

KÖZOKTATÁS

A KÁRPÁTALJAI MAGYAR PEDAGÓGUSSZÖVETSÉG LAPJA

XIII. ÉVFOLYAM, 2006/1. SZÁM



A demokratikusabb iskolákért * A felsőoktatási tannyelvválasztás kérdése a kárpátaljai magyar kisebbség jövője szempontjából * A Karácsfalvai Sztojka Sándor Görög Katolikus Líceum * Az ember őskori története a kárpátaljai történelemtankönyvekben * Az arab–izraeli/izraeli–arab konfliktus * Képességek és készségek kialakítása és fejlesztése a tanórákon * Nemzeti közösségi lelkület és szabadságeszme Vári Fábán László költői világában * Látogatóban az Apáczai Csere János Könyvtárban * Videokonferencia a könyvtárosok számára

A demokratikusabb iskolákért

A Kárpátaljai Magyar Pedagógusszövetség 2005 novemberében megtartott közgyűlésén dr. Orosz Ildikó, a KMPSZ elnöke beszámolójában – az eltelt év eredményeit s árnyoldalait ecsetelve – többek között elmondta, hogy a 2004 decemberében lezajlott elnökválasztás is bizonyította: az iskola nem lehet a direkt politika színtere. Mert ennek a pedagógusok, a tanulók látják kárát. Éppen ezért kell arra törekedni, hogy a kampányok során a szülői értekezletek ne változzanak választási propaganda színterévé, hogy a tanárokat, az iskolát ne használja fel (ki) egyetlen párt sem. Ehhez meg kell tanulni nemet mondani, kiállni amellett, hogy a tanintézmény feladata elsősorban az oktatás, és majd utána következnek az egyéb feladatok. Természetesen ez nem azt jelenti, hogy a pedagógus nem tartozhat egyik vagy másik párthoz, de annak a pártnak egyedüli propagálására, futtatására direkt módon nem használható fel az iskola, sem a tanórák, sem a szülőkkel való találkozások, sem a tantestületi értekezletek.

– A közgyűlést követően voltak, akik – bár nem voltak jelen, így nem hallották teljes egészében a felszólalásokat, nem érzékelték a hangulatot, csupán részleteket olvastak arról – feltették a kérdést: akkor miért tartja közgyűléseit, rendezvényeit a KMKSZ meg a KMPSZ a főiskola épületében?

– Az épületet, a termeket el kell különíteni az oktatástól. Ha egy párt bármelyik oktatási intézményben helyet kér magának a saját rendezvénye

számára, akkor az igazgatóság minden bejegyzett, legitim, hivatalos párt számára ezt a lehetőséget megadhatja. De nem a tanítás ideje alatt. S főként arra nem vezényelheti ki kötelezően a tanulókat és a pedagógusokat – fejt ki véleményét Orosz Ildikó. – Az meg végképp megengedhetetlen, hogy az iskolai rendezvényeket – ballagás, szalagavató, karácsonyi ünnepség stb. – bármelyik párt politikai célokra, agitációra kisajátítsa. Ott a tanulókról, az eseményről beszéljenek a meghívottak (bármely párt részéről), és senki ne folytasson nyílt kampányt.

– Egy oktatási intézmény, s az oda járó gyermekek körül több érdekeltségi csoport van...

– S mindegyik azt gondolja, hogy övé az iskola, s ott az ő érdekeinek kell érvényesülnie. Például az állam oldaláról nézve – már Mária Terézia idejében – megfogalmazódott: az oktatási intézmények fő feladata, hogy hű állampolgárokat, alattvalókat neveljenek. Az állam, amely azt gondolja, hogy fenntartója az oktatási intézménynek, úgy érzi, hogy az ott folyó oktatáspolitikát teljes mértékben neki kell meghatároznia, meghozzá a mindenkori politikai széljárás szerint. A szovjet rendszerben így is volt. Például annak ellenére, hogy a falvakban a lakosság zöme vallásos volt, az iskolákban az állami irányelveket követve, a szocializmus jegyében a vallásosság ellen nevelték a gyerekeket. Az állam, mint fenntartó, ezt jogosnak tartja. Viszont az állam vagyona nagyban hozzájárulnak adójukkal az állampolgárok. Ezért figyelembe kellene venni az adófizetők – adott esetben a szülők – véleményét is. Mert a szülők a legdrágább kincsüket, gyerekeiket adták



ebbe az oktatási intézménybe, s azt szeretnék, hogy ott olyan nevelést kapjanak gyermekeik, amely a családi értékrendjüknek megfelel. És olykor ez számos kérdésben nem egyezik az éppen hatalmat gyakorló, és az oktatáspolitikát meghatározó politikai akarattal. A pedagógus, aki azt gondolja, hogy ő ismeri a pedagógiát, a pszichológia csínját-bínját, hisz ez a szakmája, ismeri a gyermeket, s a legjobb tudása szerint olyanná szeretné formálni, amilyen az általa elképzelt ideális gyermek – tudásban, viselkedésben, erkölcsi tartásban. Bár lehet, ez sem teljesen egyezik a szülők elvárásával és eltérhet az állami ideológiától is. Emellett az iskola körül még vannak olyan szervezetek, csoportosulások, amelyek szintén szeretnék, ha befolyást gyakorolhatnának az ott folyó munkára. Nos, igazából az a jó oktatási intézmény, ahol megtalálják a megfelelő kompromisszumot, ahol nem erőszakolják rá senkire saját akarataikat, hanem a gyermek érdekében történnek az események, rendezvények. Az ésszerű kompromisszum megtalálásának első és alapvető feltétele, hogy ez ne közvetlen főnöki utasítással történjen, ne egyvalakinek a véleménye le-

gyen a mérvadó és meghatározó, hanem teret kell biztosítani mindenkinek, minden legitim szervezetnek, pártnak, hogy kifejtse saját álláspontját, úgy, hogy az ne az órák rovására történjen, és ne legyen kötelező, hanem választható mindazok számára, akik érdeklődnek iránta. Segíteni kell viszont abban a gyerekeket, különösen a felnőttkor előtt állókat, hogy eligazodjanak a társadalom útvesztőiben, a bonyolult együttélési szabályok, vagyis a jogok és kötelezettségek között. Ezt pedig csak egyféleképpen lehet megvalósítani, ha az oktatásra koncentrálnak az iskola, és a nevelésen belül az általános elfogadott normákat veszi figyelembe. Ez a közös alap lehet az a megállapodásunk, hogy az etika, a keresztény erkölcs szerint neveljük a gyerekeket, s elsősorban úgy, hogy a gyermeknek és a szülőnek legyen választási lehetősége.

– Mindemellett a pedagógusnak is van meggyőződése...

– Ha nem így lenne, akkor már nem is pedagógus, hanem egy oktatógép lenne. S akár ki is lehetne iktatni a folyamatból, elég lenne, ha a televízión keresztül adnánk át a tananyagot... Természetesen sem a pedagógus, sem az igazgató nem

tud elvonatkozni maximálisan saját világnézetétől. Viszont mindenkinek önmérsékletet kell gyakorolnia, és direkt módon nem szabad a kiforratlan egyéniségeket befolyásolni, egy irányba terelni. Sajnos az utóbbi időben a direkt politikálásra történtek kísérletek, amikor egyik vagy másik politikai párt ki akarta sajátítani az oktatási intézményt, illetve annak egy-egy rendezvényét magának. Hogy jobban megértsük, mondok egy példát. Tavaly meghívtak egy Móricz Zsigmond emlékének szentelt rendezvényre, amelynek a Nagypaládi Móricz Zsigmond Középiskola adott otthont. Nagy szeretettel fogadtak mindenkit. Jelen voltak a tanárok, a diákok népes tábora, meg néhány falubeli, KMKSZ- és UMDSZ-tagok, és más civil szervezet képviselői egyaránt. S ez így van rendjén, hisz Móricz mindenkié. Példamutató, ha az iskola és a polgármesteri

hivatal közösen szervezi meg a rendezvényeket. Mindenkinek szót is adtak. Majd a koszorúzásnál ért a meglepetés, amikor a polgármester bejelentette: ez az UMDSZ rendezvénye, s felkérte a képviselőit – akik egyébként egyórás késéssel érkeztek meg –, helyezték el koszorúikat. Tehát az iskola és a falu által nagy munkával, igényesen elkészített programot egy párt, egy szervezet kisajátította magának...

De nem ez az egyetlen példa. Nagyon sok jóérzésű embert felháborít például az, ahogyan újabban Beregszász városában zajlottak a március 15-i központi rendezvények. Két évvel ezelőtt megdöbbenéssel tapasztaltuk az ünnep reggelén, hogy a Petőfi-szobor mögött pódiumot építenek, s azon az UMDSZ hatalmas plakáton saját emblémáját reklámozza. Mintha Petőfi Sándor ennek a pártnak a tagja lett volna, s nem március 15-ét, magyar

nemzeti ünnepünket ünnepeleink itt, hanem a párt nagygyűlését tartanak. S erre az iskolából a pedagógusokat s a tanulókat is kivezényelték. (Még Técsőről is, ahol ugyan van Kossuth-szobor és lenne hol méltatni az ünnepet!) Ez különösen furcsa volt számomra azért is, mert azok vezényelték ki, akik néhány évvel ezelőtt még nem nézték jó szemmel, hogy az oktatási intézményeken belül megünnepeljék március 15-ét. Most pedig, a kommunista időket idézve, a május elsejei és a november 7-i felvonulások sorába iktatták magyar népiünk ünnepét... Szinte hallom az ellenvéleményeket: mi a rossz abban, ha a fiatalokat arra szoktatjuk, hogy részt vegyenek nemzeti ünnepeinken? Egyetértek velük, nincs abban semmi rossz. Ha az természetesen zajlik, szerves része a nevelésnek. Mert csak akkor lesz igazi nevelő hatása, ha a gyer-

mek állandó jelleggel, az iskolában, annak rejtett tantervén keresztül szívja magába azt, hogy igenis, a nemzeti ünnepünk számunkra fontos, azért megyünk el egy-egy ünnepekre, mert ez a meggyőződésünkkel egyezik. Ez természetesen nem azt jelenti, hogy ezeken a megemlékezéseken nem szólalhatnak fel politikusok, de ne sajátítsák ki azt egyoldalúan. Engedjenek oda mindenkit, azokat is, akik az ünnepért mentek el, nem pedig az egyik párt kizárólagos demonstrációjára, elfogadva és beállva annak zászlaja alá.

Összefoglalva: az oktatási intézmény és a pedagógus nem vonhatja ki magát a politikából, de nem használhatja fel a gyermekekkel szemben a saját politikai nézetét, nem szabad kínálat helyett kötelezővé tenni semmilyen rendezvényt, ez a demokratikus hozzáállás, amire Ukrajna is törekszik.

kme

A felsőoktatási tannyelv választás kérdése a kárpátaljai magyar kisebbség jövője szempontjából

Egy közösség sorsának alakulása elsősorban az értelmiség kezében formálódik, különösen egy kisebbségi körülmények között élő népé, amilyenek mi, kárpátaljai magyarok vagyunk. Éppen ezért fontos kérdés annak eldöntése, hogy egy kisebbségi közösség felsőoktatási intézményei, amelyek alapvetően az értelmiség kialakításáért felelősek, hogyan, milyen szempontokat mérlegelve választják ki oktatásuk nyelvét.

A döntés fontosságát fokozza, hogy a tannyelv választásnak társadalmi következményei vannak. A tannyelv választás ezért egy át-

gondolt nyelvi tervezési (ezen belül oktatástervezési) stratégia része kell, hogy legyen.

Jelen kutatás az anyanyelv/államnyelv/idegen nyelv viszonyát vizsgálja a kárpátaljai magyarság egyik stratégiai fontosságú felsőoktatási intézményében, a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskolán, valamint azt, hogy ezek aránya a felsőoktatásban milyen hatással van (lehet) a diákok társadalmi esélyeire, jövőjére.

Ukrajna állampolgáraiaként kötelességünk és érdekünk is az ukrán nyelv elsajátítása, azonban a nem megfelelő középiskolai államnyelvoktatás nem segít ebben. A szomorú következmény pedig az, hogy tanulmányaink befejeztével szinte

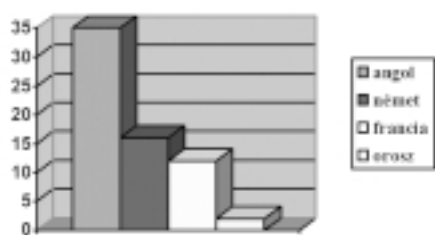


lehetetlen jó munkalehetőséghez jutni az ukrán nyelv legalább valamilyen szintű szakföld, illetve hivatali ismerete nélkül. A megoldás talán az lenne, ha a felsőoktatásban pótolnánk ezt a hiányt, de az államnyelven való oktatás, illetve az államnyelv oktatása nem történhet az anyanyelvű oktatás kárára, hi-

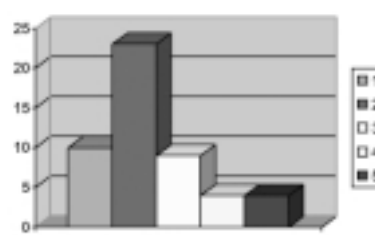
szén elsősorban magyar nemzetiségűek vagyunk, s csak azután ukrán állampolgárok.

A kutatás résztvevői

A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola hallgatójaként a hallgatók véleménye, tapasztalata alapján szeretném megvilágítani, hogyan valósulnak meg a



Idegennyelv-oktatás a középiskolákban



Az ukrán nyelv elsajátításának szintje a középiskolákban

magyar tannyelvű főiskola nyelvpolitikai céljai a gyakorlatban, és ezek milyen következményekkel járnak.

A pontosság kedvéért egy kérdőívet töltöttünk ki a hallgatókkal (első évfolyamon a nagy létszámra való tekintettel 20 embert, a többi évfolyamról 10 embert kérdeztünk meg, az ötödik évfolyam kivételével, ugyanis ők tanítási gyakorlatukat töltötték ez idő alatt), amelyben eddigi nyelvtanulási tapasztalataikról faggattuk őket. A kérdések egy része a középiskolai ukrán, illetve idegennyelv-oktatás módszerei, valamint az elsajátítás eredményei után érdeklődött, másik része a diákok jelenlegi főiskolai tanulmányaira vetítette le mindezeket. A kérdőív utolsó kérdései a diákok véleményét kéri abban, hogy szerintük hogyan és milyen nyelveken, illetve milyen nyelveket kellene oktatni a főiskolán, valamint hogy milyen előnyei, illetve hátrányai vannak vagy lesznek annak, hogy magyar nyelven szereznek felsőfokú diplomát ebben a tanintézményben.

A kutatás eredményei

Arra a kérdésre, hogy milyen nyelven végezték közép-szintű tanulmányaikat, a megkérdezett 50 hallgató közül 47 a magyar nyelvet, míg csupán 2 jelölte meg az ukrán nyelvet. Volt egy olyan hallgató is, aki vegyesen, az elemi, általános ukránul, a középiskolát magyarul végezte el. Ebből is látszik, hogy a

hallgatók többsége magyar (kisebbségi) iskolában tanulta az államnyelvet.

A következő kérdés arra vonatkozott, hogy mely idegen nyelvet tanulták a közép-szintű oktatásban. A válaszok között erősen vezetett az angol (35), ezt követte a német (16), a francia (12), ketten orosz is tanultak. Többen kettőt is tanultak. Ennél a kérdésnél érdekes és **sokatmondó tapasztalat volt, hogy a hallgatók többsége az ukrán nyelvet is a tanult idegen nyelvek közé sorolta.**

Ezek után jött az a kérdés, hogy a tanított nyelveket (az ukrán és valamely idegen nyelvet) milyen szinten sajátította el a hallgató a középiskolában. Ukrán nyelvtudásukat a hallgatóknak egy 1-től 5-ig terjedő skálán kellett értékelniük, ahol 1 a legkisebb. Az eredmény szerint 10 hallgató vallotta azt, hogy ő semmilyen szinten nem beszél az ukrán nyelvet (1), 23 vallotta magáról, hogy ír és olvas az államnyelven (2), 9 hallgatónál ez utóbbi már párosul a beszédértéssel is (3), **mindössze 4 hallgató beszéli a nyelvet (4), valamint szintén 4 megkérdezett vallotta, hogy ő anyanyelvi szinten beszéli (5) a megkérdezett 50 közül.** (Hozzátenném, hogy ez esetben sem az iskolának, hanem a családi háttérnek – vegyes házasságok –, valamint az ukrán tannyelvű középiskolának (2-3 hallgató) köszönhető ez az eredmény.)

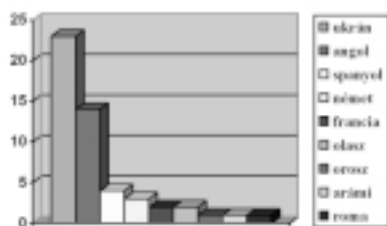
A válaszok indoklásaiból világosan kiderül, hogy mindez minek a következményeként alakult így, legalábbis a diákok véleménye szerint. Voltak, akik magukat, kevés szorgalmukat, a legtöbben azonban mégis a középiskolai tanárukat okolták, illetve a **szakképzettség hiányában** találták meg jelenlegi nyelvtudásuk alacsony szintjének okát. Mások a **tantervben** látták a probléma forrását, mert az úgy kezelte a magyar ajkú tanulókat, mintha azok születésüktől fogva érintkeztek volna az ukrán nyelvvel. Pedig ez csak néhány esetben mondható el, például olyan tanulóknál, akiknek egyik szülője ukrán, vagy olyan helyen élt, ahol nem tudta kikerülni néhány szó elsajátítását, vagy baráti köre volt rá pozitív hatással az ukrán nyelv elsajátításában. Ezzel szemben áll viszont a tény, hogy Kárpátalja nagyon sok magyarultelepülésén fel lehet úgy nőni, hogy a gyerek ne halljon egyetlen ukrán szót se, és nincs rákényszerítve, hogy egyet is használjon belőlük. Tehát az ukrán nyelvet nem mint második anyanyelvet, hanem mint idegen nyelvet kellett volna, s kellene ma is tanítani a középiskolákban, s talán akkor nagyobb eredményeket tudnának elérni.

Mindezek ellenére minden megkérdezett hallgató egyöntetűen válaszolta azt, hogy igen, meg kell tanulunk az ukrán nyelvet. Fő

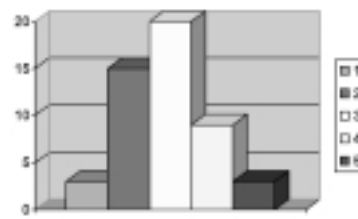
indoklásként pedig az a szomorú felismerés állt, miszerint a hallgatók nap mint nap tapasztalják, hogy az államnyelv ismeretének hiányában hátrányos helyzetben vannak ukrán ajkú társaikkal szemben akár a munkaerőpiacon, akár az élet bármely más területén. Tisztában vannak azzal, hogy a szülőföldön való érvényesülésük egyetlen útja az államnyelv ismerete, valamint tanári pályájuk sikeres végzéséhez, azon belül a hivatali ügyek intézéséhez alapvetően szükség van az ukrán nyelv megértésére és használatára.

Az idegen nyelv középiskolai elsajátítási szintjének kérdésében 3 hallgató vallotta azt, hogy neki egyáltalán nem sikerült megtanulnia egyetlen idegen nyelvet sem (1). 15 mondta, hogy ír és olvas (2), 20 ért valamely idegen nyelven (3), 9 vallotta, hogy képes kommunikálni (4), míg 3 anyanyelvi szinten beszél egy idegen nyelvet (5). Mindannyian fontosnak tartják valamely idegen nyelv magas szintű elsajátítását, amit azzal indokolnak, hogy manapság ez már alapvető követelmény a munkahelyeken, legalábbis jobb esélyekkel indul az, aki beszél egy, esetleg több idegen nyelvet.

A válaszokból kiderült, hogy a főiskolai diákoknak sok lehetőségük van az anyanyelvi oktatás mellett az ukrán nyelv és más idegen nyelvek elsajátítására, ugyanis, bár előadásait nagyrészt magyar nyelven hallgatják,



A hallgatók véleménye az előadások nyelvvel kapcsolatban



Egy idegen nyelv elsajátításának szintje a középiskolában

de emellett angol, német, francia és ukrán nyelvet is oktatnak az intézményben magas óraszámban.

Különböző nyelvű előadások kapcsán a hallgatók további igényei így festenek: 23 szeretne még több előadást hallgatni az ukrán nyelvről, 14 angolul bővítené tudását, 2 franciául, 3 németül hallgatna előadásokat, 4 spanyolul, 2 olaszul, 1-1 oroszul, arámiul, cigány nyelven.

A diákok a kérdőív utolsó részében arról fejtették ki

véleményüket, milyen előnyeiket, illetve hátrányait látják annak, hogy a fő nyelv, amelyen tanulnak, az anyanyelvük. Az előnyök között említették, hogy mivel tökéletesen megértik az előadásokat, ezért jóval könnyebben el tudják sajátítani az anyagot, főleg, hogy eközben nem kell a nyelvtanulás problémáival foglalkozniuk. Volt, aki megjegyezte: „**Annak, hogy valaki valamit elsajátítson igazán, a legbiztosabb**

módja az, hogy anyanyelvén tegye azt!” Főiskolánkon a diákok tanulás közben nem elfelejtik anyanyelvüket, hanem kiművelik azt.

Ami a hátrányokat illeti, a legtöbb hallgató attól tart, hogy mivel nem ukránul tanulta meg szakmáját, ezért a főiskola befejezése után nem tud majd elhelyezkedni, hiszen munkalehetőségei erősen korlátozottak lesznek, hátrányos helyzetbe kerül, valamint nagy konkurenciával kell majd szembenéznie.

Az utolsó felismerés, amely alátámasztja a magyar tannyelvválasztás helyességét, az, hogy mindezek ellenére is a **megkérdozettek többsége**, a már imént is vázolt alapvető nyelvi és anyagi problémák miatt, **nem is tanult volna tovább, ha nem tanulhatott volna a szülőföldjén magyarul.**

Ferenc Viktória,
a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, valamint a KMSZK hallgatója

A Karácsvfalvai Sztojka Sándor Görög Katolikus Líceum

Mielőtt bármit is mondanánk a Karácsvfalvai Sztojka Sándor Görög Katolikus Líceumról, fontos elvi alapon tisztázni az egyházi oktatás-nevelés fontosságát és szükségszerűségét. Az egyházi oktatás a kereszténység alapvető krisztusi küldetéséből fakad, miszerint menni kell, és tanítványa kell tenni minden nemzetet.¹ Persze ez elsősorban a keresztény tanításra vonatkozik. Egyrészt túl vagyunk már azon az időszakon, amikor a középkori egyház a maga sajátos módján meghatározta a tudományok rendszerét, s – utólag belátva: hibásan – a Biblia igazságait természettudományokként alkalmazta.

Az ember testi-lelki-szellemi egység. Ezért az oktató-nevelő munka teljességében ezt az egységet kell figyelembe venni. Nem túlhangsúlyozva egyiket vagy másikat. Az egészséges ember nevelésében fontos kihangsúlyozni ezeket a relációkat, hiszen ha nem a teljes ember oktatása-nevelése van a középpontban, akkor nem tudjuk megismerni azt a problémakört, amelyben a diák él, nem tudjuk átérzeni azt a tudásra való nyitottságot, amelyre válaszolnunk kell (az örök érvényű igazságok és a kor tudományos követelményeinek fényében). Tulajdonképpen a keresztény nevelés középpontjában így az a krisztusi gondolatvilág él tovább, hogy a beteg ember gyógyulásánál

a teljes ember gyógyulására törekszünk. Ami azt jelenti, hogy szembehelyezkedünk a liberalizált oktatás azon nézetével, hogy a diákkal való foglalkozásunk ismeretanyag átadására redukálódik, ami csak

a szellemi nevelés része. Mert ha ezt így fogadjuk el, olyan értékek átadásától fosztjuk meg a diákot, amelyek csak a lelki relációkban érthetőek: szeretet, haza, hazaszeretet, szülőföld, magyarság, őseink



tisztelete, egyházi elkötelezettség, közösség, nemzeti érzés stb. Ezek nélkül nem embert, hanem gépet programozunk, ami ismeretanyag visszaadására vagy alkalmazására alkalmas csupán, de nem képes arra, hogy önmaga, családja, közössége számára értéket és értékrendet fogalmazzon meg.

Az egészséges ember keresztény megfogalmazás szerint befelé, kifelé és felfelé is egészséges.² Ha ezt elfogadjuk, akkor alapvető kérdéssé válik a keresztény nevelés fontossága. Mert az önmagával, embertársaival és Istenével egyformán rendezett kapcsolatban álló egyént lehet megfelelő módon és mértékben oktatni és nevelni. Persze ez korántsem ilyen egyszerű, hiszen különböző környezetből, családi és közösségi élethelyzetekből, megfontolásokból érkeznek a diákok az egyházi iskolákba. Ezért ezt az elvet mindig szem előtt kell tartani és határozottan képviselni. Eddigi munkánk során azt tapasztaltuk, hogy az egészséges, rendezett, kiegyensúlyozott családokból érkezett gyerekek sokkal inkább képezhetőek, terhelhetőek, képesek a baráti és közösségi kötetlek megvalósítására, mint a problémás, a csonka családok gyermekei. Az oktatás-nevelés folyamatának tehát elsődleges célja az egészséges emberré való nevelés.

Lényeges kérdés az oktatás és nevelés elvének meghatározása, ami a *pedagógus* szerepének a meghatározásával egyenlő. A Magyar értelmező kéziszótár meghatározása szerint a pedagógus neveléssel, oktatással hivatalosan foglalkozó személy.³ A görög *paidagógosz* nevelő, gyermekgondozó, általában az a rabszolga, aki a gyerek „alaki” neveléséről gondoskodott, ezzel volt megbízva, míg a gyerek nagykorú nem lett.⁴ A Krisztus alapján megfogalmazott keresztény tanításban a nevelő még az apától is több, mert az egyszerű-

en csak a testi élet létrejöttéért felel.⁵ Természetesen nem zárja ki, hogy a szülők is neveljenek, sőt a család és a szülők nevelő szerepe mindenél fontosabb, hiszen a gyerekek szellemének az alapvető strukturáltsága a családban fogalmazódik meg: apa, anya, testvér, család, szeretet, nyugalom, játék, tanulás, biztonság, bizonytalanság stb.⁶ A pedagógus tehát nem egyszerűen oktat, tudásanyagot ad át, hanem nevel. Ez több és nagyobb felkészültséget igényel. Éppen ezért az egyházi oktatásnak nagy jelentősége van, mert nem hagyhatja figyelmen kívül az elsődleges nevelési szempontokat, a személység alakítását, a gondolkodás legfontosabb társadalmi, nemzeti sajátosságainak a kimunkálását. Ha ezt a szempontját elveszíti az egyházi oktatás, akkor a lényegét veszíti el.

Lényeges az egyházi iskolák bibliaismereti oktató-nevelő tevékenysége. Hiszen a művészetek nagy része bibliai ihletettséggű. Az igazán művelt egyén kineveléséhez hozzátartozik, hogy nemcsak megemlítsék szintjén, hanem a maga teljességében találkozzon a diák a bibliai gondolkodással és az egyház által kezdetektől megjelenő művészetpártoló tevékenységével. Ebben a gondolatkörben a görög katolikus egyháznak még nagyobb szerepet kell vállalni, hiszen a szimbolikus nyelvezet, a festett és faragott művészet, az ikonográfia világa mélyen benne él a lelkiségben.

Alapvető gondolat, hogy az igazi nevelés (amint fentebb a pedagógus értelmezésénél már beszéltünk róla) csak a teljes ember nevelésével egyidőben megfogalmazott oktató-nevelő munkával lehet eredményes. Az egyházi oktatásnak alapvető igénye, hogy – ha csak lehetséges – kollégiumot működtessen. Mert így a tanórákkal egyidőben nem ér véget a diák

nevelése, hanem a közösségi szempontokat figyelembe véve az iskolán kívüli életét is szervezi az intézmény. Ezáltal a problémamegoldó képesség, az önállóságra, rendrel való nevelés alapvető hangsúlyt kap. Illetve az iskolán kívüli nevelésben a világnézeti, szellemi, lelki és kulturális értékek átadása, a tartalmas programok, a közösségi tevékenységek, a kirándulások a nevelés eszközeivé és lehetőségévé válnak.

Az egyházi iskolák létjogosultságának hangsúlyozása, a keresztény pedagógus érintőleges meghatározása után térjünk át konkrétan a Karácsválai Sztojka Sándor Görög Katolikus Líceumra mint a kárpátaljai magyar görög katolikus egyetlen oktatási intézményének a bemutatására és problémáinak az elemzésére.

A magyar görög katolikus közösség sajátos helyzetben van Kárpátalján. Mivel nincs saját püspöke, hanem a Munkácsi Görög Katolikus Egyházmegye részét képezi, ezért bizonyos mértékben hátrányos helyzetben van. Nemzeti hovatartozásának megélésében és szervezeti fejlődési folyamataiban szervesen bekapcsolódik a 350 ezres kárpátaljai görög katolikus közösségbe, amely eleve többnemzetiségű egyházmegyeként, és egy nemzeti és egyházi identitását kereső vallásként próbálja újjászervezni magát a negyvenes évek illegális után.

Szemedi János püspöknek köszönhetően megalakult a Beregszászi Magyar Görög Katolikus Esperesi Kerület. A magyar görög katolikus lelkészek és hívek ebbe a szervezeti egységbe tartoznak. (Ebben az esperesi kerületben vannak ruszin és ukrán hívek is, de a gyakorlatban a magyar anyanyelvűek az esperesség keretén belül végzik saját lelképásztori tevékenységüket.) Három város vonzáskörzetéhez – Nagyszőlős, Beregszász és

Ungvár – tartoznak a hívek. Ezen városokban azonban többnyire hiányoznak a magyar nyelvű görög katolikus lelkészek, így a közösségek sem elég erősek. Ezért jelenleg főleg a falvakban él a magyar görög katolikuság.

Egész Kárpátalján – 35 magyar közösségben – 22-25 ezer görög katolikus van. A hívek szervezését és ellátását 16 pap végzi. A kivándorlási hullám ezekre a közösségekre is rányomta bélyegét. Az egyházmegye nyelvi többsége tudomásul veszi a nemzetiségünkben adódó különbségünket. Sajnos pontos adataink nincs Kárpátalja magyarságának vallási megoszlására vonatkozóan. Egy 2001-ben készült közvéleménykutatás szerint a 14–29 éves korosztálynak 8%-a görög katolikus.⁷

A hívek körében is egyre nagyobb igény mutatkozott egy egyházi iskola létrehozására, ezért is alapítottuk meg a Karácsválai Sztojka Sándor Görög Katolikus Líceumot. Sajnos komolyan érzékelhető probléma, hogy bár az állami iskolákban minőségvesztés tapasztalható, az egyházi líceumok fejlődését nem mindig tolerálják, nem nézik jó szemmel. A hivatalos szervek igen sok akadályt és eltérő követelményeket állítanak az egyházi iskolák elé. Az egyház ennek ellenére – társadalmi szerepvállalása komolyságát figyelembe véve – elengedhetetlennek tartja ezen oktatási intézmények fenntartását. Annak ellenére, hogy azokat nem részesítik állami támogatásban. Mert látja, hogy igény van az effajta oktatási-nevelési intézményre.

A Karácsválai Sztojka Sándor Görög Katolikus Líceum névadója, Sztojka Sándor, a Munkácsi Görög Katolikus Egyházmegye későbbi püspöke 1890. október 16-án, Karácsválán látta meg a napvilágot. Tanulmányait a helyi egyházi iskolában kezdte. Tanárai korán felfigyeltek a te-

hetséges kisleány, s javasolták szüleinek a gyermek továbbtaníttatását.

Így kezdhette meg gimnáziumi tanulmányait 1901-ben Ungváron. Gimnáziumi éveit után, 1910-ben jelentkezett és nyert 13 társával együtt felvételt az Ungvári Papnevelő Intézetbe. Szemináriumi tanulmányait kitűnő eredménnyel folytatta, így az Egyházmegye Konzisztóriumának ajánlása alapján a III. évfolyamot már a budapesti Pázmány Péter Katolikus Egyetem teológiai karán kezdhette el.

Egyetemi éveit végeztével Sztójka Sándor hazatért Kárpátaljára, a Munkácsi Görög Katolikus Egyházmegye akkori püspöke, Papp Antal (1912–1924) a Püspöki Kancellária levéltárosává nevezte ki. Egy évvel később pedig a Szentszéki jegyző feladatát is rábízta. 1916. december 17-én Ungváron Papp Antal püspök Sztójka Sándort — nőtelenül — pappá szentelte. Felszentelése után új megbízásokat kapott a püspökségtől: püspöki fogalmazó és szertartásmester, majd a kancellária titkára lett, s emellett újságírói feladatokat is ellátott.

1921-től pápai káplán és szentszéki tanácsos, 1930-tól székeskáptalani kanonok és püspöki irodaigazgató, majd püspöki helynök. A következő évben káptalani helynök lett, 1932-től kinevezett püspök.

1932. július 12-én pedig – lelkipásztori tevékenységének megkoronázásaként – Ungváron, Gajdics Pál eperjesi püspök vezetésével püspökké szentelték.

Sztójka Sándor 11 évén át tölthette be az egyházmegye püspöki székét, ezalatt 153-szor szolgáltatta ki az egyházi rend szentségét. Ekkor még nem tudhatta, hogy papjai közül sokan életüket vagy szabadságukat fogják adni azért, hogy hűek maradjanak hitükhöz és a Görög Katolikus Egyházhoz. Példaképpül ott állt előttük Sztójka Sándor püs-

pök, aki bár 1943. május 31-én visszaadta lelkét az Úrnak, de tanítása – „Hirdetni akarom az evangéliumot a szegényeknek!” – tovább élt, és a viharos időkben is erőt adott a Munkácsi Görög Katolikus Egyháznak a fennmaradásához. Sztójka Sándorral kapcsolatosan fontos megemlíteni, hogy nagy részt vállalt és fontosnak tartotta az elszegényedett ruszin lakosság oktatásának megteremtését. Ebben látta a szegénységből való felemelkedés feltételét.

A 2003-ban elindult intézményünk most készül első érettségijére. Olyan intézményt szerettünk volna kezdetül fogva megvalósítani, és azon dolgozunk most is, amely mind szellemiségében, mind pedig az oktatás minőségében gazdagítja a helyi közösséget. Ezért az intézmény koncepciójának a megfogalmazásában fontos szerepet kapnak a kárpátaljai és egyházi sajátosságok. A teljesség igénye nélkül nézzük át most ezeket.

A líceum az ukrán törvények által elfogadott rendszerben a kilenc általános iskolai osztályt végzett diákok számára jött létre, akik az intézményben elvégzett három év után kapnak majd érettségi bizonyítványt. A 2005–2006 tanév novemberében estünk át a minősítési ellenőrzésen.

Az oktatásban a keresztény-erkölcsi alapelveket szánjuk irányadónak. Ezért az intézmény belső felépítésében, rendjében és a tanári kar kialakításában ennek elsődleges szerepet szánunk. Ezt szolgálja az intézmény bennlakásos jellege is.

Komoly hangsúlyt fektetünk az oktatás minőségének és színvonalának emelésére. Fontosnak érezzük, hogy minél felkészültebb diákok kerüljenek a felsőoktatási intézményekbe.

A gimnáziumban kétirányú képzésre törekszünk. Egyrészt a felsőoktatási intézményekbe való továbbtanulás-

nak a megalapozására, másrészt pedig szakmai oktatásra.

Az oktatás szakmai részében diákjaink megismerkedhetnek a fafaragó, illetve asztalosmesterséggel, a virágkötéssel és dísznövénytermesztéssel, valamint a falusi turizmussal kapcsolatos ismeretekkel. Ezek nagyrészt kapcsolódnak egyházi hagyományainkhoz és figyelembe veszik a kárpátaljai lehetőségeket.

Nagy hangsúlyt fektetünk az ukrán nyelv oktatására, hogy végzőseink a helyi társadalomban meg tudják állni majd helyüket. (Az a tapasztalat, hogy a Magyarországon diplomát szerettek nagy része azért nem tud visszajönni és beilleszkedni a helyi társadalomba, mert nem ismeri az államnyelvet.)

Ezenkívül egy idegen nyelv (angol) elsajátítását szorgalmazzuk, ami nélkül már szinte lehetetlen az érvényesülés. Az informatikai ismeretek oktatásával is a kor kihívásainak szeretnénk megfelelni. Az intézmény bennlakásos jellege lehetővé teszi az oktató-nevelő munka hatékonyságát.

Jelenleg két épületben folyik az oktatás. Az egyik az általános oktatási és nevelési célokat szolgálja, a másik épületben pedig a szakmai oktatás folyik. A főépületben 8 szaktanterem van, egy díszterem, társalgók, könyvtár, kápolna, büfé. Az épület alagsorában helyezkedik el az étkezdé, amely alkalmas 110 fő egy időben történő étkezésére. A tetőtérben van a 80 fő befogadására alkalmas kollégium, vendégszoba.

A főépület díszjele a 2005 októberében átadott kápolna, melynek faragott ikonosztázát és oltárát már líceumunk diákjai és fafaragótanára készítették.

A könyvtárban 4 ezer darab szakkönyvből, szépirodalmi műből, lelkiségi irodalomból összeállított könyvtármű, 200 db-os komolyzenei CD-gyűjtemény és 100

db-os videokazetta- és DVD-gyűjtemény van filmművészeti szempontból fontos filmekből. A tanműhely asztalos-fafaragó és virágkötő-dísznövénytermesztő részből áll. Itt az asztalosmunka végzéséhez alkalmas gépek állnak a rendelkezésünkre, illetve kéziszerszámok. Dísznövénytermesztésre pedig a 210 m²-es fóliásátor és a 60 m²-es üvegház szolgál.

Intézményünk technikai- lag a jelenlegi oktatási követelményeknek megfelelően van felszerelve. Technikai állományunk legfontosabb része a 12 számítógépből álló számítógéppark, itt Pentium 4-es számítógépek találhatóak. Ezeket a gépeket csak oktatási célokra használjuk. Ezenkívül 10 darab, a diákok szabadidejében használható, önfelzésre alkalmas kisebb teljesítményű számítógép is rendelkezésünkre áll. Továbbá projektor, diavetítő, fénymásoló, tv, videó-lejátszó, írásvetítő, hangosító berendezés segíti munkánkat.

Leginkább szemléltetőeszközökben szenvedünk hiányt, és a kémiai szertár vegyszerellátottsága is gyenge. Ezek beszerzése Ukrajnában elég problémás, vagy nincs is, a Magyarországon használt szemléltető eszközök pedig nem minden esetben felelnek meg a helyi oktatási rendszer követelményeinek. Tanáraink egyelőre saját készítésű szemléltetőkkal próbálják megoldani ezt a gondot.

A testnevelésre asztalitenisz-asztal, kondigép, szobabicikli, kézi súlyzók stb. állnak rendelkezésünkre.

A hiányosságok között mindenképpen említeni kell a tornaterem és a külön fiúkollegium hiányát. Ugyan mindkettőre megvannak a terveink, de az anyagi feltétel még hiányzik. Előbbi többfunkciós tornateremként szolgál majd. A tornacsarnokhoz kapcsolódó színpad előadások lebonyolítására alkalmas. Ezenkívül konditerem, szauna, lelá-

tó kap még itt helyet. A 16x36 méteres sportpálya sportrendezvények lebonyolítására alkalmas.

A fiúkollégium külön épületbe kerül, amely további 60 fő befogadására alkalmas, összkomfortos épület lesz, 3-4 ágyas szobákkal.

A tanári kar nagyrészt fiatal szakemberekből áll. Mivel csak három évfolyamon egy-egy osztályunk van, ezért kevés az álladó tanárunk, így többen másodállásban, szerződéses alapon végzik a munkájukat. Jelenleg 5 főállású tanárunk van. Közülük ketten az Ungvári Állami, illetve Nemzeti Egyetemet végezték el, egy tanárunk az Eötvös Lóránt Tudományegyetemen, egy az Egri Tanárképző Főiskolán és egy a Kárpátaljai Magyar Tanárképző Főiskolán szerzett diplomát.

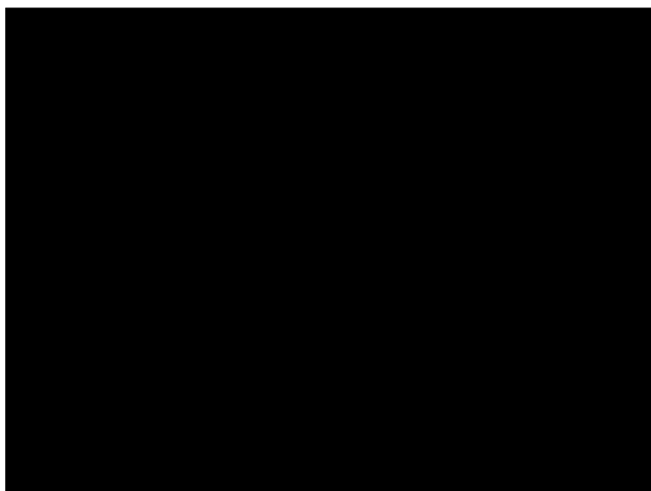
Másodállású tanáraink között (számuk 6) vannak Ungvári Állami, illetve Nemzeti Egyetemet, Nyíregyházi Bessenyei György Tanárképző Főiskolát, és Lembergi Közgazdasági Egyetemet végzettek.

A fakultatív tantárgyainknak a tanítását (magyar történelem, bibliaismeret-erkölcs-tan) a Bessenyei György Tanárképző Főiskolát és a Szent Atanáz Görög Katolikus Hit tudományi Főiskolát végzett tanáraink végzik. A szakmai oktatásban négy személy vesz részt, akik kertész-mérnöki szakot, művészeti technikumot és faipari technikumot végeztek. Emellett nyolc nevelőtanárunk van, akik – ez követelmény – felsőfokú pedagógiai végzettséggel rendelkeznek, illetve valamely felsőfokú oktatási intézményben tanulnak.

Jelenleg 66 diákunk van két évfolyamon. A fiúk és lányok száma körülbelül fele-fele arányban oszlik meg. Területileg Ugocsa és Bereg vidékéről vannak diákjaink. (Egy diákunk Viskről származik, de neki is helyi családi kötődései vannak.) Egyelőre nem sikerült az Ungvár kör-

nyéki görög katolikusokat úgy megszólítani, hogy fiataljaik jelentkezzenek intézményünkbe.

Diákjaink a 9+3-as rendszerben tanulnak. Minden fő tantárgyból az állami óranyormatívnál kívül egy pluszórát kapnak, hogy több idő jusson az elmélyültebb oktatásra. Egyelőre nem szakosodtunk, de a közeljövőben tervezzük ennek is a megvalósítását.



A diákok számára igyekszünk megteremteni a tanórán kívüli időszakban az önképzés lehetőségeit. Filmklub működik, melynek keretei között csütörtökönként komolyabb, művészeti jellegű filmeket vetítünk, szombatoként pedig a szórakoztatóbb témájú filmek kerülnek terítékre.

Diákjaink saját újságot szerkesztenek Görögtűz címmel. Ebben írják le saját gondolataikat, megjelentetik verseiket, beszámolnak életükről. Ezt az újságot eljuttatják az egyházközsegekbe.

Havi egy-két alkalommal valamilyen témában (irodalom, kultúra, tudomány stb.) hívunk előadókat, hogy ne csak a tanórán halljanak ezekről a témákról.

Fontos hangsúlyt kap Kárpátalja megismerése. Azt tapasztaljuk, hogy a kárpátaljai gyerekek nem ismerik Kárpátalját, sem történelmét, sem természeti gazdagságát. Ezen hiányosság pótlására havi egy alkalommal Popovics Béla (Munkács) tart

előadásorozatot Kárpátalja ismeret címmel. Emellett kirándulásokat szervezünk, igyekszünk minden nevezetes helyre elvinni diákjainkat, megmutatva az értékeinket. Évente egyszer egy többnapos kirándulást szervezünk. Két magyarországi iskolával — a Pannonhalmi Bencés Gimnáziummal és a Hajdúdorogi Görög Katolikus Gimnáziummal — van

szakmák akkreditálásával. Ennek megoldása a közeljövő feladata.

Zárszó helyett

Intézményünk jelmondata, ars poeticája: „Tarts ki abban, amit tanultál, s amiről meggyőződted!” A testi-lelki-szellemi nevelésben azt tartjuk legfontosabbnak, hogy egészséges embereket neveljünk, akik hasznára tudnak válni a kárpátaljai magyarságnak. Ebben a munkában az intézménynek sok fejlődési szempontot és lehetőséget kell még megvalósítani. Bízunk benne, hogy nem hasztalan a munkánk és nem lesz eredménytelen. Ha minél több diákot tudunk erkölcsileg helyes úton tartani, ha Kárpátalján maradnak, ha itt tanulnak és telepednek majd le, akkor van és lesz értelme munkánknak, s betölti az intézmény a hivatását.

Marosi István,
a karácsonfalvai líceum
egyházi igazgatója

Jegyzetek

¹ Vö. Mt 25, 19

² Gyökössy Endre, protestáns pasztorál-pszichológus megfogalmazása ez.

³ Magyar értelmező kéziszótár, II. kötet, szerk.: Juhász J., Szőke I., O. Nagy G., Kovalovszky Miklós, Akadémiai Kiadó, Budapest, 1987, 1095. old.

⁴ Görög–magyar szótár az újszövetség irataihoz, szerk.: Varga Zsigmond J., Református Zsinati Iroda Sajtóosztálya, Budapest, 1992, 720. old.

⁵ I Kor 4, 15: „sok a nevelő, egy az apa”

⁶ A családi és szülői gondolkör ezen relációit és a gyerek fejlődését taglalják Mérei F. – Binét Á.: Gyerekléktan (Gondolat, Budapest, 1993) című könyvükben.

⁷ Gyorsjelentés–Magyar fiatalok a Kárpát-medencében, szerk.: Szabó A., Bauer B., Laki L., Nemeskéri I., Nemzeti Ifjúságkutató Intézet, Budapest, 2002, 126. old.

Az ember őskori története a kárpátaljai történelemtankönyvekben

Hibák és hiányosságok

Az emberré válás problémájával, a legkorábbi emberek bemutatásával, vagyis az ember őstörténetével a középiskolai tankönyvek is foglalkoznak. A tanulók az *Ókor történelme* tantárgy keretein belül ismerkednek meg az ember őseivel, a legelső emberek életével. A probléma megjelenése néhány Kárpátalján használatos tankönyvben sokszor eltérő jelleget mutat. Őt, korábban és ma használatos tankönyvet vizsgáltunk meg, azon belül is azokat a fejezeteket, amelyek az emberiség legkorábbi korszakával foglalkoznak. A tankönyvek között három ukrán és két magyar nyelvű szerepel. Az elemzésnél arra a kérdésre szerettünk volna választ kapni, hogy mennyire felelnek meg a tankönyvben közölt információk a tudomány jelenlegi állásponjtjának, továbbá néhány hibára és hiányosságra is rá szeretnénk mutatni.

Az első két tankönyvet, ahogy a következő kettőt is, párhuzamosan elemezzük. Ennek oka, hogy az első két könyv ugyanazon forrásból készült, a következő kettőről pedig elmondható, hogy az ukrán nyelvű tankönyvből készült a magyar nyelvű fordítás. Ebből kifolyólag a két tankönyvnek egy és ugyanazon információkat kell tartalmaznia, csak különböző nyelveken.

Az első két tankönyv szerzője F. P. Korovkin. Mindkettő az említett szerző által írott és 1988-ban kiadott „История древнего мира” orosz nyelvű tankönyv alapján készült. Sem az ukrán, sem a magyar nyelvű tankönyvet ma már nem használják az iskolák.

A tankönyvek az 1. fejezet 1. paragrafusában tárgyalják a legkorábbi embereket. Az emberek őseiről általánosan beszélnek, konkrétan nem nevezik meg őket. Leírják,

hogy sokban különböztek a mai embertől és inkább hatalmas majomra hasonlítottak, két lábon jártak, törzsük erősen előrehajolt. Szabad kezüket, amely a térdükig lógott, munkára használhatták. Agyvelejük nagyobb volt a majoménál, de jóval kisebb a mai emberénél. Beszélni még nem tudtak. [1, 10. old.; 4, 10. old.] Ezek az adatok egyszerűen értelmezhetőek a gyerekek által, továbbá a tudományos nézeteknek is megfelelnek.

Fontos szerepet tulajdonítanak a kőszerszámoknak, amelyeket a legkorábbi emberek készítettek. A tankönyvek arra a megállapításra jutottak, hogy az ember akkor vált ki az állatvilágból, amikor megtanult munkaeszközöket készíteni és használni, ez a folyamat több mint kétfélmillió évvel ezelőtt történt. [1, 11. old.; 4, 11–12. old.] A tudomány álláspontja szerint a munkaeszközök készítése és használata az egyik legfontosabb tényező az emberré válás folyamatában, ugyanakkor nem kizárólagos szempont. Viszont ha abból indulunk ki, hogy az iskolában történelemórán nem vitatható elméleteket tanítunk, hanem általánosan elfogadott dolgokat, akkor a tankönyv által közölt megállapítás teljesen helytálló.

A tankönyvek legnagyobb pozitívuma, hogy olyan fontos információkat is tartalmaznak, amelyeket a későbbi tankönyvek meg sem említenek. Az információk között szereplő név és földrajzi objektum mindkét tankönyvben helyesen van leírva. Megemlítik Leakey nevét, továbbá a magyar nyelvű tankönyv a helyes kiejtést is mellékel. [4, 10. old.] Leírják, hogy a tudósok korábban még úgy gondolták, hogy az ember Délkelet-Ázsiában vált ki az állatvilágból, ugyanis ott találtak rá a 600-

700 ezer éves emberi csontokra, így ezeket tartották a legkorábbi embereknek. [29, 10. old.; 4, 10. old.] Az említett emberek típusát viszont nem nevezik meg. A továbbiakban leírják, hogy Leakey angol régész társaival 1931-ben kutatásokat kezdett a kelet-afrikai Olduvai-hasadéokban. Itt találtak rá a több mint egymillió évvel ezelőtt élt ember maradványaira és munkaeszközeire. [29, 10. old.; 4, 10. old.] Az ukrán nyelvű tankönyv helyesen írja le a megnevezést – „людина вміла”, ezzel szemben a magyar nyelvű hibásan – „értő ember”. A helyes megnevezés „ügyes ember” kell hogy legyen. Továbbá leírják azt is, hogy azért nevezték így, mert értett a munkaeszközök készítéséhez. [29, 10. old.; 4, 10. old.] A tankönyvek végén elhelyezett 1. térképmelléklet feltünteti az ember feltételezett őshazáját és néhány lelőhelyet, köztük az Olduvai-hasadékat is. Módszertani szempontból ez igen előnyös, viszont a térkép tartalmaz két olyan földrajzi objektumot, amelyek a szövegben nem szerepelnek. Itt a tanár kiegészítésére van szükség.

A tankönyvek leírják, hogy Afrikában találták meg a legkorábbi emberek őseit is – az emberszabású majmokat. Mindkét tankönyv ezt a kifejezést használja. [1, 10. old.; 4, 10. old.] Ez a meghatározás pontatlan és a tanulóknak tévhitet alakíthat ki. Az emberszabású majmok említésekor legtöbbször a ma élő csimpánzra, gorillára és orángutánra gondolnak, vagyis ezeket tekintik az emberek őseinek. Ebben az esetben a tanárnak pontosítania kell, hogy az ember ősei olyan emberszabású majmok voltak, amelyekből nemcsak a mai ember származik, hanem a mai emberszabású majmok is, vagyis az ember, a

csimpánz, a gorilla és az orángután valamikor egy közös őssel rendelkezett. Amennyiben a tanár rávilágít erre a tényre, később elkerülhetőek azok az esetek, amikor a tanulók és a felnőttek is arra a kérdésre keresik a választ, hogy miért nem változnak át a mai majmok emberré? Ha néhány millió évvel ezelőtt átváltak, napjainkban miért nem alakulnak át?

A tankönyvekben pozitívként említhető meg az ábrák megléte. Ezek az ábrák a legkorábbi embereket és munkaeszközeiket ábrázolják festmények formájában. [1, 11–14. old.; 4, 11–14. old.]

Figyelembe véve a tanulók életkori sajátosságait, a tankönyvek nagyobb mennyiségű információval is rendelkezhetnének, továbbá pontosításokra és kisebb hiányosságok pótlására is szükség lett volna. Amennyiben a tanár kiküszöbölte a kisebb hibákat és hiányosságokat, a tanulók megfelelő mennyiségű és érdekes ismereteket szerezhettek a legkorábbi emberekről.

A következő két tankönyv szerzőpárosa O. I. Salaginova és B. B. Salaginov. A magyar nyelvű tankönyv fordítása az ukrán nyelvűből történt. A kárpátaljai iskolák nagy részében ezeket a tankönyveket használják jelenleg.

A tankönyvek külön alapot szentelnek az ember közvetlen elődeinek bemutatására. A szöveg rámutat arra, hogy az ember ősei az emberszabású majmok (ukránul „людиноподібні мавпи”) voltak. [2, 11. old.] A magyar nyelvű tankönyv is az „emberszabású majmok” fogalmát használja. [5, 11. old.] A megnevezés helytelenségéről és félreérthetőségéről már fentebb szóltunk.

A tankönyv egyik érdekesége az, hogy az emberi nem első képviselőit a tudomány

mai álláspontja szerint mutatja be, ugyanakkor az annál idősebb emberelődöket meg sem említi. A legelső emberként az olduvai embert nevezi meg, amely a maradványainak lelőhelyéről – az Olduvai-szakadékról – kapta a nevét. [2, 11. old.] Az ukrán nyelvű tankönyvben a szakadék neve helyesen van megnevezve („ущелина Олдовей”), ebből kifolyólag az első ember megnevezése is helyes („олдовейська людина”). [2, 11. old.] Az ukrán és az orosz nyelvre is jellemző, hogy a latin betűs ábécét használó nyelvekből átvett földrajzi és egyéb megnevezéseket kiejtésük szerint írják le szláv betűkkel. Ennek köszönhetően a megnevezések minden esetben helyesen vannak leírva. Ezzel szemben a magyar nyelvű tankönyv a tudomány által meghatározott legkorábbi ember lelőhelyét Oldovej szurdoknak nevezi meg. [5, 11. old.] Az adott földrajzi objektum (Oldovej szurdok) megnevezése eltér az ide vonatkozó szakirodalom hasonmű elnevezéseitől (Olduvai-szakadék, Olduvai-szurdok, Olduvai-hasadék), ami ukrán nyelvből történő fordítási hibának tekinthető. Ebből kifolyólag az „oldovej ember” [5, 11. old.] megnevezés is hibás. A fejezet 1. táblázata is tartalmazza ezt a hibás megnevezést, ugyanakkor helyesen szerepel benne a legkorábbi ember rendszertani neve (Homo habilis) és annak magyar megfelelője (ügyes ember). [5, 12. old.]

A két tankönyv pozitívuma, hogy tartalmaz egy térképet is, amely feltünteti többek között az Olduvai-szakadékot. A gond nem is a földrajzi elhelyezkedés feltüntetésével van, hanem a magyar nyelvű tankönyv esetében a megnevezéssel. A szövegben Oldovej szurdoknak megnevezett földrajzi objektumot ugyanis Oldovej barlangnak tünteti fel. [5, 11. old.] A térkép további lelőhelyeket is megjelöl, amelyek a szövegben nem fordulnak elő, többek között „Ēiđēāāā” helységnevet, amelyet a magyar nyelvű tan-

könyv „Koroleve”-nek említ. Mivel az objektumnak helyi vonatkozása van, a tanárnak pontosítania kell, hogy ez a település Kárpátalján található és magyarul Királyházának nevezik.

A tankönyvek megmagyarázzák azt is, hogy miért kapta a legelső ember az „ügyes ember” nevet – a primitív kőszerszámok készítése miatt. [2, 11. old.; 5, 11. old.] Ez a kijelentés teljes mértékben megfelel a tudomány álláspontjának.

A tudományos szakirodalomnak megfelelően írják le a tankönyvek a Homo habilis korát is (1 750 000 év). [2, 11–12. old.; 5, 11–12. old.]

A tanulók életkori sajátosságait figyelembe véve, a tankönyvek elegendő mennyiségű információval szolgálnak, ugyanakkor a magyar nyelvű könyv esetében további pontosításokra lenne szükség. Módszertanilag pozitívként említhető meg az is, hogy a szövegrész mellett ábrák, térkép és egy táblázat is megtalálható. [2, 10–12. old.; 5, 10–12. old.] Az ábrák viszont gyengébb minőségűek, mint az előző két tankönyvben.

A tankönyvek, a bennük előforduló kisebb hibák vagy félreérthető fogalmak ellenére, jelentős előrelépést jelentenek a két korábban vizsgált tankönyvvel szemben. Amennyiben a tanár kijavítja ezeket a hibákat és a félreérthető dolgokat is megmagyarázza, a tanulók az életkori sajátosságuknak megfelelő mennyiségű és minőségű információkhoz juthatnak, továbbá ezek az adatok a tudomány jelenlegi álláspontjának is teljességgel megfelelnek.

Az ötödik, általunk vizsgált tankönyv szerzőpárosa ugyancsak O. I. Salaginova és B. B. Salaginov. A kísérleti jellegű tankönyvet 1994-ben adták ki, viszont jelenleg is használatban van azokban az iskolában, ahol a szerzőpáros előzőleg vizsgált tankönyvei hiányoznak.

A tankönyv érdekessége, hogy olyan információkat is tartalmaz, amelyekről az elő-

zőleg vizsgált tankönyvek nem is írnak, ugyanakkor a tudomány által meghatározott legkorábbi embert (Homo habilis vagy ügyes ember) meg sem említik.

A szerzők leírják, hogy az ember a természet szülőtte és több millió éve jelent meg. Az ember őseinek csontjait Afrikában és Ázsiában találták meg. Ez a tankönyv is az ember elődeiként az ember szabású majmokat nevezi meg. [3, 11. old.]

Az ősemberről általánosan beszél, rendszertani nevét vagy egyéb megnevezését nem említi: majomhoz volt hasonló, alacsony homlokkal, erős állkapoccsal és hosszú karral rendelkezett, amely a térd alatt lógott. Két lábon járt, egyenes testtartással, de még nem tudott beszélni. [3, 11. old.] A szerzők kisebb túlzásokba is esnek egy-egy kijelentésükkel: az ősember az állatvilágból hasznos dolgokat örökölt, például előre tudta jelezni az időjárást, képes volt bármikor vizet találni, ismer- te a növények gyógyító hatását és értette a vadállatok viselkedését. Ezen tulajdonságok segítségével volt képes a túlélésre. [3, 11. old.]

A tankönyv tartalmaz még egy vitatható és általánosan nem elfogadott kijelentést, miszerint az emberek a Földön nem egyidejűleg jelentek meg: Afrikában korábban, Európában és Ázsiában kicsit később. [3, 11. old.]

A munkaeszközök készítésének és használatának itt is fontos szerepe van, ugyanis a tankönyv szerint az ember akkor vált ki a természetből, amikor felfedezte ezeket. [3, 12. old.]

A tankönyv tartalmaz egy táblázatot, amelyben felsorolják az emberek őseit az Australopithecusoktól kiindulva. [3, 11. old.] A megnevezések helyesen vannak leírva, viszont a táblázat hiányos és hibás. Az Australopithecusokat a táblázaton kívül a szövegben meg sem említik, továbbá koruk is hibásan van megjelölve. Az Australopithecusok után a Pithecanthropust nevezik meg,

ezzel kihagyva a tudomány által meghatározott legkorábbi embert – a Homo habilist.

A vizsgált tankönyv jelentős mennyiségű hiányossággal, hibával és tudomány által nem elfogadott vagy vitatott információval rendelkezik. Legnagyobb hátránya, hogy a Homo habilist (ügyes ember) meg sem említi, ezzel elveszítve időszerűségét és tudományos hitelességét.

A fentebb vizsgált tankönyvek hiányosságai és hibái is rámutatnak arra, hogy milyen fontos szerepe van a tanárnak az oktatás folyamatában. Tájékozottsága az adott témában elengedhetetlen, amennyiben a tudomány mai álláspontjának megfelelően szeretné bemutatni az ember származását és a legkorábbi embereket. A tanár személyisége erősen befolyásolhatja a tanulók világnézetét, ezért szükséges ismernie mind a vallási, mind a tudományos elképzeléseket ahhoz, hogy azokat egyforma alapossággal tudja bemutatni.

Rácz Béla

Tankönyvek:

1. Коровкін Ф. П.: Історія стародавнього світу. Підруч. для 6 кл. серед. шк. 5-те вид. – К.: Освіта, 1992. – 254 с., 16 с. карт.: іл.
2. Шалагінова О. І., Шалагінов Б. Б.: Історія стародавнього світу. Підруч. для 6 кл. серед. загальноосвіт. шк. 2-ге вид. – К.: Зодіак-Еко, 2001. – 256 с.: іл., карти.
3. Шалагінова О. І., Шалагінов Б. Б.: Історія стародавнього світу. Пробний підручник для 6 кл. 11-річ. серед. шк. – К.: Зодіак-Еко, 1994. – 208 с.
4. KOROVKIN F. P. Az ókor története. Tankönyv a középiskolák 6. osztálya számára. – 2., javított kiadás. – K. – Uzsgorod, Ragyanszka Skola Kiadó, 1991. – 256 old., 16 old. térkép. ill.
5. SALAGINOVA O. I., SALAGINOV B. B. Az ókor története. Tankönyv az általános oktatási rendszerű középiskolák 6. osztálya számára. – Lviv: Svit Kiadó, 2001. – 256 old.

Az arab–izraeli/izraeli–arab konfliktus

1. rész

Alábbi munkát, fura mód, az iskolai történelemtankönyv-hiány hívta életre. A magyar tannyelvű iskolák 10. osztálya számára ugyanis 1991–2004 között egyetlen történelemből nem volt tankönyv. Jómagam is, mint több tanártársam, vagy az ukrán nyelvű tankönyv szövegét fordítottam le, vagy más forrásból próbáltam pótolni a hiányzó tényanyagot, amit viszont tanításra az állami tanterv kötelezően előírt.

Kárpátalján a fenti tématikában kevés vagy semmilyen korszerű szakmunkát nem talál az érdeklődő szaktanár, a média pedig csak az épp aktuális történésekről tudósít. Mindig zavart, hogy történészként sem tudom folyamatosan követni az arab–izraeli konfliktusban szereplő felek cselekedeteinek okát és/vagy előzményét. Mikor pár éve lehetőségem volt magyarországi szakkönyvtárakban kutatni, saját érdeklődésből „felgöngyölítettem” a témát. A megszületett nagyobb lélegzetű munka publikálása viszont akkor eszembe sem jutott.

2004-ben végre napvilágot látott a 10. osztály számára a magyar nyelvre fordított világtörténelem tankönyv. A P.B. Poljanskij által írt könyv 29. §-ának 3. vázlatpontjában végre tárgyalja a „palesztin problémát” (215. o.). Ám átolvastva a szöveget, ez sem ad eléggé világos képet az egykori Palesztina területét mindkét oldalról kizárólagosan magáénak valló, arab–zsidó konfliktus lényeges elemeiről. Aztán itt van a tény, hogy 15 év után még mindig várat magára az 1939–2000 közötti időszakot feldolgozó 11. osztályos világtörténelem tankönyv magyar nyelvű változata.

Mélységes mély a múltnak nagy kútja...

A fenti konfliktus úgy egy évszázada került előtérbe, így azóta sokan és sokat írtak róla, különböző szemszögből. Jelen munka nem tűzte célul sem a teljes igazság (ha van ilyen), sem az eredendő vétkes (talán ilyen sincs) felkutatását és megnevezését. Történelmi áttekintést kívánunk adni erről a nem a XX. században kezdődött, de még úgy néz ki, egy jó darabig az emberiség egyik legbonyolultabb diplomáciai, politikai, katonai problémájáról, mely megosztja a világ közvéleményét. Igaz, ez a közvélemény nem állhatatosan szilárd álláspontot képvisel, mivel az események változásával az álláspontok is elmozdulnak.

Célunk volt, hogy a konfliktust végigkövessük történelmi folyamatában, felölelve teljes terjedelmében, de nem térve ki például a háborúk lefolyásának részletes elemzésére.

Történelmi gyökerek

A helyszín – Palesztina, arabul Falasztin, héberül Erec Izráel, a bibliai Kánaán, a zsidó ígéret földje, a keresztények Szentföldje. Földrajzilag észak-dél irányban a mai Libanontól a vörös-tengeri Eilat-öbölig terjedő, a Földközi-tenger partvidékétől, a Jordán-völgyét keleten szegélyező hegyvidéki nyúló történelmi táj. 1922-ig

politikailag nem volt egységes, ezért nem voltak egyértelmű határai. A Palesztina név a római uralom idejéből (Kr. u. II. század) származik.

Az arab–izraeli konfliktust nem lehet leeredukálni egyszerűen az arab–izraeli háborúkra, mivel nem az említett háborúkkal vette kezdetét, hanem történelmi előzményei és más gyökerei is voltak. Többek között az is, hogy a térségben, két folyamatban lévő nemzetalakulás csapott és csap össze.¹

A római hódítás a történelmi Palesztina területén lévő zsidó államot és az ott élő közösséget szétverte. Palesztina ezután néhány évszázadra a Kelet-római Birodalom és a keleti kereszténység területe lett, etnikailag kevert, de azért túlnyomóan továbbra is szemita jellegű lakossággal. Aztán a VII. században megszülető iszlám alapján létrejött arab világbirodalom az elsők közt hódította meg ezt a területet és csaknem arabbá tette. Ez azután a XX. század elejéig nemigen változott, bár 8-10%-os keleti keresztény és zsidó kisebbség már kimutatható volt a XX. század elejére. Az egykor ott élő zsidók nemcsak Európában, hanem az egész világban szétszóródtak és diaszpórában éltek. A zsidó közösségek erős vallási hitének részét képezte, hogy egyszer visszatérnek földjükre, Izraelbe. Az ókori és középkori kirekesztettség után a

felvilágosodás és a francia forradalmi eszmék hatására ugyan megindult egy lassú asszimiláció a zsidók részéről, de a közép- és kelet-európai „friss” nacionalizmus újra kidobta magából a zsidókat. A XIX. században pedig az Oroszországban lezajló zsidóellenes pogromok valami teljesen más megoldás keresésére ösztönözték a zsidókat, mint az asszimiláció. Így született meg a cionizmus, mely a magyar származású *Theodor Herzl* bécsi hírlap- és színműíró nevéhez fűződik, aki az 1896-ban megírt *Der Judenstaat* (A zsidó állam) című munkájában fejtje ki elképzeléseit. A cionizmus az a hit, amely szerint a zsidók nemzetet alkotnak, s a más hasonló csoportnak járó jogok őket is megilletik, beleértve az is, hogy visszatérjenek az őseik földjének tartott Izraelbe (v. Palesztinába), ahol valamikor független népként éltek. Ebből táplálkozik a politikai cionizmus, ami szerint a zsidóknak államot kell alapítaniuk és fenntartaniuk Palesztinában. Ugyancsak Herzl nevéhez fűződik 1897-ben, a Bázelen összehívott első nemzetközi cionista kongresszus, melynek záróokmányában Palesztina zsidó mezőgazdasági és ipari munkásokkal való betelepítését irányozták elő. Az első nagy hullámú betelepülés valójában megelőzte a cionizmus hivatalos létrejöttét, mert az 1881-ben, a

narodnyikok által szervezett merényletet követően a meggyilkolt cárt utódja, III. Sándor antiszemita pogromai után indult meg. A kivándorlás folytatásában nagy szerepe volt még a fekete százak rémuralmának is az 1905-ös forradalom leverése után.

Ekkor, a XIX–XX. század fordulóján kezdődik el Palesztinában az arab nacionalizmus „vajúdása” is, mindközben a térség történelmét idegen hatalmak irányítják. Mindkét fél jogot formált a területre, s mindkét fél igényei századokra mennek vissza, de igazi vetélkedés csak az első világháború kitörésekor kezdődött el. Ez lett az ún. Palesztin-konfliktus. Szembenállásuk hevessége az újkori nacionalizmus türelmetlenségét hordozta magában.² Nagyon heves, nehezen feloldható ez az ellentét, amely minden más közel-keleti konfliktusban is feltűnik és szerepet játszik.

Az első világháború és a Balfour-deklaráció

1914-ig Berlin volt a cionisták központja, ám Németország tovább nem támogathatta őket, hisz szövetségese volt az Oszmán Birodalomnak, akié akkor Palesztina volt. Az első világháború vége felé, az Ottomán Birodalom összeomlásának láttán, az arab és zsidó nacionalizmus lehetőséget keres, hogy a nyugati hatalmak-

nál támogatókat találjon. Utóbbiak közül Nagy-Britanniának volt a legtöbb érdekltsége és befolyása a térségben, így mindkét fél tle várta a támogatást és a helyzet megoldását.

Nagy-Britannia volt az az ország, ahol talán a legerélyesebben szálltak síkra a cionisták ügyükért, bár viszonylag kevesen voltak. Lloyd George miniszterelnök és Lord Balfour külügyminiszter támogatását a cionizmus számára egy Chaim Weizmann³ nevű vegyész nyerte meg, aki az aceton mesterséges előállításával vált ismertté. A sajtó útján pedig kapcsolatba került az akkori brit kormánnyal is.⁴ Az arabok jóindulatára pedig a térség háború utáni rendezésében lett volna szüksége Angliának. Ilyen sokrétű érdeklődés egy időben való rendezése viszont a brit politikát belesodorta egy reménytelenül ellentmondó kötelezettség-hálóba, mivel minél több szövetségest akart szerezni a közel-keleti térségben. Ennek viszont az lett a következménye, hogy Törökország felosztására már az első világháború alatt egymásnak ellentmondó, sőt kizáró titkos felosztási tervek, ígéretek születtek:

a) Az 1915–16-os Mac Mahon–Husszein megállapodásokkal Nagy-Britannia ígéretet tett egy nagy arab állam létrehozására.

b) Az 1916-os Sykes–Picot szerződés a török birodalom arablakta területeit osztotta fel angol–francia érdekszférára. Mivel biztosak voltak győzelmükben, jó előre hozzáálltak az osztozkodáshoz. Sir Mark Sykes Nagy-Britannia és Francois Georges Picot Franciaország nevében, felvázolták az érdekövezetek új határait, ezeket szövetségesüknek, a cári kormánynak is tudomásukra hozták. Az egyezmény az angol fennhatóság alá kerülő ún. *piros övezetbe* sorolja Irak nagy részét és Haifa körzetét; a *kékfranciába* Szíriát és Libanont; míg a *semleges barna zónába* kerülő Palesztinának nemzetközi közigazgatást irányoznak elő. (ld. 1. számú térképmelléklet)

c) 1917. november 2-án kelt a nevezetes Balfour-nyilatkozat:

„Kedves Lord Rothschild! Őfelsége kormánya nevében örömmel adom tudtára az alábbi, a cionista törekvéseket támogató rokonszenv-nyilatkozatot, amelyet a kabinet előterjesztésemre jóváhagyott:

Őfelsége kormánya jóindulattal viseltetik a Palesztinában megteremtendő zsidó nemzeti otthon gondolata iránt, és legjobb igyekezetével azon lesz, hogy e cél valóra váltását megkönnyítse. Emellett világosan kijelenti, hogy nem kerülhet sor olyan lépésre, amely a már meglévő nem zsidó palesztinai közösségek polgári és vallási jogait vagy más országok zsidó lakosságának jogait és politikai helyzetét sértené.

Hálás volnék, ha ezt a nyilatkozatot ismertetné a Cionista Szervezettel.

Üdvözlettel
A. J. Balfour.”⁵

Ezt tartják a politikai cionizmus Magna Chartájának. Benke József ezt a következően interpretálja: „A palesztin dráma „azzal kezdődött”, hogy az egyik gyarmatosító nagyhatalom – Nagy-Britannia – egy másik birodalom – Törökország – uralma alatt álló, egy harmadik nép – a palesztinok – által lakott földet, ill. annak egy részét odaígérte egy negyedik „nemzet” vezetőinek”.⁶ Ebből is látható, hogy a mai Közel-Keletet szabdaló ellentéteket nem lehet arab–zsidó, izraeli–palesztin konfliktusra szűkíteni. A fent közölt deklarációban Nagy-Britannia nem azt jelentette ki, hogy állam-má alakítja Palesztinát, sem a határaitól nem beszélt, csak azt ígérte, tesz majd a zsidó nemzeti otthon megteremtéséért. A szövegben egyértelműen benne van az is, hogy nem óhajtja megsérteni az ott élő lakosság 90-93%-át kitevő muzulmánok és keresztények jogait, hisz előzőek nem szeretnék elszakadni a többi arabtól, és másodrendű állampolgárrá válni egy zsidó nemzeti államban.

Politikai és diplomáciai úton módot kellett volna találni arra, hogy eloszlássák az ott élő arabok félelmeit és szavatolják jogaikat. Az arabok szerint Nagy-Britannia ezt sohasem tette meg, s szerintük ez a palesztin vita lényege.⁷ Ez is maradt a konfliktus legkeményebb kérdése mindmáig – a palesztinok törvényes jogainak meghatározása.

A fent felsorolt, egymást kizáró brit ígéretek közül a Balfour-nyilatkozat volt időben a legutolsó, melyet a cionisták úgy könyveltek el, hogy a brit kormány a háború után azzal a kötelezettségvállalással ellenőrizze Palesztinát, hogy a zsidók ott nemzeti otthont (országot) építhessenek.

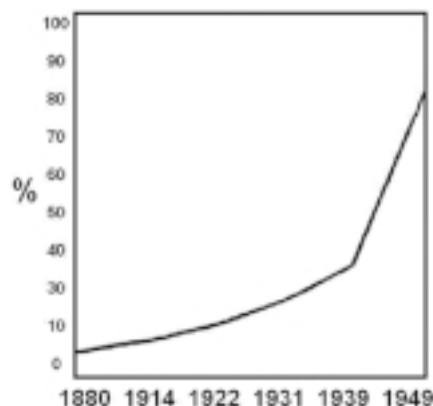
A két világ-háború között

Az első világháború befejezése után az arabok becsapottnak érezték magukat, mivel önálló nagy arab állam nem jött létre, viszont London mandátumos hatalmánál fogva lehetővé tette, hogy Európából zsidók telepedhessenek le Palesztinában, s földhöz is jussanak. Ez módosította a tulajdonviszonyokat, s a társadalmi életet. Az 1918–22 közötti időszakban a brit Egyiptomi Expedíciós Erők és Fejszál arab hadserege közösen szállta meg Palesztinát, és több összeütkezésük is volt a Kelet-Európából származó, ingerlékeny és harciasan öntudatos zsidókkal, mint a barátságos arabokkal.⁸ 1920 áprilisában zajlott le az első fegyveres összetűzés a zsidók és az arabok között, amit már akkor nem volt képes kezelni a brit katonaság.

1922-ben a Népszövetség jóváhagyta a Palesztin mandátumot. Ez igencsak furcsa helyzetet hozott létre, mivel a többi mandátum egyértelműen önálló kormányzásra készítette fel a térség államait, Palesztinában viszont ez csak „ön-

kormányzati intézmények” felállítását jelentette. Utóbbi sem a cionistákat, sem az arabokat nem elégítette ki.

Ugyancsak 1922-ben Winston Churchill gyarmatügyi miniszter ún. „Fehér Könyvet” (okmányt, dokumentumot) adott ki, mely Palesztina „befogadóképességéhez” igazítva korlátozta a zsidó bevándorlást. Ez mindaddig nem volt hátrányos a



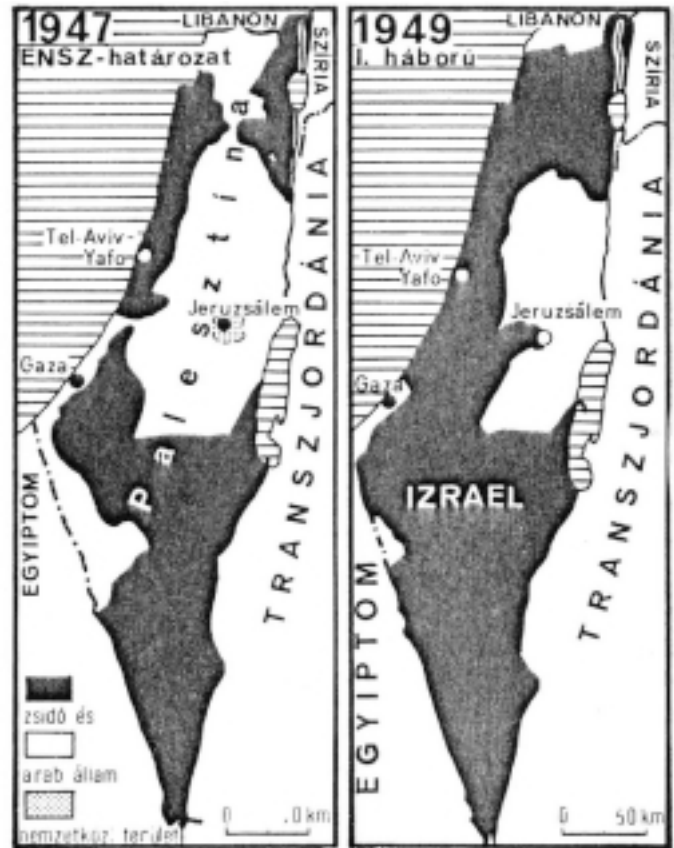
1. ábra. A zsidók százalékos aránya Palesztina összlakosságához képest 1880–1949 között (Forrás: Fischer: 100. old.)

zsidókra nézve, míg Hitler hatalomra nem jutott.

Ebben az időszakban a mandátum kormányzója Sir Herbert Samuel volt, s talán ekkor állt fenn leginkább a lehetősége annak, hogy a zsidó-arab ellentéteket elsimítsák, mivel a törvényhozói testületekbe lélekszámuk szerint próbálta képviseltetni a helyi lakosságot. Ám egyik fél sem fogta vissza szélsőséges nacionalista szervezeteit, ami az 1929-es heves összeütkezéshez vezetett a jeruzsálemi sirtófalnál és Hebron városában. A brit rendőrség most sem állt helyzete magaslátán, de a zsidók panaszaira London újabb vizsgálóbizottságot küldött ki a térségbe. A bizottság jelentése viszont az arab álláspontot látszott igazolni, s Lord Passfield gyarmatügyi miniszter új (szám szerint immár a második) Fehér Könyvet adott ki a zsidó bevándorlás megszorítására. Ekkor Weizmann felháborodik, Nagy-Britannia levélben magyarázkodik, amire



1. térkép
A Sykes-Picot térkép (Forrás: Réti: 100. old)



2. térkép
Világszervezeti döntés és valóság: Izrael tervezett és valóságos határai (Forrás: Atlasz Világtörténelem: 536. old)

meg az arabok sértődnek meg.

A 30-as években, Hitler hatalomra jutása után a zsidó bevándorlás Palesztinába ug-rásszerűen megnőtt (ld. 1. ábra) (1933–35 között 30 000, 42 000, 62 000).⁹ Főleg Lengyelországból és Németországból indul ki ez a mozgás, de sem Nyugat-Európa, sem az USA nem fogadta be őket.¹⁰ A zsidó betelepülés mellett ugyanakkor jelentős arab bevándorlás is tapasztalható a térségbe ekkor, akik munkavállalás céljából érkeztek. Az arányok gyors változása oly módon növelte az arab ellenállást, hogy az 1936-ban már palesztin felkelésbe torkollott, ami teljesen megbénította Palesztinát. A szembenálló felek ekkor már fegyveres csapatokkal harcoltak, s terrorcselekményeket hajtottak végre. Ez polgárháborús állapotokat eredményezett. A britek pedig, mivel nem tudtak mást tenni, újabb vizsgálóbizottságot küldtek ki Lord Peel elnökletével, amivel az arabok nem voltak hajlandók együttműködni, a zsidók

viszont annál inkább. A Peel-bizottság így azzal tért haza, hogy Észak- és Közép-Palesztina egy kicsi területét a zsidóknak adta volna, ám így is a zöme az araboké maradt. Ezen a kis területen, a bizottság szerint, létre lehetett volna hozni a zsidó államot. A javaslatot egyik fél sem fogadta el, mert az arabok kevesellték, az arabok pedig sokallták a zsidóknak juttatott területeket.

Anglia a 30-as évek végére nehéz helyzetbe került, s szüksége volt az arab támogatásra. Ehhez járult még az is, hogy a német faji törvények, főleg a „kristályéjszaka” (1938 november) után a zsidó menekülthullám megsokszorozódott. Ezt kiküszöbölendő London végül, féltve olajellátásának biztosítását, engedett az arab nyomásnak és 1939 májusában kiadta az ún. Mc Donald Fehér Könyvét (immár a harmadikat). A dokumentumban meghirdette, hogy a mandátum tíz éven belül véget ér, Palesztina független lesz, s évi 15 000 zsidó telepedhet le az

elkövetkező öt évben, a függetlenség után pedig már csak az arabok beleegyezésével. Az akkori időben igen szigorú (inkább embertelen) korlátozás a zsidók csalódását okozta, de az arabokat sem elégítette ki, mivel ők meg a teljes bevándorlási stopot akarták elérni.

Hiába folyt a második világháború és a tömegpusztítás, az USA sem fogadott be több zsidó menekültet. Az ott élő mintegy hatmillió zsidó közösség mégis jelentős hatást gyakorolt az ország kül- és belpolitikájára, pénzügyi életére, így a háború végére a cionista mozgalom legfőbb patrónusa Washington lett. Az illegális bevándorlás Palesztinába a háború alatt, főleg a *Haganah*¹¹ szervezésében megugrott, ami újra polgárháborús helyzetet eredményezett. Nagy-Britannia viszont még a háború befejezése után is korlátozni kívánta a holocaustot túlélő zsidók Palesztinába történő bevándorlását (példa erre az Exodus hajó esete 1947-ben). Ez

utóbbi eset az egész világ közvéleményét felháborítja, s ekkor angol–amerikai vizsgálóbizottság száll ki a helyszínre, immár sokadszor. A Grady–Morrison bizottság azonnali hatállyal javasolja 100 000 bevándorló, a holocaustot túlélő, de Európából kivándorolni óhajtó zsidó beemelését és a brit mandátum helyébe két nemzetiségű föderatív struktúrájú formáció létrehozását. A britek a javaslatot nem fogadták el, de a helyzetet sem tudták megoldani. Tétlenül szemlélték, ahogy ismét pusztító események színhelyévé vált Palesztina. Végül 1947-ben az ENSZ elé vitték az ügyet és beismerték, hogy képtelenek fenntartani a mandátumot. Palesztina-politikájuk csődbe jutott.

Ekkor úgy tűnt, hogy a zsidó állam létrehozása talán már akkor sikerül, mivel az USA mellett a Szovjetunió is az államiság mellett állt ki. Az ENSZ 1947. november 29-i, 181. határozata Palesztinát egy zsidó és egy palesztin államra

(*Jeruzsálem - Corpus Separatum*) osztotta fel. Az 56 szavazatból 13 ellenezte (az arab államok), 33 támogatta (többek között az USA, Szovjetunió és Franciaország), 10 pedig tartózkodott. (pl. Anglia). Íme a felosztásról szóló határozat szövegéből egy rész:

„1. A palesztin mandátumot a lehető leghamarabb meg kell szüntetni, de semmi esetre sem később, mint 1948. augusztus 1-jén...

3. *Létre kell hozni Palesztinában a független Arab és Zsidó Államot, valamint a Különleges Nemzetközi Igazgatás alatt álló Jeruzsálem városát...*¹²

Ennek értelmében az egész terület 8 körzetre oszlott, 3-3-ból egy zsidó és egy arab államot szerettek volna létrehozni, míg Jaffa városa arab enklávét, Jeruzsálem pedig tíz évre ENSZ védnökség alá került volna. Ez a döntés aztán egyik félnek sem tetszett, hisz az arabok még min-

dig az ország lakosságának 2/3-át tették ki. Ezért a szétszórta zsidó településeket tartalmazó területeket vágtak ki Palesztinából, amelyek egymással szinte csak a sarkukon érintkező geometriai idomokból álltak. Így a zsidóknak jutott terület Palesztina 57%-át tette ki, ahol csaknem ugyanannyi arab élt, mint zsidó (ld. 2. számú térképmelléklet első felét). Ez a megosztási terv óriási zavarokat okozott Palesztinában, s olyannyira elmérgesedett a helyzet, hogy valóságos háború tört ki, a mindkét oldalról működő terrorcselekményeknek tömege civil áldozata volt.

Nagy Britannia felszámolni kényszerül mandátumát és 1948. május 14-én kivonja csapatait Palesztinából. Még aznap éjjel a zsidó Nemzeti Tanács elnöke, David Ben Gurion kikiáltja Izrael államot. Ettől kezdve új szakaszba lépett a Palesztináért folytatott küzde-

lem, mert nyíltan „mérkőzhetek” meg egymással a felek. Az arab-izraeli konfliktus így vált az újkori diplomácia egyik legmakacsabb problémájává.¹³

Szamborovszkyné Nagy Ibolya

Jegyzetek:

¹ Bibó István: Válogatott Tanulmányok. Negyedik kötet 1935-1979. Magvető Könyvkiadó, Bp., 1990. 587. o.

² Goldschmidt Jr., Arthur: A Közel-Kelet rövid története. Maecenas Kiadó, Bp., 1997. 270. o.

³ Izrael későbbi első köztársasági elnöke, máshelyen Hájim Veicman formában is találkozunk a nevével

⁴ Ez azért volt olyan fontos, mert addig Németországból importálták az acetontermészetes alapanyagait

⁵ Réti Ervin: Háború és béke a Közel-Keleten. Zrínyi Katonai Kiadó, Bp., 1975. 29. o.

⁶ Benke József: Az arabok története. Alexandra, Pécs, 1997. 446. o.

⁷ Goldschmidt Jr., Arthur: id. mű, 272. o.

⁸ Fischer Ferenc: A megosztott világ. A Kelet-Nyugat, Észak-Dél nemzetközi kapcsolatok fő vonásai 1941-1991. Dialóg Campus Kiadó, Budapest-Pécs, 2001. 99. o.

⁹ Fischer Ferenc. Id. mű. 99. o.

¹⁰ Az USA 1924-ben szigorította az idegenek bevándorlását, s így minden addig ott élő nemzet 2%-át tehetette ki az évi bevándorlás

¹¹ Zsidó katonai önvédelmi szervezet Palesztinában

¹² Halmosy Dénes: Nemzetközi szerződések 1945-1982. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Bp., 1985. 136. o.

¹³ Kissinger, Henry: Diplomácia. Panem-Mc Graw-Hill-Grafo, Bp., 1996. 737. o.

(Folytatjuk)

Képességek és készségek kialakítása és fejlesztése a tanórákon

Az elemi iskola – az egész oktatási rendszer fundamentuma. Ezért az itt folytatott oktató-nevelő munka sokban meghatározza és befolyásolja a tanulók további útját. Itt formálódik a gyermek személyisége, kitérül a tudásvágya. Ezért az a feladat hárul a pedagógusokra, hogy munkájukat úgy irányítsák, hogy lehetőség nyíljon minden egyes tanulóknak – a saját érdeklődési körének megfelelően – a fejlődésre, az alapvető erkölcsi, etikai és esztétikai normák elsajátítására.

A képességek készségekre és jártasságokra épülő pszichikus képződmények, amelyek ezeknél is tartósabbak és mélyebbek. Az iskolai nevelés és oktatás során a pedagógus a fejlesztő hatású tevékenységet tudatosan terve-

zi és irányítja, mivel nem minden tevékenység alkalmas egyformán a képességek kialakítására. A tevékenység helyes formáit (mintáit) be kell mutatni a tanulóknak. A képességek kialakítása főként öntevékenységben valósul meg.

A gyermekek tanulási készségét és eredményes tanulását meghatározó feltételek rendkívül sokrétűek, bonyolult kapcsolatban vannak egymással. Az élőszó és az írás mindennapi életünk nélkülözhetetlen tartozéka. Körülményeinktől, munkánk, feladatunk jellegétől függ, hogy melyikkel élünk inkább: beszélünk vagy írunk.

A beszédkultúra egyéni és társadalmi jelentősége nem szorul külön bizonyításra, mégis sokan szükségtelennek tartják a beszéddel való tudatos foglalkozást, a beszéd tanítását.

A beszéd művelése hosszú időn át nem kapta meg a kellő hangsúlyt az iskolai oktatónyelv munkája folyamatában sem. Pedig már egyre általánosabban elismert tény, hogy beszédkultúránk szintje – anyanyelvi műveltségünk egyik fokmérője. Igen lényeges tehát, hogy a beszédművelés az általános iskolában, s egész közoktatásunkban megkapja a fontosságának megfelelő helyet.

Újra és újra felvetődik a kérdés: hol tartunk ma? Mit teszünk azért, hogy megőrizzük magyar nyelvünk tisztaságát, hogy az ne váljon a hétköznapi, üres, semmitmondó kifejezések tárházává.

A kommunikálás, a verbális és nonverbális jelekkel való információ átadása korunk központi kérdése lett. Az anyanyelvi nevelés alapvető feladata a gyermek beszédfejlődése, beszélő magatartásának kiala-

kítása, kommunikatív képességeinek megszilárdítása.

A pedagógiával foglalkozó szakemberek vizsgálataik, felméréseik eredményeire alapozva gyakran megfogalmazzák, hogy alapfokú nevelési-oktatási intézményekben nem valósul meg megfelelően a komplex beszéd- és kommunikatív képességek fejlesztése. Ennek okai között gyakran említik a pedagógusok beszédbeli hiányosságait, az iskolai osztályok magas létszámát, ami kevés lehetőséget biztosít a csoportokon belüli egyéni, differenciált beszédfejlesztésre, az önálló beszédnevelésre.

Gyakran olvashatjuk, hogy a család – mint az elsődleges beszédnevelő közeg – rohanó világunkban a megélhetésért való küzdelemben egyre kevesebb időt tud fordítani a kisgyermek anyanyelvi fejleszté-

sére, a gyermekekkel folytatott beszélgetésekre.

A beszédképesség, a kommunikatív képességek hiányosságai egyre érzékelhetőbbé válnak az iskolások körében (a nevelő-oktató munka ellenére is).

A kisiskolások beszédfejlődésének, kommunikációs készsége kibontakoztatásának feltétele a pedagógus kifejező, árnyalt, tiszta, nyelvtanilag hibátlanul felépített beszédmódja, ami követendő példává csak megalapozott elméleti és gyakorlati felkészültség alapján válhat.

Számos külföldi és hazai kutató szerint:

- a játékos kommunikációs helyzetek teremtésével,
- a spontán adódó szituációk kialakulásával,
- együttes élmények biztosításával a szociokulturális helyzetből adódó tapasztalathiány leküzdhető, a gyermekek nyelvi-kommunikációs hátránya behozható, a nyelvi-kommunikációs készség fejleszthető.

A kommunikációs készség kialakítása és fejlesztése a tanórákon a következő hagyományos (valójában didaktikai) módszerekkel valósíthatók meg:

- a bemutatás,
- a beszélgetés,
- a magyarázat,
- a gyakorlás,
- a szemléltetés.

Bemutatás

A bemutatás az anyanyelvi nevelésnek, a gyermekek kommunikációs képességei fejlesztésének fontos eszköze, valamint az irodalmi alkotások közvetítésének leg hatásosabb módszere.

A bemutatás az irodalmi tevékenységek esetében a legfőbb szemléltetőeszköz. A mese, versmondás érzékletessége, látató ereje, zenei megformáltsága az élmények forrása.

A magával ragadó tanári bemutatás a biztosítéka annak, hogy a gyermek megtanulja a mese, a vers nyelvi kifejezőeszközait:

– a konkrét főneveket (pl. szalonnát, kolbászt, hamuba sült pogácsát, farkast, boszorkányt stb.)

– a melléknéveket, különösen jelzői funkciókban (pl. ravaszdi róka, lompos farkú róka stb.)

– a tér- és időmeghatározásokat (pl. köd előttem, köd utánam; napra nap stb.)

– a népies-régies kifejezéseket (pl. őrzötte, kondás, betyár, sajtár, ószeres stb.)

– a különleges mód- és állapotjelzőket (pl. lélekszakadva, rohanva, éberem, stb.)

– az egyes mondatok prozódiai jellegzetességeit (pl. a felkiáltó, a kérdő mondatok hanglejtését stb.)

Fontos, hogy bemutatásunk hangereje mindig közepes legyen, tempója ne legyen túl gyors.

A mondókákat, verseket, a hangsúlyos, magyaros versek ritmusát követve mondjuk.

Minden hangot, szót tisztán, érthetően ejtsünk ki (zajban a félrehallás veszélye nagy), ne suttogjunk, ne motyogjunk.

Beszélgetés

A pedagógiai szóhasználat beszélgetés módszerén a kérdés-felelet formájában történő, egyénnel vagy a közösséggel folytatott szabad beszélgetést érti. A kellemes légkörű beszélgetés megköveteli a beszélgető partnerek közötti empátiát, a hiteles kommunikációt, az őszinteséget és a feltétel nélküli elfogadást.

A beszélgetés a pedagógus részéről nem lehet erőszakolt kikérdés. A beszélgetés célja az, hogy lehetőséget biztosítson a gyermekeknek arra, hogy szükségleteiket, élményeiket, érzelmeiket, gondolataikat kifejezhessék a kommunikációs folyamatban.

A beszélgetés módszere az iskolai élet minden percében megjelenik:

- spontán kommunikációs helyzetekben,
- tervszerű, de nem kimonodottan a kommunikációs ne-

velést célzó tevékenységekben (pl. játék, irodalom, vizuális nevelés, matematika, környezet megismerése, testnevelés, ének-zene stb.),

• kifejezetten kommunikációs képességfejlesztést célzó tevékenységekben (pl. képolvasás, játékok, bábozás, dramatizálás stb.).

A beszélgetés módszerét gyakran alkalmazzuk a beszéd szintmérések esetében más módszerekhez kapcsolódva (pl. képolvasás).

Az irányított beszélgetésben döntő a pedagógus célirányos kérdésfeltevése. Követelmény, hogy a pedagógus gyermekekhez intézett kérdéseinek szókinccse, strukturális felépítése könnyítse meg a válaszadást.

A beszédre készítetésnek vannak bizonyos módszeres megoldásai:

• az **érdeklődés felkeltése**, a megfelelő motiváció kialakítása a beszélgetés témája iránt, ami arra ösztönzi a gyermeket, hogy érdemes legyen megszólalni;

• a **mosolygó arc**, amely azt érzékelteti, hogy a kérdező felnőtt szívesen várja a választ, és az esetleges hallgatás sem váltja ki feltétlenül a pedagógus rosszallását;

• az, **ha a gyermek érzi, hogy a felnőttet érdekli, amit közöl, és válasza is méltatja;**

• az, **ha a nap folyamán úgy érzi minden gyermek, hogy a pedagógus vele is beszélgetett;**

• az, **ha a pedagógus bekapcsolódik az ún. „háttérbeszélgetésekbe” is.**

A beszélgetés módszerének alkalmazása nagy segítséget nyújthat ahhoz, hogy a gyermek kifejezésbeli hiányosságaira felfigyeljünk és javítsuk azokat.

A gyermeki beszéd hibái lehetnek:

- egy-egy beszédhang helytelen ejtése,
- a szavak helytelen ragozása, mondatbeli egyeztetésének hiányosságai,
- hibás szóhasználat stb.

Ezeket a pedagógus a helyes megoldás ismételtetésével tudja javítani. Például a helyes ejtést megdicsérni, vagy olyan anyanyelvi játékokat játszani, amelyek lehetőséget biztosítanak a jellegzetes hibák javítására. Néhány ilyen játék:

1. Más szóhangzókkal végzett gyakorlatok

A gyakorlást érdemes a sziszegő, susogó hangokkal és rokonaikkal (sz, z, c; s, zs, cs) kezdeni, mivel ezeket a legkönnyebb kihallani a szavakból, s így eljutni a legnehezebb zárhangokig (p, t, k; b, d, g).

– *Hangoztatás* (közösen, majd egyénileg)

Zümmögjünk, mint a méhecskék: (z z z)!

Sistereg a fazékban a forró víz (s s s).

Sziszegjünk, mint a kígyó (sz sz sz)!

Csipognak a kiscsibék (csip csip).

– *Szó elején lévő hangok megnevezése*

a) A pedagógus több szót mond ugyanazzal a kezdőhanggal, a gyerekek megnevezik.

b) Más-más hanggal kezdődő szavak kezdőhangjának megnevezése.

– *A hangok felismerése szavakban*

Koppants-toppants!

K hangot tartalmazó szót hallva a gyermekeknek koppantaniuk kell az asztalon, t hangot tartalmazó szót hallva toppantaniuk a lábukkal.

2. Magánhangzók ejtésének gyakorlása

– *A rövid és a hosszú magánhangzók megkülönböztetése mozgással*

A gyermekek körben ülnek. A pedagógus egy magánhangzót hangoztatva lassan vagy gyorsan labdát gurít valamelyik gyerekeknek. A gyerek ugyanolyan tempóban visszagurítja a labdát, s ugyanolyan hosszán ejti a magánhangzót. (Nehezteltként: a magánhangzó halkuló ejtésével.)

– *Tolvajnyelv*

Titkosítjuk a gyermekek nevét úgy, hogy csak a magánhangzókat ejtjük. Kinek a nevét mondtam? (Nehezítésként: bármilyen szót küldhetünk titkosítva egy másik gyermeknek.)

A szemtől szembeni beszélgetés sokat segíthet a hibák javításában. A változatos beszédhelyzetekben, a különböző kommunikációs helyzetekben történő játékos beszélgetés nevelőértékét nem nélkülözhetjük pedagógusi munkánk során.

Magyarázat

A magyarázat módszerének alkalmazása a gyermekekkel folytatott tevékenységeinkben azért szükséges, mert a gyermekek alakuló fogalmai még nem stabilak. A pedagógus magyarázatának közvetlenül a tevékenységek tartalmához, eszközeihez, az oktatás során felmerülő gyermeki kérdésekhez kell kapcsolódnia.

A magyarázat legyen rövid, a gyermekek által ismert fogalmakat, szavakat tartalmazza, és ha lehet, mindenoldalú érzékelést biztosító eszköz és cselekvés is járuljon hozzá.

A mesékben, versekben, olvasott szövegekben előforduló ismeretlen fogalmak magyarázata esetén azért van szükség, mert esetleges „nem értésük” megzavarhatja a gyerekeket az irodalmi élményszerzésben, a cselekmény követésében.

Vannak olyan ismeretlen fogalmak, amelyeket a mese szövegébe szőtt rokon értelmű kifejezésekkel könnyen világossá tehetünk, pl. a *mátka* – menyasszony, a *rengeteg erdő* – sűrű erdő; *alattomban* – titokban; a *hányta-vetette magát* – dobálta magát.

Gyakran kell élnünk a magyarázat módszerével a számfogalom, a geometriai formák fogalmának kialakításakor, vagy a környezet megismerése kapcsán, vagy éppen a napi tevékenységek egy-egy mozzanatához kapcsolódva. A magyarázat módszerével

élve gazdagíthatjuk a gyerekek aktív és passzív szókincsét, bővíthetjük fogalmaik körét, elmélyíthetjük valóságismeretüket, fejleszthetjük gondolkodásukat.

Szemléltetés

A gyermekek megismerési folyamatában meghatározó a tevékenykedés, a sokoldalú



érzékelés és észlelés. A belső képteremtés még nem megy könnyen kisiskolás korban. A gyermek képzeletét, ismeretét konkrétabbá tehetjük a szemléltető eszközökkel.

Az élményszerzés során a tárgyakkal való szoros kapcsolat segít a fogalmak kialakításában, azok verbális megnevezésében. Az életkorral növekszik az emlékezeti teljesítmény, s a kisebbeknél jobb, ha a szavak megjegyzésének feladatában segítő képeket használunk.

A beszéd- és kommunikációs képességek fejlesztése során gyakran alkalmazhatjuk a legkülönbözőbb eszközöket, tárgyakat. Így például:

– anyanyelvi játékokban (bábokat, a játék és a környezet tárgyait),

– a mese- vers hallgatásakor (bábokat, képeket, természetadta lehetőségeket, népi tárgyakat stb.),

– a rajzolás, mintázás, kézimunka tevékenységekben (pl. meseillusztrációkat, a megalkotandó tárgyakat, növényeket, terméseket stb.),

– a környező világ meg-

ismerésében a közvetlen és tágabb természeti-, emberi-, tárgyi világ eszközeit (pl. a matematikai tapasztalatszerzésben a különböző geometriai formákat és a legváltozatosabb tárgyakat),

– a játék, a munka stb. során.

A többoldalú érzékelést biztosító szemléltetőeszközöket olyan helyen tartjuk,

hogy a gyermekek bármikor hozzáférhessenek, beszélgeszenek róluk, játsszanak velük.

Gyakorlás

A különböző képességek és készségek fejlesztése érdekében a játékoság és a fokozatosság elvét figyelembe véve tervszerűen, folyamatosan gyakorolni kell. A pszichológiai kutatásokból tudhatjuk azt, hogy egyszeri hallásra nem nagy elemszámú sort tud megjegyezni az ember, és főként a gyermek. Ez általában hat-nyolc elem: szót, értelmes szót vagy egyéb nyelvi vagy kommunikációs alkotóelem.

Számolnunk kell ugyanakkor az egyéni különbségekkel is. Vannak felnőttek és gyerekek, akik egyszeri hallásra hosszabb szövegeket, szövegrészeket képesek emlékezetükbe vésni, míg másoknak többszöri ismétlés szükséges ehhez. A gyermekek emlékezetét fejleszthetjük például versek, mondókák gyakorlásával.

A különböző gyakorlási megoldások, mint a játékos

nyelvtörök és a nyelvgyakorló mondókák gyakorlása segíti a kiejtésbeli hibák felismerését, alkalmat nyújt az életkori beszédhibák javítására.

A kifogástalan színvonalon történő olvasás, írás, számolás, kommunikálás megtanítása mellett az iskolai oktatás egy másik legfontosabb feladata a problémamegoldó gondolkodás képességének kifejlesztése, a gondolkodási műveletek gyakorlása.

A matematika ismeretanyagának feldolgozása a legtöbb tantárgynál kedvezőbb lehetőséget biztosít a gondolkodási műveletek fejlesztésére. Ezért elsődleges dolog a tanulók képességeinek fejlesztése, amelynek a konkrét matematikai képességek fejlesztése is része. Kiemelkedő jelentősége van a helyes gondolkodási képesség kialakításának, fejlesztésének. Ez a fejlesztés természetileg a gondolkodás alapvető műveleteinek az ismeretét és helyes használatát jelenti.

Matematikaórán a logikai gondolkodás és az alkotó fantázia egymást kiegészítő egységét célszerű megvalósítani. Ezt az egységet úgy értem, hogy az alkotó fantázia sugalmazza a felmerülő probléma megoldásának lehetőségeit, a gondolkodás pedig ellenőrzi, igazolja a sejtéseket, illetve megcáfolja, elveti a hibás feltevéseket.

A problémamegoldó gondolkodásra nevelést, a gondolkodási műveletek gyakoroltatását nem lehet elég korán kezdeni. Aki az iskolába megtanul gondolkodni, tanulni, megismerte a felfedezés örömet, az felnőttként a munkájában és életvitelében színvonalasabban, hatékonyabban fog gondolkodni és cselekedni. Az ilyen ember képes lesz alkalmazkodni az új körülményekhez, nem okoz neki traumát az új dolgok megtanulásának igénye.

A matematika tanításában fontos szerepe van e tekintetben a feladatok megoldásának. Jelentősége több szempontból is indokolt:

– A feladatok megoldása közben világosabbá és pontosabbakká válnak a matematikai feladatok.

– A tanulók emlékezetében jobban rögződnek a felismert és alkalmazott összefüggések, így biztosabban épülnek be a gondolkodásukba.

– Feladatokkal a tananyag jól kiegészíthető, egyre inkább csökkentve annak formális jegyeit.

– A feladatok rendszeres megoldása megvilágítja, mire használhatók a tanult törvények, összefüggések; gyakorlás révén érthetőbbé válnak a matematikai összefüggések, eljárások.

– A feladatokban szereplő gyakorlati problémák tudatosítják környezetünk számtalan jelenségében, a hozzájuk kapcsolódó problémák megoldásakor a matematikai összefüggések alkalmazásának szükségességét, a matematikai ismeretek hasznosságát.

A feladatmegoldó készség szerepe korunkban már vitathatatlanul fontosabb, mint a nagy mennyiségben tárolt ismeretanyag. Az önálló feladatmegoldás a gondolkodási készség fejlesztésének alapvető eszköze.

A matematikaórán fontos a „memoriter”-ek elsajátítása, hiszen „gondolkodni” a semmiről nem lehet. Nem elég, hogy a tanuló műveleteiből, következtetéseiből derüljön ki a fogalom ismerete, szükséges annak megfogalmazása is. Az értelmes szóbeli fogalmazás segíti a probléma, az összefüggés tudatosítását. Amikor tanítványaink vagy valamelyik ta-

nítványunk a tanulás során szerzett tapasztalatai alapján felismer, illetve megállapít valami lényegeset, akkor azt célszerűnek tartjuk rögzíteni és a megfelelő megerősítés érdekében arra többször visszatérni.

A pedagógus szavainak ismétlésénél jobban fejleszti a tanulókat a saját gondolataik megfogalmazása, esetleg pontatlan kifejezéseik szembesítése a tényekkel. A megismerés valódi öröme, az igazi sikerélmény legtöbbször az egyéni megismeréshez, egyéni erőfeszítéshez kötődik. Ilyen erőfeszítésre célszerű készítenünk tanítványainkat.

A tanórákon elengedhetetlen, hogy a következő alapelveket vegyük figyelembe:

– A matematika absztrakt fogalmakat tartalmaz. Ezekhez úgy juthatunk el, ha a konkrétól haladunk az elvontabbak felé.

– A matematika tanítását úgy kell megszervezni, hogy a tanulók önálló munkájára, aktív közreműködésére építsünk. A felfedező matematikatanításban lényeges szerepe van a problémamegoldásnak, a gondolkodni tanításnak. A tanulókat problémák elé kell állítani, amelyek nem túl könnyűek, de nem is reménytelenül nehezek számukra, olyanok, amelyeket meg tudnak oldani, de amelyek megoldásához össze kell szedniük erejüket.

– Fontos motiváló tényező, ha a tanulók látják, hogy milyen fontos szerepe van a matematikának más tudományokban, az emberi kultúrában. Ilyen módon elérhető,

hogy a diákok a matematikát érdekes és hasznos tudománynak tekintsék.

Ezen alapelvek helyes alkalmazása azért is lényeges, mert ma még lehetetlen megmondani, hogy a tudományok, a technika fejlődése milyen matematikai ismereteket kíván majd meg a mostani diákoktól felnőttkorukban. A tanulás, a matematika tanulása is alapjában véve képességfejlesztés. A képességek viszont csak a megfelelő tevékenységek gyakorlása során alakulnak ki. A tanulók egyéni sajátosságainak figyelembevétele nélkül a képességfejlesztés területén nem lehet komolyabb eredményeket elérni. Célszerű differenciált feldolgozási módszereket, változatos tanítási-tanulási stratégiát, a különböző képességű tanulók ismeretszintjéhez igazodó, különböző nehézségi fokozatú feladatok kitűzését, különböző tanulóknak ugyanazon feladat megoldásához különböző időtartam biztosítását, sokfajta didaktikai fogást alkalmazni. Nagyon fontos, hogy a tanulók elegendő sikerélményhez jussanak. Ezért a feladatokat és a követelményeket úgy célszerű differenciálni, hogy minden tanuló megtalálja a felkészültségéhez, az igény szintjéhez igazodót, a képességeinek megfelelő feladatokat a feladatsorban. Ez sok munkát igényel a felkészülés során, mert úgy kell kiválasztani a feladatokat, hogy a gyengébb előmenetelű tanulók által megoldhatók és a jó felkészültségű tanulóktól erőfeszítést igénylők is legyenek közöttük.

Pedagógusi munkánk során számos más területre kiterjedő képesség- és készségfejlesztő feladattal állunk szemben. Ezek rögzítése fontos lenne a fiatal pedagógustársadalom számára, mivel hasznos módszertani segédanyagként szolgálna pályájuk kezdetén. Mindezek feltárása és tárgyalása viszont már egy időigényesebb és terjedelmében bővebb munkát kíván.

Ádám Erzsébet

Felhasznált irodalom:

1. Dr. Daróczy Erzsébet: *Az önálló feladatmegoldás szerepe az óvodás korú gyermek matematikai nevelésében*. In: Magyar Óvóképző Intézet Neveléstudományi Közleményei IX. kötet. 1972.
2. Dankó Ervinné: *Nyelvi-kommunikációs nevelés az óvodában*. OKKER Kiadó.
3. Falus Iván: *Didaktika*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 1998.
4. Iványi Gergely: *A kisgyermek anyanyelvi nevelése a családban*. Kossuth Könyvkiadó, Budapest, 1973.
5. Móka János: *Drámapedagógia, mint személyiségformáló eszköz*. In: *Fejlesztő Pedagógia* 1992. 3-4. szám.
6. Nagy J. József szerk.: *Anyanyelvi tantárgypedagógia*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 1993.
7. Sugárné Kádár Júlia – Gerő Zsuzsa – Jarovinszkij Alexander – Reök György – S. Meggyes Klára: *Beszéd és kommunikáció az óvodás- és kisiskoláskorban*. Akadémia Kiadó, Budapest.

Nemzeti közösségi lelkület és szabadságeszme Vári Fábián László költői világában

1. A világfa kárpátjai helyzete, környezete

Vári Fábián László költészete a magyarság világgképének és önismeretének több alapvető értékét tudatosítja. Az elődök felmérhetetlen gazdagságú tapasztalataiból válogat és azokat a mítoszok, mondák, népdalok, népballadák, népmesék, hiedelmek színeivel örökíti meg és teszi esztétikai értéké. Népmeseret, önismeret és történelmi tudat egymástól elválaszthatatlan módon szerveződik verssé ebben a költői létérzékelésben. Felettből megkapó természetességgel tájékozik a környező világban a lírai én, felettből megkapó az otthonvilága. A természettel összhangban élő ember érzelmi viszonya, a magyarság népi kultúrájában meghonosodott rend és rendszeresség ősi tudásként építi ezt a költői világot. Az idők kezdetéig visszanyúló mítoszi, mondai emlékezet egyes elemeinek az újraszerveződését különös hangsúlyokkal dúszítja a nemzeti szabadságküzdelmek mindenkorai igazsága.

Ez a poézis összmagyar érvényű és értékű. Hiába szólal meg Kárpátalja történelmi és bizonyos mértékig társadalmi-politikai jellegzetességeivel együtt, az csak még egyedibbé teszi az amúgy is megragadóan sajátos hangot. Itt a jellegzetességek a konkrétumok megnevezésében is, de a költői léthelyzetek felvillanásaiiban ugyancsak megmutatkoznak. Valamennyire összegző is Vári Fábián László poétikája és létértelmezése. Nyomokban felismerhető benne Kovács Vilmos őstörténeti kutatásainak időszakában módosult költészetszemlélete, de Fodor Gézának a kisebbségi morális alapgondot fölvető gondolkodására is tud válaszokat adni. Kovács Vilmosnak a *Verecke* című költeményében megfogalmazott gondolatait mintegy magába foglalja a *Monda* és a *Történelmi miniatűr*, ám versek egész sora foglalkozik az „ez hát a hon... s az út” létmeghatározó elrendeltségével. Fodor Géza fölvetésére pedig – „Hogyan lenni? – Az itt a kérdés” – a nemzeti történelmi eseményekre való hivatkozás, a nemzet hőseinek, nagyjainak a szellemét megidéző magatartása a válasz. Az elődökhöz és a kortársakhoz kötődő magyar önazonosságát ez is megnagyítja, ám az igazi távlatait mégis a közösségi lelkület adja meg. A Kovács Vilmos, Fodor Géza – Forrás Stúdió együttgondolkodásakor kialakult érzelm- és gondolatvilág egész poétikáját meghatározza.

Ez a költői személyiség a történelemformáló közösségi lelkület iránt fokozott érzékenységet mutat. Ennek az érzékenységnek a kialakulására, ráébredésére és előzményeire maga Vári Fábián László is szívesen emlékezik. Időben csaknem egyszerre döbben rá költői mivoltára és a népköltészeti alkotások csodavilágára. Mindkét felismerés egy életre szóló elhivatottságot, foglalatosságot jelent a számára, és mind a költészet, mind a népballadagyűjtés a Forrás Stúdióhoz kötődik. „Pontosan emlékszem rá, hogy (...) pattant fel értelmemben az a kagyló, amely számomra a kézzelfogható csodát rejtegette. Ekkor világosodott meg bennem, hogy a példaként bemutatott versekhez fogható magam is tudok írni” – emlékezik vissza az egyik Forrás összejövételre.¹ Mindez 1968-ban történt, és egy-két évvel később már a népköltészet bűvkörében találja magát. „Örömbeli elégedettséggel jártuk magnetofonjainkkal a falvakat, hallgattuk az idősek dalait, régi énekeit, balladáit és verseit. Én elsősorban a balladákat gyűjtöttem (...). Valamennyi – tartalmával és közvetített hangulatával is – megfogott, célszerűségével és a formai-szerkezeti



Vári Fábián László

zártóságával együtt hatalmába kerített. Napról napra úgy éreztem, hogy csodavilág tárulkozik ki előttem”.²

Valamennyi visszaemlékezése közül mégis az mutat a legmesszebbre, amelyik a család önismeretre nevelő hatásában éledt meg, ugyancsak szemléletes módon. A Tiszaújlakon állomásozó szovjet katonai alakulathoz kötődik ez a megkapó eset. „[B]arátkozgattunk éveken át a messze földről hozzánk érkezett katonákkal. Ők rendszerint a találkozás emlékére apró jelvényeket, kis csillagocskákat osztogattak nekünk. Egyik alkalommal iskolai csoport tagjaként voltam ott, s a laktanyalátogatás végén a megszokott rituálé szerint jelvények, csillagok osztogatására került sor. Minden kis pajtásomnak jutott valamilyen jelvény, csillagocska, ám mire én is sorra kerültem, a készlet elfogyott. Nekem nem jutott semmi. Úgy bántott, annyira rosszul esett kimaradásom, hogy ott azonnal sírva fakadtam. Ahogy hazaértem, ott is sírtam. Édesanyám aztán kifaggatott, s mikor megtudta, miért sírok, azonnal megnyugtatót: ne sírj, kisfiam! Van nekünk attól több és szebb csillagunk, majd én azokat megmutatom neked. Este, amikor besötétedett, édesanyám kivitt az udvarra, felmutatott a csillagos égboltra, hogy ott vannak, azok a mi csillagaink”.³

Így kerültek a lassan-lassan kirajzolódó világfa köré a megfelelő csillagok. A nap és a hold, az egész égboltozat, a csillagképekkel és a hozzájuk fűződő évszázados népi tudással együtt, Vári Fábián László költészetének egyik meghatározó eleme. Hol a szakrális tudástól függetlenül, hol pedig a keresztény hit érzelmeivel együtt válik a vers legalapvetőbb formálójává. „Sűrved a setét / éjjeli posztó, / az a szövőszék, / jaj, de magas! / A csillagménesnek / abrakot osztó / telihold

fénye / ólomsugaras” – írja a *Feslik a setét...* című versében. Gyakran úgy tűnnek föl a csillagok, a hold, a nap, mint meselemek, gyakran pedig a groteszk esztétikai bájában ismerhetők fel. Néha játék és végtelen komolyság egy költeményen belül is képes megjelenni. Ilyen a *Mint vérző pólya...* című verse. A bevezető sorok még rendkívüli komolyságot ígérnek: „Mikor a hold hideg csónakja ringat, / bagolyszárnyfelhő hűz át az éjszakán, / feljáró emlékek ligetébe vágyom: / ott tán majd megglelem hazám”. Aztán pedig az idő távolából átütő költői valóság így mutatkozik: „A hold, ha gurulóban homlokunkhoz koccant, / fejelgettünk véle késő alkonyig – / aztán felpörgött az óra mutatója, / s a mester szétengedte tanítványait”.

A három világot összekötő világfának kétségkívül leggazdagabb része a középső: az a földi valóság, miszerint magyaroknak, költőnek Vári Fábián László kárpátaljaiként ismeri fel magát. A művészetfelfogásában ez a létfelismerés azonban nem eszközként kap szerepet, hanem életminőségként. Azt, hogy kárpátaljai, költeményben ő írja le először. „[A] hűségre gondol / egy kárpátaljai” – mondja *Szervátiusz Tibor Dózsa-szobra előtt* című versében, és nem a vidékiséget érzékelteti ezzel, hanem a szellemmel való rokonságot. A magyarul felismert, s az így belakott égboltozat alatt tehát a földi önazonosságok ugyancsak csodálatos világot nyitnak meg előtte. Ennek a világnak a középpontja Tiszaújlak, aztán Vári, mint földi és szellemi lakhelyek egyaránt. A szellemi lakhely elsősorban a Rákóczi-szabadságharcot és e vidék egész történelmi múltjával való azonosulást jelenti. A „két pogány közt” eszmeiségében rejlő példázat erejét később kitűnően felismeri és hasznosítja is.

Ha létezhetne költői világfa, akkor Vári Fábián László költészetét ezzel a szimbólummal lehetne igazán szemléltetni. Ezt már az 1992-es *Kivont kardok közt* című kötet is sugallta, a 2001-es *Világtalan csillag* összegző hatása pedig csak még jobban megerősít ebben. Ez a költői világ folyamatosan és következetesen épül, egyre gazdagodik. Belső terében, az emberi életidő érzékelésében, a nemzet történelmi kútfőinek a költői hasznosításában a szerző újabb és újabb színárnyalatokra lel és fel is tárja azokat. Ennek a többirányú terjeszkedésnek az alapját képezi a *Téli táj koporsóval* című költeménye.

*Fölöttem tűz és jég alattam,
fogaim bilincse összekattan,
a nyelvre pecsétet üt a szó,
a soha ki nem mondható,
pedig csak nem is ágyúszó.*

*Kényszerülök kibírni ébren.
Fölcicomázva jégcsipkében
hová indulhatnék, merre?
Az ég szép homloka beverve,
és dől a hóhalál kegyelme.*

A költői személyiség eltökéltsége egyszerre félelmes és megkapó. Az ars poetica elemének is tekinthető ez az elszántság, amely a megőrzendő titok révén kap jellegzetes belső formát és nemzeti sajátosságot. Nagyon erős és markáns hangú megszólalás ez. A hivatástudat és a kisebbségi létértékelés egyszerre hív föl dacos ellenállásra, de megértő is a gyengébbekkel szemben. „Fogadjuk méltón, ünnepelve, / ki sudáran, ki térdepelve” – így folytatódik a következő szakasz. Ez a költemény sugalmas, titkokkal teli, ugyanakkor a pontos utalásaival mégis rendkívül találó módon írja körül a látomást. Már a fönt és a lent, a tűz és a jég tág és mégis hajszálpontos kijelölésében érezni, hogy itt valami rendkívüli fontosságú dolog szervezi a költeményt és azon túl az egész életpályát. A

fizikai tágasság itt valójában az emberi tartást biztosítja, a gerincességet. A környezetbe kivetített belső erő ez, a közepében pedig ott áll az ember. Távolabbról nézve mintha csak egy célkereszt függőleges kijelölésében állna, egy végtelenített mélység és magasság erővonalában, mintha egy megnyújtott világfával lenne azonos. Kegyelmi állapot és sorskijelölés, Istentől származó titok ez. Ezért lesz olyan éles az a kép, amely a látomásnak egy részfelvillanása, és ezért olyan életközeli is egyben a rákövetkező szakasz.

*S ahol a legbujább a tél,
egy gazdátlan koporsó földet ér.
Oldalán vérben áll a szó,
a soha ki nem mondható,
ami csak nem is ágyúszó.*

*De kiragyogják a csillagok,
amire képtelen vagyok;
elmormolják a temetők;
visszhangozzák a harcmezők;
elárulják a hitszegők.*

Tömörségében gazdag és szemléletes, otthonos és természetes a csillagvilághoz való odarendelés. És milyen beszédes, ugyanakkor távlatos ez a sor: „kiragyogják a csillagok”. A Csaba-mondától kezdve egészen a *Holnap is élünk* Somogyi Gáboráig, aki a kritikus pillanataiban mindig az elforduló Gölcölt látta, sok minden jut az olvasó eszébe. A tér ebben a versszakban sem változik, itt is érvényes a fönt és lent, a tűz és jég, csakhogy egyre bensőségesebb világot foglal magába. A csillagok otthonvilágával szemben jelöli ki a „lent”-et, a temetők „mormolását”, ami ugyancsak része a világ otthonná tételében. Aztán a történelem emlékezetére mutat rá és a harcmezők visszhangzó szabadságküzdelmekre. De utolsó sorban szólni kell az árulókról is. „[E]lárulják a hitszegők”. Mert hogy ők az árulásuk révén bizonyítják, mennyire létezik az, amit idegenek kezére adnak. Minden arról szól tehát, hogy élni csakis azért érdemes. Azért, ami egyetlen szóval is ki mondható, azért, aminek az igazságát mindennél beszédesebben ragyogják ki a magyarul megismert csillagok.

A *Téli táj koporsóval* beszélője nem tudja kimondani azt a szent értelmet, nyelvére „pecsétet üt a szó”, de minden utalása eszünkbe idézi Kölcseyt és Vörösmartyt, a *Himnuszt* és a *Szózatot*. A *Himnusznak* elsősorban ezen sorait: „Szerte nézett s nem lel / Honját a hazában. / Bércre hág és völgybe száll, / Bú s kétség mellette, / Vérözön lábainál, / S lángtenger felette”. A *Szózatból* pedig leginkább ezt az egyetlen sort: „S a sírt, hol nemzet süllyed el”.

A *Téli táj koporsóval* című vers történelmi hivatkozás és utalás nélkül teremt történelmi távlatot. Az egyéni vállalás igazságában megéledő közösségi lelkiület vezet ennek a nyitjára. A közösségi szellem ugyanis minden idők szabadságküzdelmének az elindítója, így pedig az időtlen messzeségig nyúlik vissza.

Az őrzés, a védelem, a bástyaszerű bezárkózás, a túlélés és megmaradás gondolatát egyaránt erősíti és hangsúlyozza a költemény rímrendszere, valamint a verskezdet és a zárlat költői-szerkesztési megoldása. Valamennyi strofa öt-öt sorból áll, amelyek közül az első két sor párrímet alkot, a maradék három sor pedig – egyetlen versszak kivételétől eltekintve – egymással bokorrímet hoz létre. A legősibb rímképlet – a párrím és a bokorrím – még inkább felerősíti a költeményből amúgy is áradó hűség és kitartás érzetét. A verskezdet és a zárlat pedig önmagát megismételve azt is felidézi, hogy csak saját erejében bízhat, akit őrzésre és túlélésre szemelt ki a sorsa. („Fölöttem tűz és jég alattam, / fogaim bilincse össze-

kattan” – így indul a vers, a válasz, a költemény utolsó két sora pedig így hangzik: „fogaim bilincse összekattan, / mert fölöttem tűz és jég alattam.”)

Ez a vers önmagához von több olyan költeményt, amelyekkel együtt még pontosabban és határozottabban körbe-rajzolódik a megnyilatkozó helye. Fogadalom, vállalás és sorsfelismerés is egyben az, ahogyan az *E földről...* című versében beszél a lírai én: „E földről én el nem futhatok, / s meg sem halhatok készakarva. / Feszül rajtam a bánat inge / kike-ményítve, kivasalva”. Milyen közeli ez a méltóságos tartás a *Téli táj...*-ban megismert kiállással. Ebből is látni, hallani, hogy a *Szózat* nem csupán egyetlen vers erejéig, nem csupán a *Téli táj koporsóval* motiválásáig érvényes ebben a létfelismerésben. Érezni, hogy sokkal mélyebb ez a kapcsolat, hogy egy életre szól a *Szózat* eszméivel való azonosulás: „Áldjon vagy verjen sors keze, / Itt élned, halnod kell”.

„Képletesen szólva: kortársi szózat-variációk” e versek, és méltán felsorakozhatnának a Pécsi Györgyi által megnevezettekhez.⁴ Azokhoz a költeményekhez, amelyek Vörösmarty „morális imperativuszával” mutatnak rokonságot. Mert ezek a Vári Fábián László-versek Márai Sándor *Halotti beszéd*, Szilágyi Domokos *Bartók Amerikában*, Domonkos István *Kormányeltörésben*, Kányádi Sándor *Halottak napja Bécsben*, valamint Tőzsér Árpád *Adalékok a nyolcadik színhöz* című költeménye mellé állítva ugyancsak „egy újraértelmezett nemzet- és hazafogalom tartalmát” gazdagítják. Vári Fábián László ezen költeményei pontosan arról a sorsfelismerő fájdalomról szólnak, „ami nem választható, csak vállalható, amivel együtt kell élni, és amit föl nem ismerni – a személyiség tragédiája.”⁵

2. Szerelem és barátság

Barcki gondolná is azt, hogy a szülőhelyhez való hűség bezárkózást, beszűkülést jelent, közelebb hajolva meglátja, mennyire nem igaz. Vári Fábián László költészetéből olyan szabadságeszme árad, amely szinte mindent magához kíván ragadni, ugyanakkor a verset szinte semmi sem tudja önmaga számára kisajátítani. Ereje a történelmi idők rendkívüli távlatából tevődik össze, ereje gondolati függetlenség, ereje költői hatalom. A megformálás olyan historikus emlékezetet idéz fel, ahol sok esetben a távlatot épp a kárpátaljiság biztosítja. Olyan szerves összetételű költeményeket hoz létre, amelyek sajátos nemzeti hangulatokat idéznek fel, történelmi hitelességet árasztanak. Ilyen például a *Várad felől az alkony...*, vagy a *Vásártéri legenda*, de hosszán folytatható ez a sor. Szinte valamennyi verse a nemzeti közösségi lelkiület egy-egy darabkája.

A költői személyiség markáns hangja viszont nem csupán a nemzet történelmét idézi föl. Egyik legszebb távlatra ennek a költői világnak éppen az, hogy a teljes emberi életet kíséri figyelemmel. A szerelem és a barátság legalább olyan súllyal jelenik meg itt, mint a legszentebb szabadságeszme. „Szabadság, szerelem! / E kettő kell nekem. / Szerelmemért fölálodom / Az életet, / Szabadságért fölálodom / Szerelmemet”. Nem véletlenül kívánkoznak ide Petőfi Sándor sorai. Vári Fábián László költészetében Petőfi amúgy is kitüntetett helyet foglal el. Nem is lehet különválasztani, hogy a szabadságeszme miatt, vagy a lángoló költői magatartása miatt, esetleg a szerelemben, barátságban megmutatókozó szenvedélye miatt – de hát ez egy és ugyanaz. Mindenesetre a *Széphistóriák* és a hozzá kötődő többi vers a kárpátaljai szerelmi költészet legszebb darabjai. Ezekben a költeményekben a virágénekek tisztaságától, a szerelem elmondhatatlan csodájától a szimbólumokkal kifejezett szerelmi együttlétten át egészen a közvetlen megjelenítésig, a nyíltabb, füledtebb erotikáig meglehetősen gazdagon árnyalt életvalóságáról ad számot a beszélő.

„Úgy szeretnék / a szemedre szállni, / miként csak te tudsz / a vizeken járni. / Lépteid simulnak / úgy a habokra, / mint a bíbor / a rózsaszíromra” – olvashatjuk a *Hajnali virágénekek*-ben. A szerelmi együttlét valóságosabb és szimbolikusabb kifejeződése a *Széphistóriák* második részében így alakul: „Hajtsd fel a szoknyádat szépen, / virágod csak az enyém lehet”. A nyíltabb, füledtebb erotikusságot pedig *A balti szél balladái*-ban megtaláljuk. A harmadik részben ez áll: „Fogam a fogaidhoz koccant, / combjaid zárja picit moccant, / a takarót lassan megemelte, / s elszállt a hajnal énekelve”.

Ezek a kiragadott részletek az élet teljességének a színei. Szinte valamennyi esetben egy olyan személyiséghez, megnyilatkozóhoz kötődnek, aki valamiféle férfias-katonás, valamiféle szabadságharczó magatartást példáz. Erre utal az önmegbecsülés is, a büszkeségét kifejező rangfokozat: „Hadd tudják meg mindenkinek rólam, / hogy a szerelem hadnagya voltam”. De a pecsét szó is több helyütt idézi föl a *Téli táj...*-ban emlegetett titkot; a hazához és a nemzethez fűződő hűség is folyton bele-beledobban a szerelem titkába. „S indulnának együtt, / illő büszkeséggel, / ajkuk közt aranyló / címeres pecséttel”. (*Glória valakinek*). *A május ígéréte*-ben pedig ez áll: „merthogy nem illő / így esni el: – / ajkad pecsétjét / menteni kell, // mert feladva arcunk / lenyomatát, / folyónk tengerbe / öli magát”.

A száj gyakori előfordulása elkerülhetetlen, hiszen olyan szimbólum, amely a szabadságot és a szerelmet is felidézi. A kisebbségi lefojtott élet, a szókimondás igazságszolgáltatása is mindegyre belefogalmazódik ezekben a versekbe, a száj szimbólumába. „Tagjaid forró ígérte / lázadó számra égeted” – mondja az *Adalék a széphistóriákhoz* című részben. „Oly nagy a csend, / hogy kivirágzik. / Szótlan számra / ráég a másik” – olvasható az *Ebredésben*, a *Decemberi szerelemben* pedig ez: Több hit kéne / a szánakozásra, / erőtlen tettek / dőlnek a szánkra”.

A hiedelmek hangjai úgyszintén megjelennek, és a történelem, az egész világlátást meghatározó magyar történelem még a szerelemben is betör. *A Boszorkányidézőben* mintha ráolvasást alkalmazna, úgy tagol a beszélő: „Égesd a szám / igaz vérrrel, / szőjed ingem / minden éjjel!”. A *Báthori Anna* című költeményében pedig egy boszorkányos, delejes szerelem történelmi távolból előjövő víziója és az utódlás gondolata kap fontos hangsúlyt. Nyilván a Báthory-család kihalásának a tudata is belefogalmazódik ebbe, de a magyarság megmaradása-kihalása igazából a történelmi jelenben válik majd a költői személyiség egyre aggasztóbb gondjává. Ebben a versben még csak szerelmi vízió, aztán pedig – a költemény végén – mítoszteremtő képzelgés a „háromszázhetvenhét komor karácsony” távolából világító költői valóság.

*Álmában egyszer megszülte mégis
tőlem fogamzott fiát.*

*Üstökös hajával söpri azóta
az égi bolyongók udvarát.*

A szerelem ebben a költői világban szinte mindig névtelen. A mögüle fölsejlt szabadságeszme is elvont, nem kötődik semmiféle valósághoz. Kivételt csak a *Báthori Anna* képez. Ellenben a barátság eszméje mindig jól felismerhető közösségi lelkiületet hordoz és általában nevekhez kötött. A portréversek nem mind sorolhatók ide, a *Jeszenyin búcsúja*, a *Majakovszkij utolsó éneke* vagy a *Rimbaud-val szemközt* amúgy is inkább az idegenséggel folytatott párbeszédet jelzik, nem tartoznak szorosán a magyarság világát rajzoló elhivatottsághoz. De a Mikes Kelemen, Balassi Bálintot, Rákóczi vagy Adyt, Petőfi Sándort, Dózsát megidéző költemények sem tartoznak ide. Azok a szabadságeszme hordozói elsősorban, akárcsak az *Összefogla-*

lás. Ebben a versben jól érezni a Kovács Vilmos, Fodó Sándor és a Forrás-tagok által megindított szellemi és lelkiületi zászlóbontást. Egész pontosan: a szétveretésük utáni áldatlan állapotokról szól a költői személyiség, így beszél a fényes kezdeményről. A Takáts Gyulához írt *Üzenet* című költemény, vagy a Kiss Ferencnek ajánlott *Világtalan csillag* pedig még az *Összefoglalás*nál is konkrétabban körvonalazzák a barátságot. Ám ezek sem önmagukért való versek, ezek sem csupán két ember bensőséges viszonyáról tudósítanak. A közösségi ügy kiviláglik mindegyikből. Valójában a közösségi ügy az, ami magát a barátságot is létrehozza.

A hírhedt *Elidegenedés?* című újságcikk utáni megtorló intézkedések Vári Fábán Lászlót sem kerültk el. 1972-ben sorkatonai szolgálatra kellett bevonulnia a szovjet hadseregbe, ami az előzményekkel együtt így fogalmazódik meg az *Összefoglalás*ban: „s rettentse bár Szibéria, / emelt fővel indul az ember, / foga közt hordva elveit / járja a titkok termeit, / hogy vértet szerezzen magának, / mert elviszik / lánctalpas huszárnak / Európába – messzire.” A keserű hangvétel és az indulatos kifakadás a dicső kezdet utáni tespedésre és szolgalelkűségre utal. A Forrás egyes költőinek az elhallgatása, mások behódolása, némelyeknek pedig a „lágy diktatúrába” – Magyarországra – menekülése jogosan indítják ilyen megfogalmazásra: „Tollaink önnön vérükbe fúltak, / múzsáink elkurvultanak.”

*Hogy repedne meg a föld szíve,
s azon túl is
hadd essék bármi!
Szóval és betűvel protestální
itt miért, kik miatt érdemes?
Csak duruzsolnak,
csak mondogatják:
nem lesz itt soha más szabadság,
mint amit annak mondanak.*

A látélet nagyon keserű, de nagyon pontos. Az 1971. Szent István napjára időzített *Elidegenedés?* megjelenése utáni másfél évtized kárpátjai magyar szellemi helyzetét foglalja magába. Amikor pedig arról ír, hogy nincs ezen a földön aranykor, mondhatni II. Ulászló ideje óta, akkor nem a költemény időse-rűségét, az élet kívánja tompítani. Az *Összefoglalás*ban a történelmi szemlélet kitágul, így magába foglalja a trianoni tragédiát is, így módjában áll szólni a mindenkori magyar romlásról is. Egy másik helyen, sokkal később azt írja a szerző, hogy „[m]osolyodj el már / egyszer, Uram, / adj testemre / patyolat inget.” Mennyire időtlen tud lenni ez a kérés. Hiába a kétezeregyedik évi nagy áradás miatti veszteség indítja el a felkiáltás-kérelmet, az szinte II. Ulászló idejéig érvényes. E kérelmet testvérpárja pedig Erdélyből cseng az olvasó fülébe: „előrelátó vagy de mégis / nézz uram a hátad mögé is / ott is lakoznak / s örülnének a mosolyodnak” – írja Kányádi Sándor.

A Farkas Árpádhoz fűződő személyes barátság is jól mutatja, hogy a szellemi összetartozás hiterősítés meg sorsvállalás is egyben. A már említett *E földről...* című költeményt Vári Fábán László Farkas Árpádnak ajánlotta. „Mert Farkas Árpádként beszéltem, / irgalom számomra ne legyen! / Tömöm e verset puskacsőbe, / és szétloccsantom a fejem.” És a válasz, *Az örök hó határa* „mítosztalan már, de lelkiismeret még”, beszélője nem hisz a „virág-vers forradalom”-ban, az öldöklő „bősz Balkán-orángután” elől inkább az örök hó határán túli világot ajánlja. „...Béna angyalok / tudják így magukat mennybe-enni, / fegyvertelen csak fönnebb, merre csúcs ragyog –, még akkor is, ha nincs odafönt semmi.”

A közös történelmi múlt, a sorsközösség egykori emlékezete és mai helyzete munkál a Takáts Gyulának ajánlott *Üzenet* című versben is. Egyszerre van jelen ebben a világban a jelen és

a dicső múlt. Megjelenik „az árkádok szláv szavú öre” és a „szikrázó köszörűn, mennyköveken” fölsikoltó pallos éle. Ungvár felől „a túlvilág napja vakít”, és Munkács „rende becsukja ablakait”, a Latorca pedig „elcsoboghatná”, ha merné, hogy „a szomszédoknál már áll a dáridó”. A helyzet elkészerítő, kilakoltatottságra utal az egész hangulat. A múlt nem tudja kötni magát a jelenhez, „az árkádok szláv szavú öre” amit vigyáz, az nem ismer magára. Hogy mit meg nem kell érnie Munkács várának... „Ezt Sáfáry sem érti, / ki fönn a magasban / egy csillagra sóhajtott / lélekben pihen” – áll az *Üzenet* végén, hogy az egykori költőtárs és barát bevonásával kicsit otthonosabbá tegye a helyzetjelentést. De így sem lehet vigasztaló a befejezés, az igazság az, hogy érezzük – mondja –, „nyakunkra kötél / és bőrünk dobra kerül / lassan, szelíden.”

A Kiss Ferenchez fűződő barátság parazsát is a közösségi lelkiület lángoltatja föl – így születik meg a *Világtalan csillag*. Az Ugocsából indult, a Tiszapéterfalváról elszármazott Kiss Ferenc volt egyike azon irodalomtörténészeknek, aki Czine Mihállyal, Görömbei Andrással, Ilia Mihállyal, Varga Lajos Mártonnal és másokkal együtt a kisebbségi magyar irodalmak ügyét összmagyar ügynek tekintette. A hatvanas években Kovács Vilmos tehetségére már figyelt ez a közösség, majd a Forrás-tagokat is hozzásegítette a magyarországi megjelenéshez. Évtizedes emlékek indítják hát a *Világtalan csillag* beszélőjét arra, hogy Kiss Ferencet újra maga mellett tudja, hogy Kiss Ferenc újra beszéljen, megszólaljon, újra láthassa a szülőföldjét, mert ő most „a gyötrelmek aknamezején” jár –: „egy léghuzat leverte delelőjéről csillagát”. A súlyos beteg barátot a költői erő, és a „szerelmes, nőnemű angyalok” segítségével Szegedről indítja útjára. A Tisza hajjai is megfordulnak, Szolnokon csak átröpül, még a záhonyi „zátony” sem állíthatja meg, máris látja újra az elindító tájat, minden a régi helyén áll.

*Péterfalván most zeng a nyár,
szomjadra forrás ád vizet,
eltitkol minden ölelést,
hallgat a Szerelemsziget.
S ha ingeden rúzsfoltt virít
hidd el, hogy arra sincs szavunk.
Lépj ki a partra Kiss Ferenc,
Ugocsában itthon vagyunk.*

A *Világtalan csillagot* a versforma szigora és a szabályosság áthágása egyaránt jellemzi. Négy nyolc-nyolc soros versszakában a keresztrím egyik fajtája a félrím – hol rím, hol pedig asszonánc – teszi teljesebbé a hangzás biztonságát, de az egyes verssorok hosszúsága és ütemezése ugyancsak változó. Több helyen, például a fönt idézett strofa kezdő- és zárósorában könnyen felismerhető a kétütemű ősi nyolcas – a második versszakot ugyanez a rend határolja – míg más helyen kilenc, de tízszótagú sorral is találkozhatunk és három ütemmel. Néhol az időmértékhez van igazítva a magyaros verselés, de az összhangzat sehol sem sérül. Mindez jól idomul a költemény eszmei tartalmához.

Penckófer János

Jegyzetek:

¹ Vári Fábán László: Forrás és tükör. Tízévkönyv, Hatodik Síp antológia 1989-1999., 165.

² Vö.: Miklós Elemér: *Tisza-parti beszélgetések*. Vásárosnaményi Városi Könyvtár, 1990., 185.

³ Miklós Elemér: *Tisza-parti beszélgetések*. I.m., 180.

⁴ Pécsi Györgyi: *Olvasópróbák*. Felsőmagyarország Kiadó, Miskolc, 1994., 8.

⁵ Uo.

Látogatóban az Apáczai Csere János Könyvtárban

Az elmúlt év októberében hivatalosan is átadták rendeltetésének a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Apáczai Csere János nevét viselő új könyvtárát. A Rákóczi Főiskola új épületébe költözött könyvtár nemcsak helyet, milliőt változtatott, de sok más tekintetben is megújult. A szakmai átalakulás végső célja, hogy az intézmény korszerű felsőoktatási szakkönyvtárrá alakuljon.

A gyűjtemény teljes állománya jelenleg több mint 35 ezer könyvet tesz ki, ebből 22 800 kiadvány kölcsönözhető. A kölcsönzői részlegben elsősorban szépirodalom található (közel 10 ezer kötet), illetve olyan szakkönyv, amelyből egynél több példány van.

– Kik használhatják a könyvtárát? – kérdezem Szamborovszkyné Nagy Ibo-lya könyvtárigazgatót.

– A főiskolával hallgatói jogviszonyban állók alanyi jogon használhatják a könyvtárát. A munkaviszonyban álló tanárok, főiskolai alkalmazottak beiratkozási díj ellenében vehetik igénybe. A harmadik kategóriába azok tartoznak, akik ún. látogatói jegyet váltanak. Ezen olvasók helyben a teljes állományhoz hozzáférnek, de nem kölcsönözhetnek ki könyvet. A látogatói jegyet írásban kell kérelmezni, megindokolva a könyvtárhasználat célját. A jegy egyszeri kérelmezéssel maximum 30 napra igényelhető. Ezzel a lehetőséggel elsősorban a Munkácsi Humán Pedagógia Főiskola és az Ungvári Nemzeti Egyetem tavaly nyílt magyar történelem szakának magyar diákjai élnek.

Az impozáns, galériával övezett olvasóteremben a nap valamennyi szakában dolgoznak a diákok, míg a zárt helyi dolgozatok, beszámolók idején naponta akár 200-500-an is látogatják. A folyóirat-olvasóban közel 8 ezer folyóirat és időszaki kiadvány található angol, német, francia, ukrán és magyar nyelven, továbbá 52 ukrán és magyar nyelvű napilap. A médiatárban 800 CD és VHS kazeta van a polcokon, melyek helyben használhatók. A médiatárban gyakran tartanak előadást a főiskola tanárai, mivel itt minden szükséges

technikai felszerelés kéznél van, nem kell azokat a tantermekbe hurcolni.

– A legtöbb közkönyvtár elsődleges problémája, hogy pénzforrás híján nem tudja előfizetni az időszaki kiadványokat. Mi a helyzet e tekintetben a főiskolai könyvtárral?



– Az Ukrajnában megjelenő időszaki kiadványok közül tavaly 55 címet rendelt a könyvtár, a Nyíregyházi Főiskola további két, a Nyíregyházi Megyei Könyvtár egy magyarországi folyóiratot fizetetttett elő a könyvtárnak. Januártól a könyvtár plusz két magyarországi folyóiratot fizet elő saját forrásból. A könyvtár korábban több magyarországi folyóirat-szerkesztőségnek kérte: tegyenek félre egyet-egyét az el nem adott lapszámokból a beregszászi főiskola részére. A Polgári Szemlélt kivéve sajnos nem kaptunk pozitív visszajelzést. A legtöbb szerkesztőségtől válasz sem jött, jobb

esetben tudatták, hogy a kértet nem áll módjukban teljesíteni...

A könyvtár jelenleg ún. lapkatalógus rendszerrel dolgozik. 2005 áprilisától rendelkezik ugyan a Szirén nevű integrált könyvtári rendszer-programmal (ezt tulajdonosa,

menyi elsős évfolyam részt vett egy *gyakorlati könyvtárhasználat* című foglalkozáson. Végeredményben azt látom, hogy amikor megnyílt az olvasóterem és a kölcsönző részleg, az elsősök voltak a legaktívabbak, legbátrabbak, sokkal gyakrabban bejárnak, mint a felsősök.

– Egy szakkönyvtár ugyancsak fontos feladata, hogy hozzáférhetővé tegye az éppen aktuális tudományos és szakmunkákat. Hogyan tudnak ennek eleget tenni?

– Mivel nem vagyunk közkönyvtár, semmilyen állami támogatást nem kapunk. Kisebbségi összegeket nyertünk ugyan a magyar állam által a könyvtárak részére meghirdetett speciális pályázatokon, de egy-egy tételből jó, ha 25-30 korszerű szakkönyvre futotta. Sajnálatos, hogy a határon túli magyar felsőoktatási intézmények könyvtárainak szóló szakkönyvvásárlási pályázatot tavaly ki sem írták a magyar állam költségvetésének megszorításai miatt. Pénz tehát nincs a könyvvásárlásra. Az is nehezíti a könyvtár dolgát, hogy nincs állandó jellegű keretössze- günk az állománybővítésre.

– Minden felsőoktatási könyvtárnak van ún. gyűjteményes része. A beregszászi intézmény esetében adott, hogy a Kárpátaljáról szóló és a helyben kiadott könyveket gyűjtse...

– A könyvtárnak sikerült elérnie, hogy az Illyés Köz- alapítvány és a Nemzeti Kul-

Mohai Lajos (Budapest) aján- dékozta díjmentesen az intéz- ménynék), a számítógépes keresőkatalógus a gyakorlat- ban mégsem üzemel, mivel egyelőre hiányzik a műkö- detéséhez szükséges megfele- lő számítógéprendszer. En- nek kialakítása folyamatban van.

– Menyire tudnak eliga- zódni, tájékozódni a könyv- tári polcok útvesztőiben az olvasók?

– Szeptemberben tartot- tunk egy általános könyvtár- használati eligazítást vala- mennyi hallgatónak, mivel az előző évekhez képest teljesen átalakult a könyvtári rend- szer. Ezt követően vala-

turális Alap szerződéseibe belekerüljön az a kitétel, mely szerint az általuk támogatott, Kárpátalján kiadott könyvekből a KMF kapjon 2-2 köteles példányt. Az Intermix Kiadó tavaly június óta rendszeresen meg is küldi kiadványait a könyvtárnak. A kiadó 1992-2005 között több mint 130 kötetet jelentetett meg, nálunk jelenleg kb. kétharmada hozzáférhető. A korábban megjelentetett könyvekre vonatkozóan Dupka György megígérte: segít a hiányzó kötetek pótlásában. A KMKSZ gondozásában megjelent könyvek zöméből is kaptunk kötetenként 2-3 példányt, azonban itt is van, ami még hiányzik. A főiskola által eddig kiadott valamennyi tudományos munka hozzáférhető a könyvtárban. A gyűjteményes részlegben található még a főiskola hallgatói által írt diplomamunkák, va-

lamint az 1945 előtt kiadott egyedi példányú könyvek is.

Mint kiderült, magánemberek, intézmények is adományoznak könyvet a főiskolai könyvtárnak. Az sem ritka, hogy hagyatékként került egy-egy értékesebb tétel a gyűjteménybe. Ilyen például az a cseh nyelvű enciklopédiásorozat, illetve Művelődési Lexikon sorozat, melyet Oleg Havasi, Kárpátalja jelenlegi kormányzója adományozott az intézménynek nagyszülei könyvhagyatékából. A főiskola indulásakor Fodó Sándor, a KMKSZ alapítója, akkori elnöke is számos könyvet ajándékozott a könyvtárnak saját könyvtárából. Az adományozók sorát gyarapítja a Kulin család Ungvárról, Milován Sándor Nagyszőlősről, Vári FABIÁN László költő.

– Semmilyen felajánlás elől nem zárkozunk el. Azt is vállaljuk, hogy amennyiben

már fellelhető nálunk valamely kiadvány, akkor a fölös példányokat kiközzetítjük más magyar közösségi könyvtárnak, például a Nagyszőlősi KMKSZ és a KMPSZ könyvtárának. Feltétlenül meg kell említeni, hogy a Debreceni Egyetem Matematikai Intézetének Könyvtárából kaptunk sok szakkönyvet (innen rendszeresen megküldik a több példányos könyveket), legutóbb pedig a Nógrád Megyei TEMI Könyvtár ajánlott fel 2000 könyvet, aminek fele szépirodalom, fele szakkönyv. A Duna Televízió 2 évvel ezelőtt rendezett egy nagyszabású könyvgyűjtő akciót, célirányosan a mi könyvtárunk részére. A 13 ezer könyv fele szépirodalom, másik fele jó minőségű szakirodalom, amit a Budapesti Testnevelési Főiskola felszámolt könyvtárából vásárolt a Duna TV – mondja a könyvtárigazgató.

– **Mire lenne elsősorban szüksége a könyvtárnak?**

– Földrajzi szakkönyvekre. Ezt most azért mondom kapásból, mivel éppen most mérjük fel a főiskola szakkönyvellátását tantárgyi lebontásban. Pozitívum, hogy nincs olyan tárgy, amiből ne lenne legalább valamilyen szakkönyvünk. Amiből kevés könyv van, az földrajz, illetve az újonnan nyílt szakágak: biológia, informatika. Ezen belül is a legfrissebb szakkiadványokra lenne szükség. Próbálunk nagy kiadókat megkeresni, melyek kifejezetten felsőoktatási szakkönyveket jelentetnek meg. Így kerültünk kapcsolatba a Typotex Kiadóval, ahonnan már kaptunk is nagyon jó minőségű könyveket. Most keressük a kapcsolatfelvétel lehetőségét az Osiris Kiadóval.

Popovics Zsuzsanna

Halló, Beregszász, halló, itt Oslo!

Videokonferencia a könyvtárosok számára

Rendhagyó módon zajlott a Kárpátaljai Magyar Iskolai Könyvtárosok Egyesülete idei, soron következő tanácskozása. Úgy is fogalmazhatnánk: történelmet írtak. Hisz első alkalommal történt: a konferencia egyik előadója Oslóból jelentkezett be. Pally Ferenc, a II. Rákóczi Főiskola informatikusa és munkatársai sokat dolgoztak azon, hogy legyőzzék a távolságokat, s mintegy élő kapcsolatot létesítsenek egy Oslóban élő magyar előadó, Kovács Ferenc médiamérnök és a főiskola könyvtárában ülő könyvtárosok között...

A rendezvény résztvevőit elsőként dr. Orosz Ildikó, a KMPSZ és a Rákóczi Főisko-

la elnöke, Répásy Ildikó, a Kárpátaljai Magyar Iskolai Könyvtárosok Egyesületének elnöke, Gönczy Sándor, a KMPSZ Tankönyv- és Taneszköz- Tanácsának elnöke köszöntötte, majd dr. Vraukóné Lukács Ilona, a nyíregyházi MórícZ Zsigmond Megyei és Városi Könyvtár munkatársa összegezte az eddig közösen elvégzett munka eredményeit. Mint elmondta, könyvtárunk eddig is sokat segített a kárpátaljai kollégák munkájának könnyítése, javítása, az itteni könyvtárállomány gyarapítása érdekében, s a most létrehozott Kárpátaljai Magyar Iskolai Könyvtárakért Alapítvány még inkább ezen fog munkálkodni. Vraukóné Lukács Ilona és dr. Éva Erzsébet mentálpszichológus (Nyíregyháza) ezúttal sem érkezett üres kézzel: öt könyv-

tár CD-s rádiót, a KMPSZ DVD-lejátszót, a főiskola könyvtára skennert kapott ajándékba. Emellett minden iskolai könyvtár jelen lévő képviselői értékes könyvcsomagot és egy Kárpátaljáról szóló fotómontázst vihettek iskolájukba.

A rendezvény legizgalmasabb részét mindenképpen az Oslóval történő egyenes kapcsolatot jelentette. Az ott élő, Nyíregyházáról származó Kovács Ferenc médiamérnök az éteren keresztül tartotta meg előadását *Gutenberg goes to Hyperland* – avagy az interaktív multimedia hálójában címmel. Mint az előadó elmondta, a videokonferenciának köszönhetően sok neves előadó juthat el pillanatokon belül – minden távolságot és határt legyőzve – bármelyik

országba, s ennek köszönhetően többek között Kárpátalja is könnyebben bekapcsolódhat a vérkeringésébe: ily módon könnyebben meghívhatják egy-egy téma jeles képviselőjét előadásra, s az itteniek is bemutatkozhatnak a világ bármelyik országában. Az új technikai lehetőségek fontos szerepet játszanak a távoktatásban is, mondta Kovács Ferenc, aki előadásában éppen ezért hangsúlyozta a média-alapismeretek oktatásának fontosságát is.

A konferencia résztvevői kötetlen beszélgetés keretében vitatták meg az iskolai könyvtárosok munkájában felmerülő nehézségeket, problémákat, illetve tapasztalatot cseréltek, hogyan lehet azokat kiküszöbölni.

m.e.

Keresztrejtvény

1	2	3	4	5	6	7		8	9	10	11	12	13	
14								15						
	16							17				18		
19		20						21			22	23		
24	25					26					27			
28					29						30			
31				32						33			34	
		35	36		37			38			39	40		
41	42		43	44				45				46	47	
48		49				50					51			
52					53						54			
55				56		57			58					
59				60	61			62					63	
64			65					66						67
				GY										

Az ábra vízszintes 1., 16. és függőleges 19. számú soraiban a vízszintes 60. szám alatti költő egy gondolata fejthető meg.

VÍZSZINTES: 1. Az idézet első része (Zárt betűk: M, N, V, K). 14. Beszélő. 15. Élőlény által kibocsátott látható sugárzás. **16.** Az idézet második része. 18. Kissé andalító. 20. ... kicsi néger –

Agatha Christie regénye. 21. Védelmez. 22. Csillagkép. 24. ... Bönicke – német zeneszerző. 26. Torta tölteleke. 27. Richard de ... (1287–1345) – angol püspök, lordkancellár. 28. A neon és berkegium vegyjele. 29. Luxemburgi, spanyol és bahamai gépkocsijel. 30. Az adott ... küld (levelet). 31. ... muri – Móricz-mű. 32. Spanyol város területén. 34. Rangjel-

ző szócska. 35. Kilométer. 37. Római 1005. 38. Balzsam. 39. Zenei hangok. 41. Genf része! 43. Borfajta. 46. Páratlan helyük! 48. Nemzeti Park Ausztráliában (Ayers Rock). 50. Gépkocsimárka. 51. Frankfurt-am-.... 52. Zola műve. 53. Névvelős ragadozó madár. 54. Svéd nemesi család, VIII. Károly családja. 55. A német történelmi iskola jeles képviselője. 57. Ady egyik álneve. 58. Ázsiai nép. 59. Kupagyőztesek Európa Kupája. **60. Magyar költő (1925–78).** 64. Teljesen hatalmába kerítő. 66. Kevesebbnek gyanít.

FÜGGŐLEGES: 1. Nemzeti Sport. 2. Részben lezsíroz! 3. Afrikai állam. 4. Gázolás szenvedő alanyává válik. 5. Járési székhely Pontevedra spanyol tartományban. 6. Kést fen. 7. Ókori germán nép. 8. Paul Dukas zenekari műve. 9. Borókapalinka. 10. ... Ono – Lennon özvegye. 11. Zenei hangok. 12. Fehéren csillogó, igen kemény nehézfém. 13. Európai állam. 17. Becézett Norbert. **19. Az idézet befejező része (Zárt betűk: T, L, L, U).** 23. Svájci ideg- és elmegyógyász (1878–1956, az első négyzetben személyneve kezdőbetűjével). 25. Tűzhely sütője. 26. Megszólítás rokonnak írt levél elején. 29. Angol író (Charles, 1775–1834). 30. A kalcium vegyjele. 33. ... Harte – amerikai író, költő. 36. Raliversenyző. 40. Amerikai krimiíró (Raymond). 42. Kétdalt bolyhozott szövet. 44. Az arany vegyjele. 45. ...-made – a modern művészet egyik módszere. 47. Ókori kisázsiai nép. 49. Ritkaság, különlegesség. 51. Kutyanév. 54. Bőséges, nyereséges. 56. Táncdalszövegíró (István). 58. Fehér virág. 61. Épületszárny. 62. Saztri egyik neve. 63. Páros góljai! 65. A rádium vegyjele. 67. Tangens.

KÖZOKTATÁS

A Kárpátaljai Magyar Pedagógusszövetség lapja

Főszerkesztő: Kovácsné Marton Erzsébet

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

Tördelőszerkesztő: Fábrián Zoltán

Kiadja a **KMP SZ** megbízásából a **PoliPrint Kft. 88000 Ungvár, Turgenyev u. 2.**

Felelős kiadó: Orosz Ildikó

Fotók, illusztrációk: Kárpátinfo sajtószolgálat

Lapengedély száma: 3T N 5, **Példányszám:** 3500

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

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

Megjelenik az SZÜLŐFÖLD ALAP TÁMOGATÁSÁVAL

A KMP SZ 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 közzétételének és szerkesztésének jogát fenntartjuk, visszaküldésüket nem vállaljuk.