KÖZOKTATÁS

A KÁRPÁTALJAI MAGYAR PEDAGÓGUSSZÖVETSÉG LAPJA

X. ÉVFOLYAM, 6. SZÁM

A Himnusz erőt ad * A magyar helyesírási készség felmérése a kárpátaljai tanulók és diákok körében * A kiejtés szerepe az idegennyelv-tanításban * A szókincs tanítása az angolnyelv-órán haladó szintű magyar anyanyelvű tanulóknak * Az Attila-filológia új eredménye * A kortárs kárpátaljai magyar posztmodern líra bemutatása szakköri foglalkozás keretein belül * A magyarországi zeneoktatási rendszer történelmi gyökerei * Új továbbtanulási lehetőségek * A Karácsfalvai Görög Katolikus Líceum első éve * A jó oktatás a hittel kezdődik * Meleg ebéd – kevesebb hiányzás

A Himnusz erőt ad

Kölcsey Ferenc Himnusza Erkel Ferenc megzenésítésével a magyar nép nemzeti imájává vált. Bár volt időszak, amikor tiltották, mégis kiállta az idők próbáját. Hisz ebben a költő nem az uralkodót, nem a királyt vagy császárt élteti, hanem népéért könyörög…

A magyar Himnusz az 1848-as forradalmat és szabadságharcot követően tiltott volt. De a Rákosi rendszerben is éppenhogy csak megtűrték. Mert a megszólított Isten és az áldás, amelyet a magyarokra kért a költő – sok volt. Úgy gondolták: új Himnuszt kell íratni, s azt Kodállyal megzenésíttetni. Kodály a felkérést azzal utasította vissza, hogy van nekünk kiváló himnuszunk, száradjon el a keze annak, aki hozzá mer nyúlni…

Miközben körülöttünk népek himnuszokat váltottak, a magyarság kitartott a nem felülről rendelt, hanem a költő által megírt és a nép által elfogadott nemzeti himnusznál, amely átvészelte a vérzivataros 19–20. századot. Megőrizték ott is – az elszakított nemzetrészek –, ahol csak titokban énekelhették. Ebben a Gondviselést láthatjuk. Nemzeti imánk annak a bizonyítéka, hogy a magyarság az európai keresztény népek családjának tagja.

A Himnusz nemzeti imádságunkká vált. És ez nem véletlen. Szövegének bibliai alapjai vannak. A „jókedvvel, bőséggel" gyakran előfordul a Bibliában. A jókedv ugyanis nemcsak a mai értelemben vett jó hangulatot, jó kedvet jelenti, hanem a „kegyelmet" is. A „bőséggel" sem csak anyagit, hanem szellemi, lelki bőséget is jelent. Tehát a teljes ember testi-lelki-anyagi egységét, teljességét kéri, fohászolja a költő a népre.

A megbűnhődés… Kölcsey úgy értelmezte, hogy a magyarság a Kárpát-medencét az Úr ajándékaként kapta: „Őseinket felhozád Kárpát szent bércére". Viszont a viszálykodás, a vétkek miatt az Úr haragja sújtja a magyarságot, s ezért bűnhődött. De megbűnhődte: hiszen tatár, török után, levert Rákóczi-szabadságharc után várta a magyarság a feloldozást. Az Úr büntető vesszejének eltörését…

És várjuk ezt ma is, hisz a viszálykodás nem szűnt meg. Ez lenne a magyarok átka?…Ezért örök a Himnuszunk, mert mindig van miért bűnhődnünk, s van miért fohászkodnunk?… Kérjük hát a kegyelmet határon innen és túl. Mert szükségünk volt, szükségünk van Isten áldására. Őrizzük meg nemzeti imánkat és énekeljük bátran nemcsak a templomainkban, hanem rendezvényeinken, iskoláinkban is.

m.e.

Kölcsey Ferenc

Himnusz

A magyar nép zivataros századaiból.

Isten, áldd meg a magyart
Jó kedvvel, bőséggel,
Nyújts feléje védő kart,
Ha küzd ellenséggel;
Bal sors akit régen tép,
Hozz rá víg esztendőt,
Megbünhödte már e nép
A multat s jövendőt!

Őseinket felhozád
Kárpát szent bércére,
Általad nyert szép hazát
Bendegúznak vére.
S merre zúgnak habjai
Tiszának, Dunának,
Árpád hős magzatjai
Felvirágozának.

Értünk Kunság mezein
Ért kalászt lengettél,
Tokaj szőlővesszein
Nektárt csepegtettél.
Zászlónk gyakran plántálád
Vad török sáncára,
S nyögte Mátyás bús hadát
Bécsnek büszke vára.

Hajh, de bűneink miatt
Gyúlt harag kebledben,
S elsújtád villámidat
Dörgő fellegedben,
Most rabló mongol nyilát
Zúgattad felettünk,
Majd töröktől rabigát
Vállainkra vettünk.

Hányszor zengett ajkain
Ozmán vad népének
Vert hadunk csonthalmain
Győzedelmi ének!
Hányszor támadt tenfiad
Szép hazám kebledre,
S lettél magzatod miatt
Magzatod hamvvedre!

Bújt az üldözött s felé
Kard nyúl barlangjában,
Szerte nézett s nem lelé
Honját a hazában,
Bércre hág és völgybe száll,
Bú s kétség mellette,
Vérözön lábainál,
S lángtenger felette.

Vár állott, most kőhalom,
Kedv s öröm röpkedtek,
Halálhörgés, siralom
Zajlik már helyettek.
S ah, szabadság nem virúl
A holtnak véréből,
Kínzó rabság könnye hull
Árvánk hő szeméből!

Szánd meg, Isten, a magyart
Kit vészek hányának,
Nyújts feléje védő kart
Tengerén kínjának.
Bal sors akit régen tép,
Hozz rá víg esztendőt,
Megbünhödte már e nép
A multat s jövendőt!

Cseke, 1823. január 22.

A magyar helyesírási készség felmérése a kárpátaljai tanulók és diákok körében

Bevezetés

Az emberi elme nagyszerű alkotásai között aligha van még egy, amely alapvető fontosságban vetekedhetne a nyelvvel. A nyelv, gondolataink, érzelmeink kicserélésének mindennapi használatú eszköze, mindennemű emberi fejlődésnek egyik legfőbb tényezője, sőt feltétele. A nyelvben két, egymással ellentétes irányú folyamat zajlik szünet nélkül. Az egyik a nyelv folytonos megújulása, a másik a megőrzés.

A megújulás is, a megőrzés is általában öntudatlan és szándéktalan folyamat, a kettő kölcsönhatásának eredménye a nyelvfejlődés. A nyelvfejlődés pedig nagy hatással van a helyesírásunkra, amelynek megtanulása mindnyájunk számára okozhat gondot.

Hogy is írjuk? – kérdezzük magunkban vagy hangosan, amikor a sorokat róva hirtelen megáll a tollunk, mert valamilyen helyesírási probléma akasztotta meg. Nagybetűvel kezdjem vajon, vagy inkább kisbetű volna helyes? Kettőzzem az sz-et, vagy éppen akkor követek el hibát, ha kettőzöm? Egy szóba írjam, vagy kettőbe, esetleg háromba? Kérdő- vagy felkiáltójelet tegyek?… Hány ilyenfajta választás kettős, sőt nem is ritkán többszörös lehetősége elé kerülünk, ha nemcsak azzal törődünk, hogy mit írunk, hanem azzal is, hogy hogyan!

A munkám célja, hogy felmérjem és bemutassam a kárpátaljai magyarul és nem magyarul tanuló magyar anyanyelvű középiskolások, gimnazisták, főiskolások, egyetemisták helyesírását. Fel szeretném hívni a figyelmet arra, hogy mennyire figyelnek oda a helyesírásukra azok a fiatalok, akik anyanyelvükön, magyarul tanulnak, és arra, hogy fordítanak-e egyáltalán figyelmet a magyar helyesírásra azok a magyar anyanyelvű diákok, akik nem magyarul tanulnak. Külön foglalkoztam azokkal a diákokkal, akik magyarul érettségiztek, de nincs lehetőségük tanulmányaikat magyarul folytatni, és külön azokkal, akiknek anyanyelvük magyar, írni és olvasni tudnak ezen a nyelven, de nem magyarul érettségiztek. Természetesen a feladatlapok kitöltetésekor nem feledkeztem meg az Ungvári Nemzeti Egyetem magyar nyelv és irodalom szakos hallgatóiról és a Kárpátaljai Magyar Tanárképző Főiskola hallgatóiról sem.

Ahhoz, hogy felmérjem a fiatalok helyesírását, kétféle kategóriájú feladatlapot állítottam össze: egy könnyebbet és egy nehezebbet. A könnyebbet azoknak a diákoknak szántam, akik magyar anyanyelvűek, de oroszul vagy ukránul tanulnak, azoknak, akik nem magyarul érettségiztek, és azoknak, akik magyar általános iskolában tanulnak (9. osztályosok). Azokkal a diákokkal töltettem ki a nehezebbet, akik magyar iskolában felsősök, az egyetemen magyar nyelv és irodalom szakosok, főiskolások vagy egyetemisták magyar érettségivel.

A felmérésemhez 216 feladatlapot töltettem ki a következő tanintézményekben: a Jánosi és Nagymuzsalyi Középiskolában, a Beregszászi 4. Számú Kossuth Lajos Középiskolában, a Beregszászi Bethlen Gábor Magyar Gimnáziumban, a Kárpátaljai Magyar Tanárképző Főiskolán és az Ungvári Nemzeti Egyetemen. Minden feladatlap tíz-tíz feladattípust tartalmaz. A kijavított feladatlapok eredményei alapján mutatom be, hogy mennyire

tájékozódnak a fiatalok a magyar helyesírás szabályaiban, vagyis mennyire fontos számukra a helyesírás. Következtetéseimet is a kijavított feladatlapok alapján vontam le.

Munkámmal összképet szerettem volna kapni a kárpátaljai magyarul és nem magyarul tanuló magyar anyanyelvű középiskolások, gimnazisták, főiskolások és egyetemisták helyesírásáról.

A helyesírás története

Az írás a közlés, a kommunikáció eszköze. Bár számos módja van annak, hogy az ember tárgyakkal, jelekkel, rajzokkal, képekkel, gondolatokkal üzeneteket továbbítson, írásnak csak a nyelvileg kifejezett gondolatok, mondanivaló rögzítésére szolgáló, a kisebb-nagyobb emberi közösségektől elfogadott egyezményes grafikai jelek rendszerét tekintjük.

A mai helyesírás kialakulásáig hosszú idő telt el. A helyesírás (ortográfia, orthographia, görög orthosz 'helyes' + graphein 'írni') azoknak az elveknek és szabályoknak összessége, amelyek szerint valamely nyelv szavait, szókapcsolatait írni, írásjeleit használni kell[Keszler 2000: 152].

A honfoglalás után a magyarok a latin nyelv által ismerkedtek meg az európai műveltséggel, ezért nálunk a latin betűs írás honosodott meg. Ez szolgált a magyar szavak, szövegek leírására. A fennmaradt legrégibb latin betűs oklevelünket 1055-ben írták. Ebben magyar nyelvű helynevek vannak. Ezért innen számítjuk a helyesírás történetét, változásait[Maurer–Simon–Zala 1993: 117].

Kétségtelen, hogy a latin betűs helyesírás a magyar nyelv első szórványemlékeitől kezdve töretlen vonalban fejlődik, s végső elemzésben mai helyesírásunk is történetileg a 11. századi helyesírásunkon alapszik, annak következetes fejleszté-

se, végig lehet követni előzményeiben egészen a Tihanyi Alapítólevél hangjelöléséig. Például a *gy* (a 11. században még *dzsj*) hangot 1055 óta mindmáig minden időben a *g* betűvel vagy ennek valamely módosulatával – *gh, gi, gy* stb. – írták és írjuk, annak ellenére, hogy ez a jelölés nem logikus, minthogy a *gy* hangképzés szempontjából nem rokon a *g*-vel, hanem ahogyan a *ty* viszonylik a *t*-hez, ugyanúgy a *gy* a *d*-vel van rokonságban. A hagyomány ereje azonban mindmáig megőrizte a több mint 900 éves kezdet emlékét[Bárczi 1975: 99].

A magyar helyesírás ómagyar kori szakaszában jelentős szerep jut a kancelláriának. Gyakorlata a 13. századtól kezdve bizonyos egységesítő törekvést, egy következetesebb, de természetesen még számos pontatlanságot tartalmazó írásmódot tükröz. A kancelláriai helyesírás – többek között – magyar fejleményként megoldotta a *ty, gy, ny* és *ly* hang jelölését, továbbá fontos lépést tett a hosszú magánhangzók jelölése felé a betűkettőzéssel (pl. Owaar 'Magyaróvár'), jóllehet ez az eljárás később a mássalhangzók esetében állandósult[Szathmári 1996: 27].

A kancelláriai helyesírás mellett a 15. században a Huszita Bibliával Magyarországon is meghonosodik Husz János helyesírási reformja. Az új cseh helyesírás lényege, hogy minden hangot külön betűvel jelöl, a latin ábécéből hiányzót pedig a hozzá közel állóval. Ezt az alapelvet alkalmazva teremtik meg az úgynevezett huszita vagy másképpen mellékjeles helyesírást[Gaál 1994: 70].

1526 után a rohamosan terjedő reformáció és hathatós eszköze, a könyvnyomtatás a helyesírást sem hagyja érintetlenül. A 16. és a 17. századi helyesírásra a felekezeti alapú megoszlás jellemző. A protestáns helyesírás Sylvester János, Károlyi Gáspár, Heltai Gáspár műveivel terjed, és rögzítője Dévai Bíró Mátyás, majd Szenczi Molnár Albert. A katolikus helyesírást Káldi János és Pázmány Péter alakítja ki, míg szabályait Pereszlényi Pál foglalja össze. E két változat a 17–18. századi használatban fokról fokra kristályosodik[Bárczi 1975: 102].

Mindeközben tisztázódnak helyesírásunk legalapvetőbb kérdései. A mai helyesírás alapjeleit tekintve fonematikus jellegű, vagyis minden fonémáját önálló, külön jellel vagy jelkapcsolattal tükrözteti. A fonematikus jelleget már Geleji Katona István kialakítja, amikor rendet teremt az *i, j, y* írásában, amikor kimondja, hogy az *u* és *v* más-más hangot jelöl, és a *k* hang két jele közül a *c*-t kiküszöböli saját gyakorlatában.

A helyesírás lényeges kérdése magán- és mássalhangzórendszerünk jelölése. Köztudott, hogy magánhangzóinkat az egyjegyes, mellékjeles elv alapján jelöljük, míg mássalhangzóink (az *i*-ből származó *j*-t kivéve) a többjegyes, mellékjel nélküli megoldást tükrözik. E két alapelv csírájában az írásbeliség kezdetétől érvényesül, bár több kísérlet történik egyikük vagy másikuk megszüntetésére. A magánhangzórendszer már Sylvester Jánosnál következetesen mellékjeles.

Helyesírásunk fontos kérdése még a hangkapcsolatok írásmódja. Kezdetben a kiejtés elve, a fonetikus írásmód uralkodik, később (a 17–18. századtól), főként Geleji Katona István, Tótfalusi Kis Miklós és Tsétsi János révén a szóelemző (etimologikus) elv kezd érvényesülni. A fonetikus és a szóelemző elv mérkőzik az „ipszilonista-jottista" harcban, amely Révai Miklós és Verseghy Ferenc nevéhez fűződik. Verseghy a kiejtésnek megfelelő írást szorgalmazza (aggya, bántya), Révai viszont az elemző helyesírás híve (adja, bántja). A vitában Kazinczy Révainak fogja pártját, és ez gyakorlatilag eldönti a kérdést[Gaál 1994: 71].

Kniezsa István szerint a magyar helyesírás változatos történetének három korszaka van: 1. a középkori helyesírás a könyvnyomtatás feltalálásáig, 2. az újkori helyesírás a könyvnyomtatás feltalálásától a Magyar Tudós Társaság (később MTA) első helyesírási szabályzatáig (1832), 3. a legújabb kor helyesírása az első szabályzattól napjainkig[Kniezsa 1959: 18].

A Magyar Helyesírás 'és a szóragasztás' főbb szabályai (1832) című szabályzat volt az első lépés az egységes magyar helyesírás megteremtésére. Ezt módosította némiképp az 1877-i kiadás. Sokan további egyszerűsítéseket követeltek, így született meg 1903-ban a Simonyi Zsigmond-féle iskolai helyesírás. Két évtizedig egymás mellett élt ez és az akadémiai helyesírás. 1922-ben az MTA elfogadta az iskolai helyesírás egyszerűsítéseit (pl. *cz* helyett *c*, szsz helyett *ssz* stb.). Ezt az egységes hivatalos helyesírást 1929-ben megbolygatta a Balassa József-féle ún. nyomdai helyesírás, majd több más kezdeményezés. A belőlük támadt zűrzavart az MTA 1950-i szabályzata szüntette meg, ennek átdolgozása és bővítése az 1954-i 10. kiadás.[ÚML 1962: 247].

A sok akadémiai huzavona igen ártott a magyar helyesírás ügyének: a vitatott kérdésekben a szélesebb körű írásgyakorlat is megoszlott. A napilapok egy része az Akadémiát követte, de például a Rákosi Jenő szerkesztette nagy tekintélyű Budapesti Hírlap (más napilapoktól is követve) a Magyar Nyelvőr körül csoportosuló tudósok reformelképzelései szerint jelent meg. A zavaros közállapotok késztették végül is az Akadémiát arra, hogy a század végén újra napirendre tűzze a helyesírás problémáinak megvitatását[Fábián 1984: 79].

A jelenleg használatos szabályzatunk – **A magyar helyesírás szabályai** – első kiadása 1922-ben jelent meg. Ebben már szó- és tárgymutató is volt, s az Akadémia kérésére a vallás- és közoktatásügyi miniszter valamennyi iskolára nézve kötelezővé tette a szabályzat használatát.

E szabályzat második kiadása 1923-ban, a harmadik 1927-ben, a negyedik 1931-ben, az ötödik 1936-ban, a hatodik 1937-ben jelent meg. Némelyiknek több lenyomata is volt. 1938-ban már a „hetedik, javított és bővített kiadás" lát napvilágot. A nyolcadik kiadást 1940-ben, a kilencediket 1950-ben, a tizediket 1954-ben, a tizenegyediket 1984-ben adták közre. Megjegyzendő, hogy lényegesebb változtatásokra csak az 1954. és az 1984.évi kiadásban került sor[Pásztor 1985: 140].

1984 óta az egész világon – s benne Magyarországon – óriási változások mentek végbe. Ezek tették szükségessé, hogy a 11. kiadás tizenegyedik lenyomatának kibocsátásakor (1994-ben) a meghaladottá vált példaanyag (főképp a szabályzati részben) a kornak megfelelőre cseréltessék. Ezért az Akadémia a tizedik lenyomathoz képest jelentős számú új szóval gyarapította a szótári anyagot, illetőleg kihagyta az időszerűtlenné vált elemeket[Farkas é.n. : 5].

Természetesen mindezeknek a szabályzatoknak közöse a Magyar Tudós Társaság 1832. évi szabályzata, melynek követése még az akadémikusok körében sem volt kötelező, csak ajánlott[Pásztor 1985: 140].

Szathmári István a helyesírásunk jövőjéről 1993-ban így vallott: „Egyébként várható az idegen (főleg angol) szavaknak és kifejezéseknek a beáramlása, újabb mozaikszóknak (idegen elemeket tartalmazóknak is) a létrejötte, esetleg még a normáknak (nem kívánatos) fellazulása is. Mindez magával hozhatja – hozza – a szabályok finomítását, esetleg új – részben új – jelenségeknek a szabályba foglalását – de az eddigi alapokon!"[Szathmári 1993: 261].

A helyesírásra vonatkozó szakirodalom feldolgozása

Az írás valamikor egy szűk réteg kiváltságosainak féltve őrzött tudománya volt, korunk művelődési forradalma azonban széles tömegek közkincsévé tette. Mai társadalmunknak már alig van olyan tagja, aki munkájának végzése közben vagy magánéletében ne kerülne abba a helyzetbe, hogy mondanivalóját írásba kell foglalnia. „Ám az írás csak akkor tölti be rendeltetését, ha éppoly híven tolmácsolja a gondolatot, mint a szabatos, talpraesett élőszó. Az írásbeli gondolatközlés félreérthetetlenségének egyik biztosítéka a kifogástalan helyesírás"[Szemere 1961: 4].

„A helyesírás a betűk és az írásjelek használatára, a szavak írásmódjára vonatkozó elvek és szabályok összessége, illetve ezeknek alkalmazása"[Éksz. 1982: 536].

Előbb volt a beszéd, a hangzó nyelv; az írás csak a műveltségnek fejlettebb fokán keletkezett. A beszédhangok írásbeli jele a betű. Az írás, ez a másodlagos közlőeszköz nyelvünk mai életében nagymértékben visszahat beszédünkre, gyakran torzítja, vagy legalábbis módosítja a kiejtést, a hangzó nyelvet.

Helyesírásunk nem simul hozzá teljesen a hangzó nyelvhez; a tökéletes hanglejegyzés nem is lehet célja a köznyelvi helyesírásnak. Másfelől előfordul, hogy ugyanazt a hangsort jelentéskülönbsége szerint más-más módon írjuk: kérdd meg – kérd meg; sújt – súlyt; kovács – Kovács – Kováts stb. Efféle ritkább esetben az írásképnek tökéletesebb a megkülönböztető szerepe, nagyobb az információértéke a puszta hangsornál. Ilyenkor különösen vigyáznunk kell a helyes írásbeli alakra, mert különben félreértés, zavar támadhat[Ferenczy 1980: 851].

Ahhoz, hogy a magyar helyesírással tisztában legyünk, ismernünk kell a magyar írásrendszer alapvető jellemzőit, amelyek a következők:

1. Írásunk betűíró, azaz legkisebb egységei a betűk (eltérően a szó- vagy szótagírástól).

2. A betűk hangokat, hangtípusokat (fonémákat) jelölnek, azaz írásunk hangjelölő.

3. Írásunk latin betűs, hiszen a föníciai írást a görögökön át a latinok közvetítették számunkra.

4. Írásunk értelemtükröző, vagyis helyesírásunk törekszik arra, hogy az írásmóddal is konzekvensen kifejezze a szabályszerűségeket[Farkas 1998: 6].

Fábián Pál tudomása szerint az értelemtükröző szó először az 1984-es helyesírási szabályzat 2. pontjának a végén fordul elő hivatalos terminus technikusként. Idézem:

„d) Írásunk sokat tükröz a magyar nyelv rendszeréből: a szóalakokban általában ragaszkodunk a szóelemek feltüntetéséhez; az írásmóddal érzékeltetjük a tulajdonnevek különféle fajtáit; a különírás és az egybeírás révén megkülönböztetjük egymástól a szókapcsolatokat és az összetételeket; az összetett szavak elválasztásakor tekintettel vagyunk a szóhatárokra; stb. Ez hozzásegít a közölnivalók pontos kifejezéséhez és gyors felfogásához. Helyesírásunkat ezért nevezhetjük értelemtükrözőnek is"[Fábián 1996: 8].

A szabályzatnak ez a felfogása két nyelvfejlődési mozzanatra utal. – Egyrészt arra, hogy nem vonhatjuk ki magunkat az indoeurópai nyelvek hatása alól (ahogy pl. hozzászoktunk a mássalhangzó-torlódásokhoz is: *trágya, sport* stb.). Másrészt (és ez a fontosabb) az értelemtükrözésre való törekvés erősebbnek bizonyult a kiejtés szerinti a (a szótagoló) elvnél[Fábián 1996: 16].

Helyesírásunkban négy alapelvnek van fontos szerepe: a kiejtés szerinti írásmódnak, a szóelemzőnek, a hagyományosnak és az egyszerűsítőnek.

Mielőtt röviden mindegyiket áttekintenénk, nézzük, hogyan fogalmazza meg Fábián Pál azt, hogy mi a helyesírási alapelv:„ Helyesírási alapelveken azokat az eljárásokat értjük, amelyek szerint szavainkat, szóalakjainkat leírjuk"[Fábián–Szemere 1984: 391].

Az alapelvek a gyakorlatban sokszor együtt hatnak, nemegyszer azonban csak az egyik határozza meg az írásmódot.

1. Kiejtés szerinti (fonetikus) írásmód: Helyesírásunk törekszik arra, hogy írásmódjában is kövesse a kiejtést. Bizonyos esetekben egy-egy szó írásmódja hűen tükrözi a kiejtést is. Ez a szabály érvényes általában az egytagú szavakra (pl. kéz, láb, nyak). Abban az esetben, ha a szótő és az utána következő toldalék kezdőhangjának képzésében nincs különösebb eltérés, illetve a mássalhangzók nem kerülnek közvetlenül egymás mellé, szintén ez a szabály dominál (pl. lapon, házban, lakosság, higgye stb.).

A kiejtés szerinti írásmód a művelt köznyelvi ejtéshez igazodik, és nem veszi figyelembe a tájnyelvi eltéréseket. Bizonyos szavak esetén azonban több alakváltozat is elfogadott (pl. fölmegy – felmegy, gyerek – gyermek).

2. A szóelemző (etimologikus) írásmód: Nyelvünk ragozó (aglutináló) típusú rendszer, így a helyesírás is arra törekszik, hogy a képzőket, jeleket, ragokat egy adott szón belül fel lehessen ismerni (pl. barát-ság: barátság – kiejtésben: [baráccság], meg-szent-ség-telen-ít-het-etlen-ség-es-ked-és-e-i-tek-ért: megszentségteleníthetetlenségeskedéseitekért stb.). Az összetett szavak esetében pedig az összetétel tagjait, az összetétel határát világosan el lehessen különíteni (vas-szeg: vasszeg, jegy-gyűrű: jegygyűrű stb.).

3. A hagyományos (tradicionális) írásmód: Bizonyos szavak, főként családnevek esetében a helyesírás a régies írásmódot követi, egy régebbi hangjelöléshez, kiejtéshez vagy más konvencióhoz kötődik (pl. Batthyány, Eötvös, Thewrewk stb.), de ide tartoznak pl. az ly-nal írt szavak is (pl. gólya, lyuk stb.).

4. Az egyszerűsítő írásmód: Hosszú mássalhangzók esetében csak az előtagot kettőzzük meg, nem írunk egymás után két egyjegyű betűt, ez a szabály érvényes olyan esetekben is, amikor a toldalék mássalhangzója teljesen hasonul az előtte álló szótő utolsó mássalhangzójához (pl. leány+nyal: leánnyal), ill. a hasonult mássalhangzó olyan szótőhöz kapcsolódik, amely hosszú mássalhangzóra végződik (pl. sakk+kal: sakkal)[Farkas é.n.: 14].

A helyesírás szó magába foglalja a normativitásnak a jelentését. Normatív az, ami helyes. Ezzel a kérdéssel csak a nyelvművelés és a nyelvtörténet foglalkozott. A nyelvművelés szerint „a nyelvi normát, az egész társadalom számára érvényes nyelvhasználati szabályokat a társadalmi megegyezés, a mindenkori nyelvszokás alakítja, alakította ki"[Tolcsvai 1995: 17].

A norma a művelt beszélők szokásán alapul, s leginkább egy nyelvtani rendszerben írható le. A norma tehát egyrészt egyén és közösség viszonya, másrészt pedig az interakcióban egyén és egyén, beszélő és hallgató viszonya.

Az európai történelemben egyes nyelvközösségek elérték azt a szakaszt, amelyben valamilyen módon tudatosították saját normarendszerüket. Ennek a tudatosításnak az alapformája a rögzítés, a kodifikáció. „A kodifikáció egy nyelv valamely nyelvváltozatának nyelvtani szabályokban, értelmező szótárakban, helyesírásokban, stilisztikai kézikönyvekben történő rögzítése. A kodifikáció rögzített formát ad egy nyelvváltozatnak, ennyiben normalizál"[Villó 1996: 19].

A helyesírásnak mint orientáló minta jellegű normának több speciális tulajdonsága van, amelyek megkülönböztetik a többi szinttől:

· nem természetes képződmény, mint a nyelv, amelynek keletkezése bizonytalan, hanem mesterséges;

· ennek következtében tudatos vagy viszonylag tudatos produktum;

· tanult (főképp iskolában) és nem elsajátított;

· határozottan érvényesül egy technikai jellegű mozzanat: az ismétlésnek azonosíthatónak kell lennie;

· az egyes szintek közül a legkevésbé van kiszolgáltatva a megnyilatkozások szociokulturális összetevőinek (cselekvés, szituáció, kontextus).

A helyesírásnak ezeknek alapján kell erősen zártnak lennie, illetve e jegyek miatt válik zárttá. S ezáltal a leginkább szabályjellegű s a legkevésbé mintaszerű[Tolcsvai 1995: 21].

A magyar helyesírás szabályainak 11. kiadása az előzőnél jóval dialektikusabb szemléletű és nagyobb mértékben értelemkereső, értelemtükröző. Nem egyszerűen a kiejtést követi, hanem nagy szerep jut benne a szóelemzésnek, a hagyománynak, sőt olykor az okos egyszerűsítésnek. Vagyis helyesírásunk mindig számít az író-olvasó emberek nélkülözhetetlen nyelvi alapismereteire és helyes gondolkodására: arra, hogy így kétes esetekben is helyes döntést tudunk hozni, a mondanivalónknak megfelelően.

Ez a döntés néha könnyű, máskor nehezebb. Abban például igen könnyű dönteni, hogy a következő mondatban hol írjuk külön és hol egybe a jelzős szókapcsolatokat: Jaj de gyors vonat ez a gyorsvonat! Nehezebb a megkülönböztetés például a minden és a nap szó összekapcsolásakor, de segít a nyelvtan, illetőleg a rákérdezés: Minden nap huszonnégy órából áll. (Mi áll huszonnégy órából? – a főnévi válasz két szóba írandó.) Ellenben: Mindennap olvasunk. (Mikor olvasunk? – a határozói választ egybeírjuk.)[Pásztor 1985: 57].

Egerben az anyanyelv-oktatási napokon a helyesírásnak a következő megfogalmazása hangzott el: „A helyesírás valamely nyelv írásának közmegállapodáson alapuló és közérdekből szabályzott eljárásmódja, illetőleg az ezt tükröző, rögzítő és irányító szabályrendszer"[Fábián 1996: 54].

Ennek a meghatározásnak a tartalma az alapja mindazon közösségi és egyéni eljárásmódnak, amelyeknek az a céljuk, hogy velük stilisztikai hatást érjünk el: a helyesírásban ez akkor keletkezik, ha közmegállapodáson alapuló, a szabályozott eljárásmódoktól valamilyen módon tudatosan eltérünk.

De, hogy miképpen alakulnak ki a közösségtől értékelt helyesírási stíluseszközök? Erre Fábián Páltól tudjuk meg a választ.

Valaki – tegyük fel – rendkívüli módon tisztel valakit. Ha beszél, ezt az érzését szavain kívül egész magatartásával ki tudja fejezni. Írásban ezek a lehetőségek nem állnak rendelkezésére, tehát más eszközt keres és talál: az illető személyre vonatkozó névmásokat vagy más szavakat az egyébként szokásos kisbetű helyett nagybetűvel kezdi: Te, Veled, Uram, Ön stb. A folyamat persze ellenkező irányú is lehet, miként azt a történeten túl a helyesírási szabályzatnak ez a megjegyzése is bizonyítja: „A személynevek alkalmi kisbetűs írása (többnyire -k többesjeles formában) stilisztikai fogás lehet: a név viselőjével szemben érzett megvetést, haragot stb. érzékeltetheti"[AkH. 1984: 165].

Az írástechnikáknak is megvan a maguk jellegzetes stílushatása. Nyomtatott szövegbe illesztett kézírásos szövegrész (pl. egy levél) a bensőségesség érzetét fokozhatja (főképp, ha a tartalom is ezt sugallja); írógéppel vagy újabban számítógéppel írt betét viszont (pl. egy nyugta vagy egy szerződés) ridegséget áraszt magából.

Fábián Pál foglalkozik még a szépírói helyesírással is, ami elsősorban a prózában jelentkezik, és az írói gyakorlatot értjük alatta, amely teret enged nemcsak a *lú, bornyu, szíp* stb. típusú kiejtés szerinti tájszavaknak, hanem a hatás fokozása kedvéért a szóelemző írás elvén is túllép, s *aztán* helyett *asztán*, *adta* helyett *atta* stb. van az író szövegében.

Tompa József ellenzi ezt az eljárást. Azzal érvel, hogy a betűnépiesség azért veszélyes, mert az *eccer, hajja, mongya* stb. írásmód azt a látszatot kelti, mintha ezeket a szavainkat nem így kellene kiejteni, hanem ragaszkodnunk kell az *egyszer, hall-ja, mond-ja* stb. kiejtéshez, vagyis a betűejtéshez. Szerinte káros a betűnépiesség azért is, mert a műveletlenség, bárdolatlanság bélyegét süti az így beszélőre[Tompa 1979: 69–80].

Lőrincze Lajos az ún. szépírói helyesírás mellett szól. A Magyar Nyelvőr 1983-as számában megjelent tanulmányában példák sokaságával bizonyítja, hogy a magyar irodalom jelesei mind éltek a betűnépiesség eszközével, hogy híven ábrázolhassák népi szereplőiket. A túlzásoktól természetesen ő is óv[Lőrincze 1983: 377–386].

Fontos kérdés még, hogy költői képeknek a grammatikai szabályok szerint külön vagy éppen egybeírandó elemeit kötőjellel kapcsoljuk össze; ezáltal vagy kissé szorosabbra fűzve, vagy kissé fellazítva, alkalmibbá téve a szókapcsolatokat. Ez a szokás igen régi. Pl. Kölcsey a világ múlékonyságának jellemzésére alkotta a *perc-hozta tünemény* szókapcsolatot. Ady, aki merész metaforái alkotóelemeinek összekapcsolására rendszeresen használta a kötőjelet, nem talált ki újat, csak a szokásosnál nagyobb mértékben élt a helyesírási rendszerünkben adott lehetőséggel: *csók-palota, mámor-gálya* stb.

Helyesírás-történeti érdekesség, hogy az 1984-es szabályzat az első, amely kodifikálja a költői nyelvnek ezt a szabadságát[Fábián 1996: 59].

A helyesírás napjainkban úgy átszövi már az életünket, hogy akár csak egy szabálynak vagy csak egyetlen szabályrészletnek a megváltoztatása is kényelmetlenségek tömegét okozhatja a nyomdaiparban, az iskolai oktatásban stb. Az emberek elbizonytalanodnának, s fölerősödnének azok a hangok, amelyek most is – minden alap nélkül – állandóan hallatszanak: „A magyar helyesírást nem lehet megtanulni, mert folyton változik." Ez a jelszó a helyesírást elsajátítani, átgondolni nem is óhajtó emberek számára rögtön az igazság erődjévé válna, mihelyt az Akadémia kisebb-nagyobb szabálymódosítgatásokba fogna. Sajnos, bizonyosra vehetjük, hogy a tények ellenére sem fogják sokan elhinni, hogy igaz az új előszónak ez az utolsó mondata: „A korszerűsítés nem jelenti helyesírásunk szabályainak módosítását." Egy új, szabályaiban is átdolgozott kiadás közrebocsátására csak helyesírási rendszerünk egészének tudományos igényű és módszerű áttekintése után, számítógépes korunk igényeit is figyelembe véve kerülhet sor[Fábián 1996: 35].

A helyesírási feladatlapok készítésének kritériumai

Mint már a bevezetőben említettem, kétféle kategóriájú feladatlapot állítottam össze: egy könnyebbet és egy nehezebbet. A könnyebbet azokkal a diákokkal töltettem ki, akik magyar tannyelvű általános iskolában tanulnak (9. osztály), akik magyar anyanyelvűek, de oroszul vagy ukránul tanulnak, és azokkal a magyar anyanyelvű diákokkal, akik nem magyarul érett-

ségiztek. Ebbe a kategóriába tartozó feladatlapokkal felméréseimet a következő tanintézményekben végeztem: Jánosi Középiskola (9.,10. és 11.osztálya), Nagymuzsalyi Középiskola (9. osztálya), Beregszászi 4. Számú Kossuth Lajos Középiskola (9.B osztálya), Beregszászi Bethlen Gábor Magyar Gimnázium (5.A és 5.B osztálya, az általános iskola 9. osztályának felel meg), Kárpátaljai Magyar Tanárképző Főiskola, Ungvári Nemzeti Egyetem (matematika, biológia, angol, német és mérnöki szak).

A nehezebb kategóriájú feladatlapokat azoknak a diákoknak szántam, akik magyar iskolában felsősök, az egyetemen magyar nyelv és irodalom szakosok, főiskolások és egyetemisták magyar érettségivel. Ez esetben a következő oktatási intézményekben dolgoztam: Beregszászi Bethlen Gábor Magyar Gimnázium (7.A és 7.B osztálya, ez a középiskolai 11. osztályának felel meg), Ungvári Nemzeti Egyetem (magyar nyelv és irodalom szak 2. és 4. évf., matematika, biológia, angol és német szak), Kárpátaljai Magyar Tanárképző Főiskola.

(A felmérés a 2001/2002-es tanévben készült.)

A feladatlapok összeállításánál figyelembe vettem a magyar tannyelvű iskolák tantervének a helyesírásra vonatkozó részeit. Tehát csak olyan helyesírási feladatokat kaptak a diákok, amit már tanultak. Ugyanakkor tekintettel kellett lennem azokra a tanulókra is, akik nem magyar iskolában tanulnak. Így történhetett meg az, hogy némelyik diák számára egy-egy feladat túl könnyű volt, viszont a nem magyarul tanulók számára ugyanezek a feladatok nehéznek bizonyultak. A nehezebb kategóriájú feladatlapoknál már igyekeztem úgy megszerkeszteni a feladatokat, hogy mindenki számára okozzon egy kis fejtörést, hiszen ebben az esetben kimondottan magyar oktatási intézményekben tanuló diákokról van szó, vagy olyanokról, akik magyar iskola által kiállított érettségi bizonyítvánnyal rendelkeznek.

A feladattípusoknál törekedtem arra, hogy a magyar helyesírás mind a négy alapelvéből merítsek példákat. Figyeltem arra is, hogy a szavak közt legyen közhasználatú és irodalmi egyaránt. A felsősöknél mondatszerkesztést is alkalmaztam. Sajnos a tollbamondást nem sikerült minden esetben megíratnom, ugyanis a különböző szakokon tanuló egyetemistákat és főiskolásokat legnagyobb igyekezetem ellenére sem sikerült összeszednem. Ez történt a Jánosi és a Nagymuzsalyi Középiskolában is, mivel egyik esetben sem volt az osztály teljes létszámban magyar anyanyelvű. Az iskola rendjét nem szerettem volna megbontani, így az ott tanító tanárok segítségét kértem a feladatlapok kitöltetésekor.

A helyesírási feladatlapok bemutatása

Munkám következő lépéseként bemutatom mindkét kategóriájú helyesírási feladatlapot. Minden egyes feladattípus után feltüntetem a maximum elérhető pontszámot, s minden teljes feladatlap bemutatása után ismertetem a helyes megoldásokat. A bemutatást a könnyebb kategóriájú feladatlappal kezdem.

Felhasznált irodalom:

1**. AkH. 1984** – A magyar helyesírás szabályai. – Bp.: Akadémiai Kiadó. – 385 o.

2. **Bárczi 1975** – Bárczi Géza. A magyar nyelv életrajza. – Bp.: Gondolat Kiadó. 95–110. o.

3. **Esztergályos 1994** – Esztergályos Jenő. Hétszínvilág olvasókönyv. – Celldömölk: Apáczai Kiadó. 183. o.

4. **Éksz. 1982** – Magyar értelmező kéziszótár. Szerk.: Juhász József – Szőke István – O. Nagy Gábor – Kovalovszky Miklós.—Bp.: Akadémiai Kiadó. –536 o.

5**. Farkas é.n**. – Farkas Andrea. A helyesírás szabályai.–Dunaújváros: Impresszum Kiadó.–363 o.

6. **Farkas 1998** – Farkas Andrea. A helyesírás szabályai. Fontos tudnivalók, példatár.–Bp.: Diáktéka Kiadó. – 6. o.

7. **Fábián 1984** – Fábián Pál. Nyelvművelésünk évszázadai.–Bp.: Gondolat Kiadó. – 79. o.

8. **Fábián 1996** – Fábián Pál. Helyesírási rendszerünk lehetőségei a mondanivaló árnyalásában. In: Helyesírásunk elvi és gyakorlati kérdéseiből. Szerk.: Bozsik Gabriella – V. Raisz Rózsa.–Eger. EKTF Magyar Nyelvészeti Tanszéke. – 8–16. o.

9. **Fábián 1996** – Fábián Pál. Értelemtükröztetés helyesírásunkban. In: Helyesírási kultúránk fejlesztéséért. Szerk.: O. Bozsik Gabriella – V. Raisz Rózsa – Zimányi Árpád.–Eger EKTF Magyar Nyelvészeti Tanszéke. – 8–16. o.

10. **Fábián–Szemere 1984** – Fábián Pál–Szemere Gyula. A magyar helyesírás szabályainak 11. kiadásáról. In: Nyr. 108/4. – 385–406. o.

11**. Ferenczy 1980** – Ferenczy Géza. Helyesírásunk. In: Nyelvművelő kézikönyv. I. kötet. Szerk.: Grétsy László – Kovalovszky Miklós:–Bp.: Akadémiai Kiadó. – 850–855. o.

12. **Gaál 1994** – Gaál Edit. Nyelvről, anyanyelvről 15 éveseknek.–Zalaegerszeg: kiadó nélkül. – 70. o.

13. **Keszler 2000** – Keszler Borbála. Írás, helyesírás. In: Pannon Enciklopédia. Főszerk.: Dr. Sipos Lajos. – 152. o.

14. **Kniezsa 1959** – Kniezsa István. A magyar helyesírás története. Egyetemi magyar nyelvészeti füzetek.—Bp.: Tankönyvkiadó. – 15–19. o.

15. **Lőrincze 1983** – Lőrincze Lajos. Az íráskép mint kifejező eszköz. In: Nyr. 1989/1. – 377–386. o.

16. **Maurer – Simon – Zala 1993** – Maurer Éva – Simon Györgyi – Zala Mária. Magyar nyelv a gépíró és gyorsíró iskola I–II. osztálya számára. –Bp.: Nemzeti Tankönyvkiadó. – 117. o.

17**. Pásztor 1985** – Pásztor Emil. Értelemtükröző helyesírás. In: Élet és Tudomány, 85/29. – 57. o.

18. **Szathmári 1993** – Szathmári István. Gondolatok a helyesírásunk múltjáról, jelenéről és jövőjéről. In: Emlékkönyv Fábián Pál hetvenedik születésnapjára. Szerk.: Kozocsa Sándor Géza.–Bp.: ELTE Bölcsésztudományi Kara. – 261–263. o.

19. **Szathmári 1996** – Szathmári István. A Károli – biblia és a helyesírás. In: Helyesírási kultúránk fejlesztéséért. Szerk.: O. Bozsik Gabriella – V. Raisz Rózsa – Zimányi Árpád.–Eger EKTF Magyar Nyelvészeti Tanszéke. – 27. o.

20**. Szemere 1961** – Szemere Gyula: Hogy is írjuk?–Bp.: Gondolat Kiadó. – 4–30. o.

21. **Tolcsvai 1995** – Tolcsvai Nagy Gábor. A helyesírás a nyelvi norma rendszerében. In: Helyesírási kultúránk fejlesztéséért. Szerk.: O. Bozsik Gabriella – V. Raisz Rózsa – Zimányi Árpád.–Eger EKTF Magyar Nyelvészeti Tanszéke. – 17–21. o.

22. **Tompa 1979** – Tompa Mihály. A külön szépírói helyesírás néhány kérdéséről. In: Nyr. 79/3. – 69–80. o.

23. **ÚML. 1962** – Új Magyar Lexikon. Szerk.: Az Akadémiai Kiadó lexikonszerkesztősége.–Bp.: Akadémiai Kiadó.

24. **Villó 1996 – Villó Ildikó**. A nyelvi norma meghatározásáról. In: Normatudat – nyelvi norma. Szerk.: Kemény Gábor.–Bp.: MTA Nyelvtudományi Intézete. – 7–22. o.

Varcaba Ildikó

I.feladatlap

1. Melyiket tartod helyesnek? (Aláhúzással jelöld!)

izes – ízes	huszas – húszas
színész – szinész	fésű – fésü
ujság – újság	borju – borjú
gyűjtemény – gyüjtemény	menű – menü
hüsít – hűsít	szörnyű – szörnyü

10 pont

2. Hogyan írjuk le helyesen a következőképpen kiejtett szavakat?

tűszhöz_____	vam még_____	áccipel_____
nébdal_____	negyveny tyúk_____	attyuk_____
ájj_____	hunnyátok_____	naggya_____

9 pont

3.Pótold a hiányzó mássalhangzót! *J* vagy *ly*?

Tava___ a malá___ laká___ papagá___át szipo___ kirá___ szeszé___es biva___a fo___totta re___té___esen a szila___ fo___óba.

13 pont

4. Írjátok le az alábbi nevek *kivel?* kérdésre felelő alakját!

Kossuth_____	Széll_____	Goethe_____
Móricz_____	Babits_____	Félix_____
Kodály_____	Fáy_____	Koch_____
Táncsics_____	Dumas_____	Engels_____

12 pont

5. Írd le az alábbi szavakat szótagolva!

strand_____	gyűrűdzik _____	Brahms_____
ideális_____	menedzser_____	lopódzott_____
Áron_____	Annáéké_____	Soós_____

9 pont

6. Mit jelentenek az alábbi rövidítések?

ált. _____	stb._____	özv._____
cm _____	vö._____	uo._____
i. sz._____	Kr. e._____	o._____

9 pont

7. Írd le betűvel az alábbi számjegyeket!

1772 _____
53 000 _____
62 000 000 _____
3016 _____
7 490 530 _____

5 pont

8. Melyik a helyes?

Május elseje – május elseje, Anyák Napja – anyák napja, a honfoglalás – a Honfoglalás, a Francia Forradalom – a francia forradalom, a magyar nyelv hete – a Magyar Nyelv Hete, Szegedi Szabadtéri Játékok – szegedi szabadtéri játékok.

6 pont

9. Jelöld 1-gyel, ha az alábbi összetett szavakat és szószerkezeteket egybe-, 2-vel, ha kötőjellel, 3-mal, ha különírjuk!

akácfa virág_____	alva járó_____	barlang lakó_____	házról házra_____
akarva akaratlan_____	antik bútor_____	bogár szemű_____	hegyén hátán_____
aludt tej_____	apró cseprő_____	csetlik botlik_____	helyet foglal_____

12 pont

10. Tollbamondás

1848 szeptemberében Jellasics horvát bán megtámadta Magyarországot. 45 ezer katonával indult el, hogy elfoglalja Pestet.

Kossuth Lajos ekkor már az Alföldön járt, fegyverbe hívta a népet. Cegléd, Nagykőrös, Kecskemét, Szeged népe puskával, kaszával indult Pest felé Kossuth zászlaja alá.

Pest-Buda katonai táborrá változott. Pesten diákok, munkások, mesterlegények, polgárok és urak ezrével álltak a zászló alá, hogy méltóképpen fogadják Jellasicsot.

A Velencei-tó közelében fekszik Sukoró falu. Szeptember 28-án ennek a falunak a templomában tanácskozott Móga altábornagy a vezérkarral. Azt kellett eldönteniük, hogy másnap megütköznek-e Jellasics seregével, vagy vonuljanak vissza Pest felé.

[Esztergályos 1994: 183]

15 pont

Megoldás

1. Melyiket tartod helyesnek? (Aláhúzással jelöld!)

izes – <u>ízes</u>	huszas – <u>húszas</u>
<u>színész</u> – szinész	<u>fésű</u> – fésü
ujság – <u>újság</u>	borju – <u>borjú</u>
<u>gyűjtemény</u> – gyüjtemény	menű – <u>menü</u>
hüsít – <u>hűsít</u>	<u>szörnyű</u> – szörnyü

10 pont

2. Hogyan írjuk le helyesen a következőképpen kiejtett szavakat?

tűszhöz *tűzhöz*	vam még *van még*	áccipel *átcipel*
nébdal *népdal*	negyveny tyúk *negyven tyúk*	attyuk *atyjuk*
ájj *állj*	hunnyátok *hunyjátok*	naggya *nagyja*

9 pont

3. Pótold a hiányzó mássalhangzót! *J* vagy *ly*?

Tava*ly* a malá*j* laká*j* papagá*j*át szipo*j* kirá*ly* szeszé*ly*es biva*ly*a fo*j*totta re*j*té*ly*esen a szila*j* fo*ly*óba.

13 pont

4. Írjátok le az alábbi nevek kivel? kérdésre felelő alakját!

Kossuth *Kossuthtal*	Széll *Széll-lel*	Goethe *Goethével*
Móricz *Móriczcal*	Babits *Babitscsal*	Félix *Félixszel*
Kodály *Kodállyal*	Fáy *Fáyval*	Koch *Kochhal*
Táncsics *Táncsiccsal*	Dumas *Dumas-val*	Engels *Engelsszel*

12 pont

5. Írd le az alábbi szavakat szótagolva!

strand *strand*	gyűrűdzik *gyű-rű-dzik*	Brahms *Brahms*
ideális *i-de-á-lis*	menedzser *me-ne-dzser*	lopódzott *lo-pó-dzott*
Áron *Áron*	Annáéké *An-ná-é-ké*	Soós *Soós*

9 pont

6. Mit jelentenek az alábbi rövidítések?

ált. *általános*	stb. *s a többi*	özv. *özvegy*
cm *centiméter*	vö. *vesd össze!*	uo. *ugyanott*
i.sz. *időszámításunk szerint*	Kr. e. *Krisztus előtt*	o. *oldal*

9 pont

7. Írd le betűvel az alábbi számjegyeket!

1772 *ezerhétszázhetvenkettő*
53 000 *ötvenháromezer*
62 000 000 *hatvankétmillió*
3016 *háromezer-tizenhat*
7 490 530 *hétmillió-négyszázkilencvenezer-ötszázharminc*

5 pont

8. Melyik a helyes?

Május elseje – <u>május elseje</u>, Anyák Napja – <u>anyák napja</u>, <u>a honfoglalás</u> – a Honfoglalás, a Francia Forradalom – <u>a francia forradalom</u>, <u>a magyar nyelv hete</u> – a Magyar Nyelv Hete, <u>Szegedi Szabadtéri Játékok</u> – szegedi szabadtéri játékok.

6 pont

9. Jelöld 1-gyel, ha az alábbi összetett szavakat és szószerkezeteket egybe-, 2-vel, ha kötőjellel, 3-mal, ha különírjuk!

akácfa virág 1	alva járó 1	barlang lakó 1	házról házra 3
akarva akaratlan 2	antik bútor 3	bogár szemű 1	hegyén hátán 2
aludt tej 1	apró cseprő 2	csetlik botlik 2	helyet foglal 3

12 pont

10. Tollbamondás

15 pont

II.feladatlap

1. Bizonyítsátok példamondattal, hogy a magánhangzók időtartamának fontos nyelvi szerepe van!
áru – árú irt – írt oda – óda

_____
_____
_____

Tudnátok-e még 3 hasonló szópárt írni?

_____

9 pont

2. Melyik szó írása nem helyes? (Aláhúzással jelöld!)
fénnyaláb asszonnyal dísszemle
Írj még 3 hasonló típusú szót!

_____

5 pont

3. Illessz *-val,- vel; -vá, -vé* toldalékot az alábbi szavakhoz!

arany_____	gally_____	kedv_____	juh_____
király_____	mind_____	könny_____	potroh_____
jobb_____	szárny_____	méh_____	Allah_____

12 pont

4. A történelmi családnevek írásában megtartjuk a régies betűket. Írd a kiejtett forma mellé a hagyományos írásmód által meghatározott nevet!

battyányi _____	dezsőfi _____	kosút _____	tököli _____
császár_____	egresi _____	szécsényi _____	zicsi _____

16 pont

5.Pótold a hiányzó mássalhangzót! *J* vagy *ly*?

___uk	mé___	kara___	hü___e	hé___a
fo___ik	tava___	zsiva___	korcso___a	zsö___e
he___	laká___	___ukaszt	bó___a	nyava___a

15 pont

6.Hogyan, hány szóra bontva írjuk helyesen?
IDEODATEKINGET_____
LESZOKOTTADOHÁNYZÁSRÓL_____
NEMFÉLREÁLLTHANEMKÖZÉPRE_____
MEGVANTÖLTVE_____
IDEJÖTTNEMASZOMSZÉDBA_____
LESZOKOTTUTAZNIVIDÉKRE_____
TAPINTATBÓLFÉLREÁLLT_____
ELŐREHÁTRAPILLANTVA_____

8 pont

7.Kapcsold a megadott képzőket az alábbi címekhez!
Valóság+beli_____,Kritika+féle_____,Magyar Hírlap+beli_____,
Élet és Tudomány+szerű_____Éjjeli menedékhely+beli_____

5 pont

8. Melyik a helyes? (Aláhúzással jelöld!)

Istanbul – Isztambul	tipus – típus
inteligens – intelligens	Mercedes – Mercédesz
Krakkó – Krakków	passzivitás – passzívitás
turista – túrista	konklúzió – konkluzió

9 pont

9. Tagold az alábbi szöveget, írd le a mondatokat! Melyik két mondat tartozik össze helyesírás szempontjából?
1. EZSOKKALTÖBBMINTATAVALYI.
2. BÁTYÁMATMINTTANÚTHALLGATTÁKKI.
3. FEHÉRLETTMINTAFAL.
4. EZTÖBBMINTSZEMTELENSÉG.

a)_____
_____
b)_____
_____

6 pont

10. Tollbamondás

Batsányi János a Petőfi Sándort megelőző kor legnagyobb forradalmi költője volt. 1763. május 7-én született Tapolcán. Ő indította meg Kazinczy Ferenccel, Baróti Szabó Dáviddal az első magyar irodalmi folyóiratot, a Kassai Magyar Múzeumot. 1789-ben a franciaországi forradalmi események hatására írta meg legszebb versét, „A franciaországi változásokra” címűt. Ezért a verséért gyanúsították a Martinovics-perben való részvétellel, és egyévi börtönre ítélték, amelyet a kufsteini várban töltött. Kiszabadulása után rendőri felügyelet alatt állt. Ez időben ismerkedett meg Baumberg Gabriellával, akit mint „bécsi Szapphót” emlegettek az irodalmi körökben.

Batsányi, amikor Napóleon bevonult Bécsbe, államminiszterének kérésére nyelvi szempontból kijavította a császár magyarokhoz intézett fölhívását. Ez súlyos vádpont lett ellene, így amikor Napóleon elhagyta Bécset, Batsányi is vele ment, s Párizsban telepedett le.

[Cs. Nagy 1994: 348]

15 pont

Megoldás

1. Bizonyítsátok példamondattal, hogy a magánhangzók időtartamának fontos nyelvi szerepe van!
áru – árú irt – írt oda – óda
Pl.: *Írtad-e már a barátodnak, hogy irtják az erdőt?*
Oda kellett neki adnom az ódákat tartalmazó füzetemet.
Milyen árú ez az áru?
Tudnátok-e még 3 hasonló szópárt írni?
Pl.: *mer-mér; borsot-borsót; lap-láp.*

9 pont

2. Melyik szó írása nem helyes? (Aláhúzással jelöld!)
fénnyaláb asszonnyal dísszemle
Írj még 3 hasonló típusú szót!
Pl.: *kulcscsomó, jegygyűrű, bagolylyuk.*

5 pont

3. Illessz *-val,- vel; -vá, -vé* toldalékot az alábbi szavakhoz!

arany *arannyal*	gally *gallyal*	kedv *kedvvel*	juh *juhval*
király *királlyal*	mind *minddel*	könny *könnyel*	potroh *potrohhal*
jobb *jobbal*	szárny *szárnnyal*	méh *méhvel*	Allah *Allahhal*

12 pont

4. A történelmi családnevek írásában megtartjuk a régies betűket. Írd a kiejtett forma mellé a hagyományos írásmód által meghatározott nevet!

battyányi *Batthyány*	kosút *Kossuth*
császár *Cházár*	szécsényi *Széchényi*
dezsőfi *Dessewffy*	tököli *Thököly*
egresi *Egressy*	zicsi *Zichy*

16 pont

5. Pótold a hiányzó mássalhangzót! *J* vagy *ly*?

*ly*uk	mé*ly*	kara*j*	hü*ly*e	hé*j*a
fo*ly*ik	tava*ly*	zsiva*j*	korcso*ly*a	zsö*lly*e
he*j* vagy he*ly*	laká*j*	*ly*ukaszt	bó*j*a	nyava*ly*a

15 pont

6. Hogyan, hány szóra bontva írjuk helyesen?
IDEODATEKINGET *ide-oda tekinget*
LESZOKOTTADOHÁNYZÁSRÓL *leszokott a dohányzásról*
NEMFÉLREÁLLTHANEMKÖZÉPRE *nem félre állt, hanem középre*
MEGVANTÖLTVE *meg van töltve*
IDEJÖTTNEMASZOMSZÉDBA *ide jött, nem a szomszédba*
LESZOKOTTUTAZNIVIDÉKRE *le szokott utazni vidékre*
TAPINTATBÓLFÉLREÁLLT *tapintatból félreállt*
ELŐREHÁTRAPILLANTVA *előre-hátra pillantva*

8 pont

7.Kapcsold a megadott képzőket az alábbi címekhez!
Valóság+beli *Valóság-beli*, Kritika+féle *Kritika-féle*, Magyar Hírlap+beli *Magyar Hirlap-beli*,Élet és Tudomány+szerű *Élet és Tudomány-szerű*,Éjjeli menedékhely+beli *Éjjeli menedékhely-beli*.

5 pont

8. Melyik a helyes? (Aláhúzással jelöld!)

Istanbul – Isztambul	tipus – típus
inteligens – intelligens	Mercedes – Mercédesz
Krakkó – Krakków	passzivitás – passzívitás
turista – túrista	konklúzió – konkluzió

9 pont

9. Tagold az alábbi szöveget, írd le a mondatokat! Melyik két mondat tartozik össze helyesírás szempontjából?
1. EZSOKKALTÖBBMINTATAVALYI.
2. BÁTYÁMATMINTTANÚTHALLGATTÁKKI.
3. FEHÉRLETTMINTAFAL.
4. EZTÖBBMINTSZEMTELENSÉG.

a) *Ez sokkal több, mint a tavalyi*
Fehér lett, mint a fal
b) *Bátyámat mint tanút hallgatták ki*
Ez több mint szemtelenség

6 pont

10. Tollbamondás

15 pont

(Folytatjuk)

A kiejtés szerepe az idegennyelv-tanításban

A mai felgyorsult világ elengedhetetlennek tartja az idegennyelv-tudást ahhoz, hogy felsőfokú diplomát szerezzünk, illetve könnyen jussunk „tisztességes" munkahelyhez. A rengeteg információ áramlása, s ezek megértése, illetve saját magunk megértetése szempontjából fontossá vált valamilyen idegen nyelvet beszélni.

Egy idegen nyelv tanulásánál komoly gondot okoz a tanulóknak a kiejtés, főleg, ha a célnyelv és az anyanyelv között óriási kiejtésbeli különbségek vannak. Ebben a cikkben a kiejtést mint az idegennyelv-órán alapvetően jelenlévő tényezőt szeretném többé-kevésbé hangsúlyozni.

Számos nyelvész vitatkozik azon, hogy kell-e a kiejtést tanítani, és hogy van-e a kiejtés elsajátításának korbeli határa? Azért, hogy a tanulók többsége nem ugyanabban a az életkorban kezd el nyelvet tanulni, még nem mondhatjuk azt, hogy a szép és pontos kiejtés kialakításában ez a döntő szempont, mivel több rendkívül fontos tényező is szerepet játszik. Nézzük meg, melyek a legjelentősebbek.

A szép, pontos kiejtés egyik fontos feltétele először is a *hallás.* Van némi tudományos bizonyíték arra, hogy akik jó fonetikai megkülönböztető készséggel rendelkeznek, azok jól tudják elsajátítani a kiejtést és javítani tudják azt különböző fonetikai gyakorlatok segítségével. Míg egyesek a hallást teszik a kiejtés fejlesztésének az előterébe, addig mások az életkort tartják mérvadónak.

Figyelembe kell vennünk, hogy a tanulók csak azt tudják hallás után utánozni, amit tisztán hallanak, mert ellenkező esetben bizonyára nem tudnák utánozni sem.

Azok a nyelvtanulók viszont, akik az úgynevezett kritikus kor után vágnak neki a nyelvtanulásnak, néha csak a legritkább esetben képesek arra, hogy anyanyelvi szintű kiejtés birtokába jussanak, ezért számukra sokkal több gyakorlást és odafigyelést igényel a kiejtés elsajátítása.

Szintén meghatározó tényező a nyelvtanuló *anyanyelv*e, ugyanis az anyanyelv sajátosságaitól függ, hogy az idegen nyelv mely tulajdonságai okoznak kiejtési nehézségeket a beszélőnek. A célnyelv és az anyanyelv közötti távolság is segíthet, illetve megnehezítheti a tanulónak a helyes kiejtés elsajátítását.

A következő fontos tényező a *környezet,* vagyis hogy ki mennyire szépen tanul meg egy idegen nyelvet, az attól is függ, hogy milyen nyelvi környezetben él, milyen gyakran nyílik lehetősége arra, hogy használja a nyelvet anyanyelvűek társaságában.

A pontos kiejtés elsajátításának egy szintén ekkora jelentőséggel bíró tényezője a *tanár kiejtése.* „A tanár hibái ragadósak", írja Medgyes Péter (1997) „A nyelvtanár" című könyvében, ami azt sugallja, hogy nekünk, tanároknak is példát kell mutatnunk abban a tekintetben, hogy diákjaink szépen, érthetően tudjanak verbálisan kommunikálni, és ne legyenek problémáik saját maguk megértetése terén. Tehát a tanár szerepeihez tartozik a *motiváció.* A motiváció a nyelvtanulás motorja, mely által mi tanárok óriási fejlődést érhetünk el. Szorgalmaznunk kell a diákoknak, hogy a tanult nyelven hallgassanak, nézzenek rádió- vagy televízió-műsorokat, illetve az is motiváció lehet, ha a saját magunk által használt nyelvtanulási technikánkkal ismertetjük meg diákjainkat.

Mindezek mellett függ a kiejtés attól is, ki mennyire akar megtanulni az anyanyelvi beszélőkhöz hasonlóan kommunikálni, hogy ki milyen modellt követ. Vannak, akik szeretnék megőrizni nemzeti identitásukat és felvállalják akcentusukat, mások viszont azt szeretnék, hogy ne vegyék észre beszédükön, hogy idegenek. Néha a jó kiejtésnek is vannak hátrányai, amikor külföldön az emberről azt gondolják, hogy nem is külföldi, és elvárják tőle, hogy mindent értsen és mindent tudjon, ha adott esetben a célnyelvet beszélő országban van.

Medgyes Péter (1996) szerint a kiejtésnek négy fő összetevője van, úgymint hangképzés, szóhangsúly, hanglejtés és mondatritmus. Ezek közül mi, nyelvtanárok az előző kettőre fektetünk általában nagyobb hangsúlyt.

A hangképzésnél elsősorban a hangok játsszák a főszerepet, amelyeket kezdetben külön-külön gyakoroltatunk, hogy kialakuljon a biztos artikulációs bázis. Továbbá nem felejthetjük el, hogy a hangok nem egymástól elkülönítve, hanem szavakban, mondatokban jelennek meg, ezért a gyakorlás nagyobb részét is ilyen módon végeztetjük.

A hibásan hangsúlyozott szó nagyon gyakran gátolja a megértést. A szóhangsúlyok, mondathangsúlyok jelölésére bármilyen jelrendszert használhatunk, a fontos az, hogy mindig ugyanazt a jelölést alkalmazzuk és hogy egyértelműen, világosan jelöljük. Alkalmazhatunk aláhúzást, hangsúlyjelet, kis és nagy karikákat, kockákat és hangsúlyképleteket.

c o m b i n a t i o n
combi'nation combination combination
• • • •
ti- ti- tá -ti

Az intonációval (hanglejtés) lehet a legjobban kifejezni az érzelmeket. A különböző nyelveket tekintve az intonáció eltérő formában nyilvánul meg, ezért is kellene több időt és figyelmet fordítani rá.

A helyes mondatritmus egyik legnagyobb hibaforrása, ha a tanár a megértés végett lelassítja a beszéd tempóját, s ezáltal eltorzítja a természetes beszéd tempóját. A tanulók rossz esetben hozzászoknak az anyanyelvi beszéddel nem azonos beszédtempóhoz, és esetleg az a probléma is felmerülhet, hogy nehézségük akad megérteni később az anyanyelvi beszélőt.

Sokszor felmerül a nyelvtanárban a fonetikai jelek használatának kérdése. Véleményem szerint, ha a tanulók legalább felismerési szintig megismernék ezeket a jeleket, vagy ha ezeknek a jeleknek egy nagyított változatát kitennénk a tanteremben, megkönnyítenénk a tanulók fonetikai problémáit.

Jelentős megemlíteni a szép és helyes kiejtés elsajátításában a „kórusmunkát", vagyis amikor a tanulók a nehéz szavakat vagy mondatokat egyszerre, kórusban ismételgetik. Mivel a tanulók többsége tele van szorongás-

sal, ezért a „kórusmunka" számukra biztonságot nyújthat, nyugodtan megbújhatnak a többiek mögött, s kísérletezhetnek, nem kell tartaniuk attól, hogy kinevetik őket. A tanár szempontjából is pozitívan hat, ugyanis a csoportos munkák utáni néhány perces kórusgyakorlat segít a diákok figyelmét ismét a tanárra összpontosítani.

Mindössze kétéves tanári tapasztalattal azt tudom mondani, hogy az idegennyelv-tanítás nagyszerű élményekkel és tapasztalatokkal gazdagít, de vannak néha nehézségek is, melyekkel meg kell birkózni. Miközben mi tanárok találkozunk a diákok óriási tudásszomjával, ezzel egy időben rájövünk arra, hogy mennyire különböző képességekkel rendelkeznek a diákok és mennyire sok, apró dologra kell odafigyelnünk.

Összegzés

A kiejtés elsajátításának több befolyásoló tényezője van, így: életkor, fonetikai készség, anyanyelv, környezet, motiváció. Az említett tényezők legtöbbjére mi tanárok nemigen lehetünk hatással, de erősíthetjük a motivációt és a jó kiejtésre való törekvést.

• Meg kell győznünk a diákokat a jó kiejtés fontosságáról és a kommunikációban betöltött szerepéről.

• Folyamatosan hangsúlyoznunk kell, hogy nem az anyanyelvihez hasonló kiejtés, hanem az érthetőség, a kommunikáció hatékonysága a cél.

• Figyelemmel kell kísérnünk, segíteni és értékelni a tanulók egyéni fejlődését.

Felhasznált irodalom:

Bowen, T. & Marks, J. **The Pronunciation Book,** Longman, Essex, 1992.

Holló Dorottya, Kontráné Hegybíró Edit,Tímár Eszter.(1996) **A krétától a videóig.** Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.

Kenworthy, J. **Teaching English Pronunciation**. Longman, Essex, 1997.

Lewis, M. & Hill, J. **Practical Techniques for Language Teaching** (Language Teaching Publications),1992.

Medgyes Péter, **A nyelvtanár**. A nyelvtanítás módszertana. Corvina, 1997.

Purcell, E & Suter, R. „**Predictors of pronunciation accuracy**", Language Learning 30/2 1980.

Snow, C. & Hoefnagel-Höhle, M. „**Age differences in the pronunciation of foreign sounds"**, Language and Speech 20, 1997.

Szilágyi László

A szókincs tanítása az angolnyelv-órán haladó szintű magyar anyanyelvű tanulóknak

A szókincs tanítására rengeteg szemlélet született már az elmúlt évtizedek során. Neves nyelvészek próbálkoztak a szókincstanítás, illetve -tanulás könnyebbé tétele érdekében több-kevesebb sikerrel. Mivel a tanulók különböző képességekkel és nyelvi készségekkel rendelkeznek, ezért sajnos a szemléletekre vonatkozóan nem mondhatjuk el, hogy létezik egy tökéletes, minden tanuló számára megfelelő szemlélet.

Fontos az elején leszögezni, hogy a szókincs önmagában több mint különálló szavak alkalmazása egy társalgási környezetben. Elegendő szókincs hiányában nem tudunk kommunikálni, gondolatainkat kifejezni a célnyelven. Elsődleges hibának tekinthető az úgynevezett „behatárolt" szókincs (Lewis, 1993), amely akadályozza a tanulót az idegen nyelv hatékony elsajátítása során. Szintén komoly hibának vélhető a tanár valamelyik szemlélethez való túlzott ragaszkodása, mert gyakran előfordul, hogy a rosszul megválasztott tanítási módszer a tanulók sorozatos kudarcait vonhatja maga után, ami még ennél is katasztrofálisabb helyzetet eredményezhet: a tanuló elveszti érdeklődését a célnyelv iránt.

Ebben a cikkben röviden említést szeretnék tenni a kárpátaljai magyar ajkú, idegen nyelv szakos tanárok és tanulók szókincstanítási, illetve tanulási módszereinek hiányosságairól.

Két évvel ezelőtt diákként a pedagógiai gyakorlatokon végeztem egy megfigyelésen alapuló kutatást, amelynek célja az volt, hogy elemezzem, hogyan folyik az idegennyelv-órán (angol) a szókincs tanítása, milyen szemléleteket követ a tanár.

A kutatás az órák pontos lejegyzésén, Lewis (1993) szókincstanítási szemléletén (amely a szavak szókapcsolatokban való tanítását szorgalmazza) és Coady (1997), Hulstijn, Hollander,& Greidanus (1996) három tanítási elvén alapult:

1. Véletlenszerű tanulás (***Incidental learning)***

2. Világos útbaigazítás ***(Explicit instuction)***

3. Önálló tanulási stratégia fejlesztése ***(Independent strategy development)***

Véletlenszerű tanulás (*Incidental learning)* – kötelezi a tanárt, hogy minél több lehetőséget nyújtson a tanulónak a széleskörű olvasásra és hallás utáni megértésre.

Világos útbaigazítás *(Explicit instruction)* – fontos szerepe az ismeretlen szavak megállapításának alapos vizsgálata, s ezáltal a gördülékeny társalgás fejlesztése.

Önálló tanulási stratégia fejlesztése (*Independent strategy development)* – a szövegből való következtetést és a szótár helyes használatát szorgalmazza.

A megfigyelés két iskolában, egy államiban és egy egyházban történt, amely összesen 16 tanórát vett igénybe. Mindkét iskolában az órákon egy adott téma, a **„Szórakozás"** (**Entertainment**) volt a tanítás középpontjában. A tanulók 16-17 évesek voltak, akik haladó szinten beszélték a célnyelvet. Egyik fontos követelménye volt a kutatásnak a tanár és a tanulók anonimitása.

A kutatás azt mutatta, hogy a tanár és a diákok tanítási, illetve tanulási stratégiáiban a három elmélet bizonyos mértékben jelen volt, de sajnos a szavak szókapcsolatokban való tanítása kevésbé, illetve egyáltalán nem fordult elő. A tanár a szavakat külön, egyenként mutatta be és ennek következtében a tanulók sokszor elakadtak, mert nem tudtak helyes szókapcsolatokat alkotni, vagyis a folyékony, gördülékeny beszéd akadályba ütközött. A tanulókat nem tanították meg a szótár – akár kétnyelvű vagy egynyelvű – használatára, sőt a diákok felének sajnos még saját szótára sem volt.

Mivel a szavak egyenként való bemutatása csak a rövid távú emlékezet számára megfelelő, ezért fontosnak tartanám használni az említett „szókapcsolat"-os módszert és ezek értelmes feladatokba, gyakorlatokba csomagolását a hosszabb távú emlékezés és a gördülékeny beszéd érdekében.

A feljegyzések során kiírtam azokat a szókapcsolatokat, amelyek nehézséget okoztak a tanulóknak gondolataik megfelelő kifejezésében a kommunikáció során:

1. Cselekvést kifejező szókapcsolatok: ***develop the film, get change, blow to pieces, piloting the craft, to shoot a video, washing machines going, coats brushed, set the wigs, excitement is generating, cause violence, play the tune.***

2. Főnév és melléknév által kifejezett szókapcsolatok: ***Oscar -nominated drama, latest musical, a passionate love story, filming day, amusing/ dramatic film, unusual/ exciting/dangerous events, ruinous/devastating/harmful effect, good/ bed/high/low opinion, immense majority, tiny minority, light/lyrical song.***

Összefoglalás: A szavakat ne külön, hanem úgynevezett „chunk"-ban (Lewis, 1993) tanítsuk, mert ahogy a tanuló a különálló szavakat képes megtanulni, úgy a szókapcsolatokban lévőket is képes. A tanár feladata, hogy lehetőséget biztosítson a tanulóknak felismerni, rendszerezni, feljegyezni a szókapcsolatokat és megtanítani a diákokat a helyes szótárhasználatra.

Irodalomjegyzék:

Hill , J.(1999) **Collocation competence** English teaching professional.

Holló Dorottya, Kontráné Hegybíró Edit, Tímár Eszter. (1996) **A krétától a videóig**. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.

Hunt, A. & Beglar, D. (1998) **Currant research and practice in teaching vocabulary** http:/langue.hyper.chubu.ac.jp/falt/pub/tlt/jan/hunt.htul

Lewis, M.& Hill, J. (1992) **Practical techniques for language teaching**, London.

Nation, I. S. P. (2001) **Teaching and explaining vocabulary**. Cambridge University Press.

Redman, S. (1991) **A way with words**. Vocabulary development activities for learners of English. Cambridge University Press.

Schmitt, N. and Schmitt, D. (1995) **Vocabulary notebooks**. Theoretical underpinnings and practical suggestions. Oxford University Press.

Scrivener, R. (1994) **Learning Teaching**, Oxford.

Shermann, J. (1998) **Independent vocabulary learning**. La Terza University, Rome.

Sökemen, A. J. (1997) **Current trends in teaching second language vocabulary**. University of Washington.

Szilágyi László

Könyvbemutató

Az Attila-filológia új eredménye

A közelmúltban megjelent ZOLTÁN ANDRÁS – Oláh Miklós Athila című munkájának XVI. századi lengyel és fehérorosz fordítása. A munkát Udvari István, a Nyíregyházi Főiskola Ukrán és Ruszin Filológiai Tanszékének professzora mutatja be.

Zoltán András szerves, tudós – vagyis módszeres – filológiai építkezés révén jutott el jelen könyve témájához. Tudományos munkássága két fő vonulat közé csoportosítható: az interszláv nyelvi kontaktusok és a szláv–magyar nyelvi érintkezések. A „nyugatorosz" kancelláriai írásbeliséget kutatva, nemcsak a nyugatorosz–nagyorosz nyelvi kapcsolatok történelmi, kulturális hátterét rajzolta meg, hanem számos orosz szó és jelentés eredetét is újszerűen és hitelesen adta meg. E kutatásai tükrében a lengyel–orosz, lengyel–ukrán–belorusz nyelvi, művelődési kapcsolatokat is árnyaltabban látjuk.

Mindezt azért említettem meg, mert Zoltán András könyve egy hungarológiai szempontból is fontos kérdést, a magyar történelem európai recepciójának témáját lengyel–belorusz–ukrán–orosz kontextusban tárgyalja. A szerző Oláh Miklós *Athilá*ja ófehérorosz fordításának filológiai kutatások céljára is alkalmas kiadásának előkészítésével elsőrendű magyar tudományos érdeket elégít ki.

A szerző habitusának megértéséhez nemcsak a több mint két évtizedes publikációs tevékenysége nyújt támpontokat. Azon kutatók közé tartozik, akiknek tudományos munkássága szervesen összefonódik a tudományszervezéssel és az oktatással.

A sokféle cikk, tanulmány megjelentetése mellett elindítója-szervezője a „Litván Nagyfejedelemség és a mai Közép- és Kelet-Európa nyelvei" (1998), valamint a „Hungaro-Baltoslavica" (2000) tudományos konferenciáknak. E rendezvényekkel a hazai keleti szláv filológiának, valamint a kibontakozóban lévő baltisztikának nemzetközi bemutatkozási és megmérettetési lehetőséget is biztosított. E rendezvények megszervezésével Kelet-Közép-Európa történelme és nyelvei jobb megismertetéséhez is hozzájárult hazánkban. A magyar beloruszisztika vagy hungaroalborutheni sztika tudományos fejlesztésével párhuzamosan a belorusz nyelv oktatásának magyarországi kiteljesítéséért is sokat tett.

Zoltán András eddig is több tanulmányban, előadásban igyekezett megvilágítani Oláh Miklós *Athilá*ja kelet-európai kisugárzásának kérdéseit. Ez a mű a magyar humanista irodalom sikerdarabja volt Kelet-Európában. 1568-ban jelent meg először Bázelben, történelmi léptekkel mérve szinte azonnal lefordították lengyelre (1574), lengyelről fehéroroszra (1580 k.), 1582-ben egy igazi kelet-európai bestseller, Maciej Stryjkowski krónikája vesz át belőle szövegrészeket, amelyeket aztán a XVII. században e krónikával együtt fordítanak le ismételten fehéroroszra, majd nagyorosz egyházi szlávra. Mivel Oláh Miklós műve névtelenül terjedt a térségben, számos filológiai problémát vet fel, amelyek azonban kibogozhatók és megnyugtatóan tisztázhatók. A kutatói teljesítmény maximumát nyújtva ezt végezte el Zoltán András. Hogy nem felesleges e mű kelet-európai elterjedésével foglalkozni, mi sem bizonyítja jobban, hogy a közelmúltban jelent meg az *Athila* magyar fordításának új kiadása egy rangos sorozatban. A szövegek nyelvészeti hasznosítását, ami többek között az interszláv nyelvi kapcsolatok szempontjából is rendkívül ígéretes, akadályozta a megbízható szövegkiadás hiánya. Ezt pótolja Zoltán András mostani művében. A munka bevezető része az elengedhetetlen filológiai és textológiai kommentárt tartalmazza, valamint felvillantja a fehérorosz és a lengyel szöveg összevető vizsgálata által kínált és új eredményekkel kecsegtető kutatási lehetőségeket.

Zoltán András kiforrott módszerrel, biztos kézzel vezeti az olvasót, eredményei hitelesek, meggyőzőek, melyek jelentős hozzájárulást jelentenek a hungaro-szlavisztikai kutatásokhoz.

„A szembogarak titkos románca megfogalmazza…”

A kortárs kárpátaljai magyar posztmodern líra bemutatása szakköri foglalkozás keretein belül

A középiskolás tanulókat érdemes megismertetni a XX. század végi irodalom legújabb áramlataival, művészeti törekvéseivel, stílusirányzataival, bár a tanterv keretein belül a pedagógusnak erre nincs módja. Ezt a hiányt pótolhatjuk a szakköri foglalkozásokon, amelyeken kreatív feladatok segítségével nyújthatunk képet arról, merre is tart a művészet, ezen belül az irodalom az ezredfordulón.

Kiindulási pontunkat az képezi, hogy a kortárs kárpátaljai magyar irodalom is szerves része a világirodalomnak. Igaz, jószerivel csak a rendszerváltást követően kapcsolódott be azokba a világirodalmi áramlatokba, amelyek Amerikában, Nyugat-Európában és Magyarországon az 1960–70-es évektől folyamatosan jelen voltak. A posztmodern törekvések például a kárpátaljai magyar lírában csak a ’90-es évek elején jelentek meg. A szakköri foglalkozás keretein belül arra teszünk kísérletet, hogy megismertessük a középiskolás tanulókat két kortárs kárpátaljai magyar lírikus, Bagu László és Lengyel Tamás munkásságával.

A szakköri foglalkozáson belül nem szabad a hagyományos tanítási-tanulási folyamatot előtérbe helyezni. Arra kell törekednünk, hogy minél szabadabb légkört teremtsünk az együtt gondolkodáshoz. A különböző alternatív pedagógiai módszerek alkalmazásával jóval hatékonyabban tudunk maradandó élményeket közvetíteni a tanulók felé. Nem titkolt pedagógia célja az ilyen összejöveteleknek a személyiség mind szélesebb körű fejlesztése is.

A fentebb jelzett témát feldolgozó szakköri foglalkozáso(ko)n először a tanulókkal azt próbáljuk meghatározni, hogy milyen is a mai társadalmunk, milyen ennek a kornak a hangulata, amelyben élünk. Megpróbáljuk meghatározni, hogy milyen értékrendszert közvetít felénk a média, a művészet és ezen belül az irodalom.

Aztán rátérünk a posztmodernnek mint stílusirányzatnak a vizsgálatára. Röviden felvázoljuk, hogy melyek a posztmodern jellemzői. Hangsúlyt fektetünk arra, hogy a XX–XXI. századi túltechnizált társadalom megváltoztatta az emberi kapcsolatok minőségét. A nagyvárosi lét egy elidegenedési folyamatot okozott. A legtöbb ember számára ez a kiismerhetetlen, érthetetlen világ idegen. A mai világban rengeteg ember vesz körül bennünket, mégis sokszor magányosak vagyunk. A világ elvarázstalanodott. A tudomány már szinte mindent meg tud magyarázni. Az embereknek azonban szükségük van misztikumra, csodákra. Keresnek valami felsőbb erőt, amely irányítja az életüket, és amely ellen lázadni is lehet.

A továbbiakban beszéljünk a posztmodern témavilágáról, költői képeiről, kifejezőeszközeiről. Meg kell említenünk, hogy milyen kapcsolódási pontok vannak a mai kárpátaljai magyar posztmodern líra és az előbbiekben felvázolt irodalomtörténeti folyamat között. Ezek után rátérhetünk a fentebb említett költők témavilágának megismerésére.

Fontos kiemelnünk, hogy a mai magyar kárpátaljai líra témavilágának meghatározó fogalmai a szerelem, a halál, a félelem, az emberi kapcsolatok minősége és a mindent irányító felső misztikus hatalom keresése. A szakköri foglalkozás keretein belül

ebben az esetben a szerelem kérdéskörével foglalkozunk Lengyel Tamás és Bagu László líráján keresztül.

Olvassuk fel Bagu László Installáció című költeményét.

mászkálsz az életemben csak
házalsz s én minden megveszek

így úgy tűnik, mintha vigyáznál rám
és adnál új kabátot, hogy ne fázzam

mint a gyerek, kinek felszökött a láza
s gyógyulni ágyba kényszerült

mint a koldus, kit utolsó
vacsorára várnak

mint minden, mit szokások régi
rendje szült

néha kétség, néha bizonyosság
azonkívül a szembogarak titkos románca
megfogalmazza, megmagyarázza

nevezni már bárhogyan nevezheted

A vers meghallgatása után néhány másodperc szünetet tartunk, hogy a hallgatóság befogadja a hallottakat. Ezután megvizsgáljuk és értelmezzük az elsődleges reakciókat, különös tekintettel a hangulati és érzelmi elemekre. Legelőször megkér-

dezzük a tanulóktól, hogy tetszett-e a vers? Ezután meghatározzuk, hogy milyen hangulata van a versnek.

(Feladatok a hangulat meghatározásához:

1. Kérjük meg a tanulókat, hogy 3 percen keresztül az odakészített papírra a toll felemelése nélkül írják azt, ami eszükbe jut a versről. Az íróeszközt felemelni nem szabad, amikor éppen nem jut eszükbe semmi, húzzanak egyenes vonalat a papíron. Nem feltétlenül kell összefüggő gondolatsort, illetve mondatokat produkálni, szabad asszociációs formákkal dolgoznunk. Ha elkészültek, néhány (legalább három) reakciót közösen megbeszélünk.

2. Kérdezzük meg a tanulóktól, hogy milyen szín jut eszükbe a versről? Majd le is festhetik azt a színskálát (versszakoknak, esetleg soroknak megfelelően), ami képzeletükben megjelenik a vers hallatán. Megbeszéljük, miért pont ezeket a színeket választották.

3. A tanulók közt osszunk szét számokat ábrázoló kártyákat. Ezek segítségével a tanulók ki tudják fejezni a versszakok érzelmi intenzitását.

4. A tanulókkal hallgattassunk meg öt zenei (klasszikus vagy modern, akár vegyesen is) részletet. Pl.1. No doubt: Don't speak. 2. Ossian: Tél hercegnő. 3. Beethoven: Für Eliz. 4. Zorán: A szerelemnek múlnia kell. 5. Skorpions: I loose control.

5. Mindenki kiválasztja, hogy a hallott dallamok közül melyik fejezi leginkább ugyanazt, amit a vers. (A tanulók maguk is hozhatnak a következő foglalkozásra olyan dalt, amely számukra azt a hangulatot fejezi ki, amit a vizsgált lírai alkotás.)

A továbbiakban megbeszéljük, milyen érzelmet közvetít a líra felénk. Milyen hatást vált ki a tanulókból a felolvasott alkotás? Milyen is a költő szerelme?

Nem felszabadító, repítő érzelem, hanem kín és gyötrődés. Takarja, védi önmagát. Titkolja az érzelmeit. A szerelem a végtelen idővel válik eggyé. Felolvad egyetlen villanásban. Milyen posztmodern elemek találhatóak a versben? A vers kezdő soraiban minden benne van, ami a mai fogyasztói társadalomra jellemző. Minden eladó, a jó, a rossz, a szépség, a kedvesség, a gondoskodás.

Ezek után kikeressük a vers szóképeit. Milyen hasonlatok vannak a versben? Milyen szimbólumokat találunk a költeményben? A tanulókkal közösen megkeressük, hogy melyik költő használta már a koldus képet a magyar irodalomban. A József Attilát idéző kép a kiszolgáltatottságot, a szeretetéhséget jelzi.(A tanulókkal érdemes olyan József Attila-verseket kerestetni, amelyekre ugyanez a szeretetéhség jellemző.) A költő összeköti a múltat, a jelent és a jövőt. Mindazt, ami a tudatában játszódik le, a lelkében történik, valami nagyobb egység részeként éli meg. A szerelem egy kultikus, misztikus, titokzatos érzés. Megfejteni lényegét nem lehet. A költeményt átjárja a kétség, minden szerelem-e, ami annak látszik.

Végül a csoport tagjai meghatározzák, számukra mit jelent a szerelem. Mi az, amit szerelemnek tartanak?

A szerelem témaköre erősen jelen van Lengyel Tamás lírájában is. Felolvassuk Lengyel Tamás Meditatív szenvelgés című költeményét.

Meditatív szenvelgés

R.E.-nek

Foglalt a csend.
Neked foglalom.
Te is fogd be a szád,
ha vallatom,
és hallatom szavát,
ha letüdőzöm sűrű velejét
és belsőm banális robaját cserzi arcodra
szemem.
Jó,
Így jó nekem.
Hallgasd a halak kardalát,
építs szélcsendből mandalát,
olvass a számról –
a Finneganről, a Bibliáról,
arról, mit rejteget előled hangszegett valóm.
A férc-pátosz légvárain túl
mienk a csend.
Neked foglalom.

A továbbiakban a következő kérdésekkel tudjuk a megfelelő irányba terelni a beszélgetésünket.

1. Kérjük meg a tanulókat, hogy fogalmazzák meg prózában a vers mondanivalóját.

2. Keressük ki a tanulókkal, hogy a költemény mely részei utalnak a költő kulturális nomadizmusára.

3. Fedezzük fel, milyen szóképekkel teszi Lengyel Tamás még intenzívebbé a költeményben megfogalmazott érzéseket!

4. Kérdezzük meg a csoport tagjaitól, hogy a szavak mennyit jelentenek számukra? Azt mondják-e mindig, amit éreznek, amit gondolnak?

5. Van, amikor a csend többet mond minden másnál. A szó zavar. A nyelv kiüresedett. Elég egy tekintet, amiből a másik ért, ami megváltoztat benne valamit. Értelmezzük együtt a következő sort: „a belsőm banális robaját cserzi arcodra / szemem" . A szavak túl banálisak. A szerelmet, a fájdalmat már nem lehet leírni velük.

Végül hasonlítsuk össze a két megismert lírai alkotást. Mindkét költeményen végigvonul a hiány érzése. Valami menthetetlenül hiányzik ebből a mai létformából. Ezt az ürességet még egy másik ember jelenléte se tudja végérvényesen feloldani.

A csoport tagjai megfogalmazzák, mit jelent számukra egy másik ember közelsége. Mi az, ami őket boldogsággal tölti el? Hogyan fejezik azt ki, ha szeretnek valakit? Elmondják-e neki, vagy csak hangjukkal, tekintetükkel üzennek?

A csoport tagjai meghallgatják egymást.

A szakköri foglalkozás keretein belül a felolvasott költeményeket végül összehasonlítjuk a romantika korának egyik jellemző költeményével, pl. Novalis Himnuszok az éjszakához című művéből egy részlettel.

Odaátra szállok,
s ha kín sebez:
egykor sugárzó
kéj ösztöke lesz.
Még egy kis idő, és
szabad leszek én,
mámorban fekszem
a Szerelem ölén.
Öröklét ontja
rám végtelenét;
föntről tekintek
alantra, feléd.
Amott a halmon
fényed kialudt,
és árnyék hozza
a hűs koszorút.
Ó, szívd föl, Édes,
az életemet!
Hogy elaludjam
s szeresselek.
A halál, érzem,
újítva elér
balzsam és éter
lesz bennem a vér.
Napközben éltet
erőm, hitem;
de szent tűzben égek
el éjeimen.

A megismert lírai alkotások hangulatát, életérzését összehasonlítjuk. Megkeressük a közös szimbólumokat. A romantika korán kívül a halálkultusz soha nem volt olyan erős, mint napjainkban. A szerelem és a halál szinte elválaszthatatlan egymástól.

A tanulókkal azt is megbeszéljük, hogy mi az, amiben a két költemény különbözik egymástól. (Pl. kifejezésmódjában, világszemléletében.)

A szakkör befejezéseként a tanulókkal közösen meghallgatunk egy általuk javasolt zeneművet vagy lírai alkotást, amely szerintük leginkább kifejezi mindazt, amiről a foglalkozáson szó esett.

Riskó Éva,
a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola hallgatója

A magyarországi zeneoktatási rendszer történelmi gyökerei

A Kodály Zoltán által kidolgozott zeneoktatási rendszer gyökerei megtalálhatóak a zenepedagógia történetében. Ha a relatív szolmizációt úgy tekintjük, mint a Kodály pedagógiai koncepció egyik eszközét, akkor meg kell említenünk **Arezzói Guido** (Guido d'Arezzo, Guido Aretinus) (kb. 992–1050?) olasz zeneteoretikus hagyatékát.

Benedek-rendi szerzetes. Arezzóban (1023–1036 között), Theobald püspök székesegyházi iskolájában tanított. 1026 körül Rómában kifejtette zenei reformjait XIX. János pápa előtt. Korszakalkotó hangjelölési és énektanítási reformjával Rómában tekintélyt vívott ki magának. Nevéhez fűződik a hangjegyírás reformja: meghonosította a négyvonalas sorrendszert; elsőként alkalmazta vonalrendszerben a neumákat, amelyeknek jelentése hangmagasság szempontjából addig ingadozó volt. A neumákat alkalmassá tette a pontos hangmagasság jelölésére. Másik korszakalkotó újítása: a lejegyzett ének lapról éneklése a szolmizációs szótagok segítségével.

A szolmizáció gyakorlatában a hangneveket egy középkori latin himnusz egy-egy sorának első szótagja adja. A himnuszban az énekesek Szt. Jánoshoz fordulnak, hogy közbenjárásával óvja meg őket a rekedtségtől:

Ut queant laxis
*Re*sonare fibris
*Mi*ra gestorum
*Fa*muli tuorum
*Sol*ve polluti
*La*bii reatum,
Sancte Joannes.

A frázisok szövegeinek kezdő szótagjaiból alakultak ki a szolmizációs nevek: *ut*, *re*, *mi*, *fa*, *sol, la*. Minden egyes sor dallama egy hanggal magasabban indul, így az első szótagok hat hang fokozatosan emelkedő sorát mutatják; ennélfogva e szótagok alkalmasak arra, hogy feltüntessék a különböző hangmagasságokat. A rendszer alapja a hexachord (hexachord – mai értelmezésben: hat hangból álló hangsorrészlet). Minthogy az egyházi dallamok legnagyobb része meghaladta a hexachord hangterjedelmét, szükségessé vált az egyes hangok átértelmezése más hexachord fokaivá (7 hexachord keletkezett a rendszerben). Így pl. *sol* után a *la* átértelmezése *mi*-vé, a *sol-mi* hangnevek egymásutánját adta, melyből később (nem Guidótól) a „***szolmizáció***" elnevezés származott. Guido a hexachordon túlmenő dallamok megjelölésére az ún. mutációkat alkalmazta.

A szolmizációs énekoktatási módszer széles körben elterjedt. Az idők folyamán a szolmizációs nevek sora kibővült a 7. hang nevével, *si*-vel. 1659-ben **Ottó Gibelius** német kántor a jobb énekelhetőség és jobb hangzás érdekében az *ut* helyébe a *do* szótagot helyezte.

Magyarországon a *sol* szótag helyett a *szó* honosodott meg. Így a szolmizációs szótagok mindegyike magánhangzóra végződött.

A XVIII. századtól kezdve mindinkább előtérbe került a módszer kérdése. A különböző relatív énektanítási rendszerek célja az volt, hogy a tanulók számára a tudatos éneklést megkönnyítse, meggyorsítsa.

Jean-Jacques Rousseau (1712–1778) – francia filozófus, író és zeneszerző kidolgozta a ***számjelzéses*** énektanítási ***rendszer***t. 1743-ban adta ki „Dissertation sur la musique moderne" című művét, amely a kottaírás reformjával, illetve a kottáknak számokkal való helyettesítésével foglalkozott. Rousseau siker nélkül fáradozott a rendszer bevezetésén, mivel a számjelzés nélkülözte a rendes kottaírás szemléletességét.

A rendszer fejlesztői és terjesztői Franciaországban Galin, Chevé és Paris voltak.

Pierre Galin (1786–1821) – francia pedagógus. Zeneoktatási módszerét, az ún. méloplaste-módszert (fr. méloplaste, eredete: gör. μέλος – dallam, ének és πλαστός – megformált), amelyet „Exposition d'une nouvelle méthode pour l'enseignement de la musique" című munkájában (1818) fejtett ki, később Chevé fejlesztette tovább s tette népszerűvé.

Emile Joseph Maurice Chevé (1804–1864) – francia pedagógus, az énekoktatás egyik reformátora. Több munkában síkraszállt Pierre Galin zenetanítási módszeréért, amely a hangjegyeket számokkal pótolta: „Méthode élémentaire de musique vocale" (1844), „Méthode Galin–Chevé–Paris", „Méthode élémentaire d'harmonie" (1846) stb. Chevé főként a párizsi munkások énekoktatásában használta fel a rendszert, jó eredményeket ért el.

A módszer fejlesztésében részt vettek **N. Paris** – Chevé felesége és ennek testvére **A. Paris**.

Galin–Chevé–Paris rendszerének összefoglalása:

– a hangok elnevezéséül a szolmizációs szótagok szolgáltak. Az *ut*, *re*, *mi*, *fa*, *sol*, *la*, *si* alapsor természetesen nem jelent abszolút magasságot;

– a rendszer mellőzte a vonalrendszert, kottafejek helyett az 1-től 7-ig terjedő számsort egy síkban elhelyezve használta a hangok jelölésére (1 – *ut*, 2 – *re*, 3 – *mi*, 4 – *fa*, 5 – *sol*, 6 – *la*, 7 – *si*);

– az alapoktáv terjedelmén túlmenő dallamhangokat alul és fölül ponttal jelezték;

– a kereszttel felfelé módosult hangneveket „*e*”-vel, a bével lefelé módosultakat pedig „*ö*” hangzóval képezték. A módosított hangokat úgy jelölték, hogy a megfelelő számjegyet jobb (kereszt – /), illetve bal (bé – \) felé dűlő vonalkával áthúzták;

– a számsor relatív hangmagasságot jelentett. Ha azonban abszolút hangmagasságban, egy meghatározott hangnemben kívánták megszólaltatni a dallamot, azt ugyancsak számjelzéssel az ütemjelző felett jelezték (pl.: 1=1. A példában az 1=1 azt jelenti, hogy a dallam *ut* hangját a *c*-hang magasságában kell énekelni);

– a számjegyek alapértéket, tehát negyedes ütemekben negyed hangértékeket jelentettek. A szám utáni pont a hang értékét nem felével, hanem teljes értékével növelte. A nyolcad és tizenhatod hangértékek jelölésére az általános kottaírásban használatos „gerendákat” (egy, illetve két értékvonalat) alkalmaztak. A szüneteket – tekintet nélkül értékeikre – nullával jelölték;

– a tempó-, dinamikai és egyéb zenei jelzések a számjelzéses rendszerben azonosak az általános kottaírás jeleivel.

A magyar zenepedagógusok is felhasználják a számneveket tanításukban, méghozzá igen sokféle módon:

– a dallam hangjait számozzák meg a skála fokai szerint;

– a hangközök gyakorlásakor és éneklésekor;

– akkordok éneklésekor, amikor azok alapját, tercét vagy kvintjét akarjak jelölni.

Chevé nagy gondot fordított a ritmusgyakorlásra. Az egyes értékeket és alapvető ritmusképleteket rövid szótagokkal, nevekkel kötötte össze. Chevé ritmusnevei kisebb-nagyobb módosításokkal valamennyi énekoktatási rendszerben elterjedtek. Hatása magyar gyakorlatban is erősen érezhető (tá, tá-á, ti, ti-ti stb.).

Galin–Chevé–Paris rendszerével párhuzamosan Angliában kialakult a „***Tonik-Sol-Fa*** ***módszer*** (***betűjelzéses rendszer***), mely az énektanítónő **Sarah Ann Glover** (1786–1867) és nonkonformista prédikátor **John Curwen** (1816–1880) nevéhez fűződik.

Curwen módszerét 1843-ban megjelent munkájában („Grammar of vocal music”) fejtette ki. 1853-ban megalapította a „Tonik-Sol-Fa” társaságot, 1879-ben a Tonik-Sol-Fa College-t. Módszerét 1891-ben Anglia összes iskolájában bevezették.

Curwen a felfelé módosított *sol* (*si*) és a 7. lépcső *si* összetévesztésének elkerülése végett az utóbbira a *ti* elnevezést használta. A szolmizációs hangnevek kezdőbetűivel jelölte meg az egyes hangokat (*do*, *re*, *mi*, *fa*, *sol*, *la*, *ti* = *d*, *r*, *m*, *f*, *s*, *l*, *t*).

A dallamírásban a betűket egy síkban helyezte el. Az alsó és a felső oktáv hangjait lent és fönt vesszővel jelölte:

d, r, m, f, s, l, t, d r m f s l t d’ r’ m’ f’ s’ l’ t’

Curwen a szolmizációs hangokat, hangneveket egy-egy kézjelhez kapcsolja, s az alaphanghoz viszonyítva mindegyik hangra bizonyos sajátos tulajdonságot ruház. A térben egymás fölött mutogatott kézjelek nemcsak az egyes hangok jellegét, hanem azok viszonyát is kifejezésre juttatják [7; 35]:

ti – „fényt, élességet”

la – „szomorúságot”

sol – „tisztaságot, egészséget”

fa – „csüggedést”

mi – „nyugalmat”

re – „haladásra biztatást”

do – „szilárdságot”

jelképez.

Curwen a kézjeleket csak kezdő fokon alkalmazta, amíg az énekesekben megerősödött a hangnév és a hangzás kapcsolata. E jelek az elvont hangmagasság érzékeltetésére, tudatosítására segítő eszközt jelentenek.

A Curwen-kézjelek teljes egészében bekerültek magyar énektanítási gyakorlatba, mindössze a *fá* és *ti* mutatóujjas jelölése változott, amennyiben csak a *ti* maradt meg a mutatóujj számára, a *fá* hüvelykujj jelöléssel került át a gyakorlatba. Erre a XX. sz. 40-es éveinek végén azért volt szükség, mert a *fi* (alterációban a *fá* felfelé *fi* (emelés jele) és a *ta* (alterációban a *ti* lefelé *ta* (leszállítás jele)) kézjellel való mutatása nagyban elősegítette a dallami elemek biztosabb kigyakorlását.

A hangokat a hangzatok funkciós rendjében vezette be Curwen. Elsőnek a tonikai hangzat három hangját, majd azok felső és alsó oktávhangjait tanította. Ezek után vezette be a domináns hármashangzat, majd a szubdomináns hármashangzat hangjait. Ezért nevezik Curwen rendszerét más néven „Tonic-Sol-Fa” rendszernek. Az intonálás tisztaságának fokozására intonálótáblákat alkalmazott [18; 43].

A betűjelzéses rendszerben a zenei írás igen egyszerű volt.

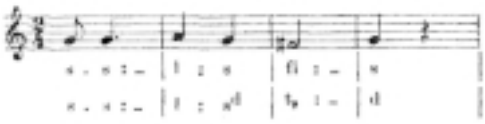
A ritmus jelölésében az ütemvonalakon belül a negyedhangértékeket kettősponttal, a nyolcadokat egy ponttal különítették el egymástól. A tizenhatodokat a hangnév mellett ponttal és vesszővel, a triolanyolcadokat felfelé hajlított vesszőcskével jelezték. A nagyobb hangértékeket, hangnyújtásokat vízszintes vonal jelölte. A szünet helyét üresen hagyták. Az összetett ütemek felezőjén kis ütemvonalakat alkalmaztak. Ilyen helyeken nem volt szükség a negyedet, nyolcadokat elhatároló pontjelzésekre.

A dallamjelölésben a törzshangok nevének csak a kezdőbetűjét írták ki. Módosított hangok esetében a teljes betűnév szerepelt. A kereszttel módosított hangok nevét *i*-vel (angol írásmóddal *e*), a bével módosítottakét *a* magánhangzóval képezték, vagy mutációt hajtottak végre, s a hang neve fölé írták az új hang nevét [7; 37].

A mutációt kézjelekkel is támogatták, olyképpen, hogy a hangnévcsere pillanatában az egyik kéz jele fölé helyezték a másik kéz jelét.

Zenei írás a betűjelzéses rendszerben

Módosítással:
Mutációval:



A nyugati népek dallamaiban elég gyakori a hangnemi kitérés, moduláció. Ezért Curwen nagy gondot fordított a módosított hangok gyakorlására. Ezt a modulátortáblán a hangok nevére mutatással végeztette.

Curwen betűjelzéses rendszere Magyarországon is elterjedt. Módszerét magyar zenepedagógusok továbbfejlesztették (általános kottaírás szerinti ritmusjelöléssel használják a betűjelzéses zenei írást és olvasást).

A relatív énektanítási módszerek legfőbb képviselői közé tartozik a svájci énekpedagógus **Rudolf Weber** (***Az alaphang helyzetét változtató rendszer***). Módszerét 1849-ben megjelent művével tette ismertté („Theoretisch-praktische Gesanglehre für die allgemeinen Volksschulen des Kantons Bern”). Weber

hosszas kísérletezés után alakította ki rendszerét, amely művének megjelenése után hamarosan elterjedt Európában. Magyarországon Sándor Domonkos és Horváth Gyula terjesztették rendszerét (Sándor Domonkos: J. R. Weber vezérkönyve a népiskolai énektanításban. Déva, 1875. Sándor Domonkos és Horváth Gyula: Gyakorlókönyv a népiskolai énektanításhoz I–III. Eger, 1875). A magyar zenepedagógusok tőle vették át a relatív rendszer lényegét, az alaphang helyváltoztató szerepét.

Weber a berni iskolák 6-tól 16 éves korig terjedő 10 éves tanulmányi idejét figyelembe véve, a tanítás anyagát három tagozatra osztotta: alsó tagozat (3 év), középső tagozat (3 év), felső tagozat (4 év).

Alsó tagozat:

– a dalok hallás után tanítása (1., 2. év);

– az *ut–re–mi–fa–sol* (1. év), a *la* és *alsó si* (2. év) hangok megismertetése;

– a hangjegytanítás (3. év).

Középső tagozat:

– az alaphangsor (*ut–re–mi–fa–sol–la–si–ut'*), az ötvonalas rendszer (4. év) megismertetése;

– az oktávnál nagyobb hangterjedelmű dallamok jelölése, a pótvonalak használata (5., 6. év).

Felső tagozat:

– az *ut* alaphang a vonalrendszer más-más helyére kerül (a 2., 3. és 4. vonalra, az első, második és harmadik vonalközbe);

– az abszolút rendszer megismertetése.

Lényege a rendszernek, hogy bármely dúr skála alaphangja az *ut* és bármely moll – *la*.

A dallami hangjelzés alapja az egyenként felépített öt vonalas hangjegyrendszer a szokott kottajelekkel (a vonalrendszerből kezdetben csak annyi vonal szerepel, amennyi a dallam lejegyzésére szükséges) [6; 19].

1948-ban megjelent a Kodály Zoltán és Ádám Jenő által összeállított Énekeskönyv

A vonalrendszer fokozatos megismertetése

nyolc kötetben. Az alsó tagozati könyvekben színes rajzok teszik szemléletessé a dalok tartalmát és a zenei írás-olvasás anyagát. Akárcsak Weber, fokozatosan vezetik be a vonalrendszert, viszont alkalmazzák a „betűkotta-írást".

Kodály Zoltán, Ádám Jenő. *Énekeskönyv általános iskola, 3. osztály* (68. o.)

Az *ut* hang jelölésére a sor elején egy vastag vízszintes vonal szolgált [6; 20].

A hangok módosítását (kereszt vagy bé előjegyzés) Weber nem nevezi meg külön, hanem megtartja a törzshang eredeti nevét.

A „***Tonika-Do***" ***rendszer*** neve a *d–d'*-ig terjedő hangsorra és annak alaphangjára vonatkozik, a Curwen-féle Tonic-Sol-Fa rendszerből származik. Angliában terjedt el, onnan vette át **Ágnes Hundoegger** (1858–1927) berlini énektanítónő, s meghonosította Németországban a XIX. század vége felé.

A „Tonika-Do" rendszer felhasználja az előző rendszerek vívmányait. A szolmizációs betűkről éneklés, a kézjelek, a hangok tanításának sorrendje Curwentől, a ritmusszavak a számjelzéses rendszerből, a kottáról való relatív szolmizációs éneklés, valamint a különféle alaphang elhelyezés Weber rendszeréből származik.

Hundoegger rendszerét a következőkben foglalhatjuk össze.

Ritmusjelölése azonos a számjelzéses rendszerével. A ritmusszavakat lecsökkentette. A szünet jele: nulla, melyre a gyermekek ritmizáláskor halk hangon „szá" szótagot hangoztattak.

Az alaphangsor hangjainak bevezetése és a módosított hangok ismertetésének rendje megegyezik Curwen rendszerével.

A hangjelölés fokozatai:

– betűkkel térbeli elhelyezés vonalrendszer nélkül;

– betűjelekkel egy síkban írás, ritmusjelöléssel;

– vonalrendszeren kottával írás dó-kulcsban;

– normál kottaírás violinkulcsban előjegyzésekkel [7; 41].

Hundoegger a dó-kulcsos írásmódban a Weber által használt vastag vízszintes vonal helyett a dó-jelet alkalmazta.

A dó-kulcsos jelölésről a violinkulcsos jelölésre áttéréskor megismertette az ábécés neveket (*c*, *d*, *e*, *f*, *g*, *a*, *h*). Az ábécés nevekkel éneklés megkönnyítésére ugyanazt a dallamot különböző előjegyzésekbe transzponálva énekeltette, abszolút magasságban.

Lényegében tehát a „Tonika-Do" rendszer az abszolút rendszerhez vezet el.

Hundoegger módszerének hatását a mai német zeneoktatásban is megtaláljuk, némely tekin-

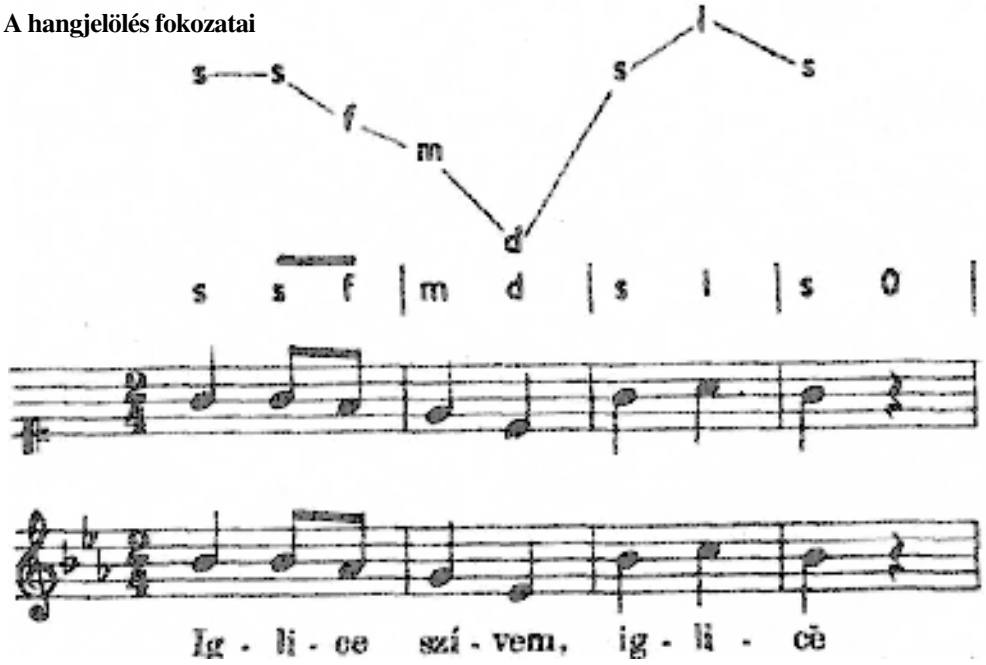
Az ut hang jelölése a vonalrendszeren

tetben pedig a magyar zenepedagógiai gyakorlattal való hasonlósága egész szembetűnő.

A magyar pedagógusok a ritmikai mozgás egyes elemeit **Emile Jaques-Dalcroze** (1865–1950), a genfi konzervatórium tanárának munkájából merítették. A Jaques-Dalcroze által kidolgozott ritmikai rendszer elősegítette a zene befogadását plasztikus mozgás által. 1910-ben iskolát alapított Hellerauban (Drezdától nem messze). 1915-ben Genfben főiskolát hozott létre. Hasonló iskolák és főiskolák nyíltak szerte Európában és Amerikában. Kodály koncepciójában Dalcroze módszerének egyes részeit mindig énekléssel kapcsolva használják fel a magyar pedagógusok, ellentétben a valóságos Dalcroze-ritmika gyakorlatával, ahol a zongorakísérettes mozgásművészeti tréning a képzés alapja.

A magyar zeneoktatási rendszer vonásait Curwen, Rousseau, Galin–Chevé–Paris, Weber, Hundoegger és mások módszereinek tanulmányozása alapján – melyekre Kodály hívta fel a figyelmet – az 1930-as évek végétől a magyar zeneoktatás legkitűnőbbjei (köztük a legtöbb Kodaly-tanítvány), alakították ki. A magyar zeneszerző, karnagy, zenepedagógus **Ádám Jenő** (1896–1982) „Módszeres énektanítás a relatív szolmizáció alapján" (1944) című könyvében olvashatunk ezekről a gyökerekről.

A hangjelölés fokozatai



Csoóri Zsófia

Irodalomjegyzék

1. Ковалів В. Я. Методика музичного виховання на релятивній основі. – К.: Музична Україна, 1973. – 152 с.

2. Музыкальное воспитание в Венгрии / Ред.-сост. Л. А. Баренбойм. М.: Советский композитор, 1983. – 400 с.

3. Музыкальный энциклопедический словарь / Гл. ред. Г. В. Келдыш. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – 672 с., ил.

4. Тайнель Е. З. Музичне виховання за методом відносної сольмізації: Навч.-метод. посібник для студентів вищих навчальних закладів. – Дрогобич: Коло, 2001. – 212 с.

5. Ádám Jenő. Módszeres énektanítás a relatív szolmizáció alapján. – Budapest: Turul Kiadó, 1944. – 320 o.

6. Balla Tibor, Mikita István. Kiegészítő jegyzet az ének-zene alsó tagozatos tanításához. – 2. átdolgozott kiadás. – Debrecen: Kölcsey Ferenc Református Tanítóképző Főiskola, 1997. – I. kötet. – 117 o.

7. Hegyi József. Az énekzene tanítása. – 2. javított kiadás. – Budapest: Tankönyvkiadó, 1974. – 277 o.

8. Kesztler Lőrinc. Zenei alapismeretek. – Budapest: Athenaeum 2000 Kiadó, 2000 – 264 o.

9. Kodály-mérleg, 1982 :Tanulmányok / Válogatta és szerkesztette: Breuer János. – Budapest: Gondolat, 1982. – 447. o.

10. Kodály szemináriumok: Válogatás a nyári tanfolyamokon elhangzott előadásokból (Kecskemét 1970-1980). – Budapest: Tankönyvkiadó, 1982. – 232 o.

11. Kodály Zoltán. Visszatekintés I.: Összegyűjtött írások, beszédek, nyilatkozatok / Sajtó alá rendezte: Bónis Ferenc. – 2. kiadás. – Budapest: Zeneműkiadó, 1974. – 352 o.

12. Kodály Zoltán. Visszatekintés II.: Összegyűjtött írások, beszédek, nyilatkozatok / Sajtó alá rendezte: Bónis Ferenc. – 2. kiadás. – Budapest: Zeneműkiadó, 1974. – 591 o.

13. Kodály Zoltán. Visszatekintés III.: Hátrahagyott írások, beszédek, nyilatkozatok / Közreadja: Bónis Ferenc. – Budapest: Zeneműkiadó, 1989. – 752 o.

14. Kodály Zoltán, Ádám Jenő. Énekes könyv az 1. osztály számára. – 5. (reprint) kiadás. – Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó, 1999. – 72 o.

15. Kodály Zoltán, Ádám Jenő. Énekes könyv a 2. osztály számára. – 3. (reprint) kiadás. – Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó, 1996. – 72 o.

16. Kodály Zoltán, Ádám Jenő. Énekes könyv a 3. osztály számára. – 1. (reprint) kiadás. – Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó, 1994. – 96 o.

17. Kodály Zoltán, Ádám Jenő. Énekes könyv a 4. osztály számára. – 2. (reprint) kiadás. – Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó, 1995. – 112 o.

18. Perényi László. Az énektanítás pedagógiája. – Budapest: Tankönyvkiadó, 1957. – 246 o.

19. Szőnyi Erzsébet. A zenei írás-olvasás módszertana (Kezdettől a felsőfokig). – Editio Musica Budapest, Z. 1731. – I. kötet. – 87 o.

20. Szőnyi Erzsébet. Kodály Zoltán nevelési eszméi. – Budapest: Tankönyvkiadó, 1984. – 97. o.

Új továbbtanulási lehetőségek

A szülőföldön maradás a tét

Az Ungvári Állami Informatikai, Közgazdasági és Jogi Főiskola Természettudományi-bölcsészeti College 2003 szeptemberétől Makkosjánosiban is létrehozta oktatási központját. Mint azt Szemjon Szergej iskolaigazgatótól megtudtuk, itt jelenleg 22 diák tanul. Igaz, egyelőre csupán a *számítógép és automatizált rendszerek programozása* nevet viselő kurzus indult be, a főiskola vezetőségével egyeztetve jövőre mindenképpen bővítenék az itt elsajátítható tudományok körét.

– Hogyan született az ötlet?

– Az az igazság, hogy tanárként, iskolaigazgatóként is tapasztalom: igencsak beszűkülnek azok a továbbtanulási lehetőségek, amelyeket az itteni magyar gyerekek kihasználhatnak. Igen kevés olyan szakiskola és felsőfokú tanintézmény van, ahol a mi gyermekeink anyanyelvükön szerezhetnének diplomát – kezdi beszélgetésünket a Makkosjánosi Középiskola és a College itteni tagozatának igazgatója. – A 9. osztály elvégzése után, akik ekkorra eldöntötték, hogy tovább szeretnének tanulni, elsősorban a munkácsi tanítóképzőben vagy a beregszászi egészségügyi szakiskolában próbálkoznak. Illetve elmennek Magyarországra, ahonnan viszont tanulmányaik befejezése után kevesen jönnek haza. Éppen ezért kell szorgalmazni a hazai diplomaszerzést, meg kell teremteni ehhez a megfelelő feltételeket.

– Milyen szakképesítést szerezhetnek itt a diákok?

– Első nekifutásra egy szakot indítottunk – ez sem ment könnyen. Egyelőre csupán az általunk is igen fontosnak vélt szakágon indultunk el: számítógép és automatizált rendszerek programozása. Terveink szerint a jövőben beindulhatna az *üzleti tevékenység* és a *számvitel* kurzus is, illetve a *jogi* szak. Mindezekre a mai korban igen nagy szükség van. Hogy miért csupán az informatikával indítottunk? Mert egyelőre ehhez tudunk bázist és szakembereket is biztosítani. Mindamellett bízunk benne, hogy a többi képzésre is lesznek jelentkező tanárok, megfelelő képesítéssel rendelkező oktatók.

– **A Makkosjánosiban beindult képzési forma igencsak hasonlít a vidékünkön néhány évvel ezelőtt divatos tiszavasvárihoz. Akkor szinte tömegesen mentek el diákjaink az általános iskola befejezése után a közeli magyarországi kisvárosba, hogy ott folytassák – pontosabban megkezdhessék – tanulmányaikat, merthogy addig sokuk számítógépet is csak távolról látott…**

– És sokan nem is tértek haza. Ha meg visszajöttek, nem tudtak mit kezdeni magukkal, hisz az ukrán nyelv ismerete nélkül már Kárpátalján (is) nehezen boldogulnak. Szándékunk szerint olyan szakembereket szeretnénk képezni, akik mindkét nyelvet bírják, legalábbis elfogadható szinten beszélik az ukránt is. Mindenképpen a magyar gyermekeknek próbálunk lehetőséget biztosítani, mert ők nyelvi akadályok miatt már a továbbtanulás helyszínének kiválasztásakor is hátrányban vannak.

– De ez az iskola még nem ad felsőfokú végzettségről szóló bizonyítványt…

– Nálunk a kilencedik osztály befejezése után négy évig tanulnak majd a diákok, s ez alatt az idő alatt a szakképesítés mellett a középfokú végzettségről szóló bizonyítványt is megkapják. Jó eredményeket elért végzőseink aztán – sikeres felvételi esetén – az ungvári főiskola 3. évfolyamára nyernek felvételt, illetve a főiskola befejezése után még egy év tanulmányi idő után egyetemi diplomát szerezhetnek. És legyünk bizakodóak: egyszer majd akár önálló főiskolává is válhatunk…

– A bázis…

– A középiskola épületében indítottuk az oktatást. Sajnos a demográfiai hullámvölgy miatt különben is vannak szabad helyiségeink. A college számára a jövőben tudnánk biztosítani az egész harmadik szintet, akár külön bejáratot is kialakíthatunk. Jó szaktantermi bázissal rendelkezünk. A balazséri konferenciaközponttal egyeztetve akár a kollégiumi szállás is megoldható, de mindenképpen bővítésre törekednénk – akár tetőtér-beépítéssel –, hogy a továbbtanulni vágyó fiataljaink számára megfelelő körülményeket biztosítsunk.

– A továbbtanulásnak ára van…

– Valóban, itt tandíjat kell fizetni: évi 1500 hrivnya a tandíj. (Ez kevesebb, mint Ungváron.) Viszont nem feltétlenül szükséges egyszerre kifizetni: minden szülővel külön szerződésben rögzítjük, milyen módon, milyen részletekben törleszt. És akik nagyon jó felvételi eredményeket értek el, azoknak térítésmentes az oktatás. Jelenleg két tanulónknak sikerült ilyen teljesítményt produkálni a felvételin. Tehát a lehetőség adott a tandíjmentes oktatásra is, a diákoktól függ, tudnak-e élni ezzel a lehetőséggel.

Idén az igazgató kereste fel a járás iskoláit, beszélt a diákokkal, elmondta a lehetőségeket, illetve a járási lapban került meghirdetésre a felvételi, így elsősorban a beregszászi járásból – Gát, Beregszász, Zápszony, Borzsova, Rafajnaújfalu, Nagybégány, Kisbégány, Makkosjánosi – kerültek ki a diákok, akik ukrán nyelvből és matematikából tettek felvételi vizsgát (teszt). A jövőben szeretnék megoldani a magyar felvételizés lehetőségét is.

Kovács Erzsébet

A Karácsfalvai Görög Katolikus Líceum első éve

Oktatás és közösségépítés

Kárpátalja egyetlen középfokú magyar görög katolikus tanintézményében, a Sztojka Sándor nevét viselő Karácsfalvai Görög Katolikus Líceumban 2003 őszén kezdődött el az oktatás.

– A szeptemberi iskolaavató és tanévnyitó ünnepségen 33 elsős tett esküt…

– A mostani második félévet 29 tanulóval kezdtük – tájékoztat Orosz Anikó igazgató. – Intézményünkben alapkövetelménynek számít a 7-es tanulmányi átlag. Aki ennél gyengébben teljesít, azt eltanácsoljuk. Ez meg is történt.

– Az úttörőknek mindig a legnehezebb: valószínűleg így van ez egy újonnan létrejött oktatási intézmény esetében is.

– Való igaz, hisz az első évfolyam(ok)ra és a formálódó tanári karra hárul a közösségépítés összetett feladata is. Hiába dolgozunk ki bármilyen nagyszerű viselkedési normákat, azt nekünk magunknak kell tartalommal megtölteni. A bentlakásnak köszönhetően tanulóinknak bőségesen van idejük és alkalmuk arra, hogy megismerjék egymást. Hétvégeken a haza- és visszautazás során szintén segítheti egyik a másikat. Néhány tanulónk mostanáig ukrán tannyelvű iskolába járt. Ők a magyar nyelv mélyebb elsajátításában kapnak segítséget a többiektől, míg ez utóbbiak az ukrán nyelv alaposabb megismerésében számíthatnak az előbbiek segítségére. A pedagógusok többsége ma még óraadó tanárként dolgozik nálunk, ám a jövő évtől kezdődően már több oktatót és nevelőt tudunk főállásban foglalkoztatni. Reményeink szerint ez szintén a közösségépítés ügyét szolgálja majd. Amúgy pedig, aki ellátogat hozzánk, láthatja, hogy életvidám, nyitott közösség a miénk. Azon vagyunk, hogy ünnepi rendezvényeinkre eljöjjenek a szülők, a falubeliek is, hisz az ő észrevételeikre, ötleteikre és bátorításukra nagy szükség van. Munkánk elismerését jelzi, hogy újévtől kezdődően a járási költségvetés finanszírozza a kötelező tantárgyak oktatási költségeit.

– A líceum megálmodóit és létrehozóit világosan megfogalmazott konkrét szándékok vezérelték…

– Az iskolai tantárgyak színvonalas oktatása mellett azt tűztük ki célul, hogy perspektivikus szakmát adjunk tanulóinknak. A második év elejétől kezdődnek a foglalkozások virágkötészetből. Ezenkívül a fafaragás, az asztalos szakma és a restaurátori munka alapfogásaira is megtanítjuk növendékeinket. Felvettük a gyakorlati tantárgyak sorába a falusi turizmust. Gondolom, mindenki egyetért velem abban, hogy fontos szakmákról van szó, amelyekre jelenleg és a jövőben még inkább komoly társadalmi igény mutatkozik. Ezeknek a szakmáknak az elsajátítása tanulóinknak lehetőséget nyújt a továbbtanuláshoz is. Nemsokára hozzákezdünk egy üvegház és egy fóliaház építéséhez. A dísznövénytermesztés mellett tanulóink a zárt légterű zöldségtermesztés alapjait is elsajátíthatják.

– További tervek…

– Amint kijavul az idő, építőink ismét munkához látnak. Mindenképpen szükséges a fiúkollégium kibővítése. Az év folyamán szeretnénk felépíteni tornatermünket is, s természetesen a megfelelő oktatási-nevelési feltételek biztosítása mellett azon leszünk, hogy iskolánk jó híre mind több kárpátaljai közösséghez eljusson. Hogy ősszel a másodikosok mellett az elsősök ambiciózus, tettrekész csapata kezdje meg falaink között a tanulást.

Kovács Elemér

Köszönet a szülők nevében

2003 karácsony nagyhetében újra nagy öröm érte a Nagypaládi Móricz Zsigmond Középiskola tanulóit.

A Kárpátaljai Magyar Pedagógusszövetség jóvoltából 7 modern számítógépet és egy lézer nyomtatót vettek birtokukba. Ennek az értékes karácsonyi ajándéknak nemcsak a tanulók örülnek, hanem mi szülők is. Jóleső érzés tudni, hogy gyerekeink számára biztosítva van ebben a tanintézményben a számítógép kezelésének és alkalmazásának elsajátítása.

A gépeket személyesen dr. Orosz Ildikó a KMPSZ elnök asszonya nyújtotta át a tanulóknak és a tanároknak.

Szeretnénk neki és a KMPSZ elnökségének köszönetüket tolmácsolni.

Tisztelettel: Papp Lajos,
a Kárpátaljai Magyar Szülői Szövetség
nagypaládi alapszervezetének elnöke
Nagypalád, 2004.01.17.

A jó oktatás a hittel kezdődik

Keresztyén pedagógusok konferenciája

A Kárpátaljai Református Egyház tanügyi bizottságának szervezésében a közelmúltban a Nagyberegi Református Líceum bázisán került sor a keresztyén pedagógusok konferenciájára, melyen a Keresztyén Iskolák Nemzetközi Szövetség Európai Irodájának (angol rövidítése: ACSI) munkatársai tartottak előadásokat. Az előadók, amellett hogy a keresztyén pedagógus szerepéről, értékrendjéről szóltak – a keresztyén pedagógus kapcsolata a diákokkal és másokkal (Melinda Brown), a keresztyén pedagógus fontos szerepe a mai világban (Thomas Hilgeman) – , gyakorlati tanáccsal is szolgáltak – értékelés a keresztyén iskolában (Demeter László), 26 ötlet az agykutatás területéről a keresztyén pedagógus számára (Melinda Brown).

A konferencia résztvevői arra a kérdésre keresték a választ, mi különbözteti meg a keresztyén iskolákat, a keresztyén pedagógusokat a nem keresztyénektől. Thomas Hilgeman Luther szavait idézte magyarázatként, aki egyik helyen így ír: „Mindenekfölött, mindenféle iskolában a legfontosabb és leggyakoribb lecke a Szentírás kell legyen… Minden pusztulásra ítélt ott, ahol Isten igéjét nem tanulmányozzák szakadatlanul." Másutt meg ezt mondja: „Ha fel kellene adnom az igehirdetést és egyéb kötelességeimet, nincs hivatás, melyet szívesebben vállalnék, mint az iskolai tanítóé. Mert tudom, hogy az igehirdetői szolgálat mellett ez a leghasznosabb, legnagyobb és legjobb; és nem vagyok benne biztos, hogy a kettő közül melyik előbbre való. Mert nehéz az öreg kutyát idomítani, és az öreg szélhámost megjavítani, de az igehirdetői szolgálat ezen munkálkodik, és ezen is kell munkálkodnia, nagyrészt hasztalanul; de a fiatal ágak, bár talán néhányan megtörnek közben, könnyebben hajlíthatók és képezhetők. Ezért tartsuk az egyik legfontosabb erénynek mások gyermekeinek hűséges képzését." – Legyünk tiszta edényei Istennek – hangsúlyozta előadásában Melinda Brown. – Éljünk és cselekedjünk a Biblia tanítása szerint. Ezt meglátják rajtunk tanítványaink, és mi is érezni fogjuk: könnyebben megoldjuk a problémákat. Demeter László a reális értékelésre való törekvés fontosságáról, a mérési módszerek erényeiről és hibáiról, a torzító tényezőkről, az értékelés buktatóiról szólva körültekintésre, megfontoltságra intette a pedagógusokat. Az előadó hangsúlyozta: bár sikerorientált világunkban könyörtelen sikerhajhászás folyik, tudatosítani kell magunkban és tanítványainkban is, hogy nem a siker a legfontosabb, hanem a hűség, hogy Istentől kapott tálentumainkkal hatékonyan gazdálkodjunk, növeljük azokat s tudjunk élni azokkal.

„Látva, hogy Isten úgy akarta, hogy az Ő Gyülekezetét itt a földön emberek tanítsák, nem pedig angyalok; és látva, hogy az emberek születésüktől fogva tudatlanok minden Isten szerinti dologra; és azt is látva, hogy Isten ma már nem hirtelen csodák által világosítja meg az embereket, mint ahogy apostolait és a korai egyház más tagjait megváltoztatta: szükséges, hogy különösen ügyeljenek a mai kor fiataljainak érvényes és istenfélő nevelésére, ha Önök őszintén szomjaznak Krisztus dicsőségének növekedésére, vagy vágyják az Ő áldásainak megmaradását a következő generáció számára is. Mert ahogy az ifjaknak a mi örökünkben kell lépni, úgy kell nekünk gondoskodni arról, hogy tudással és műveltséggel rendelkezzenek…" (John Knox: A Fegyelem könyve) És ha azt akarjuk, hogy gyermekeink jó oktatásban részesüljenek, akkor annak a hittel kell kezdődnie…

Marton Erzsébet

Meleg ebéd – kevesebb hiányzás

Iskolai étkeztetés segítséggel

Már több mint egy évtized telt el a rendszerváltás óta, de bizonyos gondokat bizony azóta sem sikerült orvosolni. Ezek közé tartozik a gyermekétkeztetés is. Míg korábban minden iskolában működött a napközi, ahol a gyerekek meleg ebédet is kaptak, ma ezt igen kevés helyen tudják megoldani. S általában ott is csupán külföldi támogatóknak köszönhetően.

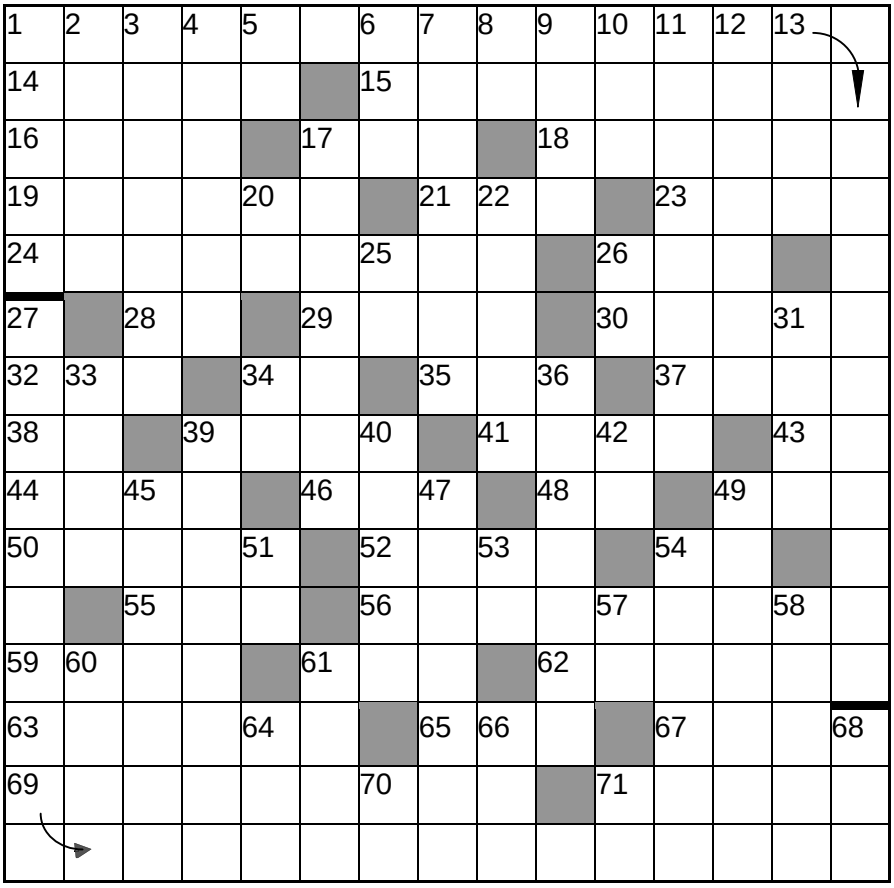
Így például a Beregszászi 6. Sz. Általános Iskolában is, ahol köztudottan igen sok hátrányos helyzetű gyerek tanul. A Szent Adalbert Missziónak köszönhetően immáron hosszabb ideje szendvics, valamint egytálétel – általában valamilyen gazdagabb leves – kerül a gyerekek asztalára. Ősz óta viszont már második fogást is fogyaszthatnak a napközisek.

– Ezt a Johanita Segítő Szolgálatnak köszönhetjük, akik Bocskor Viktor beregi református lelkipásztor közbenjárására segítenek bennünket – mondja Fring Erzsébet igazgatóhelyettes, miközben elégedetten figyeljük az asztal köré felsorakozó gyerekek csillogó szemét, amint összekulcsolt kézzel asztali imát mondanak, majd jóízűen nekilátnak a leves, illetve a burgonyapüré kanalazásának. – Az itt étkező gyerekek többsége igencsak alultáplált. Többen sokgyermekes, szociálisan hátrányos helyzetben élő családból származnak, illetve valamelyik szülő egyedül neveli őket. Az első héten egyikük-másikuk meg sem bírta enni az elébe tett ételt, ma már ráadást is kérnek. Szinte kivirultak. És bizony a hiányzók száma is csökkent, kevesebb a megbetegedés.

A büfében a nem napközis gyerekek is vásárolhatnak egy-egy tányér levest, illetve állandó jelleggel készítenek itt fánkot, palacsintát stb. Az étkezdénket Fenics Mária bérli, s a bérleti díj fejében 12-15 gyermeket ingyen étkeztet. S amennyire a keret engedi, igyekszik változatos étrendet biztosítani: leves, tésztafélék, tört krumpli, rizs, grecska, feltétnek sült kolbász, fasírt, virsli is kerül, gyümölcstea állandóan van. És persze nem állt le a szendvics-akció sem, azt naponta 60-70 gyerek számára készítünk.

-kovács-

Keresztrejtvény



Az ábra vízszintes 1. és függőleges 27. soraiban Juhász Gyula Csöndes jubileum című verséből idézünk.

VÍZSZINTES: 1. Az idézet első része (Zárt betűk: R,S,T,T). 14. Ország. 15. Értékes. 16. Francia város. 17. Arcszín. 18. Hazudozik (szleng) 19. Zenés, táncos, műsoros kávéház, mulatóhely. 21. Kőemlékmű része! 23. Balkezes. 24. Karddal való mozdulat, névelővel. 26. Magot szór. 28. Csapattag! 29. Muzsika. 30. Személyébe. 32. Doppingol. 34. Azonos mássalhangzók. 35. Mértani fogalom. 37. Földbe rejt. 38. Kenu fele! 39. Évszak. 41. Volt német kancellár (Helmut). 43. Az antimon vegyjele. 44. Valutaterület. 46. Kerékabroncs. 48. Paripa. 49. Kissé kacsázik! 50. Idegen férfinév. 52. Maci Laci barátja. 54. Félkész! 55. Női név. 56. Hangszer. 59. Versenykutya. 61. Páratlan Suarez! 62. Üzér. 63. Zsebkönyvecske feljegyzések számára. 65. Becézett Mária. 67. Nat …; Tandori Dezső írói álneve. 69. Vezetés. 71. Ezer kilogramm.

FÜGGŐLEGES: 1. Németország pénzneme. 2. Más néven. 3. Földgömb. 4. Japán motormárka. 5. Az amerícium vegyjele. 6. Becézett Enikő. 7. Határozott, jellegzetes. 8. Bereg határai! 9. Tó Ausztráliában. 10. A rubídium és a jód vegyjele. 11. Sikert learat. 12. Részletesen elmesél, leír. 13. A Rádiókabaré falugyűlésének színhelye. 17. Kassza. 20. Zokog. 22. Felmenőik. 25. Magad. 26. Lányunk férje. **27. Az idézet második része (Zárt betűk: T,T,T,K).** 31. …, ne csak nézz! 33. Földtörténeti korszak. 34. Kétjegyű mássalhangzó. 36. Nyomtatott hasáb könyvben. 39. Program. 40. Győr egyik folyója. 42. Téli csapadék. 45. Megvendégelés. 47. Kontárkodik. 49. Lövéssel vagy dobással eltalálandó tárgy. 51. Feltéve. 53. A szobába. 54. Műanyag. 57. Igekötő. 58. Finn költő (Eino). 60. Főnök (szleng). 61. Fafajta. 64. S.Y.A. 66. A Halotti beszéd egyik szava. 68. … es Salaam; Tanzánia fővárosa. 70. Állóvíz. 71. Hosszú morzehang.

Összeállította: Balázsi Csaba

KÖZOKTATÁS

A Kárpátaljai Magyar Pedagógusszövetség lapja

Főszerkesztő: Kovácsné Marton Erzsébet

A szerkesztőbizottság: Benedek Imre, Gönczy Sándor, Gulácsy Géza, Riskó Márta, Simon Bálint

Tördelőszerkesztő: Fábián Zoltán

Kiadja a KMPSZ megbízásából a PoliPrint Kft. 88000 Ungvár, Turgenyev u. 2.

Felelős kiadó: Orosz Ildikó

Fotók, illusztrációk: Kárpátinfo sajtószolgálata

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

Levelezési cím: 90200 Beregszász, O. Kobiljanszka u. 17. Tel.: (8-2-41)-2-37-47

Megjelenik az ILLYÉS KÖZALAPÍTVÁNY TÁMOGATÁSÁVAL

A KMPSZ terjesztésében ingyen jut el a pedagógusokhoz

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.