

KÖZOKTATÁS

A KÁRPÁTALJAI MAGYAR PEDAGÓGUSSZÖVETSÉG LAPJA

XIX. ÉVFOLYAM, 2014/1–2. SZÁM

Beszámoló a KMPSZ
2013–2014. évi
tanulmányi versenyeiről
(35. oldal)



IDEI ÓRATERVEK:

Nem kötelező a második idegen nyelv oktatása
(3. oldal)

Felsőoktatási törvény:
a végrehajtásra várva
(7. oldal)

Mezőváriban a tehetség-
gondozásban hisznek
(9. oldal)

1956 mint tananyag
Kárpátalján
(14. oldal)

Odaadással, alázattal
az életre nevelni
(28. oldal)

A hagyományőrzés
mint pedagógiai eszköz,
avagy a Jurtatábor
tapasztalatai
(37. oldal)

Új szelek az oktatási minisztérium háza táján?

A Legfelsőbb Tanács tudományos és oktatási bizottsága idén januárban kerekasztal-tanácskozást szervezett *Az ukrainai nemzeti kisebbségek képviselőinek oktatása: problémák és megoldásuk útja* címmel. A kijevei rendezvényen a Kárpátaljai Magyar Pedagógusszövetség (KMPSZ) képviselői is megfogalmazták a magyar oktatással kapcsolatos észrevételeiket. A fórumon elhangzottak alapján a parlamenti bizottság ajánlásokat fogalmazott meg, ezek nyomán – pontosabban a végrehajtásukra – született a szaktárca az április 22-i dátummal, az Oktatási és Tudományos Minisztérium 501. számú rendelete által elfogadott intézkedési terve (<http://www.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/2222->). A terv néhány eleme azóta már meg is valósult, vagy legalábbis történtek lépések ez irányban, de a többi elképzelés is érdemes a pedagógusok figyelmére.

Az intézkedési terv által érintett négy kérdéskör közül az első a nemzeti kisebbségek nyelveit tanító vagy a nyelvükön oktató iskolák munkájának normatív, oktatási-módszertani szabályozását érinti. Ezzel összefüggésben a minisztérium a feladatok között említi egyebek mellett az iskolai óratervek módosításának kérdését annak érdekében, hogy több óra jusson az általános iskolában az államnyelv, idegen nyelv, illetve az adott nemzeti kisebbség nyelvének oktatására – ahogyan azt egyébként dr. Orosz Ildikó, a KMPSZ elnöke is felvetette a januári fórumon. A dokumentum szerint a tárca vizsgálta annak lehetőségét is, hogy az érintett oktatási intézményekre bízva a döntést arra vonatkozóan, hogy az állam és a nemzetiség nyelve mellett egy vagy két idegen nyelvet tanuljanak a diákok (lásd az 1.1 pontot!).

(Mint ismeretes, komoly feszültséget okozott a kárpátaljai magyar tannyelvű iskolákban, hogy tavaly megkezdődött a második idegen nyelv oktatásának fokozatos bevezetése az 5. osztálytól kezdve. Ezáltal a magyar iskolák diákjainak 5. osztályban az elmúlt tanévben már négy (!) különböző nyelvet kellett tanulniuk egyidejűleg, ami amellett, hogy jelentős megterhelést okozott, pedagógusaink egybehangzó véleménye szerint az anyanyelv és az államnyelv elsajátítását ugyancsak hátráltatta. Ezért nem véletlen, hogy a KMPSZ a megoldandó problémák sorában előkelő helyen szerepeltette a témát, s bizonyára a téli–tavaszi kijevei rendszerváltásnak is betudható, hogy a magyar oktatásügy képviselőinek szavát ezúttal meghallották az ukrán fővárosban.)

Az intézkedési tervnek ez az eleme egyébként gyakorlatilag azonnal megvalósult, amennyiben a szaktárca még májusban módosította idevágó rendeletét oly módon, hogy az általános iskolák számára kidolgozott minisztériumi óratervek egyike mostantól lehetővé teszi a nemzetiségi nyelven oktató iskolák számára, hogy az államnyelv és a nemzetiség nyelve mellett csupán egy idegen nyelvet oktassanak a tavalyi kettő helyett. (Írásunkat az idejű óratervekről lásd a 3. oldalon!)

Az intézkedési terv a továbbiakban javasolja egyebek mellett (1.2 pont): vizsgálják meg a Kulturális Minisztériummal közösen a vonatkozó jogszabályok módosításának lehetőségét annak érdekében, hogy megszüntessék a nemzeti kisebbségek szervezeteit érintő jelenlegi korlátozásokat, ami a civil társadalmi szervezetek államilag finanszírozott projektjeire és rendezvényeire meghirdetett pályázatokon való részvételt illeti.

Az 1.4 pont felveti, hogy dolgozzák át a külső független értékelés, azaz az emelt szintű érettségi vizsga programját világirodalomból oly módon, hogy vegyék figyelembe a nemzetiségi iskolákban oktatott integrált „Irodalom” (az adott nemzeti kisebbség és a világirodalomé) tárgy tantervét, s fordítsák le a programot a nemzeti kisebbségek nyelvére.

Az 1.7 pont felveti, javítsák a nemzeti kisebbségek nyelven oktató iskolák számára készülő tankönyvek fordításának minőségét azért, hogy a munkába bevonják a vezető nyelvközpontok szakembereit.

„Használják fel racionálisan a regionális vagy kisebbségi nyelvek chartájának magvalósítását célzó intézkedések lebonyolítására kiutalt pénzt, folytassanak sokoldalú konzultációkat a pedagógustársadalommal és a nemzeti kisebbségek civil szervezeteivel a vonatkozó költségvetési programból kiadandó tankönyvek, oktatási és oktatási-módszertani kézikönyvek nomenklatúrájának meghatározására” – áll az 1.8 pontban.

A minisztériumi intézkedési terv szerint (1.9 pont) meg kell vizsgálni annak lehetőségét, hogy a nemzeti kisebbségek nyelven oktató iskolák számára megjelentessék különböző szerzők (szerzői kollektívák) tankönyveit, valamint az egyéb oktatási-módszertani irodalmat az adott nemzeti kisebbségek nyelvéből és irodalmából, illetve ukrán nyelvből.

„Megszervezni modern oktatási eszközök kidolgozását és kiadását a nemzeti kisebbségek nyelven oktató általános iskolai oktatási intézmények számára” – áll az 1.10 pontban, míg az 1.11 pont kimondja: „Megszervezni ukrán beszédkészség-fejlesztő programok, valamint megfelelő kézikönyvek kidolgozását és megjelentetését a nemzeti kisebbségek nyelven oktató iskola előtti nevelési intézmények számára.”

A dokumentum ezen kívül megfogalmazza (1.12 pont), hogy elő kell segíteni didaktikai anyagok kidolgozását és megjelentetését, többek között fali szemléltetőket, valamint szóróanyagot ukrán nyelvből a nemzetiségek nyelven oktató általános iskolai oktatási intézmények 1–4. osztályai számára.

„Biztosítani a román és magyar tannyelvű általános iskolai oktatási intézmények számára azoknak a tankönyveknek és fordításoknak a kiadását ukrán nyelvből és a fő tárgyakból, amelyek nem lettek kiadva a korábbi években” – olvasható az 1.13 pontban, míg az 1.14 pont felveti, hogy meg kell vizsgálni országos diákolimpiák megszervezésének és lebonyolításának kérdését.

Ugyancsak értékes és rég aktuális kezdeményezésről szól az 1.15 pont: „Befejezni a nemzeti kisebbségi nyelvek oktatási programjainak kidolgozását azon általános iskolai oktatási intézmények számára, ahol azokat tantárgyként oktatják a (más anyanyelvű) tanulók számára.”

Az intézkedési terv második kérdéscsoportja a nemzetiségi nyelven oktató iskolák szakemberképzését és pedagógustovábbképzését járja körül.

A 2.2 pont például kimondja: „Előirányozni szakemberek képzését az ukrán idegen nyelvként való oktatására a felsőfokú oktatási intézményekben.”

A 2.4 pont elrendeli: „Bevezetni a felsőoktatási intézményekben *Az ukrán államnyelvként való tanításának módszertana a nemzeti kisebbségek nyelven oktató általános iskolai oktatási intézményekben* tárgy oktatását a közigazgatási-területi egységek sajátosságainak figyelembevételével.” (Ezen a ponton – bár egyébként egy fontos kezdeményezésről van szó

– jól érzékelhető az az egész dokumentumon következősen végvonuló törekvés, hogy a szerzők igyekeztek elkerülni a nemzeti kisebbség által lakott terület, a nemzeti közösségek fogalmát, s ehelyett eufemisztikusan „a közigazgatási-területi egységek sajátosságait” emlegetik.)

„Szerződéskötés esetén a külföldi államok oktatási hatóságaival, vagy a hatályos szerződések módosítása esetén előirányozni az oktatási dokumentumok, a nemzeti kisebbségek nyelv- és irodalomtanárainak továbbképzéséről a határon túl, illetve az ukránnyelv-tanárokról Ukrajnában kiadott igazolások elismerését” – olvasható a 2.5 pontban. (Első pillantásra örülnünk kellene ennek a tételnek, hiszen látszólag arra vall, hogy a kijevi minisztériumban tisztában vannak a külföldi – ha tetszik, anyaországi – szakemberképzés jelentőségével a nemzeti kisebbségek oktatása szempontjából. Valójában azonban inkább egyfajta makacs elhatárolódást fejez ki az oktatási hatóságok részéről a külföldön szerzett képesítések, diplomák és tudományos fokozatok ukránjai elismerésének egyszerűsítésétől, amivel pedig egyszerűbben és átfogóbban lehetne orvosolni a kisebbségi szakemberképzés problémáit, hiszen gondjaink nem szüntethetők meg kizárólag nyelvtanárok képzésével.)

A harmadik kérdéskör a *Tudományos kutatások a nemzeti kisebbségek nyelvéről, folklórjáról, történelméről, kultúrájáról, a kísérleti munkáról* címet viseli. A címben jelzett kutatások támogatásán túl a 3.3 pont arra is javaslatot tesz, hogy Ukrajna Pedagógiai Tudományok Nemzeti Akadémiájával közösen vizsgálják meg egy specializált tudományos tanács létrehozásának lehetőségét a „A nemzeti kisebbségi nyelvek oktatásának elmélete és módszertana” szakirányban.

Ugyanakkor gyanakvásra adhat okot a 3.2 pont: „Ukrajna Pedagógiai Tudományok Nemzeti Akadémiájával közösen kiértékelni annak a kísérletnek az eredményeit, amely az Odessa megyei Bolgradszij járás általános iskolai oktatási intézményeinek bázisán folyt az államnyelvre történő fokozatos átmenetet

illetően azokban az osztályokban, amelyekben nemzetiségi nyelveken tanulnak, illetve a más közigazgatási-területi egységekben folyó hasonló munkáét, és előkészíteni a megfelelő ajánlásokat, figyelembe véve az EBESZ főbiztosának dokumentumait, a nemzeti kisebbségek oktatáshoz való jogára vonatkozó hágai ajánlásokat és a sokszínű társadalmak integrációjára vonatkozó ljubljanai vezéreket.” (Kárpátalján az efféle kísérleteket erős gyanakvás övezi a magyarság körében, miután az elmúlt évek pedagógiai reformpróbálkozásai egyértelművé tették, hogy a hasonló kezdeményezések alapvetően a kisebbségi közösségek az államalkotó nemzetbe történő beolvadását, illetve a kisebbségi oktatási rendszer leépítését célozzák.)

A negyedik, s egyben utolsó kérdéskör a tolerancia, a kultúrák közötti kommunikáció készségeinek fejlesztését érinti. Az e tárgyban megfogalmazott ajánlások között ugyancsak számos nagyszerű elképzelés és kezdeményezés lelhető fel. Ilyen például a szótárak és kézikönyvek kiadása a kisebbség és az állam nyelvén, a kisebbségi nyelvek elsajátításához szükséges programok és módszertani anyagok kidolgozása azon kulturális-oktatási központok, vasárnapi iskolák stb. számára, ahol a kisebbségek nyelvét oktatják (4.6 pont).

Helyenként azonban tetten érhető a nyugati multikulturalizmus és az ukránjai nemzetállami mentalitás keveredésének furcsa hatása. Példaként következzen a 4.8 pont: „Speciális tanfolyamokat indítani az I–IV. akkreditációs szintű felsőoktatási intézményekben a régió kulturális feltételeihez való adaptációról, a kultúrák közötti sikeres kommunikációra és toleranciára nevelésről, valamint a leendő pedagógusok munkavégzéséről sokkultúrájú kollektívákban (többek között bevándorlók, menekültek, külföldiek egyéb kategóriái, diaszpórák képviselői körében) és a szülői közösségekkel.” (Bár valamennyi másság tisztelete rendkívül fontos szempont és érték, az őshonos nemzeti kisebbség fogalmát veszélyes összemosni a bevándorlókéval, menekültekével vagy a diaszpórákéval.)

-Técsi-

Idei óratervek:

Nem kötelező a második idegen nyelv oktatása

Ukrajna Oktatási és Tudományos Minisztériuma 2014. május 29-én kelt 664. számú rendeletével módosítva a tárca korábbi szabályozását, változásokat eszközölt a II. fokozatú általános iskolai oktatási intézmények óraterveiben, pontosabban további függelékekkel egészítette ki a dokumentumot.

A változások mindenekelőtt a nemzetiségi tannyelvű iskolák óraterveit érintették, lehetővé téve, hogy ezentúl a második idegen nyelv oktatására előírányzott óraszámot más tantárgyak, például a magyar vagy az ukrán nyelv oktatására fordítsák. A minisztérium a második idegen nyelv iskolai oktatásának a kisebbségi érdekképviseleti és szakmai szervezetek, így a Kárpátaljai Magyar Pedagógusszövetség által szintén felvetett problémáját úgy oldotta meg, hogy olyan óratervek alkalmazását is lehetővé tette, amelyek a korábbi évekhez hasonlóan csak egy idegen nyelv oktatását irányozzák elő. Ezáltal idén a nemzeti kisebbségek nyelvén oktató tanintézmények dönthettek úgy is, hogy lemondanak a második idegen nyelv tanításáról, és az arra szánt óraszámot az anyanyelv vagy az államnyelv oktatására fordítják.



A középiskolai osztályok esetében alapvetően az Oktatási Minisztérium 2010. 08. 27-i 834. számú rendeletével jóváhagyott óratervek maradtak érvényben. Ezt az idén májusban megjelent 657. számú rendelet csak annyiban módosította, hogy egységesen bevezette 10–11. osztályban a honvédelem tárgy oktatását heti 1,5 órában.

Az alábbiakban közöljük a magyar tannyelvű iskolákra vonatkozó, leggyakrabban alkalmazott minisztériumi óraterveket a tárca hivatalos honlapján elérhető dokumentumok alapján (<http://www.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/692/curricula/>).

Az általános iskolai óratervek a 664. számú rendelet alapján

2. függelék

A nemzeti kisebbség nyelvén⁴ oktató általános iskolai oktatási intézmények óraterve

Tantárgycsoportok	Tantárgyak	Heti óraszám az osztályokban				
		5	6	7	8	9
Nyelvek és irodalmak	Ukrán nyelv	3,5	3,5	2,5	2	2
	Ukrán irodalom	2	2	2	2	2
	Idegen nyelv	3	2	2	2	2
	A nemzeti kisebbség nyelve	3	3,5	2,5	2	2
	Integrált „Irodalom” (a nemzeti kisebbség és a világirodalom) tantárgy	2	2	2	2	2
Társadalomismeret ³	Történelem	1	1	1	1,5	1,5
	Világtörténelem	-	1	1	1	1
	Jogi alapismeretek	-	-	-	-	1
Művészet ¹	Zeneművészet	1	1	1	-	-
	Képzőművészet	1	1	1	-	-
	Művészet	-	-	-	1	1
Matematika	Matematika	4	4	-	-	-
	Algebra	-	-	2,5	2	2
	Mértan	-	-	1,5	2	2
Természetismeret	Természetrajz	2	-	-	-	-
	Biológia	-	2	2	2	2
	Földrajz	-	2	2	2	1,5
	Fizika	-	-	2	2	3
	Kémia	-	-	1,5	2	2
Technológiák	Munkaoktatás (technika)	2	2	1	1	1
	Informatika	1	1	1	2	2
Egészségvédelem és testnevelés	Egészségvédelem	1	1	1	1	1
	Testnevelés ²	3	3	3	3	3
Összesen		26,5 +3	29+3	29,5 +3	29,5+3	31+3
Tantárgyakra, fakultációkra, egyéni foglalkozásokra és konzultációkra fordítható pótlólagos óraszám		0,5	1	1	2	2
Maximálisan megengedhető tanulmányi terhelés		28	31	32	33	33
Összesen (az osztályok csoportokra oszlását nem számítva)		27+3	30+3	30,5 +3	31,5+3	33+3

4. függelék

A nemzeti kisebbség nyelvén⁴ oktató és idegen nyelvek kiemelt oktatására szakosodott általános iskolai oktatási intézmények óraterve

Tantárgycsoportok	Tantárgyak	Heti óraszám az osztályokban				
		5	6	7	8	9
Nyelvek és irodalmak	Ukrán nyelv	3,5	3,5	2,5	2	2
	Ukrán irodalom	2	2	2	2	2
	Első idegen nyelv	5	5	5	5	5
	Második idegen nyelv	2	2	2	2	2
	A nemzeti kisebbség nyelve	2	2	2	2	2
Társadalomismeret ³	Integrált „Irodalom” (a nemzeti kisebbség és a világirodalom) tantárgy	2	2	2	2	2
	Ukraina története	1	1	1	1,5	1,5
	Világtörténelem	-	1	1	1	1
Művészet	Jogi alapismeretek	-	-	-	-	0,5
	Művészet ¹	1	1	1	0,5	0,5
Matematika	Matematika	4	4	-	-	-
	Algebra	-	-	2,5	2	2
	Mértan	-	-	1,5	2	2
Természetismeret	Természetrajz	2	-	-	-	-
	Biológia	-	2	1,5	2	2
	Földrajz	-	2	1,5	2	1,5
	Fizika	-	-	2	2	2,5
	Kémia	-	-	1,5	2	2
Technológiák	Munkaoktatás (technika)	1	1	1	1	1
	Informatika	1	1	1	1	1
Egészségvédelem és testnevelés	Az egészségvédelem alapjai	1	1	0,5	0,5	0,5
	Testnevelés ²	3	3	3	3	3
Összesen		27,5 +3	30,5 +3	31,5 +3	33+3	33+3
Tantárgyakra, fakultációkra, egyéni foglalkozásokra és konzultációkra fordítható pótlólagos óraszám		0,5	0,5	0,5	0,5	0
Maximálisan megengedhető tanulmányi terhelés		28	31	32	33	33
Összesen (az osztályok csoportokra oszlását nem számítva)		28+3	31+3	32+3	33+3	33+3

¹ Az általános iskolai oktatási intézmény választhatja az integrált „Művészet” tárgyat, vagy külön a „Zeneművészet” és „Képzőművészet” tárgyakat.

² A testnevelésre előirányzott órák nem számítanak bele a maximálisan megengedett tanulmányi terhelés kiszámításába, de kötelezően finanszírozandók.

³ A „Társadalomismeret” tantárgycsoporton belül 5. osztályban az „Ukraina története (Bevezetés a történelembe)” tárgyat, hatodikban a „Világtörténelem. Ukrajna története” integrált tárgyat oktatják.

⁴ Krími tatárul, moldávuul, lengyelül, oroszul, románul, magyarul (szükség esetén más nyelveken is).

A középiskolai óratervek a 2010. évi 834. számú miniszteri rendelet alapján, a 2014. évi 657. számú rendeletben foglalt módosításokkal

14. függelék

Az oroszul és a nemzeti kisebbségek egyéb nyelvein oktató általános iskolai oktatási intézmények óraterve (általános profil)

Tantárgyak	Heti óraszám az osztályokban	
	10	11
Ukrán nyelv	2	2
Ukrán irodalom	2	2
Idegen nyelv	3	3
Orosz vagy más nemzeti kisebbség nyelve	1	1
„Irodalom” integrált tantárgy	2	2
Ukraina története	1,5	1,5
Világtörténelem	1	1
Polgári nevelés:		
Jogismeret	1	-
Közgazdaság	-	1
Az ember és a világ	-	0,5
Művészetismeret alapjai	0,5	0,5
Matematika ¹	3	3
Csillagászat	-	0,5
Biológia	1,5	1,5
Földrajz	1,5	-
Fizika	3	3
Ökológia	-	0,5
Kémia	1	1
Informatika	1	2
Technológia	1	1
Testnevelés ¹	2	2
Honvédelem	1,5	1,5
Összesen	29,5	30,5
Tantárgyakra, választott tanfolyamokra, fakultációkra fordítható pótlólagos óraszám:		
	8,5	7,5
A tanuló maximálisan megengedhető tanulmányi terhelése:		
	33	33
Összesen (az osztályok csoportokra oszlását nem számítva)	38	38

16. függelék

Az oroszul és a nemzeti kisebbségek egyéb nyelvein oktató általános iskolai oktatási intézmények óraterve (filológiai és technológiai profilok)³

Tantárgyak	Heti óraszám az osztályokban			
	Filológiai profil		Technológiai profil	
	10	11	10	11
Ukrán nyelv	2	2	1	1
Ukrán irodalom	2	2	2	2
Orosz vagy más nemzeti kisebbség nyelve	4	4	1	1
Idegen nyelv	3	3	3	3
„Irodalom” integrált tantárgy	4	4	2	2
Ukraina története	1	1,5	1	1,5
Világtörténelem	1	1	1	1
Polgári nevelés:				
Jogismeret	1	-	1	-
Közgazdaság	-	1	-	1
Az ember és a világ	-	0,5	-	0,5
Művészetismeret alapjai	0,5	0,5	0,5	0,5
Matematika ¹	3	3	3	3
Csillagászat	-	0,5	-	0,5
Biológia	1,5	1,5	1,5	1,5
Földrajz	1,5	-	1,5	-
Fizika	2	2	2	2
Kémia	1	1	1	1
Ökológia	-	0,5	-	0,5
Technológia	1	1	6	6
Műszaki rajz	-	-	-	2
Informatika	1	1	1	1
Testnevelés ¹	2	2	2	2
Honvédelem	1,5	1,5	1,5	1,5
Összesen	33	33,5	32	34,5
Tantárgyakra, választott tanfolyamokra, fakultációkra fordítható pótlólagos óraszám:				
	5	4,5	6	3,5
A tanuló maximálisan megengedhető tanulmányi terhelése				
	33	33	33	33
Összesen (az osztályok csoportokra oszlását nem számítva)	38	38	38	38

¹ A testnevelésórak nem számítanak bele a maximálisan megengedett tanulmányi terhelés kiszámításába.

² Azokban az általános iskolai oktatási intézményekben, ahol oroszul vagy más nemzetiség nyelvén folyik az oktatás, matematika helyett (3+3 óra) taníthatnak külön algebra (2+3 óra) és mértan (2+2óra) tárgyakat a tantárgyak, választott tanfolyamok, fakultációk beható oktatására szánt idő terhére.

³ Az egyéb profilú (biológia-kémia, jogi, művészeti-esztétikai stb.) tantervet ugyanezen elv szerint állítják össze.

Tantervek a 2014/2015-ös tanévre

(Részlet az Ukrajna Oktatási és Tudományos Minisztériuma által a megyei oktatási főosztályoknak és igazgatóságoknak megküldött 2014. 06. 11-én kelt № 1/9-303 levél függelékéből – <http://www.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/692/curricula/>)

A 2014/2015-ös tanév munkatanterveit összeállítják:

az 1–3. osztályok számára az Ukrajna Oktatási, Tudományos, Ifjúsági és Sport Minisztériuma 2011. 06. 10-én kelt № 572 rendeletével jóváhagyott *Az elemi iskola óratervei* alapján;

a 4. osztály számára az Ukrajna Oktatási és Tudományos Minisztériuma 2005. 11. 29-én kelt № 682 rendelete által jóváhagyott *Az elemi iskola óratervei* alapján;

az 5–6. osztályok számára az Ukrajna Oktatási, Tudományos, Ifjúsági és Sport Minisztériuma 2012. 04. 03-án kelt № 409 A II. fokozatú általános iskolai oktatási intézmények óratervei alapján, az Oktatási és Tudományos Minisztérium 2014. 05. 29-én kelt № 664 rendelete által eszközölt módosításokkal;

a 7–9. osztályok számára az Ukrajna Oktatási és Tudományos Minisztériuma (MON) 2004. 02. 23-án kelt № 132 rendelete által jóváhagyott *Az általános iskolai oktatási intézmények óratervei* alapján, a MON 2009. 02. 05-én kelt № 66 rendelete által eszközölt módosításokkal;

a 10–11. osztályok számára a MON 2010. 08. 27-én kelt № 834 rendelete által jóváhagyott *A III. fokozatú általános iskolai oktatási intézmények óratervei* alapján, a MON 2014. 05. 29-én kelt № 657 rendelete által eszközölt módosításokkal;

(...)

A 2014/2015-ös tanév struktúrája

Ukrajna törvénye *Az általános középfokú oktatásról* 16. paragrafusa értelmében a tanév struktúráját az általános iskolai oktatási intézmények a helyi oktatási hatóságok jóváhagyásával állapítják meg. Javasoljuk, hogy a tanulmányi foglalkozásokat a szemeszteri rendszer alapján szervezzék meg: I. szemeszter – szeptember 1-jétől december 26-ig (27-ig a hatnapos munkahét szerint dolgozó iskoláknak), II. szemeszter – január 12-től május 29 (30)-ig. A vakációkat a következő időpontokban javasoljuk megtartani: az őszt október 27-től november 2-ig, a télet december 29-től január 11-ig, a tavaszt március 23-tól 29-ig.

Amint azt Ukrajna törvénye *Az általános középfokú oktatásról* 34. paragrafusa előírja, a tanév állami záróértékeléssel fejeződik be az elemi iskola (május 12–21.), az általános iskola (június 1–8.) és a középiskola (május 22–28.) végzősei számára.

A 2014/2015-ös tanévben az állami záróértékelés lebonyolítása az elemi iskola tanulói számára záró ellenőrző dolgozatok formájában van előírányozva három tárgyból: olvasásból, ukrán nyelvből és matematikából.

Az általános és középiskolás tanulók záróértékelésének lebonyolítása írásos formában van előírányozva három tárgyból: ukrán nyelvből, matematikából vagy történelemből és egy a tanulók (11. osztály) vagy az iskola (9. osztály) által választott tárgyból az általános iskolai oktatási intézmények által kidolgozott feladatok alapján.

Az iskola befejezését igazoló dokumentumokat a 9. osztályos végzősöknél június 10–11-én, az 11. osztályosoknak május 30–31-én javasoljuk átadni.

A tanulmányi gyakorlat és tanulmányi kirándulások megrendezésének célszerűségéről az általános iskolai oktatási intézmények önállóan döntenek.

A munkatantervek kidolgozása

Az általános iskolai oktatási intézmények minden évben az óratervek alapján dolgozzák ki a munkatanterveket, melyeket az oktatási főosztály megfelelő szervezete hagy jóvá. A munkatantervek tartalmazzák a magyarázó feljegyzést és a táblázatokat a tanulmányi időnek a tantárgyak közötti elosztásáról. Emellett a címlapon fel kell tüntetni a tanévet, amelyre a tervet kidolgozták.

A magyarázó feljegyzésben meg kell adni:

– az oktatási intézmény típusát, az osztályok és a tanított diákok számát;

– az óraterveket, amelyek alapján az elemi, általános és középiskolák munkatanterveit kidolgozzák, feltüntetve Ukrajna Oktatási és Tudományos Minisztériumának rendeleteit, amelyekkel azok el lettek fogadva, illetve a függelék számát;

– az oktatási folyamat megszervezésének sajátosságait.

A táblázatok a tanulmányi idő elosztásáról külön papírlapokon dolgozandók ki az elemi, az általános és a középiskola számára.

Az egész napos foglalkoztatást végző intézményeknek külön mellékelni szükséges a táblázatokat a tantárgyak pótlólagos feldolgozására előirányzott idő elosztásáról a nap második felében. A pótlólagos feldolgozásra fordítható időt valamennyi osztály számára megállapítja a ДСанПіН 5.5.2.008-01, és nem haladhatja meg a táblázatban szereplő mutatókat:

Osztály	Az egész napos foglalkoztatást végző intézményben a tantárgyak pótlólagos feldolgozására fordítható idő
1	-
2	45 perc
3	1 óra 10 perc
4	1 óra 30 perc
5	2,5 óra
6	2,5 óra
7	3 óra
8	3 óra
9	3 óra
10	4 óra
11	4 óra

Az elemi, általános és középiskolai oktatás Állami Szabványainak teljesítése céljából a munkatanterveknek tartalmazniuk kell az invariatív összetevő valamennyi tantárgyát, melyeket az óraterv választott változata előirányoz. Szükség esetén a szakított oktatási intézmények (osztályok), melyekben egyes tárgyakat kiemelten oktatnak, a gimnáziumok, líceumok, kollégiumok átcsoportosíthatják egymás között 7–11. osztályban az egyes tantárgyakra előirányzott óraszám legfeljebb 15 százalékát. Ugyanakkor az invariatív (egységes) összetevő tárgyait tilos eltávolítani az oktatási folyamatból. Az oktatásukra szánt órák száma legfeljebb kétszeres mértékben csoportosítható át (csökkenthető) az óratervek mutatóihoz viszonyítva.

Az óratervek variatív (választható) összetevője felhasználható:

– az invariatív összetevőhöz tartozó tárgyak oktatására szánt órák számának növelésére. Ebben az esetben a tanár önállóan dönt az órák elosztásáról a tanterv által előirányzott

egyik vagy másik téma tanítására. Az órák elosztását rögzítik az ütemtervben, amit az oktatási intézmény vezetője vagy a helyettese hagy jóvá. A tanár a megtartott órákat az osztálynaplónak az adott tárgy számára elkülönített oldalaira írja be;

- választott fakultációk, tanfolyamok bevezetésére, melyek mélyítik az oktatási intézmény által választott szakosítást, vagy világnézeti irányultságúak (etika, vallások és kultúrák története, retorika, logika, honismeret, koreográfia, műszaki rajz, fogyasztói ismeretek alapjai, a szakmák világa stb.);
- egyéni foglalkozásokra és konzultációkra.

Amennyiben a variatív összetevő óráit az invariatív rész egyes tárgyainak oktatására fordítják, a munkatantervekben az *Invariatív összetevő* oszlopban az adott tárgy mellé az X+Y bejegyzés kerül, ahol X az óraterv által a tárgy oktatására előirányzott órák számát jelenti, Y pedig a tárgy oktatására pótlólagosan előirányzott variatív összetevő óráinak számát.

Ha a variatív összetevő óráit *választott tanfolyamokra* fordítják, a *Variatív összetevő* oszlopban kell feltüntetni ezeket a tanfolyamokat, megadva az oktatásukra rendelkezésre álló órák számát. A kurzusok 9, 18, 35 vagy 70 akadémiai órára tervezhetők.



Az oktatási intézmény döntése alapján a választható tanfolyamok foglalkozásainak nyilvántartása vezethető az osztálynapló oldalain vagy egy külön naplóban. A tanulók tanulmányi eredményeinek értékeléséről ugyancsak az oktatási intézmény dönt.

A *fakultatív, csoportos és egyéni foglalkozásokat* egyes tanulók vagy tanulók csoportjai számára tartják. Ugyanakkor jelezni kell, hogy az invariatív összetevő mely tantárgyaiból tartják azokat. Az osztálynaplóban (szabad oldalak hiányában egy külön naplóban) feltüntetik a csoport összetételét, amely a fakultatív foglalkozásokat látogatja az egyes tárgyakból, és nyilvántartást kell vezetni az óralátogatásról. A tanulók tanulmányi eredményeinek értékelése történhet a pedagógiai tanács döntése alapján.

A tanterv variatív összetevőjének elosztásakor figyelembe kell venni, hogy a maximálisan megengedhető terhelést egy tanulóra kell kiszámítani, s ennek során a testnevelésórákat nem veszik figyelembe.

Az általános és középiskolai oktatás teljesértékűségéhez az invariatív és a variatív összetevők megvalósítása egyaránt nélkülözhetetlen, ezek kötelezően finanszírozandók a költségvetésből.

A szakosított iskolákban, gimnáziumokban, líceumokban, kollégiumokban az oktatási intézmény az általános tanulmá-

Osztályok	Ötnapos tanulmányi hét	Hatnapos tanulmányi hét
1	20	22,5
2	22	23
3	23	24
4	23	24
5	28	30
6	31	32
7	32	34
8	33	35
9	33	36
10–12	33	36

nyi terhelés rovására növelheti a tanulók megengedhető maximális terhelését addig a határig, amíg az nem haladja meg az egészségügyi-higiéniai normákat.

A szakosított iskolákban (osztályokban), líceumokban, gimnáziumokban, kollégiumokban, ahol egyes tárgyakat kiemelten oktatnak, lehet az oktatás nyelve a nemzeti kisebbségé, vagy oktathatnak ilyen nyelvet. Ilyen esetben a munkatantervek kidolgozásakor az óratervek két variánsát kell felhasználni: a szakosított iskolákét, líceumokét, gimnáziumokét, kollégiumokét és a kisebbség nyelvén (nyelvét) oktató általános iskolai oktatási intézményekét (a nemzeti kisebbség nyelvén oktatását /nyelven való oktatást/ és az „Irodalmat” illetően).

Az általános iskolai oktatási intézmények kidolgozhatnak kísérleti és egyéni munkatanterveket is.

Kísérleti tanterveket abban az esetben dolgoznak ki, ha az oktatási intézmény országos ukrainai kísérletekben vesz részt, melyek változtatásokat irányoznak elő az óratervek invariatív részében. Az ilyen tervek jóváhagyásakor és engedélyezéséskor mellékelni kell a kísérleti munkára vonatkozó rendelet másolatát, azon dokumentumok másolatát, amelyek igazolják, hogy a szerzői és kísérleti programok stb. rendelkeznek a szükséges minisztériumi engedéllyel.

Egyes ukrainai országos szintű tudományos-pedagógiai projektek Ukrajna Oktatási és Tudományos Minisztériuma által jóváhagyott óratervekkel rendelkeznek. Az Ukrajna Oktatási és Tudományos Minisztériumának rendelete alapján ilyen tudományos-pedagógiai projektekben részt vevő általános iskolai oktatási intézmények munkatanterveit az illetékes oktatási főosztály hagyja jóvá, nem igényelnek minisztériumi jóváhagyást.

Egyéni tanterveket olyan esetekben dolgoznak ki, amikor tevékenységének sajátosságával összefüggésben az oktatási intézmény nem alkalmazhatja a jóváhagyott óratervek egyikét sem.

Egyéni és kísérleti munkatanterveket csak olyan osztályok számára dolgoznak ki, melyeknek tanterveiben elő lettek írva a fentebb jelzett változások. Az ilyen terveket a megyei és kivei városi állami adminisztrációk oktatási és tudományos igazgatóságai (főosztályai) hagyják jóvá, s augusztus 25-ig meg kell kapniuk Ukrajna Oktatási és Tudományos Minisztériumának jóváhagyását.

J. G. Kononenko,
az Általános Középfokú és Elemi Képzési
Igazgatóság igazgatóhelyettese

Felsőoktatási törvény: a végrehajtásra várva

A végrehajtás mutatja majd meg az új felsőoktatási törvény valódi jelentőségét, értékét – jelentette ki dr. Orosz Ildikó, a Kárpátaljai Magyar Pedagógusszövetség (KMPSZ) és a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola elnöke, akit arra kértünk, mondjon véleményt az augusztusban elfogadott jogszabályról.*

– *Az olvasó nyilván azt várja, hogy nem kertelünk, hanem félreérthetetlenül kimondjuk: kedvez-e ez a törvény az ukrainai nemzeti kisebbségeknek vagy sem. Önnek mi erről a véleménye?*

– Első olvasásra is feltűnő, hogy egy igen tág kerettörvényről van szó, amelynek valódi jelentőségét, értékét a részleteket értelmező és a végrehajtást szabályozó minisztériumi, illetve kormányrendeletek fogják majd meghatározni. Ennélfogva túl sok egyértelmű állítást, véleményt nem is lehet pillanatnyilag megfogalmazni a dokumentummal kapcsolatban. Legfeljebb annyit állapíthatunk meg, hogy ez a jogszabály elfogadásának körülményei ellenére alaposabb előkészületek nyomán született meg, mint az elődei. A törvény szövegéből számos olyan gondolat és elképzelés köszön vissza, amelyeket korábban a KMPSZ és a Rákóczi-főiskola szakértői fogalmaztak meg a jogszabálytervezet vitája során írásban, illetve a felsőoktatási fórumokon. Lehetőségünk volt személyesen is elmondani észrevételeinket a parlamenti oktatási bizottság elnökének, amikor ellátogatott főiskolánkra. Figyelemreméltó, hogy a törvény olyan új fogalmakat is bevezet, amelyeket az eddigi szovjet típusú jogszabályok nem tartalmaztak, illetve számos területen az európai normákat alkalmazza. Érdekes, hogy néhány olyan elemet is felfedezhetünk benne, melyek alkalmazásáért néhány évvel ezelőtt az akkori oktatási hatóságok szigorúan megrótták főiskolánkat, sőt bizonyos képzések, esetleg az egész intézmény bezárását helyezték kilátásba, ha nem tágitunk, ha nem térünk át az ukrán szabályozásra.

– *Vegyünk sorra néhányat a felsőoktatás és azon belül a kárpátaljai magyar oktatás számára fontos újdonságokból! Például fontos változás diákok és tanárok számára egyaránt, hogy változott a kreditszámítás rendszere. Mit jelent ez a gyakorlatban?*

– Eddig az ukrán rendszer – az európai normáktól eltérően – a felsőoktatási tanéveket 17-18 hetes félévekre bontotta, ennek megfelelően egy kredit „értékét” 36 órában állapították meg, ami némileg leegyszerűsítve a dolgot azt jelentette, hogy egy heti két órában oktatott tantárgy látogatásával szerezhettek a diákok egy kreditet. Eközben az európai tudástranszfer egységének számító kredit tőlünk nyugatra egységesen 30 tanórás. A Rákóczi-főiskola korábban európai mintára 30 óras kreditekből álló rendszert alkalmazott, de a hatóságok szankciókkal fenyegetve kényszerítettek bennünket a 36 óras ukrainai normatívára való átállásra. Mondhatnánk, hogy a beregszászi főiskola annak idején megelőzte korát, hiszen az új felsőoktatási törvény most mégiscsak bevezette európai mintára a 30 óras kreditet.

– *Milyen következményekkel jár majd ez az újítás?*

– Valószínűleg kevesebb óra jut előadásokra a jövőben, viszont nagyobb szerepet kap a diákok önálló felkészülése és a számonkérés. Európában is azt láthatjuk, hogy az itteninél rövidebb szorgalmi időszakot hosszabb vizsgaidőszak követi.

– *Változik-e a képzés rendszere a felsőoktatásban?*

– A középiskolára épülő képzést a törvény ötszintű rendszerként határozza meg. A rendszer egy rövid ciklussal kezdődik, melynek végén a diákok megszerezhetik az ifjú baccalaureatus fokozatot. Ez lényegében az eddigi rendszer „molodszij specialiszt” (ifjú specialista) fokozatának, illetve szakközépiskolai végzettségnek felel meg, amihez 90–120 kredit teljesítését írják elő. Amennyiben egy félév teljesítése 30 kredit megszerzésével egyenértékű, a fokozat másfél-két évig tartó képzést jelent az érettségi után.

A tulajdonképpeni felsőoktatás alapszintje a baccalaureatusi fokozat, amelyet a master fokozat követ, vagyis megszűnik a specialiszt fokozatú diplomák kiadása. A felsőoktatás negyedik

szintjeként a kandidátusi fokozat helyett megjelenik európai mintára a PhD fokozat, amelyet a nagydoktori szint követ.

A törvény rendelkezik az egyes szintek megszerzésének feltételeiről is. Így például a baccalaureatusi fokozat odaítélését 180–240 kredit megszerzéséhez köti, ami teljességgel igazodik az európai normákhoz, bár jegyezzük meg, hogy Európában a 180 kreditet a 12 évfolyamos középiskolai képzés után kell megszerezni.

– *Megmaradnak a hagyományos intézménytípusok a felsőoktatásban?*

– A törvény a felsőoktatási intézmények három típusát különbözteti meg. A piramis csúcsán az egyetemek állnak, ezeket követik a főiskolák és akadémiák, a harmadik, legalsó szintet pedig a college-ek képezik. Az egyetemek a képzés teljes vertikumán szolgáltathatnak majd, a doktori iskolák működtetését is beleértve. Az akadémiák és főiskolák magiszteri képzéseket még szervezhetnek, ám doktori iskolát már nem működtethetnek. A college-ekben a baccalaureatusi a legmagasabb elérhető szint. Ily módon az új rendszerben a college-ek tekinthetők a felsőfokú szakképző intézeteknek, az akadémiákat pedig a klasszikus főiskolák közé sorolja be a törvény. A „közösséges” egyetemeken kívül a szabályozás megkülönböztet nemzeti és kutatóegyetemeket is. A nemzeti egyetemek 10 százalékkal nagyobb állami költségvetési támogatásból gazdálkodhatnak, mint az egyszerű egyetemek. A kutatóegyetemek a nemzeti egyetemek közül kerülhetnek ki, s az alapszintnél 25 százalékkal magasabb normatív támogatásban részesülnek, amit kutatásra kell fordítaniuk. Ez a rendszer összességében megfelel az európai tendenciáknak, Magyarországon például tavaly lehettünk tanúi a kutatóegyetemek megjelenésének. Elmondható tehát, hogy egy természetes folyamatról van szó, hiszen az egyetem fő feladatának a kutatásnak kell lennie.

– *Mi lesz a diplomákkal?*

– Az új jogszabály a képzési szintek tekintetében egységes diplomarendszert ír le, s ezzel összefüggésben egy olyan új fogalmat is bevezet, amely a korábbi jogszabályokból teljességgel hiányzott: kimondja, hogy Ukrajnában nem akkreditált képzést is indíthatnak a felsőoktatási intézmények. A törvény úgy fogalmaz, hogy az állam által nem akkreditált képzéseket elismerő diplomák esetében a felsőoktatási intézmény határozza meg, hogy milyen jellegű oklevelet és ahhoz milyen mellékletet ad ki, amelyekkel szemben csupán anyai követelményt támaszt, hogy azokban fel kell tüntetni: nem akkreditált képzésről van szó. A korábbi években némely esetben főiskolánk számára is óriási problémát jelentett bizonyos Ukrajnában államilag nem akkreditált képzések indítása, amit gyakorlatilag törvénytértésként kezeltek a jogszabályok és a hatóságok. A most bevezetett jogszabály ezt a helyzetet tisztázza oly módon, hogy törvényesíti az ilyen képzési formákat. Ezzel mostantól az adott munkáltatótól teszi függővé, hogy a munkavállaló tudása, felkészültsége, az oktatást végző felsőoktatási intézmény tekintélye alapján elismeri-e az adott diplomát vagy sem. A törvénynek ez a megengedő hozzáállása az egyházi felsőoktatási intézmények helyzetét is jelentős mértékben megkönnyíti, hiszen gyakorlatilag felmenti azokat az állami elismertetés kényszere alól, lehetővé teszi, hogy az egyházak maguk döntsenek képzésük normarendszerét illetően.

Kettős diploma kiadásáról is rendelkezik a törvény. A jogszabály úgy fogalmaz, hogy előzetes tantervegyeztetés alapján bármelyik ukrainai felsőoktatási intézmény köthet erre vonatkozó szerződést külföldi felsőoktatási intézményekkel, s adhat ki kettős diplomát.

– *Mi a helyzet a kétszakos diplomákkal?*

– Az olvasók talán még emlékeznek rá, hogy a beregszászi főiskola egykor úgy indult, hogy a Nyíregyházi Főiskolával közösen kétszakos, angol–történelem és angol–földrajz szakos diplomát adtak ki abból a megfontolásból kiindulva, hogy a vidéki kisiskolákban igen nehéz elhelyezkedni egyszakos tanári diplomával az alacsony óraszámok miatt. Később elkövetkezett egy időszak, amikor az ukrán törvények csak egyszakos diplomák kiadását tették lehetővé. Az új szabályozás most úgy fogalmaz, hogy aki párhuzamosan két szakon tanul, kaphat egy diplomát a két szak elvégzéséről. Ebben az esetben is hangsúlyoznám azonban, hogy ennek a lehetőségnek valójában majd csak akkor lehet felbecsülni a tényleges értékét, ha ismertté válik az oktatási kormányzat idevágó szabályozása, hiszen a törvény nem rendelkezik minden részletre kiterjedően a végrehajtásról.

– *Várható változás az államilag finanszírozott képzési helyek elosztását illetően?*

– Fokozatosan és hosszabb távon. A jogszabály úgy fogalmaz, hogy a baccalaureátus szintű képzésre vonatkozó állami megrendelés 80 százalékát 2016. január 1-éig tulajdonformától függetlenül az előző évi megrendelés számai alapján osztják majd el a felsőoktatási intézmények között azok képzési kínálata és diáklétszáma alapján, míg 20 százalékát a folyó évi felvételi pontszám, azaz az adott intézmény iránti érdeklődés fogja meghatározni.

– *Mi a helyzet a magyar diákok diplomaszerezési lehetőségeivel?*

– A törvény minden állampolgár számára egyenlő hozzáférést garantál a felsőoktatáshoz, tiltja a diszkriminációt egyebek mellett bőrszín, szociális helyzet, nemzetiség, nyelv és származás alapján. Várjuk tehát, hogy ezt az elvet a nemzetiségi kisebbségek vonatkozásában is érvényesítsék, például kíváncsiak leszünk, miként biztosítanak egyforma esélyeket a kárpátaljai magyar iskolák végzőseinek a felvételi pontszámításnál.

Külön foglalkozik a törvény azokkal, akik hontalanként vagy menekültként élnek Ukrajnában. Ezzel összefüggésben a jogszabály kimondja, hogy a sem hontalanoknak, sem menekülteknek nem minősülő külföldiek saját költségükön vagy jogi személyek pénzén tanulhatnak Ukrajnában, ami eredendően az akadémiai mobilitást hivatott biztosítani, de ugyancsak lehetővé teheti, hogy magyarországi diákok érkezzenek tanulni Kárpátaljára. Egy ilyen lehetőség viszont nagyban megkönnyítené a tágabb régióban működő magyar felsőoktatási intézmények közötti diákcsere, a kárpátaljai felsőoktatási intézmények beilleszkedését egy egységes Kárpát-medencei magyar oktatási intézményrendszerbe.

A felsőoktatási törvény kimondja, hogy a külföldi diákoknak az ukrán nyelvet is oktatni kell az itteni egyetemeken és főiskolákon, minden egyéb szempontból azonban bizonyára egy külön miniszteri rendelet szabályozza majd részletesebben a beiskolázásukat és oktatásukat. Valójában ettől a rendeltől függ majd, hogy mennyit is ér ebből a szempontból az új jogszabály.

– *A törvény elfogadása során az utolsó pillanatig kétséges volt, hogy miként rendelkezik majd a felsőoktatás nyelvéről. Hogyan döntöttek végül a honatyák?*

– Ebben a vonatkozásban hatványozottan érvényesül a jogszabály kerettörvény jellege. Az idevágó cikkely első mondata kimondja, hogy a felsőoktatás nyelve az ukrán. A továbbiakban azonban négy felmentési lehetőséget is megfogalmaz a dokumentum ezen általános szabály alól. Ezek közül az utolsó, s egyben a legerősebb úgy fogalmaz, hogy az Ukrajnában bejegyzett magánalapítású felsőoktatási intézményekben az alapítók határozzák meg az oktatás nyelvét. Amennyiben külföldi felsőoktatási intézmény ukránjai kihelyezett tagozatáról van szó, a külföldi egyetem vagy főiskola határoz az oktatás nyelvéről. Emellett, Ukrajnán belül, az állami felsőoktatási intézmények tudományos tanácsai dönthetnek arról, hogy a kisebbségek nyelvi kompetenciájának elsajátítása, fejlesztése érdekében, az adott képzés specifikumaiból adódóan hány tantárgyat és milyen óraszámokban oktatnak egy bizonyos kisebbség vagy valamely más ország nyelvén. Magyarán, jelentős mértékben a felsőoktatási intézményekre bízta a törvényalko-

tó a döntés lehetőségét e tekintetben. Ez az Ungvári Nemzeti Egyetem vagy a munkácsi tanítóképző esetében például, ahol magyar nyelven is oktatnak, azt jelenti, hogy ezentúl a tudományos tanácsaiktól, vezetőiktől, a vezetők lojalitásától is függ majd, hogy egy adott szakon az oktatás mekkora hányada folyik magyarul. E lehetőség persze egyben azt is jelenti, hogy az említett tanintézményeknél ezentúl nem lehet majd Kijevre mutogatni, ha szóba kerülnek a magyar oktatás korlátai, hiszen ezekről a kérdésekről a jövőben az intézményen belül dönthetnek.

Ennek a helyzetnek egyszerre van jó és rossz oldala. Egyrészt nagy lehetőségek rejlenek abban, ha a magyar kisebbséget, annak oktatását érintő kérdésekben nem a távoli Kijevben hoznak meg bizonyos döntéseket. Másrészt mindig fennáll a veszélye, hogy a többség leszavazza a kisebbségi kezdeményezéseket, s az ilyen esetekre a jogszabály nem állapít meg jogorvoslati lehetőséget. Ezért is fogalmaztam úgy a jogszabály kapcsán, hogy az ördög a részletekben, egészen pontosan a végrehajtási rendelkezésekben rejlik.

– *Igen jelentős átalakulások előtt állunk. Fel lehet készülni egyáltalán ilyen mértékű változásokra?*

– Oktatási szakemberek számára különösen érdekes, hogy az új jogszabályhoz igen terjedelmes végrehajtási rendelkezéseket fűzött a jogalkotó. Korábban megszokott volt, hogy egy-egy új oktatást érintő jogszabályt azonnal, minden átmenet nélkül vezettek be, vagyis nem hagytak időt az átállásra, a felkészülésre. Emlékeztünk rá, hogy az ukrán nyelv kötelező oktatását annak idején úgy indították be, hogy májusban a pedagógusok abbahagyták az orosz nyelv tanítását, s szeptemberben már elkezdték oktatni az ukránt, tekintet nélkül arra, hogy ehhez nem voltak biztosítottak a feltételek. Most a közel tucatnyi gépelt oldalt kitevő végrehajtási utasítás határozza meg az átmenetet, amely egyes rendelkezések esetében egészen 2016-ig eltart majd: szabályozza az átmeneti periódust, meghatározza egyes rendelkezések bevezetésének időpontját, illetve határidőt szab a törvény bevezetéséhez szükséges alsóbb szintű szabályozások kidolgozására is.

Sokakat érdekelhet például, hogy mi lesz a szpecialiszt szintű diplomák sorsa. Ezzel kapcsolatban a dokumentum megszabja, hogy a felsőoktatási intézmények utójára 2016-ban hirdethetnek felvételt ilyen típusú képzésre. Ezeket, illetve a korábban szerzett hasonló diplomákat egyébként a jogszabály magiszter szintű okleveleknek ismeri el. E rendelkezés a felsőoktatási intézmények számára egyben azt is jelenti, hogy 2016-ig, vagyis két éven belül dönteniük kell arról, hogy beszüntetik-e az adott képzési formát, vagy magiszteri szintű képzéssé minősítetik át. Hasonló a helyzet a molodsij szpecialiszt diplomák megszerzésére meghirdetett képzésekkel, azaz az oktatási intézmények 2016-ig hirdethetnek még felvételt ilyen képzésekre, a molodsij szpecialiszt diplomákat pedig az ifjú baccalaureatus diplomákkal teszi egyenértékűvé a jogalkotó.

– *Összességében milyen hatással lehet az új szabályozás a kárpátaljai magyar oktatásra?*

– A felsőoktatási törvény – ugyancsak európai mintára – egyértelműen kimondja, hogy annak rendelkezéseit felülírhatják az Ukrajna által kötött nemzetközi oktatási és egyéb szerződések. Ez a kárpátaljai magyarok előtt is megnyithat bizonyos lehetőségeket. Erdemes felülvizsgálni, hogy vajon a Magyarország és Ukrajna között az elmúlt években létrejött megállapodások kisebbségeket érintő rendelkezései miként érintik a felsőoktatást, például ami az egymás országaiban megszerzett diplomák és oklevelek kölcsönös elismerését vagy az oktatási rendszerek átjárhatóságát illeti.

Azt is látni kell, hogy a törvény bevezetése kapcsán számos további jelenleg hatályos jogszabályt és rendelkezést kell majd módosítani, ami lehetőséget teremt a számunkra, hogy ismét napirendre tűzzünk jó néhány bennünket érintő problémás kérdést az oktatással összefüggésben, s megpróbáljunk azokban előrelépést elérni. **hk**

*Az interjú rövidített változata a *Kárpátalja hetilap* 709., 2014. augusztus 15-i számában látott napvilágot.

Mezőváriban a tehetség gondozásban hisznek

Az iskola az egyén fejlődésének meghatározó színtere, ahol az ismeretanyag átadása mellett fontos a szellemi, erkölcsi értékek továbbörökítése és megőrzése, az egyén szocializációja s a tehetség gondozás. Az alábbiakban Kárpátalja egyik kiváló oktatási intézményét, a Mezővári II. Rákóczi Ferenc Középiskolát vizsgáljuk, főként abból a szempontból, miként képes ellátni feladatát, megfelelni a kor kihívásainak. Az intézmény múltjáról, jelenéről és jövőjéről Szilágyi Lajos igazgatóval beszélgettem.

– *Milyen előzményei voltak az iskolai-középiskolai oktatásnak Mezőváriban?*

– Ha több száz évet ugrunk vissza az időben, egészen az 1500-as évekig, akkor láthatjuk, hogy Bereg vármegyében Mezővári egyike volt azon településeknek, ahol elindult a református oktatás. A következő, az oktatás szempontjából új irányt szabó korszak a csehszlovák éra volt. Ez időben a településen magyar tan nyelvű állami iskola működött 10 osztállyal és 11 tanítóval, ahol a cseh nyelvet is tanították. Az 1938-as visszacsatolás után a magyar iskola 1944 októberéig működött. A falu 20%-a ekkor még mindig írástudatlan volt. 1941-ben 500 iskolaköteles gyerekből csak 208 járt iskolába.

A magyar oktatásügy helyzete Kárpátalján még a csehszlovák időben sem volt olyan elszomorító, mint a II. világháborút követően. Hosszú ideig nem létezett magyar középiskola a megye területén. A szovjet rendszer idején igyekeztek az általános iskolákat kétnyelvűvé alakítani. A változást az 1953-as év hozta meg, amikor Kárpátalja területén négy magyar középiskola nyílt, köztük Mezőváriban is, ahol magyar nyelvű oktatás kezdődött.

Az 1968-as adatok alapján a középiskolában 18 osztály működött 500 tanulóval. Tanári állást harminc pedagógus töltött be. Ebben az időben esti iskola is működött a fiatal munkások számára.

Az iskolaépület az évek folyamán teljesen lepusztult. A tanintézmény 1970-ben költözött új épületbe. Addig a jelenlegi orvosi rendelő – mely még a XIX. század folya-

mán épült – volt az oktatói munka helyszíne.

A szovjet éra végén és a független Ukrajna első néhány évében kétnyelvű oktatás folyt a tanintézményben. Ekkor a magyar osztályok mellett orosz tan nyelvűek is működtek, de 1993 óta csak magyar nyelvű képzés folyik az iskolában.

A tanintézmény 1995-ben vette fel a nagyságos fedelem nevét és lett *Mezővári II. Rákóczi Ferenc Középiskola*.

Építésekor a tanintézményt 600 férőhelyesre tervezték, s két műszakban folyt az oktatás. Persze sokkal több tanulóval, mint napjainkban. Az intézménybe jelenleg körülbelül 395 tanuló jár, akiknek csaknem 30%-a roma származású. Minden évfolyamon két párhuzamos osztályban tanulnak a diákok, tehát a 11 évfolyamon összesen 22 osztály alakult. Jelenleg ötven tanár dolgozik az iskolában.

– *Milyen az iskola kialakítása, beosztása?*

– Az iskola jelenlegi épülete kétszintes. Az első szinten az elemi osztályok kaptak helyet, vagyis 8 tanterem, illetve itt található még az étkezdé, két technikatanterem, a könyvtár és egy helyiség, ahol a napközis gyerekek alvását biztosítjuk.

A második szinten a felsőévesek tantermei helyezkednek el. Itt eggyel kevesebb osztály van, mint szükséges, de mivel az órarendben szerepel a testnevelés és a munka oktatása is, ezért ezt a hiányt az órarend alakításával ki lehet küszöbölni.

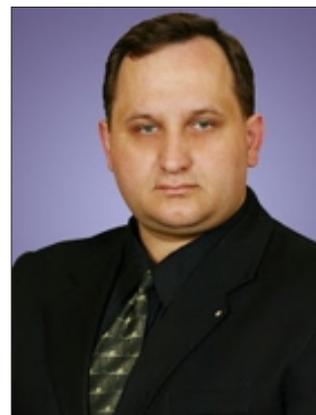
– *Mi a helyzet a tantermek felszereltségével?*

– Véleményem szerint jól felszerelt tantermeink vannak. Iskolánkban a korábbi évekhez

hasonlóan jelenleg is szaktantermi rendszer működik. Amikor 1970-ben felépült az iskola, nagyon jól felszerelt, modern technikával ellátott intézmény volt. Az árvizek időszakában azonban – az ezredforduló tájékán – több alkalommal is károsultakat szállásoltak el az épületben, és akkor megrongálódott vagy egyszerűen eltűnt néhány felszerelés és kellék. Szerencsére az iskola tanárai hivatástudatból, sokszor saját költségükön is igyekeznek felújítani, gazdagítani a tantermeket. Az évek folyamán állami és egyéb pályázati támogatásból is sikerült némi fejlesztést megvalósítani. A szaktantermi rendszer így továbbra is fennáll. Szép számban rendelkezünk szemléltetőtölkkel, két számítástechnika-termünk és interaktív táblánk is van. A fizikaszakteremhez szintén kaptunk néhány csomagot, de innen mindenképpen hiányzik az új felszerelés. A biológia és kémia integrált szaktanterem kissé hiányos. Nincsenek meg a szemléltetéshez szükséges vegyszerek és egyéb eszközök. Ezzel együtt a mezővári iskola a járás legjobban felszerelt iskolái közé tartozik.

– *A településen viszonylag jelentős roma közösség él, így – mint utalt is rá – az iskolában nagy számban tanulnak roma gyerekek. Miként sikerül beilleszkedniük a tanintézmény hétköznapjaiba?*

– A roma tanulók száma és emelkedő aránya újabb kérdéseket és problémákat vet fel a helyi oktatásban. A településen mindig is volt roma közösség, de az árvizek (az 1998-as és a 2001-es áradások – a szerk.) után több roma család is ide köl-



Szilágyi Lajos

tözött. Ezáltal emelkedett a cigány lakosság aránya. Az alsó osztályokban a tanulóknak szinte a fele roma származású. A felsőbb osztályokban csökken ez az arány: lemorzsolódnak, elköltöznek vagy idénymunkára utaznak. Viszonylag kevesen jutnak el az érettségig. Így elég nagy problémát jelent az iskolalátogatás. Az utóbbi évtizedekben egy igen csekély mértékű javulás tapasztalható e téren, vagyis a roma szülők is jobban odafigyelnek arra, hogy a gyerek iskolába járjon. De ez még mindig nem elég. Tehát, ha járnak is középiskolába a cigány gyerekek, az érettségi vizsgáig már nem jutnak el, csak nagyon kis számban. Az elmúlt évek során azért egy-két pozitív példával, életpályával is találkoztunk.

– *Hogyan viszonyulnak a roma tanulókhöz a magyar gyerekek? Tudnak-e közösséget alkotni?*

– Mivel a településen évtizedek vagy -századok óta közösségekben élnek, ezért ez nem okoz problémát. Bár előfordulnak kisebb konfliktusok a roma és nem roma tanulók között, ezek javarészt magaviseleti problémákból erednek, nem pedig a nemzetiségből.

– *A tanulmányi eredményekben mennyire mutatkozik meg a roma és a nem roma gyerekek közötti különbség?*

– Egyértelmű az eltérés. Azt minden tanár hamar megérti, hogy a legjobb szakmai felkészültség mellett sem tud elérni jó eredményt, ha nincs meg a megfelelő szülői háttér. A roma tanulóknál főként ez az, ami hiányzik. Ha nincs kontroll és fegyelem a szülők részéről, ha nem érzi a gyerek, hogy az adott házi feladatot el kell végezni, és nincs felelősségérzete, hogy el kell jönni az iskolába olyankor is, ha esik az eső, akkor a tanár munkája nehéz és néha eredménytelen. Emiatt a roma gyerekek lemaradnak a tanulásban és jóval gyengébb eredményeket produkálnak. Természetesen akadnak kivételek. Van olyan osztály, ahol egy roma gyerek a legjobb tanulók közé tartozik. De ezekben az esetekben nyilvánvaló, hogy a család ott áll a háttérben, megvan a megfelelő szülői ráhatás. Ha átlagot kell vonnom, akkor a roma gyerekeknek egyértelműen gyengébb mutatóik vannak, mint a nem roma tanulóknak.

– *Hogyan értékeli a tanárok szakmai felkészültségét?*

– Jelenleg 50 pedagógust alkalmazunk. Többségük főállásban dolgozik, illetve hármát óraadó tanárként foglalkoztatunk. A mezővári iskola egyik sajátossága, hogy a tizenegy osztály mellett szinte minden évfolyamon vannak olyan gyerekek, akik speciális nevelést igényelnek, tehát fizikailag vagy szellemileg sérültek. Egy részük bejár az iskolába, és a tanárok ott külön foglalkoznak velük, másokhoz hazamegy a tanár. A 2013/14-es tanévben 19 ilyen tanuló volt, a 2014/15-ös tanévben pedig 17 van. A külön foglalkozások nagyobb óraszámot jelentenek, ezért is van több tanárunk.

A kollektíva nagyon összetett, de igyekeztünk olyan légkört kialakítani, amelyben a ta-

nárok önképzése és továbbfejlesztése önmagukkal szemben támasztott elvárás és igény. Úgyhogy az igazgatóság és a tantestület között ilyesféle konfliktusok nemigen alakulnak ki.

Véleményem szerint, a pedagógusok igyekeznek mindent megtenni a felkészülés, a pontosság terén. Szinte mindenkit sikerül arra ösztönözni, hogy évente részt vegyen valamilyen képzésen. Bátran állíthatom, hogy a mezővári középiskola tanárai vesznek részt a legaktívabban a Kárpátaljai Magyar Pedagógus-szövetség (KMPSZ) által szervezett Kölcsey Nyári Pedagógusakadémián.

– *Igazgatóként Ön milyen követelményeket támaszt a pedagógusokkal szemben?*

– Igazgatóként és tanárként is vallom, hogy az eredményes munkához egy tanárnak mindig a legjobb formáját kell nyújtania szakmailag. Fontosnak tartom, hogy a kollektíva tagjai továbbképzésekre járjanak, és folyamatosan foglalkozzanak a saját területük szakirodalmával.

Ide tartozik még, hogy két programunk is van, melyekben nagy szerepet vállalnak a tanárok. Az egyik a *speciális igényű gyermekek nevelése*. Számukra külön segédanyagokat, munkafüzeteket készítünk a tantestületen belül. A kidolgozott oktatási anyagok nagyon jól alkalmazhatók a lemaradt roma gyerekek oktatásában is. Ezek kifejezetten a gyengébb képességű tanulóknak készülnek. A másik téma a *tehetség-gondozás*. Ebben is látszik a haladás. Az elmúlt három-négy évet tekintve a mezővári iskola bekerült az öt legjobb kárpátaljai magyar iskola közé. Szinte nincs olyan tantárgyi vetélkedő, ahová mi ne mennénk el, legyen az járási, a KMPSZ által szervezett, vagy külföldi vetélkedő. A tanárokkal szemben így egyfajta elvárás, hogy ösztönözzék a diákokat, valamint foglalkozza-

nak velük külön is, felkészítve őket a megmérettetésekre. Igazgatóként elvárom, hogy semmiképpen ne a középszint legyen a mérvadó, csak a kiváló eredmény. A *harmonikaelvet* vallom: amikor a harmonikát széthúzzuk, a felső része ugyan gyorsabban emelkedik, de húzza maga után a többi is. Ha egy tanár csak a középszintre koncentrál, akkor a középszint sem fog teljes mértékben fejlődni. A pedagógusnak óravázlatában – amellett, hogy szükségyszerűen foglalkozik a gyengébb képességű gyerekekkel is – mindenképpen gondolnia kell a tehetséggondozásra, a jobb képességű tanulók segítésére is.

– *Mezőváriban GENIUS Tehetségpont működik, amelynek a foglalkozásain – bár a körzetéhez 10 falu tartozik – döntő többségében a vári iskola tanulói és tanárai vesznek részt. Ez milyen szerepet játszik a tehetséges vagy akár az átlagos képességű gyerekek ösztönzésében, a tudás értékek hangsúlyozásában?*

– A vári iskola különleges kiváltsága, hogy egyike a „GENIUS” Jótékonyági Alapítvány tehetséggondozó programja bázisiskoláinak. Már három éve, hogy összesen tanintézményünkben hat héten keresztül tehetséggondozó foglalkozásokra kerül sor a vári, borszovai, nagymuzsalyi, tiszacsomai, mezőgecei, badalói, halábori, csetfalvai, sárosorosi és benei iskolások részvételével. Különböző műveltségi területeken tartanak foglalkozásokat pedagógusaink és meghívott előadók több korosztályi csoport részére. Az elmúlt tanévben aktívan bekapcsolódtunk a hetedikes és nyolcadikos tanulók számára biztosított Szilencium internetes tehetséggondozó program fordulójába is. Tanáraink szakmai és oktatói elkötelezettségét, a tehetséges diákok szorgalmának és kitartó munkájának eredményességét bizonyítja, hogy az említett vetélkedőkön magyar

nyelv és irodalom kategóriában első lett az egyik tanuló, illetve angol nyelvből elhozunk minden dobogós helyezést.

– *Milyen eredményeket érnek el tanulók a versenyeken?*

– A vári iskola igyekszik évfolyamonként legalább 2-3, de néha több tanulót is küldeni minden meghirdetett vetélkedőre. A Nemzetközi Kenguru Matematikaversenyen már évek óta 60-70 fő vesz részt az iskolából. A Zrínyi Ilona és a Gordiusz Matematikaversenyre 35-40 tanulót küldünk. Az eredményeink vegyesek. A járási és a KMPSZ által meghirdetett vetélkedőkön mindig vannak dobogós helyezést elért tanulóink. A magyar nyelv és irodalom, a történelem és a matematika az erős tantárgyaink közé tartoznak.

– *Ejtsünk néhány szót a szakköri munkáról!*

– Intézményünkben szakköri rendszer működik. Ez azt jelenti, hogy minden évfolyamnak megvan a meghatározott témaköre és szakköre. A vári iskola egyik sajátossága, hogy a tizenegy év alatt az itt tanuló fiatalok minden programba beleszólnak, és több helyen próbálják ki magukat.

A szakkörök a következőképpen alakulnak: a mindenkori harmadikosoké a *Közlekedj okosan!* rendezvény, a mindenkori 4. osztály a *pedagógusnapot* szervezi, illetve a *Fogápolás* egészségügyi programsorozatot is. Az ötödikeseké a *hagyományörző program*, a hatodikosoknál *Kárpátalja* témájú szakkör működik. A 7. osztály tanulói kötelezően a *drámapedagógiai* szakkör tagjai, így a sztálini elhurcoltak emléknapján, anyák napján vagy a helyi hagyományokkal kapcsolatos ünnepeken is színi előadást tartanak. A mindenkori 8. osztályosok az *ökológiai szakszereplő*. Ők a *Föld napja*, a *víz világnapja* programokban vállalnak aktív szerepet. A kilencedikeseké az *aradi vértanúk napja*, és így tovább, egészen a 11. osztályig.

A tanulók az évek során legalább négyszer kerülnek színpadra. A lényeg az, hogy kipróbálják magukat, megtapasztalják a nyilvános szereplés jó oldalát és ráataláljanak önmagukra. A másik fontos szempont, hogy az egész osztály bekapcsolódik ebbe a munkába. Közösség alakul ki, és a rendezvényekből közös örömforrás, közös siker lesz.

Jól működik a kézműves szakkörünk, van egy kisebb szövő- és egy néprajzi műzeumunk. Nagyon fontosnak tartjuk a környezettudatos nevelést: olyan plakát-, faliújság-készítő és egyéb programok, például versenyek kerülnek meghirdetésre, amelyek a tanulók felelősségtudatát hivatottak formálni, miszerint közös feladatunk a természeti és épített környezetünk megóvása, fenntartása. Megemlíteném még az iskolai Európa-kört és a Rákóczi Szövetség ifjúsági alapszervezetét, ezek is lehetőséget biztosítanak a tanulók társadalmi szerepvállalásának az alakítására.

– *Milyen eredményeik vannak a továbbtanulás terén?*

– A tehetséggondozó intézmények megjelenése óta a mezővári iskolából is egyre többen folytatják tanulmányukat líceumokban vagy gimnáziumokban. Ez egyértelműen a középiskolások számának csökkenését eredményezi. Emellett a felsőoktatást is többen választják. Tavaly három tanulónak sikerült bejutnia valamilyen felsőoktatási intézménybe. Ez persze mindig az emelt szintű vizsgák eredményeitől függ.

A diákok sikere a tanárok munkáját és a szülők hozzáállását is mutatja. Az elmúlt tanévben heten indultak el egyetemre vagy főiskolára. Közülük négynek sajnos nem sikerült a felvételi az ukrán érettségi vizsga miatt. Ha ukránból nem is, de a profiltantárgyakból nagyon jó eredményeket érnek el a tanulók, így bekerülhetnek a felsőoktatásba. Ta-



nulóink a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskolát választják, vagy Magyarországra mennek tanulni, és kis számban az Ungvári Nemzeti Egyetem mellett döntenek.

– *Milyen szerepet vállal az iskola a település életében?*

– Kiemelten fontosnak tartom, hogy a település életének szerves része legyünk. Egyes rendezvényeink nemcsak az iskolások számára nyitottak, hanem községünk valamennyi lakosát várjuk azokra. A településen a Rákóczi Szövetségnek helyi és középiskolai alapszervezete is működik. Így minden év májusában, a szabadságharc kezdetének évfordulójára, az iskola tanárai és tanulóinak szabadidő programokat szerveznek a Rákóczi-napok keretében. Az anyák napi és a karácsonyi alkalmak is széles körben meghirdetett események. Továbbá Mezővári területén idősek otthona is működik. Ezért az idősek világnapján az iskola mindig ünnepi műsort készít, melyet a mindenkor harmadikosok adnak elő az otthonban. Emellett évente kétszer szervezünk köztisztasági napot.

– *Az utóbbi időben az iskola szerepe és feladata kissé ártékelődött. A szülők is többet várnak el egy oktatási intézménytől. Ön hogyan látja ezt?*

– A legfőbb probléma a felelősségvállalás arányának elcsúszása. Az elmúlt évek során a nevelés „terhe” átkerült az iskolára. És ez nemcsak a helyi

tanintézményre jellemző. Nagyon sok család úgy véli, hogy az iskolának kell megoldania a neveléssel, a személyiség fejlődésével kapcsolatos kérdéseket. Úgy vélem, fontos lenne, hogy a szülők is megértsék: a gyermek az elsődleges szempont, s előrehaladást elérni csak közösen lehet. Igazgatóként és tanárként mondhatom, hogy mi oktatunk és nevelünk, de vannak dolgok, melyeket a szülőknek kell vállalniuk. A gyerekek szocializációjában az egyháznak és a civil szférának is van része. Persze nem szeretnék álomvilágban élni, nem olyan könnyű változtatni a hozzáálláson. Azt azonban minden szülőnek meg kellene értenie, hogy az iskola nem nevelhet helyettük. Csak egy egyszerű példa: az olvasást meg lehet szeretetni az iskolában, de olvasni a tanulónak otthon kellene. Szükséges, hogy erre a szülő is ösztönözze gyermekét saját példamutatásával. Ez az, amit nem tudunk megoldani a szülő helyett.

– *Ön szerint mi a legnagyobb kihívás ma az oktatásban?*

– Kihívást jelent a tényleges differenciálás feltételeinek megteremtése; hogy szakszerű és képességéhez mért segítséget kapjon a gyengébb tanuló, és megfelelő tudást a tehetséges diák. A jelenlegi körülmények és finanszírozás mellett minden inkább az átlagos képességű gyerekekre összpontosít, és ezzel sok tehetséget elveszítünk.

– *Az elmondottak is bizonyítják, hogy egy intézményben nagyon sok pozitív inspiráció érheti a tanárt, ugyanakkor annál is több problémával kerül szembe. Gondolok itt a hátrányos helyzetű tanulóokra vagy a roma gyerekekre. Mit sikerült elérniük ezen a téren, illetve mit terveznek?*

– Egyik állandó projektünk a roma gyerekek beiskolázása. A 3000 fős település lakói közül mintegy 1000 roma nemzetiségű. Ez egy olyan magas szám, ami miatt a kérdést nem lehet megkezelni. Szükséges, hogy a hátrányos helyzetű gyerekek is iskolába járjanak, és a társadalom hasznos tagjai legyenek. Igen komoly probléma, hogy a roma szülők közül sokan maguk sem tudnak írni és olvasni, így nem tudnak segíteni a gyermekeknek. Ennélfogva a terveim között szerepel, hogy az állami és társadalmi szervek együttműködésével elősegítsük a roma-kérdés rendezését.

Az elmúlt évben több iskolai programot kezdtünk el a kérdés rendezése céljából. Délutáni foglalkozásokat szerveztünk, külön csoportokat alakítottunk a lemaradó tanulóknak. A tanárok a szabadidejük terhére foglalkoztak velük, és készítették a segédanyagokat, hogy legalább egy minimális fejlődést el lehessen érni. Idén azon gondolkodunk, hogy a helyi gyülekezettel együttműködve a napközis foglalkozásokat tennék színesebbé és érdekesebbé.

A másik problémánk az értelmiségi felnőttek elköltözése a településről. A diplomás fiatalok közül nagyon kevesen térnek vissza szülőfalujukba. Azt szeretnénk elérni, hogy diákjaink visszatérjenek, és jelenlétükkel pozitív példaként, mintegy húzóerőként tűnjenek fel a fiatalok előtt. Véleményem szerint ezt is csak a tehetséggondozás kiemelt kezelésével érhetjük el.

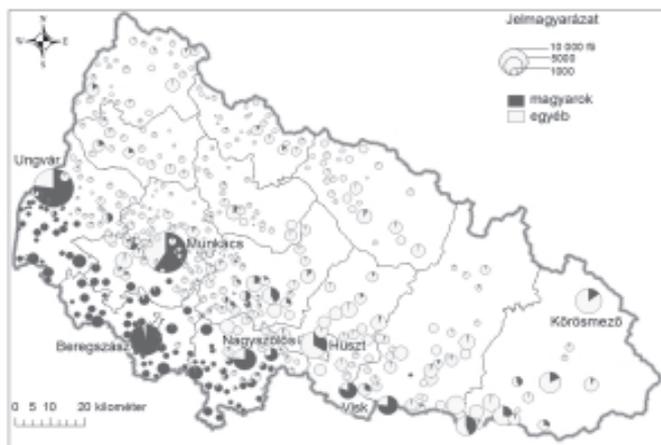
Gál Adél

A kárpátaljai magyarok számának alakulása a XX. század első felében

Kárpátalja lakossága számos megpróbáltatáson ment keresztül a XX. század folyamán. Jelentős változások mentek végbe a nemzetiségi összetételben, így a magyarok számbeli és területi viszonyaiban is.

1910-ben a terület lakosság száma 602 774 fő volt, ebből 184 775 magyar, ami az összlakosság 30,7%-át tette ki. A magyarokhoz sorolták azokat, akiknek magyar volt az anyanyelvük, tehát nem a nemzetiségi hovatartozásra kérdeztek rá, hanem a beszélt nyelvre. Egyes esetekben viszont ezek különböztek, például a zsidó vagy a cigány nemzetiségű lakosságánál, akiknek az anyanyelve túlnyomórészt a magyar volt.

Kárpátalja három rendezett tanácsú városa (Ungvár és Beregszász) magyar többségű volt (1. ábra). E három város lakosságán belül a magyarság aránya Beregszászban volt a legmagasabb (96,4%), de jelentős volt a magyarok aránya a városi zsidó lakosság elmagyarosodása következtében a mai Ungvár (76,8%) és Munkács (59,3%) területén is. A városok magyarsága számában is jelentős volt: Ungváron (Gerénnyel és Radvánccal együtt) 15 781, Munkácson (Klastromfalva, Oroszveg, Várpalánka, Munkácsváralja, Órhegyalja adataival együtt) 13 880, Beregszászban (Beregárdó és Bulcsú adataival együtt) 13 953 magyar élt. A területen 18 településen a lakosság 100%-a magyarnak vallotta magát, további ötvenöt településen a magyarok aránya meghaladta a 95%-ot.



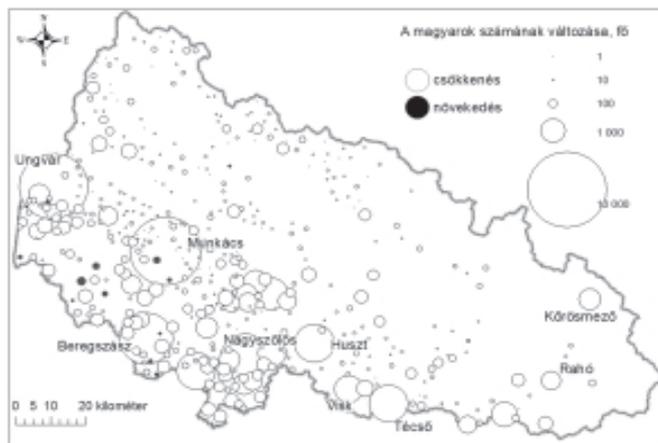
1. ábra. A Kárpátalja területén élő magyarság térbeli eloszlása 1910-ben

Az 1921. február 15-i, vidékünket érintő, immár csehszlovák népszámlálás adatai szerint a mai Kárpátalja területének népességszáma elérte a 612 442 főt, ami az 1910-eshez képest enyhe (1,6%-os) növekedést jelentett. A jelenség számos okkal magyarázható. Folytatódott a század elején megindult kivándorlási hullám, aminek következtében mind a magyarok, mind a ruszin lakosok száma csökkent. Szintén negatív hatással volt a népességszám alakulására, hogy az I. világháború, illetve az azt követő cseh és román területfoglalások következtében a főként sík vidéken élő magyarság egy része elmenekült a területről. Egyes becslések szerint az 1918 és 1924 közötti időszakban 18 600 magyar nemzetiségű lakos hagyta el a vidéket. Feltételezhetően a háborúnak e terület nemcsak magyar, de

más nemzetiségű lakosai is áldozatul estek, ami szintén a népességszám csökkenését eredményezte.

A népességszám enyhe növekedésével szemben a magyarok száma drasztikusan csökkent: 110 565 főre. Ez nagyrészt azzal magyarázható, hogy a magyar anyanyelvű és magukat magyarnak valló, de izraelita vagy görögkatolikus vallásúak zsidóként vagy ruszinként lettek elkönyvelve. Jelentős volt a Trianon után az anyaországba áttelepültek száma is. Ugyanakkor sok Kárpátalján maradt magyartól megtagadták a csehszlovák állampolgárságot, „külföldinek” nyilvánították őket, így nem szerepelhettek a nemzetiségi statisztikában.

A terület túlnyomó részén, 406 településen csökkent a magyarok száma, és csupán 32-ben detektálhatunk növekedést. A legnagyobb mértékben a magyarok száma Munkácson, Ungváron, Beregszászban, Nagyszőlősen, Huszton, Tiszaújlakon, Técsőn csökkent. A legnagyobb mértékben Bányán nőtt a számuk, 1445-ről 1551 főre, ami 106 fős növekedést jelent (2. ábra). De több mint 50 fővel nőtt Csongor, Pósháza, Rafajnaújfalú magyarsága is. A legtöbb pozitív mérleggel rendelkező település a megye nyugati részén található, csupán Dombó, Szentmihálykörtvélyes és Vajnágy képeznek kivételt, melyek máramarosi települések.



2. ábra. A magyarok számának változása 1910–1921 között településenként

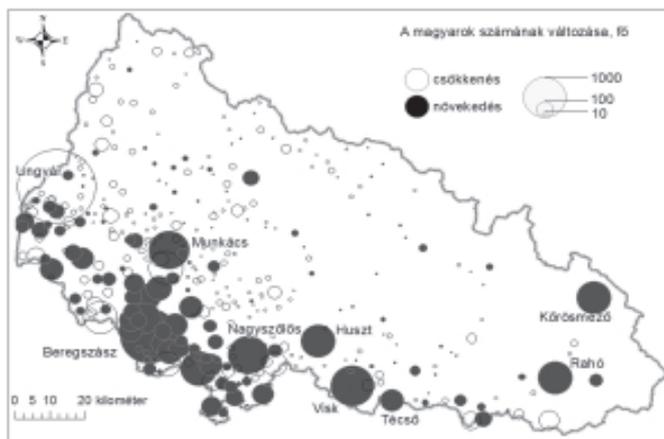
A következő csehszlovák népszámlálás időpontja 1930. december 1-je volt. Az 1921-es népszámlálás 612 442 fős lakosságszámához képest az új összeírás 734 249 főt regisztrált a megye területén, ami 20%-os népességnövekedést jelentett.

Kárpátalja lakosságának a többségét (60,8%-át, 446 478 főt) változatlanul a ruszinok alkották. A magyarok száma 116 975 (15,9%), a zsidóké 91 845 (12,5%), a cseh és szlovák nemzetiségűeké 34 700 (4,7%), a németeké 12 778 (1,7%) volt.

A két népszámlálás között a magyarok száma enyhén növekedett a területen, 110 565 főről 116 862 főre, ami 6297 fős, közel 6%-os gyarapodást jelent. Folytatódott a városi magyarság arányának erőteljes visszaesése.

A tárgyalt időszakban 151 településen nőtt a magyarok száma, összesen 13 026 fővel, míg 193-ban csökkenést figyelhetünk meg, ami 6756 főt tett ki (3. ábra). A legnagyobb csökkenés Ungváron ment végbe, de több mint 100 fővel apadt Mezőkaszony, Vári, Gődényháza, Terebesfejrpaták, Tiszabökény, Aknaszlatina, Beregsom magyarsága is. Ezekben a településeken sok magyar lakostól – főként a tömbmagyarság településein – egyszerűen megtagadták az állampolgárságot, így próbálván a telepesek falvai és kolóniák betelepítése mellett statisztikailag is megbontani az egységes magyar nyelvtérületet. 1930-ban 15 839 olyan személy – túlnyomórészt magyar – élt Kárpátalján, akiket a csehszlovák hatóságok megtagadták az állampolgárságot, akiket „külföldinek” nyilvánítottak, és így nem szerepelhettek a nemzetiségi statisztikában. A hegyvidéki területeken jelentős volt az asszimilációs veszteség, főként az elenyésző létszámú magyarsággal rendelkező településeken.

A legnagyobb növekedés Beregszászban volt, az előző népszámláláshoz képest 1348 magyarral többet regisztráltak a városban. A magyarság száma legnagyobb mértékben a városokban növekedett, így Viskén 737, Munkácson 664, Nagyszőlősen 653, Újlakon 529, Huszton és Rahón 477, Kőrösmezőn 476 fővel nőtt a magyarok száma.



3. ábra. A magyarok számának változása 1921–1930 között településként

Az 1941. január 3-i népszámlálás már újra Magyarország keletein belül zajlott le. A lakosság száma a két népszámlálás közötti időszakban több mint 100 000 fővel gyarapodott, így 1941-re elérte a 850 589 főt. Ekkor a népesség 27,3%-a (233 840 fő) lett magyarként összeírva. A hatalmváltással a magyarok száma és aránya ugrásszerűen nőtt. Egyrészt a bizonytalan vagy kettős identitású népesség ekkor inkább a magyart nevezte meg nemzetiségéül, másrészt újra állampolgárságot kaptak a csehszlovák érdekeltségű emberek. Harmadrészt a csehszlovák időszakban önbevallás alapján zsidó nemzetiségűnek nyilvántartott lakosság jelentős része a beszélt nyelv alapján újra magyarként lett regisztrálva.

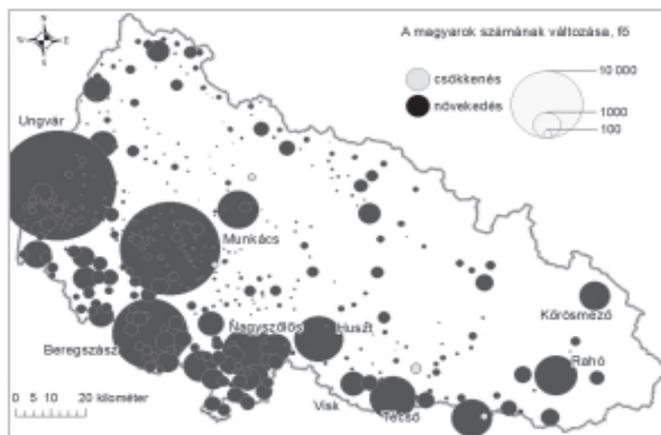
A magyar népesség száma leglátványosabban a városokban nőtt: így Munkácson 5561-ről 20 211-re, Ungváron pedig 4499-ről 27 397-re. A nagyobb városokban újra a magyarok alkották a többséget, Beregszászban 92,4%, Ungváron 77,7%, Munkácson 63,9% lett az arányuk.

A terület egészén növekedett a magyarok száma, legnagyobb mértékben Ungváron, 22 898 fővel, és a mai Nagyszőlősi járás területén, 18 359 fővel. Munkácson 4988, Beregszászban 8727 fő növekedésről beszélhetünk. Ennél jóval kisebb mértékben,

de nőtt a hegyvidéki területek magyarságszáma is, ami főként a bizonytalan identitású lakosság immár magyarnak vallotta magát, illetve érezte hatását a magyar köztisztviselők betelepülése. A máramarosi és ugoccai területeken a növekedéshez hozzájárult a magasabb népszaporulat is.

Ha települési bontásban vizsgáljuk meg a magyarok számának változását az adott időszakban, akkor azt látjuk, hogy a terület nagy részén növekedett a magyarok száma, csupán 18 településen csökkent, összesen 482 fővel. Ez a csökkenés eltörpül a 117 495 fős gyarapodás mellett, mely 394 településen ment végbe, ami így összességében 117 013 fős abszolút növekedést jelent (4. ábra).

A legnagyobb számban a nagyobb városok magyarságának a száma nőtt, mivel a magyar statisztikában a beszélt nyelv alapján a magyar ajkú zsidóság újra magyarként lett összeírva. Ez főként Ungváron, Munkácson és Beregszászban mutatott aránytalanul nagy növekedést. Az ezer főnél nagyobb növekedés kivétel nélkül csak a városokra volt jellemző. De jelentősen nőtt a sík vidéki magyarok száma is, főként Ugocsában, ahol a magasabb népszaporulat és a bizonytalan etnikai identitású lakosság magyarként történő besorolása okozta a gyarapodást.



4. ábra. A magyarok számának változása 1930–1941 között településként

A II. világháború Kárpátalja területét is érintette és jelentősen hatott a népesség számának alakulására. Így a lakosság száma a területen 1941 és 1946 között 853 949-ről 758 700-ra csökkent, ami több mint 95 000 fős népességcsökkenést jelentett.

A szovjet csapatok elől 1944-ben 5104 fő, főként magyar menekült el Magyarországra. A bevonuló szovjet csapatok 1944 őszén közel 25 000 magyart hurcoltak el a 18–50 éves korú férfiak közül „málenkij robotra”, és a szerencsésebbek is csak évek múltán térhettek vissza a szülőföldjükre, míg sokan behaltak az embertelen körülményekbe. Egyes források a kényszermunka áldozatainak számát 5,5 ezerre teszik, mások jóval nagyobb számot emlegetnek. Ennek betudhatóan 1946-ra jelentősen csökkent a magyarok aránya a terület lakosságán belül: 27,4%-ról 8,7%-ra.

Ezek a drasztikus események, illetve a szovjet hatalom éveinek atrocitásai olyan súlyosan érintették a kárpátaljai magyarságot, hogy a magyarok számának növekedése lelassult, a '80-as évek közepétől pedig lassú csökkenés figyelhető meg.

Molnár D. István,

a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola
Földtudományi Tanszékének tanára

A kutatás a TÁMOP-4.2.4.A/2-11/1-2012-0001 azonosító számú „Nemzeti Kiválóság Program – Hazai hallgatói, illetve kutatói személyi támogatást biztosító rendszer kidolgozása és működtetése konvergencia program” című kiemelt projekt keretében zajlott. A projekt az Európai Unió támogatásával, az Európai Szociális Alap társfinanszírozásával valósul meg.

1956 mint tananyag Kárpátalján

1956 oktatásával kapcsolatban kárpátaljai magyarként pedagógiaileg speciális helyzetben vagyunk. A XXI. század elején még három generáció él együtt: az egyik átélte a forradalmat (akár résztvevőként is), így személyes élményei, történetei vannak, a második rokonai, szülei, nagyszülei elbeszélésein keresztül ismeri '56-ot, a harmadik pedig csak a történelemtankönyvből, a magyar történelem tantárgy tananyagának részeként.

Hogy miként, milyen szempontból oktattunk egy tananyagot történelemből, gyakran – mondhatni szinte mindig – a fennálló politikai helyzettől függ. Ma már taníthatjuk '56-ot úgy, ahogy az valójában történt, sőt már taníthatjuk az '56-os forradalom határon túli vonatkozásait is. Fontos, hogy ki és milyen szempontból tanítja ezt a világtörténelmi jelentőségű folyamatot.

Kárpátalján a magyar nép története tantárgyat fakultatív óra keretében tanulja a magyar ifjúság, azonban érettségi vizsgát nem tehet belőle. A helyi gimnáziumok utolsó évfolyamán 2 órában, az itteni középiskolák egy részében a 9. osztályban, 3 órában tanítják az 1956-os forradalom eseményeit. De ez az óraszám iskolánként eltérhet. A 2013-ban bejegyzett *A magyar nép története* tanterv értelmében a középiskolások 9. osztályban összesen 35 (heti egy) órában tanulják a magyar nép történetét. Ezen belül az '56-os forradalmat „Az 1956-os forradalom Magyarországon. Vereség. Békés együttélés. A demokrácia győzelme” nagy témakör keretében ismerhetik meg. Erre a témakörre összesen 10 óra van adva, és az 1953–1991 közötti időszakot tárgyalja. Ezen belül maga a forradalom mint tananyag három altémára van bontva az alábbiak szerint¹:

Téma: 1956 – Forradalom Magyarországon. Vereség. Békés együttélés. A demokrácia győzelme (10 óra)		
Téma	Az óra tartalma	A tanulók
Az 1956-os forradalom előzményei	A forradalom okai, az 1956. október 23-i események, a parlament előtti véres események	Jellemzik a forradalom hátterét és kiváltó okait. Megadják az események időrendi leírását.
A forradalom győzelme	Az események fordulópontja, nemzetközi helyzet, a független és demokratikus Magyarország létrejötte	Elmagyarázzák a nemzetközi helyzetet. Megadják az események időrendi leírását. Elmagyarázzák a független és demokratikus Magyarország létrejöttét.
A szovjet offenzíva és a megtorlás	A szovjet offenzíva kezdetei, szovjetellenes helyzet Magyarországon, az ellenállás, a forradalmi kormány tagjainak letartóztatása	Meghatározzák a főbb események időrendi sorrendjét. Jellemzik a szovjet politikát és a nyugati hatalmak reakcióját. Elmagyarázzák a forradalommal szembeni megtorlás jelentőségét.

Az iskolai foglalkozásokon kívül a fiatalok az '56-os történelekről ma már otthon is hallanak, és az otthoni történeteket nézegetik magukkal az iskolába.

Ami a tankönyveket illeti, a Salamon Konrád² és a dr. Závodszy Géza³ által írt *A magyar nép története* című tankönyv a leggyakrabban használt, amely kissé szűkszavúan, de valós tények alapján ismerteti a forradalmat. A könyv tartalmaz forrásszemelvényeket, fotókat, amelyek segítik a tananyag elsajátítását.

Az Ukrajna története tantárgyon belül is említik az '56-os forradalmat, így – amint azt Bocskor Medvecz Andrea kutatásai, munkái is bizonyítják⁴ – több tankönyvben is megjelennek a forradalomra vonatkozó mondatok, bekezdések. Például a Kulcsickij és társai által írt tankönyv⁵ II. részében, amely az 1945–1992 közötti eseményeket öleli fel, Ukrajna és a szovjet befolyás alatt állt országok közötti kapcsolatok leírásánál a forradalmat így értékeli: „Az SZSZKSZ vezetése, és nyomuk-

ban Ukrajnáé is, úgy vélte, hogy Magyarországon nem népi forradalom, hanem ellenforradalom ment végbe. Ukrajna területén keresztül Magyarországra vezényelték a szovjet csapatokat, amelyek fegyveres erőt alkalmaztak a népi felszabadító mozgalom ellen. A fegyveres összeütközésekben több ezer szovjet katona és magyar állampolgár veszítette életét... az 1956-os események számottevő kárt okoztak a magyar gazdaságnak. Hogy a magyar nép élete ismét visszatérjen a rendes kerékvágásba, Ukrajna iparvállalatainál mozgalom indult a magyar megrendelések határidő előtti teljesítéséért, amit a hivatalos politika a testvéri segítség jelének állított be.”⁶

Az 1998-as, a Minisztérium által javasolt nemzeti történelemoktatási program alapján 2000-ben kiadtak egy 11. osztályosok számára készült *Ukrajna története* tankönyvet⁷, amely ekként ír az 1956-os forradalomról: „Az '56 őszén Magyarországon kirobbant felkelés résztvevői demokráciát és a szovjet csapatok kivonását követelték az ország területéről. Mikojan különleges megbízott és Andropov, a Szovjetunió nagykövete ugyan Budapestre jöttek, de kénytelenek voltak beleegyezni a kommunista-pártállami vezetőség megújulásába az ország-

ban. A korábban börtönbe zárt Kádár János lett az állampárt vezetője, Nagy Imre pedig a kormányé. Nagy Imre azonban nemsokára átállt a szovjetellenes forradalmárok oldalára és bejelentette Magyarország kilépését a Varsói Szerződésből. Ekkor a szovjet tankokkal megerősített fegyveres erők megszállták a magyar fővárost, megtörve az elszánt hazafiak védők ellenállását. Budapest ostrománál közel 20 ezer majdhogynem fegyvertelen hazafi veszítette életét. A NATO-országok tiltakoztak ugyan, de egyik sem sietett a segítségükre... A magyarországi események széles visszhangra találtak az ukrán társadalomban. Éles és negatív fogadtatása volt a forradalom elfojtásának Kárpátalján, ahol több tízezer magyar él. Az Ukrán Köztársaság kommunista vezetője, Pidhornij azonnal Ungvárra utazott. Utasításokat adott a helyi, megyei párt- és szakszervezeti vezetőknek, hogy gyűléseket és felvonulásokat kell szervezni, ahol fentről diktált határozatokat fogadtattak el. Ezekben a nyilatkozatokban a magyarországi forradalmat ellenforradalomnak kellett minősíteni, amit a NATO tervezett meg és segített a megvalósításban.”⁸

A Ladicsenko–Zablockij által írt tankönyv⁹ 6. nagy témaköre is foglalkozik '56-tal: „Október 6-án Rajk László és mártírtársainak újratemetésével kezdődött egy tüntetéssorozat, amely 200 ezres tömeggé vált és fokozatosan, a nyitott osztrák határ révén felfegyverzett emigránsokkal bővült, ezután elvesztette békés jellegét, s a nép haragja a belügyi szervek munkatársaira és a párttagokra zúdult. Valóságos csaták törtek ki Budapest utcáin. A helyzet javítása céljából a szovjet vezetés a Rákosi-féle politika híres ellenzőjét, Nagy Imrét nevezte ki miniszterelnöknek, az MDP éléről pedig eltávolították Gerőt és az azelőtt rehabilitált Kádár Jánost neveztek ki első titkárnak.

Azonban Nagy Imre váratlan intézkedésekbe kezdett: kikiáltotta Magyarország semlegességét és kilépését a Varsói Szerződésből, kijelentette, hogy a szovjet orientáció helyett a nyugati országokkal fognak gazdasági kapcsolatokat kialakítani, kiegészítve a politikai foglyokat, fel akarták oszlatni az MDP-t. Ennek hírére Moszkva végleges döntést hozott a „magyar probléma fegyveres megoldásáról”. A fennálló rendszer megújításával Kádár Jánost bízták meg, új pártot hoztak létre Magyar Szocialista Munkás Párt néven és megalakították az Ideiglenes Forradalmi Munkás-Paraszt Kormányt az „ellenforradalom felszámolására és a szocializmus helyreállítására az országban”. Konyev marsall parancsára november 4-én a szovjet csapatok katonai hadműveletbe kezdtek, melynek következtében 3 nap alatt felügyeletük alá vonták Budapestet. Nagy Imrét letartóztatták és egy zárt tárgyaláson halálra ítélték, annak ellenére, hogy a Kreml vezetői „kegyelmet kértek számára a magyar vezetőktől”.¹⁰

A Turcsenko által a 11. osztály számára írt Ukrajna története tankönyv így fogalmaz: „1956-ban a szovjet csapatok elfojtottak egy kommunistaellenes felkelést Magyarországon... A magyarországi események nagy aggodalmat váltottak ki Ukrajna vezetőiből, mivel félték a szeparatista hangulat feléledésétől Kárpátalján, mely korábban Magyarország kötelékébe tartozott. Ezért Kárpátaljára látogatott az UKP KB első titkára, Pidhornij. A területen tömeges gyűléseket, tüntetéseket szerveztek, melyeken a magyarországi eseményeket „fegyveres ellenforradalomnak”, a „faszizmus megnyilvánulásának” és a „nép érdekei elárulásának” minősítették. Ukrajna ENSZ-képviselője tiltakozott az ellen, hogy a szervezet megfigyelőket küldjön Magyarországra, mert úgy mondta, ez az imperialista országok beavatkozása lenne egy szuverén ország belügyeibe. Mondta ezt olyan időszakban, amikor egész Magyarország a szovjet hadsereg megszállása alatt volt. Ukrajna lakosságát félreinformálták a szovjet vezetők valós céljairól Magyarországgal kapcsolatban, ezért a többségük pozitívnak gondolta az intervenciót.”¹²

Ebből a néhány idézetből látszik, hogy átértékelődött a forradalomról alkotott vélemény az ukrán tankönyvekben is. Kárpátalján '56-ról tanulhatnak az iskolában, de azon kívül más forrásokból is, hiszen már elérhető a szakirodalom, és fórumokon, konferenciákon, megemlékezéseken, találkozásokon stb. lehet beszélni arról a témáról, amely évtizedekig tabunak számított. A tanuló pedig, amikor a forradalmat személyesen megelőző hall élménybeszámolót, közelebb kerül a korhoz és könnyebben elsajátítja a tananyagot.

A tanárok legidősebb generációja még emlékezhet az akkori eseményekre, ami a tananyag forrásfelhasználását tekintve előnyös, de megvannak a hátrányai is, hiszen aki megélte az '56-os eseményeket, nem biztos, hogy a leghitelesebben tudja továbbadni, tolmácsolni azokat, mivel befolyásolják az érzelmei, emlékei, élményei, valamint az is, hogy milyen pozícióban, milyen egzisztenciával rendelkezve, milyen érdekek által vezérelve volt tanúja vagy tevékeny résztvevője a

történéseknek. Vagyis nem biztos, hogy véleménye a teljes igazságot tükrözi. A pedagógusnak lehet véleménye, de 1956-ot történelmi kérdésnek kell tekintenie, és a tanítás folyamatában e tekintetben is a történelem iskolai megismertetésének módszereit kell alkalmaznia.

Egyre több történelemtanár ért egyet azzal, hogy a történelmet tényanyagot közlő és számon kérő merev tantárgyból inkább képességfejlesztő, szemléletet formáló tárggyá kellene alakítani. Ezért egyre többen használnak elsődleges forrásokat az oktatásban, ami életszerűvé teszi a diákok számára a történelmet.

Azonban ez jelentős időt vesz el a tanítás folyamatából, az adott óraszám nem elegendő ahhoz, hogy forrásokat dolgozzunk fel a foglalkozásokon, bár minden történész és tanár tudja, hogy ez a tevékenység adja a történelmi megismerés lényegét, s részben ez adja az önálló, aktív befogadásra motiváló erőt. Ezért a forrásokat célszerű szakkörökön, órán kívüli foglalkozásokon feldolgozni, megismertetni. Ez utóbbiak során kiváló lehetőség például a saját kutatás lehetővé tétele, motiválása is, hiszen az '56-os forradalomnak helytörténelmi vonatkozásai is vannak. Az interjúkészítés lehet például házi feladat vagy akár csoportmunka is, ami köthető a helytörténehez, a helyi (iskolai) közösséghez, a társadalomtörténehez stb. Viszonylag könnyen megvalósítható a sajtókutatás, vagy az internetről gyűjtött források feldolgozása is.

Órán kívüli foglalkozás lehet pl. a megemlékezés „előkészítése” vagy akár maga a megemlékezés is, amelynek célja, hogy a megélteken keresztül teremtsen meg a diákok érintettségét. Ugyancsak motiváló lehet, ha a történelem nemcsak „papíron”, tankönyv formájában jelentkezik, hanem többféle médiumon, élő emberek közvetítésével is megjelenhet.

A tömegkommunikációs eszközök hatása akarva-akaratlanul befolyásolja a fiatalság történelmi és politikai nézeteinek alakulását. Egyes esetekben az újabb nemzedékek több információhoz jutnak a médián keresztül, mint a család és az iskola útján. Figyelembe kell venni, hogy eszköztárunk sokszor hatásosabb, mint a szülők, ismerősök nemegyszer unalmas, egysíkú elbeszélése, vagy az iskola szigorúan célorientált, fegyelmezett rendszere.¹³

Az '56-os forradalom tanításánál nagyon fontos, hogy a tanulóknak a tananyag elsajátítása során meg kell értenie történelmünknek ezt a szakaszát, vagyis nemcsak tényként, adatként kell elraktározni az ismereteket, hanem az események érzelmi, nemzeti aspektusát is át kell éreznie. A cél az önálló gondolkodásra való nevelés, a saját világnézet kialakítása kell legyen.

Váradi Natália történelemtanár,

II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola

JEGYZETEK:

¹ Історія угорського народу: 7–9 класи. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів з угорською мовою навчання. / Уклад.: Габода Б., Васко В., Недбал К. Берегово. 2013/

² Salamon Konrád: A magyar nép története. Kísérleti tankönyv Ukrajna magyar tanítási nyelvű iskoláinak 10. osztálya számára. III. rész. (1900–1995) Jóváhagyta Ukrajna Köznevelési Minisztériuma: Lviv, Szvit Kiadó, 1995.

Salamon Konrád: Magyar történelem 1914–1990. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 1995.

³ Závodszy Géza, Salamon Konrád: A magyar nép története II. rész. (1790–1900). Tankönyv Ukrajna magyar tanítási nyelvű iskoláinak 9–10. osztálya számára. Lviv, Szvit Kiadó, 1997.

⁴ Bocskor Medvecz Andrea: Alapvetések az ukrán magyarsággképzés kérdéséhez és a magyar múlt ukrán megítéléséhez (1991–2011), PoliPrint, Ungvár, 2012. 103–108.

⁵ Kulcsickij Sz. V. és Társa: Ukrajna története. Kísérleti tankönyv a középiskolák 10–11. osztálya számára. I–II. rész. Kijev–Ungvár, Oszvita Tankönyvkiadó, 1994. 39–40.

⁶ Bocskor M. A., 2012. i.m.: 103–104.

⁷ Kulcsickij Sz. V., Kovalj M. V., Lebegyeva J. G.: Ukrajna története. Tankönyv a középiskolák 10–11. osztálya számára. Kijev–Ungvár, „Oszvita” 2000., 119.

⁸ Bocskor M. A., 2012. i.m.: 105.

⁹ Ladicsenko T. V., Zablockij J. I.: Világtörténelem. Tankönyv az általános képzésű oktatási intézmények 11. osztálya számára. Szakirányultsági szint. Kijev, „Heneza”, 2011. 199–200.

¹⁰ Bocskor M. A., 2012. i.m.: 106.

¹¹ Turcsenko F.H.: Ukrajna története. Tankönyv az általános képzésű oktatási intézmények 11. osztálya számára. Szakirányultsági szint. Kijev, „Heneza”, 2011. 400.

¹² Bocskor M. A., 2012. i.m.: 107–108.

¹³ Dr. Szabolcs Ottó: 1956 az oktatásban. Debreceni Egyetem, Budapest 2006.

A kutatás az Európai Unió és Magyarország támogatásával, az Európai Szociális Alap társfinanszírozásával a TÁMOP 4.2.4.A/2-11-1-2012-0001 azonosító számú „Nemzeti Kiválóság Program – Hazai hallgatói, illetve kutatói személyi támogatást biztosító rendszer kidolgozása és működtetése konvergencia program” című kiemelt projekt keretében valósult meg.

Recenzió

Várad Natália *Az 1956-os forradalom és szabadságharc kárpátaljai dokumentumai* című kötetéhez

A szerző a témát a Debreceni Egyetem Doktori Iskolájában megvédett disszertációjában fejtette ki bővebben, melyhez a legfontosabb levéltári forrásokhoz a Kárpátaljai Területi Állami Levéltár, valamint az Ukrajna Állambiztonsági Hivatala ungvári archívumában jutott hozzá.

A tárgyalt munka forráskiadvány, melynek elvitathatatlan és talán legfontosabb erénye: olyan (sok esetben titkosított), nagyrészt orosz nyelvű dokumentumokat ismerttet meg a széles olvasóközönséggel, melyekhez eddig nem volt hozzáférés. Másik érdeme a pontos fordítói munka, az átláthatóság szempontjából jól szerkesztett táblázatok közlése.

Aktualitásához nem fér kétség. Korábban és jelenleg is sokan sokféleképpen értelmezték és értelmezik '56 szellemiségét, mely manapság a kisajátítás korszakát éli. Ebben a helyzetben különösen fontos támpont az ilyen és ehhez hasonló forráskiadvány, mely pontos és szemléletes képet ad a korabeli szovjethatalom álláspontjáról az '56-os forradalommal kapcsolatban és viszonyulásáról a kárpátaljai vonatkozású eseményekhez.

Maga a mű két nagyobb szerkezeti egységre bontható. Az első Várad Natália bevezető

Várad Natália *Az 1956-os forradalom és szabadságharc kárpátaljai dokumentumai* c. munkája egy több éves, rendkívül fontos kutatómunka eredménye, mely a szerző doktori értekezésének témakörébe vágó forráskiadvány formájában jelent meg 2012-ben.

tő tanulmánya, mely egyfajta előszóként ad átfogó képet a vizsgált dokumentumokhoz tartozó eseményekről, útmutatót a második fejezet megfelelő vizsgálatához. A tanulmányban a szerző ír a Jelcin-dossziéról¹, valamint a Szereda–Sztikalin szerzőpáros nevével fémjelzett *Hiányzó lapok 1956 történetéből*² c. munkáról mint a téma fontos szakirodalmáról.

A bevezető pozitívumaihoz tartozik, hogy nemcsak a szakirodalomra és a levéltári forrásokra hagyatkozik, hanem az oral history módszerével megszólaltatott adatközlőktől is idéz, akiktől sokszor a levéltárban és a szakirodalomban nem fellelhető információkhoz is hozzájuthat a kutató.

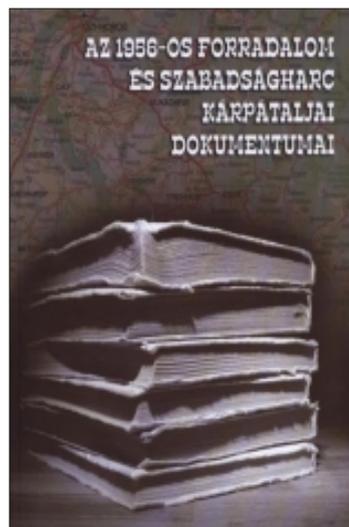
A bevezető fejezet tartalmaz még korabeli fotókat, diagramokat a deportáltak korosztály, lakhely stb. szerinti megoszlásáról, adatokat az '56-os tevékenységükért elítélt kárpátaljai személyekről, valamint a források felhasználásához szükséges útmutatót és rövidítésjegyzéket, melyek nélkül a nem szakmabeli olvasó sokkal nehezebben igazodna el a közölt dokumentumokban.

A második fejezet – voltaképpen a mű törzsanyaga – a szerző által közölt kárpátaljai dokumentumokat tartalmazza. Ezek négy fő csoportba sorolhatók:

- a Szovjetunióba deportáltak névsora, és a velük kapcsolatos iratanyagok;
- a tököli kormánydelegáció kihallgatási jegyzőkönyveinek egy része;
- a Német Vöröskereszt munkatársához tartozó iratok;
- a kárpátaljai személyekhez kapcsolódó iratanyagok.

A szerző a bevezetőben elmondja, hogy a hatalmas iratanyagból csak válogatást közöl³, azonban elmondhatjuk, hogy ezek valóban a legfontosabb és legizgalmasabb iratok lehetnek a levéltárból.

A Szovjetunióba deportáltakal kapcsolatos iratanyagból Várad Natália 31 dokumentumot közöl. Főleg terjedelmében, de minőségében is eltérő iratokról van szó, ahol fellelhető hat elítélt átszállításáról szóló jegyzőkönyv csakúgy, mint az ungvári börtönbe hurcolt több mint nyolcszáz magyar állampolgár névsora. Jómagam ezen utóbbit, a 12. sorszámú⁴ tar-



tom a legszemléletesebbnek a közölt forrásokból. A jegyzőkönyv közli mind a 847 Ungvárra érkezett fogoly fontosabb adatait. A legfőbb erénynek tartom a szerkesztői munkán belül, hogy a táblázatot ábécésorrendbe szedték, megkönnyítve az esetleges személyek után kutatók munkáját, de az eredeti irattal harmonizálva megtartották a korabeli sorszámozást is. Ezzel többek között egy névmutató szerkesztését és beiktatását is ki-küszöbölte a szerző.

Kisebbségi hiányosságok a 16. dokumentum (vagy dokumentumcsomag) esetében merül-

hetnek fel,⁵ mivel itt három nagyon hasonló, mégis különböző táblázatot közöl a szerző. Az elsőt a foglyok neve, születési ideje, helye, lakcíme, foglalkozása, valamint letartóztatásának helye és ideje szerepel. A második táblázatban a foglalkozás elmarad, de bővebben ki vannak fejtve a tartóztatás körülményei. A harmadik táblázat azonos fejlécekkel rendelkezik, de mivel 230-as tételszámról van szó (teljesen logikusan) az eredeti sorszámozást is meghagyva név szerinti ábcésorrendben szerkesztették át a táblázatot. Mindenképpen hasznos lett volna egy esetleges lábjegyzet a szerzőtől, amelyben indokolja, hogy miért ilyen formában közölte a táblázatokat.

A tököli kormánydelegáció kihallgatási jegyzőkönyveiből nagyon szemléletes képet kap az olvasó a korabeli hozzáállásról, az '56-os eseményekben részt vett személyek véleményéről. Érdekes összevetni Garai Sándor⁶

ezredes és Szűcs Sándor⁷ kormányhivatalnok vallomását, mennyiben látja másképpen az eseményeket egy katonatiszt és egy Tildy Zoltán közelében dolgozó értelmiségi. Az említett két dokumentumon kívül a Simon Ferenc hadnaggyal készült kihallgatás jegyzőkönyvét olvashatjuk a fejezetben.

A korszellem felidézésében mindenképpen hasznos dokumentumok ezek, melyekből betekintést nyerhetünk a szovjet elhárítás módszereibe, a tiszték kikérdezési stílusába. A foglyokhoz intézett kérdések nagy része nagyon konkrét és pontos válaszokat igényelt, de előfordult, hogy a válaszadó véleményére voltak kíváncsiak az '56-os eseményekkel kapcsolatban.

A kötet legrövidebb fejezete Horst Wraggenak, a Német Vöröskereszt munkatársának a kihallgatási jegyzőkönyvét és a nála talált tárgyak listáját ismerteti.⁸



A közölt dokumentumok utolsó alegysége a kárpátaljai események iratanyagából válogat. A többnyire vádiratokból és nyomozati jegyzőkönyvekből álló fejezetből egyértelműen kiderül a Váradi Natália által is megfogalmazott következtetés: a karhatalmi szervek sokszor mondvacsinált okokra hivatkozva, kis vétségként is börtönbe zártak kárpátaljai magyarokat, csupán megfélemlítés céljából. A bíróságok sok esetben enyhítő körülményeket is figyelembe vettek, Dudás István például együttműködött a hatóságokkal, valamint szívbillentyű-elégtelenségben is szenvedett, ezért csak 3 év munkatábori fogságra ítélték.⁹ Ugyanilyen enyhítő körülmény volt Zihur Elek esetében,¹⁰ hogy 7 gyermek édesapja és eltartója, ezért „csupán” 3 év börtönbüntetést kapott szovjetellenes tevékenységért. A fejezetben kihallgatási és vádemelési jegyzőkönyveket, valamint ítéleteket olvashatunk ezenkívül Varga János, Milován Sándor, Illés József, Kovács Zoltán, Szécsi Sándor, Ormos Mária és Ormos István József ügyében.

A kötetet a tartalomjegyzék zárja, mely tételesen felsorolja a bevezetőt és a közölt dokumentumok főbb csoportjait. Ezzel kapcsolatban mindenképp meg kell említeni, hogy szerencsésebb lett volna a mű elejére helyezni. Maga

a tartalomjegyzék pedig talán túl vázlatos. Mivel minden közölt dokumentum sorszámozva lett, ezért azokat külön fel lehetett volna tüntetni.

Összességében véve egy hasznos és hiánypótló munkát vehet kezébe az olvasó, amelyet a tudományos irodalom iránt érdeklődő laikus olvasó is élvezettel forgathat. Hiányérzetünk legfeljebb a fennmaradó, még nem közölt dokumentumok miatt lehet, ezért csak sok szerencsét és további kitartó munkát kívánhatunk a szerzőnek.

Császár István történész,
a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Történelem és Társadalomtudományi Tanszékének tanára

JEGYZETEK:

¹ Jelcin-dosszié. Szovjet dokumentumok 1956-ról. Szerk.: Gál Éva, Hegedűs B. András, Litván György, Reiner M. János. Budapest, Századvég – 1956-os Intézet, 1993.

² Vjacseszlav Szereda – Alekszandr Sztikalin: Hiányzó lapok 1956 történetéből. Dokumentumok a volt SZKP KB levéltárából. Budapest, Móra Ferenc Könyvkiadó, 1993.

³ Váradi Natália: Az 1956-os forradalom és szabadságharc kárpátaljai dokumentumai, Szabolcs-Szatmár-Bereg Megyei Levéltár, Nyíregyháza, 2012. 27.

⁴ Váradi, 2012 i.m. 42–82.

⁵ Uo. 86–128.

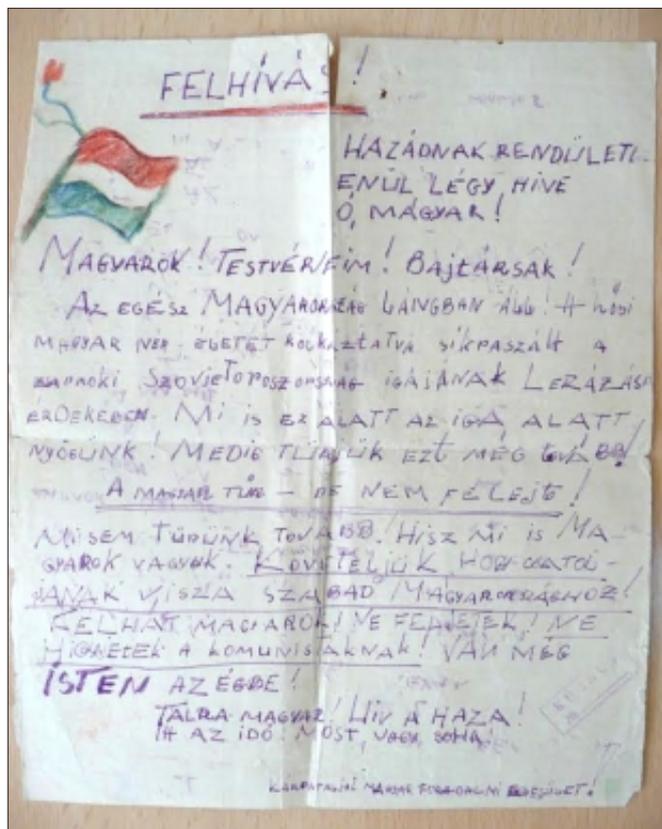
⁶ Váradi, 2012 i.m. 149.

⁷ Uo. 154.

⁸ Uo. 159–162.

⁹ Uo. 182–183.

¹⁰ Uo. 168.



Illusztrációk a könyvből:

Kárpátaljai ellen indított eljárások dokumentumai

Történetírásunk mecénása volt

„Csak a gyönyörű történelem, melynek párja nincs, tünteti fel Magyarországot páratlan szép nemzetnek.” (Bay Ilona 1896)

Az alábbiakban történetírásunk egyik elfelejtett mecénását, Bay Ionát mutatjuk be, aki tehetős személy lévén jövedelmével segítette a magyar történetírás jeles munkáinak a közkinccsé tételét. Származására nézve Bereg megye ősi nemesi családjának a sarja volt, aki érett korára megkedvelte a történelmet és maga is próbálkozott irodalmi-történelmi írásokkal, igaz, kevés sikerrel.

Ludányi Bay Ilona a Magyar Történelmi Társulat alapító tagja, a Kisfaludy Társaság, az Országos Régészeti és Embertani Társulat, a Magyar Heraldikai és Genealógiai Társaság, a Dél-Magyarországi Történelmi és Régészeti Társulat, a Csokonai Kör alapító tagja, a Toldy Kör tagja stb., kora értelmiségének sajátos egyénisége volt. A teljesség igénye nélkül felsorolt történelmi-irodalmi társulatok elismerését nem tudományos munkásságának köszönhetette. Ő azon kevesek és egyben nélkülözhetetlenek közé tartozott, aki átérve a múlt kutatásának fontosságát, anyagilag segítette a magyar történetírás kibontakozását. Tevékenysége épp arra az időre esett, amikor a Történelmi Társulat megalakulása után a történészek nagy terveket dédelgetve kezdtek el a tudományáguk korábnál színvonalasabb művelését. Céljaik nehezen lettek volna elérhetőek olyan támogatók nélkül, mint Bay Ilona.

De ki is volt ő valójában? Hol élt? Kikkel tartott kapcsolatot? Milyen módon támogatta a Történelmi Társulatot? Milyen hagyatékot hagyott az utókorra? Ezen és hasonló kérdések megválaszolására vállalkoztunk az alábbiakban.

1837. szeptember 24-én született a Bereg megyei Csarodán. Apja Bay Gábor (1803–1853), aki 1835 és 1837 között megyei főszolgabíró volt. Anyja, csicséri Ormós Katalin 1886-ban hunyt el. Volt egy Erzsébet nevű nővére, aki később férjével, nagyréti Darvas Alberttel Debrecenben élt.

Fennmaradt leveleiből kitérünk, hogy rajongva szerte szüleit, már gyerekkorában apja térdén sok történetet hallgatott végig a magyarok tetteiről. Egyik írásában említette: „Apám kedvelte a történelmet, és már zsengekoromban mesélgetett nekem Munkács váráról, mint Bereg vármegye büszkeségéről, a vár hajdani hős asszonyáról, a kis hercegről.”

Lehoczky Tivadar szerint: „...jól választott nevelők tanítása mellett elsajátítá nemcsak a festészetet s zenét, hanem a komolyabb tanokat is... Csarodai szép örökséget bérbe adván, Debrecenbe tartja állandó lakházát.”

1873-ban Reviczky József pusztabagosi birtokoshoz ment feleségül, de öt év házasság után elváltak. Bay Ilona mindig is büszke volt őseire, kiváltképp a kuruc korban aktív szerepet vállaló Bay Mihályra és Lászlóra, akik a majtényi (1711) fegyverletétel után is kitarítottak a szabadságharc zászlai mellett. Őseinek bátor tettei is közrejátszottak abban, hogy ilyen nagy tisztelettel viseltetett a múlt iránt, emléküket különös gonddal ápolta.

Csarodai lakásán felső kertje egy gyümölcsösbe ágazott, amelyből egy széles út vezetett a családi kriptához. Apja nem akart a surányi ősi kriptában nyugodni, ezért anyja a kertjükbe építtetett emlékhelyet. A családi kriptáról elmondja, hogy építészeti stílusát apai nagyapja a régi korból vette.

Bay Ilona mecénási tevékenységének kezdete a Történelmi Társulat 1881. január 7-ei ülésén kezdődött. Ekkor bocsátott 20 aranyat a társulat rendelkezésére „egy választmány által meghatározott pályakérdésre.” (Századok. 1881. 87–88. 1.)

A választmány Fraknói Vilmos és Pauler Gyula javaslatára egyéves határidőre „Magyarország történetére vonatkozó 1790. év előtti bármely arra érdemes személy életrajzát” hirdette meg. A pályázat meglepő és egyben termékeny eredményt hozott, mivel nyolc mű érkezett be. A jutalmat Lánczy Gyulának ítélték oda „Széchenyi Pál kalocsai érsek, s a magyar nemzeti politika” című munkájáért. Felismerve a vállalkozás jelentőségét, Emich Gusztávval együtt honosították meg a Történelmi Társulatban először a pályázati rendszert. Ezzel nemcsak a társulat sikeres működését segítették elő, hanem lehetőséget biztosítottak a fiatal tehetséges szakembereknek is az érvényesülésre.

Adakozókészsége szinte évente megnyilvánult. 1882. január 5-én a társulat közgyűlésén ismét 20 aranyat adományozott pályázatra. (Századok 1882. 70; 169. 1.) Ezúttal Márki Sándor vehette át az értékes jutalmat a Kemény János jellemrajzáról írt tanulmányáért. Még ebben az évben ismét, ezúttal 22 aranyat adományozott „bármely eddig megoldatlan történelmi kérdés tárgyalására”. (Századok 1873. 178. 1.)

A beérkezett pályaművet nem tartották a bírálók a magas jutalomra érdemesnek, de a Századokban biztosították publikálását. A művet Zsathkóczy Kálmán írta: „Az egri befolyás és az ellene vívott harc a munkácsi görög szertartású egyházmegye történelmében”. (Századok. 1884. 3 közlemény. I. 680–696. 1., II. 767–786. 1., III. 839–877. 1.)

A pályadíjak sikere arra ösztönözte, hogy további összegeket küldjön erre a célra. 1883. december 6-án „a magyar történelemből tetszés szerint választandó” 56 íves kor- vagy életrajz megírására 30 aranyat ajánlott fel. (Századok. 1883. 894. 1.) A beérkezett négy pályamű közül a bírálók Acsády Ignác „Magyarország bel állapota 1680” című dolgozatát értékelték a díjazás méltónak. (Századok. 1885. 3 közlemény. I. 549–562. 1., II. 631–654. 1., III. 703–724. 1.) Ugyanakkor a pályázatra érkezett Szádeczky Lajos „Békés Gáspár” című munkáját is kiadásra javasolták, és 1887-ben a Magyar Történelmi Életrajzok sorozatban jelenhetett meg.

Emich és Bay Ilona példáját ekkor már többen követték. Például Rimély Károly pozsonyi apátkanonok 100 aranyat ajánlott fel a társulatnak a pozsonyi társas egyház történetének megírására. A pályázat eredménytelen volta miatt azonban a pénz a társulatra maradt.

A Történelmi Társulat fennállásának 25 éves jubileumára (1890. november) Bay Ilona ismét 30 aranyat küld a társulatnak „egy kis pályadíjra, vagy amire mélyen tisztelt kedves Nagyságtok vélik fordítani”. Az összeghez a Magyar Történelmi Életrajzok és a Történelmi Tár előfizetésére szánt forintokat is hozzá tették. Ebből a pályadíjból Corvin János életrajzát íratta meg a társulat igazgatóság. A díjat ezúttal Schönherr Gyula vehette át. Terjedelmes

művét a *Magyar Történelmi Életrajzok* sorozatban 1894-ben, a X. kötetben jelentették meg.

Közben hozzá közel álló szerzőknek is küld honoráriumot magas színvonalú írásokért. 1891. november 21-én a Szilágyi Sándornak írt levelében ígéri, hogy 100 koronát küld neki a *II. Rákóczi György* című közleményére. Levelében többször is hangsúlyozza: „Én nem politizálok, csakis történelmünkön melegen függök.” Évente küldött összegeket a rodostói Rákóczi-emlékhelyek felújítására. E végből Randazzó atyával tartott kapcsolatot, aki képeket küldött az ottani Rákóczi-ereklyékről, hogy a kapott pénzből restaurálhassa azokat. 1893 őszén 1000 osztrák koronát küld erre a célra. Így kijavíthatták a Rákóczi-kastélyt is.

Thaly Kálmánnak írt leveleiben hangot adott aggodalmának, amit az idegen eszmék keltettek benne. Adakozásait ezért néhány alkalommal visszafogta. Félelmeiről így ír: „...a mi kedves hazánkat csak az idegen elemek eszmei kezdik háborgatni, felette megszorítottam kiadásomat. Teljesen magamra vagyok utalva, hogy ősi vagyonomat eddig minden tehertől menten kezeltem teljesen az én előre való gondosságomból ered...”

Thaly Kálmánhoz közeli barátság fűzte, erről tanúskodik több száz levele, melyeket a kuruc kor legnagyobb XIX. századi kutatójához írt. Rendszeresen beszámolt neki adományairól, olykor őt bízta meg felhasználásukkal. Thaly is nagyra becsülte őt, egyik levelében Bay Ilonát magához Lorántffy Zsuzsannához hasonlította. Mecénásunk azonban csupán takarékoságát ismerte el Lorántffy Zsuzsannához hasonlóan. Thaly szívesen elolvasta és véleményezte a Bay Ilona írásait. Mivel a történész több alkalommal járt Bereg megyében, néha felkereste a csarodai

magányában élő asszonyt. Ez történt 1888-ban is, amikor Thaly Beregszászban tartott előadásokat a Rákóczi-korról és kutatásokat folytatott a megyei levéltárban.

Bay Ilona helyesen érzekelte az országban végbeménő változásokat, azt, hogy az új nemzedék másként látja a történelmet. „Hogy manapság a történelemért nem lelkesülnek abban rejlik nagyrészt, hogy Magyarország társadalmi képe megváltozott, azok akik a történelmet hajdan örökből hallott krónikákban oly nagy kegyelettel őrizték, – apáról fiúra adták át nincsenek többé, vagy akik még vannak anyagilag vannak a pusztulás színén.” (1898. I. 10. (139) Szilágyinak írt leveléből)

Szerencsénkre ő lelkesült és anyagilag is áldozatokra volt hajlandó. 1900-ban a társulat által kezelt „Rodostói alap”-nak küldött 2000 koronát ezzel bocsátotta felhasználásra: „II. Rákóczi Ferenc fejedelemnek az eddig föl kutatott történelmi adatok gondos és pragmatikus felhasználásával, mindkét nembeli művelt magyar ifjúság számára megírandó életrajzára tűzessék ki pályadíj”. (Sz. 1900. 274., 277. l.) Azonban az 1902. április 8-ára kitűzött pályázat eredménytelen maradt (Sz. 1902. 599–600. l.) A kudarc ellenére még 1000 koronával toldotta meg a díjat. (Sz. 1904. 790. l.) A pályázatot 1904. április 8-i határidővel ismét meghirdették. (Sz. 1904. 696., 1905. 95. l.) A beérkezett mű ezúttal sem érte el az elvárt színvonalat. (Sz. 1904. 592. l.; Sz. 1904. 1011,-12,-4 l.)

Végül a társulat úgy határozott, hogy megbízás útján íratja meg a Rákóczi-életrajzot. (Sz. 1905. 285. l.) A kézirat elkészítésére a társulat választmányi tagját, Márki Sándort kérték fel (Sz. 1905. 271. l.), aki elvállalta a felelősségteljes munkát. (Sz. 1905. 395.

l.) Ilyen viszontagságok után készülhetett el a háromkötetes Rákóczi-életrajz. Bay Ilona támogatása révén színes, díszes kiadásban kerülhetett az olvasók kezébe. A III. kötet kiadása után még 1000 koronát küldött jutalomdíjra. (Sz. 1904. 491. l.; Sz. 1913. 472. l.; Sz. 1908. 83. l.) Egyetlen kikötése az volt, hogy a köteteket Thaly Kálmán emlékének ajánlják. (Bereg. 1909. X. 24.)

Nagy meglepetéssel vette tudomásul II. Rákóczi Ferenc és sorstársai hamvainak hazahozatalát. Rákóczi és Thököly ravatalának megkoszorúzására 200-200 koronát biztosított. Szobraik felállítására ugyanennyit szánt. Pénzével adózott Thaly Kálmán emlékének is, amikor a Thaly-alap javára utalt át 600 koronát.

A *Századokban* megjelent nekrológban méltóan megemlékeztek Bay Ilonáról (elhunyt 1913. május 15-én Csarodán), sommázták adományait is. A társulat részére tett alapítványai, részben rokonai nevére, 4800 koronát tettek ki. Ezenkívül meghatározott cél nélkül ajándékozott a társulatnak 1400 koronát, a *Történelmi életrajzok* ra pedig a fent említettekén kívül 140 aranyat és 1700 koronát. Így adományainak összege meghaladta a 20 ezer koronát.

Irodalommal, történetkutatással – ha nem is olyan szinten, mint a Történelmi Társaság kiváló tagjai – saját maga is foglalkozott. Erről tanúskodnak kéziratai és megjelent cikkei. Dolgozatairól szerényen vélekedett. „Történelmi beszélyeket s néhány történelmi vázlatocskát és néhány idilli elbeszélést vettem papírra jegyzetekkel.” Az 1880-as évek végén szerette volna kiadni őket – Szilágyi Sándornak megígérte, hogy saját rajzaival illusztrálja majd. Ez a kézirat azonban nem jelent meg, ami bizonyá-

ra az egyik oka annak, hogy őt és szerény munkásságát gyorsan elfelejtette az utókor. Írásait Szilágyin kívül más történészeknek is bemutatta recenzió céljából. Véleményezte azokat Lehoczky Tivadar és Komáromy András is. Rövid tanulmányai láttak napvilágot a *Századokban*, a *Turulban*, a *Bereg* című hetilapban. Írásainak túlnyomó többsége ma is kéziratban van, amelyeknek egy részét a nyíregyházi megyei levéltárban őrzik.

Szilágyi Sándornak írt leveleit a múlt iránti lelkesedés hatja át. A történetíró rendszeresen elküldte neki munkáit, könyvekkel látta el. A Bay Ilona által küldött adományok gyakran Szilágyi Sándoron és Thaly Kálmánon keresztül vagy az ő tanácsuk alapján értek célba, esetleg lettek felhasználva a Történelmi Társulat javára.

Aktívan részt vett és anyagilag támogatott kulturális rendezvényeket. Rajongott Thaly Kálmánnak a kuruc kort megelevenítő 1893-as beregszászi előadásáért.

Szilágyi Sándornak írta: „A jó Úr isten látja lelkemet a történelmet főleg hazai történelmünket mily melegen kedvelem, a történelem iránti rokonszenvenem bár nagyon szerényen nyilvánítani – de mit teszek végette az csakis a valódi kegyelet téteti velem.” (1889. III. 12.)

Manapság szintén nagy szükség lenne Bay Ilonához hasonló mecénásokra, akik pályaművek megírását támogatnák ösztöndíjakkal akár hónapokon vagy éveken át. Hiszen tudjuk, hogy a történész akkor végezheti sikeresen a munkáját, ha önfeledten elmerülhet a történelmi forrásokban, megfedkezve a mindennapok gondjairól...

Csatáry György történész,
a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola tanszékvezető tanára

A tanulók általi hangos olvasás használata az angolórán: a hangos olvasás mikro- és makroszintjének vizsgálata

1. Bevezetés, a téma indoklása

A kárpátaljai magyar kisebbségnek 106 iskolája van, melyek szervezését képezik Ukrajna oktatási rendszerének. Ezen iskolák mindegyike legalább három nyelvet tanít: a magyart mint a tanulók anyanyelvét, az ukránt mint az állam hivatalos nyelvét (második nyelv vagy környezeti nyelv) és egy idegen nyelvet: angolt, németet vagy franciát. Az utóbbi időben megnőtt az igény az angol iránt. Ez az idegen nyelv elkezdte kiszorítani a németet, illetve a franciát azokban az iskolákban, melyekben korábban az angolt nem tanították (Fábián, Huszti és Lizák, 2004).

A kárpátaljai magyar iskolákban elterjedt gyakorlat, hogy az angoltanárok hangosan olvastatják a tanulókat az angolórákon (Huszti, 2002, 2003a, 2003b). Néhány kutató (pl. Helgesen és Gakuin, 1993) a hagyományos értelemben használt hangos olvasási technika ellen lép fel, hangsúlyozva, hogy lelassítja az olvasási folyamatot, és az olvasók általában nem képesek a jelentésalkotásra koncentrálni, amikor hangosan olvasnak. Ezeket a kijelentéseket azonban semmilyen kutatási eredmények nem támasztják alá. Ha ilyen ellenvetések léteznek a hangos olvasás osztálytermi használatával kapcsolatban, miért alkalmazzák mégis a tanárok, mindenféle helytelenítés és figyelmeztetés ellenére? Kutatásunk fő célja ebből kifolyólag az, hogy kielégítő választ kaphassunk a fenti kérdésre, illetve bizonyítékokat gyűjtsünk, melyek alátámasztják vagy megcáfolják a hangos olvasással kapcsolatos szakirodalmi feltételezéseket.

A kutatás elvégzésének a szükségessége abból is adódott, hogy mindeddig nem létezett olyan tanulmány, mely a kárpátaljai magyar iskolákban tanuló, magyar ajkú gyerekek angol nyelvű olvasási „hibáit” vizsgálta volna. Mivel e témában nem folytak eddig kutatások, a jelen közlés hiánypótlónak tekinthető.

A kutatás szükségességét az is indokolta, hogy nem anyanyelvi környezetben kívántuk tanulmányozni a tanulói olvasási „hibák” elemzési módszerének alkalmazását. Célunk volt behatóbban tanulmányozni az olvasási „hibák” makroszintjét oly módon, hogy az angolórákon figyeltük meg, hogyan jelennek meg ezek a „félreolvasási” hibák az osztályban, nem pedig mesterséges körülmények között. Azt is megfigyeltük, hogyan segítik vagy gátolják ezek a hibák a tanulók szövegértését, és hogyan reflektálnak a tanárok ezekre az olvasási „hibákra”. Az olvasási hibaelemzés diagnosztikai módszerének segítségével az olvasási „hibák” mikroszintjét vizsgáltuk, vagyis típusukat, gyakoriságukat és minőségüket. Ezenkívül ez a vizsgálat arra is lehetőséget biztosított, hogy megállapíthassuk, van-e összefüggés a hangos olvasás és a szövegértés között, és ha igen, milyen jellegű.

A kutatást végül az motiválta, hogy szerettünk volna empirikus adatokat gyűjteni arról, hogyan viszonyulnak a tanárok a tanulók hangos olvasás során ejtett „hibáihoz”, illetve

hogyan kezelik ezeket. Azt reméljük, hogy a kutatási eredmények és implikációk majd hozzájárulnak általában az olvasási folyamat jobb megértéséhez, és az angol nyelvű olvasás tanításának módszertanához a kárpátaljai magyar iskolákban.

2. Elméleti háttér

Egy széleskörűen elfogadott megfogalmazás szerint az olvasás pszicholingvisztikai folyamat, mely során az olvasó rekonstruálja az üzenetet, amelyet az író kódolt grafikai alakban (Goodman, 1970, 103. o.). Ez a definíció azt sugallja, hogy alapvető interakció van a nyelv és a gondolat között, mert „az író nyelvi formában kódolja a gondolatot, míg az olvasó a nyelvi formát alakítja gondolattá” (Goodman, 1988, 12. o.).

A mai felfogásban az olvasás egy interaktív, szocio-kognitív folyamat (Bernhardt, 1991; Ediger, 2001), melynek három összetevője van: az olvasó, a szöveg és a társadalmi környezet, melyben a folyamat végbemegy. Ez az interpretáció Williams (1999) olvasásról alkotott véleményében is megfogalmazódik. Szerinte az olvasás során különböző tényezők működnek közre, például az olvasó háttértudása a szöveg témájáról, az adott idegen nyelv ismerete, az anyanyelvi olvasási készség hatása, az olvasó motiváltsága és az olvasáshoz való hozzáállása stb.

A hangos olvasást a szakirodalomban néhány kutató úgy említi, mint egy értékelési módszert, mely által az olvasás tesztelhetővé válik (Fordham, Holland és Millican, 1995; Alderson, 2000). Ezzel szemben Panova (1989) azt mondja, hogy egy szöveg hangos olvasása fontos szerepet játszik abban, hogy fenntartsuk és tökéletesítsük a tanulók kiejtési készségének minőségét. A hangos olvasás pártfogói támogatják annak használatát a tanteremben, mert ez segít a tanulóknak a pszichológiai akadályok és gátlások, illetve azon félelmük leküzdésében, hogy elkezdjenek idegen nyelven beszélni (Stronin, 1986).

Ezzel ellentétben Dwyernek (1983) kifogásai vannak a hangos olvasás használatával kapcsolatban. Úgy gondolja, hogy ez a mód lelassítja az olvasási folyamatot, hiszen rákényszeríti a tanulót, hogy minden egyes szóra külön koncentráljon. Azt mondja, hogy amikor egy tanuló hangosan olvas, el is veszítheti annak a szövegnek az értelmét, amelyet már addig dekódolt. A hangos olvasás tehát lerombolhatja az olvasás fő célját, a megértést. Dwyer azt is kifogásolja, hogy amikor a tanulók hangos olvasás közben félreolvasnak bizonyos szavakat, a tanár félbeszakítja az olvasást, hogy kijavítsa a hibát. Ezáltal viszont tovább gátolja a jelentés megértését. Helgesen és Gakuin (1993) szintén felsorol néhány érvet a hangos olvasás ellen. Azt állítják, hogy a hangos olvasás előnyei a nyelvtanulókra nézve megkérdőjelezhetők. Hangsúlyozzák, hogy a hangos olvasás hagyományos mechanizmusa – egy tanuló egy nyomtatott szöveget olvas és a többiek feltételezhetően őt figyelik – egyáltalán nem vezet nyelvtanulási sikerhez. Mindazonáltal

tal ne felejtjük el Helgesen és Gakuin érveinek értékelése közben, hogy a szerzőpáros semmilyen empirikus bizonyítékra nem hivatkozik, mikor felhívja a figyelmet a tanulói hangos olvasásra mint tanítási technikára.

Mindezek ellenére Helgesen és Gakuin (1993) elismeri, hogy a hangos olvasással kapcsolatos tevékenységek nagyon népszerűek az angolt idegen nyelvként oktatók körében, ezért különböző feladatokat javasolnak gyakorlás céljából. Azt ajánlják, hogy a nyelvtanulás kezdeti szakaszában használjuk a hangos olvasást az angolórán, mivel segít a tanulóknak helyesen elsajátítani az írás-kiejtés megfeleltetési szabályait.

Összegezve, a hangos olvasásnak vannak előnyei és hátrányai. Az angolórán való használatáról vita folyik, melyben még nem értek el konszenzust, de az bizonyos, hogy a tanulói hangos olvasási módszert továbbra is alkalmazzák Kárpátalján, és a tanulók is ejtenek hibákat, miközben hangosan olvasnak.

A kitűzött kutatási célok elérése érdekében megfogalmaztuk a hangos olvasás definícióját. Ennek értelmében a kutatás során a hangos olvasás azt a folyamatot jelölte, mikor a tanuló fennhangon mondta ki egy adott szöveg szavait az angolórán. A szöveg, melyet a tanuló ily módon olvasott, ismeretlen volt számára. A szöveg, amit a tanuló saját maga írt otthon házi feladatként vagy az iskolában az angolórán iskolai gyakorlatként, nem felelt meg a kutatás céljainak.

Az olvasók nem kerülhetik el a hibaejtést hangos olvasás során. Viszont a hangos olvasás során ejtett hibák egyáltalán nem tekinthetők hibáknak, hiszen ahogy Goodman és Goodman (1978) jelzi, a „hiba” szóknak negatív konnotációja van az oktatásban. Ezért ők szívesen használják inkább a „miscue” („félreolvasás”) terminust, hogy az olvasó írott szövegre fennhangon adott „válasza” nem feltétlenül hibás, hanem inkább azt mutatja, hogyan dolgozza fel az olvasó a vizuális úton kapott információt.

Az 1960-as és 1970-es években számos tanulmány készült az olvasáskutatás terén. A fő kutatási eszközök egyike az ún. „miscue”-elemzés volt, melyet Goodman (1969) alkalmazott először. Ez az eszköz eredetileg angol anyanyelvű tanulók félreolvasásait vizsgálta. A „miscue”-elemzés olyan diagnosztikai módszer, mely meghatározza a tanulók olvasási erősségeit és nehézségeit. Az a célja, hogy bepillantást nyújtson a kutatóknak abba, hogyan olvas az olvasó és hogyan dolgozza fel a nyert információt. Ezáltal a kutató vagy a vizsgálatot végző tanár képes lesz segítséget nyújtani az olvasónak abban a tekintetben, hogyan fejleszthet ki hatékonyabb kognitív és lingvisztikai stratégiákat annak érdekében, hogy könnyebben tudjon szövegeket feldolgozni és értelmezni (Bloom és Dail, 1997).

Néhány szakirodalmi elemzés (pl. Leu, 1982; Allington, 1984) rámutatott a „miscue”-elemzés hiányosságaira és negatívumaira (pl. megbízhatatlansági problémák, melyek a félreolvasási kategóriák nem egyértelmű megfogalmazásából adódnak, ezen kategóriák elméleti megalapozottságának hiánya, a szövegnehézség olvasási teljesítményre gyakorolt hatásának figyelmen kívül hagyása stb. (Hempenstall, 1998)).

Amikor a tanuló hangos olvasás közben félreolvas vala-

mit, a tanár kényszerrel érez arra, hogy reagáljon rá és azonnal kijavítsa. Campbell (1995) véleménye szerint a tanárok ötféle stratégiát alkalmaznak, mikor a tanulói félreolvasásokra reagálnak:

- 1) a nem reagálás stratégiája (a félreolvasás figyelmen kívül hagyása);
- 2) „végszó-megadó” stratégia, mikor a tanár újraolvassa a mondat azon részét, mely egészen a félreolvasásig vezet, itt felviszi a hangját és jelzi a tanulónak, hogy valami gond volt az olvasásával;
- 3) nem fenyítő jellegű „nem”használat, mely jelzi az olvasó számára, hogy valamit félreolvasott;
- 4) a szó megadása;
- 5) olyan reagálási stratégia, melyben a tanár felhívja tanuló figyelmét a betűkre és a velük asszociált hangokra a szavakban (Campbell, 1983).

3. Kutatási kérdések

A szakirodalmi áttekintés konklúzióiból kiindulva kutatásunk az alábbi kérdésekre kereste a választ.

1. Miért olvastatják hangosan a tanárok a tanulókat az órán? Milyen hasznot várnak ettől?
2. Milyen olvasási hibákat ejtenek a tizenkét éves kárpátaljai magyar angolul tanuló gyerekek célnyelvi hangos olvasás közben, és mik lehetnek ezeknek a lehetséges okai?
3. Mennyit értenek meg a tanulók abból, amit hangosan felolvastak?
4. Hogyan kezelik a tanárok a tanulók olvasási hibáit? Hogyan válaszolnak a tanárok ezekre a hibákra?

4. Kutatási módszerek

A kutatás alanyai három csoportot alkottak: tizenkét éves hatodik osztályos tanulók (n=44), az ő angoltanáraik (n=7) és módszertani szaktanácsadók (n=3), akik a szaktanácsadási munkáért felelnek azokban a járásokban, amelyekben a kutatásban részt vevő tanulók és tanárok iskolái találhatóak.

Az általunk használt kutatási eszközök: tanulói, tanári és szaktanácsadói interjú, osztálytermi megfigyelés, tantervelemzés, „miscue”-elemzés, szövegértést vizsgáló tesztek.

Három angolórát figyeltünk meg annak a hét iskolának mind-egyikében, ahol a tanuló-részvevők tanultak (összesen 21 tanóra). A három tanóra megfigyelését az indokolta, hogy 6. osztályban ennyi volt a heti óraszám angol nyelvből. Így minden iskolában egy teljes heti folyamatot figyelhettünk meg.

5. Főbb eredmények

Az 1. táblázat összegzi azt, hogy melyik kutatási kérdésre melyik eszköz által kerestük a választ.

1. táblázat. A kutatási kérdések és az eszközök között lévő kapcsolat

Kutatási eszköz	1. KK	2. KK	3. KK	4. KK
Retrospektív tanulói interjú	+	+	+	+
Tanári interjú	+	+	+	+
Szaktanácsadói interjú	+	-	-	-
Osztálytermi megfigyelés	-	+	-	+
Tantervelemzés	+	-	-	-
Kutatói feljegyzések a tanulók olvasási stílusáról	-	-	+	-
Miscue-analízis (44 tanuló félreolvasásainak elemzése)	-	+	+	-
6 kiválasztott tanuló félreolvasásainak elemzése	-	+	+	-
Szövegértési tesztek (tartalommondás és szövegértés)	-	-	+	-

5.1 Miért olvastatják hangosan a tanárok a tanulókat az órán? Milyen hasznot várnak ettől?

A Nemzeti Idegen Nyelvi Tanterv (National Curriculum, 1998) előírja mind a hangos, mind a csendes olvasást a 6. osztályban, bár különböző hangsúlyt fektet rájuk, hiszen a hangos olvasásnak több időt szentel. A tanulói és a tanári interjúk, illetve az osztálytermi megfigyelések bizonyították, hogy a hangos olvasást széleskörűen alkalmazzák a tanárok az angolórán, míg szinte sosem olvastatják a gyerekeket csendben. Mikor a tanároknak a hangos olvasás angolórán játszott szerepéről kellett nyilatkozniuk, a leggyakoribb válasz a helyes angol kiejtés és intonáció gyakorlása volt.

Bár a Tanterv elvárja a tanulóktól, hogy képesek legyenek kikövetkeztetni az olvasott szövegek fő mondanivalóját, a mód, ahogy ezt megtehetnék, nincs a Tantervben részletezve. Ezért a tanárok saját módszert alkalmaznak, hogy megértesék a tanulókkal egy-egy szöveg értelmét. Ez a módszer a legtöbb vizsgált iskolában ugyanaz volt. A tanulók fordítás által értették meg a szövegeket, vagyis nem kellett a jelentésüket kikövetkeztetniük, hanem a tanár megadta nekik az ismeretlen szavak anyanyelvi jelentését, és a tanulók lefordították a szövegeket, hogy megértsék őket.

Az eredmények azt mutatták, hogy a legtöbb tanuló szeret hangosan olvasni angolul. Fő okként említették meg azt, hogy a hangos olvasás által lehetőségük van gyakorolni a helyes angol kiejtést. Bár a Nemzeti Tanterv nem említi sem a fordítást, sem a kiejtést a hangos olvasással kapcsolatban, a tanulók, a tanárok és a szaktanácsadók általában úgy gondolják, hogy a hangos olvasás hasznos a tanulók számára a helyes kiejtés elsajátításában.

Másrészt viszont azok a tanulók, akik nem kedvelik a hangos olvasást, félnek a hibázástól és attól, hogy a hibák miatt a társaik kinevetik őket. Ezek a gyermekek gyakran válnak gátlásossá és szorongóvá. Az egyik módszertani szaktanácsadó mégis ennek az ellentétjét hiszi: a hangos olvasás segít a gátlásos gyerekeknek szorongásuk leküzdésében, mert a többi tanuló figyelme ilyenkor a szövegre és a tankönyvre irányul, nem pedig arra a tanulóra, aki éppen hangosan olvas. Ez ellentmond néhány tanulói állításnak csakúgy, mint Helgesen és Gakuin (1993) véleményének.

5.2 Milyen olvasási hibákat ejtenek a tizenkét éves kárpátaljai magyar angolul tanuló gyerekek célnyelvi hangos olvasás közben, és mik lehetnek ezeknek a lehetséges okai?

Néhány tanulmány eredményével ellentétben, melyek nem angol anyanyelvű olvasók félreolvasásait vizsgálták (pl. Tatlonghari, 1984; Rigg, 1988), a disszertáció-kutatás eredményei bebizonyították, hogy a kárpátaljai magyar 6. osztályos tanulók az angol anyanyelvű gyerekektől eltérő módon olvasnak angolul, másféle „hibákat” ejtenek, illetve eltér a „félreolvasások” mennyisége, gyakorisága is.

A tanulók félreolvasáskor gyakran hagytak ki szavakat vagy végződéseket. A szakirodalom magyarázata szerint ez a jelenség akkor következik be, mikor a tanulók tisztában vannak a szöveg jelentésével. Ilyen esetekben a kihagyott szavak nem zavarják őket a megértésben. Kutatásomban a tanulók nagyon gyakran nem is észlelték, hogy szavakat vagy végződéseket hagytak ki a hangos olvasás során, ezért nem is gátolták őket ezek a „hibák” a megértésben.

Az ismétlési hibák általában a tanulók izgatottságának tudható be. Egy másik ok az lehet, hogy a gyermek időt akar nyerni, hogy dekódolhassa a sorban következő szavakat, ezért megismétli azt, amit már korábban sikerült vagy nem sikerült dekódolnia.

Az eredmények azt bizonyítják, hogy a leggyakoribb „félreolvasási” típus a behelyettesítés volt. Ennek fő okai között említhetjük azt, hogy a tanulók valószínűleg nem ismerték a félreolvasott szavakat, vagy ha mégis ismerték őket, nem fordítottak kellő figyelmet arra, hogy helyesen ejtsék ki a szöveg szavait. Ez arra utal, hogy a tanulók a folytonosságra törekedtek, nem pedig a szöveg szó szerinti felolvasására. Ez ellentmond annak, amit a tanulók többsége mondott az interjúk során, miszerint hangos olvasás közben mindig arra törekedtek, hogy helyesen és pontosan olvassák a szöveget, nem pedig arra, hogy megértsék a jelentését.

Különböző tényezők felelősek a tanulói „félreolvasásokért”. Leggyakrabban észre sem veszik őket. Ilyen esetekben az ok a gyerekek figyelmetlensége. Általában ez a helyzet az olyan „félreolvasásokkal”, mikor a tanulók kihagynak vagy hozzáadnak szavakat a szöveghez, esetleg felcserélik a szavak sorrendjét a mondatokban vagy a hangok sorrendjét a szavakban. A tanulók mindig tudatosan javítják ki a „félreolvasásokat”, mert érzik, hogy hibás választ produkáltak, ami javítást igényel. Valamikor helyes a javításuk, máskor helytelen, viszont a végső eredmény valójában nem számít a tanulóknak, mert megelégednek azzal, hogy legalább megpróbálták kijavítani a szerintük helytelenül elolvasott szövegrészt.

5.3 Mennyit értenek meg a tanulók abból, amit hangosan felolvastak?

Erre a kérdésre válaszolva a legtöbb tanuló kijelentette, hogy hangos olvasás közben nem nagyon tud az olvasott szöveg jelentésére figyelni. Inkább arra ügyel, hogy szövegühen olvasson. A tanulók szinte meglepődtek ezen a kérdésen, hiszen mikor hangosan olvasnak az angolórán, senki sem várja el tőlük, hogy azonnal értsenek egy ismeretlen szöveget. A tanárok lefordítatják a tanulókkal az elolvasott szövegrészeket, bár ilyenkor a fordítás előtt mindig csendben, gyorsan újraolvashatják a fordítandó részt. Ez azt jelenti, hogy egyáltalán nem gond, ha a tanulók nem értik meg a szöveggörnyezetből, hogy mit olvastak. Sokkal fontosabb az, hogy képesek legyenek lefordítani a szövegeket a megadott szavak segítségével.

A tanulók úgy vélték, hogy a legfontosabb dolog az olvasásban a kiejtés, és azért kell hangosan olvasniuk, hogy jó kiejtési készség fejlődjön ki bennük. Mindent helyesen kiejteni valós terhet jelent azok számára, akik a csendes olvasást részesítik előnyben a hangossal szemben. Mivel leginkább a pontos és helyes olvasásra figyeltek a tanulók, ezért nagyon kevesen használták a Goodman (1969) által említett jelrendszereket valamelyikét. Mégis akadtak tanulók, akik a szöveg szemantikai jeleit, mások a grafikai jeleket használták, hogy felfogják a szöveg értelmét.

A tanárok különböző véleményen voltak a hangos olvasás és a szövegértés közötti kapcsolatról. Ezek a nézetek egy egyenesen helyezhetőek el, melynek egyik végén az a kijelentés található, hogy a hangos olvasás egyáltalán nem segíti a megértést, mert amikor a tanulók hangosan olvasnak, nem a szöveg jelentésére koncentrálnak, hanem arra, hogyan ejtsék helyesen a szavakat és a kifejezéseket. Az egyenes másik végén az a nézet áll, miszerint csak a hangos olvasás segít a tanulóknak megérteni egy szöveget. Ezt azzal magyarázták, hogy csendes olvasás közben a tanulók gondolatai „elkalandoznak” ahelyett, hogy a szöveg jelentésére figyelnének, ezért nem is értenek semmit.

Ennek az egyenesnek a közepén voltak azoknak a tanároknak a válaszai, akik azt állították, hogy a hangos olvasás egyedül nem sokat segít a megértésben, különben is, minden le van fordítva a tanulóknak. Más tanárok azt állították, hogy a teljes megértés lehetetlen a csendes és a hangos olvasás együttese nélkül.

Két tesztet alkalmaztunk, hogy felmérjük a tanulók szövegértésének mértékét. Mindkettőt Goodman és Burke (1973) javasolja, mint a „miscue”-elemzési módszer részeit. Először arra kértük a tanulókat, mondják el az olvasott szövegek tartalmát. Átlagban 41%-ot értek el a tartalommondáson. A tanulók 48%-a érte el az átlagot, vagy afelett teljesített, míg 52% az átlag alatti eredményt produkált. Ez azt mutatja, hogy a tanulók több mint fele sok mindent nem értett a szövegekből, vagy legalábbis nem emlékezett sok részletre. A tartalommondás értelmileg megterhelő feladat a tanulók számára, mert elvárja az olvasóktól, hogy különböző apró részletekre is emlékezzenek. Sok függ attól, mennyire fejlettek az olvasók kognitív készségei és a memóriájuk. Azért, hogy minden tanuló egyenlő lehetőséget kaphasson szövegértésének bizonyítására, függetlenül attól, mennyire fejlett a memóriája, a tanulóknak szövegértési kérdésekre is kellett válaszolniuk.

A második szövegértési teszten elért átlag 47% volt, valamivel magasabb, mint a tartalommondáskor elért átlag, arra utalva ezzel, hogy általában véve a tanulók ezen a teszten jobban teljesítettek. Egyenlő számú tanuló teljesített az átlag alatt (22 = 50%) és felett (22 = 50%). A huszonkét alulteljesítő közül nyolcan rendkívül alacsony százalékot értek el (6,25%). A teszt-eredmények azt mutatják, hogy összességében kiegyensúlyozott eredményt értek el és megfelelően teljesítették a tesztet.

5.4 Hogyan kezelik a tanárok a tanulók olvasási hibáit? Hogyan válaszolnak a tanárok ezekre a hibákra?

A tanárok négyféleképpen reagáltak a tanulói „félreolvasásokra”. Leggyakrabban azonnali vagy késleltetett javítási stratégiát alkalmaztak azoknak az eseteknek a többségében, mikor behelyettesítési vagy hanglejtési hibákra kellett válaszolniuk. A tanárok két másik stratégiát is használtak, az egyik ezek közül a hiba figyelmen kívül hagyása volt, a másik pedig a tanuló által ki nem ejtett szó megadása volt. A tanárok leginkább a tanulók hezitálási hibáira reagáltak ily módon.

Bár a kijavított hibát a tanulóknak meg kellett ismételniük, mégis azt állították ők maguk is, a tanárok is, hogy ezekből a kijavított hibákból nagyon keveset tanulnak meg, és el kell telnie egy bizonyos időnek ahhoz, hogy ne ejtsenek hasonló hibákat. A megfigyelések során ugyanezt az eredményt tapasztaltuk: a tanári javításokat a tanulók egyszer megismélték, viszont gyakran előfordult, hogy a már kijavított hibát még egyszer elkövették ugyanazon az órán. Ez arra enged következtetni, hogy a tanárok általi javítások egyáltalán nem hatékonyak, így az értékes tanórai idő elvesztegetődik. Persze ez nem azt jelenti, hogy a tanároknak soha semmit nem kell javítaniuk, mindössze arra utal, hogy jobban át kellene gondolniuk a javítás módját.

6. Összefoglalás és a kutatási eredmények felhasználhatósága

Sok tanuló állította, hogy szeret hangosan olvasni, mert ez segít nekik egy szöveg megértésében. Bár ezt az állítást a kutatási eredmények nem támasztották alá, úgy tűnik, a tanulók elhitték mindazt, amit mondtak nekik, vagyis azt, hogy a hangos olvasás hasznos számukra. Azonban a tanárok nem engedhetik, hogy a tanulókat félrevezesse az a tévhit, miszerint az olvasás a jó kiejtés elsajátítására szolgál.

A tanulók sok esetben olyan szavakat is olvastak, melyek nem szerepeltek egy szöveg adott részében. Ezek a szavak általában olyanok voltak, melyek később következtek a szöveg ugyanazon sorában, melyben a „hiba” történt. Ez azt jelenti, hogy a tanulók gyorsabban vizsgálták meg és dekódolták a szavakat, mint ahogy hangosan kimondták őket. Ez egyértelműen bizonyítja, hogy a hangos olvasás lassítja az olvasási folyamatot. Ha a tanulók csendben olvasnának, a tanárok az így megtakarított időt további gyakorlatokra fordíthatnák.

A tanárok említették, hogy arra használták a hangos olvasást, hogy segítsenek a gátlásos tanulóknak leküzdeni a gátlásaikat. Valójában azonban ezek a tanulók azért voltak gátlásosak, mert hangosan kellett olvasniuk más tanulók jelenlétében, ezzel vállalniuk kellett a kockázatot, hogy hibáznak, és ezért a többiek kinevetik őket. Ezek a gyermekek jobban szerettek csendben olvasni, mint hangosan, mert számukra a csendes olvasás az „önvédelem” egyik módja volt. Ilyen tanulókat sosem lenne szabad hangosan olvasatni. A tanároknak át kellene értékelniük azt, hogy bizonyos tanulók hogyan viszonyulnak a hangos olvasáshoz, és meg kellene érteniük, hogy a gátlásosság problémájának az eredete maga a hangos olvasás. Ha a tanárok megértik a tanulók gátlásai és a hangos olvasás közötti összefüggést, nem ragaszkodnak mereven ahhoz, hogy a gátlásos tanulók hangosan olvassanak. Inkább fel kell térképezniük a tanítványaik tanulási stílusát és preferenciáit, illetve olyan tanítási módszereket kell kifejleszteniük, melyek megfelelnek a tanulók egyéni igényeinek.

A kutatás bebizonyította, hogy a tartalommondás mint szövegértést mérő teszt nem érvényes, hiszen a szövegértés helyett inkább a tanulók memóriáját teszteli. Továbbá nagyon megterhelő a tanulók számára egy történet részleteit megjegyezni. Ezért a tanároknak inkább szövegértést ellenőrző kérdéseket kell feltenniük, hogy megállapítsák, milyen mértékben értik meg a tanulók szöveget.

Amikor a tanárok és a tanulók azt hangsúlyozták, hogy a hangos olvasás célja a helyes kiejtés gyakorlása, valójában olyan angol hangok helyes kiejtésére gondoltak, melyek különböznek anyanyelvük hangjaitól. De a kiejtés összetevői közé tartozik a hangsúly és a hanglejtés is. Azonban a kutatói feljegyzések arra utaltak, hogy a tanulók intonációja helytelen volt, míg a tantermi megfigyelések azt bizonyították, hogy a hangsúlyt és hanglejtést egyáltalán nem tanították, legalábbis semmi nyoma nem volt a 21 megfigyelt óra során. A kompetens normál ütemű hangos olvasást a tanárok nem erőltették.

A „félreolvasások” elemzése mint kutatási eszköz analitikus módszer, melynek segítségével a kutatók vagy a tanárok meg tudják magyarázni, miért hibáznak a tanulók hangos olvasás közben. Ez a módszer megmutatja, hogyan próbálják a tanulók megérteni a vizuális úton kapott információt. Ezen folyamat során az anyanyelvi olvasók három jelrendszert alkalmaznak, melyek segítik őket a megértésben. A kárpátaljai magyar 6. osztályosok nagyon ritkán használják ezeket a „súgórendszereket”. A „miscue”-analízis segítségével a tanárok és a kutatók elemezhetik a tanulói „hibákat”, és meghatározhatják, mely hibatípus okozza a legnagyobb problémát az egyes tanulóknak. Ismerve e nehézségeket, a tanárok további feladatokat szerkeszthetnek tanulóik számára, ezzel segítve őket, hogy jobb olvasók váljanak belőlük.

A „miscue”-elemzés eredeti formájában összetett és időigényes folyamat. Azonban egy rövidített és átdolgozott változata, mint például a tanulmányomban bemutatott variáns, haszonnal alkalmazható mind kutatók, mind pedig tanárok által.

7. További kutatási irányok megjelölése

A jelen kutatás nagy jelentőséggel bír, hiszen új eredményekkel szolgál a kárpátaljai magyar nemzetiségű gyermekek angol hangos olvasási „hibáiról”, melyeket eddig még nem kutattak. Ezenkívül a tanulmány új irányokat is mutat az olvasáskutatás számára.

Az első irányvonal lehetne ezen tanulók magyar és angol nyelvű olvasásának összehasonlító elemzése „miscue”-analízis segítségével. Ez a kutatás megválaszolhatná azt a kérdést is, hogy általában véve milyen különbség van a magyar és az angol nyelvű olvasás között.

A második kutatási irány három nyelv (magyar, angol, ukrán) közötti kapcsolatra utal és arra, milyen befolyással vannak e nyelvek egymásra. Ez a kutatás arra keresné a választ, vajon az ukrán mint második nyelv ismerete hat-e bármi módon a tanulók angol olvasási hibáira. Ezt a hatást kutatva, célszerű lenne kétnyelvű (magyar és ukrán) alanyokkal dolgozni. Ez leginkább a Felső-Tisza vidékén lehetséges, ahol a kárpátaljai magyarok nem tömbben, hanem szórványban élnek és napi kontaktusban vannak az ukránokkal.

A harmadik irányvonal egy olyan kutatás lehetne, mely azt vizsgálná, hogy a tanulók a fordításon kívül használnak-e egyéb stratégiákat olvasott szöveg megértése céljából, és ha igen, mik ezek a módszerek.

A további kutatásokra vonatkozó implikációk sorát zárja az, mely abból adódik, hogy a szövegértést ellenőrző teszten csak a tanulók fele teljesített jól. Ennek alapján egy új kutatási kérdést lehet megfogalmazni, amely nem képezte a jelen kutatás tárgyát: Vajon a tanulók több mint 50%-a érne el jobb szövegértési tesztteredményt, ha csendben olvasnák a választott szövegeket?

Husztli Ilona,

*a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola
Filológiai Tanszékének tanára*

HIVATKOZÁSOK:

Alderson, J. C. (2000). *Assessing reading*. Cambridge: Cambridge University Press.

Allington, R. L. (1984). Content coverage and contextual reading in reading groups. *Journal of Reading Behaviour*, 16, 85-96.

Bernhardt, E. B. (1991). *Reading development in a second language*. Norwood, NJ: Ablex.

Bloome, D., & Dail, A. R. K. (1997). Toward (re)defining miscue analysis: Reading as a social and cultural process. *Language Arts*, 74(8), 610-617.

Campbell, R. (1983). Guidelines for hearing children read in the infant classroom. *Reading*, 17(3), 147-160.

Campbell, R. (1995). *Reading in the early years*. Buckingham, PA: Open University Press.

Dwyer, M. (1983). Some strategies for improving reading efficiency. *FORUM*, 12, 5-10.

Ediger, A. (2001). Teaching children literacy skills in a second language. In M. Celce-Murcia (Ed.), *Teaching English as a second or foreign language* (3rd ed., pp. 153-169). Boston, MA: Heinle & Heinle.

Fábián, M., Husztli, I., & Lizák, K. (2004, Október). *Az angol nyelv oktatásának helyzete Kárpátalja magyar tannyelvű iskoláiban*. Az előadás elhangzott a 4. Országos Neveléstudományi Konferencián. Budapest: Magyar Tudományos Akadémia.

Fordham, P., Holland, D., & Millican, J. (1995). *Adult literacy: A handbook for development workers*. Oxford: Oxfam/Voluntary Service Overseas.

Goodman, K. S. (1969). Analysis of oral reading miscues: Applied psycholinguistics. *Reading Research Quarterly*, 5, 9-30.

Goodman, K. S. (1970). Psycholinguistic universals in the reading process. *The Journal of Typographic Research*, 4, 103-110.

Goodman, K. S. (1988). The reading process. In P. Carrell, J. Devine, & D. Eskey (Eds.), *Interactive approaches to second language reading* (pp. 11-21). Cambridge: Cambridge University Press. Bernhardt, E. B. (1991). *Reading development in a second language*. Norwood, NJ: Ablex.

Goodman, K. S., & Burke, C. L. (1973). *Appendix for theoretically based studies of patterns of miscues in oral reading performance*. Wayne State University, U.S. Department of Health, Education and Welfare.

Goodman, K. S., & Goodman, Y. M. (1978). Learning about psycholinguistic processes by analyzing oral reading. In L. J. Chapman, & P. Czerniewska (Eds.), *Reading: From process to practice* (pp. 126-145). London and Henley: Routledge & Kegan Paul.

Helgesen, M., & Gakuin, M. (1993). Oral reading—a fresh look. In R. R. Day (Ed.), *New ways in teaching reading* (pp. 261-262). Alexandria, Virginia: TESOL.

Hempenstall, K. (1998). *Miscue analysis: A critique*. Retrieved on July 14, 2001, from <http://www.readbygrade.3.com/miscue.htm>

Husztli, I. (2002). *Using learners' reading aloud at the English lessons in Transcarpathian Hungarian schools*. Kézirat. Budapest: ELTE.

Husztli, I. (2003a). Why teachers of English in Transcarpathian Hungarian schools apply the oral reading technique at the English lessons. *Acta Beregsasiensis*, 3, 35-42.

Husztli, I. (Густлі І.) (2003б). Чому вчителі англійської мови закарпатських угорськомовних шкіл використовують читання вголос на уроках англійської мови? *Молодь, освіта, наука, культура і національна самосвідомість* (pp. 83-86). Kyiv: European University Press.

Leu, D. J. (1982). Oral reading analysis: A critical review of research and application. *Reading Research Quarterly*, 17, 420-437.

National Curriculum for Foreign Languages Forms 5-11. (1998). Kyiv: Ministry of Education and Science of Ukraine.

Рапова, Л. С. (Панова, Л. С.) (1989). *Обучение иностранному языку в школе* [Teaching foreign languages at school]. Киев: Радянська Школа.

Rigg, P. (1988). The Miscue-ESL project. In P. Carrell, J. Devine, & D. Eskey (Eds.), *Interactive approaches to second language reading* (pp. 206-219). Cambridge: Cambridge University Press.

Stronin, M. F. (Стронин, М. Ф.) (1986). Нужно ли учить умению читать вслух на иностранном языке? *Иностранные языки в школе*, 3, 15-20.

Tatlonghari, M. A. (1984). Miscue analysis in an ESL context. *RELC Journal*, 15, 44-60.

Williams, L. (1999). *Reading in Finnish and reading in English: The same, different or none of the above?* Retrieved on October 17, 2003, from <http://www.lexitec.fi/magazineie1.html>

A kárpátaljai magyar tizenévesek nyelvismeretéről és nyelvhasználatáról

Nyelvi ismereteink hatással vannak életünk számos területére: ha valaki magas szinten sajátít el egy nyelvet, akarva vagy akaratlanul is betekintést nyer egy másik kultúrába, új emberekkel és látásmódokkal, másfajta viselkedési normákkal ismerkedik meg. Globalizálódó világunkban keresve is nehezen találunk olyan országot, ahol csak és kizárólag egy nyelvet vagy nyelvváltozatot beszélnek.

Kárpátalja mindig is a kulturális és nyelvi sokszínűség ékes példájaként szolgált, hisz megyénkben többek között ukrán, magyar, orosz, román, ruszin nemzetiségű emberek élnek. Vidékünkön rengeteg gyermek születik kétnyelvű családba, elsajátítva mindkét szülője anyanyelvét, ám vannak olyanok is, akik életük során mindössze egy nyelvet ismernek meg, ennek pedig számos oka lehet a szociális körülményektől az oktatás alacsony színvonaláig [1]. Ma már általánosan elismert tény, hogy a fiatalok nyelvhasználatát vizsgáló kutatások kiemelkedő szerepet játszanak a nyelvoktatás minőségének meghatározásában, valamint fontos következtetéseket nyújthatnak a tanárok számára, feltérképezve diákjaik nyelvtudásának erősségeit és gyenge pontjait.

A nyelvi repertoárról mint szociolingvisztikai fogalomról az 1960-as évek óta beszélhetünk. A fogalom megjelenése John Gumperz munkásságához köthető, aki az Indiában, pontosabban Észak-Delhiben fellelhető nyelvváltozatokat kutatta [2]. A verbális, azaz nyelvi repertoár egy adott személy (vagy közösség) rendelkezésére álló nyelvi források, beszédváltozatok összességéből álló készlet. A személyre jellemző beszédváltozatok készlete az egyéni verbális repertoár [3]. Más megközelítésből, a nyelvi repertoár a személy által elsajátított nyelvek (anyanyelv – L1; második nyelv – L2; idegen nyelvek; államnyelv stb.) és nyelvváltozatok összessége, amelyeket az illető különböző helyzetekben képes felhasználni [4].

Az alábbiakban a kárpátaljai tizenévesek nyelvi repertoárjával kapcsolatos kutatásom részleteit kívánom felvázolni.

Elsősorban azért, hogy megtudjam, az érettségi előtt álló tanulók hogyan véleményezik saját nyelvi ismereteiket, a közélet különböző szféráiban melyik általuk ismert nyelvet részesítik előnyben, illetve milyen céljaik és vágyaik vannak jövőbeli nyelvtanulásukkal kapcsolatban. Másodsorban úgy vélem, mint leendő nyelvpedagógus, a kapott eredményekből hasznos következtetéseket vonhatok le, melyek formálhatják a nyelvtanításról alkotott eddigi nézeteimet.

A kutatás során 30 középiskolást kérdeztem nyelvi szokásaikkal kapcsolatban. A tanulók a 15–17 év közötti korcsoportba tartoztak, valamennyien kárpátaljai magyar tannyelvű középiskolákban tanultak. A diákoknak egy 18 kérdésből álló kérdőívet kellett kitölteniük magyar nyelven. A kérdőív első fele általános nyelvi ismereteikre összpontosított. Összesített válaszaik alapján a tanulók valamennyien magyar anyanyelvűek. Az államnyelv ismeretét illetően túlnyomó többségük úgy véli, nem sajátította el azt a megfelelő szinten, mindössze néhány tanuló akadt, aki megérti, s még ennél is kevesebb, aki kisebb-nagyobb hibákkal ugyan, de beszél az ukrán nyelvet. A megkérdezettek fele egyáltalán nem beszél az orosz nyelvet, 43% képes a legalapvetőbb kommunikációra, s mindössze egy tanuló beszél jól a nyelvet. A kutatásban részt vevők 100%-a tanul angolt első idegen nyelvként, ám második idegen nyelvet (spanyolt és franciát) mindössze ketten tanulnak önszorgalomból. A többség úgy véli, nem sikerült elsajátítania

az általa tanult idegen nyelvet, öten képesek alapszintű kommunikációra, s mindössze egy fiatal érzi úgy, hogy tudása megfelel a középiskolás szintnek.

A kérdőív második fele a tanulók által ismert nyelvek használati szféráiba kívánt betekintést nyerni. A megkérdezettek szinte kivétel nélkül magyar családból származnak (mindössze egy tanuló édesapja orosz nemzetiségű), a kommunikáció nyelve – mind a családon, mind az iskolán belül – túlnyomórészt magyar, ritkán előfordul ukrán vagy orosz nyelvű beszédváltás. Az államnyelv használati területeit illetően a tanulók leggyakrabban üzletekben és különböző orvosi vizsgálatokon hasznosítják tudásukat, öten a megkérdezett fiatalok közül kizárólag az ukránnyelv-óra kereteire korlátozzák azt. Az angol nyelv használatának tekintetében a tanulók fele nyelvtudását filmek, televíziós műsorok, internetes oldalak vagy alkalmazások megértésére használja, ám többen nem élnek az angol nyelv tudásának lehetőségeivel a hétköznapiakban, és kizárólag a tanórákon kommunikálnak ezen a nyelven.

A tanulók válaszaik alapján arra a következtetésre juthatunk, hogy elengedhetetlennek tartják az államnyelv ismeretét, hisz ez az alapja az Ukrajnában való továbbtanulásnak, valamint karrierjük s életük megalapozásának kulcsfontosságú tényezője. A fiatalok nagy része úgy érzi, szívesen tanulna más idegen nyelvet, mint például spanyolt, franciát, németet vagy olaszt. Válaszaik javarészt pozitív hangvételűek voltak, érezhető volt az őszinte érdeklődés ezen nyelvek iránt. Azonban egyértelműnek bizonyult, hogy az esetek többségében a nyelvek iránti érdeklődésnek valamilyen kulturális vonzata van (kedvelt futbalcsapat, híresség, város, üdülőhely stb.).

A kapott eredmények azt igazolják, hogy a kárpátaljai fiatalok felismerik az államnyelv elsajátításának fontosságát, ez azonban a gyakorlatban alig valósul meg. Ennek számos oka lehet: az oktatás alacsony színvonal, nem megfelelően összeállított tanterv, a tanári szakképzettség hiánya, a tanulók demotiváltsága. A pontos okok kiderítésére azonban további kutatások szükségeltetnek.

Az idegen (ez esetben angol) nyelvet illetően azt a következtetést vonhatjuk le, hogy a tanulókat jobban foglalkoztatja a nyelvtanulás kulturális oldala. A fiatalok élénk érdeklődést mutatnak az olyan nyelvek iránt, amelyekhez képesek egy kedvelt időtöltést, esetleg valamilyen hírességet kötni, bár ez esetben a nyelv helyett az ország vagy kultúra az érdeklődés tárgya.

A tanulók válaszaikat olvasva arra a felismerésre jutottam, hogy a nyelvtanárnak nem csupán annyi a feladata, hogy szavakat, nyelvtani szabályokat, idiómákat, kifejezéseket tanítson. A fiatalok sok esetben tekintettek kulturális aspektusból egy adott nyelvre. Válaszaikból következtetve tanulságként levonható, hogy érdemes a nyelvet több megvilágításból tanulmányozni és persze tanítani, hogy tanulóink érdeklődését felkeltsük és fenn is tartsuk.

Sütő Réka, IV. évfolyamos angol szakos hallgató,
II. Rákóczi Ferenc Kárpátalja Magyar Főiskola

JEGYZETEK:

1. Березася, А., Черничко, С. Українська мова у школах з угорською мовою навчання у соціолінгвістичному аспекті // Українознавство. 2005. - №4. - 83–86.
2. Busch, B. – *The Linguistic Repertoire Revisited.* – Oxford: University Press, 2012. – 523 pp.
3. Bartha, Cs. *A szociolingvisztika alapjai.* – Budapest: ELTE, 1998. – 48 pp.
4. Huszti, I. *Glossary on Language Teaching and Learning.* – Beregszász, 2013. – 117 pp.

Adalékok az első csehszlovák földreform kárpátaljai történetéhez

Az első világháború és az azt lezáró békeszerződések nem csupán Európa politikai térképén okoztak jelentős változásokat, de a gazdasági élet különböző területein is éreztették hatásukat. Vidékünk szempontjából különösen jelentős volt a földkérdés és annak rendezése. Ung, Bereg, Ugocsa és Máramaros megyék jelentős része Podkarpatska Rus néven az első Csehszlovák Köztársaság kötelékébe került, így a helyi földviszonyok rendezésének ügyéről Prágában hoztak döntést.

A földreform általános jelensége volt az első világháborút átélte Európának. Csehszlovákia sem kerülhette ezt meg. Viszonylag korán, már 1918. november 9-én elfogadta a Csehszlovák Nemzeti Bizottság a nagybirtokok zár alá helyezését előíró törvényt. Ennek menete ugyan gyors volt, de a döntéshozatalt több tényező nehezítette.

A koalíciós kormányt két párt alkotta, melyek nagy lendülettel vetették magukat a földbirtokreformot övező vitákba. Az egyik, a Csehszlovák Agrárpárt a nagybirtokok felszámolását, de elsősorban a korábban császári kézben lévő birtokok mihamarabbi szétosztását preferálta, illetőleg hangoztatta azt a követelést is, mely szerint az 1620-as fehérhegyi csatát követően zömében német földbirtokosok által tulajdonolt cseh–morva földek térjenek vissza jogos gazdáikhoz, a csehekhez.

A másik párt a Csehszlovák Szociáldemokrata Párt volt, mely kihasználta, hogy az 1917-ben Oroszországban győző és államszervező elvvé váló bolsevizmus eszmei térhódítása nem hagyta érintetlenül az akkor létrejött csehszlovák államot sem, s az egyébként is egyre növekvő elégedetlenségnek a bolsevik ideológia táptalaja lett. Onnantól kezdve pedig, hogy a földet követelő néptömegek megsejtették, hogy problémáikat és követelésüket a csehszlovák törvényhozásban megjeleníteni kész politikai szervezetek léteznek, elszántságuk csak még inkább erősödött. Bár az Osztrák–Magyar Monarchia széthullását követően gazdaságilag a legjobb mutatókkal



Csehszlovákia rendelkezett, nem volt gazdaságföldrajzi szempontból (sem) koherens egész, így míg a cseh–morva területek a volt Monarchia ipari potenciáljának 70%-ával bírt, addig a szlovák területeken a lakosság 60%-a élt mezőgazdaságból, a gazdasági helyzet pedig a csehszlovák állam mozaikjába legkevésbé illeszkedő Ruszinszkóban volt a legrosszabb.

A földreform végrehajtó testülete 1919-től 1935-ig az Állami Földhivatal volt, amely közvetlenül a minisztertanácsnak lett alárendelve, és rendkívül széles jogkörrel rendelkezett. 1919 és 1926 között Karel Viškovský, 1926 és 1935 között Jan Voženílek irányította. 1935-től a földbirtokreform lebonyolítása és a hivatal is átkerült a Földművelésügyi Minisztérium hatáskörébe. Prágában, Plzenben, Mlade Boleslavban, Hradic Kraloviban, Ceske Budojevicében, Brnóban, Olmützben, Pozsonyban, Zvolenben, Kassán és Ungváron álltak fel a regionális hivatalok, ezenkívül kifejezetten a kolonizációval foglalkozott a pozsonyi székhelyű Telepítési Hivatal.

Vidékünk földalapja a földreform meghirdetését megelőzően több nagybirtok között oszlott meg. A legnagyobb területek a Schönborn-Buckheim-uradalom, a Schönberg-, a Teleki-, a Lónyay-, az Odeschalchi-, az Eszenyi-, a Szalánczy-birtokok voltak. Ezeken a területeken kezdődött meg a fentebb nevezett rendelettel a földbirtokok lefoglalása, parcellázása, igénylőknek való kiutalása, amiből egy rendkívül hosszan elhúzódó folyamat lett és soha nem fejeződhetett be. 1932-ből származó adataink tanúsága szerint a földosztásra kijelölt területek mindössze 18,83%-a került lefoglalás alá. Ezen a 238 908 ha területen, melyből 45 379 ha volt a földművelésre alkalmas terület, kezdték meg a földosztást. Tekintve, hogy ezt követően a földreform folyamatában nem történt jelentős változás, ezt végleges adatnak tekinthetjük. Érdemes megfigyelni, hogy az Ilosvai, Munkácsi és Beregszászi jársok földterületein ment végbe a legnagyobb mértékben a földosztás, ennek valószínűleg az volt az elsőrendű oka, hogy ezeken a területeken működött a régió legnagyobb birtoka, a Schönborn-Buckheim-uradalom, melynek későbbi sorsa még sok vitát váltott ki.

A földosztás 1931-es állapota szerint 258 települést és egyes – a hivatalos csehszlovák statisztika szerint 107, az általunk talált levéltári dokumentumok szerint legalább 121 – földbirtokost érintett. Legjelentősebben a Schönborn-Buckheim-uradalmat (közel 130 idetartozó településen zajlott földosztás, a Beregszászi, az

Ilosvai és a Munkácsi járásokban), a Teleki-latifundiumot (az Ilosvai járás keleti, az Ökörmezői járás nyugati részén), Virányi Sándor (az Ungvári járásban és a Técsői járás déli részén), Odeschalchi Zoárd (Antalóc, Köblér, Tizzasalamon környéke az Ungvári járásban), Nemes József (a Beregszászi járás központi része), Braun Zsigmond (a Nagyszőlősi és Beregszászi járásokban), Atzél László (a Nagyszőlősi járás keleti része) és a Lónyayak (a Beregszászi járás nyugati része, a magyar-csehszlovák határ mentén), illetve az egyházi felekezetek földjeit érintették.

A földek zárolását követően a helybeli lakosság jelentkezhetett a jegyzőnél vagy az adott terület Földosztó Bizottságánál, és igényt nyújthatott be valamilyen méretű földterületre. A KTÁL iratanyagában rengeteg ilyen igénylőlappal találkozhatunk, melyekből megtudhatjuk, hogy milyen szempontokat vettek figyelembe az igényléseknél. Figyelembe vették a foglalkozást, az életkort, a családi állapotot, a gyerekek és a munkaképes családtagok számát, a saját birtokolt földet, az állatállományt, hogy mekkora területet kér az igénylő, milyen tevékenység céljából kéri, illetve rendelkezik-e valamilyen katonai érdemmel.

A földreform során megfigyelhető volt az ún. kolonizáció jelensége is, melynek keretében elsősorban magyar etnikai területen cseh–morva, illetve ruszin telepések kaptak birtokokat állami és magántelepítések során. Jelen kutatások szerint Kárpátalján legkevesebb tizenhét település kataszteréhez tartozó birtokokon osztottak telepesterkeket különböző formában. Bár a köznyelv ezeket a településeket általában „cseh telepeknek” hívja, ismeretes, hogy a hegyvidéki ruszinok telepítése is a csehkéhez hasonló, sőt azt meghaladó méreteket öltött.

A korszak német és magyar ajkú ellenzéke mindig is hangsúlyozta a földreform nemzetiségpolitikai színezetét. Ezzel szemben a Köztársaság intézményei és több történész is tagadja ezt, egyszerű gazdasági és szociális intézkedéssorozatként tekintenek a jelenségre. Bármelyik állítást fogadjuk is el, tény, hogy leginkább a német, illetve a magyar ajkú birtokosok sínylették meg a sok esetben kártérítés nélkül végrehajtott intézkedéseket. Azonban ez nem is lehetett másként, tekintve, hogy kezükben volt a földterületek nagy része. Ha viszont e két nemzetiség szempontjából nézzük a földreformot, akkor az körvonalazódik, hogy a magyar és a német nemzetiségek elítéljének egzisztenciája került veszélybe, vagy kényszerültek tagjaik optálásra. Így kerülhetett az immáron kisebbben lévő magyarság is olyan helyzetbe, hogy gyakorlatilag új, érdekartikulációra képes elitet kellett kitermelnie. A helyi ruszin lakosság szempontjából sem hozta meg a földreform a várt eredményeket, ugyanis a Verhovina rendkívül rossz szociális és gazdasági helyzetét a hosszan elhúzódó és nem hatékony földbirtokrendezésnek nem sikerült javítania.

Szakál Imre történész,
a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Történelem és Társadalomtudományi Tanszékének tanára

FORRÁSOK

- Cseh Nemzeti Levéltár, Fond 705/5 – Az Állami Földhivatal általános iratai – Kárpátaljai nagybirtokok
- Kárpátaljai Területi Állami Levéltár, Fond 36. – Az Állami Földhivatal Ungvári Kerületi Irodájának Iratai
- Statistické tabulky. Výmira zabrane půdy a počet jejích vlastníků. Pozemková reforma Roènik XVI. Èislo 3. v Praze v kvìtnu 1935

IRODALOM

- Botlik József: Közigazgatás és nemzetiségi politika Kárpátalján I. kötet. Magyarok, ruszinok, csehek és ukránok. Nyíregyházi Főiskola – Veszprémi Tanárképző Főiskola, Nyíregyháza, 2005.
- Palotás Emil: Kelet-Európa története a 20. század első felében. Osiris Kiadó, Budapest, 2003
- Simon Attila: Telepesek és telepes falvak Dél-Szlovákiában a két

világháború között. Fórum Kisebbségkutató Intézet, Somorja, 2008.

– Vacláv Melmuka: Pozemková Reforma v Podkarpatské Rusi, Užhorod, 1921.

– Voženílek, Jan: Predbežné výsledky Československé pozemkové reformy. Země Slovenská a Podkarpatoruská. Praha, 1932.

¹ Egy kat. hold földért 500 korona jóvátétel járt a tulajdonosnak, tehát 100 holdnyi föld ára lett volna a büntetés.

JELES NAPOK*

SZEPTEMBER

- Szeptember 1.* – A második világháború kitörésének világnapja, iskolakezds
- Szeptember 19.* – Kossuth Lajos születésnapja (1802)
- Szeptember 20.* – A gyermekek világnapja, Tamási Áron születésnapja (1897)
- Szeptember 21.* – A magyar dráma napja, Széchenyi István születésnapja (1791)
- Szeptember 28.* – Tompa Mihály születésnapja (1817)
- Szeptember 29.* – A pákozdi csata (1848)
- Szeptember 30.* – Benedek Elek születésnapja (1859), a népmese napja

OKTÓBER

- Október 1.* – Zenei világnap, az idősek világnapja
- Október 5.* – A pedagógusok világnapja
- Október 6.* – Az aradi vértanúk emléknapja
- Október 17.* – Deák Ferenc születésnapja (1803)
- Október 20.* – Balassi Bálint születésnapja (1554)
- Október 21.* – Krúdy Gyula születésnapja (1878)
- Október 22.* – Liszt Ferenc születésnapja (1811)
- Október negyedik hétfője* – Az iskolai könyvtárak napja
- Október 23.* – Az 1956. évi forradalom és szabadságharc kezdetének és a Magyar Köztársaság 1989. évi kikiáltásának napja
- Október 27.* – Kazinczy Ferenc születésnapja (1759)
- Október 31.* – A reformáció emléknapja

NOVEMBER

- November 1.* – Minden-szentek napja
- November 4.* – Az 1956-os forradalom és szabadságharc leverésének gyásznapja
- November 7.* – Erkel Ferenc születésnapja (1810)
- November 11.* – Katona József születésnapja (1791)
- November 17.* – Csokonai Vitéz Mihály születésnapja (1773)
- November 18.* – A kárpátaljai magyar és német férfilakosság 1944-es elhurcolásának emléknapja
- November 22.* – A magyar közoktatás napja, Ady Endre születésnapja (1877)
- November 26.* – Babits Mihály születésnapja (1883)

DECEMBER

- December 1.* – A magyar rádiózás napja, Vörösmarty Mihály születésnapja (1800)
 - December 3.* – A fogya-tékos emberek nemzetközi napja
 - December 6.* – Szent Miklós, „Mikulás” napja
 - December 10.* – Az emberi jogok napja
 - December 15.* – Bolyai János születésnapja (1802)
 - December 16.* – Kodály Zoltán születésnapja (1882), Kós Károly születésnapja (1883)
 - December 20.* – Than Károly születésnapja (1834)
 - December 21.* – Téli napforduló, a csillagászati tél kezdete
- *A jelesnapok.oszk.hu portál anyagai alapján

Odaadással, alázattal az életre nevelni

Harminc kilenc tanítással töltött év, osztályfőnökként három kibocsátott évfolyam, megannyi kiemelkedő tanulmányi sikert elért diák, mindenkor odaadó és alázatos életre való nevelés, kerek és célját elért szakmai pályafutás – címszavakban így foglalhatnám össze azt az életpályát, melyről Horkay Zsuzsannával, a Beregszászi Bethlen Gábor Magyar Gimnázium idén nyugdíjba vonuló magyarnyelv- és irodalom-tanárnőjével beszélgettem, egykori diákjaként egy napfényes délutánon.

– Minden gyermeknek megvan a kész válasza a „Mileszel, ha nagy leszel?” kérdésre. Mit válaszolt Ön, amikor erről kérdezték?

– Gyermekkoromban először balett-táncos szerettem volna lenni. Édesanyám ésszerű érveinek hallatán azonban fokozatosan elhalványult ez az álom. Kerestem a helyem, nem tudtam, mi akarok lenni, de magyar nyelven szerettem volna tanulni. Ez irányított engem a tanári pálya felé. Hiszem, hogy édesanyám bölcsessége és Isten irányítása mégiscsak jó helyre igazított. Igaz, először angol filológiára jelentkeztem. Az iskolában kapott angolnyelv-tudásom az ötszörös-hatszoros túljelentkezés mellett nem bizonyult elégnak: a felvételi nem sikerült. Következő évben hirdették meg a magyar nyelv és irodalom szakot. Magánúton, levelezői tagozaton indultam el. Szüleim nem voltak gazdag emberek: édesapám nappal könyvelőként dolgozott, esténként étteremben muzsikált. Édesanyám háztartásbeli volt, két gyermeket és két öreg szülőt gondozott, biztos hátterét adta mindannyiunk életének. Nővérem is tanult – a családom nem tudta volna támogatni tanulmányaimat a nappali tagozaton, így az érettségi bankettet követő hétfőn már munkába is álltam.

– Hogyan teltek el az egyetemista évek?

– Felvettek az Ungvári Állami Egyetem magyar nyelv és irodalom szakára, s hat év múlva szereztem diplomát. Ezek alatt az évek alatt a központi gyógyszerterápiában dolgoztam Beregszászban.

Engedélyt kaptam az igazgatótól, hogy reggel hét órától délután kettőig ebédszünet nélkül dolgozzam, utána hazamentem, hogy a nap másik felében tanuljak. Szombatonként Ungvárra utaztam az egyetemi előadásokra. Két kemény napon át tanultam, vasárnap késő estére értem haza, s hétfőn reggel újra várt a munka. A szüleim olyan jó példát mutattak, hogy a kitartás számomra magától értetődő hozzáállás volt. Mindig azt hallottam és azt tanultam, hogy mindenért meg kell dolgozni, mindent becsülettel kell csinálni és maradéktalanul. A tanulás szépsége számomra az egyetemen bontakozott ki, középiskolai éveim alatt csak szorongást váltott ki belőlem. Amikor az egyetemre kerültem, lendületes előadások sorozata és nagyon kellemes környezet fogadott: mind a tanáraink, mind az évfolyamtársaim nagyon szerettek. Az előadásokat szívesen hallgattam, a kollégákkal nagyon jó viszonyban voltam, s alig vártam, hogy taníthassam, amit ott megtanultam.

– Milyen elhatározással indult kezdő pedagógusként?

– Iskolás koromban nagyon taszított engem, hogy a tanárok vezetéknevükön szólították a diákokat. Ez olyan elutasító, távolságtartó viszonyt alakított ki a tanár és a tanulók között, ami magában hordozta a félelmet is. Iskolai éveim alatt soha nem éreztem szeretetet a tanáraink irányából, annak ellenére, hogy nem voltam problémás diák. Abban az időben a tanárnak nyilván távolságtartóan kellett viselkednie. Ezen

szerettem volna változtatni, amikor pedagógus lettem. Úgy gondolom, hogy későbbi munkahelyeimen ez meg is valósult, a tanár megmutatta mind tiszteletét, mind szeretetét a diákok irányába. Az osztálytermekben az órák jó hangulatban és kellemes légkörben folytak, a pedagógus igyekezett a diákok közelebb hozni magához. Az a bizonyos felsőbbrendűség, amely ezt üzeni: „Én vagyok a tanár, te csak diák, s ezért ha nincs is igazam, amit mondok, az úgy van” – nem vezet jóra. Olyan kellemes légkört kell kialakítani, ahol a gyerek megfélemledik arról, hogy iskolában, órán van, és hogy éppen tanul.

– Hogyan folytatódott pályafutása a diploma megszerzése után?

– Hét év után hagytam ott a gyógyszerterápiai állást, és léptem a pedagógiai pályára. Az egyetemi diploma megszerzése után a Beregszászi 8. Számú Középiskolába neveztek ki napközis tanítónak. Nem volt felhőtlenül örömteli esemény, hisz nem taníthattam a magyar irodalom nagyjait. Viszont nagyon érdekes élményt jelentett, mert kicsi, hatéves gyermekekkel ismerkedhettem meg. Tapasztalatom semmi nem volt, mondhatom, hogy a szeretet vezérelt és adta az ötleteket,



hogy bányák ezekkel a kisgyerekekkel. Így kezdtem. Aztán a következő évben kolléganőm szülési szabadsága miatt lettem alsós tanító néni. Kicsit el is szomorodtam, mert úgy nézett ki, hogy a 8-as számú (ma 10-es számot viselő) középiskolában soha nem fogok magyarórákhoz jutni. De a sors útja kiszámíthatatlan: az egyik magyar szakos kolléganő megbetegedett, és egy hónapig én helyettesítettem. Napi 10-12 órát dolgoztam: délelőtt magyar nyelvet és irodalmat tanítottam, az alsó osztályos foglalkozásaimat pedig átadték délutánra.

– Pályájának legnagyobb részében egy másik tanintézményben oktatt. Hogyan tekint vissza erre az időszakra?

– 1991-ben a Beregszászi Magyar Gimnázium igazgatója, Udvari István kért fel, hogy pályázzam meg az újonnan induló gimnáziumban a magyarnyelv- és irodalom-

órákat. Az első évben még a 8-as iskolában is voltak óráim, délelőttönként, az utolsó órákat pedig a gimnáziumban tartottam. A következő évben már teljes állásban foglalkoztattak, s egészen 2014-ig, nyugdíjba vonulásomig a gimnáziumban maradtam. Három kibocsátott osztályom volt osztályfőnökként, kétszer nyolc és egyszer hét év zajlott így az életemben. Megannyi diákot tanítottam, érettségiztettem, most pedig jóleső érzés látni, tudni, hogy annyian közülük orvosok, mérnökök, tanárok, más szakemberek lettek, becsületesen dolgoznak vagy tanulnak. Biztos vagyok benne, hogy mindannyian az élvonalban végezték a tanulmányaikat, és hogy eközben felfigyeltek rájuk. Azt tanítottam a diákjaimnak: úgy készüljenek fel, hogy nekik meg kell változtatni ezt a világot; rajtuk áll, hogy másképpen csinálják, de ehhez tudást kell szerezniük.

– *A tanári szakma különleges, hiszen nemcsak tárgyi tudást követel, de megannyi más készséget is, mivel a pedagógus nemcsak tanít, nevel is. Hogyan élte meg a diákokkal való kapcsolatát pályafutása alatt?*

– Pedagógusi pályára csak az menjen, aki vonzódik hozzá, és szereti a gyerekeket. Ez a gondolat sablonosnak tűnhet, hisz oly sokszor elhangzik a tanárok szájából, de a sikerhez valóban a gyermekek szeretete kell. Azt szokták mondani, hogy minden gyerekhez más út vezet, s ez valóban így is van. Ha egy pedagógus látja, hogy a gyerek talán csak alig észrevehetően, de másképp, szokatlanul viselkedik, gondolnia kell arra, hogy odahaza történhetett valami. Ha a diák nem tanulta meg a leckét, akkor tanáráként ne azzal kezdem, hogy megszégyenítsem, dorgáljam, ehelyett inkább próbáljak közelebb kerülni

hozzá. A kisgyermek alig várja, hogy elmesélje a tanító néninek – akihez kötődik, akit szeret –, hogy tegnap odahaza mi történt. S ezek után már hogyan lenne szívem megsérteni, megszidni azt a gyermeket, sőt rossz jegyet adni neki! Ez nincsen másképp a felsősökkel sem. Emberek vagyunk, s a saját magunk élettapasztalatából tudnunk kell: nem minden nap alakul úgy, hogy másnap teljes erőbedobással tudjunk tanulni, megfelelni, dolgozni. Ha ezt nem érezzük, akkor nem vagyunk pedagógusok. Másrészt, saját viselkedéssel is nevelünk, az öltözködéssel, a beszédmodorral, a hangulattal.

Mindig ez volt a fő célom, hogy a gyerek ne izguljon, és ne féljen, igyekeztem oldani az órák hangulatát, s elterelni a gyerekek figyelmét arról, hogy például felelni fognak. Van egy csodálatos emlékem egy tanítványomról, aki kezdetben nagyon visszahúzódozó volt az órákon, idővel azonban megmutatkozott, hogy tehetséges. Később hallottam vissza, hogy ez a gyermek így mesélt édesanyjának a magyaróráról: „Ha Zsuzsa néni bejön az osztályba, olyan, mint ha kisütne a nap.” Azt hiszem, hogy ennél nagyobb dicséretet nemigen kaphat egy tanár.

– *Milyen a sikeres tanár?*

– A tanár munkája valahol ott mérhető le, hogy nemcsak a nagyon tehetséges gyerekeket „vonultatja fel”. A legegyszerűbb út, hogy csak a kiemelkedően tehetséges csemetékkel foglalkozzon, s a többit hagyja elsikkadni kezei között. A jó pedagógusnak mindig szem előtt kell tartania, hogyan haladnak a kicsit kevésbé tehetséges diákok, vagy azok, akik természetüknél fogva nem tudják olyan könnyen kibontani, érvényesíteni adottságaikat.

– *A tanári állásban talán nincs is elkülöníthető munka-*

idő. Hogyan sikerült munkáját összeegyeztetni a magánélettel, s kialakítani a kettő egyensúlyát?

– Mindig a tanítás, a munka az elsődleges, csak aztán következhet a magánélet. Szerencsés helyzetben voltam, mert férjem is ilyen elveket vallott, és mindenben segítségemre volt. Nem létezik olyan, hogy reggel úgy menjek be a gyerekekhez, hogy nem tudom felkészíteni őket, mert talán odahaza én nem készültem fel úgy, ahogyan kellett volna. Annak idején, az egyetemista éveim alatt a fiatalok már pihentek, lazítottak hétvégén, amikor nekem még küzdenem kellett az órapárokkal. Az életem később is úgy alakult – és minden becsületes tanárral így van ez –, hogy a hétvége nem a pihenésé, hanem azoknak az elmaradt munkáknak a bepótlására szolgál, amelyeket hét közben nem tudunk elvégezni. Nincs viszont annál boldogítóbb érzés, mint amikor reggel úgy indul el a tanár tanítani, hogy mindent megtett, amit az a nap megkövetelt.

– *A pedagógus munkája során önmagából ad, ettől is olyan különleges ez a pálya, de ez kellő visszajelzés hiányában akár kiégéshez is vezethet. Mi adott ösztönzést Önnek a mindennapokban?*

– Elsősorban a diákok felől áradó tisztelet. Szándékosan nem a szeretet szót használtam, mert szeretni és tisztelni két különböző érzés. Nem lehet a tanárt parancsra szeretni, lehet viszont tisztelni. A tanár megérzi, hogy megkapja-e a diákjaitól az általa elvárt és olyan jóleső tiszteletet, vagy nem. Az én pedagógiai életemben nem csak a diákokkal kapcsolatban éreztem ezt. Boldogsággal tölt el, és büszke vagyok arra, hogy a diákok szüleitől is megkaptam ezt a nagyfokú tiszteletet. Egyetlen szülővel sem volt konfliktusom, min-

dig sikerült a közös hangot megtalálnunk. Ez határozottságot alakított ki bennem; tudtam, hogy amit csinálok, azt jól csinálom. A szülők mindig egyetértettek velem, mindig meg tudtuk beszélni, hogyan tovább. A jó tanár részévé válik a diákjai családjának, akár akarja, akár nem. Ha becsülik, a család egyik központi figurájává válik, ha nem szeretik, akkor rossz családtagként épül be. Az idő megmutatja, hogy kinek van igaza, a tanárnak vagy a szülőnek.

– *Fel tudná idézni pályájának egy-két leginkább meghatározó állomását?*

– Szakmai életem sorsfordító eseményeként emlékszem vissza arra, amikor a gimnáziumba kerültem. Bár nagyon szerettem a 8-as iskolában is dolgozni, két év gimnáziumi tanítás után önkéntelenül összehasonlítottam a két intézményt. Akkor úgy tudtam megfogalmazni, hogy amíg a 8-as iskola egy-egy osztályában két-három gyermek igyekezett, a többi csak kényszerből tanult, addig a gimnáziumban ez az arány éppen fordítva alakult: két-három diák nem vette komolyan a tanulást (ők a legtöbb esetben le is morzsolódtak az évek során), a többiek viszont mindannyian úgy tanultak, hogy tényleg valakivé szerettek volna válni. Ez az én életemben rendkívüli változást idézett elő. Nem éreztem terhét annak, hogy tanítok. Soha nem volt problémám a gyerekekkel, mindig szívesen mentem közéjük, nagyon jól éreztem magam a gimnáziumban. Két évig az igazgatóhelyettesi állást is én töltöttem be. A jó hangulatot, amit a tanárokkal együtt megélttem, nehezen tudom szavakba önteni. Nem volt igazgatóhelyettes és beosztott, csak kolléga volt. Mindenki azon igyekezett, hogy az én munkámat megkönnyítse, hiszen kezdő voltam, ilyen beosztás-

ban addig nem dolgoztam. A kényszer rávitt, hogy elváljaljam az igazgatóhelyettesi beosztást: tudtam, hogy a gimnáziumért minden tőlem telhetőt meg kell tennem.

– *Voltak-e olyan pályatársai, más jellem- és sorsformáló személyek, akik döntően befolyásolták a szakmai életét?*

– Riskó Márta kolléganőmet szeretném elsőként megemlíteni, aki később került a gimnázium tanári közösségébe. Maga volt a becsület, a tisztesség, rendkívül felkészült, pontos tárgyi tudással rendelkezett, és következetes volt – a mai napig nem változott. Jóval fiatalabb, mint én, mégis nagyon sokszor figyeltem rá, s bátran mondhatom: példaként áll előttem. Rajta kívül voltak sokan mások is, akik ösztönöztek, mert odaadással, napról napra megújuló erővel dolgoztak. A kezdő csapat kollégáira gondolok itt, Udvari Istvánra, Balácsi Borbálára, akikkel együtt kezdtem el gimnáziumi pályafutásomat. Az ő odaadásuk miatt is öröm volt ott lenni.

– *Mit jelent egy pedagógusnak ma, Kárpátalján magyar nyelvet és irodalmat tanítani?*

– Kisebbségben vagyunk, a nyelvet őrizni kell – ez a gondolat sokszor elhangzik Kárpátalján. Egyetértek, de mégis úgy gondolom, hogy nem szabad ezt a nyelvőrzési feladatunkat teherként kezelni. A magyar nyelv az anyanyelvünk; hiszem és vallom, hogy ennél szebb nyelv nincs a világon. Nincs szebb munka a világon, mint ezt tanítani. Hogyan lehetne tehernek érezni azt, ami a világon a legszébb? Csodálatos ezen a nyelven megtanítani mindazt, ami nemcsak az írók vagy költők műveit és életútját

mutatja be a gyermeknek, hanem a műveltség átadására is szolgál. Szomorú, ha Kárpátalján élő magyar szülők nem érzik kötelességüknek, hogy gyermekeik anyanyelvükön tanuljanak. Leírhatatlan gyönyörűségtől fosztják meg őket, s később elveszítik azt az erős köteléket, amivel csak az anyanyelv kapcsolhatja össze magyar nemzetünket.



A Beregszászi Bethlen Gábor Magyar Gimnázium

Fontosnak érzem elmondani, hogy pályám 39 éve alatt soha senki nem gátolt meg abban, hogy a magyar írókról, költőkről azt mondhassam el, amit szeretnék, hogy azt taníthassam meg, amit fontosnak tartok. Ha belül tisztázott a cél, a feladat, ha megvan bennem az indíttatás, akkor semmi nem gátol meg tudásom átadásában. Minden rendelkezésre áll, hogy megtanítsam a diákot – még ha ez oly nehéz is sokszor – szépen, kifejezően, helyesen beszélni, hogy megpróbáljam az olvasás szeretetére nevelni. Ha tízből két esetben sikerrel járok, akkor már azt mondom, hogy elértem a céloom.

– *Már szó esett a diákok és szülők felől érkező ösztönzésről. Hogyan értékelte a szakma az ön munkáját?*

– Egy mappányi oklevél hever az íróasztalom fiókjában: járási, területi, de minisztériumi dicséző oklevél is.

Jóleső érzéssel gyűjtöttem össze. A legbüszkébb mégis a három Kazinczy-éremre vagyok, amelyeket a tanítványaim szereztek a szépírói versenyeken, Magyarországon. Diákjaimon keresztül én is sajátomnak érzem ezeket. Ez a siker szintén hozzájárult ahhoz, hogy megismerjék a határon túl is a Beregszászi Magyar Gimnáziumot, amely ma már hivatalosan Bethlen

lát megragadni. A tudást úgy adni át a diákoknak, hogy ne teherként éljék meg, s ne úgy üljenek le otthon az íróasztal mögé az iskolai órák után, hogy „ezt a rengeteg anyagot nincs erőm megtanulni”. Úgy kellene oktatnunk, hogy a másnapra feladott anyag elsajátítása, a házi feladatok elkészítése élvezettel, szépséggel töltsse el a diákot, s ne érezze azt, hogy nem képes teljesíteni az elvárásokat.

– *Erre a sok szép pillanatban és eredményben gazdag pályafutásra visszatekintve, milyen gondolatok fogalmazódnak meg Önben?*

– A tanári pályám évegyönyörű évek voltak. Nincs saját gyermekem, de Istentől kárpótlásul olyan sok gyermeket kaptam, s tőlük annyi szeretetet, hogy pótolták mindazt az anyai érzést, gyermek-anya viszonyt, amire vágyhattam. A gyerekek beara nyozták az életemet.

– *Mi a Tanárnő szakmai hitvallása?*

– Sokan úgy vélik, hogy nagyon nehéz hivatás, nagyon nehéz munka és feladat a pedagógusé. Szerintem viszont nincs annál szebb feladat, mint a fiatalokat, a gyerekeket tanítani és nevelni, felkészíteni egy nehéz életre. Nincs annál nemesebb feladat, mint mindazt átadni, amit egy tanár tud, tapasztalt. A tanártól kapott intelmek, az általa átadott tapasztalatok alappá válhatnak az útnak induló diák tarsolyában, s így nem elveszett emberként hagyja el az iskolát. A pedagógus akkor végezte jól munkáját, ha a diák a „tudom hová megyek, hogyan kell továbblépni, s többet akarok majd adni, mint amit én kaptam” bizonyosságával indul neki az érettségi utáni életnek.

Kiss Julianna

A „GENIUS” Jótékonyági Alapítvány tehetséggondozó programjai

Kárpátalja gazdasági fejlődésének elengedhetetlen feltétele a tudásban és képességben kiemelkedő fiatalok, a tehetségek megtalálása, tehetségük kibontakozásának támogatása, a fiatal kutatók segítése. A kimagasló képességű fiatalok felkutatásában, azonosításában és folyamatos fejlesztésükben ma kiemelkedő szerep jut a különböző oktatási intézményeknek és tehetséggondozó szervezeteknek is. Ebből a megfontolásból hozta létre 2011 januárjában a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, valamint a Kárpátaljai Magyar Pedagógusszövetség a „GENIUS” Jótékonyági Alapítványt, amely többek között az esélyegyenlőség jegyében végez széleskörű tehetséggondozást, fejlesztést, valamint tehetségkutatót Kárpátalja magyar anyanyelvű iskolásainak, egyetemi, főiskolai hallgatóinak, fiatal kutatóinak körében.

Célunk a tehetségsegítő programok integrált rendszerének létrehozása, egyenlő hozzáférés biztosítása a tehetségsegítés területén, a tehetséges fiatalok társadalmi felelősségének növelése, a tehetségsegítő személyek és szervezetek munkájának megbecsülése, és hogy minél több lehetőséget kínáljunk a tehetséges tanulóknak, hallgatóknak, kutatóknak ismereteinek, készségeinek a képzési anyagon túllépő bővítésére. Ugyancsak céljaink közé tartozik az értelmes fiatalok, a kárpátaljai magyar értelmiségi réteg kinevelése, s hogy összefogjuk a tehetséggondozás iránt elkötelezett pedagógusokat, közös gondolkodásra, munkára ösztönözzük őket.

A „GENIUS” Jótékonyági Alapítvány az alábbi tevékenységet végzi: működteti a Kárpátaljai Felsőoktatási Tehetséggondozó Tanácsot, a Kárpátaljai Tehetségsegítő Tanácsot, a Zrínyi Iona Szakkollégiumot, szervezi a Fiatal Kutatók Konferenciáját, a Tudományos Diákköri Konferenciát, a Tehet-

ségsegítő Tanács szakmai tantárgyfelelőseinek munkáját, a teljes kárpátaljai lefedettséggel működő nyolc Tehetségpontot, melyekben közel 2000 gyermek, közel 300 tanár, 90 iskola vesz részt. Emellett az alapítvány megszervezi a Kárpátaljai Tehetségnapot, a tehetségpontok programjaiban részt vevő kis géniuszokat eljuttatja a KMPSZ által szervezett tantárgyi vetélkedőkre, lebonyolítója a Soós Kálmán Ösztöndíjprogramnak, s a nyári időszakban különböző tábort is szervez.

Kárpátalján a tehetséggondozó tevékenységet két szakmai tanács végzi a „GENIUS” Jótékonyági Alapítványon belül:

1. a Kárpátaljai Felsőoktatási Tehetséggondozó Tanács – elnöke dr. Brenzovics László – a 18–36 év közötti hallgatókkal, fiatal kutatókkal, oktatókkal foglalkozik, tagjai valamennyien felsőfokú vagy annál magasabb képesítéssel rendelkeznek (PhD, kandidátusi, akadémiai);

2. a Kárpátaljai Tehetségsegítő Tanács – elnöke dr. Orosz Ildikó – a 8–17 éves általános és középiskolásokkal foglalkozik, valamennyi tanácsstag tagja a Kárpátaljai Magyar Pedagógusszövetségnek.

A Kárpátaljai Tehetségsegítő Tanács tagjai közé tartoznak a szakmai tantárgyfelelősök (egy-egy felsőoktatási képviselő a szakterületről, valamint egy-egy középiskolai szakember az adott tantárgyból), akik többek között kidolgozzák a Tehetségpontok egységes tananyagcsomagját.

A Kárpátaljai Felsőoktatási Tehetséggondozó Tanács céljai:

- a kárpátaljai felsőoktatási intézményekben tanuló tehetséges magyar hallgatók felkutatása, támogatása, segítése tehetségének kibontakoztatásában, valamint pályafutásuk figyelemmel kísérése;
- a Zrínyi Iona Felsőoktatási Szakkollégium működtetése;
- a kárpátaljai hallgatók és fiatal kutatók tudományos diákköri konferenciájának megszervezése;
- publikálási lehetőség biztosítása a legjobb munkáknak;
- a TDK-n legjobb teljesítményt nyújtó diákok nemzetközi konferenciákon való részvételének támogatása;

A Kárpátaljai Tehetségsegítő Tanács céljai:

- a kárpátaljai általános és középiskolákban tanuló magyar tehetségek felkutatása, támogatása tehetségük kibontakoztatása érdekében;
- segítség a KMPSZ által szervezett tantárgyi vetélkedők lebonyolításához;
- tudás- és képességfejlesztő előadások szervezése a vetélkedőkre benevezett diákok számára;
- tehetséggondozó táborok, hétvégek szervezése a KMPSZ-szel együttműködésben;
- a tehetségek kiválasztásával, a tehetséggondozással kapcsolatos különböző, a testületek által megfogalmazott és elfogadott tevékenységek (vetélkedők, rendszeres kistérségi foglalkozások, hétvégi kis akadémia, nyári tehetséggondozó táborok, külföldi és belföldi rendezvényeken történő megjelenés stb.) felügyelete és szervezése.

A tehetségsegítő szakmai tantárgyfelelősök feladatai

A Tehetségpontokban oktatott tantárgyak szakmai jellegű szervezési és tanácsadási feladatait a tantárgyfelelősök végzik,

Ssz.	Tevékenység megnevezése	Időintervallum
1.	Kárpátaljai Felsőoktatási Tehetséggondozó Tanács működtetése	Január–december
2.	Kárpátaljai Tehetségsegítő Tanács működtetése	Január–december
3.	Kárpátaljai Tehetségnap (Beregszász)	Június
4.	A tehetségpontok programjaiban részt vevő hallgatóknak a KMPSZ tantárgyi vetélkedőire való eljuttatása	Január–május
5.	Soós Kálmán Ösztöndíjprogram	Szeptember–február
6.	A 8 Tehetségpont működtetése	Szeptember–december
7.	Fiatal Kutatók Konferenciája	Május
8.	Nyári táborok (népzenei, alkotótábor)	Július–augusztus
9.	Tudományos Diákköri Konferencia	November
10.	Néhány egyéb program <ul style="list-style-type: none"> • Zupkó József Emlékturna • Buzsánszky Jenő Labdarúgó Kupa • Kárpátaljai Gyermekszínházi Találkozó • Veres Péter Alkotótábor • Fonyódi Sporttábor • Soós Kálmán Hallgatói Emlékkonferencia • Zrínyi Iona Szakkollégium • Tehetséggondozó műhelymunkák • „Kárpátalja a művészetben, művészet Kárpátalján” rajzpályázat stb. 	Január–december

A „GENIUS” Jótékonyági Alapítvány főbb programjai

akik beszámolási kötelezettséggel tartoznak a Tehetségsegítő Tanácsnak. Az ő feladatuk továbbá a különböző tantárgyakhoz kapcsolódó oktatási tananyag, feladatlapok, dolgozatok, elektronikus tananyagok kidolgozása, a feladatlapok kijavítása.

A két Tanács, valamint a szakmai tantárgyfelelősök munkája szervesen összefonódik, egymást kiegészítik.

A nyolc Tehetségpont

Nyolc Tehetségpontot hoztunk létre a teljes kárpátaljai lefedettség érdekében az alábbi körzetekben: Ungvár, Munkács, Nagydobrony, Bányó, Beregszász, Tiszaújfal, Mezővári, Aknaszlatina. A Tehetségpontok célja a tehetséges gyerekek felkutatása és felkarolása. A különböző tantárgyi csoportokban – matematika–informatika–fizika, biológia–kémia–földrajz, irodalom–történelem–művészettörténet, magyar nyelv–ukrán nyelv–angol nyelv, alsó osztályos – zajló foglalkozásokra a hétvégeken kerül sor a fent említett körzetekben, amelyekben közel 2000 gyermek vehet részt az oktatásban. A fiatalok szeptembertől decemberig 6 szombaton az iskolájukhoz legközelebb eső nyolc Tehetségpont valamelyikébe utaznak be (az e célra biztosított buszokkal, kísérőtanárok felügyelete alatt) és vesznek részt a foglalkozásokon, melyek egységesen kidolgozott tanterv, tananyag alapján zajlanak 9 és 16 óra között. A foglalkozásokat a közös ebéd szakítja meg. A Tehetségpontokban zajló munka szervezését nyolc koordinátor látja el.

Az alábbi táblázatok mutatják a Tehetségpontok foglalkozásainak való részvétel arányát körzetenként a 2012/2013-as és 2013/2014-es tanévekben.

Tehetségpont	Résztevők száma	Tehetségpont	Résztevők száma
Aknaszlatina	194	Aknaszlatina	184
Bányó	225	Bányó	172
Beregszász	313	Beregszász	373
Mezővári	255	Mezővári	206
Munkács	185	Munkács	115
Nagydobrony	360	Nagydobrony	314
Tiszaújfal	403	Tiszaújfal	347
Ungvár	197	Ungvár	150
Összesen	2132	Összesen	1861

A tehetséges diákok részvétele a KPMSZ tanulmányi versenyein

Fontosnak tarjuk, hogy a Tehetségpontokban kiemelkedő eredményeket elért gyerekek eljussanak a KPMSZ tanulmányi versenyekre, és ott megmérettessenek a különböző tantárgyakból. A hétvégi közlekedési problémák a régióban, illetve a vidék lakosságának szerény anyagi lehetőségei sok tehetséges gyermek számára nem teszik lehetővé, hogy eljussanak a vetélkedőkre. Ezért az Alapítvány támogatja a versenyekre való eljuttatásukat.

Kárpátaljai Tehetségnap

Évente egy alkalommal – júniusban – rendezzük meg a Tehetségnapot, amelyre azokat a gyerekeket hívjuk meg a nyolc Tehetségpontból, akik a KPMSZ tantárgyi vetélkedőin 1–5. helyezést értek el. A fiatal tehetségek előtt neves kárpátaljai előadók, művészek lépnek fel, akik maguk is bizonyították tehetségüket, eredményeikkel példát mutatnak az ifjúságnak. A Tehetségnap egyfajta ünnepélyes tanévzáró ünnepség.

Tudományos Diákköri Konferencia és Fial Kutatók Konferenciája

Az Alapítvány a felsőoktatásban tanulók számára, a magyar tudomány napja alkalmából Tudományos Diákköri Konferenciát szervez. Az ukrán tudomány napjához kapcsolódva kerül megrendezésre a Fial Kutatók Konferenciája. A konferenciák célja, hogy előadási lehetőséget biztosítson a különböző szakterüle-

ten tanuló, kutató egyetemistáknak, főiskolásoknak, valamint a kutatóknak, doktoranduszoknak és doktorjelölteknek, illetve a tanulmányaikat az egyetem után is folytatni vágyó fiataloknak, ahol a szekciókban jeles szakemberek zsűrizik az előadókat.

Nyári táborok

A nyári időszakban jutalmul a Tehetségpontok foglalkozásainak való aktív részvételért, valamint a KPMSZ-vetélkedőn elért jó (1–5. helyezettek) eredményekért a gyerekek részt vehetnek a KPMSZ és a „GENIUS” Jótékonyági Alapítvány által szervezett táborokban (Jankovics Mária Alkotótábor, Népzenei és Néptánc-tábor).

A nevelő-oktató célzatú, a nemzeti és kulturális identitás formálását is szem előtt tartó ötnapos táboraink, melyekre július végén, illetve augusztus elején kerül sor hiánypótló jelleggel, a népi kultúra és a hagyományörzés, a képzőművészetek és a sport köré szerveződnek, kiváló nyári kikapcsolódási lehetőséget biztosítva.

Nagybereg-i Népzenei és Néptánc-tábor. Az iskolákban nem kap megfelelő hangsúlyt a zenei nevelés, illetve a népzenei hagyományok ápolása. Ezt a hiányt is pótolni kívánja a tábor amellet, hogy a gyerekeknek tartalmas nyári programot kínál. Gyakorlati és elméleti képzés is biztosítja a táborozók zenei fejlődését kárpátaljai és anyaországi szakemberek, művészek bevonásával, ezenkívül különböző szabadidős tevékenységekkel igyekszünk jó időtöltést biztosítani a gyerekeknek a tábor öt napjára.

Jankovics Mária Alkotótábor. Nyári programunknak ez az eseménye elsősorban a képzőművészetek iránt érdeklődő iskolásokat szólítja meg. A táborra döntően kárpátaljai művészek bevonásával, a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola bázisán kerül sor.

Soós Kálmán Ösztöndíjprogram

Az ösztöndíjprogram célja, hogy a Kárpátalján működő magyar nyelvű felsőoktatási szakok és intézmények együttműködését elősegítse. Támogatni hivatott azokat a magyar hallgatókat, akik szakjukat nem tanulhatják magyar nyelven a felsőoktatásban, illetve ösztönözni szándékozik a régióval kapcsolatos kutatómunkát.

Az ösztöndíjprogram a következő alprogramokból tevődik össze:

- Kárpátaljai Vándoregyetem*
- Magyar nyelvű oktatási jegyzetek és magyar nyelvű szaknyelvi szótárak készítése*
- Kárpátaljai vonatkozású kutatások támogatása*

A felsorolt pályázati alprogramokra benyújtott pályázatok értékelését a „GENIUS” Jótékonyági Alapítvány által működtetett Kárpátaljai Felsőoktatási Tehetséggondozó Tanács végzi, és a döntést is ez a testület hozza meg azokkal kapcsolatban az előzetesen megfogalmazott szempontrendszer alapján.

Nemzeti jelentőségű intézményként a „GENIUS” Jótékonyági Alapítványt a magyar kormány támogatja, valamint vannak olyan programjaink is, amelyeket az anyaország által kiírt különböző pályázatok segítségével valósítunk meg.

A „GENIUS” Jótékonyági Alapítvány tagja a Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetségének (MATEHETSZ), a Nemzeti Tehetségsegítő Tanácsnak és az Országos Tudományos Diákköri Konferenciával is szorosan együttműködik. Ezen kívül 2013-ban Magyar Termék Nagydíjas lett a Kárpátalján végzett magas színvonalú tehetségfejlesztő munka elismeréseként.

Váradi Natália, a „GENIUS” Jótékonyági Alapítvány irodai igazgatója

A Keleti Partnerség fejlesztési együttműködés Kárpátalján című projekt megvalósításáról

A Kárpátaljai Magyar Tanárképző Főiskola Jótékonyági Alapítványa mint lebonyolító 2012. július 1. és 2013. október 30. között közreműködött a *Keleti Partnerség fejlesztési együttműködés Kárpátalján* című projekt megvalósításában. A támogatás teljes összege egymillió USD volt, ami mintegy nyolcmillió hrvnya felhasználását jelenti közel másfél év alatt. Az Európai Unió Keleti Partnerség Programja keretében a magyar Külügyminisztérium (KÜM) által folyósított támogatásnak köszönhetően Kárpátalján 50 oktatási, kulturális és szociális intézményben összesen 56 fejlesztési projekt valósult meg, ami érintette Kárpátalja valamennyi magyarlakta járását. A program azóta folytatódott, az érintett intézmények száma tovább nőtt.

Az Ungvári Magyar Főkonzulátus konzuli körzetéhez tartozó három járásban összesen 12 létesítmény felújítása valósult meg, így az Ungvári járásban hét intézmény, a Munkácsi járásban négy intézmény, illetve a vereckei emlékmű közelében található volóci járási Verebes (Verbajzs) községben került felújításra egy intézmény – a Verebesi Óvoda. Érdemes kiemelni, hogy az Ungvári járásban két intézményben – az Ungvári Magyar Tannyelvű Drugeth Gimnáziumban, illetve a Nagydobronyi Óvodában – két-két program valósult meg a támogatásból, így az ablakok, ajtók és ablakpárkányok cseréje mindkét intézményben, illetve a fűtési rendszer felújítása a Drugeth-gimnáziumban és a tetőszerkezet felújítása a Nagydobronyi Óvodában.

A Munkácsi járásban is kiemelnénk a nagyobb összegű támogatásokat, melyek ezúttal a Munkácsi 3. Sz. II. Rákóczi Ferenc Középiskolában, illetve a Munkácsi Szent István Líceumban megvalósított projektekre lettek felhasználva.

A Keleti Partnerség Program keretében felújított magyar kulturális és oktatási intézmények zöme Magyarország Beregszászi Konzulátusának konzuli körzetéhez tartozik, így a Beregszászi, a Nagyszőlősi járásokban, illetve a Felső-Tisza-vidéken a Huszti, a Técsői, a Rahói járásokban, szórványban található létesítmények.

A felsorolt járásokban összesen 38 objektumon történtek felújítások a KÜM által folyósított támogatásból. Beregszászban és a Beregszászi járásban 17 létesítmény, Nagyszőlősen és a Nagyszőlősi járásban 15 létesítmény, illetve a Felső-Tisza-vidéken 6 létesítmény lett felújítva.

Kiemelt támogatást kapott a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, ahol két program futott párhuzamosan: a tetőszerkezet felújításába kapcsolódhattunk be, illetve elkezdődhetett az épülethomlokzat felújítása. Ukrajna egyetlen, ukrán állami költségvetési támogatásban nem részesülő magyar tannyelvű felsőoktatási intézménye és egyben Kárpátalja magyarságának legjelentősebb intézménye, oktatási, kulturális, tudományos központja teljesen új arculatot kapott, amely részben a Keleti Partnerség Programnak köszönhető. Az elsőként felújított jobb oldali épületszárny állványzatának lebontása után máris megfigyelhető volt, hogy a téren a járókelők tekintete a magasba szegeződött, csodálattal szemlélték a felújítás eredményét.

Hasonló hatást váltott ki a szintén Beregszász sétálóutcáján, annak legelején található Kárpátaljai Megyei Magyar Drámai Színház épületének megújulása (tető- és homlokzatfelújítás). A lakosság által ma is korábbi nevén emlegetett Beregszászi Illyés Gyula Magyar Nemzeti Színház épületének felújítása révén újabb rendezett, szép épülettel gyarapodott a városközpont, a színpadok és a járókelők, a lakosság nagy meglepetésére.

De még a színháznál is nagyobb mértékű támogatásban részesült a szintén kiemelten támogatott Beregszászi Magyar Gimnázium, ahol a belső villamosági hálózat teljes cseréjére került sor. A Beregszász városában található 3. Számú Középiskola, valamint a 17. és 18. sz. óvodák is megszépültek a programnak köszönhetően.



Németh Zsolt külügyi államtitkár és dr. Brenzovics László megyei tanácsi képviselő ungvári városi és kárpátaljai megyei vezetők társaságában leleplezi az Ungvári Magyar Tannyelvű Drugeth Gimnázium felújítására emlékeztető táblát az intézmény bejáratánál (2013)

Jelentős támogatást kaptak a járás iskolái, óvodái is, mint például a Zápszonyi Általános Iskola, a Bátyúti Középiskola, a Mezőkaszonyi Középiskola, a Beregdédai Óvoda, a Hetyeni Általános Iskola, a Bótrágyi Általános Iskola, a Guti Általános Iskola, a Badalói Óvoda, hogy csak a legjelentősebbeket emeljük ki.

A Nagyszőlősi járásban felújított objektumok közül a teljesség igénye nélkül megemlíthetjük a Tiszaújhegyi Általános Iskolát, a Nagypaládi Móricz Zsigmond Középiskolát, illetve a Nagyszőlősi 3. Sz. Perényi Zsigmond Középiskolát, amelyek a legjelentősebb összegű támogatásban részesültek, de ebben az esetben igen fontosnak bizonyultak a 14 kisebb intézmény részére biztosított kisösszegű beruházások is, amit a vezetők és szülők közreműködése és lelkes beszámolóik is tanúsítanak.

A Felső-Tisza vidéken kiemelten támogatott intézmény lett az Aknaszlatinai Bolyai János Középiskola, ahol két programot valósítottunk meg: a fűtési rendszer felújítását és a vízvezeték-hálózat átszerelését. Visken két intézmény felújítását támogattuk a Keleti Partnerség projektből – a középiskoláét, illetve az óvodáét. Jelentős támogatásban részesült a Técsői Hollósy Simon Középiskola, de jutott a támogatásból a régió peremén, szórványban található Kőrösmezői 1. Sz. Középiskolának is, ahol magyar tannyelvű osztályokat működtetnek, és a programból az iskola épületének tetőszerkezetét újították fel.

A felújításokat sok intézménynél rekordidő alatt végezték el, ami sok esetben a program beindításától fellelkesült szülők, helyi kisvállalkozók közreműködésének is köszönhető, mivel vállalták a munkálatokat vagy az utómunkálatokat elvégzését társadalmi alapon, miközben a KÜM támogatásból a felújításokhoz szükséges anyagok beszerzését finanszíroztuk. Ez leginkább a kisössze-

gű beruházások esetében fordult elő (pl. a Nagyszőlősi járásban, Kőrösmezőn stb.). Volt olyan létesítmény is, ahol kivételesen a helyi önkormányzat is csatlakozott némi támogatás kiutalásával a program megvalósításához (pl. a Csapi Középiskola esetében.)

A projekt rendkívül jelentős befektetésnek számított ezen a vidéken, hiszen ilyen jellegű és nagyságrendű beruházás az iskolák vonatkozásában korábban nem történt. Nagyon sok gyereknek és felnőttnek az életét tette szebbé, jobbá hogy számos iskola, óvoda fűtési rendszerének, külső burkolatának felújítása, tetőzetének, nyílászáróinak a cseréje történhetett meg.

A program példátlan fejlesztést eredményezett a kárpátaljai oktatási, művelődési és szociális intézményekben. Az elvégzett munkák jelentősége óriási, azokra nagy szükség volt, különösen a rendkívül elhanyagolt magyar iskolákban és óvodákban. Valóra vált egy álom; amit sok éven át csak ígérgettek az intézmények vezetőinek, most sikeresen megvalósult.

Fontos és aláhúzandó körülmény, hogy a program a Kárpátaljai Megyei Tanács és a magyar kormányzati szervek döntésének köszönhetően, a Magyar Külügyminisztérium forrásainak bevonásával, együttműködésével és közös akarattal valósult meg.

2013 decemberében megállapodás született Magyarország Külügyminisztériuma és a Kárpátaljai Megyei Tanács között a Keleti Partnerség Projekt folytatásáról. A feladat lebonyolításával ismét a Kárpátaljai Magyar Főiskoláért Jótékonyági Alapítványt bízták meg. A program megvalósítása 2014 májusa és 2015. június 30. között valósul meg.

A magyar Külügyminisztérium által folyósítandó mintegy 500 000 USD első részletének felhasználása már folyamatban van. A szerződés mellékletét képező és a Külügyminisztérium által jóváhagyott költségvetési tervezet 29 objektumra terjed ki. Ezek közül jelen pillanatig 16 intézményben összesen 18 projekt megvalósítását tudtuk megkezdeni, és ezek egy része már be is fejeződött.

Így 10 intézményben történt meg részben vagy teljesen a nyílászárók cseréje. Például az Ungvári Nemzeti Egyetem Magyar Tannyelvű Humán- és Természettudományi Karán az előző program részeként kezdtük el és a mostaniból fejeztük be az ajtók, ablakok cseréjét korszerű, jól szigetelő nyílászárókra.

2013 nyarán a KÜM által korábban elindított Keleti Partnerség Programhoz kapcsolódóan, külön pályázat alapján biztosított támogatásból valósítottuk meg az Ungvári Nemzeti Egyetem Magyar Karának ablakcseréjét.

A folyósított támogatásból 52 különböző méretű ablak, illetve egy ajtó cseréjére került sor, valamint 25 ablakpárkány elkészítése és beszerelése történt meg. A támogatásnak köszönhetően sikerült jelentősen javítani az intézmény működésének feltételein.

A 2014-ben folytatódó program keretében az Ungvári Nemzeti Egyetem Magyar Tannyelvű Humán- és Természettudományi Karán újabb 40 különböző méretű egyszemélyes ablak kicserélésére került sor, illetve 20 külső ablakpárkányt szereltek fel.

Az idén is van olyan intézmény, ahol az ablakok egy részét tudtuk kicserélni a meghatározott és a KÜM által jóváhagyott támogatási összegből (Mezővári II. Rákóczi Ferenc Középiskola). A nyílászárókkal együtt új külső és belső ablakpárkányokat is felszerelnek az intézményekben.

Az Ukrajnában kialakult sajátos helyzet következtében szin-

te naponta jelentősen ingadozik a valutaárfolyam, emelkednek az árak, felgyorsult a hrvnyia inflálódása, ami jelentősen befolyásolja a program végrehajtásának menetét és az egyes objektumokra előzetesen betervezett költségek alakulását.

A kedvezményezett intézmények nagy részében, több iskolában és óvodában már be is fejeződtek a legszükségesebb felújítások: a terveknek megfelelően elsőként az ablakok és ajtók cseréje valósult meg összesen 10 objektumon. Egyidejűleg megkezdődtek a tetőjavítási programok is nyolc objektumon, illetve egy objektum esetében a falfelújítás. Összességében 16 objektumon folytatódtak a munkálatok, mivel egy objektum esetében – az Ungvári járási Szalókai Óvoda felújításánál – három feladat végrehajtása is zajlik a betervezett programnak megfelelően (ajtó-ablakcsere, tetőjavítás és falfelújítás).

A Munkácsi 17. Sz. Óvodában 48 nagyon rossz állapotban lévő, különböző méretű ablakot cseréltek ki fém-műanyag konstrukciós vákuumos háromkamrás nyílászáróra, valamint négy ajtó, illetve 48 külső ablakpárkány elkészítésére és felszerelésére került sor.

A Kisdobronyi Óvodában 18 különböző méretű korszerű nyílászáró és két ajtó készült el és lett beszerelve.

A Mezővári II. Rákóczi Ferenc Középiskolában a főépület 69 ablakának kicserélésére futotta a meghatározott támogatási összegből, és ennek megfelelő számú új külső és belső ablakpárkányt kapott az iskola.

A Barkaszoói Óvodában nyolc különböző méretű ablak, három ajtó cseréje történt meg, valamint 14 külső, illetve belső ablakpárkány lett beszerelve.

A Beregrákosi Magyar Tannyelvű Általános Iskolában a szétszáradt keretű ablakok és ajtók helyére újak kerültek. Nyolc különböző méretű ablakot és két különböző méretű ajtót cseréltek ki, illetve 12 külső illetve belső ablakpárkány lett beszerelve, amivel jelentősen javítottunk az intézmény állagán.

A Gyulai Általános Iskolában az épület 26 ablakát újakra cseréltük és ennek megfelelő számú új külső ablakpárkány felszerelésére is sor került.

A Tiszakeresztúri Általános Iskolában 34 új ablak, három új ajtó beépítése valósult meg és 60 új belső és külső ablakpárkány került beszerelésre.

A Tiszabökényi Általános Iskolában 10 különböző méretű ablakot, két ajtót cseréltünk ki a támogatásnak köszönhetően, és 12 új külső és belső ablakpárkányt is kapott az iskola.

A támogatási programnak megfelelően további hat intézmény esetében kezdődtek el a tetőfelújítási munkálatok. Ezek a Palágykomoróci Általános Iskola, a Salamoni Általános Iskola, a Rafajnai Óvoda, a Nagydobronyi Református Líceum, a Verbóci Középiskola és a dédai görög katolikus közösségi terem. A Palágykomoróci Iskola épületének tetőfelújítása már be is fejeződött. Miután a legtöbb esetben iskolák, illetve óvodák felújítását finanszíroztuk a támogatás első részletéből, reményeink szerint a tanév kezdetéig, de legkésőbb szeptember 15-ig befejeződnek ezek a programok.

Köszönetünket fejezzük ki a magyar kormányának, a Külügyminisztériumnak, Magyarország kárpátaljai konzulátusainak és minden, a program megvalósítását elősegítő közreműködőnek a támogatásért.

Vass Ilona, a KMTF JA igazgatója



A Battyúti Középiskola megújult ablakai

Beszámoló a Kárpátaljai Magyar Pedagógusszövetség 2013–2014. évi természettudományi és humán tanulmányi versenyeiről

A kárpátaljai magyar nemzetrészt megmaradásának elengedhetetlen feltétele a fiatal tehetségek megtalálása, tehetségük kibontakozásának támogatása. A kimagasló képességű fiatalok felkutatása, azonosítása és folyamatos fejlesztésük ma már a határon túli kisebbség versenyképességét meghatározó kulcstényezőkké lépnek elő, s ebben a munkában kiemelkedő szerep jut a különböző oktatási intézményeknek és a magyar szakmai érdekvédelmi szervezeteknek is. Ebből a megfontolásból támogatta és támogatja a Kárpátaljai Magyar Pedagógusszövetség (KMPSZ) már megalakulása óta a kárpátaljai magyar pedagógusok azon kezdeményezéseit, amelyek elősegítik a szülőföldjükön élő magyar diákok esélyegyenlőségének megteremtését, azonosság tudatuk kialakulását, elmélyítését, a magyar nyelv, a tudomány és a kultúra ápolását. E célt szolgálják a nyelvhelyességi, hagyományőrző, történelemvetélkedők és a szavalóversenyek, valamint a természettudományi tantárgyakkal kapcsolatos vetélkedők és versenyek. Szakmai szervezetünk a kárpátaljai magyar tannyelvű iskolák részére rendszeresen, évente szervez tantárgyi vetélkedőket és versenyeket. A helyi vetélkedők győztesei évente kapnak meghívást hasonló jellegű magyarországi rendezvényekre, ahol szép eredményeket érnek el.

Rendkívül fontosnak tartjuk ezt az integrálódást, hiszen a kisebbségben élő magyarok számára nem lehet külön mérce az anyanyelv oktatásában és használatában. Tapasztalatunk szerint a megmérettetés pozitív hatással van a diákra és a felkészítő tanárra egyaránt.

A vetélkedők szervezésének célja a tanárok és diákok mobilizálása, a tehetséges tanulók felkutatása, felkarolása, ismereteik, készségeik kiszélesítése, valamint a kárpátaljai magyar értelmiségi réteg kinevelése.

Mivel az ukrán közoktatás által szervezett vetélkedőkön az ukrán nyelv hiányos tudása miatt a magyar iskolákban tanuló diákok kevésbé érvényesülnek, ezért a KMPSZ által szervezett tantárgyi vetélkedők lehetővé teszik, hogy a magyar tannyelvű iskolák tanulói egyenlő esélyek mellett mérjék össze tudásukat. Így megismerve a tehetséges gyerekeket, figyelemmel kísérhetjük sorsuk alakulását, segíthetjük kibontakozásukat.

Tanulmányi versenyek elősegíthetik az anyaország határain kívül élő felnövekvő nemzedék szellemi potenciáljának erősödését, nemzet tudatának megtartását, s a kárpátaljai magyar nemzetrészt túlélését, megmaradását.

Karádi helyesírási verseny

2014. február 1-jén a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola (KMF) adott otthont a KMPSZ által szervezett hagyományos helyesírási vetélkedőnek, melyet Karádi Lászlóról, a Beregszászi Kossuth Lajos Középiskola néhai magyar szakos tanáráról neveztek el. A megmérettetésre ez alkalommal 305 5–11. osztályos tanuló jelentkezett. A helyesírási versenyre azok a diákok is jelentkeztek, akik az elmúlt évben a „GENIUS” Jótékony-sági Alapítvány által működtetett Tehetségpontok programjában aktívan részt vettek. A főiskola Esztergom termében zajló ünnepélyes megnyitón dr. Orosz Ildikó, a KMPSZ és a KMF elnöke köszöntötte a résztvevőket, valamint a vendégeket.

2014. február végén a verseny legjobbjai részt vehettek a Gyulai Erkel Ferenc Gimnáziumban megrendezett Implom József Középiskolai Helyesírási Versenyen.

Idegennyelv-vetélkedő

2014. február 15-én került sor a Rákóczi-főiskolán a KMPSZ által szervezett hagyományos idegennyelv-vetélkedő megyei döntőjére. A vetélkedőn a kárpátaljai magyar tannyelvű általános és középiskolák, líceumok és gimnáziumok 5–11. osztályos diákjai angol és német nyelvből mérhették össze tudásukat. A verseny megyei döntőjében ez alkalommal 284 diák vett részt Kárpátalja különböző régióiból.

A vetélkedő írásbeli és szóbeli feladatokból állt. A feladatokot a KMF tanárai dolgozták ki. Az érettségizők feladatSORÁT számítógép állította össze közvetlenül a verseny kezdete előtt. Ugyancsak a főiskola tanárai javították a versenyzők által megírt dolgozatokat, illetve értékelték a szóbelin nyújtott teljesítményt.



Kazinczy szépkiejtési verseny

A Kazinczy szépkiejtési verseny elődöntőit az általános és középiskolák 7–11. osztályos tanulói körében 2014. február 15-ig bonyolították le. Az elődöntőket régióként a Nagydobronyi Középiskolában, a Tiszaújlaki Széchenyi István Középiskolában, a Viski Kölcsey Ferenc Középiskolában, a Munkácsi Szent István Líceumban és a Beregszászi Kossuth Lajos Középiskolában bonyolítottuk le. A verseny 2014. február 22-én megrendezett döntőjének hagyományosan a Nagydobronyi Középiskola adott otthont. A megyei döntő győztesei már évek óta részt vesznek a győri Kazinczy Gimnázium által rendezett országos döntőn.

Margittai Antal biológia vetélkedő

2014. február 22-én került sor a megyei biológia vetélkedőre a Rákóczi-főiskolán a KMPSZ szervezésében. A megmérettetésen az általános és középiskolák 7–11. osztályos tanulói, illetve a gimnáziumok és líceumok diákjai vettek részt. Mivel a vetélkedő igen népszerű, a magyar tannyelvű oktatási intézmények 216 diákja jött el a versenyre.

Ukránnyelv- és irodalomvetélkedő

A megmérettetésre 2014. március 1-jén került sor. A verseny a Rákóczi-főiskola előadótermeiben zajlott három kategóriában: az elsőben az 5–8. általános iskolai osztályok, a másodikban a középiskolák 9–10. osztályos, a gimnáziumok 5–6. osztályos, és a líceumok I–II. évfolyamos tanulói, míg a harmadikban a középiskolák, gimnáziumok és líceumok idén érettségiző tanu-

lói versenyztek egymással. A versenyzőknek a vetélkedőn teszt-feladatokkal kellett megbirkózniuk, melyeket a KMPSZ és a KMF közötti szerződés értelmében főiskolai tanárok állítottak össze a kategóriáknak megfelelő ukrán nyelv és irodalom tananyagból. Az első kategória versenyzőinek 60, míg a végzősöknek 90 perc állt rendelkezésükre a feladatok megoldására. Említésre méltó, hogy a feladatok hasonlóak voltak az érettségi tesztfeladatokhoz. A vetélkedőre 202 diák jelentkezett.

Fizikavetélkedő

Tizennyolcadik alkalommal gyűltek össze 2013. március 1-jén a KMPSZ szervezésében vidékünk iskoláinak ifjú fizikusai. A Rákóczi-főiskolán lebonyolított megyei vetélkedőn 116 tanuló vett részt Kárpátalja különböző magyar oktatási intézményeiből.



Geőcze Zoárd matematikaverseny és Terebesi Viktor matematikai emlékverseny

2014. március 8-án a Rákóczi-főiskola, illetve a Beregszászi Kossuth Lajos Középiskola adott otthont a KMPSZ által szervezett Geőcze Zoárd matematikaversenynek és a Terebesi Viktor matematikai emlékversenynek. A verseny előtt bensőséges ünnepekre került sor: Terebesi Viktorra, a verseny névadójára emlékeztek a volt osztálytársak, tanítványok. A Terebesi Viktor emlékversenyen 211 tanuló vett részt a 3–6. osztályosok mezőnyében, míg a Geőcze Zoárd matematikaversenyre 118 7–11. évfolyamos diák jelentkezett. A középiskolák mellett a gimnáziumokból és az egyházi líceumokból is érkeztek versenyzők.

„Átal mennék én a Tiszán...” megyei népdaléneklési verseny

A XVII. alkalommal megrendezett verseny döntőjére 2014. március 22-én került sor, a megmérettetésre 58 versenyző érkezett a kárpátaljai magyar tannyelvű iskolák 1–11. osztályos tanulói közül. A versenyzők két korcsoportban indultak: 6–11 évesek és 12–18 évesek. A zsűri tagjai (Pál Lajos, Pál Eszter, Tündik Tamás ismert magyarországi zenepedagógusok, illetve a kárpátaljai Fring Erzsébet) hasznos tanácsokkal látták el a versenyzőket. A résztvevők emléklapot és értékes díjakat vehettek át.

Sajó Károly Környezetvédelmi Csapatverseny

2014. március 8-án a Rákóczi-főiskola adott otthont a verseny megyei döntőjének. A győztes csapat részt vehetett a magyarországi országos döntőn, amelyet Győrben rendeztek meg.

Költészet napi szavalóverseny

A középöntőket az általános iskolák 2014. március 31-ig bonyolították le a Csapi Széchenyi István Középiskolában, a Barkaszói Középiskolában, a Beregszászi 6. Sz. Általános Iskolában, a Nagypaládi Móricz Zsigmond Középiskolában és az Aknaszlatinai Bolyai János Középiskolában. A versenyre a nagyszámú részvétel volt jellemző. A szavalóversenyen indulók korosztályos összetétele évente változik. Ebben az évben a Bátyúti Középiskola ren-

dezte a középiskolások (10–11. osztályosok) versenyének döntőjét, amelyben tizennyolc verset kedvelő fiatal mérte össze tudását.

Szent-Györgyi Albert kémiavetélkedő

A kémiavetélkedő 2014. április 12-én a Rákóczi-főiskolán került megrendezésre. A megyei versenyen 93 diák vett részt az általános és középiskolák 7–11. évfolyamainak, illetve a líceumoknak és a beregszászi gimnáziumnak a képviselőjében.

Drávai Gizella nyelvhasználati verseny

2014. április 26-án a Beregszászi 6. Számú Általános Iskola adott otthont a KMPSZ Drávai Gizella nyelvhasználati versenyének, amely a 3–8. osztályos tanulók között került lebonyolításra. A hagyományteremtő vetélkedőt Drávai Gizella egykori beregszászi magyartanár emlékének szenteltük, aki nemcsak a magyar nyelv és irodalom tanítását tekintette elsődleges feladatának, hanem arra törekedett pedagógusi pályája során, hogy a keze alatt felcseperedő diákokból művelt, harmonikus felnőtteket neveljen. A verseny megnyitója után a pedagógusok és a diákok ünnepélyesen megkoszorúzták az iskolában elhelyezett Drávai Gizella-emléktáblát. A megnyitó után 132 diák láthatott neki a feladatok megoldásának.



Édes anyanyelvünk nyelvhasználati verseny

2014. április 26-án a Rákóczi-főiskola adott otthont a Kárpátaljai Magyar Pedagógusszövetség Édes anyanyelvünk nyelvhasználati versenyének, amely a 9–11. osztályos tanulók megmérettetése. Az érettségire készülők esetében az volt a tét, hogy kik képviselik majd Kárpátalját az Édes anyanyelvünk rendezvénysorozat magyarországi döntőjében, melyet minden évben Sátoraljaújhelyen, a Kossuth Lajos Gimnáziumban rendeznek.

Történelemvetélkedő

2014. május 3-án került sor a Rákóczi-főiskolán a KMPSZ által szervezett megyei történelemvetélkedőre, melyen a kárpátaljai magyar tannyelvű oktatási intézmények 5–11. évfolyamos tanulói vettek részt. A Pedagógusszövetség az évi kötelező tananyag mellett tematikus vetélkedőt is szervezett *Az első világháború és következményei Magyarországon* címmel. A rendezvényen az általános és középiskolák, valamint a líceumok és gimnáziumok 219 diákja vett részt.

Kárpátaljai Gyermekszínház Találkozója

Az eseményre 2014. május 10-én került sor a Kárpátaljai Megyei Magyar Drámai Színházban, ahol hat csapat mutatta be tudását. Az arany minősítést nyert csapat részt vehetett a Magyar Drámapedagógiai Társaság Szegeden sorra kerülő találkozóján.

Ebben a tanévben 3337 diák jelentkezett a természettudományi és humán tanulmányi versenyekre, ami jelentősen felülmúlta a korábbi évek résztvevőinek számát.

Berki Károly, a KMPSZ irodavezetője

A hagyományörzés mint pedagógiai eszköz, avagy a Jurtatábor tapasztalatai

Július 14–19. között került sor a Kárpátaljai Magyar Pedagógusszövetség által szervezett Mikes Kelemen Hagyományörző Alkotótáborra, közismertebb nevén a Jurtatáborra. Az idén immár tizenkilencedik alkalommal megszervezett tábornak (1995-ben kezdtünk táborozni, de egy évet kihagytunk) most először a Karácsfalvai Sztojka Sándor Görögkatolikus Líceum adott otthont. Az alkotótábor a magyar történelem és kultúra iránt érdeklődő gyermekek egyik kedvenc tábora. Örülünk, hogy a 45 táborozó gyerek között ez évben is kedvezményesen fogadhattuk be a KMPSZ vetélkedőin eredményesen szereplő kárpátaljai fiatalokat. Táborunk legfőbb feladata, célja a nemzeti identitás, öntudat erősítésén, a természettel való közelebbi kapcsolat kialakításán és a gyakorlati készségek fejlesztésén túl az, hogy kiegészítse a résztvevők hiányos történelmi ismereteit a magyar nép és magyar történelem kapcsán azokban a témakörökben, amelyekkel iskolai tanulmányaik során nem, vagy csak hézagosan ismerkednek meg. A két évtizedes múltra visszatekintő tevékenységünk kapcsán úgy érzem, ideje tisztázni azokat a fogalmakat, melyek köré a Jurtatábor épül.

Hagyományörző táborként fő feladatunk történelmi örökségünk megismerése és megőrzése. Megfigyelhető, hogy a mai társadalom egy jól meghatározható és egyre szélesedő szegmense fokozott érdeklődéssel fordul a letűnt történelmi korok felé. Szerke a nagyvilágban egyre több ember próbálja felidézni valamelyik történelmi korszak eseményeit. Különösen népszerű a hadtörténelem egy-egy momentumának újbóli eljátszása. Az amerikaiak a polgárháború egyenruháiba bújnak, a franciák páncélban mérik össze erejüket a lovagi tornákon, a magyarok pedig huszárként járkálják végig a tavaszi hadjárat csatáinak helyszíneit vagy lovasnomádként Kurultájt szerveznek. Komoly, meglett emberek „játszanak katonásdit maskarába bújva”, amivel nemcsak magukat szórakoztatják, de a nézők seregét is. Ezt ügyesen kihasználják egyes vállalkozók, várjátékokkal és történelmi fesztiválokkal csábítva magukhoz a turisták hadát. Tőlünk nyugatabbra a sablonos falunapokat már rég felváltották a tematikus fesztiválok. Ha tegyük fel középkori fesztivált vagy végvári Dobó-napot szerveznek, akkor a népzenei együttesek és vásárosok mellett feltétlenül meghívják az adott korszakot életre keltő katonai hagyományörzőket, netán egy korhű zenét játszó régizeneegyüttest is, akik megadják az

adott korszak hangulatát. Remélhetően erre a mi kárpátaljai fesztiválszervezőink is rájönnek előbb-utóbb.

A hagyományörző mozgalmak XXI. századi megerősödése talán válasz a globalizációra, napjaink felgyorsult, stresszes világára. Egyfajta menekülés a múltba a jelen globális problémái elől. Az angolszász nyelvterületen *reenactment*-nek nevezett tevékenység Magyarországon a 80-as évek elején *hagyományörzés* néven terjedt el. Hogy megkülön-



böztessük a hagyományörző tevékenység más ágaitól (pl. népzene, néptánc), tevékenységünket helyesebb *történelmi* vagy *katonai hagyományörzésnek* nevezni. A *historical reenactment*, azaz a *történelmi újrajátszás*, *rekonstrukció* olyan oktatási és szórakoztatási célú tevékenység, melynél a szereplők megkísérelnek újratereíteni egy bizonyos történelmi eseményt vagy periódust. A hagyományörzés

fejlődésében a tudományos eredmények (történelem, régészet, néprajz) mellett másféle, „alternatív tudománynak” nevezett elképzelések is szerepet kaptak. A hagyományörzők egyrészt sajátos szubkultúrát alakítottak ki, másrészt maguk is sokféle tevékenységet és gondolatviszáltságot képviselnek. Egyesek saját maguk szórakoztatására, esetleg sportként bajvívással, kalandjátékokkal, történelmi íjászattal foglalkoznak, mások igyekeznek tudományos

alapokra helyezni a hagyományörzést. Az egyik lehetséges út a tudományos eredményekre támaszkodó *történelmi életmód-rekonstrukció*, amely minőségi kivitelezés mellett egyrészt a tudományos ismeretterjesztés eszköze lehet, másrészt gyakorlati tapasztalataival a tudományos munkát is segítheti. Itt jön be a képbe a *kísérleti régészet*, melynek művelői a régészeti eredmények alapján a

gyakorlatban is elkészítik elődeink eszközeit (reflexíj, jurta stb.), illetve a gyakorlatban is megtanulják-tanítták azok használatát. Szobatudósként soha nem lehet ezeket a dolgokat kitapasztalni. A hivatalos tudomány képviselői és a történelem határmezsgyéjén mozgó hagyományörzők szorosabb kapcsolattartásával elejét lehetne venni annak is, hogy még jobban elszaporodjanak a múltunkkal kapcsolatos dilettáns, tudománytalan elméletek, amelyeknek sajnos a hagyományörzők között is sok követője akad. Örülök, hogy a beregszászi Rákóczi-főiskola történészei a nagyberegi tájház bázisán már második éve sikeresen szervezték meg a régészeti terepgyakorlatot, ahol a diákok őskori cserépedető kemencét tapasztottak, kőből pattintott nyíl- és lándzsahegyeket készítettek, s az elkészült íjakat, dárdákat megtanulták használni is. Egyébként a főiskola tájháza a Mikes-tábor egyik bázisa, ahol a gyerekek megismerkedhetnek hagyományos népi építéssel és paraszti életmóddal.

Jurtatáborunk is egyféle *életmód-táborként* indult annak idején. A honfoglalás 1100. évfordulójának a megünneplésére való felkészülés során még kizárólag a honfoglalás és a kalandozások korába igyekezett betekintést nyújtani. A Salánki Mikes Kelemen Középsiskola törté-

nelemtanáráként tanulmányozni kezdtem az ősmagyar viseletet, életmódot, fegyverzetet, hadviselést bemutató történelmi forrásokat és a szakirodalmat, melyek alapján képet alkothattam magamban a megjelenítendő dolgokról. Családtagjaimmal és néhány salánki barátommal 1995 táján kezdtük elkészíteni őseink viseletének, fegyvereinek, köztük a sztyeppei népek „csodafegyverének”, a visszacsapó íjnak, továbbá a veretes tarsolyoknak, a nomád fanyeregnek és egyéb használati eszközöknek a rekonstrukcióit. A helyi kováccsal kardokat, lándzsahegyeket, pajzsokat készítettem, a helyi varrónővel pedig megvarrattam a korabeli viseleteket a kaftántól a huszárruháig. Erdei vagy réti környezetben, folyóparton vertük fel jurtáinkat. Lovakat vásároltunk, megtanultunk lovagolni, nyilazni, megismerkedtünk a lovasíjászattal. Közben rengeteget tanultunk, és hasznos tapasztalatokat szereztünk. Rájöttünk, hogy a saját magunk készítette íjak gyakorlásra alkalmasak ugyan, de például egy magyarországi íjászbajnokságra csak komoly mesterek által készített minőségi fegyverekkel állhatunk ki. Legtöbb íjunkt Kassai Lajostól vásároltuk, aki egyben a lovasíjászat meghonosítója Magyarországon. Kezdetben a helyi lakosok elcsodálóztak e furcsa dolgokon, mint ahogyan az első táborokba érkező gyerekek is indiánoknak néztek minket. Mára a Jurtatábor nemcsak a salánkiak büszkesége, egész Kárpátalján ismertté vált. Jelzés értékű, hogy emlékeim szerint a legelső táborunkról szóló első sajtótudósítás is a *Közoktatásban* jelent meg annak idején.

Lelkes, ám tapasztalattal nem rendelkező helyi fiatalokból kovácsolódott össze a '90-es évek derekán a Salánki Íjáször, mely azóta is a Jurtatábor és a hagyományörző tevékenységünk magvát képezi. Baráti társaságként működik, nem hivatalos szervezet, tagjai is cserélődtek. Egyesek azért szálltak ki, mert rájöttek, hogy a hagyományörzés nem üzlet, hanem ellenkezőleg, ál-

díszőrséget adunk a Turul-ünnepségen, főiskolai rendezvényeken és másutt. Az általunk bemutatható korok a honfoglalás korától a lovagkoron és a kuruc koron át a '48-as forradalomig és szabadságharcig terjednek. Erre rákényszerített



landó anyagi áldozatokat követelő tevékenység. De szerencsére jöttek újabb „megszállottak”, és örülök, hogy az íjászörnek ma már nem csak salánki tagjai vannak. Többek között a főiskola diákjait, egyes tanárait is be tudtam vonni, s a táborban „kinevelt” fiatalok vagy szülőkként hozták el saját gyerekeiket hozzájuk, vagy nevelőkként, mesterként vesznek részt a tábor munkájában.

Az íjászöröt gyakran hívják meg bemutatókra. Korábban Magyarországra is átjártunk, de a határon egyre nehezebb átvinni a felszerelésünket. Pedig testvérkapcsolatokat ápolunk ottani hagyományörzőkkel: a Békéscsabai Történelmi Íjászörrel, Petraskó Tamással (a Magna Hungária lovasexpedíció szervezője, akinek révén a hagyományörzésbe belecseppentem a 90-es évek derekán), a rákóczi falvai Kuruc Hagyományörző Egyesülettel vagy például a Bükkaranyosi Huszárbandériummal. Viszont szívesen eljárunk iskolákba és táborokba ismeretterjesztő célú *élő történelemórát* adni, részt veszünk fesztiválok szervezésében (Kuruc Feszt, a huszti Bethlen-nap, Werbőczy-emlékkonferencia stb.),

díszőrséget adunk a Turul-ünnepségen, főiskolai rendezvényeken és másutt. Az általunk bemutatható korok a honfoglalás korától a lovagkoron és a kuruc koron át a '48-as forradalomig és szabadságharcig terjednek. Erre rákényszerített

minket az a helyzet, hogy Kárpátalján rajtunk kívül szinte senki nem foglalkozik katonai hagyományörzéssel. Nyugaton a hagyományörzést tehetséges emberek űzik hobbi-ként, így a legrágább felszerelést szerzik be, ami vagy hiteles, vagy nem. A mi anyagi helyzetünk ezt nem teszi lehetővé, így inkább több, de olcsóbb felszerelést vásárolunk a gyerekek számára, és amit csak lehet, saját magunk igyekszünk elkészíteni, mint például a jurtáinkat. Ugyanakkor lehagolónak tartom, hogy húsz év alatt, bár úton-útfélen próbálkozunk, még nem akadunk olyan támogatóra, aki lehetővé tette volna egy autentikus jurta megvásárlását, amivel szégyenkezés nélkül kivonulhatnánk bármely rendezvényre.

Nyári táborainkban a gyerekeket is megpróbáltuk bevonni a történelmi múlt megjelenítésébe. A lehetőségekhez mérten ők is jurtában és sátorban laktak, tábori zuhanyzókkal oldottuk meg a tisztálkodást, az étrendbe igyekeztünk korabeli fogásokat és helyi specialitásokat is beiktatni. (Az idén például nejem, Kész Margit és a karácshalmi líceum szakácsa, Orosz Miklós a

népszerű labdacseré-, rózsafánk- és kürtőskalácsütés keretében vidékünk hagyományos ízvilágával ismertette meg a gyerekeket.) Az időjárási körülmények, a Köjállal való állandó hadakozás és más nehézségek miatt néhány éve feladtuk a természetben való táborozást, azóta a Salánki Középsőiskola, a Nagyberegi Református Líceum, ez évben pedig a Karácshalmi Görögkatolikus Líceum bázisán táboroztunk. A kevésbé romantikus, de biztonságosabb és komfortosabb környezet és a Kárpátaljai Magyar Pedagógusszövetség anyagi háttere évről évre színvonalasabb szakmai program szervezésére ad lehetőséget. A kézműves-foglalkozásokat úgy állítjuk össze, hogy a gyerekek a honfoglaló magyarokra jellemző vagy más hagyományos mesterségekkel ismerkedhessenek meg. E foglalkozásokat olyan szakemberek mutatják be, akik évek óta önzetlenül segítik a tábor munkáját. Idei táborunkban, szokás szerint, a Békéscsabai Történelmi Íjáször tagjai, Szedlák István, Batta Csaba és Perjés Zsuzsanna az ötvösmesterség és a bőrdíszművészet rejtelmeibe avatva be a résztvevőket, akik többek között karkötők és tarsolylemezek készítése során a gyakorlatban is kipróbálhatták a látottakat, tanultakat. A Csikszeredából (Erdély) érkezett Szabó Zoltán faragást, ezen belül is kopjafafaragást oktatót (megismertette a résztvevőket a kopjafák szimbólumrendszerével is), Horváth Béla történész pedig különböző korok korhű ólomkatonáinak elkészítését tanította. Kalanics Éva salánki kézművel természetes anyagokból különböző dísz tárgyakat, csuhévirágot, rongybabát lehetett készíteni, fiával, Kalanics Attilával kokárdát gyöngyből. Lányom, Réka a makramézás, csomózás technikáját mutatta be, s az ő segítségével hógymából különböző ékszereket is készítettek az egyes kezűek. Kohut

Ferki Julianna nemezelést, Hidi Endre agyagozást, Kohut Attila pedig íjászatot oktatott. Az elmúlt évek során táborunkban rajtuk kívül sok más szakember is megfordult: Dolányi Anna foltvarró-művész, Kovács Zoltán szarufaragó, cite-raművész, Kovács Gizella csu-hészobrász, tojásfestő, Sipos Péter nyergesmester, Vári Fábián László költő, Petrusinec Volodimir bőrdíszműves és sokan mások. Egy ízben a gyerektáborunkat felnőtt alkotótáborral kötöttük össze, melynek során neves magyarországi, erdélyi és kárpátaljai fafaragók, festőművészek köztéri szobrokat, festményeket és játszótéri elemeket készítettek. Fontosnak tartom, hogy a gyerekek hazavihetik emlékül a saját maguk készítette tárgyakat. A kézműves-foglalkozások hozadéka a kézügyességük, kreativitásuk és esztétikai érzékük fejlesztése mellett az, hogy a hagyományos motívumokkal és technikákkal együtt magukba szívják a letűnt korok magyarságának szellemiségét is.

A lovaglás és íjászat rendkívül népszerű foglalkozás már a legkisebbek körében is, bár egy hét alatt egyiket sem lehet tökéletesen megtanulni. Ezekre a szabadban kerül sor, a kora délelőtti és késő délutáni órákban, amikor enyhül a hőség. Itt rendkívül fontos a gyerekek biztonsága, felügyelet nélkül sem a fegyverekhez, sem a lovakhoz nem mehetnek, a lovagoltatást pedig nem is szoktam másra bízni. A gyerekek besegíthetnek a lovag gondozásába, alkalmanként a táborban más állatokkal (kecske, bárány, póni, kutya) is lehet ismerkedni. A lovaglás és íjászat mellett igen hasznosak a különféle játékok, vetélkedők, kirándulások, sportolási lehetőségek. Ezek során az odahaza a számítógép előtt órákat eltöltő fiatalok egy hétre lemondanak a modern technika eszközeiről, helyettük megismerkedhetnek vidékünk növény- és állatvilágá-

val, újra közelebb kerülhetnek a természethez. Magyarországon már felismerték a lovaglás fontosságát az iskolai nevelésben, a turizmusban és a gyógyterápiában, s az íjászatnak is rengeteg hódolója van. Bízom benne, hogy e „ma-



gyar” sportok vidékünkön is egyre népszerűbbek lesznek.

Mivel táborunk történelmi profilú, fontos szerepet játszanak a történelmi jellegű szakmai programok. Ezek lehetnek ebéd utáni *élő történelemórák*, esti beszélgetések, népmese-, monda- és népdaltanulás a táborút mellett, vagy pedig harcművészeti bemutatók. Minden éven választunk egy aktuális témát, ilyen volt a honfoglalás, az államalapítás, a reneszánsz év, a Rákóczi-szabadságharc kitörésének 300. évfordulója stb. Az idén Dózsa-évforduló van, ezért az 1514. évi parasztháború fegyverzetével foglalkoztunk behatóbban. Az élő történelemóra lényege, hogy a gyerekek közelről megismerhessék, felpróbálhassák a régmúlt korok eszközeinek hű másolatait. Ez nagyon fontos, mivel a kárpátaljai diákoknak az iskolában erre nincs lehetőségük. Nem unalmas előadásokkal traktáljuk őket, hanem a foghíjas történelmi ismereteiket próbáljuk pótolni játékos formában, az *élménypedagógia* módszereivel. Erre irányulnak az esti beszélgetések is, amikor például a magyar mondavilágba kalauzoljuk el őket. A „boszorkányszombatnak” nevezett vetélkedők so-

rán nejem, Margit, a régi magyar hitvilággal, népi hiedelmekkel és gyógyászzal ismerteti meg az érdeklődőket. Az iskolában esetlegesen tanult tananyag mellett figyelembe kell vennünk életkori adottságaikat is, hisz a táborban együtt

lehetnek a 10 éves gyerekek és a 17 éves kamaszok is. Bonyolultabb a helyzet, ha szórványból érkezett, netán nem magyar anyanyelvű gyerekek is jelen vannak a KMPSZ által szervezett vetélkedők helyzetjeiként, ilyenkor a gyerekek különböző tudásszintjét is össze kell hangolnunk. Arra is ügyelnünk kell, hogy a gyerekeknek hiteles, az iskolai tananyaggal összhangban lévő történelmi ismereteket nyújtsunk.

Minden táborban van egy úgynevezett nyílt nap, amikor a szülők, újságírók és más látogatók is bepillantást nyerhetnek munkánkba. Szokás szerint ilyenkor tartunk előadásokat a hagyományőrzésről és a magyarságismeretről a hozánk ellátogató történelem és magyar szakos tanároknak. Általában ilyenkor szoktunk harcművészeti bemutatót is tartani. A korbí viseletbe öltözött magyarországi és helyi hagyományőrzők bemutatják a különböző korok fegyverzetét és harcászát. Az íjászat mellett például bemutatjuk a korbí ostor és más eszközök mesteri használatát is. A gyerekek nemcsak nézők lehetnek, az ügyesebbek bemutatják, hogyan tudnak nyilazni. Arra ritkán van lehetőség, hogy az

egész tábor korbí viseletbe öltözzön, de erre is volt már példa nemegyszer, ilyenkor a gyerekek maguk készítették el jelmezeiket és „fegyvereiket.” A múlt felidézésében kulcsszerepet tölt be a hitelesség. Erre mi is törekszünk, ugyanakkor egy gyerektábor keretein belül ezt nem tudjuk maradéktalanul megvalósítani. Nemcsak anyagi és biztonsági okok miatt, hanem mert nem vethetjük le magunkról mai énünket, és gondolnunk kell a felügyelőnkre bízott gyerekek kiforratlan személyiségére is. Amikor például az esti táborútánél dobolunk, felidézünk a régi pogány korok hangulatát, de keresztény emberként nem dobhatjuk sutba István király ezeréves művét. Ebben különbözünk azoktól a hagyományőrzőktől, akiknek nincs ilyen felelősségük, s akik hátat fordítva a civilizációnak megpróbálnak évszázadokkal, esetleg évezredekkel ezelőtti életmódot folytatni.

A táborban töltött hat nap alatt a fiatalok nemcsak pihennek és szórakoznak, tárgyi tudást és gyakorlati ismereteket szerezhetnek, de egy kis életre való nevelést is kapnak. Azt hiszem, a tábor valamennyi szervezője nevében kijelenthetem: akkor érezzük munkánkat eredményesnek, ha hozzájárulhattunk a nálunk megfordult gyermekek nemzettudatának és helyes értékrendjének kialakításához. Bízom benne, hogy a táborban részt vevő diákok kedvet kapnak ahhoz, hogy év közben tovább gyarapítsák történelmi ismereteiket. Remélem, hogy idővel Kárpátalján másutt is létrejönnek hozzánk hasonló hagyományőrző csoportok. Olyanok, akik számára az itt leírt időutazás nemcsak hobbi, szabadidős tevékenység, hanem eszköz történelmi örökségünk, nemzeti értékeink megőrzésére.

Kész Barnabás
történelemtanár, táborvezető

TARTALOM

Új szelek az oktatási minisztérium háza táján? <i>(Intézkedési terv a kisebbségi oktatás problémáinak megoldására)</i>	2
Nem kötelező a második idegen nyelv oktatása <i>(Az ideji óratervekről)</i>	3
Tantervek a 2014/2015-ös tanévre <i>(A szakárca levele a megyei oktatási fősztályoknak és igazgatóságoknak)</i>	5
Felsőoktatási törvény: a végrehajtásra várva <i>(Interjú dr. Orosz Ildikóval, a KMPSZ elnökével)</i>	7
Mezőváriban a tehetséggondozásban hisznek <i>(Interjú Szilágyi Lajossal, a Mezővári Középiskola igazgatójával)</i>	9
<i>Molnár D. István</i> A kárpátaljai magyarok számának alakulása a XX. század első felében	12
<i>Várad Natália</i> 1956 mint tananyag Kárpátalján	14
<i>Császár István</i> Recenzió Várad Natália Az 1956-os forradalom és szabadságharc kárpátaljai dokumentumai című kötetéhez	16
<i>Csatáry György</i> Történetírásunk mecénása volt (Bay Ilona portréja) ..	18
<i>Husztli Ilona</i> A tanulók általi hangos olvasás használata az angolórán: a hangos olvasás mikro- és makroszintjének vizsgálata	20
<i>Sütő Réka</i> A kárpátaljai magyar tizenévesek nyelvismeretéről és nyelvhasználatáról	25
<i>Szakál Imre</i> Adalékok az első csehszlovák földreform kárpátaljai történetéhez	26
Jeles napok	27
Odaadással, alázattal az életre nevelni <i>(Pályafutásáról beszélgetett az idén nyugalomba vonult Horkay Zsuzsanna beregszászi magyartanárral egykori tanítványa, Kiss Julianna)</i>	28
<i>Várad Natália</i> A „GENIUS” Jótékonyági Alapítvány tehetséggondozó programjai	31
<i>Vass Ilona</i> A Keleti Partnerség fejlesztési együttműködés Kárpátalján című projekt megvalósításáról	33
<i>Berki Károly</i> Beszámoló a Kárpátaljai Magyar Pedagógusszövetség 2013–2014. évi természettudományi és humán tanulmányi versenyeiről	35
<i>Kész Barnabás</i> A hagyományörzés mint pedagógiai eszköz, avagy a Jurtatábor tapasztalatai	37



A Beregszászi Bethlen Gábor Magyar Gimnáziumban is becsengettek

KÖZOKTATÁS

A Kárpátaljai Magyar Pedagógusszövetség lapja

Főszerkesztő: Kacsur Gusztáv

A szerkesztőbizottság: Benedek Imre, Kész Barnabás, Nagy Sándor, Nagy-Dajka Emőke, Szántó Edit

Tördelőszerkesztő: Fábrián Zoltán

Olvasószerkesztő: Riskó Márta

Korrektor: Varcaba Ildikó

Kiadja a KMPSZ megbízásából a Kálvin Nyomda (90202 Beregszász, Kossuth tér 4.)

Felelős kiadó: Orosz Ildikó

Lapengedély száma: 3T N 5, **Példányszám:** 3000

Levelezési cím: 90202 Beregszász,

O. Kobiljanszka u. 17. Tel.: (8-2-41)-2-37-47

web: www.kmpsz.uz.ua **e-mail:** info@kmpsz.uz.ua

Megjelenik a

BETHLEN GÁBOR ALAP TÁMOGATÁSÁVAL

A szerkesztőség nem feltétlenül ért egyet a lapban megjelenő szerzői véleményekkel. A publikációkban közölt tényekért minden esetben a szerző viseli a felelősséget. A beérkező kéziratok közlésének és szerkesztésének jogát fenntartjuk, visszaküldésüket nem vállaljuk.