók.

Saját szakmai tapasztalat

Készítettem egy komplex verselés tevékenységi tervet, amit meg is valósítottam. Célom egyik kortárs költőnk, Udud István *A gólya* című versének a megtanítása volt.

Udud István: *A gólya*

*Én vagyok a Kelep Elek,
kéményeken kelepelek.
Eső esik,
akkor ázom,
békát, szöcskét vacsorázom.*

A projekthét témája a visszatérő madarak volt, ebbe ágyaztam a gólyáról szóló vers megtanítását. A gyerekek 2,5–4 éves kor közöttiek voltak, az ő életkori sajátosságaikat figyelembe véve választottam a verset, amelyben szójáték, hangutánzás, a gyermeket körülvevő világról való ismeret jelenik meg, a rímek miatt könnyen tanulható, ritmusos, jól skandálható. (vö. Hétvári, 2025) A tevékenységet különböző játékok előzték meg: asztali játék (golyacsörrel békák halászása a tóból); élő társasjáték (madaras képek a szőnyegen, amennyit dobunk, annyit ugrunk, s megnevezzük azt a madarat); árnyképkereső (gólyák különböző képeken, melyek árnyképeit kellett a gyerekeknek megkeresni).

A verselés tevékenység kezdeményezése játékból indult. Kinyitottam az ablakot, és elkezdtem kelepelni. Egy előre elkészített gólyabáb segítségével érzékeltettem a gyerekekkel, hogy berepült egy gólya az ablakon. A gyerekek a bábót látva mind körém gyűltek. A motiváció sikeres



1. kép: Verstanulás az óvodában gólyabábbal

volt. Bemutatkoztunk a kiscigányának, ő is bemutatkozott nekünk. Ezután mondtam el Udud István versét, amelyet a golyabábal ismételve sa-
játítottak el a gyerekek. A vers inspirálóan hatott rájuk. A hangzósága és
a szavak játéka miatt fel-fel nevettek, és sajnálták a kis golyát, hogy az eső-
ben kint van, és ázik (lásd a vers szövegét). (1. kép)

A beszélgetés és verstanulás után anyanyelvi fejlesztő játékokat játszo-
tunk. A kiscigány kepelését, kedvenc eleségének, a békának a hangját utá-
noztuk. Nagyon élvezték a gyerekek, nevettek, mosolyogtak. A lecsendesítés
ajakizom-erősítő anyanyelvi játékkal, a halacskák utánzásával történt. Ezek
után a kiscigány elrepült a fészket keresve.

Elkezdődött a mindennapos mozgás. A golyává varázsolás az átélés mecha-
nizmusával hatott a gyerekekre, így a motiváció ismét impulzívan hatott az
óvodásokra, és a mozgásos tevékenységet ügyesen végrehajtották egy keretme-
se kíséretében. A mozgás során a repülés megtanításához a „*Repülnek a mada-
rak, csattog a szárnyuk*” (népköltés) mondókát mondtuk. A mozgás végére már ezt
a mondókát is megtanulták a gyerekek. A mozgás során önfeledten nevettek.

A vizuális tevékenység előtt megtornáztattuk az ujjainkat az *Ujjaimat tor-
náztatom* kezdetű mondókával, amely már ismert volt a gyerekek számára.
A tevékenység során két különböző békát ragasztottunk. Az egyik pöttyök
voltak, melyekbe ragasztani kellett a kivágott köröket, a másikkra pedig tet-
szés szerint ragaszthattak zöld négyzeteket. A tevékenység alatt a gyerekek
önállóan, élvezettel ragasztottak.

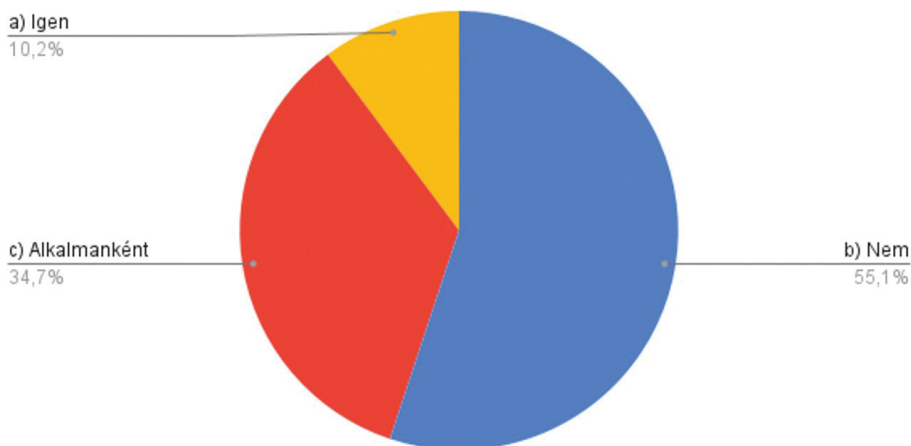
Dolgozatomban három hipotézist fogalmaztam meg. Első hipotézisem,
mely szerint a jelenleg aktív óvodapedagógusok közül kevesen olvassák/
ismerik/mondják a svéd típusú gyermekverseket beigazolódott a kérdőív
(2. kép) és az interjú alapján is.



2. kép: Mond a gyerekeknek kortárs svéd gyerekverseket? (Saját készítés)

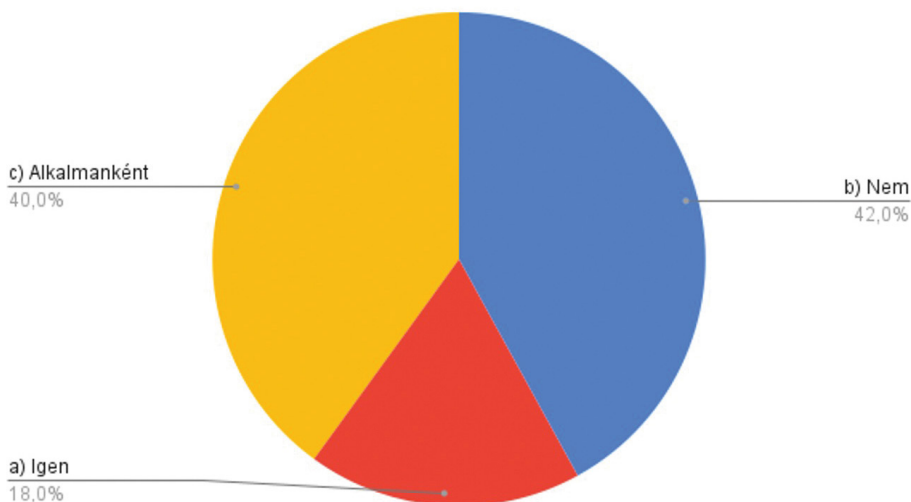
A második állításom, mely szerint az óvodapedagógusok nem nyitottak az új típusú (svéd, nonszensz, halandzsa, badara) gyermekversek iránt, nem igazolódott be, ugyanis a kérdőív és az interjú alapján is igazolódott, hogy mondanak ilyen típusú verseket a pedagógusok az óvodásoknak (3–5. kép), de a gyerekek kedvencei a klasszikusok köréből kerülnek ki (6. kép).

A következő darabszáma: 6. Mond a gyerekeknek nonszensz verseket? Jelölje meg a választ!



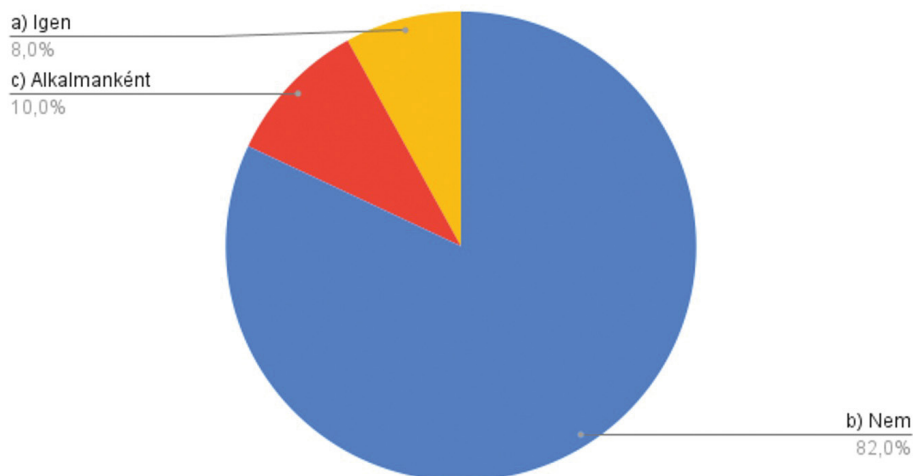
3. kép: Mond a gyerekeknek nonszensz verseket? (Saját készítés)

A következő darabszáma: 7. Mond a gyerekeknek halandzsa verseket? Jelölje meg a választ!



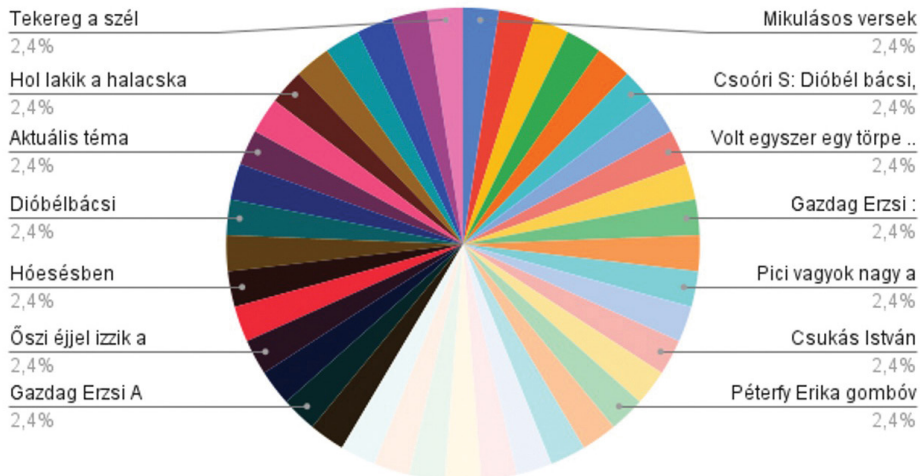
4. kép: Mond a gyerekeknek halandzsa verseket? (Saját készítés)

A következő darabszáma: 8. Mond a gyerekeknek kortárs svéd gyerekverseket? Jelölje meg a választ!



5. kép: Mond a gyerekeknek kortárs svéd gyermekverseket? (Saját készítés)

A következő darabszáma: 9. Melyek a gyerekek által legkedveltebb versek? Írja le a címüket vagy a kezdősorukat!



6. kép: Melyek a gyerekek által legkedveltebb versek? (Saját készítés)

A harmadik állításom vonatkozásában – változnak a gyerekek, igényük lehet az új típusú (svéd, nonszensz, halandzsa, badara) gyermekversekre – a kérdőívre válaszolók 70%-a nem vett észre változást a gyerekek ízlésében, igényében a versekre vonatkozóan. Úgy gondolom, ha nem mondanak nekik új típusú verseket, amelyeknek nyelvezete modern, innovatív, szabadon és ösztönösen használja az E/I. személyt, akkor nem is tudják megtapasztalni, fogékonyak-e rá a gyerekek.

A 21. századi gyermeklíra rendkívül gazdag és sokszínű. Számos igényes kortárs gyermekirodalmi antológia – pl. *Friss Tinta!* (2005), *Aranycityak* (2010), *Szivárvány rímek* (2011); *Felhőpárna: Verseks léten innen és túl* (2021) – biztosítja, hogy a szülők és a pedagógusok megalapozhassák a gyermekekben az olvasás iránti érdeklődést, a tudatos literációs viselkedést. A kortárs költők műveivel való ismerkedéshez, válogatáshoz nyújt segítséget a *Navigátor* című kortárs illusztrált gyermekirodalmi lexikon három kötete.

Felhasznált irodalom

- BÁLINT Péter–BÓDIS Zoltán, *Válozatok a gyermeklírára*, Debrecen. Didakt Kiadó, 2006.
- BARANYAI Norbert–GESZTELYI Hermina, *Ölbeli játékoktól az iskolai játszmaáig. Gyerek- és ifjúsági irodalom a közoktatás különböző szintjein*, Debrecen, Debreceni Egyetemi Kiadó, 2020.
- DANKÓ Ervinné, *Irodalmi nevelés az óvodában*, Budapest, Okker Kiadó, 2004. 70–83.
- Humor a kortárs magyar gyerekirodalomban: Az Ifjúsági és Gyerekirodalmi Centrum (IGYIC-PIÜ) multimediális foglalkozása bécsi magyar nyelvű családoknak*. https://www.youtube.com/watch?v=le4A_aGd0kk (Letöltve: 2025. 05. 25.)
- LAPIS József, *A kortárs magyar gyereklíra* Budapest. FISZ Kiadó, 2017. 101–106, 111–116.
- Óvodai nevelés országos alapprogramja* = 363/2012. (XII. 17.) Kormányrendelet az Óvodai nevelés országos alapprogramjáról. <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1200363.kor> (Letöltve: 2025. 05. 25.)
- TÖRTELI Teleki Márta, *A posztmodern magyar gyermeklíra, avagy a mai gyermekköltészet sajátosságai*. <https://www.kortarsmuveszet.com/dr-torteli-telek-marta-a-posztmodern-magyar-gyermeklira-avagy-a-mai-gyermekkolteszet-sajatossagai.html> (Letöltve: 2023. 03. 26.)

STEFÁN MÓNICA ALEXANDRA: Az olvasóvá nevelés kérdései

Tanító BA szakos hallgató

Témavezető: Dr. Kökényesi Nikoletta Judit egyetemi docens

BEVEZETÉS

Kutatásom során egy olyan oktatási probléma megoldására kívántam helyezni a hangsúlyt, amely a mai kor gyermekeit, pedagógusait és természetesen a gyermekek szüleit is egyaránt érinti. Sajnos a tapasztalatok és a témában megjelenő számos szakirodalom, kutatás is azt bizonyítja, hogy az olvasási- és szövegértési képesség egyre csökkenő szintje, az olvasási kedv homályba merülése és a digitális eszközök térhódítása valós probléma elé állítja a mai oktatást, és a benne dolgozó pedagógusokat.

Mint, ahogyan minden képesség készségszinten történő elsajátításához számos feltételnek kell együttesen jelen lennie, az olvasóvá nevelés is egy rögzös út, amelyen mi szülők és pedagógusok vezetjük végig gyermekeinket. De vajon miként is válik olvasóvá egy gyermek és milyen tényezők befolyásolják? Milyen nehézségekkel és akadályokkal találkozunk az iskolában? Milyen módszereket alkalmazhatunk az oktatás során? Valóban a digitalizáció felelős az olvasási kedv csökkenéséért?

AZ OLVASÓVÁ NEVELÉS SZÍNTEREI

Az olvasóvá válás folyamatát nem csupán egy tényező befolyásolja, hanem több hatás együttes eredménye. A tanulók olvasási szokásait instruáló tényezők között említjük a családot, iskola, társadalmi környezet és könyvtárak hatását. (Major – Horák)

Család

Az anyanyelv elsajátítása és a nyelvi nevelés az egész életünket végig kíséri. Első színtere a család, ahol a kisgyermek a szüleitől tanulja meg kifejezni magát a saját nyelvi készletével, ami a szociális helyzettől és a család műveltségétől függően eltérő lehet. (Adamikné Jászó, 2006: 16) Az otthon nyújtotta szeretetteljes és biztonságos légkör nagyfokú hatással van a gyermek személyiségének egészséges fejlődésére. (Gödéné Török)

Számos kutatás foglalkozik a családban együtt töltött minőségi idővel és azzal, hogy ez idő alatt milyen tevékenységet végeznek közösen. A kutatá-

sok eredményei szerint a beszélgetés, a játék, a közös tanulás és az olvasás tölti ki ezt az időt. Azonban mivel mindezek bemutatása több oldalt kíván, most csak az olvasást emelem ki ezek közül. (Péterfi, 2019)

„Az olvasás tipikusan az a tevékenység, amelyet kezdetben együtt, a gyermek a felnőttel közösen folytat.” (i. m. 9) Azokban a családokban, ahol a szülők az olvasást értéknek tekintik, biztos, hogy a kisgyermek az életkornak megfelelő, kezdetben kemény kartonlappból készült színes-képes könyvekkel, később pedig mesekönyvekkel találkozik. (Szinger) A gyermekek tehát motiválják környezetüket, családtagjaikat az olvasás, mint közös tevékenység eltöltésére. Hiszen egy olvasni nem tudó gyermek a szüleit vagy nagyszüleit kéri meg arra, hogy olvassanak neki, ezáltal közös élményszerző tevékenységgé válik, ami által megkezdődik az olvasás tanulásának megalapozása és az olvasási kedv megteremtése. (Péterfi, 2019: 9)

Iskola

Az otthon töltött és az óvodai éveket követően a következő szocializációs és az olvasóvá nevelés szempontjából fontos szintér az általános iskola. „Hagyományosan egyfelől a műveltségközvetítést, kánonközvetítést, másfelől az olvasóvá nevelést tekintjük az irodalomtanítás feladatának.” (Arató, 2014: 94) Az irodalmi művek megismerése által formálódik a gyermek személyisége és az olvasás elsajátításával képessé válik az önálló tanulásra. Éppen ezért az oktatási intézmények és egyben a pedagógusok legfontosabb feladata, hogy a különböző szociális háttérrel érkező gyermekek elsajátítsák a megfelelő olvasástechnikát és az értő olvasás képességet, amely biztos alapként szolgál az iskolai tanévek során. A megfelelő technika elsajátításában és készségszinten történő alkalmazásában a folyamatos gyakorlás a kulcs, ezért fontos a mindennapos olvasási szokás és a pozitív élmény kialakítása, hiszen minél többet gyakorol a gyermek, annál gyorsabban és pontosabban képes dekódolni és megérteni a szöveget, ami az élményszerző olvasást eredményezi. (Bocsák, 1994: 40–41)

Gombos Péter 2017-es kutatásából kiderült, hogy a 6–10 éves korosztály többnyire érettségi szintjének nem megfelelő szövegeket, könyveket, illetve választ kap. A szöveg nem megfelelő dekódolásából adódik a pozitív élmény elmaradása, ezáltal az olvasási kedv csökkenése. (Gombos – Tóth – Péterfi, 2019: 21–22)

Egyre inkább megfigyelhető jelenség, hogy a kánonközvetítés a diákok olvasási kedvének csökkenését eredményezi, ezáltal pedig az olvasóvá nevelést akadályozza. A probléma megoldásaként talán az szolgálhat, ha a kerettantervnek eleget téve, a pedagógus szabadon tervezhető óráin, kortárs, ma népszerű, esetleg a diákok által ajánlott olvasmányokat kínálunk, vagy egy paradigmaváltásra lenne szükség az irodalomtanítás terén, amelyben

olyan kortárs és modern irodalmat mutatunk be diákjaink számára, amelyek kifejtik mind oktatásbéli funkciójukat, mind pedig motivációs hatásukat az olvasóvá nevelés érdekében. (Arató, 2014: 93–104)

Könyvtár

Az iskolai vagy a településen található könyvtár, az oktatási-nevelési intézménynek egy olyan része vagy társintézménye, amely edukációs eszközként betöltött funkcióját tekintve, segítséget nyújt a pedagógusok számára a mindennapos tanítás során. (V. Lukács, 2014: 32) Továbbá egy olyan oktatási helyszín, ahol a diákok többféle formában fejleszthetik olvasási készségeiket és műveltségüket az általuk preferált téma kapcsán. (Schultz-Jones – Oberg, 2016: 16)

Egy 2016-ban elvégzett kutatás, amely többféle tényező (iskolai könyvtár léte, könyvtári alkalmazott, könyvtári állomány) együttes jelenlétében vizsgálta az iskolai könyvtárak és a szövegértési képesség szintjének összefüggését azt az eredményt mutatta, hogy az iskolai könyvtár megléte, a megfelelő képesítéssel rendelkező alkalmazott és a könyvtári állomány nagysága együttesen pozitív hatással van a diákok szövegértési képességére. (Barátné Dr. Hajdu – Dr. Béres, 2019: 83–90)

A könyvtárosnak egyszerre kell együttműködni a szülőkkel és a pedagógusokkal, hogy elérje azon célját, miszerint a rendszeres könyvtárhasználat az olvasóvá nevelés és az oktatás szolgálatában áll. (V. Lukács, 2014: 34) Azonban a tapasztalat sajnos azt mutatja, hogy csekély alkalommal keresik fel a diákok a könyvtárat tanítási órák keretében.

IRODALMI MŰVEK AZ OLVASÓVÁ NEVELÉSBEN

Az olvasóvá nevelés a könyveken, verseken, mondókákon, mondákon, meséken, szépirodalmi alkotásokon keresztül valósul meg, akár otthonunkban végzett szabadidős tevékenységként, akár pedig az iskolában eltöltött oktatás részeként ismerkedik meg vele a gyermek. A korai gyermekkorban és később az óvodai és iskolai tanulmányok során megjelenő irodalmi alkotások hatására válik a gyermek olvasni tudó és szerető emberré. A kérdés azonban az, hogy mely irodalmi műveken át jut el ahhoz az örömszerzési tevékenységhez, amit az olvasás jelent.

A magyar irodalmi műfajok közül jelen írásomban a verseket, mondókákat és meséket kívánom megemlíteni, mivel úgy gondolom, hogy a gyermek az otthonában és az alsó tagozatos tanulmányai során a verseken, meséken keresztül ismerkedik meg az olvasás és a magyar nyelv szépségével, továbbá érzelmi és lelki világához, kettős tudatához ez áll a legközelebb.

Versek és mondókák

Mitől képes mély, átható fantáziaképet teremteni és megszólítani célközönségét egy gyermekeknek szánt vers? A titok nyitja talán abban van, hogy egyszerre ragadja magával olvasóját vagy kisebb korúak esetén hallgatóját, mind auditív, mind vizuális értelemben. Szinte kézzel foghatóan képes megjeleníteni a vers tartalmát és annak hangulatát, ami képek sorozataként elevenedik meg a gyermeki elmében. Egy érzelmekkel dúsított történet, melyet végül egy lezárás követ, mint a mesékben. Az ütemhangsúlyos verselésnek köszönhetően a ritmikussága és a többnyire páros rímekkel tarkított csengése hívja játékos táncba a gyermeket. Számos verset találunk megzenésített, énekelt formában. Éppúgy, mint a népköltészet és a mondókák esetében, hiszen ebből gyökerezik, itt is az egyszerű szerkezet és a hallgatósághoz igazított szókincs, hangulatfestő, hangutánzó szavak, az alliterációk és a bennük fellelhető humor teszi még élvezhetőbbé a gyermek számára. (Bárdos, 2013: 1–10)

A mese

A gyermekek szemével nézett világ izgalmas, érdekes, ezért mindig kíváncsian tekintenek egy-egy ismeretlen jelenségre, tárgyra vagy élőlényre. Pontosan ezt az érdekes látásmódot jeleníti meg a mese, amelyben bármi megtörténhet és bármilyen vágy teljesülhet, mivel nem akadályozzák azt természeti törvények vagy időbeli és térbeli korlátok. (Kádár, 2013: 19–44) A mese minden más irodalmi alkotásnál mélyebbre képes hatolni a gyermeki elmében. Képes a bennük rejtőző belső konfliktusra kiutat mutatni és segít megérteni a körülöttük lévő világot. A mese által megvalósul az erkölcsi nevelés, hiszen a mesék karaktereinek jelleme, tette és annak következménye megmutatja a helyes, erkölcsös viselkedést. (Bettelheim, 1985: 11–13)

A mese hallgatása közben a gyermek saját belső képet hoz létre, amelyben fantáziái is helyet kapnak. Minél több mesét hallgat, annál gyakorlottabban képes ezt a belső mozit megalkotni és ezáltal később az olvasás is élvezetté válik számára, hiszen az olvasás önmagában unalmas tevékenység. Abból válik jó olvasó, aki képes az elé tárt szövegből saját fantáziájának segítségével megalkotni a „filmet”. (Kádár, 2013: 50–57)

Éppen ezért van fontos szerepe a mesének a mindennapi életben, az oktatásban. Észrevétlenül megtanítja a gyermek körül rejtőző ismeretlen világot, amelyről ő még oly keveset tud. Mindezen túl, fejleszti az olvasási készséget, szövegértési képességet, érzelmi intelligenciát, képzeletet, fantáziát, szókincset stb. (vö. Boldizsár, 2010: 318) A kérdés azonban az, hogy mi, szülők megadjuk-e gyermekünknek a lehetőséget arra, hogy olvasóvá váljanak.

AZ OLVASÁSI TEVÉKENYSÉG KAPCSÁN FELMERÜLŐ PROBLÉMÁK

Az iskolai nevelés során sok esetben tapasztalja a pedagógus és szülő egyaránt, hogy gyermeke akadályokba ütközik. A továbbiakban azokat a tanulási zavarokat említem meg, amelyek az olvasás elsajátítása kapcsán, és ezáltal az olvasóvá nevelés vonatkozásában relevánsak lehetnek.

A tanulási zavarok a tanulási problémák egy olyan speciális területe, amelynek hátterében az idegrendszeri hálózatok működésében fellépő zavar, vagy az adott struktúra atipikus fejlődése áll. Nem összekeverendő a tanulási nehézséggel, amelynek hátterében a tanuló szociális vagy oktatási hátránya, motiválatlansága, vagy valamely részképességének lassabb ütemű fejlődése áll. A tanulási zavar következtében az egyén nem képes az adott tanulási feladatot elvégezni vagy elsajátítani, amely nagyfokban megnehezíti az olvasás, írás és a matematika elsajátítását. Amennyiben a tanuló tanulási zavarral rendelkezik, a pedagógus mindennapos munkáját fejlesztő pedagógus, logopédus, pszichológus és terápiás szakember segíti és egészíti ki a diákok fejlettségéhez mérten. (N. Kollár – Szabó, 2017: 504–505)

A DIGITALIZÁCIÓ HATÁSA AZ OLVASÓVÁ NEVELÉSRE

Miben különböznek a mai kor gyermekei és hogyan kapcsolódik ez az oktatáshoz? A folyamatosan fejlődő digitalizáció és az információ mennyiségének gyors áramlása nagyfokú hatást gyakorol a mai gyermekekre, vagy ahogyan Marc Prensky nevezi a digitális bennszülöttek fejlődésére. (Lénárd, 2015: 75) Ők azok, akik születésüktől kezdve az internet világában nőttek/nőnek fel, tehát a mindennapjaik részeként volt/van jelen a mobiltelefon, a tablet, a számítógép, a televízió és az internet használata. A gyors információelérés, a hipertextes gondolkodás, a párhuzamos feldolgozás jellemzi ezen diákokat, akik szívesebben részesítik előnyben az internet világában megszokott képi információt, mint a szöveges formátumot. Igénylik az azonnali megerősítést, jutalmazást és a különböző tanórai játékokat. Ahhoz, hogy megértsük a pedagógusok és a mai diákok viszonyát az oktatásban megjelenő probléma kapcsán, egy másik csoport definiálására is szükség van. Ők a digitális bevándorlók, akik nem születtek bele a digitális világba, de életük bizonyos pontján mégis használói lettek az új kor alkotta eszközöknek. Ezen csoport tagja az oktatást végző pedagógusok többsége, akik ugyan elsajátították az új eszközök használatát, de gondolkodásmódjuk eltérő a digitális bennszülöttekétől. (Prensky) A lineáris algoritmusokat használó digitális bevándorló pedagógusok nehezen képesek megérteni a hipertextes gondolkodást, ezért sokszor figyelmetlenségnek, csapongásnak titulálják. A problémát tehát a gondolkodásmód megváltozása és az információ gyors áramlása okozza a mai oktatásban, nevelésben. Ezért a hagyó-

mányos, jól bevált didaktikai módszerek nem megfelelőek a digitális bennszülöttek hatékony edukációjára. (Lénárd, 2015: 75–79)

A gyerekek sokszor unalmasnak tartják a magyar nyelv és irodalom órákon kötelező olvasmánynak szánt műveket, így olvasásuk és feldolgozásuk egyre nehezebbnek bizonyul. A tanárok a diákok lustaságát teszik felelőssé a probléma kialakulásáért, amelynek oka valójában a diákok megváltozott gondolkodásmódjának és ingergazdag környezetének a következménye. (i. m. 79)

Azonban Gombos Péter és társai által végzett 2015-ös kutatás valamelyest megcáfolni kívánja azt a feltevést, hogy a digitalizáció lenne egyértelműen a felelős az olvasási attitűd romlásáért. Gombos szerint az irodalomtanításra, mint élményszerű oktatásra lenne szükség (Gombos – Hevérné Kanyó – Kiss, 2015: 52–66), ami a pedagógusok nagyobb fokú „beleszólásával” vagy paradigmaváltással lehetne elérhető. (Arató, 2014: 93–104)

DIGITÁLIS AUTIZMUS

A digitalizáció hatásának témájában érdemesnek tartom megemlíteni azt a mostanában egyre inkább felszínre kerülő fogalmat, amelyet úgy hívnak, hogy digitális vagy virtuális autizmus. Tünetei teljes mértékben megegyeznek az autizmus tüneteivel¹, amelyek a szociális kötődésben, a másik személy belső állapotának megértésében fellépő zavar, a szemkontaktus kialakításának hiánya, a kölcsönös kommunikációs képesség fejlődési zavara, ismétlődő, sztereotip viselkedésmintázatok, kényszeres ragaszkodás bizonyos körülményekhez, túlérzékenység bizonyos ingerekre és az egyenetlen képesség, amely során bizonyos területeken rosszul, míg másokban kimagaslóan teljesít. (N. Kollár, 2017: 487–491)

A mai digitális világban, amikor már a csecsemők is a televízió, tablet és mobiltelefon „társaságában” töltik napjaik nagy részét, egyre elterjedtebb a digitális tartalom okozta virtuális autizmus diagnosztizálása. Azonban fontos különbség az autizmus spektrumzavarral és a digitális autizmussal diagnosztizált gyermekek között, hogy míg a „klasszikus” autizmus születése pillanatától jelen lévő kognitív fejlődési zavar, ami nem visszafordítható, addig a digitális eszközök okozta autizmus javítható. A megoldás a probléma elkerülése érdekében az lehetne, hogy a szülők megfelelően korlátozzák (0–2 éves korban teljesen kiiktatni, 3–6 éves korban napi 1 óra, 6–12 éves korban napi 2 óra) gyermekeik körében a televízió és különböző okoseszközök használatát.²

1 Vö.: <https://filantropikum.com/virtualis-autizmus-a-2-3-eves-gyerekek-90-at-erinti-a-legfobb-ki-valto-ok-a-televizio-a-mobiltelefon-es-a-tablet-tulzott-hasznalata/?fbclid=IwAR3XRoE1qoOp-JXWUwRT36DDaa2ZX38OD99YJpHPE-2MrZvJKWCPZvYICMoY> (Letöltve: 2023. 02. 25.)

2 Vö.: <https://filantropikum.com/virtualis-autizmus-a-2-3-eves-gyerekek-90-at-erinti-a-legfobb-ki-valto-ok-a-televizio-a-mobiltelefon-es-a-tablet-tulzott-hasznalata/?fbclid=IwAR3XRoE1qoOp-JXWUwRT36DDaa2ZX38OD99YJpHPE-2MrZvJKWCPZvYICMoY> (Letöltve: 2023. 02. 25.)

ESZKÖZÖK, LEHETŐSÉGEK AZ OLVASÓVÁ NEVELÉS SZOLGÁLATÁBAN

Végezetül kettő, az oktatásban használható eszközt és lehetőséget kívánok megemlíteni, amely véleményem szerint motiváló hatású lehet a magyar nyelv és irodalom tantárgy keretein belül és a pedagógus a saját osztályában megvalósíthatja őket.

A *Dobj el mindent - és olvasd!* elnevezésű új olvasóvá nevelő módszer Szlovákiából származik, amelynek lényege, hogy megadott jelzésre, minden iskolában tartózkodó személy felfüggeszti munkáját, és olvasni kezd a következő jelzésig. Gombos Péter saját csoportja körében is alkalmazta ezt a játékos módszert, amelynek hatása rendkívül pozitívnak bizonyult, hiszen egy fárasztó nyelvtanóra közepén invitálta diákjait egy kis olvasásra, amelyet minden diákja szívesen, örömmel hajtott végre. A program sikeresnek bizonyult. Fél év elteltével a diákok több regényt is elolvastak. (Gombos, 2011: 85–87)

Emojik: Bizton állíthatom, hogy kevés olyan ember létezik (pici gyerekeket és időseket kivéve), akik ne használnának az internetes felületeken és telefonos applikációkon történő kommunikációjuk során emotikonokat, azaz emojikat. Mivel a digitális korban felnövő gyermekek társalgásait ezen kis hangulatot, érzelmeket, tárgyakat kifejező jelek alkotják, érdemes lehet a magyarórák keretein belül is alkalmazni. Remekül használható a kommunikáció vagy a különböző szövegtípusok tanításánál. Az érzelmekkel dúsított versek kifejezésén át egy adott verscímet vagy irodalmi alkotást rejtő talány készítéséig, számos anyanyelvi órán felhasználható. (Müller, 2019) Véleményem szerint ezen fajta feladatot érdemes a felsőbb évfolyamban alkalmazni, ahol már a diákok otthonosabban mozognak az internet világában.

DRÁMAPEDAGÓGIA

A drámapedagógia közvetlen és közvetett úton is az olvasóvá nevelés szolgálatában áll. Közvetlen, amikor a diákok egy adott irodalmi alkotás egészével vagy részletével találkozva oldják meg az irodalmi műben megfogalmazott problémát. Saját tapasztalataik bevonásával egy produktív alkotási folyamat részeként kialakul a kapcsolat a mű és a befogadó között. Az alkotás öröme és a sikerélmény pedig hozzájárul a pozitív attitűd kialakulásához. Közvetett úton a drámapedagógiai foglalkozás keretein belül formálódik a diákok személyisége és képessége, mint például a kreativitás, önmagam megértetése, érvelés, önismeret, empátia, humorérzék, társismeret, rugalmasság, ami kölcsönösen segítve egymást, járul hozzá az olvasás igényéhez és szeretetéhez. (Herczog, 2009)

A gyakorlatok részletes elemzése és megemlítése nagyobb terjedelmet kíván, így inkább szeretném kiemelni Gabnai Katalin *Drámajátékok – Bevezetés a drámapedagógiába* című könyvét, amelyben számos játékos feladat áll a pedagó-

gusok rendelkezésére. Az érzékszervek fejlesztésén túl fantáziagyakorlatokkal, ritmus-, ügességi, utánzó-, koncentrációs és számos területet fejlesztő játékkal ismerkedhetünk meg a könyvben, amelyet a pedagógusok kedvükre alakíthatnak és használhatnak fel tanóráik színesítésére. (Gabnai, 2005: 17–257)

KUTATÁS

Kutatásomban a gyerekek olvasási szokásait kívánom felmérni és megtalálni azokat az okokat, amelyek az olvasási kedv csökkenéséhez vezetnek. Három célcsoport számára készítettem el a kutatásomhoz szükséges kérdőíveket: 5–6. évfolyamos diákok, szülők, pedagógusok.

A gyermekeket mindennapi tevékenységükről, olvasási attitűdjükről, a digitális eszközök használatáról, a szülői felolvasásról és az olvasással, mint tevékenységgel kapcsolatos véleményükről kérdeztem.

A szülők kérdőívében arra kerestem a választ, hogy milyen mértékben segítik gyermeküket az olvasóvá válásban. Helyet kapott/kap-e a gyermekük mindennapi életében a közös olvasás tevékenysége, lehetőséget biztosítanak-e az otthonukban történő szabadidős olvasásra, vásárolnak-e könyvet gyermeküknek és hogy a szülők mennyire tartják fontosnak az olvasást, mint szabadidős tevékenységet.

A pedagógusok esetében arra voltam kíváncsi, hogy milyen módszerek (hangoskönyv, interaktív játék, könyvajánlás stb.) segítségével motiválják tanulóikat az olvasásra, milyen arányú az osztályban a diszlexiás gyermekek száma, milyen a diákok olvasási- és szövegértési képessége és mennyire valósítható meg az olvasóvá nevelés, illetve az ezzel kapcsolatos véleményüket kívántam felmérni.

A kutatásom során nyolc hipotézist állítottam fel, amelyet a válaszok együttes kiértékelésével igyekeztem alátámasztani vagy megcáfolni.

1. hipotézis: A gyermekek olvasási szokásai változóban vannak.
2. hipotézis: A szülők egyre kevesebb időt fordítanak a közös, élményszerző olvasásra.
3. hipotézis: Az olvasás, mint szabadidős tevékenység feledőben van. Teret hódít a digitális világ.
4. hipotézis: A gyermek egyre kevesebb könyvvel találkozik otthonában.
5. hipotézis: A pedagógusok folyamatosan megújuló módszerekkel és a könyvtárak látogatásával segítik az olvasóvá nevelést.
6. hipotézis: Az olvasóvá nevelés a szülők nélkül nem lehetséges.
7. hipotézis: A diákok nem szeretnek olvasni.
8. hipotézis: A diákok olvasási és szövegértési képessége folyamatosan romlik.

A magyar nyelvet és irodalmat tanító pedagógusoknak szánt 12 kérdést 41 fő töltötte ki. Elmondható, hogy szerintük is érzékelhetők mindazon akadályok és problémák, amelyek az olvasóvá nevelést érintik. A tanulási zavarokkal küzdő gyermekek száma nagy mértékben megnehezíti a tanítók mindennapos munkáját a tanórák során. A már meglévő tanulási zavarokon, nehézségeken túl az olvasási és szövegértési képesség szintjének egyre alacsonyabb tendenciája tovább nehezíti a mindennapos oktatást. A pedagógusok az óra sikeressége és a diákok motivációjának felkeltése érdekében, az új pedagógus kompetenciákat szem előtt tartva kell lépést tartaniuk a „digitális” diáksággal. A repertoár között találhatjuk a nagy népszerűségnek örvendő drámapedagógiai módszereket, interaktív feladatokat, játékokat, hangoskönyveket, könyvajánlásokat, amelyeket az oktatást végző szakemberek igyekeznek lehetőségük szerint heti több órán alkalmazni. Sajnos azonban a könyvtárakat és az általuk kínált lehetőségeket egyre kevesebbszer helyezik előtérbe.

A tanítók szerint a probléma a diákok megváltozott szabadidős tevékenységeiben, a digitális eszközök elterjedésében rejlik leginkább. Az okok között találjuk még a szülők nem megfelelő példamutatását, együttműködését és a gyermekükkel való foglalkozás hiányát, a diákok szokincsenek csekély számát, a nem megfelelő olvasási és szövegértési képességet és a kerettanterv diktálta gyors tempót.

A következő célcsoport az általam látogatott intézmény 5. és 6. évfolyamos diákjai voltak, mivel úgy gondolom, hogy a probléma feltárásához nem elegendő a tanítók válasza. Összesen 95 tanuló válaszolt a kérdéseimre, amelyet összegezve a következő megállapításokat fogalmaztam meg. A pedagógusok véleménye, miszerint a diákok szívesebben fordulnak az okoseszközök felé, igaznak bizonyult. A szabadidős tevékenység ugyan még mindig döntően első helyen szerepel, azonban a rangsor egyre magasabb fokán jelennek meg a különböző digitális eszközök nyújtotta szórakozási lehetőségek, mint az okostelefon, tablet, illetve a televízió. A diákok bevallása szerint kisgyermekkorban túlnyomórészt jelen volt a meseolvasás, azonban az életkor előrehaladtával ez fokozatosan csökken. Sok esetben nyilatkozták a gyerekek, hogy csak azért olvasnak nekik, mert a kistesójuk még igényli és mivel egy szobában alszanak vagy együtt történik az elaltatás, így ő is meghallgatja a mesét.

A házikönyvtár állományukról való számszerű adatok is azt a tényt erősítik, miszerint a könyvek vásárlása, ajándékozása egyre inkább csökkenő tendenciát mutat a bármikor elérhető és fellelhető digitális elérhetőség miatt. Azonban tegyük hozzá, hogy ez a fajta szabadidős olvasás korántsem okoz annyi örömet, mint a kézbe fogott, frissen nyomtatott, „új” illatú könyvek lapozgatása.

A preferált könyvtípusokat illetően a kitöltés során is megmutatkozott, hogy a diákok sokszor nincsenek tisztában azzal, hogy milyen műfajú, illetve típusú könyvet olvasnak, ami megnehezítette a valós választást. Az eredményeket tekintve azonban a történelmi, a fantasy, a szépirodalmi és a képregény kapta a legtöbb szavazatot.

A kérdőívet kitöltő diákokról többnyire elmondható, hogy szeretnek olvasni, azonban olvasási szokásaikat tekintve rendkívül keveset olvasnak szabadidejükben. Többségük szeret olvasni, mert érdekes, azonban olyan lehetőségek is választásra kerültek, mint a nehezen történő olvasás és megértés, időigényesség és az olvasás, mint tevékenység unalmassága.

Leszögezném azonban, hogy ez korántsem tekinthető egyetemes megállapításnak, hiszen csak egy adott intézmény tanulóira terjedt ki a kutatás.

Végezetül pedig az előzőleg megkérdezett gyermekek szüleit kérdeztem meg, mintegy alátámasztásként, megerősítésként a diákok válaszára. Sajnos nem bizonyult sikeresnek a kísérlet, mivel a 95 gyermek szülei közül mindössze 51 fő válaszolt a kérdéseimre.

A szülő kérdőív elemzését követően voltak olyan diákoknak szánt kérdések, amelyek alátámasztásra kerültek és voltak, amelyekben eltérések mutatkoztak. Egyértelmű egyezések figyelhetők meg a gyermekek szabadidős tevékenységét felmérő kérdésekben, ahol a szülők is a szabadidő sportot, az okoseszközök használatát jelölték nagy számban. A házikönyvtárak állománya is némiképp hasonló eredményeket mutatott. Eltéréseket a könyvvásárlási szokások és a felolvasások gyakorisága esetén találunk. A szülők válaszai alapján sűrűbben vásárolnak könyvet gyermeküknek, mint ahogyan ők állítják, ami egyébként nem mondható gyakorinak, illetve lényegesen többet és gyakrabban fordult/fordul elő közös meseolvasás. Egyértelmű igazságot nem tudok szolgáltatni a kevés számú kitöltő miatt.

ÖSSZEGZÉS

A kérdőívek kiértékelése után úgy gondolom, hogy hiába kérdeztem meg három különböző célcsoportot a téma kapcsán, mégsem sikerült megtalálni a probléma okát. Természetesen nem volt olyan széleskörű és sok egyént megszólító kutatás, ami alapján egyetemes megállapításokat tehetnék. Az általam támasztott hipotézisek közül, miszerint a gyerekek egyre kevesebbet olvasnak, egyre kevesebb könyvvel találkoznak és egyre többet töltenek a digitális térben, alátámasztásra került. A diákok, a szülők és a pedagógusok is arról adtak számot, hogy egyre népszerűbb az okoseszközök használata, ami az olvasóvá nevelés kapcsán negatív hatásokat eredményez. A diákok számára a digitális, képi világ által nyújtott izgalmakat sajnos nem képes felülmúlni a többnyire szövegből álló irodalmi alkotás. Egyedül a képregény, ami talán még népszerűnek mondható a diákság körében, ami valószínűleg

a sok kép és kevés szöveg eredménye. Az online térben bármikor elérhető könyvek sokasága miatt egyre kevesebbszer látogatnak el a szülők a könyvesboltba, hogy gyermeküknek megfelelő szabadidős olvasmányt találjanak. Esetleg már nem is próbálkoznak, mivel a polcokon porosodó könyvek láttán már inkább nem is vesznek „porfogókat”.

Azt az állításomat, miszerint a diákok olvasási és szövegértési képessége folyamatosan romlik, sem cáfolni, sem alátámasztani nem tudom, hiszen a tanárok válaszából ítélve a diákságra általánosságban a közepes vagy jó olvasási és szövegértési képesség jellemző. Ha beleszámítjuk a tanulási zavarokkal küzdő gyermekek teljesítményeit, akkor teljesen reálisnak látom az adatokat.

A második és hatodik állításomat a kutatásaim eredményei szintén nem egyöntetűen igazolják. Míg a pedagógusok szerint a szülők nem vesznek részt az olvasóvá nevelésben és az oktatás segítésében, azzal szemben a szülők többnyire teljes vállszélességgel, felelősséggel állnak a felolvasás és olvasás fontossága mögött. Állításuk szerint gyakran olvastak, esetleg még ma is olvasnak gyermeküknek, akár napi szinten is.

A pedagógusok hozzáállásával kapcsolatban megfogalmazott hipotézisem csak részben került alátámasztásra. Azért gondolom úgy, hogy csak részben, mert az egyéni válaszok elemzése során azt tapasztaltam, hogy néhány pedagógus (szerencsére elenyésző számú) nem érzi feladatának az olvasóvá nevelést és többnyire nem alkalmaz motivációs módszereket. Eszközeinek tárháza is szegényesnek bizonyult. Havonta 2–3 alkalommal használnak motivációs módszereket, illetve egy tanév során egy alkalommal látogatják meg a könyvtárat (valószínűleg a kötelezően előírt esetben). A háttérét és miéttjét nem tudom. Nem állt módomban megkérdezni. Valószínűsíthető, hogy az IKT-eszközök esetleges hiánya vagy a tanító leterheltsége, teendőinek sokasága okozhatja azt, hogy ilyen eredmények is születtek. Mindenesetre remélem, hogy ezen pedagógusok száma rendkívül alacsony az oktatási intézményekben és többnyire a folyamatosan megújuló és fejlődni képes és akaró pedagógusok végzik a diákok mindennapos oktatását és nevelését. Továbbá remélem, hogy a mai digitális korban megadatik minden oktatási intézménynek a megfelelő, korszerű digitális eszköz.

Az utolsó és egyben legfontosabb hipotézisem a diákok olvasáshoz való viszonya. Szinte mindenhol azt hallom, hogy a mai gyerekek nem olvasnak, nem tudnak olvasni, nem szeretnek olvasni, lusták stb. Valóban azok lennének? Véleményem szerint a diákok szeretnének olvasni, ha érdeklődési körüknek megfelelő olvasmányokat kapnának és megmutatnánk nekik, mi pedagógusok, hogy az olvasás élmény, amelyet csak akkor tud igazán átélni, ha meg is próbálja. Nem áll módomban és nem is kívánom kritizálni az oktatás, a közvetített irodalmi kánon megfelelőségét, csupán kiindulási pontként kívánok felvetni egy gondolatot, miszerint érdemes lenne talán

változtatni. Hozzuk közelebb a diáksághoz az irodalmat! Hiszen a könyvek nyújtotta világ nélkül személyiségük is szegényebb.

A változások eléréséért csak közösen tehetünk. Mindenkinek részt kell vállalnia abban, hogy a most felnövekvő nemzedék olvasóvá váljon. Igazodjunk szokásaikhoz, preferált tevékenységükhöz, tegyük élményszerűvé a tanulást, amennyire csak lehetséges! Tarkítsuk, színesítsük óráinkat! Ne várjuk mástól, hogy megtalálja helyettünk a megoldást, hiszen a mi gyermekünkért és diákjainkért csak mi tehetünk a legtöbbet. Mi ismerjük személyiségüket, érdeklődési körüket, teljesítményüket és a bennük rejlő lehetőségeket.

Felhasznált irodalom

- ADAMIKNÉ JÁSZÓ Anna, *Anyanyelvi nevelés, az ábécétől az érettségiig*, Budapest, Trezor Kiadó, 2006.
- ARATÓ László, *Olvasóvá nevelés és irodalomtanítás = Kié az olvasás?: Tanulmányok az olvasóvá nevelésről*, szerk. Gombos Péter, Budapest, Magyar Olvasástársaság, 2014, 93–105.
- BARÁTNÉ DR. HAJDU Ágnes, dr. Béres Judit szerk. *Szövegértés-fejlesztés a könyvtárban*, Budapest, Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár, 2019. <http://www.azenkonyvtaram.hu/documents/11543/45783/Sz%C3%B6vegertes.pdf/4e03dac2-cf7d-4094-b56d-ea6f151d5965> (letöltés ideje: 2022. 11. 01.)
- BÁRDOS József, *A modern magyar gyermekköltészet keretei*, Könyv és Nevelés, 15. évfolyam, 3. szám, 2013, 101–116.
- BOCSÁK Istvánné, *Az olvasóvá nevelés néhány alapkérdése*, = *Olvasásra nevelés és pedagógusképzés, HUNRA konferenciák előadásai*, Szerk. Nagy Attila, Budapest, Országos Széchényi Könyvtár, 1994, 40–44.
- BOLDIZSÁR Ildikó, *Meseterápia: Mesék a gyógyításban és a mindennapokban*, Budapest, Magvető, 2010.
- Bruno BETTELHEIM, *A mese bővölete és bontakozó gyermeki lélek*, Budapest, Gondolat Kiadó, 1985.
- CSÉPE Valéria, *Kognitív fejlődés-neuropszichológia*, Budapest, Gondolat Kiadó, 2005.
- GABNAI Katalin, *Drámajátékok, Bevezetés a drámapedagógiába*, Budapest, Helikon Kiadó, 2005.
- GOMBOS Péter, *Dobj el mindent – és olvas!* Fordulópont, 2011. 13. évfolyam, 2. (52.) szám, 85–87.
- GOMBOS Péter, Hevérté Kanyó Andrea, Kiss Gábor, *A netgeneráció olvasási attitűdje – 14–18 évesek véleménye könyvekről, olvasásról, irodalomról – egy felmérés tanulságai*, Új Pedagógiai Szemle, 2015. 65. évfolyam, 1–2. szám, 52–66.
- GOMBOS Péter, *Kié az olvasás?: Tanulmányok az olvasóvá nevelésről*, Budapest, Magyar Olvasástársaság, 2014.
- GOMBOS Péter, PÉTERFI Rita, *Együtt az olvasóvá nevelésért*, Budapest, Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár, 2019.
- GOMBOS Péter, TÓTH Máté, PÉTERFI Rita, *Hogyan és mit olvas a digitális generáció – a 2017-es reprezentatív olvasásfelmérés tapasztalatai*, Könyv és Nevelés, 2019., 21. évfolyam, 2–3. szám, 12–50.
- GÖDÉNÉ TÖRÖK Ildikó, *Az anyanyelvi nevelés lehetőségei az iskolára való előkészítésben = Anyanyelvi nevelési tanulmányok I.*, szerk. B. NAGY Ágnes, SZÉPE György, Iskolakultúra, Molnár Nyomda és Kiadó Kft., Pécs. 2005, 99–109. <https://mek.oszk.hu/03200/03267/03267.pdf> (letöltés ideje: 2022. 08. 03.)
- HERCZOG Krisztián, *Drámapedagógia az olvasóvá nevelés szolgálatában*, Könyv és nevelés, 2009., 11. évfolyam, 4. szám https://epa.oszk.hu/01200/01245/00044/hk_0904.htm (letöltés ideje: 2023.02.10.)
- KÁDÁR Annamária, *Mesepszichológia: Az érzelmi intelligencia fejlesztése gyermekkorban*, Budapest, Kulcslyuk Kiadó, 2013.
- LÉNÁRD András, *A digitális kor gyermekei*, Gyermeknevelés, 2015, 3. évfolyam 1. szám, 74–83.
- MAJOR Lenke, HORÁK Rita, *Olvasástanítás alsó tagozatosoknak az olvasóvá nevelés különböző színterein*, 1. http://acta.bibl.u-szeged.hu/31788/1/modszertani_052_005_001-010.pdf (letöltés ideje: 2022. 08. 15.)
- MEIXNER Ildikó, *A dyslexia prevenció, reedukáció módszere*, Budapest, Meixner Alapítvány, 2012.

- MÜLLER Dóra, *A magyar nyelvi órák lehetőségei az olvasóvá nevelésben*, Anyanyelv-pedagógia, XII. évfolyam, 4. szám, 2019. <https://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=812> (letöltés ideje: 2023.01.20.)
- N. KOLLÁR Katalin–SZABÓ Éva, *Pedagógusok pszichológiai kézikönyve I. kötet*, Budapest, Osiris Kiadó, 2017.
- PÉTERFI Rita, *Család és olvasás kapcsolata, avagy amit gyermekeink érdekében tehetünk = Együtt az olvasóvá nevelésért*, szerk. Gombos Péter, Péterfi Rita, Budapest, Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár, 2019, 7–14. <https://mek.oszk.hu/20600/20695/20695.pdf> (letöltés ideje: 2022. 08. 05.)
- Marc PRENSKY, *Digitális bennszülöttek digitális bevándorlók*, ford. KOVÁCS Emese http://goliat.eik.bme.hu/~emese/gtk-mo/didaktika/digital_kids.pdf (letöltés ideje: 2023.03.01.)
- Barbara SCHULTZ-Jones, Dianne OBERG szerk., *IFLA Iskolai könyvtár útmutató. 2., átdolg. kiad.*, Budapest, Könyvtárostánárok Egyesülete, 2016. <https://www.ifla.org/wp-content/uploads/2019/05/assets/school-libraries-resource-centers/publications/ifla-school-library-guidelines-hu.pdf> (letöltés ideje: 2022. 11. 01.)
- SZINGER Veronika, *Olvasóvá nevelés újszülött kortól kezdve: A gyerekkönyvek és az irodalom szerepe a 0–3 éves gyerekek életében*, 148–165. <https://ojs.lib.unideb.hu/studia/article/view/4267/4102> (letöltés ideje: 2022. 08. 07.)
- V. LUKÁCS Ilona, „...de a könyvben nem ugrál a kiskacsa...”: *A könyvtáros, a pedagógus és a család szövetsége az olvasóvá nevelésért = Kié az olvasás?: Tanulmányok az olvasóvá nevelésről*, szerk. Gombos Péter, Budapest, Magyar Olvasástársaság, 2014, 31–39.
- Major Lenke, Horák Rita, *Olvasástanítás alsó tagozatosoknak az olvasóvá nevelés különböző színterein*, 1. http://acta.bibl.u-szeged.hu/31788/1/modszertani_052_005_001-010.pdf (letöltés ideje: 2022. 08. 15.)
- Müller Dóra, *A magyar nyelvi órák lehetőségei az olvasóvá nevelésben*, Anyanyelv-pedagógia, XII. évfolyam, 4. szám, 2019. <https://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=812> (letöltés ideje: 2023.01.20.)
- N. Kollár Katalin–Szabó Éva, *Pedagógusok pszichológiai kézikönyve I. kötet*, Budapest, Osiris Kiadó, 2017.
- Péterfi Rita, *Család és olvasás kapcsolata, avagy amit gyermekeink érdekében tehetünk = Együtt az olvasóvá nevelésért*, szerk. Gombos Péter, Péterfi Rita, Budapest, Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár, 2019, 7–14. <https://mek.oszk.hu/20600/20695/20695.pdf> (letöltés ideje: 2022. 08. 05.)
- Marc PRENSKY, *Digitális bennszülöttek digitális bevándorlók*, ford. KOVÁCS Emese http://goliat.eik.bme.hu/~emese/gtk-mo/didaktika/digital_kids.pdf (letöltés ideje: 2023.03.01.)
- Barbara SCHULTZ-Jones, Dianne OBERG szerk., *IFLA Iskolai könyvtár útmutató. 2., átdolg. kiad.*, Budapest, Könyvtárostánárok Egyesülete, 2016. <https://www.ifla.org/wp-content/uploads/2019/05/assets/school-libraries-resource-centers/publications/ifla-school-library-guidelines-hu.pdf> (letöltés ideje: 2022. 11. 01.)
- SZINGER Veronika, *Olvasóvá nevelés újszülött kortól kezdve: A gyerekkönyvek és az irodalom szerepe a 0–3 éves gyerekek életében*, 148–165. <https://ojs.lib.unideb.hu/studia/article/view/4267/4102> (letöltés ideje: 2022. 08. 07.)
- V. LUKÁCS Ilona, „...de a könyvben nem ugrál a kiskacsa...”: *A könyvtáros, a pedagógus és a család szövetsége az olvasóvá nevelésért = Kié az olvasás?: Tanulmányok az olvasóvá nevelésről*, szerk. GOMBOS Péter, Budapest, Magyar Olvasástársaság, 2014, 31–39.

SZATMÁRI ERIKA: Petőfi Sándor verseinek tanítása 1946-tól 1989-ig hazánkban és Kárpátalján

Tanító BA szakos hallgató

Témavezető: Nemesné Dr. Kis Tímea tudományos főmunkatárs

BEVEZETÉS

Dolgozatomban Petőfi Sándor pályaképét, munkásságát mutattam be. Tudom, most sokan azt gondolják, hogy ez elcsépelet téma, mert Petőfiről már minden megírhatót megírtak és a bicentenárium alkalmából is sok újabb kötet kerül idén kiadásra. Én viszont olyan kérdésekre kerestem a választ, mint hogyan értékelték, magyarázták a költőt és a műveit 1945-től a rendszerváltozásig és az azt követő időszakban, vagyis többek között több, mint fél évszázaddal ezelőtti oktatásügyi, oktatáspolitikai szempontokat – érintve a tankönyvreformot – is felkutattam és elemeztem. Vizsgálom, milyen versek kerültek be a költőtől az általános és középiskolai, a gimnáziumi és leánygimnáziumi, a líceumi és leánygimnáziumi, valamint a szakiskolai tankönyvekbe Magyarországon és Kárpátalján ebben az időszakban. Bemutatom, hogyan került lefordításra és átköltésre Petőfi Sándor *Ha férfi vagy, légy férfi* című verse ukrán nyelvre, hogy az aktuálpolitikai elvárásoknak megfeleltessék a verset. A tankönyvek vizsgálatán túl kérdőíves adatfelvétellel vizsgáltam azon pedagógusok reflexióit is, akik a rendszerváltás előtt közoktatási intézményekben tanítottak Magyarországon vagy Kárpátalján. Jelen tanulmányban a terjedelmi korlátok miatt csak a tankönyvek vizsgálatát tárom részletesen az olvasó elé. Tanulmányom újdonsága, hogy összevetem a magyar irodalom, azon belül Petőfi Sándor műveinek tanítását a második világháború utáni időszakban a magyarországi és kárpátaljai oktatási intézményekben. Elemzem, milyen hatással van a korszak és a társadalmi átalakulás ezekre a tényekre. Petőfi Sándor világlátása – az arisztokrácia, illetve a vezetőrétegek iránt táplált antipátiája, szabadságeszméje, hazaszeretete – teljesen belesimult a szocialista eszményképbe, s úgy gondolom, hogy munkásságát valamilyen formában propagandisztikus céllal használták fel.

AZ IRODALOM TANÍTÁSA AZ ÁLTALÁNOS ISKOLÁBAN A RENDSZERVÁLTÁS ELŐTTI IDŐSZAKBAN

Magyarországon a rendszerváltás előtti korszakra jellemző, hogy a legtöbb esetben proletár-illattal átszőtt irodalom- és költőelemzésekkel találkozunk.

A tankönyvekben és a tanítási elvárásokban is hasonlóképpen felfedezhető a „szocialista szellem”. Új tankönyveket, tanítói kézikönyveket és módszertani folyóiratokat nyomtattak, amelyek mindegyike a „szocialista iskola” megvalósítására biztat, szólít fel. A rendszerváltás előtt összességében jelen volt a kommunista-szocialista propagandának megfeleltethető tanítási igény hangsúlyozása és ez a kortárs szakirodalomban is evidenciaként jelenik meg.

Csoma Vilmos ezt így fogalmazta meg: „A szocialista iskola megvalósításának útján jelentős lépés az iskolareform irányelvei alapján készült új tanterv, tankönyvek és nevelési terv bevezetése. Ezekben az új dokumentumokban világosan tükröződik az a felfogás, hogy az általános iskola nevelőintézmény, amelynek nemcsak az ismeretek felhalmozása a feladata, hanem hatékonyabbá kell tennie a testi, értelmi, világnézeti-politikai, erkölcsi, esztétikai és munkára nevelést.” (Csoma, 1965: 3)

Ugyancsak hasonlóan foglalta e gondolatot össze Mészáros István – Németh András – Pukánszky Béla is: »1948/49-től – egészen az 1980-as évek végéig – mindegyik hazai oktatási-nevelési intézményben a Párt ideológiája alapján folyt – legalábbis a központi akarat erre irányult – a pedagógusok tevékenysége. A hivatalos dokumentumok önérzetesen hangoztatták, hogy – „szakítva a káros múlttal” – most már mindegyik óvoda, iskola, főiskola, egyetem „a szocialista társadalom építésének” terepe, mindegyik pedagógus „a szocializmus építésének” munkása. A központi szándékok szerint a pedagógus legyen egy politikai párt hatalmi céljának eszköze, e pártpolitikai célok megvalósítására kötelezett közalkalmazott....« (Mészáros – Németh – Pukánszky, 2003: 356)

Fehér Erzsébet erről ekképpen vélekedik: az 1948 utáni egységes iskola-rendszerben, a főiskolákon és egyetemeken a szocialista nevelés céljait és feladatait kellett minden pedagógusnak kötelező módon érvényesíteni. (Fehér, 2002: 92)

Minden esetben a „kommunista emberré nevelés” van központban, az a tanítás legfontosabb feladata. „Tantárgyunkat nem lehet és nem is szabad önmagában, a többi tantárgytól s főképpen a szocialista iskola fő célkitűzésétől: a kommunista ember nevelésétől elszakítva szemléltetni. Szükséges tehát élesen szembeszállni vele, mert háttérbe szorítva nevelési célkitűzéseinket, azokat valamiféle pontosan körül nem határolható „irodalmiaskodással”, néha „nyelvészkedéssel” helyettesíti” – fogalmazta meg Kanizsai-Nagy Antal a magyar nyelv és irodalom tanítása tárgyában írott módszertani értekezésében 1959-ben. (Kanizsai-Nagy, 1959: 1) Tovább olvasva az előző forrásban feltüntetett cikket még inkább a kommunista párt érdekeit kidomborító gondolatok kerültek megfogalmazásra, és itt kimondottan arról van szó: nem a tudomány, hanem az ideológiai nevelés az elsődleges a tervezetek összeállításában. „Mintegy az irodalom öncélúságának elve kísért itt a pedagógia síkján. E nézetek nemcsak társadalmi-politikai szempontból

ártalmasak, hanem pedagógiaellenesek is, s végső soron tantárgyunknak is ártalmára vannak. Egy bizonyos: a korszerű középiskolai nyelvi és irodalmi tantervet nem lehet az irodalomtudomány, illetve a nyelvtudomány felől megoldani, hanem kizáróan egy nagyvonalú pedagógiai koncepció, a kommunista nevelés oldaláról. (...) a tanterv válogatási elve nem valamiféle irodalomtörténeti teljességre való törekvés.” (i. h.)

Az új politikai berendezkedés minden lehetőséget megragad a szocializmus és a kommunizmus dicsőítésére, nem kivétel ez alól a magyar irodalom sem. Ehhez a híres magyar költők, írók nevét, műveit is felhasználják, de azon túl elvárják a kortárs alkotók aktív közreműködését is, ahogy Balla László fogalmazott, „a szocializmus építésének szolgálatába állították tollukat a népi Magyarország és a többi szocialista állam írói is.” (Balla, 1977: 6) Véleménye szerint a szerző meggyőződéssel van arról, hogy az olvasók az irodalmi művek hőseiről vesznek példát, követik őket cselekvéseikben, követik azokat az eszméket és célkitűzéseket, amelyek mellett az író, költő síkraszáll. Továbbá úgy vélik, minden nagy író tudatában van ennek a ténynek és látja, milyen nagy társadalmi szerepe van az irodalmi alkotásoknak. Egyfajta elvárás a szerzők felé, hogy tollukat tudatosan is a haladás szolgálatába állítsák és műveikbe éles politikai mondanivalót vigyenek. Az irodalom a társadalmon belül végbemenő folyamatok, küzdelmek, összecsapások során mindig valakinek a pártján áll. Pártossága pedig ugyanolyan fontos abban a társadalomban is, ahol szembenálló osztályok vívják harcukat egymással és a kommunizmust építő szocialista társadalomban is egyaránt, pedig azt egymással szövetségben álló, baráti osztályok alkotják. (vö. i. m. 4) Balla azt is hangsúlyozta: „A pártos irodalom feladata, hogy elősegítse és támogassa azt a harcot, amelyet a szovjet nép a kommunista párt irányításával a legigazságosabb és a dolgozók érdekeit legjobban szolgáló társadalmi rend, a kommunizmus felépítéséért vív.” (i. m. 5)

Balla László arra is felhívta a figyelmet, hogy az ideológiai nevelésre nem csupán az egyes szerzői életutak és művek, hanem összességében az a korszak is alkalmas, amelyben éltek, erre a kritikai realizmus fogalmát hozta példának. A 19. század végén és a 20. század elején született irodalmi művek alkotásmódja a kritikai realizmus. Ez a realizmusnak egy olyan válfaja, amely a társadalmi élet negatív jelenségeit bírálja és meghaladottá teszi azt az olvasók szemében. Az írók általa módot kapnak arra, hogy a társadalmi viszonyok valószerű, reális ábrázolása és kemény bírálása révén felhívják az olvasók figyelmét a társadalom bajaira, ellentmondásaira, valamint az elnyomás és a kizsákmányolás megdöntésére s egy új, igazságosabb társadalom megteremtésére buzdítsák őket. Az általam tárgyalt időszakban ezt már a realizmus egy magasabb fokú, fejlettebb fajtája váltotta fel, a szocialista realizmus. A szocialista realista írók és művészek a realista ábrázolás-

módot a szocializmus eszméinek diadaláért vívott harccal kapcsolják össze. Ez a fajta realizmus a szovjet irodalom alkotásmódja. (i. m. 132)

PETŐFI SÁNDOR VERSEINEK ELEMZÉSE, TANÍTÁSA MAGYARORSZÁGON ÉS KÁRPÁTALJÁN

Hazánk kimagasló költőjének munkásságáról, a II. világháborút megelőző időszakról Magyarországon sajnos nem találtam tankönyveket. Munkámhoz a Magyarországot érintő kérdésekben tanulmányokat, kézikönyveket, folyóiratokat és Petőfiről szóló köteteket kerestem. A Kárpátaljára vonatkozó adatok viszont a magyar tannyelvű iskolák padlásain féltve őrzött régi tankönyvekből származnak. A rendszerváltást követően a politikai határozat alapján minden korábban kiadott tankönyvet és tanítói/tanári kézikönyvet be kellett szolgáltatni bezúzásra, de szerencsére maradtak fent példányok. Már a kutatásom elején több érdekes dolgot is megfigyeltem:

Egyes évfolyamokon a különböző években kibocsátott (7. osztály – 1985 és 8. osztály – 1989) tankönyvekkel kapcsolatban azt vettem észre, hogy míg az általános tudnivalók az irodalomról fejezetben fontos szerepet kap a költő és munkássága, addig a tartalomjegyzék átvizsgálása után kiderült, hogy egyetlen műve sem került be feldolgozásra.

A másik, ami meglepett, hogy a fent említett két irodalom bár egy korcsoportnak, de különböző évfolyamnak „szól”, mégis teljesen megegyezik tartalmilag.

Meglepő volt számomra, hogy a Kárpátaljáról származó forrásanyagnak szolgáló magyar irodalom tankönyvek némelyikében benne van (már az 1974-ben kiadott példányban is) teljes terjedelemben, eredeti nyelven az Ukrán Szovjet Szocialista Köztársaság (SZSZKSZ) himnusza, holott a magyar tannyelvű iskolákban nem tanultak sem írni, sem olvasni ukránul, ráadásul a szovjet himnusz számított nemzeti himnusznak.

A magyarországi és a határain túli irodalomoktatásban nagyon erőteljesen megfigyelhető a proletár propaganda Petőfi középpontba állításával. Egy 1977-es kiadású tankönyvből idézek: „Petőfi ezután sokat jár-kel az országban, mindenütt látja a nép nyomorát, elképesztően nehéz helyzetét, de példáért nem is kell messzire mennie, saját sorsából is képet alkothat arról, milyen a szegény ember helyzete a hűbéri Magyarországon. Már ekkor felteszi magában, hogy egész életét a nincstelenek, a dolgozók ügyének szenteli.” (Balla, 1977: 135)

Petőfi 1844–45-ben írt lírai művei egyre inkább előtérbe kerülnek politikai mondanivalójuk miatt. A *királyok ellen* az első király- és zsarnokság-ellenes nagyverse. A *magyar nemesben* félreérthetetlenül leszögezi, hogy a nemesség hátrahúzó ereje, megrontója az országnak, ezért alkalmatlan a további vezetésre. A *gyűldei ifjakhoz* című versében a papságról mond könnyörtelen ítéletet. Petőfi a világot a dolgozó ember szemével nézi, s ezért

elsősorban a népelet elemeit emeli ki belőle, s nem azt, amit az irodalmi ízlés diktál. *Téli világ* című versében például a fát vágó „napszámos és napszámosné”, a téli viszontagságok közt kóborló vándorszínész jelenik meg előttünk. Az *Alföldben*, egyik legnagyobb tájversében, átfogó képét adja szülőföldjének, s a tengersík korlátlan Alföldet úgy ábrázolja, mint a szabadság megtestesítőjét. E tankönyvben ráadásul Petőfi tájverseivel kapcsolatban a kultúrpolitikus Révai Józsefet is idézte a szerző: „Tájíró verseiben a nép fia... szól saját földjéről...A Tiszát vagy az Alföldet Petőfi nem egyszerűen úgy ábrázolja, mint egy közönséges tájat, hanem úgy, mint az országnak, a magyar nép országának, a hazának egy darabját. ...minden alkalmat megragadott, hogy az ország állapotát, a nép életét tanulmányozza.” (i. m. 138–139) Az 1846. év elejétől a forradalom kitöréséig írt versei előhangjai, előkészítői a nagy forradalomnak. *A nép nevében* és *A mánásokhoz* című verseiben szörnyű megtorlással fenyegeti meg az úri osztályt.

TANKÖNYV-ÖSSZEHASONLÍTÁSOK ÉS ELEMZÉSEK

Kutatásom teljesen mértékben forrásfeldolgozáson alapul. Dolgozatom elkészítéséhez Magyarországon és Kárpátalján, illetve az egykori Szovjetunió területén magyar tannyelvű iskolák részére kiadott tankönyveket kutattam fel. Sajnos a határon túli területen alig maradtak meg ilyen kiadványok, ahogy már utaltam rá.

Munkámhoz összesen 91 magyar nyelv és irodalom tankönyvet, valamint 10 tanítói kézikönyvet néztem át. Vannak köztük az 1940-es, 1950-es, 1960-as, 1970-es, 1980-as években és összehasonlítóként 1989 után kiadott tankönyvek is. Többnyire az általános iskolában használt példányokkal foglalkoztam, de gimnáziumok, középiskolák és a dolgozók gimnáziuma részére nyomtatott példányokat is átnéztem; ezenkívül felkutattam az említett korszak tanítóinak és tanárainak készített kézikönyveket is. Mindezt olyan céllal, hogy megtudjam, volt-e direkt utasítás Petőfi Sándor munkásságának és verseinek tanításával kapcsolatban? Továbbá igyekeztem a módszertani változásokat, a politikai „belemagyarázásokat” és a tartalomjegyzék változását/változtatását is megfigyelni és kiemelni különböző időszakokként, az ugyanannak az évfolyamnak kiadott tankönyvekben.

A tankönyvek közül 54 Magyarországon volt kiadva, 37 pedig az egykori Szovjetunió területén. A tanítói kézikönyvekből 9 a magyarországi, 1 darab pedig a kárpátaljai pedagógusok számára készült.

MAGYARORSZÁGI TANKÖNYVEK ELEMZÉSE

Az általam átnézett 1956 előtt (1944, 1947, 1955) kiadott irodalomtankönyvek Petőfi politikai költészetének aktualitását szemléltetik: azt igyekeznek elének

tárni, ahogy a költő a verseiben eggyé válik a szegény néppel. Kanizsai Nagy Antal erről így ír 1955-ben kiadott könyvében: „A szocializmust építő Magyarországon lett Petőfi öröksége valóban az egész magyar népé. Költeményeit sohasem szavalták, olvasták, értették és értékelték annyira és annyian, mint napjainkban.” (Kanizsai Nagy, 1955: 93) E gondolatban is megjelenik az az ideológiai kontroll, melyet a politikai elit elvárt a közoktatástól. Már a fent említett tankönyvben is a Balla Lászlótól vett idézethez hasonló kontextusban említi Kanizsai Nagy Antal Petőfit: „A kommunista pártosság azt jelenti, hogy az író, a költő elfogadja az egész népet vezető kommunista párt irányítását, az életet a marxizmus-leninizmus világnézetével szemléli, és a művészet eszközeivel harcol a párt programjának megvalósításáért.” (i. m. 408)

Az 1956 és 1972 közötti tankönyvek elemzése során gyakran találok olyan kiadványokkal, ahol Petőfi Sándort többször is kapcsolatba hozzák az 1848-as eszmékkel. Megemlítik a haza és a dolgozó nép, a magyar föld és a természet iránt érzett őszinte szeretetét, szabadságvágyát, alkotásai viszont nem találhatók a tankönyvekben.

Több tankönyvben egyáltalán nem is foglalkoztak a költő tanításával. A legtöbbször azonban bemutatásra került az egész élete: a hányatott életű forradalmár, a szenvedélyes szerelmes, a harcos; többször azonosították a dolgozó néppel is. Az adott korszakban Petőfi minden költészeti témájából kerültek alkotások a tankönyvekbe.¹

A magyar irodalomtörténet II. rész az általános gimnáziumok III. osztálya számára 1960-ban kiadott példányában Petőfi 1842–1846 közötti költői korszakát a következő témák jellemzik: egyéni életsors, szülei iránt érzett szeretet, természet- és tájszeretet, a nép élete.²

Az 1972 és 1989 között kiadott tankönyvek szintén bővelkednek a különböző Petőfi versekben. Azonban bármennyire is következett be enyhülés az oktatáspolitikában, Petőfi Sándor neve gyakran a szocializmust és a kommunizmust említő szövegekben jelent meg, hangsúlyos kapcsolódási pontokat keresve a személyével. Egyértelműen megállapítható, hogy a magyarországi (és mint látni fogjuk, a kárpátaljai) tankönyvekben a politikai alapelvek szerint aktualizálták és mutatták be Petőfi életútját és költészetét.

1 A vizsgált időszakban átnézett tankönyvekben a további költeményei találhatóak: *István öcsémhez, A gólya, Utazás a Hegyalján, Falu végén kurta kocsmá, Pató Pál úr, A magyar nemes, A nép, Egy gondolat bánt engemet, Föltámadott a tenger, Reszket a bokor, mert..., Szeptember végén, Petőfi 2. levél Arany Jánoshoz, A XIX. század költői, A Szerelem, szerelem, Fija vagyok apámnak, Ez a világ amilyen nagy, A jó öreg kocsmáros, Okotoátia, Részlet az úti levelekből, Szabadság, szerelem, Forradalom, Magyar vagyok, Az ítélet, Lapok Petőfi Sándor naplójából (részlet), Reszpublika.*

2 *Magyar irodalomtörténet II. rész Az általános gimnáziumok III. osztálya számára*, átdol. EBERGÉNYI Tibor, Bp., Tankönyvkiadó, 1960, 6, 8, 9, 10, 11, 14, 22, 36, 50, 51, 57, 58–79, 82, 84, 85, 87, 88, 92, 94, 95, 100, 104, 106, 107, 110, 111, 114, 116, 117, 118, 119, 136, 137, 140, 142, 143, 144, 145, 146, 149, 158, 189.

KÁRPÁTALJAI TANKÖNYVEK ELEMZÉSE

A legrégebbi, általam vizsgált tankönyv egy Balla László által szerkesztett 1961-es kiadású IX. osztályos irodalmi olvasókönyv, amely szinte szóról szóra megegyezik az 1968-as, 1971-es, 1973-as, 1977-es és az 1983-as kiadású 8. osztályos irodalom tankönyvekkel. E példányok között mindegyik esetben csak egy valami különbözik: az éppen aktuális pártkongresszus száma és az onnan vett idézet, amely a bevezető részben olvasható.

A tankönyvek erős politikai fűszerezéssel részletezve írják le a költő életét. A szerkesztő Révai József marxista irodalomkritikus szavait is idézi, miszerint Petőfi munkásságára, dicsőséges életútjára úgy tekintenek, mint „a kommunista mozgalom kimagasló egyénisége” (Balla, 1977: 136); illetve „A szocializmust győztesen építő magyar nép a szocialista országok testvéri családjában megvalósította azokat az eszméket, amelyekért Petőfi tollával és kardjával harcolt, földjét szebbé és gazdagabbá tette, s a magyar dolgozó nép is boldogabb lett, mintsem azt Petőfi remélni merete volna.” (i. m. 141)

Nem csupán Révai József, hanem a Szovjetunió nem magyar nyelvű kultúrpolitikusainak szerepeltetésére is volt példa: „Petőfit korának bolsevikja volt”, idézi a szerző a szovjet állam első közoktatásügyi népbiztosának, Anatolij Vasziljevics Lunacsarszkijnak a szavait, annak Petőfi tanulmányából. (Balla, 1961: 106) Érdekes, hogy őt citálták egyes kárpátaljai tankönyvekben, ahogy Révait is, a magyarországi tankönyvekben ugyanis egyáltalán nem volt példa a kultúrpolitikusok megszólaltatására.

A megnevezett példányokba a következő művek kerültek be a költőtől: *A puszta, télen*, *A nép*, *Szeptember végén*, *A mágnásokhoz*, *Nemzeti dal*, *Az apostol*, *Rongyos vitézek*.

A Vlagyimir Mihály szerkesztésében kiadott 1974-es, 1981-es, 1985-ös kiadású 7. osztályos és az 1989-ben megjelent 8. osztályos tankönyvek mindegyikében szintén ugyanúgy megegyezik a bevezető, mint a fent említettek-nél. Ezen tankönyvek egyike sem tartalmaz Petőfi Sándor műveket és sem életrajzáról, sem munkásságáról nincs említés bennük. Ellenben „Az irodalomelméleti ismeretek ismertetése” fejezet „A népköltészet és a műköltészet” alfejezetében már megemlíti a költőt, „A szépirodalom fajai” és „A szépirodalmi művek nyelvezete”, „A verselés” alfejezet tanításához pedig a *János vitéz*, *A Tisza* és *A nép nevében* műveiből vannak az idézetek.

A fentebb említett 1985-ös kiadásba bekerült Fodor József *Piros fejfák* című verse és kötelező tananyag lett a szovjet és az ukrán himnusz eredeti nyelven. (vö. Vlagyimir, 1985: 169–70, 216–217)

A Szovjetunióban nagyon gyakori eset, sőt mintha népbetegség lett volna, hogy bizonyos szerkesztők egy és ugyanazon tananyagtartalommal adják ki az irodalom és/vagy olvasókönyveket több évfolyamnak is. Csengeri Dezső író nevéhez kötődnek az 1977-es és 1985-ös kiadású 6. osztályos, illet-

ve az 1989-ben megjelent 7. osztályos tankönyvek, melyek tartalmilag szintén teljesen megegyeznek.

Ezen, rendszerváltáshoz időben közeli tankönyvek egyike sem foglalkozik Petőfi életrajzával, csak a születési idejét és a halálának a dátumát tartalmazzák. A költő műveiből a *Palota és kunyhó*, *Akasszátok föl a királyokat*, *Egy gondolat bánt engemet...*, *Föltámadott a tenger*, *Itt a nyílám, mibe löjem?* és az Arany Jánoshoz című alkotásokat válogatták be. A tankönyv és szerkesztőjének javára írandó, hogy más kontextusban mégis bővíteni akarta a Petőfire vonatkozó információkat: az ő művein keresztül tanították az allegóriát, a fordított szórendet és a metaforát is, ahogy a Vlagyimir-féle tankönyvekben is.

Drávai Gizella 1982-ben 9. osztályosok számára kiadott irodalom-tankönyve is gazdagon, ugyanakkor már a szocialista ideológiától mentesen tárgyalja Petőfi munkásságát „A magyar irodalom a XIX. század második felében” című fejezetben. De bármennyire is kap fontos szerepet kortársai mellett a fejezet irodalmi életének bemutatásában, művei közül egy sem került be a tankönyvbe.

Az 1988-as 4. osztályos Gortvay Erzsébet és Kolozsvári Ilona féle irodalomkönyvben nincs benne Petőfi életrajza. A hasonlat tanításánál a *Füstbe ment terv* és *A gólya* című költeményeit, a próza és a vers fejezetben pedig *A gólya* című versét idézik.³ A tankönyvben jelen esetben nem használják az irodalom társadalomformáló erejét direkt politikai célokra, ugyanakkor erősen észrevehető benne a szovjetrendszer jelenléte. Az illusztrációkon az emberek orosz népi viseletben, úgynevezett vésévánkában 'orosz népviselet, kivarrott ing' vannak; a főszerepet alakító férfi karaktereknek pedig Vlagyimir Iljics Lenin arcképéhez hasonló az arcuk (1–2. kép).



1. kép: GORTVAY Erzsébet, KOLOZSVÁRI Ilona, *Irodalom a 4. osztály számára*, Kijev–Uzsgorod, Ragyanszka Skola Kiadó, 1988, 200.



2. kép: GORTVAY Erzsébet, KOLOZSVÁRI Ilona, *Irodalom a 4. osztály számára*, Kijev–Uzsgorod, Ragyanszka Skola Kiadó, 1988, 159.

3 Tananyag: *A gólya*, *Az Alföld*, *Egy estém otthon*, *Kiskunság*, *Téli esték* és *Pató Pál úr* című versek.

A Gortvay Erzsébet és Palotai Etelka szerkesztésében 1998-ban megjelent 5. osztályos irodalom tankönyvbe Petőfi Sándor részletes életrajza politika-mentesen került be. További információkat is tartalmaz a kiadás, kárpátaljai vonatkozásokat is megemlítenek benne: a tankönyvet olvasó nebulók megtudhatták, hogy híres költőnk járt Kárpátalja több helységében, Ungváron, Badalón és Beregszászon is.⁴

Gortvay Erzsébet és Varga Júlia közösen szerkesztett 8. osztályosoknak szóló 1995-ös és 2000-es irodalomtankönyvei szó szerint megegyeznek; ezekből már hiányzik a kommunista töltet, egyáltalán nincsenek szocialista megjegyzések, hasonlatok. Petőfi munkásságát a bevezetőben és más költők életrajzában is megemlítik.⁵

A kigyűjtött tankönyvekben nem csupán Petőfi Sándor életútját és egyes műveit, hanem magát a korszakot is az új politikai berendezkedésnek megfelelő ideológiai töltettel mutatták be; a marxista eszmerendszernek megfelelően, történeti kontextusba helyezték az 1848-as forradalomhoz vezető folyamatokat. Balla László például így érvelt 1977-ben: a 19. században a magyar történelmet három szakaszra oszthatjuk. Az első szakaszban a század elején a nemességgel szövetséges bécsi reakció Magyarország területén elfojt minden haladó megmozdulást. A másodikban a napóleoni háborúkat követően a válságtól szorongatott Bécs a nemességet is nehéz anyagi helyzetbe hozza. Ezen birtokosok egy része is az uralkodóház ellen fordul és a néptömegek nyomására reformok útján próbál változtatni az ország elmaradott gazdasági és művelődési helyzetén, megkísérli az áttérést az árutermelés kapitalista módjára. A harmadik szakasz a 40-es években kezdődik. Kezdenek kialakulni a tőkés termelési viszonyok, megjelenik a proletariátus. A fokozódó földesúri elnyomás forradalmasítja a paraszti tömegeket, a függetlenségi és társadalmi mozgalmak új erőre kapnak. Ezeknek a mozgalmaknak a végösszege az 1848-as forradalom. (Balla, 1977: 73) S bár az 1848-49-es forradalom és szabadságharc céljait és a nemzeti önállóságot kezdetben nem sikerült kivívni, Magyarországon a polgári átalakulás mégis megtörtént és ennek a reformkori átalakulásnak a segítője és szorgalmazója az irodalom volt, ami felébresztette a nemzetben az igényt a változásokra és az általános megújulásra. Az irodalmon keresztül, az olyan örökbecsű művekkel, mint a *Himnusz*, a *Szózat*, a *Nemzeti dal*, mutatták meg a magyar költők és szerzők, többek között Kölcsey, Vörösmarty és Petőfi a nemzetnek, hogy milyen volt hajdan és milyen a most. (vö. Gortvay – Varga, 1995: 5; lásd 2000: 5)

4 Tankönyvbe bekerült művei: *Egy estém otthon*, *Egy telem Debrecenben*, *János vitéz*.

5 A tankönyvben a költő 17 műve található meg: *Fekete kenyér*, *Fa leszek, ha*, *A természet vadvirága*, *A költészet*, *Csalogányok és pacsirták*, *A XIX. század költői*, *A nép nevében*, *Egy gondolat bánt engemet*, *Föltámadott a tenger*, *Nemzeti dal*, *Négy nap dörgött az ágyú*, *Palota és kunyhó*, *Szabadság, szerelem!*, *Európa csendes, újra csendes*, *Meleg dél van*, *Levél Orlay Petrics Somának*, *A helység kalapácsa*.

A megvizsgált tankönyvek alapján megállapítható, hogy a dolgozatban tárgyalt kérdőívben kapott válaszok szintén alátámasztást nyertek; a Szovjetunió területén valóban felhasználták Petőfi Sándor életképét és munkásságát propagandacélal. A tankönyvek mindegyikében a költő forradalmi oldalát mutatták be; úgy tüntették fel, mint a forradalom és szabadságharc katonája. Túlnyomó többségében nem is törődtek az életrajzával, momentumokat ragadtak ki munkásságából és azokat összepárosították a kommunista, majd szocialista párt, a hatalmi rendszer céljaival. Művei közül a forradalmi és a politikai alkotások jelentek meg nyomtatásban. Szerelmi lírái, tájleíró költeményei közvetlenül a rendszerváltás előtt, illetve csak utána kaptak helyt az irodalomtankönyvekben.

Mivel nagyon sok tankönyv ugyanolyan tartalommal jelent meg egymást követően, és ez több szerkesztő esetében előfordult, halvány gyanúja sem merülhet fel annak, hogy ők döntöttek volna így önkényesen. Sokkal inkább arról lehetett szó, hogy a kommunista párt hatalmi rendszeréből jött erre utasítás, miszerint tartalmilag nem volt szabad változtatni a könyveken. Az viszont tény, hogy a pártkongresszusok vezérgondolatait tovább kellett adni, ezért került a különböző években más-más politikai vezető (Lenin, Sztálin, Brezsnyev) monológja a bevezető és az irodalmi korszakokat bemutató részekbe.

Hála azoknak a szerkesztőknek, akik ezt a hiányosságot úgy igyekeztek kompenzálni, hogy a nyelvtankönyveket használták fel erre a célra. Az egyik ötödik osztályos tankönyvben például az értekező közlés tananyag példamondata Petőfi Sándor: *A puszta, télen* című költeményéből való. A szépirodalmi stílus tananyag példamondata *Arany Lacinak*, a jelzőé *A Tisza*, a Tanuljunk beszélni! Szövegek az élőbeszéd gyakorlására, tartalommondásra esetében pedig *A tintásüveg* című versekből került be a tankönyvbe. Ezzel a kreatív hozzáállással közvetlenül segítették a pedagógusokat Petőfi Sándor tájleíró, szerelmes és egyéb költészetének a közvetítésében a tanulók felé.

Összehasonlítva a magyarországi és a kárpátaljai Petőfi-versek tanítását a rendszerváltás előtti időkben, fontos különbségeket figyelhetünk meg. A széleskörű tankönyvvizsgálat eredménye alapján kijelenthetem, hogy a kárpátaljaiakkal ellentétben a magyarországiakra nem jellemző, hogy kultúrpolitikusokat idéznek bennük. Az anyaországi oktató jellegű kiadványokban sokkal több alkotás jelent meg, mint a határon túliakban. Petőfi verseinek szinte teljes kánonja fellelhető a magyarországi irodalom- és olvasókönyvekben, ezzel ellentétben a kárpátaljaiaknál csak a forradalmi és politikai költemények kerülhettek és kerültek is be a tankönyvekbe. Az ott kiadott tankönyvekben a főszövegen túl a paratextusokra is kiterjed a propaganda célú befolyásolás bizonyos képi tartalmak, illusztrációk és az előszavak formájában. A magyarországi tankönyvekben részletesebbek az életrajzok, mint a kárpátaljaiaknál. A nyelvtankönyvek fontos közvetítő szerepe csak a kárpátaljai tankönyvekben vehető észre. A határon túl ki-

adott irodalomtankönyvek elemzésekor gyakran találkoztam azzal a ténnyel, hogy párhuzamot vonnak bennük Petőfi Sándor és Tarasz Hrihorovics Sevcsenko élete és munkássága között. A Balla László szerkesztésében megjelent kiadásokban ilyen és ehhez hasonló megjegyzéseket tesz a szerző: „Szoros eszmei kapcsolat van Sevcsenko *Nem vagyok beteg* című verse és Petőfi több hasonló tárgyú költeménye közt is. Ha emlékezetetekbe idézitek Petőfi *A mágnásokhoz* című versének ezeket a sorait: (...) - nyomban látni fogjátok a párhuzamot Petőfi és Sevcsenko között.” (Balla, 1961: 219–220); „... a *Cárok* című költői elbeszélés, amelyben, Petőfi *Akasszátok fél a királyokat* című verséhez hasonlóan, az uralkodók megsemmisítésére szólít.” (Balla, 1971: 239); „A tanult Petőfi-versek közül melyikkel állíthatók párhuzamba Sevcsenkónak ez a költeménye?” (Balla, 1977: 304); „Akárcsak Petőfi verseiben, Sevcsenko költeményeiben is maga a nép szólalt meg.” (Balla, 1983: 240) Az általam felvett kérdőív adatai is ezt támasztják alá.

ÖSSZEGZÉS

Dolgozatomban sikerült alátámasztanom azt a tényt, amely a témaválasztásban motivált: hogy a Kommunista Párt minden lehetőséget megragadott, minden módszert bevetett úgy az oktatásban, mint a mindennapi életben a kommunizmus, majd a szocializmus beágyazására és dicsőítésére. Nem volt ez alól kivétel a magyar irodalom tanítása sem. Híres magyar költők, írók nevét, műveit, munkásságát is felhasználták a propagandához, többek között Petőfi Sándorét is.

Tanulságul szolgál számomra, hogy tanárként mennyire nehéz lehetett elfogadni az állami szervek utasításait. A jelen pedagógusainak – találatkonyságuknak és kreativitásuknak köszönhetően – sokkal nagyobb mozgásterük van az irodalmi művek változatainak a felhasználásában. A NAT által meghatározott tanterv követése mellett csoportos foglalkozásokat, szaköröket és fakultációkat is tarthatnak, ahol más szemszögből is végezhetik a műelemzéseket. Dolgozatomban ismertetem a kor szabta lehetőségeket és követelményeket, amelyeket a tanári kreativitás és bátorság alternatív módszerek felhasználásával alkalmazott az irodalom oktatásában.

Az is kiderült, hogy bár a központi irányelvek, amelyek a nagy Szovjetunióban „fogantattak” és egyformán kötelezők voltak az említett területeken, mégis másként valósultak meg, más volt a preferencia Magyarországon, illetve Kárpátalján.

Felhasznált irodalom

BALLA László, *Irodalom Tankönyv az Ukrán SzSzK magyar tanítási nyelvű iskoláinak 8. osztálya számára*, Kijev–Uzsgorod, Ragyanszka Skola Kiadó, 1983.

- BALLA László, *Irodalom. Tankönyv az Ukrán SzSzK magyar tanítási nyelvű iskoláinak 8. osztálya számára*, Kijev–Uzsgorod, Ragyanszka Skola Kiadó, 1977.
- BALLA LÁSZLÓ, BALLA László, *Irodalom. Tankönyv az Ukrán SzSzK magyar tanítási nyelvű iskoláinak 8. osztálya számára*, Kijev–Uzsgorod, Ragyanszka Skola Kiadó, 1971.
- BALLA László, *Irodalom olvasókönyv az Ukrán SzSzK magyar tannyelvű iskoláinak IX. osztály számára*, Kijev–Uzsgorod, Ragyanszka Skola Kiadó, 1961.
- CSOMA Vilmos (szerk.) *Kézikönyv az általános iskolák I. osztályos tanítói számára*, előszó TIHANYI Andor, Bp., Tankönyvkiadó, 1965.
- FEHÉR Erzsébet, *Az oktatás és nevelés története*, Budapest, Nemzeti Tankönyv Kiadó, 2002, 92
- GORTVAY Erzsébet, VARGA Júlia *Irodalom. Tankönyv Ukrajna magyar tanítási nyelvű iskoláinak 8. osztálya számára*, Lviv, Szvit Kiadó, 2000.
- GORTVAY Erzsébet, VARGA Júlia *Irodalom. Kísérleti tankönyv Ukrajna magyar tanítási nyelvű iskoláinak 8. osztálya számára*, Kijev–Ungvár, Szvit Kiadó, 1995.
- KANIZSAI–NAGY Antal, *Nézzünk messzebbre is*, A magyar nyelv és irodalom tanítása, szerk., SZILÁGYI Péter, Bp., Tankönyvkiadó, 1959/4, 1.
- KANIZSAI NAGY Antal, *Magyar irodalmi olvasókönyv a középiskolák I. osztálya számára*, Budapest, Tankönyvkiadó, 1955.
- MÉSZÁROS István – NÉMETH András – PUKÁNSZKY Béla, *Neveléstörténet, Bevezetés a pedagógia és az iskoláztatás történetébe*, Budapest, Osiris Kiadó, 2003.
- VLAGYIMIR Mihály, *Irodalom tankönyv az Ukrán SzSzK magyar tanítási nyelvű iskoláinak 7. osztálya számára*, Kijev–Uzsgorod, Ragyanszka Skola Kiadó, 1985.

JOÓ BARBARA: Az olvasóvá nevelés és a kortárs gyermekirodalom

Tanító BA szakos hallgató

Témavezető: Dr. Kökényesi Nikoletta Judit egyetemi docens

BEVEZETÉS

TDK-dolgozatomat az olvasóvá nevelés témakörében készítettem el, ezen belül pedig a kortárs gyermekirodalommal foglalkoztam. Kutatásom célja az olvasóvá nevelés folyamatának megismerése, az olvasási szokások feltérképezése. Szeretném, ha a gyermekek örömmel vennék a kezükbe a könyveket a nyári vakáció alatt is, és nem tehernek élnék meg a kötelező olvasmány elolvasását. Ehhez azonban az szükséges, hogy a pedagógusok olyan könyveket ajánljanak a nyári vakációra, amelyek közel állnak a gyermekekhez, nyelvezetük és témájuk a korosztálynak megfelelő. Célom, hogy a tanítók felfedezzék és megismerjék az őket körülvevő kortárs irodalmi művek széles tárházát és ezeket rendszeresen használják a tanórákon.

AZ OLVASÁS ÉS OLVASÁSTANÍTÁS

A szakirodalmakban az olvasásnak két jelentése is létezik. Az egyik megfogalmazás az olvasó tevékenység, amelynek lényege az információszerzés és szövegértés, másik jelentésén pedig az agyban olvasás közben lejátszódó folyamatot értjük. A külföldi szakirodalmakban az olvasásnak szintén kétféle meghatározása van. Egy része azt fogalmazza meg, hogy az olvasás dekódolás, melynek során megtanítjuk a gyermeknek a leírt szavak kimondását. A szakirodalmak másik része azt állítja, hogy az olvasás egyenlő a szöveg megértésével. (Kernya, 2008: 16–17)

Az olvasástanítás az anyanyelvi nevelés egyik legfontosabb területe. A kerettanterv által leírt célok az 1–2. évfolyamra az olvasástanulás előkészítése, a jelrendszer elsajátítása, a dekódolási képesség kialakítása, valamint a szövegértő olvasás előkészítése. 3–4. évfolyamon a kitűzött célok: az olvasástechnika fejlesztése, automatizálása, különböző olvasási stratégiák bevezetése és az értő olvasás elmélyítése. (Gasparicsné Kovács)

OLVASÁSTANÍTÁSI MÓDSZEREK

Az olvasástanítási módszereket három típusba sorolhatjuk. Az egyik a szintetikus módszer, amely a betű tanításából indul ki, s ezek összekapcsolásából jut el a szavakhoz, végül pedig a szövegek olvasásához. A másik a globális módszer, mely a szó vagy a mondat optikai alakjához kapcsolja a jelentést. A harmadik a két módszer kombinációja. (Tóth, 2002)

Lépésről lépésre olvasástanítási program

Kutatásom alatt találkoztam először a *Lépésről lépésre* című olvasástanítási programmal. A program a 3–11 év közötti gyermekek fejlődésének támogatását, nevelését és oktatását tűzte ki célul. „A Lépésről Lépésre Program kidolgozása olyan pedagógiai szellemiség elterjesztése, melynek középpontjában a gyermek áll, s annak az elvnek az érvényesítése, hogy „Minden ember egyszeri és megismételhetetlen egyéniség.” „Létrejöttének célja a kulturális sokféleség értékelésének, az egyenlő esélyek megteremtésének, az aktív, önirányításra és önálló döntésekre, egyéni és közösségi felelősségvállalásra képes, a demokrácia, a nyitott társadalom alapját képező magatartásformák, a személyes autonómia kialakításának segítése.” (Zágon)

A program egyik eleme, hogy a pedagógus projektpedagógiát alkalmaz. A tanév során a gyermekek a pedagógussal közösen két-három témát dolgoznak fel, ezek időtartama több hónap. A nagyobb projektekkel párhuzamosan miniprojektekre is sor kerül, melyek több napot vesznek igénybe.

A program másik fontos eleme, hogy az iskolába érkező első osztályos gyermekek a nyomtatott nagybetűkkel ismerkednek meg először. Ennek egyik oka a tanulás konstruktív felfogása, mely szerint a gyermekeknek könnyebb a már meglévő ismereteikhez, tapasztalataikhoz kapcsolni a tanulandó anyagot. Hiszen a gyermekek többsége úgy érkezik az óvodából az iskolába, hogy le tudja írni a nevét nagybetűkkel. Számos hirdetésen, plakáton látják a nagybetűket az utcán járva. (Varga)

OLVASÓVÁ NEVELÉSI TEVÉKENYSÉG

Ahhoz, hogy a gyermekekkel megszerettessük a könyvek varázslatos birodalmát, több módszer is rendelkezésünkre áll, az egyik ilyen módszer a felolvasás. A gyermekek számára nagyon hasznos lehet, ha hangosan, artikuláltan hallják egy szöveg felolvasását. Ennek hatására a későbbiekben jobb tanulóvá és értő olvasóvá válhatnak. Idővel tudatosul a gyermekekben, hogy az olvasás nagyon élvezetes, mulatságos és nemcsak hasznos. Olvasás közben kialakul bennük a kíváncsiság az olvasmánnyal kapcsolatban, az igény, hogy hallják a történetet. Végül pedig nem utolsó szempont a gyermekek

szókincsének és kifejezőképességének fejlődése, gazdagodása. (vö. Gombos, 2014; Jánosik, 2020)

Dobj el mindent - és olvass!

A könyv írója, Gombos Péter egy kerekasztal-beszélgetésen azt mesélte, hogy az olvasóvá nevelés számára egy küldetés, a kötet 20 év kutatásának és oktatási gyakorlatának tapasztalataiból született meg. (vö. Besze) A program célja az olvasóvá nevelés, hogy a gyermekekkel megszerettessék az olvasást, hiszen minden diáknak személyre szabottan választotta ki a pedagógus az olvasmányt. Mindenki az érdeklődési körének megfelelő könyvet kapott. A diákoknak a speciális jelzőcsengő megszólalása megkönnyebbülést is hozhat, hiszen ha egy nehéz matematikaóra közben szólal meg a csengő, a diákok megváltásnak érezhetik, hogy a könyvhöz nyúlhatnak. (Gombos)

Az olvasóvá nevelés szinterei

Számos tanulmány és kísérlet bizonyítja, hogy a gyermek anyanyelvi fejlődése, olvasástechnikájának elsajátítása, valamint az olvasás szeretetének megalapozása a szülők, az iskola és a könyvtárosok együttes feladata. (Pásztor Csörgei – Pompor, 2017: 53) Az olvasóvá nevelés folyamat, nem csupán egy tényező befolyásolja, hanem több hatás együttes eredménye. Az olvasóvá válás folyamatának különböző szinterei: a család, az iskola, a társadalmi környezet és a könyvtárak. (Major – Horák)

A kortárs gyermekirodalom szerepe az olvasóvá nevelésben

Ha annak okát keressük, hogy a mai világban miért válnak egyre kevesebben olvasóvá, nem elegendő csupán a technikát okolnunk, hiszen az olvasáskutatások kimutatták, hogy az interneten gyakorlatilag ugyanazon réteg olvas, mint egyébként. Azonban, ha a probléma valóban a digitalizáció létében gyökerezne, akkor az e-könyv olvasás fellendülhetne, de nem így történik. Egy 2010-es kutatás szerint Magyarországon nem terjedt el olyan mértékben az e-könyv használata, mint a világ más részein. Nem a technikában keresendő tehát a probléma, hanem a meglévő olvasmányok korszerűtlenségében, illetve az olvasáshoz való hozzáállásban és a képességek hiányában. (G. Gödény)

Kutatásom ezen részében áttekintettem az 1–4. osztályos olvasókönyveket, hogy lássam, milyen mértékben található bennük kortárs gyermekirodalmi mű. Feltételezésem szerint egyáltalán nem, vagy csak nagyon kevés kortárs mű van jelen az alsó tagozatos olvasókönyvekben.

A kortárs helye a kötelező olvasmányokban – Klasszikus vagy kortárs?

Az olvasóvá nevelés egyik legfontosabb kritériuma, hogy a gyermek, olyan témájú és nyelvezetű könyvet olvasson, amely számára érdekes, érthető és megfelel az életkori sajátosságainak. Ezért fontosnak tartom az iskolai kötelező olvasmányok gondos megválasztását, hiszen ezen olvasmányok nagymértékben befolyásolják a gyermekek későbbi viszonyát az olvasással, a könyvekkel.

„A kötelező olvasmányok a NAT és a kerettanterv alapján kronologikus rendben kerülnek ismertetésre, amely együtt jár műfaj történeti, lexikális, irodalomelméleti ismeretek, valamint műelemzési stratégiák elsajátításával. A kronologikus rendezési elv linearitása növeli a távolságot a művek és a tanulók között, mivel az adott irodalmi alkotás nyelvezete, témához való közelítése, hosszabb leírásai távol állnak a gyermekek ízlésvilágától.” (Herédi)

A TÉMA KUTATÁSÁNAK BEMUTATÁSA

Kutatásom két részre oszlik. Egyik része a gyakorlati óratervekkel való felmérés, másik része pedig abból áll, hogy áttekintettem a 2020-as NAT-hoz illeszkedő kerettantervet az általános iskola 1–4. évfolyamára magyar nyelv és irodalomból, illetve a 1–4. osztályos olvasókönyveket. Két óratervet készítettem, melyeket meg is valósítottam egy-egy tanóra keretében. Az egyik óra témája Máté Angi *Az emlékfoltozók* című kortárs mesefeldolgozó óra, a másik pedig Varró Dániel *Andris beszélget az állatokkal* című kortárs versfeldolgozó óra. Az órákat 2. és 4. osztályban tartottam.

GYAKORLATI ÓRATERVEK BEMUTATÁSA

Fontos volt számomra, hogy kortárs művekkel készüljek az órára, hiszen dolgozatom fontos célkitűzése, hogy megismertessem a pedagógusokkal a kortárs magyar gyermekirodalom széles repertoárját, hogy lássák, ugyanazon módszerekkel, amiket a klasszikus irodalmi művek feldolgozása során használnak, hasznosíthatják a kortárs irodalmi művek feldolgozásánál is. Célom, hogy a gyermekekhez közelebb hozzam az irodalmat, az olvasást. A kortárs irodalmi művek kiválasztásánál fő szempont volt, hogy témája közel álljon azon korcsoporthoz, akikre terveztem és a tanuláson kívül fontos célom volt az is, hogy megismerjem a gyermekeket.

Az órákat a Monoki Kossuth Lajos Általános Iskolában tartottam meg. Az iskola egy kis községben, Kossuth Lajos szülőhelyén, Monokon található.

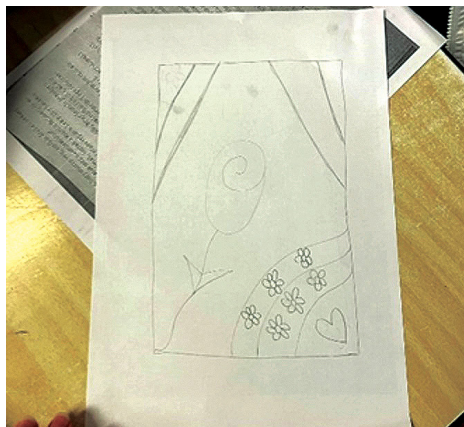
MÁTÉ ANGI AZ EMLÉKFOLTOZÓK CÍMŰ KORTÁRS MESÉJÉNEK FELDOLGOZÁSA

4. évfolyamos gyermekeknek tartottam magyar nyelv és irodalom órát, az óra témája epikus művek feldolgozása-kortárs mesefeldolgozás volt. A célom az volt a műválasztással, hogy egy nehéz témát: a feledést, az idő múlását, az olvasmányban megjelenő halál témát illetően tapasztalatot szerezzek arról, hogy milyen hatással vannak a gyermekekre, és megértik-e egy mesébe ágyazva a nehezebb témákat is. Ahogy az előzőekben is írtam, sok gyermek számára nehéz feldolgozni egyes élethelyzeteket, de az ilyen művek segítséget nyújthatnak számukra ebben.

A gyermekek nagyon élvezték az órát és megértették, hogy miről szól a szöveg. A nyelvezete nagyon közel áll hozzájuk, érthető volt számukra. A történetet érdekesnek tartották és szívesen olvasnának még hasonló témájú műveket. Az órán nagyon fegyelmezettek voltak, érdeklődtek és sokat jelentkeztek. (1–3. kép)



1. kép Órai motiváció (Készült: 2024. szeptember 30.)



2.–3. kép A diákok órai alkotásai

VARRÓ DÁNIEL ANDRIS BESZÉLGET AZ ÁLLATOKKAL CÍMŰ KORTÁRS VERSÉNEK FELDOLGOZÁSA

2. évfolyamos gyermekeknek tartottam a másik magyar nyelv és irodalom-órát, az óra témája kortárs versfeldolgozás volt. Az óra cél- és feladatrendszerre, hogy a gyermekek megismerkedjenek irodalmi alkotásokkal, ezen belül kortárs irodalmi alkotásokkal, saját szavaikkal tudják megfogalmazni a vers mondanivalóját, tudják kifejezni az érzelmeiket, fejlődjön kommunikációs készségük és a versek jellemző jegyeit képesek legyenek felismerni (versszak, verssor, rím).

Az órai célok és feladatok közül az első az olvasás és a szövegfeldolgozás, ezen belül a szövegtartalom, a szöveg szerkezetének vizsgálata és az olvasás gyakoroltatása. Ezt követi a beszédfejlesztés, ami magába foglalja a szóbeli szövegalkotást és a mondatok, szókapcsolatok önálló alkotását. (4. kép)



4. kép Feladatmegoldás
(Készült: 2024. szeptember 30.)

Önreflexióval zártam az órát, melynek keretében megkérdeztem a gyermekeket, hogy kinek hogy tetszett az óra, hogy érezték magukat az órán és kinek melyik feladat tetszett a legjobban. A tanulók válaszai a kérdésre, hogy tetszett nekik az óra, egyhangú volt, nagyon tetszett nekik és jól érezték magukat.

BEFEJEZÉS

A pedagógusok és a szülők közös munkája, hogy megismertessék a gyermekeket az olvasással és bevezessék őket az olvasás örömébe. Ismertessék a gyermekkel az olvasásban rejlő lehetőségeket és ismerjék annyira a gyermeket, hogy tudják, mely könyvhöz kell nyúlni, hogy a gyermeket lekösse az olvasás. Ehhez azonban fontos a pedagógusok és szülők jártassága a könyvek birodalmában, hiszen ismeret nélkül nem tudnak segítséget nyújtani. A gyermeket ösztönözni kell, hogy az otthoni környezetben fontos és megbecsült tevékenység az olvasás. Körül kell vennie ennek a szellemiségnek, hogy ő is kipróbálja, kedvet kapjon hozzá. Leendő pedagógusként célom,

hogy megszerettessem a gyermekekkel az olvasást és a magyarórákat, hiszen tudom, hogy milyen értékek rejlenek egy-egy olvasmányban, csak hagynunk kell, hogy sodorjon magával az érzés, amit közvetít felénk. Nyitottnak kell lennünk az új dolgokra, az új ismeretek befogadására és kíváncsian minden pedagógusnak, hogy ne féljenek új, eddig számukra ismeretlen dolgokat bevinni a tanórákra, hiszen ezek visznek előrébb és ezzel még több tudást tudnak átadni a gyermekeknek amellet, hogy ösztönzik őket az új dolgok felfedezésére, hiszen az életben csak ezzel tudnak előrébb jutni. A mi kezünkben van a jövő nemzedéke és csak rajtunk múlik, hogy milyen irányba tereljük őket.

Tudatosítanunk kell minden gyermekben, hogy milyen lehetőségeik vannak (gondolok itt a könyvtárakra), csak akarniuk kell észrevenni és megismerni ezeket. Mindezt egy Kosztolányi Dezső idézettel támasztom alá:

„Azok a könyvek, melyek könyvtárad polcain szunnyadnak,
még nem készek, vázlatosak, magukban semmi értelmük.
Ahhoz, hogy értelmet kapjanak, te kellesz, olvasó.”

Felhasznált irodalom

- Az anyanyelvi nevelés módszerei: Általános Iskola 1–4. osztály, szerk. KERNYA Róza, Bp., Trezor Kiadó, 2008.
- BÁRDOS József – GALUSKA László Pál, *Fejezetek a gyermekirodalomból*. (Letöltve: 2023. 04. 30.) https://ofi.oh.gov.hu/sites/default/files/schoolbook/documents/Gyermekirodalom_betekinteb4.pdf
- BESZE Barbara: *Olvasóvá nevelés Dobj el mindent és olvass! Könyvbemutatóval egybekötött kerekasztal a Dobj el mindent és olvass! című kötet megjelenése kapcsán*. (Letöltve: 2024. 04. 30.) <https://www.prae.hu/article/6137-olvasova-neveles-dobj-el-mindent-es-olvass/>
- G. GÖDÉNY Andrea, *Az Olvasók Birodalma, Az olvasóvá nevelés jelenkori esélyei és lehetőségei*. (Letöltve: 2023. 04. 30.) <https://olvasas.opkm.hu/Plugins/KonyvEsNeveles/index.php?view=articlePrint&id=1443>
- GASPARICSNÉ KOVÁCS Erzsébet, *Részképességek fejlesztése az olvasástanítás előkészítő szakaszában*. (Letöltve: 2023. 04. 30.) http://epa.niif.hu/03900/03976/00001/pdf/EPA03976_magiszter_2019_01_108-116.pdf
- GOMBOS P., *Kié az olvasás? Tanulmányok az olvasóvá nevelésről*. Budapest, Magyar Olvasástársaság, 2014.
- HERÉDI Rebeka, *Az irodalomtanítás 2021-ben: célok, kötelező olvasmányok*, Nemzeti alaptanterv, érettségig, (Letöltve: 2023. 04. 23. http://publikacio.uni-eszterhazy.hu/7312/1/71_80_Her%C3%A9di.pdf
- JÁNOSIK Júlia, *A könyvtárak szerepe az olvasóvá nevelés megalapozásában*, Beregszász. 2020 (Letöltve: 2023. 04. 23.) <https://www.prae.hu/article/6137-olvasova-neveles-dobj-el-mindent-es-olvass/>
- MAJOR Lenke, HORÁK Rita, *Olvasástanítás alsó tagozatosoknak az olvasóvá nevelés különböző szinterein, 1.* http://acta.bibl.u-szeged.hu/31788/1/modszertani_052_005_001-010.pdf (Letöltve: 2023. 04. 23.) <https://ojs.bibl.u-szeged.hu/index.php/modszertani-kozlemenyek/article/view/35587/34626>
- PÁSZTOR CSÖRGEI Andrea, POMPOR Zoltán, *Az olvasóvá nevelés hazai és nemzetközi jó gyakorlatai = Mesebeszéd: a gyerek- és ifjúsági irodalom kézikönyve*, szerk. HANSÁGI Ágnes, HERMANN Zoltán, MÉSZÁROS Márton, Budapest, Fiatal Írók Szövetsége, 2017.
- SÜTŐ Eszter, *A kisiskolás gyerekek szociális készségeinek fejlesztési lehetőségei a kortárs gyermekirodalmi művek segítségével*, Beregszász, 2022. (Letöltve: 2023. 04. 23.) <https://dspace.kmf.uz.ua/jspui/>

bitstream/123456789/1802/4/Suto_E_A_kisiskolas_gyerekek_szocialis_keszsegeinek_fejlesztési_lehetosegei_2022.pdf

TÓTH László, *Az olvasás pszichológiai alapjai*, Debrecen, Pedellus Tankönyvkiadó, 2002. (Letöltve: 2023. 04. 30.) http://real-eod.mtak.hu/10831/1/AkademiaiKiado_001297.pdf

VARGA Éva, *Olvasástanítás lépcsőről lépésre*, (Letöltve: 2024. 09. 13.) <https://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=31>

ZÁGON Bertalanné, *Lépcsőről Lépésre Program bemutatása*, (Letöltve: 2024. 09. 13.) <https://DOCPLAYER.hu/18741893-Zagon-bertalanne-lepesrol-lepesre-program-bemutatasa.html>

MADARAS ZSÓFIA: A roma társadalom, kultúra és hagyományok – Ének és zene a magyarországi romák életében

Tanító BA szakos hallgató

Témavezető: Dr. habil. Kelemen Judit egyetemi docens

Az ének és a zene kisgyermekkorom óta az életem része, mindig közel állt hozzám. Hétévesen elkezdtem furulyán tanulni, majd két évvel később autodidakta módon zongorázni is megtanultam. Minden szabadidőmet a zenének és az éneklésnek szenteltem. Ezért is választottam olyan témát, mely az ének-zenével foglalkozik.

Korábbi és jelenlegi munkám során közelebből is megismerhettem a romákat. Tapasztalatom, hogy kultúrájuk nagymértékben változni kezdett. Észrevételeim szerint ez annak is köszönhető, hogy sok esetben nem merik felvállalni roma származásukat, hanem inkább próbálnak beolvadni a körülöttük élő magyarságba. Így már szinte egyáltalán nem, vagy csak nagyon ritka esetben ismerik és beszélik a cigány nyelvet, népviseletük is szinte teljesen eltűnt, és egyre jobban csökkenni kezdett életükben az ének-zene szerepének fontossága is, illetve ének-zenei kultúrájuk nagymértékben átalakult.

Dolgozatomban tehát a magyarországi cigányok ének-zenei hagyományait, szokásait vizsgáltam, megállapításaimat pedig kutatási eredményekkel és kérdőív segítségével támasztottam alá.

A kutatásom első részében a roma társadalmat vizsgálva áttekintettem a cigány nép származását, a magyarországi cigányság rövid történetét és a Magyarországon élő cigány/roma csoportokat (beások, oláh cigányok, romungrók).

A második egységében a romák ének-zenéhez való viszonyát vettem górcső alá, mely során kitértem a cigányzene rövid történetére – azon belül is a magyar cigányzenészekre –, a zenekarok alakulására, a prímásra, a cigány népzene jellemzőire (a lassú, lírai dalok, a táncdalok) és a cigánytáncre. Ezen egység elején tisztáztam a legfontosabbat: Mi is a különbség a *cigány zene* és *cigányzene* fogalmak között.

A cigány zene a cigány közösségeken belüli zenei életet jelenti. Ez az autentikus cigány népzene. Vannak, akik úgy vélik, hogy a cigányoknak nincsenek közös hagyományaik, így dal-, mese- és táncinckük sem, hiszen ők a körülöttük élő népektől veszik át a zenét is, csak „elcigányosítják”. Ez viszont azt engedi feltételezni, hogy van sajátos zenei világuk, hagyományuk, szokásuk, létezik cigány népzene. Vannak olyan zenei elemek, stílusjegyek, melyeket más kultúrák zenéibe belecsempészve, magukévá tudják formálni azokat.

A cigányzene „zenei szolgáltatás a külső, nem cigány hallgatóság számára” (Kovalcsik, 1998: 419) Tehát cigányzene az is, amikor cigány zenészek játszanak egy általuk feldolgozott, vagy cigányzenekarra átírt műzenét. (Koronczai 2004: 9)

A harmadik részben napjaink cigányzenészeivel foglalkoztam, akiket négy nagy csoportra oszthatunk: hagyományos cigányzenészek, klasszikus zenészek, hagyományörző együttesek és szórakoztató zenészek. A szórakoztató zenészek további öt csoportra oszthatók stílusuk szerint lehetnek tánczenészek, jazzmuzsikusok, popzenészek, „mulatós” zenészek, vagy a crossover stílus képviselői. (Kállai, 2018)

Az általam készített kérdőív 14 kérdésből áll, melyeket cigányzenével foglalkozó romáknak szántam. A benne található kérdések segítségével szeretném alátámasztani feltételezéseimet, melyek a következők:

A mindennapokban már nagyon ritkán találkozhatunk hagyományos cigányzenészekkel, cigányzenével. Míg régen éttermekben, fogadóknak, családi eseményeken cigányzenészek „húzták a nótát”, ma az elektronikus zene vette át a hatalmat. Ennek következtében már a mai társadalomnak szinte egyáltalán nincs igénye a valós hangszerek által játszott zenére, így a hagyományos cigányzenére sem. Éppen ezért vannak már kevesen, hiszen nagyon nehezen tudnak munkát találni, és ha találnak is, az sem biztos jövedelmet, sem megfelelő anyagi háttérrel nem tud biztosítani számukra. Így ez a lehetőség inkább keresetkiegészítést és hobbit, mintsem főállást jelent számukra.

Ha egy roma családban vannak is cigányzenészek, nagy eséllyel nem adják át zenei tudásukat a család gyermekeinek, és nem biztatják őket a zenész pálya választására. Mivel már ők maguk is rengeteg negatív tapasztalatot szereztek, a gyermekeiket óva intik ettől a szakmától.

Ezek alapján az alábbi hipotéziseket fogalmaztam meg:

Hipotézis 1. Cigányzenével már csak a roma társadalom idősebb korosztálya (50 év felettiek) foglalkozik.

Hipotézis 2. A cigányzenészek többsége a szórakoztató zene valamelyik stílusát képviseli.

Hipotézis 3. A cigányzenész szakma mellett családi hagyományból, gyermekként köteleződnek el.

Hipotézis 4. A cigányzene a romák számára inkább hobbi, mintsem biztos megélhetést jelentő főállás.

Hipotézis 5. A cigányzenészek nem javasolják a fiatalok számára ezt a pályát, és ezért nem is adják át tudásukat számukra.

Hipotézis 6. A cigányzenére ma már csak kis mértékben van igény.

Ahogy már korábban is említettem, állításaimat saját készítésű, 14 kérdésből álló kérdőív segítségével támasztottam alá. A kérdőív kitöltésére

cigányzenével foglalkozó romákat kértem meg, természetesen anonimitásukat megőrizve.

Bár igyekeztem minél több cigányzenésszel felvenni a kapcsolatot – köztük nevesebb roma előadókkal – passzív hozzáállásukat sajnálattal tapasztaltam. Kérdőívemet csupán csak harmincan töltötték ki, ezért kutatásom nem tekinthető reprezentatívnak. A legtöbb válasz (70%) Borsod-Abaúj-Zemplén vármegyéből érkezett. Ez annak is köszönhető, hogy én magam is itt élek, így ismerettségű körömben sikerült számomra ismeretlen, működő cigányzenekarokkal is kapcsolatba kerülnöm. Ez azonban nem csak erre a vármegyére vonatkozik, hiszen tudtam az ország különböző pontjairól is begyűjtenem adatokat. Érkeztek ugyanis válaszok Somogy, Szabolcs-Szatmár-Bereg, Pest, valamint Csongrád-Csanád vármegyékből is.

A válaszadók többsége (46,7%) a 31 és 50 év közötti korosztályt képviseli. Ezt követően a második legtöbb választ adó korosztály 20–29%-kal a 18–30, és 51–70 év közöttiek voltak. Érkezett válasz a 18 éven aluliak csoportjából is, de mindössze csak 13,3% arányban. A 70 éven felüliek csoportjába tartozók nem képviseltették magukat válasszal a kutatásom során. Ennek okán inkább az online térből való kimaradásukat tartom, hiszen minden bizonnyal közöttük is vannak – bár már csak esetleg hobbi szinten zenélő – cigány muzsikusok.

A kitöltők 83,3%-a férfi válaszadó volt, illetve a beérkezett válaszok szerint a válaszadók 50%-a a családi hagyományt folytatva választotta ezt a szakmát. Ez is alátámasztja azt a tényt, mely már a történeti áttekintés során is szemünk előtt volt, hogy a roma családokban már régóta hagyományozódnak a mesterségek. A muzsikálás is apáról fiúra száll.

Ha már szóba került az indíttatás: ahogy az imént is említettem a családi hagyomány volt többségben (50%). A válaszadók másik fele vegyes választ adott. A kitöltők 30%-a kedvtelésből, 10–10%-a pedig a jobb megélhetés reményében, illetve egyéb céllal választotta a zenész szakmát.

Nyilván ebben már a gyermekkoruk is meghatározó szerepe van. Ezért is tettem fel azt a kérdést, hogy mennyire volt életükben fontos szerepe az ének-zenének. Az 1-től („Egyáltalán nem volt fontos szerepe.”) 5-ig („Nagyon fontos szerepe volt.”) terjedő skálán többnyire magas értékek születtek. A válaszadók 56,7%-a a legmagasabb, legpozitívabb értéket (5) jelölte meg. A kisebb arányú válaszok sem voltak negatív visszajelzésűek: 23,3% 3-as értéket, 20% pedig 4-es értéket jelölt. Ebből is arra következtethetünk, hogy az ének, zene mindig jelen volt az életükben, sőt nagy jelentőséget is kapott.

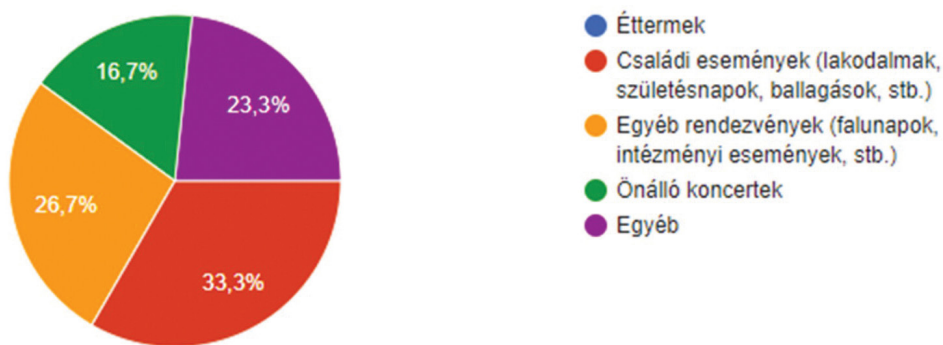
Az előző skála értékeit az is alátámasztja, hogy a kitöltők életük viszonylag korai szakaszában a zenei pálya mellett döntöttek. Többségük (66,7%) már gyermekkorban, 30% fiatalfelnőtként, 3,3% pedig felnőttként hozta meg ezt a döntést.

Ahogy dolgozatomba is sorra veszem, napjaink cigányzenészei több stílusban is képviseltethetik magukat. Kérdőívemben arra is kíváncsi vol-

tam, hogy mely stílusok lehetnek az uralkodók. A beérkezett válaszok alapján egyenlő arányban (33,3%) oszlanak meg a hagyományos és a „mulatós” stílus képviselői, így ők teszik ki a válaszadók 66,6%-át. A maradék 33,3% megoszlik: 13,3% a klasszikus, 10% a jazz, 6,7% a hagyományőrző együttes, és 3,3% a pop stílust képviseli.

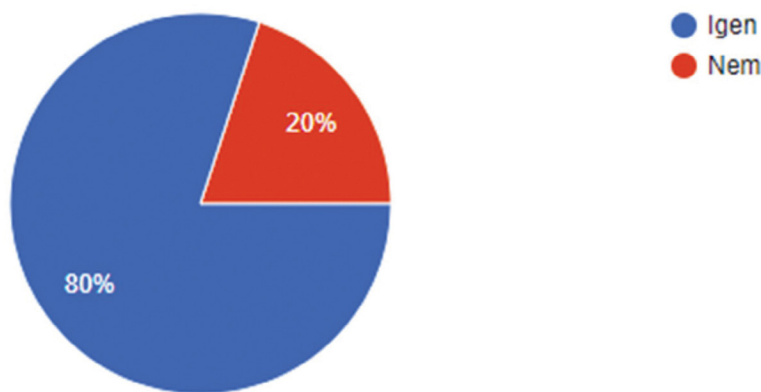
Arra a kérdésre, hogy hogyan kerültek a zenei pályára, nem kaptam egyértelmű választ (50% az egyéb kategóriát választotta). Ennek okára a következő kérdésre adott feleletek utalnak, miszerint többségük (63,3%) már csak hobbi szinten foglalkozik a muzsikálással. A válaszadók másik fele különböző arányokban jelölte a pályára jutása eszközéül a lassú köztudatba kerülést (26,7%), a zenei képzettséget (20%), és a tehetségkutató műsorokat (3,3%). További válaszokból következtetve, ők hivatalosan is foglalkoznak zenéléssel, hiszen a kitöltők 30% arányban keresetkiegészítésképpen, 6,7% arányban pedig főállásban művelik a szakmát.

Kérdőívemben arra is kerestem a választ, hogy mely helyszíneken legkeresettebbek a cigányzenészek. Ami számomra a legnagyobb meglepetést okozta, hogy az éttermeket senki sem jelölte meg válaszként a kitöltők közül. A különböző válaszok a diagrammon látható arányban érkeztek:



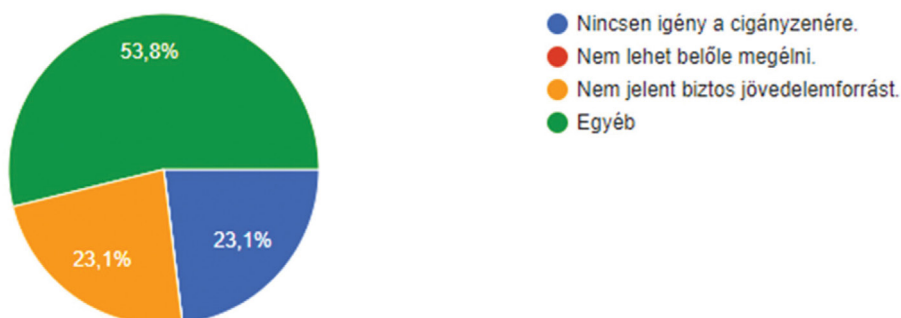
1. ábra A cigányzenészek fellépési helyszínei

Mivel a cigányzene jövőjének szempontjából fontos a zenész utánpótlás és a közönség érdeklődése, így erre vonatkozóan is tettem fel kérdéseket. Az egyik kérdésem a következő volt: Továbbadná-e tudását, biztatná-e a mai fiatalokat a pálya felé? A kitöltők válasza a következőképpen alakult:



2. ábra A cigányzene mint életpálya

Ez az eredmény meglepetést okozott számomra, mert az elérhető távolságban lévő cigányzenészekkel való személyes beszélgetés során azt az érzést keltették bennem, hogy nem látnak sikeres jövőt a cigányzene számára, mégis a kitöltők többsége biztatná és oktatná a fiatalokat a cigányzene terén. Azokat, akik az előző kérdésre „Nem” választ adtak, tovább kérdeztem válaszuk okát keresve, de egyértelmű választ itt sem kaptam. A válaszadók többsége az „Egyéb” kategóriát jelölte meg, melynél utólag bánom, hogy nem hagytam lehetőséget saját indokuk beírására. Az erre vonatkozó kérdésem a következő volt: Ha az előző kérdésre "Nem" volt a válasza, akkor miért nem? Az erre kapott válaszok a következő arányban oszlottak el:



3. ábra A cigányzene megítélése

Az utolsó előtti kérdésem arra vonatkozott, hogy ők, mint cigány muzsikusok, mekkora igényt éreznek a cigányzene iránt a közönség részéről. Erre a kérdésre nagyon különböző válaszok érkeztek az 1-től („Egyáltalán nincs rá igény.”) 5-ig („Nagy igény van rá.”) terjedő skálán. A kitöltők 33,3% arányban 4-es, 30%-ban 3-as, 20%-ban 5-ös, 10%-ban 2-es, és 6,7% arányban 1-es értéket jelöltek meg.

Kérdőívemet azzal a kérdéssel zártam, hogy véleményük szerint mitől lesz a zene cigányzenévé. A beérkező válaszok alapján mind a megszólaló hangszereket (43,3%), mind pedig a cigány népzene stílusjegyeit (43,3%) egyenlő arányban fontosnak tartották a kitöltők. A maradék 13,3% a következőképpen oszlott el: 10% az egyéb kategóriát, és csupán 3,3% a roma előadó választ jelölte.

Mindezek alapján a dolgozatom elején megfogalmazott hipotézisek a következőképpen alakultak:

Hipotézis 1 nem igazolódott be, ugyanis a kérdőívet kitöltők 80%-a 50 éven aluli volt.

Hipotézis 2 szintén nem került bebizonyításra, hiszen a beérkezett válaszok alapján 53,3% nem a szórakoztató zenészek közé sorolta magát, hanem hagyományőrző együttes, klasszikus vagy hagyományos stílus képviselői voltak.

Hipotézis 3 beigazolódott, miszerint a válaszadók többsége valóban a családi hagyományt megőrizve, gyermekként döntött a muzsikusi szakma mellett.

Hipotézis 4 ugyancsak bizonyítást nyert, mivel a válaszadók 63,3%-a bevallása szerint már csak hobbiszinten zenél.

Hipotézis 5 nem került alátámasztásra a beérkezett válaszok alapján, hiszen a kitöltők 80%-a biztatná a fiatalokat a muzsikusi pálya választására, és tovább is adná tudását számukra.

Hipotézis 6 sem igazolódott be, hiszen a válaszok alapján viszonylag nagymértékben van igény a cigányzenére.

Eddigi munkáim során többször kerültem kapcsolatba roma nemzetiségű gyerekekkel és szüleikkel, így alkalmam nyílt jobban megismerni őket, és azt tapasztaltam, hogy kultúrájuk nagymértékben változni kezdett. Észrevételeim szerint ez annak is köszönhető, hogy sok esetben nem merik felvállalni roma származásukat, hanem inkább próbálnak beolvadni a körülöttük élő magyarságba. Így már szinte egyáltalán nem, vagy csak nagyon ritka esetben ismerik és beszélik a cigány nyelvet, népviseletük is szinte teljesen eltűnt, és egyre jobban csökkenni kezdett életükben az ének-zene szerepének fontossága is, illetve ének-zenei kultúrájuk nagymértékben átalakult.

Felhasznált irodalom

- KÁLLAI Ernő, *A cigányok és a zene – A cigányzene és a zenész cigány fogalmának változása az elmúlt évszázadokban* (2018) http://www.belvedere-meridionale.hu/wp-content/uploads/2018/03/07_K%C3%A1llai_2018_03.pdf (letöltve: 2025.07.30. 21:36)
- KORONCZAI Barbara, *Cigányzenészek múltja, jelene és a jövő változatai* (ELTE TÁTK, 2004.) <https://ki-sebbségkutató.tk.hu/uploads/files/archive/782.pdf> (letöltve: 2025.07.31. 11:47)
- KOVALCSIK Katalin, *Tanulmányok a cigányság társadalmi helyzete és kultúrája köréből: A cigány zenekultúra tegnap és ma* (ELTE, Budapest, 2002) 419–437.
- MADARAS Zsófia, *A roma társadalom, kultúra és hagyományok - ének és zene a magyarországi romák életében kérdőív*: <https://forms.gle/QQksv39wCMzGejB6> (letöltve: 2023.03.26.)

PÁSZTOR ZSUZSANNA: Howard Gardner többszörös intelligencia elméletének szerepe az oktatásban

Tanító BA szakos hallgató

Témavezető: Dr. habil. Ugrai János egyetemi docens

BEVEZETÉS

Napjainkban a pedagógusok számára a legnagyobb kihívást az jelenti az oktatás során, hogy milyen eszközök segítségével tudnák kiaknázni a gyerekek sokféleségét. A tanítási órákon alkalmazott kizárólagos frontális munkaforma nem segíti a gyerekek motivációját, s a tananyag mélyebb megértését sem. Az ilyen helyzetek okozta lemaradások kiküszöbölésére törekednek a tanulóközpontú differenciálási módszerek, technikák. Az egyik ilyen differenciált óraszervezési eljárás alapjául Howard Gardner többszörös intelligenciák elmélete szolgál. Elmélete azt sugallja, hogy a tanulóknak többféle lehetőséget kell kapniuk az ismeretelsajátítás során, és nem csak egyetlen módon kell megközelíteni őket.

A hagyományos oktatási rendszerek által preferált intelligenciaterületeken (nyelvi-verbális, logikai-matematikai, térbeli-vizuális) kívül legalább még öt különböző terület létezik (zenei, testi-mozgásos, természeti, interperszonális, intraperszonális intelligencia). Ezek figyelembevétele és fejlesztése növelheti a gyermekek motivációját, illetve teljesítményét a tanulás folyamatában. Ennek fényében megállapíthatjuk, hogy a tanulók igenis sokfélék, ezért nem célszerű őket butának elkönyvelnünk csak azért, mert nem az iskola által hangsúlyozott intelligenciaterületeken jeleskednek.

GARDNER TÖBBSZÖRÖS INTELLIGENCIAELMÉLETÉRŐL RÖVIDEN

Gardner szerint nem csak az IQ-tesztekkel mérhető nyelvi és logikai képesség létezik. 1983-ban megjelent első, a többszörös intelligenciák elméletét tárgyaló művében – eredeti nyelven: *Frames of Mind. The Theory of Multiple Intelligences* – még csak 7 intelligenciaterületet különböztetett meg. Ezek a nyelvi-verbális, a logikai-matematikai, a térbeli-vizuális, a zenei, a testi-mozgásos, az interperszonális és az intraperszonális intelligencia. Későbbi írásaiban (1999, 2006) már fellelhető egy nyolcadik, a természeti/naturalisztikus intelligenciaterület is.

Külön entitásról csak akkor beszélhetünk egy-egy intelligencia esetében, ha arra az elméletalkotó által megfogalmazott 8 kritérium mindegyike érvé-

nyesül. A pszichológus professzor felfogása alapján „mindannyian többféle, egymástól akár független intelligenciával rendelkezünk, azaz egyes területeken különböző mértékben vagyunk intelligensek” (Dezső, 2020: 42).

Számos szakirodalom foglalkozott s foglalkozik eme nyolc terület nevelésben betöltött szerepével. Gardner azért számít úttörőnek ebből a nézőpontból, mert eddig csak külön-külön kutatták ezeket a területeket, ő viszont komplex egészként vizsgálta. Magyarországon érezhető ez a széttagoltság, főként a művészeti nevelés szempontjából, melynek jelentőségét az évek során a hagyományos oktatásban csekély mértékben preferálták. (L. Ritók, 2011).

Tekintsük át, mely jellegzetes vonások alapján válik lehetségessé a pedagógusok számára a tipikus intelligenciajegyekkel rendelkező tanulók beazonosítása. Ez témánk szempontjából azért releváns, mert „többnyire az általános iskolai tanítónak van a legtöbb alkalma arra, hogy megfigyelje és megismerje a tanítványait, kitapasztalja, hogyan tudnak a legkönnyebben tanulni, mi az erősségük, miben szorulnak segítségre.” (Lengyel, 2010).

A NYOLC INTELLIGENCIATERÜLET

A nyelvi-verbális terület jellemzői

Azok az emberek, akik gördülékenyen szavakba tudják önteni gondolataikat, markáns beszédprodukcióval rendelkeznek, idegen nyelveket könnyen tanulnak, szövegértésük pedig példaértékű, többnyire nyelvi-verbális intelligenciával rendelkeznek. Ez az intelligenciaterület könnyíti meg társadalmi beilleszkedésünket, együttműködésünket másokkal. Azon tanulók, akik olajozottan képesek fordítani, jó hallással rendelkeznek, szívesen olvasnak, s írnak, gördülékenyen emlékeznek vissza szavakra, fontos dátumokra vagy akár nevekre, nagy valószínűséggel a tananyagot is a nyelven keresztül igyekeznek majd birtokukba venni. Általában gond nélkül kísérik figyelemmel az előadásokat, sokkal szívesebben kapcsolódnak be különféle témák megvitatásába, mint társaik. Tantárgyak, területek, melyekben jeleskednek: magyar irodalom, nyelvtan, idegen nyelv.

A logikai-matematikai terület jellemzői

Eredményes és gyors absztrakt problémamegoldásunkat nagymértékben a logikai intelligencia segíti elő. E nonverbális természetű terület képviselői páratlan logikus gondolkodással (szillogizmus), számszerű fogalmi megértéssel és érveléssel, remek számérzéssel, szabálytudattal és logikai dedukcióval rendelkeznek. Profi módon elvonatkoztatnak, generalizálnak, kategorizálnak, s felfedezik az ok-okozati összefüggéseket. A logikai-mate-

matikai intelligencia területén jeleskedő tanulók számára nem a nyelv, hanem a számok és a logikai rendszerek világa bír fontos szereppel az elsajátításban. Hamar felfedezik az ok-okozati összefüggéseket, mely érvelésüket logikusabbá teszi, tájékozódni képesek az elvont rendszerek, logikai összefüggések sokaságában. A problémahelyzeteket zavartalanul megoldják, készséggel gondolkodnak el fejtörőkön vagy különféle dolgok működésének kulcsáról. Tantárgyak, területek, melyekben jeleskednek: matematika, természettudományos tárgyak.

A térbeli-vizuális terület jellemzői

Orientációnkat a táblázatok világában, s a háromdimenziós térben való tájékozódásunkat a vizuális intelligenciának tulajdoníthatjuk. Ez annyit tesz, hogy térkép segítségével magabiztosan el tudunk igazodni a térben. Jellemzői még eme területnek a különféle alakzatok felismerése és differenciálása és a grafikus reprezentáció készsége is. A térbeli-vizuális érdeklődési körben jártas gyermekek gondolkodásának színtere a képek, színek és a formák világa. Álmodozó típus, belső látása révén képes teljes képeket maga elé képzelni, s ezek felhasználásával ügyesen tervez, alkot. Gördülékenyen értelmez grafikonokat, páratlan tehetséggel rajzol és fest, valamint könnyedén leolvassa a táblázatok adatait. Tantárgyak, területek, melyekben jeleskednek: geometria, művészettörténet, vizuális kultúra, földrajz.

A zenei terület jellemzői

A beszéd képességéhez hasonlóan „a zene univerzális emberi képesség.” (Dezső, 2021: 18) A hangok felismeréséért, a hangmagasságok megkülönböztetéséért, a különféle dallamok memorizálásáért, reprodukálásáért, illetve a tónusok és ritmusok észleléséért más-más agyterületek felelősek. A terület sajátossága a zene előadásának képessége, valamint a hangok analízise. A zenei intelligenciában otthonosan mozgó diákok területe a rendszeres zenehallgatás, illetve a hangszerjáték. Gondolkodásukban kiemelkedő szerepet játszik a hang, a ritmus, a dallam. Számukra ismerős zenéket képesek profin felidézni, differenciálni tudják az ütemeket, szívesen dúdolnak megjegyzett dallamokat. Tantárgyak, területek, melyekben jeleskednek: hangszertanulás, ének-zene.

A testi-mozgásos terület jellemzői

Akik a testmozgások során gazdaságosan, felesleges plusz energia befektetése nélkül a saját testük és mozdulataik urai tudnak lenni, nagy valószínűséggel jeleskednek a testi-kinetikus intelligenciát mozgósító feladatok

megoldása során, ugyanis a problémahelyzet megoldására önnön testüket használják. Mozgáskoordinációjuk és mozgásirányításuk páratlan, testhelyzeteiket ügyesen kontrollálják. Azok a tanulók, akik az átlagosnál sokkal többet mutogatnak, gesztikulálnak, az osztály mozgásos intelligenciában fejlett tagjai. Mozgolódnak a székükön, folyton ugrálnak és táncikálnak, kedvükre utánozzák akár más emberek mozdulatsorait is, kézügyességet igénylő feladatok lelkes résztvevői, a mozgással kapcsolatos játékok aktív közreműködői, s rendszeresen a testbeszédet segítségül hívva kommunikálnak. Tantárgyak, területek, melyekben jeleskednek: testnevelés, technika és tervezés, színjátszás, szerelés, barkácsolás.

Az interperszonális-társas terület jellemzői

Interperszonális, avagy társas intelligenciánk „arra az alapképességre épít, mely által képesek vagyunk észlelni a különbséget mások közt, különös tekintettel a hangulataikban, vérmérsékletükben, motivációikban és szándékaikban fennálló különbségekre.” (Dezső, 2021: 24) Ezek képessé tesznek minket arra, hogy mások érzéseire toleránsan álljunk hozzá a gördülékenyebb szociális együttműködés érdekében. Az interperszonális intelligenciával rendelkező tanulók többnyire a csoportos munkaformában történő együttműködést preferálják. A tanulási folyamat során a legnagyobb hasznot a beszélgetés hozza nekik, ezért szívesen korrepetálnak másokat, rendszerezik társaik gondolatait, igényeit. Tantárgyak, területek, melyekben jeleskednek: csoportmunka, korrepetálás, szervezési feladatok, kooperáció, közösségi munka.

Az intraperszonális-személyes terület jellemzői

„Akinek jó az intraperszonális intelligenciája, annak reális elképzelése van önmagáról.” (Dezső 2021: 24) Saját korlátaink, gondolataink, szándékaink, érzéseink felismerése, s ezen emócióink elfogadása helyes önismeretet indukál. Eme intelligencia tipikus megnyilvánulása, ha a tanuló „szívesen dolgozik egyedül, saját ütemében, saját magának kialakított körülmények között.” (Lengyel, 2010). Kudarcaiból rengeteget tanul, önismerete sokkal fejlettebb, mint társaié – képes párhuzamot vonni az őt körülvevő környezet és önnön célkitűzései közé. Tantárgyak, területek, melyekben jeleskednek: önálló munka, fogalmazás, ének-zene, rajzos foglalkozások.

A természeti-naturalisztikus terület jellemzői

Döntő többségben természeti intelligenciánkat aktivizáljuk állatfajok és növényfajták osztályozásakor, természeti jelenségek tanulmányozásakor. Azon diákok, akik a természet történéseinek érdekes halmazában látják a világot,

kiemelkedő természeti intelligencia birtokában vannak. Szeretik az állatokat, gondozásuk nagy örömmel tölti el őket, ezért sok időt töltenek a szabadban. Virágokat, bogarakat vagy akár köveket gyűjtenek különféle kritériumok alapján. Tantárgyak, területek, melyekben jeleskednek: természettudományos tárgyak (környezetismeret, földrajz, biológia), növény-, ásvány- és állatvilág.

A TÖBBSZÖRÖS INTELLIGENCIAELMÉLET OKTATÁSBAN VALÓ ADAPTÁLHATÓSÁGÁRÓL

Az osztálytermi környezetbe való beilleszthetőség szempontjából fontos megemlítenünk, hogy Magyarországon többségében a hagyományos oktatás keretei között folyik a tanítás, így hazánkban mindössze alternatív megoldásként ismert Howard Gardner többszörös intelligenciák teóriája.

A koncepció hazai neveléstudományi alkalmazhatósága szempontjából a PTE BTK NTI-ben működő Pécsi Műhely munkatársai végeznek kutatásokat és s tananyagfejlesztéseket: 2014-ben eredményeiket felhasználva gyakorló pedagógusok számára összeállítottak egy kézikönyvet *Differenciált tanulás-szervezés a többszörös intelligenciák elméletének alkalmazásával – Megvalósított és reflektált óratervek a PTE tanárképzésében* címmel, mely a gardneri többszörös intelligenciák elméletére épülő reflektált óraterveket tartalmaz. (Sándor-Schmidt, 2016).

Számos kutatási eredmény világít rá, hogy az ismeretelsajátítás folyamatában bárki sikerekhez juttatható olyan feladatok és fejlesztési eszközök alkalmazásával, melyek a különféle gardneri intelligenciaterületeket célozzák. Ezek a lehetőségek bizonyítottan bővítik a pozitív tapasztalatokat azoknál a tanulóknál is, akik jellemzően nem a nyelvi-verbális vagy a logikai-matematikai területen jeleskednek. Hazai viszonylatban két kiemelkedő megoldást érdemes megemlítenünk: Kézdy-Brózik és Lengyel ötlettárát (2021), mely a magyar helyesírás-tanítás területét igyekszik differenciáltabbá tenni – a gardneri koncepció pedagógiai adaptációjának segítségével a tanulók saját tehetségüknek, érdeklődési területeiknek megfelelően sajátíthatják el a magyar helyesírás szabályait; valamint K. Nagy Emese (2022) tanulmányát, mely a szépirodalmi művek tanítására vonatkoztatva közöl olyan óraszervezési megoldásokat, melyekben a gardneri többszörös intelligenciákra épülő feladatok dominálnak – lehetővé téve ezzel a tananyag minél nagyobb mértékben történő személyre szabottságát.

A VIZSGÁLAT

A többszörös intelligenciák elmélete szerinti differenciálás behatóbb vizsgálatának érdekében tanítási órákon végzett megfigyelések és a felkért pedagógusok vélekedéseinek feltérképezése céljából összeállított félig

strukturált interjú segítette a kutatómunkát – ezek képezték a kutatás során alkalmazott módszerek körét. A megfigyelési jegyzőkönyv a tanulók és a tanító tevékenységeire fókuszáló szempontokat tartalmaz. Az interjúkérdések főként három tárgykör feltérképezésére irányultak:

1. Az évfolyamok helyzete és a pedagógusok észrevételei;
2. Az egyéni képességek figyelembevétele és a differenciált tanulásszervezés terén alkalmazott módszerek;
3. Gardner többszörös intelligenciák elmélete és az alternatív tanulásszervezési módszerek.

A tanulmány célja, hogy egy községi általános iskolában óralátogatások alkalmával feltérképezze, milyen mértékben foglalkoznak a pedagógusok a differenciálás feladatkörével úgy, hogy mindeközben a gardneri többszörös intelligenciák elméletét is figyelembe veszik, és interjúk során fény derüljön arra, mennyire tudatos vagy tudattalan ennek a megvalósítása, alkalmazása. Vajon tényleg igaz az a feltevés, hogy az iskola csak az általa preferált területeket hangsúlyozza jobban?

A megfigyelések helyszínéül egy bodrogi általános iskola szolgált. A kutatás ideje alatt főállásban 15 pedagógus dolgozott itt, ebből 8 olyan tanító vagy tanár munkájának a megfigyelésére került sor, akik az alsó tagozaton tanítanak. 34 óralátogatási alkalom után 5 megfigyelt pedagógust kértem fel, akik a félig strukturált interjú során lehetőséget kaptak arra, hogy személyes tapasztalataikat, véleményeiket is bővebben kifejtsek. A kutatás hipotézisei a következők voltak:

1. Az iskolák csak az általuk preferált intelligenciaterületeket veszik hangsúlyosan figyelembe.
2. A tanulás folyamatában adódó problémák nagy része megoldható lenne, ha a pedagógusok sokkal jobban megismernék a tanulókat.
3. Valószínűleg találunk a kutatás során olyan pedagógusokat, akik jellemzően nem nyelvi, logikai vagy vizuális erősségű gyerekek számára is tudnak sikerélményt szerezni.

ÖSSZEGZÉS

A kutatás eredményei alapján megállapítható, hogy a kutatás helyszínéül szolgáló általános iskolában a megkérdezett pedagógusok egyike sem ismeri alaposan Gardner teóriáját, s bevallásuk szerint a gyakorlatban nem is alkalmazták a különböző intelligenciaterületekre épülő differenciálást. A tanulók egyéni különbségeire való odafigyelést mindannyian fontosnak tartják, s a maguk eszközei, ismeretei adta keretek között figyelnek is a kü-

lönböző igényű és eredményességű tanulóikra. Az interjúk során néhány-szor olyan megoldásokra is fény derült, amely alapján megállapítható, hogy az illető pedagógusok egy-egy probléma kezelésében ösztönösen kiléptek az adott intelligenciaterületről, s így sikerélményhez juttatták az órán rosszab-bul teljesítő diákokat.

Nagyon fontos lenne, ha a pedagógusokban tudatosulna a többszörös intelligencia elméletének jelentősége. Sokkal eredményesebb lehetne a ta-nítás, ha a pedagógusok tisztában lennének azzal, hogy a rájuk bízott osz-tályközösségek tagjai mely területeken jeleskednek, esetleg melyek azok a területek, amelyekben hiátusok észlelhetők.

Ennek egyik kulcsa a tanulók megismerésében rejlik. Az oktatásban a többszörös intelligenciák elméletének alkalmazásával segíthetjük a tanu-lókat, hogy összetett gondolkodási készségük fejlődése révén jobban telje-sítsenek majd a későbbiekben. A pedagógusok differenciált módszerek útján sikeresen rávezethetik a tanulókat arra, hogy melyek azok a területek, ame-lyeken mozogva személyesebbé tudják tenni a tananyagot, ismereteket. Fon-tos volna, ha a pedagógusok ismernék ezeknek a megoldásoknak a jelentősé-gét, s az eddigieknél sokkal tudatosabban terveznének is ezek lehetőségével.

Felhasznált irodalom

- DEZSŐ Renáta Anna, *Intelligenciáink gardneri interpretációi* In: Scientia Pannonica. 2021. 8. évf. 1. sz. 7–36.
- DEZSŐ Renáta Anna, *Intelligenciák – Más-kép(p)*, Gondolat Kiadó. Budapest. 2022.
- DEZSŐ Renáta Anna: *Többszörös intelligenciák – egy elmélet születése nyomában* In: Autonómia és Fele-lősség. 2020. 5. évf. 1–4. sz. 41–53.
- KÉZDY-BRÓZIK Vera – Lengyel Zsuzsa, *Többszörös intelligencia a helyesírás-tanulás gyakorlatában* In: Anyanyelv-pedagógia. 2021. XIV. évf. 2. sz. 65–86.
- K. NAGY Emese, *Szépirodalmi szövegek személyre szabott közvetítése tanórán* In: IrKa I. Irodalom és kanoni-záció. 2022. 69–80. http://real.mtak.hu/140261/1/69_80_K%20Nagy.pdf (Letöltve: 2025. 05. 21.)
- LENGYEL Zsuzsa, *A többszörös intelligencia elméletének alkalmazása a helyesírás-tanításban* In: Anya-nyelv-pedagógia. 2010. III. évf. 4. sz. <https://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=289> (letöltve: 2025. 05. 21.)
- L. RITÓK Nóra, *Mi lesz veled, művészetoktatás?* In: Esély. 2011. 22. évf. 6. sz. 64–76.
- SÁNDOR-SCHMIDT Barbara, *Kézikönyv a többszörös intelligenciák elméletéhez és alkalmazásához* In: Au-tonómia és Felelősség. 2016. 2. évf. 1. sz. 71–73.

ZELENINÉ KAJDI ORSOLYA: A differenciált fejlesztés a heterogén tanulócsoporthoz

*Közoktatási vezető és pedagógus-szakvizsgára
felkészítő szakirányú továbbképzési szakos hallgató*

Témavezető: Wiersumné dr. Gyöngyösi Erika egyetemi docens

A hátrányos helyzetű, tanulásban lemaradó gyerekek oktatása a heterogén tanulócsoporthoz egyre nagyobb kihívást jelent a pedagógusok számára. A hátrányaik kompenzálása oktatási módszereink átgondolásával, megújításával, a tanulók egyéni sajátosságaikhoz való igazításával lehet csak sikeres. Keresnünk kell tehát azokat a módszereket, melyek sikerre vezethetnek a tanulásban lemaradó, felzárkóztatásra szoruló tanítványainknál is. Igyekeznünk kell olyan rugalmas tanítási módszereket találni, melyekkel vonzóvá tudjuk tenni a tanulási folyamatot, ezáltal biztosítva azt, hogy a hátrányos helyzetben lévő diákjaink is motiválva legyenek a tanulásban.

Az 1970-es években már megfogalmazódott hazánkban is a differenciálás igénye. Felismerték, hogy az iskola a társadalmi esélyegyenlőtlenségeket ellensúlyozni ugyan nem tudja, de sokat tehet a csökkentéséért. Megindult tehát a lemaradók segítése, hiszen egyértelművé vált: a diákok teljes körére kiterjedő differenciálásra van szükség.

Báthory Zoltán szerint a tanulásszervezés tekintetében a differenciálás egyrészt pedagógiai szemlélet, másrészt pedagógia gyakorlat. Szemléletként a pedagógus érzékenységet fejezi ki a tanulói különbségek felé, gyakorlatként a különbségekhez való illeszkedést (adaptálást) próbálja megvalósítani. (Báthory, 2000)

Diane Heacox szerint: „A differenciálás azt jelenti, hogy azzal a céllal választjuk meg a tanítás sebességét, szintjét vagy jellegét, hogy megfeleljen a diákok egyéni szükségleteinek, stílusának és érdeklődésének.” (Heacox, 2006) Véleménye szerint a tanítás egy komplex folyamat, amely a tanuló látókörének tágulását és elmélyült tanulást eredményezi.

Differenciálás nélkül ma már elképzelhetetlen a nevelő-oktató munkánk, hiszen minden gyermek más és más. A megfelelő tanulásszervezés megtalálásával tudjuk csak biztosítani az egyéni fejlődésükhöz szükséges legoptimálisabb feltételeket. Nincs két azonos tanuló és nincs homogén összetételű csoport sem.

A gyerekek értelmi fejlődése, tanulása kisiskoláskorban a tényleges cselekvéshez, manipulációhoz kötött. Mivel a gyerekek legalapvetőbb cselekvési formája a játék, tapasztalataikat, ismereteiket is elsősorban e cselekvési

forma által szerzik. „A játék mint tevékenység örömet, élvezetet okoz a játékcselekmény résztvevőjének. A játék élménye gyakran katartikus erejű.” (Takács, 1996) Kisiskoláskorban ezért nagyon fontos a játékos módszerek alkalmazása a tanulási folyamatban. A játék fontos szerepet tölt be a gyermeki személyiség, a *gondolkodás fejlődésében*, a tanulásban. Ki kell használnunk a játék adta lehetőségeket a munkánk sikeressége érdekében. Báthory Zoltán a tanulásszervezési módszerek körében, motiváló módszerként nagyon lényegesnek tartja a játék szerepét. (Báthory, 1997: 207) A gyerekek játék közben tanulják meg hogyan kell döntést hozni, hogyan tudják a problémákat megoldani, hogyan kell a szabályokat betartani és követni.

Úgy vélem a játék és a differenciálás összekapcsolása vezethet minket sikerre kisiskoláskorban a tanítási, tanulási folyamat során.

Egy egyszerű módszerrel, az **ehető játékokkal történő differenciálás** alkalmazásával szerettem volna a hátrányos helyzetű, lemaradó diákjaim osztálytermi sikerességét biztosítani, a nevelő-oktató munkám színvonalát is emelni.

Véleményem szerint a személyre szabott oktatás, vagyis a **differenciálás és a játék** lehet a kulcsa az egyéni képességek fejlesztésének, kibontakoztatásának, mely biztosíthatja eltérő képességű diákjaink mindegyikének fejlesztését a heterogén tanulócsoportunkban. Úgy vélem a tanulók mai nemzedékénél ez a személyre szabott fejlesztés vezethet eredményre. Sikerélményhez juttathatjuk diákjaink mindegyikét, mely által növelhetjük tanulási kedvüket, felkelthetjük érdeklődésüket, s ezek vezethetnek célunk eléréséhez.

A játékoknak hatalmas motiváló ereje van, amit véleményem szerint az **ehető játékok** alkalmazásával még tovább tudunk fokozni.

Vizsgáltam, hogyan segítik a játékok – különös tekintettel az ehető játékokra – tanulók gondolkodásának, kognitív képességeinek fejlődését az általános iskola első osztályában. Feltérképeztem, hogyan változnak a diákok személyes jellemzői, szociális, motorikus, valamint koncentrációs képességei.

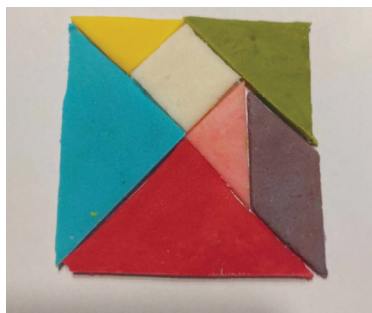
Olyan játékok fejlesztő hatását igyekeztem bizonyítani, melyek:

- könnyen elkészíthetőek,
- ehető elemeket tartalmaznak, ezáltal egy új motivációs bázist jelentenek,
- egyszerűek, de modernek is,
- hamar sikerélményhez juttatják a gyerekeket,
- újdonságot jelentenek a tanításban és tanulásban egyaránt,
- esélyt adnak a különböző jártassággal, készségekkel, tudásháttérrel rendelkező gyerekeknek is arra, hogy sikeresek legyenek a játékban;
- lehetőséget nyújtanak a differenciálásra és az aktív tanulásra;
- örömeztetést biztosítanak a játékosok számára;
- biztosítják a tanulók képességeinek fejlesztését,
- valamint hozzájárulnak a tanuláshoz, illetve a tananyag elsajátításához.

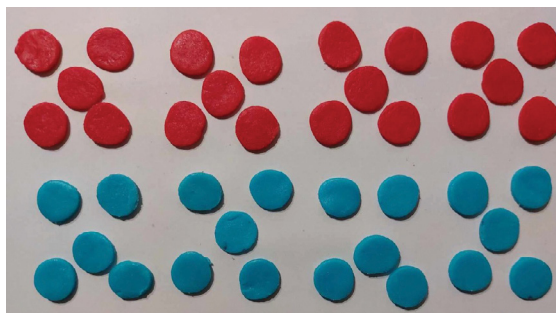
Céljaim:

- a tanulási vágy felkeltése az újszerű motiváció által és hosszú távú fenntartása,
- a tanulási folyamat pozitív élményként való megvalósulása,
- a gyermekek közötti kapcsolat harmonikusabbá tétele,
- környezettudatos magatartásra nevelés.

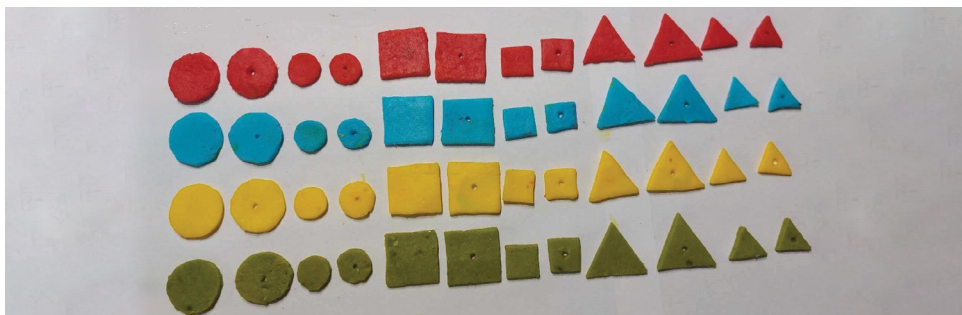
A következő játékokat készítettem el ehető formában:



Tangram készlet – fondantból



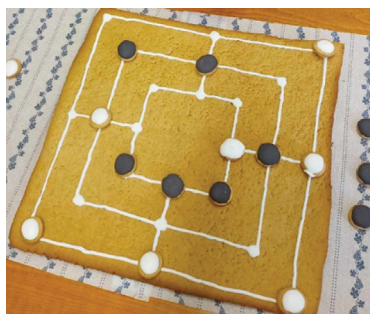
Számolókorongok – fondantból



Logikai készlet – fondantból



Ki nevet a végén? táblajáték – mézeskalácsból, a dobókocka fondantból



Malom táblajáték mézeskalácsból

A matematikai játékokhoz felhasználtam még ropit, kekszeket és Negro cukorkát is – tekintettel a megfázásos, náthás időszakra februárban.

Az ehető játékok alkalmazásának előnyei:

- erősebb a motiváló hatásuk, mint a többi játéknak;
- a gyermeki érdeklődés felkeltésének rendkívül hatékony eszköze lehet;
- alkalmazásuk, használatuk újdonság a diákok számára, így a gyerekek számára az észrevétlen tanulás lehetőségét biztosítja;
- a hagyományos matematikaórákat izgalmasabbá tehetjük a használatukkal;
- a játék végén meg lehet kóstolni vagy meg lehet enni őket;
- nem kell boltban megvenni a drága játékokat, mi is elkészíthetjük őket – illetve vállalkozó kedvű szülők is készíthetnek ilyen játékokat gyermekeik számára;
- teljesen környezetbarátok, elkészítésük minimális mennyiségű energiát igényel, használatuk során nem keletkezik hulladék, ezáltal hozzájárulunk a környezetszennyezés csökkentéséhez.

Dolgozatom elkészítése során elsődlegesen azt szerettem volna bizonyítani, hogy a játékok – különös tekintettel az ehető játékokra – segítenek az iskolai teljesítmény javításában, hiszen segítségükkel észrevétlenné válik a tanulás. *Vizsgáltam* továbbá az eddigi kutatásoktól eltérően azt is, hogy *jelent-e fejlődési lehetőséget* a játékos tanulás, elsősorban az ehető játékok használata – differenciálással összekötve – a lemaradó gyerekek számára. Érdekelt, hogyan változik a *tanulók hozzáállása* a matematika tanulásához, hogyan fejlődnek készségeik, képességeik. Az elemzést 1. osztályos gyermekek körében végeztem. *Vizsgáltam a pedagógusok véleményét* a differenciált tanórai munkáról, a differenciálás gyakoriságát a tanítási-tanulási folyamatban, az ehető játékok újszerűségét a pedagógusok körében.

Úgy vélem jelenleg nagyon aktuális intézményünkben, az Izsó Miklós Általános Iskolában is ez a téma, hiszen sokat küzdünk a lemaradó tanulók felzárkóztatásával. A gyerekek nagy része alacsony szociokulturális háttérrel rendelkezik, sok családnál nem fontos a tanulás, a tudás nem érték. Az otthoni motiváció és az otthoni tanulás hiánya egyértelműen negatívan befolyásolja a diákok teljesítményét, s ennek a hatásnak a kompenzálása egyre fontosabb feladatunkká vált.

A tanulás szempontjából sok pozitív hatása bizonyosodott be. A gyerekek megszerették a matematikaórákat, szinte játékként élték meg a tanulást. A nehezebben haladó tanulók lassan kezdtek felzárkózni. A manipulációval, tevékenykedtetéssel összekötött játékos tanulás, valamint az ehető játékok alkalmazása számukra is sikerélményt biztosított. Az év eleji közö-

nyösebb órai részvétel inkább aktívvá vált a részükről is. Minden tanulóról elmondható, hogy a tanórákon figyelt, lelkes, várta az izgalmas feladatokat.

Fejlődött kommunikációs készségük (folyamatosan biztatták, segítették egymást), együttműködő készségük (hiszen végig közösen dolgoztak, együtt oldották meg a feladatot), toleranciájuk (türelmesnek kellett lenniük egymással, meg kellett várniuk, míg újra sorra kerülnek), problémamegoldó gondolkodásuk (hiszen játék közben egy matematikai problémát is meg kellett oldaniuk). A felzárkóztatásra szoruló tanulók sokkal hamarabb megértették a bontás lényegét, kevesebb magyarázatot igényeltek, sokkal jobban figyeltek a következő órákon a hasonló feladatoknál, hiszen mindannyian sikerélményhez jutottak.

Kutatásom során a pedagógus kollégák véleményére is kíváncsi voltam. **Kérdőíves felmérést** készítettem, melyben a differenciálás alkalmazását vizsgáltam.

A véletlenszerű mintavétel során 107 fő töltötte ki a kérdőívemet.

- A válaszadók 43,9%-a (47 fő) alsó tagozatban, 32,7%-a (35 fő) alsó és felső tagozatban egyaránt, 23,4%-a (25 fő) felső tagozatban tanít.
- A kitöltők 68,2%-a (73 fő) gyakran szokta alkalmazni a differenciálást tanóráin, míg 31,8% (34 fő) ritkán. Nincs olyan pedagógus a kitöltők között, aki soha nem alkalmazza a differenciálás módszerét. Ebből arra következtetek, hogy valamennyi kolléga fontosnak tartja a tanórai differenciált munkát a fejlődés elérése érdekében.
- A legtöbb válaszadó 78,3% (83 fő) a megtanult tananyag ismétlésekor, gyakorlásakor alkalmazza a differenciálást. 52,8% (56 fő) jelöli ki a házi feladatokat differenciáltan, míg 39,6% (42 fő) új tananyag tanításakor alkalmazza ezt a módszert. 29,2% (31 fő) számonkéréskor is figyel a tanulók közti különbségekre, így olyankor is differenciál.
- A differenciálás alkalmazásának szempontjai tekintetében a legtöbben 57% (61 fő) a diákok aktuális teljesítményét, 55,1% (59 fő) a diákok fejlődési ütemét, 45,8% (49 fő) a diákok előzetes tudását veszik figyelembe. A kutatás szerint a diákok érdeklődése – 11,2% (12 fő) – és a diákok tanulási stílusa – 9,3% (10 fő) szerint differenciálnak a legkevesebben.
- A legtöbben – 81,3% (87 fő) – az egyénre szabott feladatokat részesítik előnyben. Szeretik alkalmazni a pedagógusok a páros munkát – 56,1% (60 fő) – valamint a csoportmunkát – 54,2% (58 fő) is. Sokan differenciálnak tehetséggondozás céljából 48,6% (52 fő). Vannak, akik előnyben részesítik a kooperatív tanulást – 28% (30 fő) –, kevesebben – 7,5% (8 fő) – a KIP-et. 14% (15 fő) manipulatív feladatokkal próbálja segíteni lemaradó tanítványait, míg 10,3% (11 fő) projektmunkát is biztosít diákjai számára.
- A kollégák nagyon sok előnyt látnak a differenciálásnak. A válaszadók több mint fele 52,3% (56 fő) szerint a differenciálás nagy előnye, hogy a ta-

nulási folyamatot a diákok igényeihez mérten tudjuk alakítani. 51,4% (55 fő) látja úgy, hogy csökkenthető általa a gyerekek közötti különbség.

- Minden válaszadó pedagógus alkalmazza a tanítási folyamatban a játék módszerét.
- Az ehető játékok alkalmazása újszerű módszert jelent a pedagógusok számára. 92,5% (99 fő) még soha nem alkalmazta ezt a módszert, míg 7,5% (8 fő) már alkalmazta munkája során.
- A legtöbben 35% (36 fő) kipróbálná szívesen, illetve 32% (33 fő) látja a motiváló hatásukat. 12,6% (13 fő) inkább közömbösnek mondható, míg 15,5% (16 fő) illetve 4,9% (5 fő) nem tartja elég érdekesnek, inkább elzárkóznak előle.

Az ehető játékokat nagyon kevesen alkalmazzák, a legtöbben még soha nem próbálták ki ezeket a játékokat, így kutatásom ebben a témában újszerűnek bizonyul.

Kutatásom során a kvalitatív módszert alkalmaztam a gyerekek és a szülők véleményének megismerésére. Élményeire, érzéseire, tapasztalataira voltam kíváncsi az ehető játékok alkalmazásával kapcsolatban annak érdekében, hogy elősegítse a kutatási témám pontosabb feltérképezését.

Egyéni és csoportos interjú készítésére is sor került.

Kutatásom empirikus részében folyamatosan nyomon követtem a gyerekek tanórai munkáját, a matematika tantárgyhoz való hozzáállásuk alakulását.

Első hipotézisem szerint a tanulóknak pozitív hozzáállás alakul ki az ehető játékokkal történő matematikaóra után a matematikatanuláshoz.

Ez a feltevés, véleményem szerint - abszolút bizonyítást nyert. Alátámasztották ezt:

- A gyerekek véleményei: Elmondásuk alapján állíthatom, hogy sokkal jobban érezték magukat azokon az órákon, melyeken használtuk az ehető játékokat. Nem volt unatkozó tanuló, izgalmasnak tartották ezeket a foglalkozásokat. Reggelente gyakran kérdezték: „Ma is fogunk játszani a süttikkel?” - ami egyértelműen jelzi, várják a matematika órákat. Többen is megjegyezték: kedvenc tantárgyuk a matematika.
- A szülők véleménye: a gyermekek szeretik a matematikaórákat. Többen mindig ezzel a tantárggyal kezdik a házi feladatok elkészítését. Az új módszer otthoni alkalmazása (többen otthon is készítettek ilyen játékokat) is bizonyítja az ehető játékokkal való tanulás sikerességét.
- Saját tapasztalataim is alátámasztják feltevésemet: a gyerekek izgalommal várják a matematikaórákat. A tantárgyhoz való hozzáállásuk pozitív irányba változott: jelentősen megnőtt a tantárgy népszerűsége a tanítványaim körében.

Második hipotézisem szerint fejlődési lehetőséget jelent a játszva tanulás a tanulásban lemaradó gyerekek számára. Bár a lemaradó tanulók felzárkóztatása egy hosszú folyamat lesz és még csak az elején tartunk, mégis látom, hogy elkezdődött a változás. Több tanulónak javult a teljesítménye, elkezdett felzárkózni társaihoz. Úgy gondolom, sikerült egy megfelelő utat találnom, mely a fejlődéshez vezet. Igaz rövid távon még kevésbé látható szembetűnő eredmény, de hosszabb távon biztos vagyok benne, hogy a munkám meg- hozza gyümölcsét.

A *gyerekek személyiségében* viszont érezhetően pozitív változás következett be. Sokkal nyugodtabb, barátságosabb az osztálylégkör, melyet más, az osztályban tanító kollégák is megerősítettek. Alig fordul elő konfliktus a diákok között, egymással megértőek, türelmesebbek lettek. Az osztályközösség is pozitív irányban változott, s remélem idővel egy támogató közeg fog kialakulni.

A fenntartható fejlődés és a környezetvédelem egyre fontosabbá válik napjainkban, hiszen a környezetszennyezés óriási méreteket ölt. Nagyon nagy előnye az ehető játékoknak a műanyagból, fából, esetleg papírból készült társaikhoz képest, hogy a fenntarthatóság és a *környezetvédelem* szempontjából hasznosak, nem lesz belőlük sem szemét, sem hulladék. Nem tartalmaznak semmilyen egészségre káros anyagot. Elősegíthetik a környezettudatos gondolkodást, viselkedést, ösztönözhetjük általuk tanítványainkat a fenntartható életmódra és nagyban hozzájárulunk a környezeti neveléshez is. Ez a törekvésünk is biztatott az ehető játékok alkalmazására, mely a környezetvédelem szempontjából innovatív találmány lehet.

Véleményem szerint tehát rendkívül sikeresnek mondhatók a játékokkal, különösen az ehető játékokkal végzett tanórai munkák. Igaz, sok felkészülést, előzetes munkát igényelnek, de a gyerekek boldogsága mindenért kárpótolja a tanítót. Nemcsak a sikerélményt, a játék örömét biztosítják, hanem fejlődési lehetőséget is jelenthetnek a tanulásban lemaradó gyermekek számára is.

Szeretettel ajánlom tehát ezt a módszert azoknak a kollégáknak, akik:

- szeretnének változtatni a hagyományos óravezetésükön és szívesen kipróbálnának valami újat;
- vágnak egy kis változatosságra;
- szeretnék, ha a tanítványaik jól éreznék magukat a tanórákon;
- szeretnének minden tanulót sikerélményhez juttatni;
- szeretnék elérni, hogy a diákjaik észrevétlenül, játék közben tanuljanak;
- szeretnének hatékonyan differenciálni;
- szeretnék minél színesebbé tenni tanóráikat;
- szeretnék együttműködésre, türelemre, segítségnyújtásra, toleranciára nevelni a gyermekeket.

Ez a módszer sikerélményt nyújt a gyerekeknek, de a tanító kollégáknak is!

Felhasznált irodalom

- BÁTHORY Zoltán, *Tanulók, iskolák - különbségek: Egy differenciális tanításmélet vázlata*, 3. átd. kiad. – Budapest, OKKER Kiadó, 2000.
- Diane HEACOX, *Differenciálás a tanításban, tanulásban. Kézikönyv a 3–12. évfolyam számára*. Budapest, Szabad Iskolákért Alapítvány, 2006.
- Gyöngyösi-Wiersum, Erika, *Differentiated instruction not only for Mathematics teachers*, TEACHING MATHEMATICS AND COMPUTER SCIENCE 19 : 2 pp. 163–182. , 20 p. (2022)
<https://ojs.bibl.u-szeged.hu/index.php/modszertani-kozlemenyek/article/view/35511/34550> (utolsó letöltés 2024. 01. 28.)
- https://tehetseg.hu/sites/default/files/konyvek/geniusz_33_net_teljes.pdf (utolsó letöltés 2024. 01. 24.)
- K. NAGY Emese, *Esélyegyenlőtlenség iskolai kezelése csoportmunkával*, Debreceni Egyetem. Doktori értekezés. /Treatment of inequalities in schools through group work. Doctoral dissertation. University of Debrecen 2006. Retrieved June 19, <https://dea.lib.unideb.hu/server/api/core/bitstreams/277a29c5-4378-4f11-9abd-ea6e58348e62/content> (utolsó letöltés: 2024. 03. 05.)
- TAKÁCS Gábor, *A játék és a tréfa szerepe a kisiskolások matematikaoktatásában*, Iskolakultúra, 1996 február, https://epa.oszk.hu/00000/00011/00024/pdf/iskolakultura_EPA00011_1999_02_048-058.pdf (utolsó letöltés: 2023.01.20.)

BODOR VIVIEN: A Tanítsunk Magyarorszáért program hatásainak vizsgálata

Tanító BA szakos hallgató

Témavezető: Dr. Kökényesi Nikoletta Judit egyetemi docens

Gyermekkorom óta elhivatottságot érzek a pedagóguspálya iránt, különösen a hátrányos helyzetű gyermekek támogatása áll közel a szívemhez. Személyes érdeklődésem és tanulmányaim során megtapasztaltam, milyen fontos szerepe van az elfogadásnak, a figyelemnek és az élmények nyújtásának a gyerekekben rejlő lehetőségek kibontakoztatásában. Szakdolgozatomban a *Tanítsunk Magyarorszáért* program keretében szerzett tapasztalataimat dolgozom fel, bemutattva, milyen hatással volt rám és mentoráltjaimra a program, és hogyan járulhat hozzá a hátrányos helyzetű tanulók fejlesztéséhez és támogatásához.

Dolgozatomban szeretnék kitérni arra, hogy vannak olyan hátrányos helyzetű tanulók, akik jó képességekkel rendelkeznek, ennek ellenére az otthoni körülmények miatt nem tudnak a tanulásra koncentrálni, ebben tud segítséget nyújtani a program. Az ő támogatásukra, fejlesztésükre és segítségükre keresem a megoldást.

TANÍTSUNK MAGYARORSZÁGÉRT PROGRAM BEMUTATÁSA

A Tanítsunk Magyarorszáért program a társadalom egyik fő problémáját kívánja orvosolni, a hátrányos helyzetet és annak oktatáspolitikai megnyilvánulásait. Kozma Tamás (1975) szerint oktatáspolitikai szempontból azokat a gyerekeket és fiatalokat tekinthetjük hátrányos helyzetűnek, akik már az alapfokú oktatás során iskolai kudarcot szenvedtek, megbuktak és/vagy lemorzsolódtak. Mivel a hátrányos helyzet és a szegénység között szoros összefüggés mutatkozik, pedagógiai szempontból azok a gyermekek tekinthetők hátrányos helyzetűeknek, akik az átlagnál nehezebb, rosszabb anyagi, egzisztenciális körülmények között nevelkednek, s mindez hatást gyakorol a személyiségfejlődésükre, a tanulmányi eredményeikre, valamint az iskolai életük minőségére (vö. Réthy – Vámos, 2006: 11–12)

„A magyar gyermekek iskolai teljesítménye és családi háttere közötti összefüggést nem csak számos kutatás igazolta, de a kompetenciatesztek és a PISA felmérések eredményei is. A család anyagi helyzete, az otthonról hozott kulturális tőke, a támogató családi közeg megléte vagy hiánya éppúgy befolyásolja az iskolai eredményességet, mint az adott intézményben rendelke-

zésre álló tanulási lehetőségek. Az iskolai sikeresség vagy sikertelenség pedig hatást gyakorol a gyermekek későbbi életpályájára, az életminőségükre, valamint a társadalomban betöltött pozíciójukra is.” (Kocsis – Bocsi, 2022: 87–101)

A társadalmi hovatartozás tehát nem csak a tanulói eredményességet, de a fiatalok továbbtanulási, mobilitási esélyeit is jelentősen befolyásolja, ezzel egyrészt tovább mélyítve a hátrányos helyzetből fakadó kedvezőtlen esélyeket és az iskolai esélyegyenlőtlenségeket, másrészt pedig csökkentve az előrejutási lehetőségeket. Az iskolai teljesítmény jelentősen befolyásolja továbbá a társadalmi mobilitást is. A hátrányos helyzetű tanulók a pozitív élmények, sikerek és megerősítések hiányában kevésbé vélekednek érték-ként a tanulásról, számukra a pályaválasztás során a továbbtanulás kevésbé bír jelentőséggel (még akkor sem, ha a gyermek adottságai miatt indokolt lehetne), ezáltal pedig a felnövekvő generáció automatikusan hátrányos helyzetben marad, és ezt a társadalmi pozíciót teremti újra a családalapítás során is (vö. Várnagy E. – Várnagy P, 2000).

Az iskolának, mint másodlagos szocializációs színtérnek nagyon fontos szerepe van a tanulási motiváció kialakításában, erősítésében. A hátrányos helyzetű gyermekek esetében azonban az iskolához fűződő attitűd többnyire negatív, ami még rosszabb hatást gyakorol az egyébként is hiányos tanuláshoz szükséges motivációra és a gyermek további teljesítményére is. (Kocsis – Bocsi, 2022: 87–101) Ha az iskolának sikerül elérnie azt, hogy a hátrányos helyzetű gyermekek tanulási motivációja javuljon, akkor nem csak a hátránycsökkentéshez járulhat hozzá, hanem egy olyan befogadó iskolai környezetet is teremthet, amely sokkal megértőbb a hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetű gyermekekkel szemben, ezáltal csökkentve a velük kapcsolatos előítéleteket. (vö. Vecseiné, 2011: 5–39)

„A kulturális reprodukció elmélete szerint azonban az iskola nem csökkenti a hátrányokat, hanem épp ellenkezőleg, konzerválja az egyenlőtlenségeket. Az iskolák ugyanis a származáshoz, anyagi és szociális státuszhoz igazított elvárásaikkal és előfeltevéseikkel egyrészt kódolják az osztályhoz tartozó attitűdöt, másrészt megnehezítik az alacsony szocioökonómiai státuszú diákok mobilitását. A kulturális reprodukció elméletét képviselő Bourdieu szerint a mobilitásban hátráltatott diákok saját családjuk mikrokultúrájának, értékrendjének hordozásával és továbbörökítésével szembekerülnek az oktatási rendszer intézményi habitusával, amely elsősorban a középosztálybeli családok értékrendjével mutat összhangot. Az iskola világába belépő alacsony szocioökonómiai státuszú családokból származó gyermekek így komoly dilemmával szembesülnek: vagy hátrahagyják a családjukra jellemző és az elsődleges szocializáció során elsajátított kultúrájukat és átveszik az új közösség értékrendjét (ezt nevezzük akkulturációnak), vagy maradnak „idegenek a paradicsomban”, vagyis kiszorulnak a perifériára, s nem sajátítják el az új közösség értékrendjét.” (Papp – Alter – Godó – Ceglédi, 2023: 59–79)

„Egyes álláspontok szerint az iskolában jelen lévő esélyegyenlőtlenség csökkentése akkor valósulhatna meg, ha az oktatás a hátrányos helyzetben nevelkedő tanulók egyéni fejlődési lehetőségeihez és sajátosságaihoz igazodna, amelynek hatására a készségek, képességek és az alapismeretek terén egyaránt fejlődést lehetne elérni. Erre egyrészt azért lenne szükség, mert a hátrányos helyzetű gyermekek, diákok olyan megpróbáltatásokat, nehézségeket és kudarcokat élnek át az oktatási rendszerben (is), amelyek miatt önerőből nehezen vagy egyáltalán nem tudnak kitörni az alacsony szocioökonómiai státuszukból. (Gazsó, 1982: 11) Másrészt pedig azért is szükségük van az intézmény segítségére, mert a veszélyeztetett rétegek gyakran a saját depriváltságukkal sincsenek tisztában, az elégséges oktatás és az alapvető ellátás hiánya miatt meg vannak fosztva a saját helyzetük felismerésétől is (ez az ún. relatív deprivációs modell, amely leírja és magyarázza a különböző szocioökonómiai státuszú rétegek eltérő kockázatvállalási hajlandóságát)”. (Fényes, 2000: 153-187)

A TANÍTSUNK MAGYARORSZÁGÉRT PROGRAM CÉLJA

A program célja kettős. Egyrészt a kistélepülésen élő általános iskolások támogatása tanulmányaik sikeres elvégzéséhez, másrészt pedig a kölcsönös tanulásról, egymás támogatásáról, a magyar közösségek megerősítéséről szól.

A Tanítsunk Magyarorszáért program egyik fő célja, hogy 2030-ra minden általános iskolába járó gyerek rendelkezzen legalább szakmával vagy tanuljon tovább.¹

MENTORÁLÁS A GYAKORLATBAN

A mentor felkészítő TMI kurzus során megismertük a hátrányos helyzet fogalmát, a mentorálás alapelveit, valamint az érzékeny témákkal és nehéz helyzetekkel kapcsolatos irányelveket. Szituációs gyakorlatokon, ismerkedős és kommunikációs játékokon keresztül készültünk fel a feladatra. Kiemelték, hogy a mentor ne vállaljon túl nagy felelősséget, bátran kérjen segítséget, ha szükséges.

A TM2 kurzus az adminisztrációs feladatokra készített fel. Megtanultuk a TM online felület használatát, a beszámolók feltöltésének módját, a dokumentálási kötelezettségeket, a pénzügyi keretek és az utazási kedvezmények felhasználásának feltételeit. A kurzus megerősített abban, hogy felkészülten és magabiztosan kezdjek bele a mentorálásba.

¹ Vö. <https://www.tanitsunk.hu/page/program> Letöltési idő: 2024.09.23.

Élménynap

Az Egyetem az önálló mentorálás előtt szervezett a gyerekek és a mentorok számára egy élménynapot, a Tanítsunk Magyarorszáért program keretében, amely során a résztvevő gyermekek ellátogattak Sárospatakra, a Tokaj-Hegyalja Egyetemre (1. kép). Az esemény célja az volt, hogy a fiatalok számára izgalmas és tartalmas programokat biztosítsunk, valamint hogy megismerkedjenek a mentorokkal.

A nap végén mindenki feltöltődve és sok új élménnyel gazdagodva térhetett haza. A program sikeresnek bizonyult, hiszen a gyerekek nyitottak voltak az új tapasztalatokra, és láthatóan élvezték a közösen töltött időt. Személy szerint én is sok tapasztalattal gazdagodtam és ismét megerősítették bennem ezek a programok, hogy alkalmas vagyok arra, hogy mentor legyek.



1. kép: Mentorált tanulók a Tokaj-Hegyalja Egyetemen (Készült: 2022. szeptember 09.)

Fókuszban az ismerkedés

Az első Tanítsunk Magyarorszáért program mentorálás során az ismerkedésen volt a fókusz. Arra törekedtem, hogy barátságos légkört alakítsak ki a gyerekekkel, mert a hatékony foglalkozások egyik legfontosabb eleme, hogy felszabadult környezetben legyenek a tanulók.

Kreatív foglalkozás

A 2023. október végi foglalkozás keretében egy tökfaragó foglalkozást szerveztünk a többi mentortársammal közösen, amely során a programot az idő-

járási körülményekhez igazítottuk, hogy mindenki számára kellemes és biztonságos legyen a részvétel. A foglalkozás célja a kreatív gondolkodás, valamint az önálló ötletek megvalósítása volt. Ezen a foglalkozáson több mentorált gyerek is részt vett, ezáltal az együttműködő készség és az új társas kapcsolatok kialakítására is nagy hangsúlyt fektettünk (2. kép). Az előkészületeket mi, mentorok valósítottuk meg. Beszereztük a szükséges anyagokat, eszközöket. Kijelöltük a megfelelő helyszínt, valamint berendeztük a termet, úgy, hogy minden igénynek megfelelő legyen.



2. kép: Kreatív foglalkozás 2023. november II.

Pályaorientációs foglalkozás

A soron következő mentorálási alkalmon sajnos csak az egyik mentorált gyermek tudott részt venni, mert a másik megbetegedett. Úgy gondoltam, hogy ez remek alkalom arra, hogy kicsit önállóan foglalkozzak vele. Egyénileg is tudjam fejleszteni. A foglalkozást a pályaorientáció köré építettem. Célom az volt, hogy segítsen a gyermeknek az érdeklődési körének beazonosításában és az érdeklődéséhez kapcsolódó pályaismereti információkkal tudjam ellátni.

Sportfoglalkozás

A gyerekek kéréseit kielégítve sportnapot is tartottunk a mentortársaimmal. Előzetesen tájékoztattuk őket, hogy a mozgásos foglalkozásnak megfelelő öltözetben érkezzenek. A sportfoglalkozás célja az állóképesség javítása, a csapatmunka és a készségfejlesztés volt. Mentortársaimmal fél órával előbb érkeztünk az iskolába, hogy berendezzük a tornatermet, előkészítsük a szükséges eszközöket.

Asszociációs készségfejlesztés a Dixit kártyajáték segítségével

Ezen az alkalmon a cigándi Kántor Mihály Általános Iskola csak egy termet tudott számunkra biztosítani, így 4 mentortársammal együtt tartottuk a foglalkozást. Sokat gondolkoztunk, hogy mi lenne a jó megoldás, és mi az, ami a gyerekek számára is hasznos lehet. Választásunk a Dixit nevű

társasjátérra esett. „A Dixitben adott egy doboz, benne pedig 84 szürreális tartalmú, csodás stílusban megfestett kártya, bábuk és egyéb apró kiegészítők találhatók, amelyek szükségesek a játékhoz. Minél többen kapcsolódnak be, annál izgalmasabb és sokrétűbb a parti, így ajánljuk, hogy minél többen játsszátok! Célunk ezzel a játékkal az volt, hogy fejlesszük a gyerekek kreativitását és fantáziáját, hiszen a játékban a kártyák képeit frappáns és meglepő mondatokkal kell kiegészíteni. A játék arra is lehetőséget ad számunkra, hogy megpróbáljunk azonosulni mások gondolkodásmódjával. A játék elősegíti a közösségi interakciókat, a társas kapcsolatokat, hiszen sok beszélgetés, nevetés és ötletelés kíséri az egész folyamatot. A kártyák segítségével alkotott történet elmesélése fejleszti a szóbeli kifejezőkészséget.”²

Pályaválasztást segítő kirándulás

Lehetőségünk nyílt a gyerekekkel a pályaválasztás kapcsán iskolán kívüli programot is szervezni (3. kép). Az előkészületeket mentortársaimmal és a minket segítő egyetemi oktatókkal tettük meg. A kirándulás célja a pályaválasztás elősegítése és a gyerekek lehetőségeinek ismertetése volt, melynek során a gyerekek lehetőséget kaptak arra, hogy megismerjék a különböző pályákhoz szükséges készségeket, a munkakörnyezetet, és az egyes munkákhoz kapcsolódó feladatokat. Emellett ezek az élmények segíthettek abban, hogy tudatosabb döntést hozzanak a karrierjükről, és tisztábban lássák, milyen lehetőségek állnak rendelkezésre.

Összeségében a kirándulás nem csak szórakoztató, hanem nagyon tanulságos volt. Személy szerint én is sok dolgot tanultam, amivel segíteni tudom a diákjaim jövőjét.



3. kép: Útkeresés egy napban – Pályaválasztási kirándulás (Készült: 2024. május 30.)

2 <https://reflexshop.hu/mit-erdemes-tudni-a-dixit-kartyajatekrol-113> (Letöltve: 2025. július 15.)

Pályaválasztási dilemmák közös feldolgozása

Erre az alkalomra a pályaválasztási kirándulás megbeszélését választottam, mindkét gyermekkel külön-külön is szerettem volna foglalkozni. A kirándulás végén kértem a mentoráltakat, hogy az esetleges kérdéseiket ekkor tegyék fel. Úgy gondoltam, hogy itt a lehetőség arra, hogy személyre szabottan tudjak foglalkozni igényeikkel, kérdéseikkel, gondolataikkal a jövőjüket illetően.

Célom az önálló foglalkozással az volt, hogy felmérjem, milyen változásokon mentek át a gyerekek, és milyen kompetenciák, készségek erősödtek, amit az előző alkalmakon fejlesztettem vagy kialakítottam náluk. Ez a foglalkozás a fiúknak lehetőséget adott a pályaválasztási dilemmák közös feldolgozására.

Intézményválasztás előkészületei

A foglalkozás keretein belül az előző mentoráláson kiadott feladatok megbeszélését tűztem ki célul. Úgy vélem, sikerült beépíteni a továbbtanulás gondolatát a fiúk mindennapjaikba és ők is egyre lelkesebbek lettek a témát illetően.

ÖSSZEGZÉS

A dolgozatom bevezető részében személyes motivációmát osztottam meg annak kapcsán, miért ezt a témát választottam. A szakirodalmak áttekintésénél részleteztem a mentorálás elméleti és történeti háttérét, valamint a magyar gyermekek iskolai teljesítménye és családi háttere közötti összefüggésekről is szót ejtettem. A TM-program bemutatásával részletesen ismertettem a program történetét, céljait és a benne részt vevő mentorok szerepét. Bemutattam, hogyan segít a program a hátrányos helyzetű diákoknak. Ismertettem, hogy kik vehetnek részt a mentorprogramban, és milyen feltételeknek kell megfelelni, illetve beszámoltam a programhoz való csatlakozásom folyamatáról. Az elméleti háttér bemutatása után áttértem a gyakorlati rész ismertetésére és hipotéziseim megfogalmazásra. Az első hipotézisemként azt a tényt neveztem meg, hogy a programban résztvevő gyerekeknek a mentorálás során fejlődik az önbizalmuk, nyitottabbak lesznek a világ felé és tesznek céljaik megvalósításáért. A második tézisemként arról végeztem kutatást, hogy a gyermekek fejlődési szemléletének kialakítása hozzásegíti a tanulókat a kudarc feldolgozásához. Lehetőséget biztosít arra, hogy tanuljanak a hibáikból. Gyakorlati példáimon keresztül a fentiekben leírt téziseimet támasztottam alá. Írásomban kiemeltem a TM1 és TM2 kurzus fontosságát és hogy milyen módon készített fel a mentorálásra.

A kutatásom összefoglalja a Tanítsunk Magyarorszáért program során szerzett tapasztalatokat, különös tekintettel a mentorálás hatékonyságára. Fontosnak tartom kiemelni, hogy a dolgozatomban leírt mentorálási alkalmak

nem az egész éves munkásságomat mutatják be, kizárólag azokat az alkalmakat, amelyeken kulcsfontosságú fejlesztés, módszertan alkalmazása történt.

A mentorálás során kiemeltem az általam alkalmazott és relevánsnak gondolt módszereket, fejlesztési területeket. A hátrányos helyzetű gyerekeknek a legfontosabb az önbizalom és az önismeret fejlesztése volt. Figyelembe kellett vennünk, hogy a mentorálásban résztvevő gyerekek az otthoni körülmények között nem kapnak megfelelő visszajelzéseket önmagukról, sőt sok esetben csak a negatív vélemények jutnak el hozzájuk. Elengedhetetlen az önbizalom kialakítása és fejlesztése, mert így képesek reális célokat kialakítani és javulnak a szociális kapcsolataik.

Dolgozatomat egy Julia Elizabeth Annas idézettel zárom: „Rengeteg ember él borzalmas körülmények között, szegénységben és kiszolgáltatottságban (például nagyvárosok nyomornegyedeiben), ami miatt nem várhatjuk el tőlük, hogy az általuk példaképnek tekintett személyektől tanult dolgozon elgondolkodjanak, illetve ezeket kritikával illessék, még akkor sem, ha ezek a példaképek gyakran (és érthető okokból) nem az erények fontosságát hangsúlyozzák, hanem hogy mindenkinek a maga javát kell néznie. Úgy érzik, nem szabad hagyni, hogy a mások iránti gondoskodás visszahúzza az embert, hozzá kell szokni az erőszakhoz és a kegyetlenséghez és még sok szörnyűséghez. (...) Ezek az emberek nem tudnak erényessé válni, de nem azért, mert képtelenek lennének rá, hanem mert elképzelhetetlenül nehéz helyzetben vannak.”

Felhasznált irodalom

<https://www.tanitsunk.hu/page/program> (Letöltve: 2024. 09. 23.)

FÉNYES H., *Az eltérő továbbtanulási hajlandóságok vizsgálata*. Társadalom és Gazdaság Közép- és Kelet-Európában. 2000. 22(2).

GAZSÓ F., *Az esélyegyenlőtlenségek és az iskolarendszer*, Társadalmi Szemle. 1982. 11.

KOCSIS N. – BOCSI V., *A Tanitsunk Magyarországért Mentorprogram eredményessége*. Különleges Bánásmód, 8. (2). 2022. 87–101.

KOZMA T., *Hátrányos helyzet. Egy oktatásiügyi probléma társadalmi vetületei*. Tankönyvkiadó. Budapest. 1975. 23–25.

PAPP H. – ALTER E. – GODÓ K. – Ceglédi T., *A mentor mint iránytű. A Tanitsunk Magyarországért mentorprogram hatása az alacsony státuszú diákok jövőképre, tanulmányi aspirációikra*, Pedagógusképzés. 21(49). 2023/3. 59–79.

RÉTHY E. – VÁMOS Á., *Esélyegyenlőtlenség és méltányos pedagógia*. Bölcsész Konzorcium. Budapest. 2006. 11–12.

VÁRNAGY E. – VÁRNAGY P., *A hátrányos helyzet pedagógiája*, Corvinus Kiadó. Budapest. 2000.

VECSEINÉ M. K., *Tehetséggondozás hátrányos helyzetű gyermekek körében*, Debreceni Egyetem Természettudományi Doktori Tanács Matematika és Számítástudományok Doktori Iskola. Debrecen. 2011. 5–39.

TÉMAVEZETŐK

Dr. Kelemen Judit DLA Habil

1988–2023 közt a Tokaj-Hegyalja Egyetem és jogelőd intézményei oktatója, tanszékvezetője, dékánja, főigazgatója, majd rektorhelyettese. 2023 szeptemberétől a Miskolci Egyetem docense. Iskolai ének-zenetanár, karvezető. DLA fokozatát előadóművészet, karvezetés szakterületen Verse anthemek a Stuart-restauráció idején (1660–1695) című disszertációja megvédésével (2006), habilitációját neveléstudományi területen 2021-ben szerezte. Kutatási területei: zenepedagógia, Sárospatak zenei öröksége.

1988 óta foglalkozik hallgatók tehetséggondozásával. Országos zenei rendezvényekre, hangszeres és énekes versenyekre (1997, 1998), kórusfesztiválokra (1998, 2006) nemzetközi diákfesztiválokra (2005, 2008, 2010, 2011, 2018, 2019, Krosno, Lengyelország, Panstwowa Wyzsza Szkola Zawodowa) készített fel sikeresen növendékeket. Az utóbbi évekből kiemelkedő növendéke, Kosárkó Gréta teljesítménye, aki a magyarországi vagy külföldi képző intézményekben tanuló, tanár, tanító, óvodapedagógus vagy csecsemő- és kisgyermeknevelő szakos (BA), hallgatók számára meghirdetett országos népdaléneklési versenyen 2021-ben III. helyezést ért el, a KÓTA Aranypáva Térségi Minősítőjén "Kiváló" (Aranypáva) fokozatot, 2022-ben pedig I. helyezést és KÓTA Aranypáva minősítést kapott.

Az intézményi Tudományos Diákköri Tanács tagja, a kari Tudományos és Művészeti Diákköri Tanács elnöke 2012–2014 között. Az OTDT Tanulás- és Tanításmódszertani Tudástechnológiai Szekció szakmai bizottsági tagja és ügyvezető titkára (XXXII. OTDK TTTSz; 2013–2015), OTDK bíráló és zsűritag 2023-ban, bíráló és zsűrielnök 2025-ben.

Az NTP-OKA-XXII-092 „Tehetséggondozó műhelyek támogatása” (2011) pályázat és a TÁMOP 4.2.2/B-10/1-2010-0008 „A Miskolci Egyetemen működő tudományos képzési műhelyek összehangolt minőségi fejlesztése” (2012–2013) pályázat sikeres megvalósítója, az NTP-TÚP-13-0018 – „Tehetségútlevél Program – Tehetséges Zempléni fiatalokért” (2014) projekt szakmai menedzsere.

Dr. Kökényesi Nikoletta Judit PhD

A Tokaj Hegyalja Egyetem Comenius Intézetének egyetemi docense. Okleveles politológia szakos bölcész és középiskolai tanár és okleveles magyar nyelv és irodalom szakos tanár. PhD-fokozatát klasszikus szövegtudomány szakterületen szerezte *Napjaink sajtóműfajainak vizsgálata a retorikai-stilisztikai szövegelemzés módszerével* című doktori értekezése sikeres megvédésével (2015). Kutatási területei: médiapedagógia, kommunikáció, retorika.

2019 óta foglalkozik főiskolás, egyetemi hallgatók tehetséggondozásával. Több hallgatója helyezést ért el az intézményi TDK-konferenciákon: Orosz Csilla Éva II. helyezett (2025); Bodor Vivien I. helyezett (megosztott); Joó Barbara I. helyezett (megosztott); Agnesa Chomová I. helyezett (2024); Stefán Mónika Alexandra I. helyezett; Balogová Bianka II. helyezett (2023); Ondó Alexandra II. helyezett; Bakó Enikő, különdíj (2022); Bartók Szilárd I. helyezett (2021); Batyi Anita I. helyezett (megosztott); Kalocsai Boglárka I. helyezett (megosztott) (2020). A Tokaj-Hegyalja Egyetem Tudományos Diákköri Tanácsának elnöke (2021-). Számos NTP-pályázat megírásában, megvalósításában vett részt, hallgatói sikeresen pályáznak az ÚNKP-ösztöndíjra (Joó Barbara, Szomor Abigél, 2023). Szakmai felelős volt az NTP-HHTDK-20, az NTP-HHTDK-24 és az NTP-HHTDK-25 pályázatokban.

Dr. Köpeczi-Bócz Tamás PhD Habil

A Lorántffy Intézet Gazdaság- és Vállalkozásfejlesztési Tanszék tanszékvezető kutatóprofesszora. A Tokaj-Hegyalja Egyetemen a közgazdasági képzés megalapítását és kiteljesítését irányította. Ennek eredményeként a gazdaságtudományi képzési területen az elmúlt négy év során egy új diszciplína tudományos diákköri műhelyét hozta létre. A nemzetközi szakirodalom alapján kidolgozott ötlépcsős modell – kreatív írás, strukturált gondolkodás, érvényességi szintek, kritikai feldolgozás és publikációs felkészítés – célzott támogatást nyújt a hallgatói dolgozatok tudományos szintre emeléséhez. A modell hatékonyságát négy féléves longitudinális vizsgálattal, kontrollcsoportos összehasonlítással, valamint egyetemi zárt rendszerű tanulmányi eredmények elemzésével is igazolta. Az empirikus vizsgálat statisztikai megerősítését többváltozós módszerekkel (ANOVA, Mann–Whitney-próba) végezte el.

Hallgatóival közösen publikál az MTA „A” kategóriás hazai és nemzetközi szakfolyóiratokban, valamint közös előadásokat tartott szakmai konferenciákon. A Tokaj-Hegyalja Egyetem Tudományos Diákköri Tanácsának tagja volt (2021–2022) és az Országos Tudományos Diákköri Tanács közgazdasági szekciónak tagja volt (2021–2024). Az elmúlt években hét hallgatója vett részt intézményi TDK-konferencián, két hallgatója OTDK-n is bemutatkozott, közülük egyikük közgazdaságtudományi szekcióban különdíjat nyert. Erdős Tamás I. helyezés; Ogár Zoltán I. helyezés; Szabó Gábor József III. helyezés (2023); Dr. Matolcsi Réka I. helyezés; Kovács-Kővágó Orsolya II. helyezés (2024); Götz-Hutka Bianka különdíj (2024); Jarecsni Katerina I. helyezés (2024). OTDK-s szereplések (témavezetőként): A Rákóczi-hagyaték hatásai a Tokaj-Hegyalja és Zemplén régióra – Az örökség vezette térségi regeneráció – Kovács-Kővágó Orsolya (2025) különdíjban részesült; A sáropataki gyógyvíz lehetséges gazdasági és társadalmi hatásai a fenntartható térségi tervezésben – Jarecsni Katerina (2025).

Dr. Nagy György PhD

A Tokaj Hegyalja Egyetem Természettudományi Tanszék vezetője. Okleveles mérnök-fizikus, fizika-matematika szakos tanár, a fizikai-matematikai tudományok kandidátusa, Ungvári Nemzeti Tudományegyetem, 2002 (doktori fokozatként (PhD) történt honosítása, Miskolci Egyetem, 2005). Kutatási területei: az óvodás és általános iskolai korosztály természettudományos nevelése (természettudományos megismerés kompetenciái), fenntarthatóság pedagógiája a 3–12 éves korosztály esetében (zöld kompetenciák), amorf félvezetők fizikája.

1998 óta foglalkozik főiskolás, egyetemi hallgatók tehetséggondozásával. Helyezés az intézményi TDK-konferenciákon: Madaras Irma I. helyezés (2024). A Tokaj-Hegyalja Egyetem Tudományos Diákköri Tanácsának tagja (2023), Hallgatói részvétel ÚNKP ösztöndíjprogramban: Darmos Flóra (2023), részvétel országos tanítási versenyen: Joó Barbara, 3. helyezés (2025).

Nemesné Dr. Kis Tímea PhD

A Kulturális Örökség Tudományok Tanszék vezetője. Művészettörténet, illetve magyar szakos bölcsész és tanár, doktori fokozatát az ELTE BTK Magyar Barokk Irodalom Doktori Programon szerezte 2021-ben, disszertációjának címe *"Kiben Isten abban az üdőben magát kiváltképpen jelenten akarta."* *Nepomuki Szent János tiszteletének meghonosítása Magyarországon*. Kutatási területei: a szenttisztelet kora újkori változásai, kora újkori metszettörténet, Tokaj-Hegyalja kora újkori írott és képi szőlészeti-borászati öröksége.

Hallgatók tehetséggondozásával 2021 óta foglalkozik, hallgatói eredmények: Szatmári Erika: *Petőfi Sándor verseinek tanítása 1946-tól 1989-ig hazánkban és Kárpátalján*, különdíj (2023); Sipos Eszter: *A "terra" fogalma Fischer Dániel és Domby Sámuel disszertációjában*, I. hely (2023); Pacsuta Szilvia: *A szőlészet és borászat reprezentációja az 1900-as párizsi világkiállításon, különös tekintettel a tokaji borvidék részvételére*, I. hely (2024). Pacsuta Szilvia e dolgozatával a Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem Csíkszeredai Karán rendezett 37. Országos Tudományos Diákköri Konferencián a zsűri különdíját nyerte el (2025). Hallgatói közül Szatmári Erika, illetve Pacsuta Szilvia ÚNKP/EKÖP-pályázatot nyertek el 2023-ban, illetve 2024-ben.

Perlaki Attila

A Comenius intézet Természettudományi Tanszékének mesteroktatója. Mérés- és automatizálási üzemmérnök, mérnök-informatikus. Kutatási területei: alkalmazásfejlesztés, webprogramozás, információs és kommunikációs technológiák.

2016 óta foglalkozik főiskolás, egyetemi hallgatók tehetséggondozásával. Veres Zoltán az ITDK-n különdíjban részesült 2024-ben.

Dr. Toma Kornélia PhD

A Tokaj Hegyalja Egyetem Comenius Intézetének igazgatója, a Nyelvi, Irodalmi és Művészeti Tanszék tanszékvezetője, rektori biztos. Okleveles magyar nyelv és irodalom, történelem szakos tanár. PhD-fokozatát nyelvtudományok – alkalmazott nyelvészet szakterületen szerezte *Mai fiatalok argumentációs kultúrája* című doktori értekezése sikeres megvédésével (2016). Kutatási területei: nyelvpedagógia, kommunikáció, retorika, a Zemplén térség szellemi öröksége.

1998 óta foglalkozik főiskolás, egyetemi hallgatók tehetséggondozásával. Több hallgatója helyezést ért el az intézményi TDK-konferenciákon: Zám-borszky Eszter, I. helyezés (2025); Sarkadi Anna, különdíj (2023); Balla Nikolett, III. helyezés (2020); Vass Rebeka, I. helyezés (2019). A Tokaj-Hegyalja Egyetem Tudományos Diákköri Tanácsának tagja (2023-). Számos NTP-pályázat megírásában, megvalósításában vett részt, hallgatói rendszeresen, sikeresen pályáznak az ÚNKP, EKÖP-ösztöndíjra (Dr. Lakatos-Háda Boglárka, 2025; Zám-borszky Eszter, 2024; Sarkadi Anna, 2023). Szakmai felelős, megvalósításban részt vevő oktató volt az NTP-HHTDK-24; NTP-HHTDK-15-0016 és az NTP-TDK-14 projekteken, egyetemi oktatómentor az NTP-HHTDK-20-0074 pályázatban.

Dr. Ugrai János PhD Habil

2021 és 2023 között a Tokaj Hegyalja Egyetem Comenius Intézetének tanszékvezető egyetemi docense, jelenleg a Miskolci Egyetem BTK Történettudományi Intézetének habilitált docense. Történelem szakos középiskolai tanár. PhD-fokozatát a Debreceni Egyetemen neveléstudományok tudományágban 2005-ben szerezte, 2010-ben habilitált ugyanott. Kutatási területe: az oktatás társadalom- és egyháztörténeti keretrendszere.

2003 óta foglalkozik egyetemi hallgatók tehetséggondozásával. Számtalan hallgató témavezetője volt intézményi TDK-versenyeken. OTDK-n I. helyezést ért el vezetésével Szöllősi Tamás (2021. Pedagógia, Neveléstudományi szekció), II. helyezést ért el Szabó Marianna (2009. Pedagógia, Neveléstörténet - nevelésszociológia szekció), Különdíjban részesült Bráz Nikolett (2013. Pedagógia szekció). Hallgatói több sikeres ÚNKP-pályázaton is részt vettek, illetve PhD-tanulmányokat is folytattak, folytatnak. Témavezetésével PhD-fokozatot szerzett: Kiss Gabriella - 2018, Pénzes Dávid - 2021, Mézsáros Tímea - folyamatban van. Intézeti főigazgatóként kezdeményezte 2013-ban a Miskolci Egyetem Regionális Tehetségpont megalakítását.

Varga Laura

Mathiasz Intézet Szőlészeti és Borászati Tanszék egyetemi tanársegédje. Szőlész-borász mérnök, okleveles kertészmérnök és bor- és gasztromenedzser egyetemi végzettségekkel rendelkezik. PhD-fokozatának megszerzése folyamatban van. Kutatási területei: a Furmint szőlőfajta fürtszerkezetének és rothadásra való hajlamának vizsgálata digitális képelemző szoftver segítségével; emellett borászati témákhoz kapcsolódóan bor-gasztronómiai és bormarketing területeken is végez kutatásokat. Hallgatói tehetséggondozásban aktívan részt vesz: országos versenyen részt vett hallgatói közé tartozik Dr. Resier György Lukács (2023) és Kósa Szabolcs (2025).

Wiersumné dr. Gyöngyösi Erika PhD

Comenius intézet Természettudományi Tanszékének egyetemi docense. Matematika-pedagógia tanár, angol-magyar szakfordító. Fokozatát a matematika- és számítástudományok tudományterületen szerezte Számítógéppel segített matematikaoktatás: lehetőségek és veszélyek című doktori értekezés megvédésével (2004). Kutatási területei: A matematikatanítás módszertani megújítása.

2004 óta foglalkozik hallgatók tehetséggondozásával. Zeleniné Kajdi Orsolya, közoktatásvezető szakos hallgatója III. helyezést ért el (2024) és Laczkó Lajos programtervező informatikus I. helyezést ért el az intézményi TDK-konferencián. Tagja volt a Tudományos Diákköri Tanácsnak (2014–2020) és részt vett TDK-pályázatok írásában megvalósításában (NTP-HHTDK-15-0016).

INTÉZMÉNYI TDK-KONFERENCIA MEGHÍVÓ – 2023. ÁPRILIS 18.



TOKAJ-HEGYALJA
EGYETEM

MEGHÍVÓ

A TOKAJ-HEGYALJA EGYETEM
HÁZI TUDOMÁNYOS DIÁKKÖRI KONFERENCIÁJÁRA
2023. ÁPRILIS 18-ÁN 12:00 ÓRÁTÓL A DÍSZTEREMBEN.

PÁLYAMUNKÁK:

I. szekció

- 12:10 NAGY ANITA, szőlész-borász (FOSZ) II.
Újborok fehérjestabilizálási lehetőségei
Témavezető: Dr. Bene Zsuzsanna egyetemi docens

II. szekció

- 12:30 DARMOS FLÓRA, óvodapedagógus (BA) III.
Fenntarthatóságra nevelés az óvodában, víz témakörben
Témavezető: Dr. Nagy György
- 12:50 MADARAS ZSÓFIA, tanító (BA) IV.
A roma társadalom, kultúra és hagyományok – ének és zene a magyarországi romák életében
Témavezető: Dr. habil Kelemen Judit egyetemi docens
- 13:10 PÁSZTOR ZSUZSANNA, tanító (BA) II.
Howard Gardner többszörös intelligencia elméletének szerepe az oktatásban
Témavezető: Dr. habil Ugrai János egyetemi docens
- 13:30 SARKADI ANNA, óvodapedagógus (BA) III.
A líra szerepe az óvodai nevelésben. A kortárs gyermekversek főbb típusai
Témavezető: Dr. Toma Kornélia egyetemi docens
- 13:50 STEFÁN MÓNICA ALEXANDRA, tanító (BA) IV.
Olvasóvá nevelés kérdései

Témavezető: Dr. Kökényesi Nikoletta egyetemi docens

14:10 SZATMÁRI ERIKA, tanító (BA) IV.

Petőfi Sándor verseinek tanítása 1946-tól 1989-ig hazánkban és Kárpátalján

Témavezető: Nemesné Dr. Kis Tímea tudományos főmunkatárs

Az eredményhirdetés várható időpontja minden szekcióban: 15.00 óra

A bírálóbizottság elnöke: Dr. habil Remenyik Bulcsú tanszékvezető, egyetemi docens

A bírálóbizottság tagjai: Dr. Kiss István egyetemi docens
Dr. Podlovics Éva Livia egyetemi docens
Dr. Erdei Róbert egyetemi docens
Joó Barbara egyetemi hallgató, tanító BA, II.

Levezető elnök: Dr. Kökényesi Nikoletta egyetemi docens, TDT-elnök

A jegyzőkönyvet vezeti: Szilvási-Egyed Fanni tanulmányi ügyintéző

A **tizenöt perces előadások** után öt percben a zsűri és a közönség kérdéseket fogalmazhat meg.

Az előadásokra minden érdeklődőt szeretettel várunk.

*Tokaj-Hegyalja Egyetem
TDT-Bizottság*



INTÉZMÉNYI TDK-KONFERENCIA MEGHÍVÓ – 2024. ÁPRILIS 18.



TOKAJ-HEGYALJA
EGYETEM

MEGHÍVÓ

TOKAJ-HEGYALJA EGYETEM
HÁZI TUDOMÁNYOS DIÁKKÖRI KONFERENCIÁJÁRA
2024. ÁPRILIS 18-ÁN 9:00 ÓRÁTÓL A ÚJBÁSTYA
RENDEZVÉNYKÖZPONT 2. EMELETI TERMÉBEN

PÁLYAMUNKÁK:

I. szekció

- 09 10 VERES ZOLTÁN, programtervező informatikus (BA) II.
Exploring Drone Networks: Simulation-Based Insights
Témavezető: Perlaki Attila mesteroktató

II. szekció

- 09:30 BALOGH ANDREJ, turizmus menedzsment (MA) I.
A Tisza-tavi turizmus fejlődési lehetőségei,
Témavezető: Dr. habil. Remenyik Bulcsú
- 09:50 RÁCZ ZSÓFIA, Turizmus-menedzsment (MA) II.
A lipicai lótenyésztés, mint UNESCO szellemi kulturális örökség
gazdasági-turisztikai hasznosítási lehetőségeinek kutatása
Témavezető: Dr. Dankó László egyetemi docens
- 10:10 VETRÓ RICHÁRD, turizmus menedzsment (MA) I.
Megrendezvények szerepe Magyarország sportturizmusának
átalakulásában
Témavezető: Dr. habil. Remenyik Bulcsú

III. szekció

- 10:30 AGNESA CHOMOVÁ, óvodapedagógus (BA) III.
A magyar identitás megőrzését befolyásoló tényezők felvidéken, és a
szlovákiai magyar óvodák szerepe a magyar identitás kialakításában
Témavezető: Dr. Kökényesi Nikoletta egyetemi docens



- 10:50 MADARAS IRMA, óvodapedagógus (BA) III.
Az állatok szeretetére, gondozására való nevelés az óvodában
Témavezető: Dr. Nagy György egyetemi docens
- 11:10 ZELENINÉ KAJDI ORSOLYA, Közoktatásvezető szak
A differenciált fejlesztés a heterogén tanulócsoportokban Izsófalván
Témavezető: Wiersumné Dr. Gyöngyösi Erika egyetemi docens

15–20 PERC SZÜNET

IV. szekció

- 11:50 CZILLINÉ HAJEK VERONIKA, gyógypedagógia (BA) III.
A sajátos nevelési igényű gyermekek szakmaszerzésének buktatói
különös tekintettel a hátrányos helyzet okozta nehézségekre
Témavezető: Dr. Podlovics Éva Lívia egyetemi docens
- 12:10 OROSZ SZIMONETTA, gyógypedagógia (BA) III.
Tanárok és rendőrök mentális egészségének többdimenziós felmérése és
elemzése
Témavezető: Dr. Oláh Csaba egyetemi docens
- 12:30 PÁSZTOR PATRÍCIA, gyógypedagógia (BA) II.
Életminőség, mentális egészség és pszichoszomatikus tünetek komplex
vizsgálata borászok és mentődolgozók körében
Témavezető: Dr. Oláh Csaba egyetemi docens

V. szekció

- 12:50 GÖTZ-HUTKA BIANKA, vállalkozásfejlesztés (MA) II.
Induló borászati vállalkozás létrehozása Herceghúton
Témavezető: Dr. habil. Köpeczi-Bócz Tamás egyetemi docens
- 13:10 KOVÁCS-KÖVÁGÓ ORSOLYA, vállalkozásfejlesztés (MA) I.
A Rákóczi hagyatékok hatásai a Tokaj-Hegyalja és Zemplén régióra: Az
örökség vezette térségek regeneráció
Témavezető: Dr. habil. Köpeczi-Bócz Tamás egyetemi docens
- 13:30 DR. MATOLCSI RÉKA, vállalkozásfejlesztés (MA) II.
Az alkoholmentesített borok piacának jelenlegi helyzete
Témavezető: Dr. habil. Köpeczi-Bócz Tamás egyetemi docens

VI. szekció



TOKAJ-HEGYALJA
EGYETEM

- 13:50 BAKÓ KRISZTIÁN, szőlész-borász mérnök (BA)
Tokaj-Hegyalja fajtaszortimentjének változásai az elmúlt 200 évben
Témavezető: Balling Péter egyetemi tanársegéd
- 14:10 KÓSA SZABOLCS, szőlész-borász mérnök (BA) II.
Tokaji Furmint a gasztronómiában
Témavezető: Varga Laura egyetemi tanársegéd

Az eredményhirdetés várható időpontja minden szekcióban: 15.00 óra

- A bírálóbizottság elnöke:** Prof. Dr. Kéri Szabolcs rektor, egyetemi tanár
- A bírálóbizottság tagjai:** Dr. Toma Kornélia intézetigazgató, egyetemi docens
Dr. Guth László egyetemi docens
Dr. Godó Zoltán egyetemi docens
Kneip Antal tanársegéd
Joó Barbara egyetemi hallgató, tanító BA, III.

- Levezető elnök:** Dr. Kőkényesi Nikoletta egyetemi docens, TDT-elnök
- A jegyzőkönyvet vezeti:** Szilvási-Egyed Fanni tanulmányi ügyintéző

A tizenöt perces előadások után öt percben a zsűri és a közönség kérdéseket fogalmazhat meg.

Az előadásokra minden érdeklődőt szeretettel várunk.

*Tokaj-Hegyalja Egyetem
TDT-Bizottság*

INTÉZMÉNYI TDK-KONFERENCIA MEGHÍVÓ – 2024. NOVEMBER 14.



TOKAJ-HEGYALJA
EGYETEM

MEGHÍVÓ

TOKAJ-HEGYALJA EGYETEM
HÁZI TUDOMÁNYOS DIÁKKÖRI KONFERENCIÁJÁRA
2024. NOVEMBER 14-ÉN 11:00 ÓRÁTÓL A BOROSTYÁN
ÉPÜLET 18. FÖLDSZINTI TERMÉBEN

PÁLYAMUNKÁK:

I. szekció

- 11:10 PACSUTA SZILVIA, kulturális örökség tanulmányok (MA) II.
A SZŐLÉSZET ÉS BORÁSZAT REPREZENTÁCIÓJA AZ 1900-AS
PÁRIZSI VILÁGKIÁLLÍTÁSON, KÜLÖNÖS TEKINTETTEL A
TOKAJI BORVIDÉK RÉSZVÉTELÉRE
Témavezető: Nemésné Dr. Kis Tímea tudományos főmunkatárs

II. szekció

- 11:40 JARECSNI KATERINA Vállalkozásfejlesztés (MA) II.
A sárospataki gyógyvíz lehetséges gazdasági- és társadalmi hatásai a
fenntartható térségi tervezésre
Témavezető: Dr. habil. Köpeczi-Bócz Tamás
- 12:10 KOVÁCS-KÖVÁGÓ ORSOLYA Vállalkozásfejlesztés (MA) II.
A Rákóczi hagyaték hatásai a Tokaj-Hegyalja és Zemplén régióra- Az
örökség vezette térségi regeneráció
Témavezető: Dr. habil. Köpeczi-Bócz Tamás

III. szekció

- 12:40 BODOR VIVIEN tanító (BA) IV.
A Tanítsunk Magyarorszáért program hatásainak vizsgálata
Témavezető: Dr. Kökényesi Nikoletta egyetemi docens
- 13:10 JOÓ Barbara, tanító (BA) IV.
Az olvasóvá nevelés és a kortárs gyermekirodalom



TOKAJ-HEGYALJA
EGYETEM

Témavezető: Dr. Kökényesi Nikoletta egyetemi docens

Az eredményhirdetés várható időpontja minden szekcióban: 14.00 óra

A bírálóbizottság elnöke: Prof. Dr. Kéri Szabolcs rektor, egyetemi tanár

A bírálóbizottság tagjai: Dr. Toma Kornélia rektori biztos, intézetigazgató, tanszékvezető, egyetemi docens

Dr. habil. Remenyik Bulcsú intézetigazgató, tanszékvezető, egyetemi docens

Dr. Ringer István egyetemi docens

Dr. Kiss István rektori biztos, tanszékvezető, egyetemi docens

Fitos Bettina, Gazdálkodás és menedzsment szakos III. évfolyamos hallgató

Levezető elnök: Dr. Kökényesi Nikoletta egyetemi docens, TDT-elnök

A jegyzőkönyvet vezeti: Szilvási-Egyed Fanni tanulmányi ügyintéző

A tizenöt perces előadások után öt percen belül a zsűri és a közönség kérdéseket fogalmazhat meg.

Az előadásokra minden érdeklődőt szeretettel várunk.

*Tokaj-Hegyalja Egyetem
TDT-Bizottság*

INTÉZMÉNYI TDK-KONFERENCIÁK KÉPEKBEN 2023–2024



Darmos Flóra, 2023. április 18.



Madaras Zsófia, 2023. április 18.



Pásztor Zsuzsanna, 2023. április 18.



Sarkadi Anna, 2023. április 18.



Stefán Mónika Alexandra, 2023. április 18.



Szatmári Erika, 2023. április 18.



Veres Zoltán, 2024. április 18.



Agnesa Chomová, 2024. április 18.



Madaras Irma, 2024. április 18.



Zelenin  Kajdi Orsolya, 2024.  prilis 18.



Kovács-K v g  Orsolya, 2024.  prilis 18.



Kósa Szabolcs, 2024. április 18.



TDK-versenyzők, 2024. április 18.



Pacsuta Szilvia, 2024. november 14.



Jarecsni Katerina, 2024. november 14.



Bodor Vivien, 2024. november 14.



Joó Barbara, 2024. november 14.



TDK-versenyzők, 2024. november 14.

