KÖZOKTATÁS

A KÁRPÁTALJAI MAGYAR PEDAGÓGUSSZÖVETSÉG LAPJA

XVI. ÉVFOLYAM, 2011/1-2. SZÁM

„Olyan lesz a jövő, mint amilyen a ma iskolája” – A Kárpátaljai Magyar Pedagógusszövetség közgyűlésén * Kerekasztal-beszélgetés a líceumok gondjairól – Stabil, kiszámítható finanszírozás szükséges * A Szülőföld Alap és a MEH kárpátaljai támogatáspolitikája a magyar nyelvű oktatás és nevelés terén 2005–2009 között * Visszapillantás. A nemzet napszámosai – anyanyelvi oktatásunk 1953–2000 között * A Magyar Kultúra Lovagja címet kapta Gönczy Sándor * Gizi néni… * Történelemtankönyvek a nemzetpolitika szolgálatában * Területi változások Közép-Európában a második világháború „környékén” * Hogyan tanítottam a trianoni békét a Kádár-korban és a demokrácia évtizedeiben a középiskolásoknak? * A történelemoktatás lehetőségei és korlátai a középiskolákban * Tanulók fogalomhasználata műelemzésekbenIdőjárással kapcsolatos frazeológiai egységek Tivadarban * „Az öreg fát már nagyon nehéz kivágni” – A nemzeti és lokális identitás faktorai az ezredfordulón a kárpátaljai magyar közösségben

A Kárpátaljai Magyar Pedagógusszövetség közgyűlésén
„Olyan lesz a jövő, mint amilyen a ma iskolája”

Szent-Györgyi Albert Nobel-díjas magyar biokémikusnak a címben idézett gondolatát választotta XVIII. alkalommal megtartott közgyűlése mottójául a Kárpátaljai Magyar Pedagógusszövetség. S nem véletlenül!

Orosz Ildikó, a KMPSZ elnöke bírálta az új ukrán állami vezetés oktatáspolitikáját, mert szerinte az nem hozott lényegi változást a kisebbségi oktatás problémáit illetően az előző, nacionalista kormányzat irányvonalához képest. Nehezményezte, hogy Viktor Janukovics Ukrajna elnökévé történt megválasztása után nem teljesítette az elnökválasztási kampány idején Beregszászon, nagy nyilvánosság előtt tett ígéretét. Az elnök asszony beszámolójában hangsúlyozta, hogy az utóbbi években – olykor a bolognai rendszerre való hivatkozással – olyan rendeletek születtek Ukrajnában, melyek hátrányos helyzetbe hozták a nemzetiségi iskolákban anyanyelvükön tanuló diákokat. A független vizsgaközpontok – bár ezek ugyan pedagógiailag helyes célt szolgálhatnának – követelményrendszere a nemzeti iskolák végzőseinek nagy része előtt bezárja a továbbtanulás kapuját. Hisz ott ukrán nyelvből mindenkinek azonos szinten (mintha ukrán filológiára készülne minden végzős) kell teljesíteni: azoknak is, akiknek az ukrán az anyanyelvük, s így ők anyanyelvből tesznek vizsgát, meg azoknak is, akik államnyelvként tanulják ugyan, de az számukra mindenképpen második nyelv. Ez hátrányos helyzetbe hozza őket, mint az is, hogy sajnos a nemzetiségi iskolák végzősei anyanyelvükből nem tehetnek érettségi vizsgát. Mélyen sértő, hogy az orosz anyanyelvűeknek ezt megengedték, másoknak nem. Mintha felsőbb- és alsóbbrendű kisebbségek élnének ugyanabban az országban. A minőségi felsőfokú oktatás, szakképzés színvonalának rovására megy az is, hogy ugyanazon teszt szerint kell érettségizni (felvételizni) például az óvónőnek biológiából, mint az orvosira készülőnek; matematikából a leendő alsós tanító is azt a tesztet kell kitöltse, mint a mérnöki pályát választó stb. Ez ahhoz vezet, hogy a minimális pontszámot elérő diákok végül azt mondják: lehetek én orvos, biológus, mérnök is. Pedig ahhoz nem is érez elhivatottságot, és a képességei sem adottak hozzá. De ha a szülő pénztárcája bírja… Itt tehát az a legnagyobb probléma, hogy nincs differenciálás.

A kárpátaljai magyar oktatás helyzetéről szólva az elnök asszony szomorúan konstatálta, hogy sok, egykor magyarként nyilvántartott településen nincs magyar iskola, s a vegyes iskolák egy részében sem teszik kötelezővé a magyar nyelv és irodalom oktatását. (A fakultáció azt nem helyettesítheti.) Szomorú, hogy ott, ahol a szülők választhatnak magyar és ukrán iskolák között, az utóbbiba íratják be gyermekeiket, de az oktatási-nevelési támogatást igényelik, s a többi határon túl élő magyarokat megillető kedvezményekért sorba állnak, miközben némi juttatásért ukrán pártra adják voksukat. Ez már nem csupán oktatási probléma, hanem kisebbségi politikai is. Fontos lenne, hogy pedagógusaink ne legyenek kitéve mindenféle politikai széljárásnak, ne az iskolaigazgatók politikai hovatartozása, a pedagógusok politikai aktivitása, a választásokért tett erőfeszítése határozza meg az iskola szellemiségét és megítélését. A magas szakmai tudás legyen az érték. Az intézmények megítélésében a tanulók tudása legyen a mérce, és ne csupán ukrán nyelvből, de minden tantárgyból. Ehhez pedig elsősorban akaratra és bátorságra van szükség, mondta Orosz Ildikó.

Kis nép is alkothat nagyot, ha van hozzá kellő elszántsága, bátorsága, kitartása, hite és önbizalma – idézte az ókori görögök hitvallását a közgyűlésen megjelentek előtt Jókai Tibor, a Szlovákiai Magyar Pedagógusszövetség elnöke. Ezt kell vallania a Kárpát-medence kisebbségbe szorult magyarságának is. Elszántan, bátran kell kiállniuk eddigi eredményeik, anyanyelvű oktatásuk megőrzéséért. Naponta kell építkezni a Németh László-i minőségeszme szellemében, akkor is, amikor a külső világ épp ez ellen dolgozik. A huszadik évébe lépő Kárpátaljai Magyar Pedagógusszövetség törekvése, munkája bizonyíték arra, hogy érdemes küzdeni, fogalmazott Jókai Tibor.

A kitartás, a nemes célok melletti bátor kiállás fontosságát hangsúlyozta Popovics Béla, a Kárpátaljai Cserkészszövetség tiszteletbeli elnöke, aki szintén Németh László gondolatait idézve kifejtette: egy népnek akkor van esélye a megmaradásra, ha minőséget produkál. Nem lehet a magyarságról külön-külön beszélni, egyben kell látni a nemzetet, felelősen kell gondolkodni minden egyes részéről, mondta, s arra is figyelmeztetett, hogy ha lesz kitartás, lesz keresztény, akkor újrateremtődik az akarat. A magyar oktatásban pedig az az alapkérdés, hogy lesz-e magyar gyerek, akikért érdemes küzdeni…

Kovács Miklós, a KMKSZ elnöke élesen bírálta azokat a kárpátaljai magyar szülőket, akik nem magyar iskolába íratják gyermeküket, de követelik részüket a magyar állam által a kárpátaljai magyar oktatás fejlesztésére nyújtott támogatásból. Kifejtette: a szövetség mindent megtesz annak érdekében, hogy a kárpátaljai magyarság megmaradjon, akár szembeszállva a tömegigénnyel is. A vízumkérelmezést megkönnyítő ajánlásokat nem adják meg azoknak, akik nem magyar iskolába íratják gyermekeiket, bár megtehetnék azt.

Brenzovics László, a Kárpátaljai Megyei Tanács Oktatási Bizottságának elnöke annak a véleményének adott hangot, hogy a magyar állampolgárság egyszerűsített felvételének lehetősége mindenképpen erősíteni fogja a kárpátaljai magyar oktatás presztízsét. Arról is szólt, hogy a cigánykérdéssel komolyan kell foglalkozni, hisz sok iskolából a magyar szülők ukrán iskolába íratják gyermeküket, s a magyar iskolák padjait

a magyarul beszélő cigány gyerekek töltik meg. Ugyanakkor a magyar oktatás minőségi javítását is szorgalmazni kell, ezt a feladatot kell felvállalja a KMPSZ. Új lehetőségeket kell kiaknázni a tankönyvkiadás és a továbbképzés stb. terén.

A jövőben felértékelődik a KMPSZ által szervezett tantárgyi vetélkedők súlya is, hisz azok eredményeit figyelembe veszik a tehetséggondozó Ady Ösztöndíjra pályázóknál, mondta Berki Károly, a KMPSZ irodavezetője, aki beszámolt a szövetség által szervezett nagysikerű Kölcsey Akadémia és a táborok, vetélkedők jelentőségéről, az eddig elért eredményekről is.

Gulácsy Géza, a közgyűlés levezető elnöke, a munkácsi régió elnöke ismertette a tagsággal: Gabóda Béla, a ellenőrző bizottság elnöke lemondott tisztségéről. A közgyűlés helyette egyhangúlag Kádár Ilonát erősítette meg e tisztségben. A nagyszőlősi régióban Turjanica Attila mondott le elnökségi tagságáról, helyette Székely Gusztávot választották meg, akit a közgyűlés egyhangúlag megerősített tisztségében.

A tehetséggondozás és a felzárkóztatás fontosságát, a teljes anyanyelvű oktatási rendszer – óvodától a felsőoktatásig – kiépítésének fontosságát hangsúlyozta zárszavában Orosz Ildikó, a KMPSZ elnöke, aki kiemelte: több lelkesedést, nagyobb odaadást, minőségi munkát kell felmutatnunk, magunkból kell erőt produkálni, hogy céljainkat elérjük.

A közgyűlés zárónyilatkozat elfogadásával és a *Szózat* eléneklésével ért véget.

Kovács Erzsébet

Kerekasztal-beszélgetés a líceumok gondjairól

Stabil, kiszámítható finanszírozás szükséges

Az ukrajnai oktatásügyben az elmúlt években egyre több változás történik. Rendeletek, módosítások váltják egymást – kiszámíthatatlanul. Ezekre fel sem lehet készülni, és nagy részük nem is az oktatás minőségének javítását szolgálja. Amellett sok esetben ezek negatívan érintik a nemzetiségi iskolákat. De igen nehéz terheket kell viselniük azok miatt az alapítványi, illetve az egyházi oktatási intézményeknek is, amelyektől például megvontak szinte mindennemű állami támogatást. Pedig ott is ukrajnai adófizetők gyermekei tanulnak! Sőt! Magas színvonalú oktatásban, erkölcsi nevelésben részesülnek, igaz hitre, az egymás iránti szeretetre nevelik ott őket. Ők azok, akik egy emberibb, igazabb jövő megteremtői lehetnek. De sajnos egyre bizonytalanabbá válik ezen tanintézmények létezése. Hisz minden állami feladatot nem tud megoldani, nem bír átvállalni az egyház, és nem lehet már tovább terhelni a szülőket sem. A magyarországi pályázatok jók ugyan, de nem jelentenek biztonságot, a pályázatok sikere bizonytalan, s a pénzek folyósítása is késik. Nem lehet egy intézmény életét úgy szervezni-tervezni, hogy nincsen biztos anyagi forrás. Megoldásokat kell hát keresni.

E célból *A kárpátaljai magyar egyházi oktatás jövője* címmel kerekasztal-beszélgetésre jöttek össze január 4-én a Karácsfalvai Sztojka Sándor Görög Katolikus Líceumban az egyházi líceumok vezetői és oktatási szakemberek. A tanácskozáson részt vettek a házigazdák mellett a Munkácsi Szent István Líceum, valamint a Nagyberegi, a Nagydobronyi, a Péterfalvai és a Técsői Református Líceum vezetői, eljött Majnek Antal római katolikus és Zán Fábián Sándor református püspök. Részt vett a megbeszélésen Orosz Ildikó, a KMPSZ és a Rákóczi-főiskola elnöke, Brenzovics László, a Kárpátaljai Megyei Tanács Oktatási Bizottságának elnöke, Medvigy István megyei képviselő, a Beregszászi Járási Tanács alelnöke, Lengyel László, a beregszászi járási oktatási osztály vezetője. Megtisztelte jelenlétével a rendezvényt Tóth István, a beregszászi magyar konzulátus főkonzulja is. A megjelenteket Egressy Miklós, a karácsfalvi líceum lelkészigazgatója köszöntötte, egyben felvetette azokat a problémákat, melyeket csak közös összefogással oldhatnak meg.

Vitaindító előadásában Orosz Ildikó az egyházi líceumok helyzetét vázolta, rámutatott azokra a kihívásokra, melyekkel

szembe kell nézniük, és megpróbálta vázolni azokat a lehetőségeket, amelyek megoldást jelenthetnek a problémák rendezésére. Mint a felmérések mutatják, az utóbbi öt évben felére csökkent a líceumokban tanuló diákok száma, amit egyrészt az emelt szintű érettségi/felvételi bevezetése eredményezett, hisz ott a nemzetiségi iskolákban tanuló diákok esélyegyenlősége nem biztosított (mint köztudott, anyanyelvből és irodalomból az érettségizők nem vizsgázhatnak, államnyelvből pedig ugyanolyan követelményeknek kell megfelelniük, mint ukrán anyanyelvű kortársaiknak). Másrészt az is visszavetette a létszámot, hogy az állami középiskolákban 11 év alatt megszerezhették az érettségit. Most, hogy Ukrajna visszatért a 11 éves oktatási

rendszerre, ez újabb feladat elé állítja a líceumokat: azok vagy kétévesek lesznek, ami kevés ahhoz, hogy megmaradjanak igazán tehetséggondozó intézményeknek, vagy a minőséges oktatás érdekében lefelé építkeznek, és a 8–11.-esek képezik majd a líceumi osztályokat. Ehhez viszont meg kell változtatni a statútumukat, újra be kell jegyeztetni az intézményeket, ami nem kevés pénzbe és időbe telik. De a minőségi oktatás érdekében meg kellene tenni. Emellett Magyarországon és Nyugat-Európában nem könnyen fogadják el a 11 év után szerzett érettségi bizonyítványt (tavaly is csupán hosszas kilincselés után sikerült ezt elérni). Olyan oktatási konstrukcióban kell gondolkodni, amely a diákokat felkészíti mind az ukrajnai, mind a magyarországi továbbtanulásra.

Másik feladat – mondta Orosz Ildikó: az oktatás színvonalának megőrzése érdekében saját, magasan képzett pedagógusgárdát kell kialakítani, akik viszont nem kerülhetnek hátrányos helyzetbe az állami intézményekben oktatókkal szemben. És hogy a minőségi oktatás érdekében kisebb csoportokban tanulhassanak bizonyos tantárgyakat az ott tanulók, megfelelő diáklétszám szükségeltetik. Ehhez elsősorban a megfelelő feltételeket kell megteremteni – anyagi-műszaki bázis, jól képzett, felkészült tanári kar stb. –, illetve meg kell keresni és észérvekkel meggyőzni azokat a magyar szülőket, akik ukrán iskolába íratják gyermekeiket. Másrészt nyitni kell a szórvány, illetve a tehetséges cigány gyerekek felé is, akik esetleg lelkészi ajánlással, felvételi nélkül kerülhetnének be az intézményekbe. Lehetőséget kell számukra biztosítani, persze a minőségi oktatás megőrzése érdekében számuk nem haladná meg a 10%-ot. A szakember óvott attól, hogy párhuzamosan magyar és ukrán osztályokat nyissanak, a felzárkóztatás ukrán nyelvből a délutáni órákban történhet, erre a líceumok, mivel bentlakásosak, lehetőséget is nyújtanak. Mindenképpen arra kell törekednünk, hogy végzőseink megfelelő szinten elsajátítsák az államnyelvet, de nekünk kell fontosnak tartanunk, hogy az ne menjen a magyar nyelv és irodalom, a magyar nép története, a vallásoktatás rovására, mondta az előadó. Az ukrán oktatási törvény által engedélyezett variatív órák erre lehetőséget biztosítanak.

Persze mindezekhez pénzügyi stabilitásra is szükség van. A magyar–ukrán tárgyalásokon napirenden kell szerepelnie ennek a kérdésnek. El kell érni, hogy az ukrán állam az egyházi intézményekben tanuló diákok számára is biztosítsa a fejkvótát, a pedagógusok alapbérét, hogy a magyarországi támogatás ne pályázatfüggő legyen, hanem normatív, s akkor talán már elviselhető terhek maradnak az egyházak vállán.

Az előadóval egyetértve Seres János Máramaros-Ugocsa megyei esperes a szülőkre nehezedő anyagi terhekkel is magyarázta a líceumok tanulóinak létszámcsökkenését, ezért mindenképpen el kell érni azok mérsékelését. Az anyagi bizonytalanság okozta nehézségekre hívta fel a figyelmet Zán Fábián Sándor püspök is, ezért szorgalmazta a stabil, kiszámítható normatív támogatást. Csak így lehet biztosítani a jól felkészült, elkötelezett pedagógusgárdát és a diáklétszámot. Hasonlóan vélekedett Ambrus Pál, a técsői, Katona Béla, a nagydobronyi líceum igazgatója és Medvigy István is. Az intézményvezetők a tankönyvellátás hiányosságaira is felhívták a figyelmet.

Brenzovics László is kifejtette, hogy mindenképpen el kell érni: az ukrán állam a líceumok számára is biztosítsa a fejkvóta szerinti támogatást. Ebben kérni kell az anyaország segítségét. Egyben abbéli reményének is hangot adott, hogy a magyar kormány által létrehozott Bethlen Gábor Alap biztosítani fogja, hogy ne pályázatoktól függjön az intézmények fennmaradása.

A tanácskozás résztvevői nagy vonalakban vázolták kéréseiket, melyeket végső formába öntve továbbítanak a vegyesbizottsághoz. Ebben kérik a magyar felet, hogy az ukrán–magyar tárgyalásokon tartsák napirenden a 2004-es törvény módosítását, hogy az egyházi fenntartású líceumok diákjai is kerüljenek be az állami költségvetésbe, s így ezeknek az iskoláknak is biztosítsák a normatív támogatást, a tankönyvellátást, emellett folytassák a járási és megyei programokat; a magyar állam pedig biztosítsa a stabil és kiszámítható támogatást.

Kovács Erzsébet

SZERKESSZÜK EGYÜTT A KÖZOKTATÁST!

1956 nyarán 31 álmodozó és tettre kész ifjú hölgy és 28 ereje teljében lévő fiatalember intett búcsút a Munkácsi Tanítóképzőnek. Az övék volt talán az egyik utolsó nem koedukált kibocsátás az iskola történetében. Ezt az 59 fiatalt azonban nem csak a közös iskola kötötte össze: lelki társak voltak ők, igaz barátok, s ezek az érzelmi szálak 55 év elteltével is megmaradtak.

1991 óta minden év augusztus második csütörtökén összejönnek az akkor végzett, ma már nyugdíjas tanítók. „Hisz telnek az évek. Mindig elmegy közülünk valaki… S olyan jólesik ilyenkor megosztani egymással az örömeinket, a bánatunkat, a családi eseményeket. Jó, mert itt mindig együttérzésre, meghallgatásra találhatunk, hisz olyanok vagyunk egymás számára, mintha testvérek lennénk" – vallják ezek a ma is ízig-vérig TANÍTÓK. Így, csupa nagybetűvel. Mert igen sok kezdő pedagógus útját egyengették ők, osztották meg velük tapasztalataikat. Én magam is, amikor friss diplomásként a Nagydobronyi Középiskolába kerültem, ott Orosz Malvinka néni (ezen osztály végzőse ő is) és Kuzma Klárika néni vett a szárnyai alá. És be kell vallanom: tőlük tanultam meg igazán, mit jelent tanítani, mit jelent a gyermekekkel együtt élni, az ő szakmai tudásuk, példamutatásuk, kitartásuk még ma is erőt ad. Köszönöm!

Aztán lányom tanító nénije (Orosz Elvira) – a sors úgy hozta: ő is ebből az osztályból került ki – volt, akire felnéztem. Nyugdíjas korát meghazudtoló frissességgel, lelkesedéssel tanított, nevelt. Majoros Béla bácsi és felesége, Magduska néni gyermekek iránti szeretete, a tanítás iránti elkötelezettsége mindig is lenyűgözött. Csákány Tivadar aktivitása ma is követendő: nyugdíjasként sem tétlenkedik, a munkácsi nyugdíjasok zenekarának tagja évtizedek óta, sok-sok kulturális rendezvény, falunap népe csodálhatta meg játékukat...

Bizonyára sokan vannak a Közoktatás *olvasói között, akiknek szintén egyengette pályáját az ötvenöt évvel ezelőtt végzettek közül valaki, és szeretettel emlékeznek rájuk. (Vagy éppen első tanítójukra.) Írjanak róluk, elevenítsék fel a legszebb pillanatokat, mondják el, mit tanultak tőlük, miért néznek fel rájuk. Várjuk leveleiket, hogy mind több TANÍTÓ nevét, emlékét megörökíthessük. De írják meg saját történetüket is, elevenítsék fel a legszebb pillanatokat, amire mindig szívesen emlékeznek. Osszák meg olvasóinkkal tapasztalataikat! Várjuk jó tanácsaikat is, véleményüket: milyen a jó pedagógus, hogyan vívhatják ki a ma kezdő tanítók, tanárok a gyerekek, a szülők tiszteletét?*

Címünk: *Közoktatás, Beregszász, O. Kobiljanszka u. 17.*

Tisztelettel: a főszerkesztő

A Szülőföld Alap és a MEH kárpátaljai támogatáspolitikája a magyar nyelvű oktatás és nevelés terén 2005–2009 között

A Szülőföld Alap lényegében a korábbi, határon túli magyarok oktatási, kulturális és egyéb céljainak támogatását segítő alapítványok összevonásából jött létre, azok megszüntetése vagy anyagi eszközeinek elvonása után. A határon túli magyarokra szánt összegek így jelentősen nem nőttek, csak egy kézbe, egy irányítási központba koncentrálódtak.

A határon túliak a különböző szakminisztériumoktól is részesültek támogatásban, főleg az oktatás és a kultúra területén, de jelentős összegű támogatást nyújtott a határon túli magyaroknak a Meggyesi-kormány idején létrejött Informatikai és Hírközlési Minisztérium, amit az SZDSZ felügyelt. Miután számos alapítvány, intézmény, minisztérium támogatása nem nyilvános, nagy részüket a Szülőföld Alap létrehozásakor megszüntették vagy összevonták, a Szülőföld Alap lett az Alapítvány, a Kárpát-medencei magyar támogatáspolitika meghatározó szereplője. A megítélt támogatások alapján következtethetünk a határon túli kisebbségpolitika irányvonalára. A Szülőföld Alap honlapján fellelhető támogatási adatbázist mint hiteles forrást vizsgáltuk ebből a szempontból Kárpátalja vonatkozásában.

A határon túlra folyósított anyagi támogatások vissza nem térítendő jellegűek, így mindig az érdeklődés középpontjában voltak az érintettek körében, és az anyaországban is foglalkoztatta a közvéleményt formáló médiát, általában egy-két tételt emelve ki azokból. Ezek a támogatások mindig is függtek az éppen hatalmon lévő politikai elit akaratától, és tükrözik a határon túli magyarsághoz, azon belül a különböző csoportokhoz fűződő kapcsolatukat a támogatások nagysága, irányultsága révén, egyúttal meghatározzák a közösség mozgásterét, orientálják a kiírások alapján fejlődési irányukat.

A Szülőföld Alap 2005–2009 között megítélt támogatásaiból szintén kiolvashatunk egyfajta tendenciát a kárpátaljai magyarok iránti általános politikai, szakmai, kulturális hozzáállásról, közösségépítésről. Az adott periódusban Magyarországon a támogatások nagyságrendjét és odaítélési mechanizmusát meghatározó döntéshozói pozícióban lévő elit a szocialista-liberális kormányzat volt.

Ebben az időszakban a kárpátaljai politikai viszonyok a magyarság körében a következőképpen alakultak: 2002 és 2006 között az UMDSZ-nek, a sztereotíp politikai besorolás szerint a kárpátaljai „szocialista-liberális" tömörülésnek volt legmagasabb szintű képviselete Gajdos István révén az ukrán parlamentben[1]. A Szülőföld Alap létrehozásakor így a Kárpátaljára irányuló támogatáspolitikába az UMDSZ-nek volt kizárólagos beleszólási lehetősége.

A 2006-os ukrajnai helyhatósági és országgyűlési választások alkalmával a Kárpátaljai Megyei Tanácsba a bejutási küszöböt a KMKSZ érte el, az ukrajnai nagy pártok mellett, őt követte a listán a szocialista párt, majd az UMDSZ. Mire a végeredményt kihirdették, az utóbbi két pártot is „behúzták" a megyei tanácsba olyan módon, hogy néhány, főleg homogén ukrán településen átszámolták a szavazatokat és módosították a két párt javára a jegyzőkönyveket. Ennek eredményeként a megyei tanácsban a KMKSZ-nek 5, míg az UMDSZnek 4 képviselője lett. A KMKSZ-nek voltak erősebbek a pozíciói a koalíciós tárgyalásokon, aminek eredményeként az egyik alelnöki posztot a kettő közül a KMKSZ delegátusa, Brenzovics László tölthette be a 90 tagú testületben.

Figyelembe véve a kárpátaljai választási eredményeket a Szülőföld Alap (SZA) testületeibe bevonták a KMKSZ-t is. A prioritásokat meghatározó testület tagja lett a KMKSZ elnöke, és mindhárom szakkollégiumba delegálhattak egy-egy képviselőt, de két testületben delegáltjaik nem rendelkeztek szavazati joggal, csak tanácskozásival. Éppen azokban a testületekben kaptak tanácskozási jogot, amit a KMKSZ prioritásként kezelt: az oktatási, a média és kulturális szakkollégiumban. A támogatáspolitikai helyzet a 2005-ös állapothoz képest a szakkollégiumokba delegált KMKSZ-képviselőknek[2] köszönhetően változott, arányosabbá vált, miután állandó érveléssel, helyenként heves vitákban meggyőzéssel módosítottak néhány előterjesztésen.

A vizsgált periódusban a SZA honlapján elérhető adatokból kiolvashatjuk, hogy hány szervezet, milyen arányban részesült támogatásban. A SZA honlapjára 2005-ben csak a nyertes pályázatok kerültek fel, 2006-tól kezdődően már az elutasított pályázatok listáját is feltették a honlapra. Kárpátaljáról 2006-tól kezdve 1323 pályázatot nyújtottak be, amelyek közül 712 nem részesült támogatásban. Hét pályázatot azért utasítottak el, mert nem érte el a megpályázható összeg alsó határát, hármat azért, mert egy kiírási pontra több pályázatot nyújtottak be, egy pályázat esetében az elutasításra azért került sor, mert a korábban nyertes pályázattal nem számoltak el, két pályázatot visszavontak, egy határidőn túl érkezett meg, egy nem papír alapon, csak elektronikusan lett benyújtva, két pályázat nem felelt meg a kiírás céljának. A többi pályázat forráshiányra hivatkozva lett elutasítva. Végeredményben a 2005–2009-es periódusban, öt év alatt 611 pályázatot támogattak 1 169 802 500 HUf összegben, azaz mintegy kétszázmillió forint került szétosztásra évente. (www.szulofold.hu)

A pozitívan elbírált pályázatokat több szempont szerint bontottuk csoportokra. Először a benyújtó szervezetek politikai hovatartozása szerint, főleg a két nagy kárpátaljai magyar politikai tömörüléshez, a KMKSZ-hez és az UMDSZ-hez kapcsolódás alapján. (Önálló entitásként kezeljük a Kárpátaljai Református Egyházat, a Római Katolikus Egyházat, a Munkácsi Görög Katolikus Egyházmegyét, pontosabban az egyházmegye Beregszászi Esperesi Kerületét, a Kárpátaljai Megyei Magyar Drámai Színházat, a Beregvidéki Múzeumot, a Terra Dei Alapítványt, az önálló jogi személyként bejegyzett hallgatói önkormányzatokat stb.) Miután rendeztük és megvizsgáltuk a támogatásokat szervezetenkénti csoportbontásban, rendeztük azokat a tevékenységeken alapuló témakörök alapján, ami általában többé-kevésbé megegyezik a pályázati kiírások tematikájával.

A célközösségek, célcsoportok működésének irányát a pályázati kiírások határozzák meg, még akkor is, ha közvetve a célcsoportok képviselőinek van bizonyos szintű véleményformálási lehetősége, beleszólása az általános irányok megfogalmazásába. A célcsoportok helyzetét még inkább befolyásolják a döntések, azon belül pedig leginkább a döntés-előkészítési mechanizmus, illetve a döntés mechanizmusa, amit még a kiírások előtt, az alapítványok létrehozásakor, az adományozó akarata befolyásol. Az alapítvány a pályázatokat három nagy csoportra bontotta, ami a kedvezményezettek tevékenységét mint közösségekét lényegében lefedte: az oktatás, kultúra-média, közigazgatás, konkrétabban az alábbi kollégiumok működtek:

1. Önkormányzati Együttműködési és Informatikai Kollégium
2. Kulturális, Egyházi és Média Kollégium
3. Oktatási és Szakképzési Kollégium

A Szülőföld Alap esetében egy látszólagos konszenzusos mechanizmus működött 2006-tól, amelyben mindegyik határon túli, politikai súllyal rendelkező magyar szervezet részt vehetett. A kollégiumokban az alapítók által felkért magyarországi kurátorok mellett a határon túli szervezetek delegált tagokkal vehettek részt, egyesek szavazati joggal, mások tanácskozási, véleményezési joggal. Látszólag nagyon demokratikus közösségi célokat szolgáló döntéshozatalról van szó, viszont a kuratóriumok összetételét és döntési mechanizmusát alaposabban megvizsgálva kiderül, hogy látszatdemokrácia működött. A tanácsokban többségbe kerültek az adományozó képviselői, akik közvetve vagy közvetlenül tőlük függtek, a határon túliak képviselői pedig érintettek voltak, akik hallgatólagosan megegyeztek bizonyos kérdésekben. Azokról a határon túli területekről, ahol két magyar szervezet képviseltette magát, és nem volt közöttük kialakult vélemény, úgy alakították a kuratóriumokat, hogy a magyarországi hatalmi párthoz közelálló határon túli szervezet rendelkezzen szavazati joggal, így annak a véleménye lett a többi kurátor számára mérvadó, legitimizálta ezzel az iroda által előkészített döntéseket, hivatkozási alap lett a döntéshozatali mechanizmus demokratikus mivoltához.

A Szülőföld Alap által nyújtott támogatások megoszlása csoportonként

A **KMKSZ** a vizsgált időszakban benyújtott pályázatain a legtöbb támogatást, az elnyert pályázatok 46%-át a különböző szintű rendezvényekre kapta, melynek nagy részét továbbpályáztatással a járási, illetve a helyi kis közösségek használták fel a különböző programjaik megvalósítására. Ezt követte nagyságrendben a Teleházprogram folytatása, amire 20 680 000 HUF-ot nyertek, vagyis az elnyert támogatások 19%-át. A Teleházprogramot még az 1990-es évek végén indította a KMKSZ, hogy a különböző magyarlakta településeken olyan információs pontokat hozzanak létre, ahol a lakosság számára hozzáférhető számítástechnikai szolgáltatás van (fénymásolás, internethasználat stb.). Ezeket a helyeket általában a településen befogadó közintézményekben alakították ki: egyházi intézmények, plébániák/parókiák, iskolák, községházák stb. helyiségeiben. A támogatások nagyságrendjét illetően a harmadik helyen van a Szövetség által alapított lap, a *Kárpátalja* hetilap támogatása, amely 15 700–16 000 példányban jelenik meg, így a megye legnagyobb példányszámú magyar lapja. A lap ukrán állami támogatásban nem részesül. Az öt év alatt 19 millió forintot nyertek a lapkiadásra, ami évente átlag négymillió forintot jelentett. A szervezet több mint 12 millió HUF-ot kapott különböző könyvek, kiadványok megjelentetésére öt év alatt, ami az elnyert pályázatok 12%-át teszi ki. A legkevesebb támogatást a szervezet működésére kapták, az is inkább két tagszervezetének a működési támogatását jelentette. Nagy valószínűséggel a Szövetség és járási szervezeteinek működését más forrásból oldották meg. Két nyertes pályázatuk volt műemlék jellegű épület felújítására, ami a támogatásukon belül mindössze annak 4%-át tette ki. A pályázati címből nem derül ki, hogy milyen épületekről lehetett szó.

A **KMPSZ** a legtöbb támogatást a kárpátaljai magyar oktatási intézmények eszközellátására nyerte a vizsgált időszakban, ami összességében 22 millió HUF-ot tesz ki, a szervezetnek megítélt támogatások 40%-át, mintegy évi 4 millió HUF-ot. Az eszközöket szerződés alapján a kárpátaljai magyar oktatási intézmények örökös használatra kapják, de vállalják a fenntartás költségeit. Erre azért van szükség, mert egyrészt az ukrán oktatási intézmények állami intézmények, központosított rendszerben működnek, nincs saját bankszámlájuk. Abban az esetben nyújthatnak be pályázatot, ha azt a fenntartói jogokat gyakorló járási oktatási osztályok pályázzák. Jelentős támogatást nyert még a pedagógusszövetség különböző rendezvényekre és gyermekprogramokra: 12 463 000 HUF-ot, a KMPSZ által elnyert támogatások 23%-át. Ebbe a kategóriába a KMPSZ által immár egy évtizede megrendezésre kerülő Kárpátaljai Nyári Kölcsey Pedagógusakadémia kerül, valamint a gyermektáborok. A táborok rendszere is régóta kialakult már, ezekben főleg azok a gyerekek vehetnek részt, akik a KMPSZ által rendezett vetélkedőkön helyezést értek el, vagy szeretnének elmélyülni a szaktárgyakban.

A KMPSZ bár megalakulása óta hangoztatta, hogy nem kíván ukrán állami feladatokat átvállalni, mégis rákényszerült, miután az ukrán állam nem teljesíti számos, a függetlenedéskor vállalt kötelezettségét, még a jogfolytonosság szerint sem. Ilyen hiátus mutatkozik a módszertani kiadványok, a munkafüzetek terén. Már egy évtizede, hogy az első osztályosok írásminta munkafüzetét nem adja ki az állam, holott nélküle nehéz megtanítani írni és olvasni a gyerekeket, így a KMPSZ kénytelen volt átvállalni a feladatot a gyerekek érdekében. Ezt követték az alsó tagozatos munkafüzetek, a tételsorok fordításai, módszertani segédanyagok, mint a példatár vagy a feladatgyűjtemény, amelyek a pedagógusok munkáját segítik. Erre a feladatra elnyert pályázati összeg az eltelt öt évben 9 200 000 HUF volt, ami a KMPSZ-nek megítélt támogatások 17 százalékát jelentette. Mintegy 5 000 000 HUF-ot tett ki a vizsgált időszakban az alapítvány hozzájárulása a KMPSZ szórványprogramjához, ami a megnyert pályázatok kb. 10 százalékát tette ki. A szórványprogramját a KMPSZ még a kilencvenes évek elején kidolgozta és azóta működteti. Egy láthatatlan iskolahálózatot hozott létre, amely által azokon a vidékeken, ahol már megszűnt a magyar oktatás, a magyar írást-olvasást, népi játékokat, népdalokat tanítják. Azt kell visszatanítani a szórványban élő gyermekeknek, amit a tömbben élő magyarok a családi szocializáció révén elsajátítanak. Az adott programra ennek az összegnek az ötszörösére lenne szükség, hogy a folyamatosságot biztosíthassák. Hasonló nagyságrendű támogatásban részesülnek az OM-től, de ez együtt sem oldja meg megnyugtatóan a kérdést, nem tervezhető hosszabb távra, az esetlegesség jellemző. Az ukrán oktatási rendszer elvben ismeri és törvényileg szabályozza a vasárnapi iskolák modelljét, de anyagi forrásokat nem rendel hozzá, így ezeket az intézményeket nem ismertették el hivatalosan a fenntartók.

Hasonló volumenű támogatásokat kapott a KMPSZ az *Irka* gyermeklapra, amely az egyetlen iskolásoknak, óvodásoknak szóló, az olvasási kultúra kialakítását segítő, évi ötször megjelenő lapja a vidéknek. 5000 példányban jelenik meg és a KMPSZ által terjesztik, de hogy ne okozzon nagy anyagi megterhelést a családoknak, jelképes összegért árulják, ami nem fedezi a kiadás költségeit. A nyomdai költségek magasak, amit nem tudnak önerőből megoldani (lapszámonként 700 000 HUF-ot tesz ki). A gyermeklapra nagy az igény, mert magyar nyelvű könyveket nem lehet venni egyes vidékeken, még a városokban is korlátozott a magyar gyermekkönyvek kínálata, azok az itteni átlagfizetéshez képest nagyon magas áron szerezhetők be. A gyermeklap így részben pótolja a házi olvasmányokat is, és segíti az óvónők, tanítók munkáját ötletekkel, friss gyermekirodalmi anyaggal. Igény lenne a lap iránt, akár havi megjelenéssel is. A KMPSZ másik lapja a negyedévente megjelenő *Közoktatás*, a pedagógusok módszertani folyóirata, amely az egyetlen szakmai lap magyar nyelven a kárpátaljai pedagógusok számára. Ennek megjelenési költsége feleannyi, mint a gyermeklapé, miután kétszínnyomásban készül, míg a másik négy színben.

A **II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola** pályázatai a vizsgált periódusban az intézmény fenntartására koncentráltak. A főiskola által elnyert pályázatok 74%-át tették ki a fenntartási költségek, ami 126 000 000 HUF-ot jelentett az öt év alatt.

Az intézmény fenntartása megalakulása óta nincs megnyugtatóan rendezve. Az ukrán államtól anyagi támogatást egyáltalán nem kap, mert a törvények szerint nem állami fenntartású felsőoktatási intézmény semmilyen anyagi támogatásban a költségvetésből nem részesülhet. Az OM támogatja évi 100-120 millió HUF-tal az alapítványi keretéből, illetve mint nemzeti jelentőségű intézmény a MEH-től kap közvetlenül évi 15 millió HUF-ot. Miután a főiskola esetében az alapítóknak nem sikerült elérni, hogy az intézmény a Sapientia Erdélyi Magyar Egyetem mintájára költségvetési tételként közvetlenül önállóan kapja az alapműködéséhez szükséges támogatást, állandóan pályáznia kell a fenntarthatóság, a működése érdekében.

A főiskola által egyéb célokra elnyert pályázatok közül a legnagyobb tétel a kurzusok és rendezvények része. Ebbe a kategóriába tartoznak a különböző felvételi előkészítők, a nyelvvizsgára felkészítő tanfolyamok, és ebből a keretből lett kifizetve a főiskola bázisán működő két magyarországi kihelyezett tagozat[3] ukrajnai konzulens tanárainak a díjazása. A támogatások jelentéktelen részét tették ki az egyéb pályázaton nyert támogatások: 2 400 000 HUF-ot (az elnyert pályázatok kb. 1,5%-át) fordítottak a nagyberegi tájházra, ami a magyar szakosok néprajzi bázisa; az intézménynek megítélt támogatások 2%-át, 3 495 000 HUF-ot az informatikai rendszer korszerűsítésére. Hasonló volumenű összeget nyertek médiatámogatásként: 2 973 000 HUF a főiskola tudományos folyóiratára és weboldalának átalakítására. Tudományos és szakkönyvek, főleg az intézmény tanárai által írt jegyzetek és munkák kiadására az elnyert összegek 4%-át, 6 900 000 HUF-ot fordítottak.

Összességében a KMKSZ és a hozzá kapcsolható szervezetek 334 578 000 HUF támogatásban részesültek a vizsgált öt esztendőben, amiből a legjelentősebb összeget a főiskola fenntartása igényelte.

A **Munkácsi Görög Katolikus Egyházmegye Beregszászi Esperesi Kerülete** a Szülőföld Alaptól a 2005–2009-es években összesen 57 700 000 HUF támogatást nyert. Az elnyert támogatások zömét, 27 900 000 HUF-ot, a támogatások mintegy felét – 48,35%-át – templomok, parókiák, ifjúsági házak építésére fordították. Az egyház által alapított Karácsfalvai Sztojka Sándor Görög Katolikus Líceum fenntartási és fejlesztési költségeire 19 600 000 HUF-ot, a megítélt támogatás 33,97%-át fordították. Hittanos táborok szervezésére, konferenciákra, rendezvényekre 6 850 000 HUF támogatást kaptak, ami az egyháznak nyújtott támogatások 11,87%-át tette ki. Óvodák fenntartására 1 450 000 HUF-ot fordítottak, az elnyert támogatások 2,51%-át. Az eltelt időszakban az esperesi kerület új lapot indított a korábbi *Megmaradni* helyett *Görög ikon* címmel, melynek szerkesztése Dédából átkerült Nagybégányba. A lap magát a magyar görög katolikusok lelkiségi lapjaként definiálja, és az elnyert támogatások 3,29%-át kapta meg, ami 1 900 000 HUF-ot jelent.

A **Munkácsi Római Katolikus Egyházmegye** intézményeinek támogatásából a legnagyobb tételt az egyház által alapított Munkácsi Szent István Líceum kapta – 23 500 000 HUF-ot, ami az egyház által elnyert támogatások 35%-át tette ki. Ezt követte a katolikus egyházi óvodák fenntartási költsége – 12 419 000 HUF (19%), majd az egyházmegye különböző programjainak, rendezvényeinek a támogatása – 10 558 000 HUF összegben, az általuk nyert támogatások 16%-a. Majdnem hasonló nagyságrendben nyertek az egyházi karitászok saját fenntartásukra és az általuk működtetett ingyenkonyhákra – 10 452 000 HUF, ami szintén az elnyert támogatások 16%-át teszi ki. Az egyházi lap, az *Új Hajtás* kiadására 3 480 000 HUF-ot nyertek, ami az elnyert pályázatok 5%-át tette ki, míg számítógépre és egyéb technikai eszközre 2 000 000 HUF-ot kaptak, az elnyert összeg 3%-át. Az egyház építkezésre 4 700 000 HUF-ot kapott, amiből a Ráti Egészségügyi Gyermekotthon Ellátó Házának a befejezését finanszírozták. Ez az összeg az elnyert támogatások 7%-át jelentette.

A **Kárpátaljai Református Egyház** – amely a kárpátaljai magyar történelmi egyházak közül a legnagyobb – nyerte a legtöbb támogatást a vizsgált periódusban – 118 378 910 HUF-ot. Az elnyert támogatások legnagyobb részét: 44%-át, vagy 51 600 000 HUF-ot a KRE pályázói építkezésekre, felújításra fordították. Az egyház fenntartásában működő református líceumokra fordították az elnyert támogatások 33%-át, vagy 39 180 000 HUF-ot, míg egy református óvodának a rezsiköltségére 400 000 HUF-ot, vagyis az elnyert támogatások 0,3%-át kapták. A Kárpátaljai Református Egyház Jótékonysági Alapítványa, amely fenntartója a református líceumoknak is, az adminisztratív feladataik elvégzéséhez szükséges eszközökre 5 990 000 HUF támogatást, a megnyert támogatások 5%-át fordította. Az egyház ifjúsági lapjának, a *Tesó*nak a megjelentetésére 3 692 000 HUF-ot, a megítélt támogatások 3%-át fordították.

Az **UMDSZ**-hez kapcsolódó szervezeteknek 177 nyertes pályázata volt a vizsgált időszakban 547 257 000 HUF összegben.

Az elnyert támogatás legnagyobb részét, 166 6912 300 HUF-ot építkezésekre fordították, ami az általuk elnyert pályázatok 30%-át tette ki. Az építkezések között jelentős összeget, 133 988 000 HUF-ot nyert a Kárpátaljai Magyar Oktatásért Alapítvány az Ungvári Nemzeti Egyetem és a Jánosi Mesterképző Akadémia építési munkálataira.

A médiában megjelent információk szerint az Ungvári Nemzeti Egyetem és az alapítvány között létrejött megállapodás értelmében az alapítvány vállalta, hogy befejezi az egyetem új szárnyának, a még a nyolcvanas években elkezdett épületrész néhány szintjének építését, aminek ellené-

ben magyar kart nyitnak az egyetemen. Az ukrán állami egyetem beruházására az alapítvány a Szülőföld Alaptól elnyert pályázaton az internetes adatbázis szerint 82 840 000 HUF-ot fordított. Az alapítvány elnöke, Zubánics László a magyar kar épületszárnyának 2010. május 12-ei átadásakor azt a bejelentést tette, hogy a projektre eddig mintegy százmillió HUF-ot fordítottak, és évi 8 millió HUF támogatásban részesül a MEH-től.[4]

Az UNE 2008-ban megnyitotta a magyar kart, ahol a korábban létező magyar szakon kívül történelem, matematika és fizika szakokon tanulhatnak a diákok, tehát olyan szakokon, amelyek többsége a KMF-en már akkreditált képzésként tanulható volt a kar szervezéskor. Nagyobb gond az, hogy a magyar szak kivételével a magyar karon tanulható szakok a vizsgált időszakban nem rendelkeztek önálló beiskolázási keretszámmal, így a hatályos törvények értelmében nem volt önálló akkreditációjuk. Látszólag ez csekélységnek tűnik, de a 2007 óta hatályos felvételi rend szerint a felvétel az egyetemek engedélyezett szakirányaira az emelt szintű érettségiken elért pontszámok alapján felállított szakonkénti abszolút lista szerint lehetséges, ami egyébként nyilvános és megtalálható az interneten[5]. A felvételi pontszámba beszámít az emelt szintű érettségi eredménye ukránból, ami kimondottan hátrányosan érinti a magyar középiskolák végzőseit, mert ugyanazt a tesztet írják, mint az ukrán anyanyelvű, ukrán iskolában érettségiző, ukrán szakra felvételiző jelöltek, magyar nyelvből és irodalomból nem is lehet emelt szintű érettségit tenni. Miután a karnak nem volt saját beiskolázási keretszáma, a többi kar (matematika, fizika, történelem) keretszámainak terhére vehetett fel hallgatót, ami minden évben különalkuk eredményeként jöhet létre, belső feszültséget okozva. Az érintettek a kérdést magyar kártyaként használják saját politikai ambícióik érdekében. A kárpátaljai magyarokat olyan színben tüntették fel, mint akik parazita módon, a versenyben nem megfelelő teljesítmény alapján, jogtalan előnyök révén nyernek felvételt, kiszorítva ezzel a felvétel lehetőségéből a sokkal nagyobb pontszámmal rendelkező, kvázi tehetségesebb, felkészültebb ukrán nemzetiségű jelentkezőket[6].

Rendezetlennek tűnik az is, hogy milyen garanciát tud vállalni egy civil szervezetként működő alapítvány a magyar kar hosszú távú működtetéséért, ami egy ukrán állami intézmény, így az ukrán hatályos jogszabályok függvényében annak mindenkori belügye. Elképzelhető, hogy megnyugtatóan rendezi az alapítvány és az egyetem között kötött szerződés ezt a kérdést, de ezt nem ismerjük, ezért további kutatást igényel.

A támogatásból megvalósuló építkezéssel lényegében a magyar állam egy ukrán állami tulajdonú, állami beruházást finanszíroz, még akkor is, ha az magyar nemzetiségű ukrán állampolgárok anyanyelvű oktatása érdekében jött létre. Az ilyen típusú támogatásoknak az az üzenete, hogy a magyar nemzetiségű ukrán adófizető állampolgárnak abban az esetben van joga állami intézményben anyanyelvén tanulni, ha azt pótlólagosan megfinanszírozza valamilyen formában, mert állampolgársági jogon nem illeti meg. A magyar kar a kárpátaljai magyar közösség számára új képzési kínálatot nem jelentett. A presztízs szakok[7], ahová a túljelentkezések és a diszkriminatív felvételi rendszer miatt eddig is alig vagy egyáltalán nem nyertek felvételt a kárpátaljai magyar iskolák végzősei, továbbra is elérhetetlenek maradtak számukra. A magyarság alacsony relatív aránya miatt nem is célszerű minden szakon magyar csoportot indítani, de egy beiskolázási kvótarendszer kialakításával biztosítani lehetne a részarányos nemzetiségi szakemberképzést az állami felsőoktatásban. Ennek gyakorlati megoldása lehetne, ha a kárpátaljai állami egyetemek szakjaira az államilag finanszírozott helyek keretén belül a kárpátaljai nemzetiségi arányoknak megfelelően helyeket biztosítanának a nemzetiségi iskolák végzőseinek, melyekre egymás közötti versenyvizsga alapján nyerhetnének felvételt. Hasonló rendszer működik a kárpátaljai hegyvidéki járások szakemberhiányának pótlására.

A fentiek alapján úgy tűnik, a magyar kar létrehozásakor az UMDSZ-t az motiválta, hogy miután 2002-ben nem sikerült átvenni a főiskola felügyeletét, attól megvonják a magyarországi támogatást, amit a pénzügyi források megosztásával, majd folyamatos átirányításával az UNE-re képzeltek el. Ezt megerősítette az UNE történelem szakos tanára, Fenics Volodimir, az egyetemi magyar program egyik beindítója, akit később megsérthettek, és aki a programmal szembefordulva nagy vihart kavart cikkben támadta a magyar kar létrehozását[8].

A magyar kar létrehozása egy szűk képzési piacon, ugyanazzal a képzési kínálattal, ami már létezik, hosszú távon azt eredményezi, hogy a két képzési hely kioltja egymást. A magyarországi támogatáspolitika is érthetetlen, mert egy korlátozott pénzügyi keretből létrehoztak egy intézményt, majd annak a konkurenciáját, ami nem ésszerű, nem célszerű, nem gazdaságos, nem piaci elvű.

Hasonló a helyzet a Kárpátaljai Magyar Oktatásért Alapítvány által elnyert 51 148 000 HUF támogatásból elkezdett Jánosi Mesterképző Akadémia építésével. Ilyen intézmény ugyanis Kárpátalján nem működik. Jánosiban létezik egy Mezőgazdasági Líceum, ami állami intézmény és ahol mezőgazdasági gépszerelőket (traktoristákat), teherautó-sofőröket, szabókat képeznek. Az intézményt 1996-ban alapították, 2004-ben akkreditálták, ahová az adott évben az akkreditációs problémák miatt mindössze 13-an jelentkeztek.[9] A hallgatói létszám alakulását az elmúlt 5 évben a táblázat foglalja össze.

Tanév/ oktatási intézmény	2005/2006	2006/2007	2007/2008	2008/2009	2009/2010	Összesen 2005 2009
Jánosi Líceum	69	71	93	134	153	**520**

„Mesterképző Akadémia" címen ennek az állami intézménynek az infrastrukturális bővítését támogatta a SZA. A médiában megjelent információk szerint, ha felépül az infrastruktúra, majd bővítik a profilt és piacképes szakokat indítanak magyar nyelven.[10] Arról sem hivatalos információ, sem sajtóhír nem jelent meg, hogy elkezdődött-e a szakindítás folyamata, vagy milyen garanciák mellett kezdték meg a beruházást, kinek a tulajdona lesz az új épületszárny.

Aggasztó az adott projekttel kapcsolatban, hogy amikor elkezdődött az építkezés, az évtizedek óta működő állami intézményben, a Beregszászi Szolgáltatási Líceumban, ahol olyan szakokon[11] is képeztek magyar nyelven diákokat, mint a jánosi intézményben tervezik, kimenő jelleggel megszüntették a magyar programokat.

A támogatott infrastrukturális fejlesztések között szerepel a Kisdobronyi Iskoláért Jótékonysági Alapítvány pályázata (5 417 000 HUF) a Kisdobronyi Általános Iskola építésére, ami egyébként sajtóhírek és hiteles járási tanácsi információk szerint is teljes mértékben ukrán állami beruházásként valósult meg.[12]

A Técsői Magyarok Oktatásának és Kultúrájának Fejlesztéséért Alapítvány 6 000 000 HUF-ban részesült, a Magyar Oktatási Központ építésének beindítására. A Magyar Oktatási Központ lényegében az egy épületben működő Técsői Hollósy Simon Középiskola és a técsői líceum bővítését jelenti egy óvodai részleggel. A két iskola állami fenntartású intézmény. A középiskolát még a nyolcvanas években építették, míg a líceum épülete a helyi református egyháznak a tulajdona, amit az IKA támogatásából építettek 1994–1998 között. Jogállását tekintve ukrán állami intézmény, de a Kárpátaljai Református Egyház az egyházi líceumok közé sorolja, és a többihez hasonlóan támogatja, pályázik érdekükben.

A Tiszahát Kultúrájáért Alapítvány 1 500 000 HUF-ból felújította a Tiszabökényi Kultúrház tetőszerkezetét. A Beregvidéki Határmenti Önkormányzati Társulás 2 846 000HUF-ból a gáti óvoda tetőszerkezetét rekonstruálta, és két tagtelepülésen, ami nincs megnevezve, felújították a közvilágítást 1 577 000 HUF-ért. Közvetlenül két ukrajnai település önkormányzatának beruházását is támogatta a SZA: 1 925 000 HUF-tal a Nagypaládi Községi Tanácsot az óvoda épületrészének bővítésére, valamint a Jánosi Községi Tanácsot 3 600 000 HUF-tal a balazséri óvoda fűtésrendszerének kiépítésére. Ezen pályázatok ukrán állami feladat magyarországi átvállalását jelentették.

Az UMDSZ-hez köthető szervezetek eszközbeszerzésre, informatikai programokra 118 613 000 HUF-ot nyertek, ami az általuk elnyert támogatások 22%-át tette ki. Az adott összegből a legnagyobb részt, 68%-ot, 73 605 000 HUF-ot a Kárpátaljai Magyar Oktatásért Alapítvány nyerte a kárpátaljai magyar iskolák fejlesztésére, főleg 2005-ben, mikor még nem működött az egyeztető tanács (47 825 000 HUF-t). Információt arról, hogy milyen szervezetek, oktatási intézmények részesültek ebből a támogatásból és mire lett fordítva a megítélt összeg, nem találtunk, ami felhívja arra a figyelmet, hogy esetleg párhuzamos támogatások is előfordulhattak, más szervezetek részéről.

Arculatmegőrző programra: településeket, intézményeket megjelenítő információt hordozó táblák és kétnyelvű települési táblák felállítására, tehát állami feladatra 2 000 000 HUF-ot nyert a Kárpátaljai Magyar Művelődési Intézet. A Kárpátaljai Magyar Gazdaszövetség szaktanácsadói iroda létrehozására 3 173 000 HUF-ot nyert. A Kárpátaljai Határmenti Önkormányzatok Társulása 30 575 000 HUF-ot nyert pályázati úton a kárpátaljai önkormányzati, civil és tanintézmények világhálóhoz való kapcsolódására, Kárpátalja magyarlakta településeinek arculatmegőrző programjaira – címeres falutáblák felállítására, zászlókra, számítógépes hálózat kialakítására a Beregszászi járásban, aminek nagy része szintén állami feladat lenne.

Programokra, rendezvényekre 95 437 700 HUF-ot fordítottak, ami az UMDSZ-közeli csoport által megnyert támogatások 17%-át teszi ki. Ezen belül a legnagyobb tételt művészeti, közgyűjteményi, közművelődési intézmények, szervezetek működésének és programjainak támogatására nyerte a Kárpátaljai Magyar Oktatásért Alapítvány – 10 920 000 HUF-ot. A többi 400 000–2 000 000 HUF között van, leginkább falunapokra. Az UMDSZ kijevi regionális szervezete Ukrajnai Magyar Kulturális Napokra 3 000 000 HUF-ot nyert.

Médiatámogatásra az UMDSZ-hez kapcsolódó szervezetek 91 340 000 HUF támogatásban részesültek. A támogatások 76%-át, 69 590 000 HUF-ot a kárpátaljai magyar média működésének támogatására nyerte a Magyar Újságírók Kárpátaljai Közössége. Miután a Kárpátalján megjelenő magyar sajtóorgánumok mindegyikén, még az állam által támogatottakon is feltüntetik, hogy megjelenésüket támogatta a SZA, ezért nem tudunk következtetni arra, hogy melyik lap milyen arányban részesült ebből a támogatásból, mint a KMKSZ-hez, vagy az egyházakhoz köthető lapok esetében, melyek saját jogon, vagy fenntartójuk által pályáztak. Az UMDSZ-hez köthető lapok közvetve a MUKSZ-on, egy közbevetett cégen keresztül pályáztak, amely szervezet így nagy befolyással bírt a kárpátaljai médiapiac alakítására a régióban.

Önálló pályázóként jelent meg a MÉKK, amely az *Együtt* irodalmi folyóirat fenntartója. Az *Együtt* megjelentetésére 7 050 000 HUF-ot nyertek pályázaton a vizsgált időszakban. Jelentős, 9 000 000 HUF támogatásban részesült a Kárpátaljai Magyar Média Fejlesztésért Alapítvány kárpátaljai magyar médiaközpont kialakítására. A médiaközpontról nem találni információt és a működése sem ismert Kárpátalján. Az alapítvány két ízben pályázott: egy internetes újság létrehozására 500 000 HUF-ot, valamint a médiaközpontra. A 2008-ban induló, magát Beregszász TV-ként hirdető Klub9 a 2 000 000 HUF-ot kitevő nyertes pályázaton vásárolta az induláshoz szükséges eszközparkot. Könyvkiadásra főleg az Intermix nyert jelentős támogatást. Az UMDSZ által könyvkiadásra megnyert 15 050 000 HUF-ból 12 700 000 HUF-ot kapott az Intermix.

A Szülőföld Alap közvetlenül is támogatott oktatási-nevelési intézményeket Kárpátalján. Ez azért érdekes, mert az állami intézmények nem rendelkeznek önálló számlával, így felmerül a kérdés, hogyan tudták lebonyolítani a szigorú elszámolási szabályzat betartásával pályázatukat. A 19 támogatott oktatási intézmény közül 11 iskola és 8 óvoda. A támogatottak közül annak figyelembevételével, hogy azok vezetői melyik kárpátaljai párttömörülésben vállalnak tisztséget, a következően alakult támogatottságuk: az óvodák vezetői az UMDSZ-hez köthetők, míg az iskolák vezetői közül 7 UMDSZ-es 4 KMKSZ-es kötődésű. Az iskolák 15 233 000 HUF támogatásban részesültek, az óvodák 4 748 000 HUF-ban. Általában eszközfejlesztésre kérték a támogatást. A legnagyobb összeget, 7 500 000 HUF-ot a Beregszászi Magyar Gimnázium nyerte informatikai szakképzésre, elektronikai laboratórium létrehozására szakkör beindítása céljából, könyvtárfejlesztésre. A többi iskola 500 000–850 000 HUF közötti támogatásban részesült. Négy oktatási intézmény kapott támogatást tatarozásra: az Ungvári Drugeth Gimnázium a fűtési rendszerének cseréjére, a Beregszászi 3. Sz. Középiskola padlózatcserére, a Munkácsi II. Rákóczi Ferenc Középiskola nyílászárók cseréjére, a szalókai óvoda fűtésének szerelésére, vízvezeték bevezetésére.

Néhány olyan intézmény és szervezet is nyert pályázaton, amelyeket nem lehet egyértelműen besorolni egyik párthoz sem. A tíz pályázó összesen 23 148 590 HUF támogatásban részesült, amiből a legnagyobb összeget a Kárpátaljai Magyar Megyei Drámai Színház nyerte (8 200 000 HUF), ezt követi nagyságrendben a Terra Dei Jótékonysági Mezőgazdasági Szaktanácsadó szervezet 4 155 000 HUF összegű támogatással, majd a Kárpátaljai Magyar Diákok és Fiatal Kutatók Szövetsége (2 700 000 HUF), a „Blagoviszty" Jótékonysági Alapítvány (2 321 000 HUF), a Korrespondens Jótékonysági Alapítvány (2 072 590 HUF), a KMF HÖK, öt kisebb szervezet (500 000 – 1 000 000 HUF értékben).

A Szülőföld Alap támogatásainak megoszlása a célok szerint

Vizsgáljuk meg a folyósított támogatásokat aszerint, hogy milyen célokat szolgáltak.

Az első tematika szerinti nagy csoport, ami a határon túli magyar közösségek életét befolyásolja, a közösségépítés szempontjából fontos tevékenység, a különböző rendezvények, nagyobb csoportokat, tömegeket megmozgató konferenciák, táborok, kurzusok.

Abban az esetben, ha a támogatást csupán számszaki szempontból vizsgáljuk a különböző kárpátaljai érdekkörök szerint, láthatjuk, hogy a folyósított összegek arányai bizonyos határok között maradnak, nagy torzulást nem mutatnak.

Más kérdés, hogy az adott rendezvények szempontjából hogyan történik a szervezés, kiket szólítanak meg, kik számára hozzáférhető a lehetőség, kikre vonatkozik az adott támogatás. Ezt a számok nem tükrözik, csak azok érzékelik, akik az adott rendszer részesei. Természetes, hogy az egyházi rendezvények esetében a vallási hovatartozás, a közösséghez tartozás a fő rendező elv a résztvevők kiválasztása esetében, míg a civil szféra szempontjából ez teljesen másképp kell, hogy alakuljon. A nem vallási közösségeknél az lenne a természetes, ha a politikai és vallási hovatartozástól függetlenül mindenki számára hozzáférhetővé tennék a rendezvényeken való megjelenést, a korlátozott lehetőségek esetén pályázati úton. Például ilyen alapon működik a KMF, amely sem felvételi, sem rendezvény, sem konferenciák, sem a számos továbbképzés esetén nem köti, nem is kötheti politikai vagy vallási nézetekhez a lehetőségeket, általában több sajtóorgánumban megjelenteti és saját honlapján közzéteszi azokat, korlátozott létszám esetén, mint a felvételi, a feltételeket is meghatározza. Hasonlóan jár el tevékenységében a KMPSZ is továbbképzési, táboroztatási, pályázati lehetőségek, vetélkedők megjelennek a honlapján és több kárpátaljai sajtóorgánumban, és elutasításra az elmúlt két évtizedben nem volt példa. Nem ez a jellemző például az UMDSZ-hez közeli szervezetekre. Tipikus példa erre vonatkozóan Kárpátalja esetében az UMDSZ-hez tartozó KAMOT JA által meghirdetett, ebbe a kategóriába sorolható rendezvény, a Kazinczy Akadémia, amit két éve a KMPSZ szervezésében tíz esztendeje működő Kölcsey Akadémia ellenpólusaként hoztak létre. A Kazinczy Akadémia megrendezési lehetőségét pályázati úton a SZA támogatta, de a kárpátaljai magyar sajtóban nem lett meghirdetve, és amikor a pedagógusok a SZA honlapján közzétett információk alapján érdeklődtek arról, hogyan vehetnek részt azon, azt a választ kapták, hogy meghívásos alapon, az arra érdemeseket megszólítva kívánják megrendezni.

A SZA által építkezésre megítélt támogatások arányaiban és abszolút értékében a legnagyobb összeget teszik ki a támogatástípusok között.

A szervezetek és intézmények közül a legkevesebbet építkezésre és felújításra a vizsgált időszakban a KMKSZ-hez kötődő szervezetek fordítottak, az építkezésekre megítélt támogatások 2%-át. A KMPSZ egyáltalán nem részesült ilyen jellegű támogatásban, a KMKSZ és a KMF együttesen 6 400 000 HUF-ot kapott.

A Munkácsi Római Katolikus Egyházmegye intézményei számára elnyert támogatás nagysága 4 700 000 HUF volt, ami szintén az e célra Kárpátaljának megítélt összegek 2%-át tette ki.

A Munkácsi Görög Katolikus Egyházmegye egyházközségei templomok, parókiák, felújítására 27 900 000HUF támogatást kaptak, ami az e célra megítélt kárpátaljai támogatások 11%-a volt. A nyertes pályázatok között nem szerepel a Karácsfalvai Görög Katolikus Líceum épületének felújítása, befejezése, ami egyébként ennek az egyházkerületnek a legnagyobb kiemelt projektje volt az 1998–2002-es periódusban, és a mai napig nem készült el, nincs tornaterme stb. Az adott periódusban inkább a parókiák felújítását és a templomok renoválását tartotta fontosnak az egyházkerület. Egy régebben elkezdett építkezést, a csomai templomot fejezték be 2009-ben.

A Kárpátaljai Református Egyházkerület 2005–2009 között 51 600 000 HUF-ot fordított építkezésre. Az adott támogatások szintén főleg a templomok, parókiák, ifjúsági központok felújítására lettek fordítva. Két református líceumban folyik zöldmezős beruházás (a nagyberegiben 120 férőhelyes kollégiumot építenek, míg Nagydobronyban étkezdét és fiúkollégiumot), de ezek nem szerepelnek a pályázatok között, így valószínűleg más forrásokból valósítják meg.

A legtöbb támogatást építkezésre az UMDSZ kapta – 166 912 300 HUF-ot, ami az e célra kárpátaljai pályázóknak megítélt támogatások 65%-át tette ki. A támogatások zömét az UNE magyar karának építkezési költségei és a Jánosi Mesterképző Akadémia beruházása tette ki. A pályázatok között az UMDSZ és a szervezetei részéről nem találunk olyat, amely a BMG épületének felújítását szolgálta volna, annak ellenére, hogy 1998–2002 között az egyik legfontosabb célnak tekintették. Az UMDSZ elnöke a 2002-es választási kampány idején az intézmény új szárnyának alapkőletételnél ígéretet tett, hogy mindent elkövetnek annak érdekében, hogy minél hamarabb megnyugtató körülmények közé kerüljön az intézmény, majd mikor megnyíltak számukra a lehetőségek, a jánosi mezőgazdasági líceum tornatermét és bővítését kezelték prioritásként a gimnázium helyett. Az intézmény iránti érdektelenség az elmúlt nyolc évben azért is érthetetlen, mert annak igazgatója[13], helyettesei [14] a vizsgált periódusban az UMDSZ meghatározó, véleményformáló tisztségviselőinek számítottak.

A kisebbségi lét szempontjából fontos tényező az anyanyelvi továbbtanulási lehetőségek biztosítása a közösségen belül. A teljes szerves egység szempontjából a legjobb beiskolázási program a kimeneti lehetőség biztosítása az iskolások különböző életszakaszában. Ilyen intézmények Kárpátalján az egyházi líceumok, és mint legmagasabb kimenetet biztosító intézmény, a KMF. Az adott intézmények az ukrán államtól nem kapnak semmilyen anyagi támogatást[15], így a fenntartók, tehát az intézmények alapítóinak lenne a feladata a megnyugtató működéshez szükséges anyagiak előteremtése. A líceumok esetében az egyházak által létrehozott alapítványok, de mint önálló bejegyzett szervezetek saját jogon is pályázhatnak, amit egyébként a vizsgált időszakban meg is tettek, és nem egy alkalommal kinyilvánították azt, hogy a kiszámíthatóság érdekében számukra a közvetlen támogatás lenne célszerű, míg a fenntartó alapítványok mindvégig arra törekedtek, hogy ez a lehetőség náluk maradjon.

A főiskola esetében az alapítók, vagyis a KMKSZ, a KMPSZ, a KRE vagy az általuk létrehozott KMF, esetleg saját jogon a főiskola lehet pályázó, amely biztosítja a folyamatos működéshez szükséges eszközök meglétét. A vizsgált időszakban a SZA a számonkérhetőség érdekében általában közvetlenül az intézményt támogatta, vele kötött szerződést. A főiskola finanszírozása megalakulása óta nem stabil annak ellenére, hogy egyetlen és legmagasabb szintű nem állami intézménye a régiónak, ellentétben a többi magyarlakta határon túli régiókban létrehozott felsőoktatási intézményekkel, ahol megoldották ezt a kérdést. (Az Erdélyi Sapientia Egyetem a magyar

államtól kap költségvetési normatív támogatást, míg a szlovákiai Selye János Egyetem a szlovák államtól).

Az intézmények fenntartása szempontjából fontos annak nagysága, a használt infrastruktúra méretei, a rezsiköltség, az alkalmazottak száma, a hallgatói létszám. Az egyik legtöbbet alkalmazott mutató a hallgatói létszám, és az egy főre jutó támogatások mértéke. Tehát amikor a megítélt támogatások nagyságáról szeretnénk meggyőződni, ismernünk kell azok hallgatói létszámát.

Az UNE magyar karán tanulók számáról pontos információval nem rendelkezünk, az egyetem honlapján nem szerepel, a médiában nem pontos információk jelentek meg, mert rendszeresen összemossák a magyar karon tanulók és az intézményben tanuló magyar nemzetiségűek fogalmát, a pontos adatszolgáltatástól a kar vezetője elzárkózik, ezért ezt az adatot csak megbecsülni tudjuk. A Fenics által 2009-ben kirobbantott felvételi botrány kapcsán úgy tudjuk, hogy a történelem szakra 20, a matematika és a fizika szakokra 10-10 államilag finanszírozott helyet biztosítanak a történelem, matematika, fizika szakok beiskolázási számaiból belső döntés alapján. A magyar szakon a felvehető hallgatók száma 45 fő, ebből az államilag finanszírozott helyek száma 15 (forrás: www.vstup.info). Miután történelemből és magyarból már a képzés teljes vertikum kialakult, a magyar szakon levelező képzés is van, a másik két szakon két éve folyik képzés, a beiskolázási számok alapján a hallgatói létszám 250-300 fő között lehet. Ezt támasztja alá az épületszárny átadásáról készült legutóbbi újsághír is (Kovács, 2010).

Oktatási intézmény neve	2005/2006	2006/2007	2007/2008	2008/2009	2009/2010	Összesen
Nagyberegi Református Líceum	101	99	92	87	75	454
Karácsfalvi Sztojka Sándor Görög Katolikus Líceum	67	55	46	34	35	237
Péterfalvi Református Líceum	84	78	82	86	74	404
Munkácsi Szent István Líceum	57	51	45	47	42	242
Nagydobronyi Református Líceum	103	109	119	102	82	515
Összesen	**412**	**392**	**384**	**356**	**308**	**1852**
II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola összesen	**853**	**1 021**	**1 146**	**1 118**	**1 211**	**5349**

Egyházi líceumok a KMF 2005–2010-es tanévekben

A fentiek alapján megállapíthatjuk, hogy a SZA-nál az oktatásra fordított támogatás tekintetében a főiskola részesült a legnagyobb részértékkel, ami 126 550 000 HUF-ot jelentett öt év alatt. A református líceumok ebben az időszakban 39 180 000 HUF-ot kaptak, vagyis ilyen célra megítélt támogatások 19%-át, a Munkácsi Szent István Líceum 23 500 000 HUF-ot, a céltámogatás 11%-át, a Karácsfalvai Sztojka Sándor Görög Katolikus Líceum 19 600 000 HUF-ot, a céltámogatás 9%-át.

	2008/2009 tanév				2009/2010 tanév				Összesen
Évfolyam	magy.	tört.	mat.	fiz.	magy.	tört.	mat.	fiz.	
1	19	18	10	10	19	20	10	10	**116**
2	33	24	0	0	19	18	10	10	**114**
3	33	15	0	0	33	24	0	0	**105**
4	41	25	0	0	33	15	0	0	**114**
5	Nincs adat	0	0	0	41	25	0	0	**66**
	126	**82**	**10**	**10**	**145**	**102**	**20**	**20**	**515**

A magyar kar hallgatói létszámának alakulása

A Szülőföld Alap létrehozása után nagy sajtóvisszhanggal a Miniszterelnöki Hivatal a határon túli magyarok támogatására új forrásokat nyitott meg, létrehozva a nemzeti jelentőségű intézmények rendszerét. A létrehozáskor kijelölt cél az volt, hogy az adott kategóriába kerülő nemzeti intézmények bizonyos stabilitást élvezzenek, kivonják őket a pályázási kényszer alól, és kiszámíthatóan legalább egy pályázati ciklusra tervezhető támogatást kapjanak. A cél üdvözlendő, mert egybeesett a határon túli magyar intézmények akaratával, de a hozzárendelt anyagi eszközök, illetve az intézményi kör kialakítása nem hozta az elvárt eredményt. A nemzeti intézményekre fordítandó összegek meghatározásakor prioritást kapott Kárpátalja és Vajdaság, mint olyan területek, melyek a figyelem középpontjába kerültek, mint EU-n kívüli közösségek. Kárpátalja esetében ez évi 78 000 000 HUF támogatást jelentett.[16]

A nemzeti intézménnyé nyilvánításra a magyar kormányhoz közelebb álló határon túli politikai szervezetek tehettek javaslatot, azok előterjesztései érvényesültek, Kárpátalja esetében így az UMDSZ-éi. Kárpátalján a nemzeti jelentőségű intézmények sorába így kerülhetett be az Ungvári Nemzeti Egyetem Hungarológiai Központja évi 8 millió HUF támogatással[17], a Munkácsi Humán Pedagógiai Főiskola Zrínyi Ilona Magyar Tagozata évi 7 millió HUF támogatással, míg a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola évi 15 millió HUF támogatással lett felvéve a jegyzékre.

A Nemzeti Egyetem Hungarológiai Központját még 1988-ban hozták létre mint Szovjet Hungarológiai Központot, magyarországi támogatással olyan megállapodás szerint, hogy az az Ungvári Nemzeti Egyetem (akkor Ungvári Állami Egyetem) részegysége, amely vállalja a fenntartását és működtetését, az intézmény a magyarság egyik szellemi központja lesz. Az elképzeléseket azonban a központ nem váltotta be, mint a legutóbbi kutatások kimutatták, a célt tévesztett magyarországi támogatások egyik mintapéldájává vált, ahol nemhogy szellemi központ működne, de újabban kutatások is alig folynak, a tudományos munkatársak számát minimálisra (3-4 főre) építették le, szellemi megújulása stagnál.[18] Jelenleg leginkább a magyar tagozat használja infrastruktúráját oktatási célra, konferenciákról, könyvbemutatókról, egyéb rendezvényekről nincs információnk. Az intézmény nem rendelkezik önállósággal, nincs saját számlája, minden kérdésben az egyetem felsőbb szerveinek véleményét kell kérnie, így nem világos, milyen módon tudják közvetlenül támogatni, kontrollálni azt, hogy a támogatás a célnak megfelelően lett felhasználva. Hasonló a helyzet a Munkácsi Humán-Pedagógiai Főiskola Zrínyi Ilona Tagozatával. Ez a formáció csak hangzatos cím, de jogilag ilyen intézmény nem létezik, sőt időközben a Munkácsi Humán-Pedagógiai Főiskola is beolvadt a Munkácsi Állami Egyetembe. Az egyetemen belül a pedagógiai kar keretében létezik egy tanítóképző intézet, ahová az általános iskola után nyerhetnek felvételt a diákok, és négyévi képzés után középfokú pedagógiai végzettséggel, úgynevezett „molodsij szpecialiszt" tanítói oklevelet kaphatnak, ami

Európában ismeretlen, és a baccalaureátus fokozat előtti képzést igazolja, tehát lényegében középfokú szakképzettség. Ennek a tanítóképző intézetnek vannak magyar csoportjai, amit Zrínyi Ilona Tagozatnak titulálnak Budapesten, de Kárpátalján ismeretlen ez a fogalom, a helyi sajtóban egyszer sem olvashattuk. A tagozat négy évfolyamára legfeljebb száz diák jár, mert évente 25 főt vehetnek fel. A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola hallgatói létszáma 1000–1100 fő közötti, a nekik megítélt támogatás évi összege 15 millió forint[19], ami az intézmény munkatársainak egyhavi bérét sem fedezi. Az egyházi líceumok is felkerültek a nemzeti jelentőségű intézmények listájára: a Munkácsi Szent István Líceum évi 2,5 millió HUF, a Karácsfalvai Sztojka Sándor Görög Katolikus Líceum szintén évi 2,5 millió, a református líceumok évi 8 millió támogatással. A támogatottak között szerepel a Kárpátaljai Megyei Magyar Drámai Színház évi 10 millió forinttal, és számos program. A református és a katolikus egyház szociális tevékenységét biztosító programok támogatására évi 5-5 millió forintot határozott meg a kormány, szórványprogramra évi 7 millió forintot, ami nem a KMPSZ szórványprogramját jelenti, és miután sem a médiában, sem egyéb tájékoztatási eszköz révén nem jelentek meg információk, így nem tudni, milyen szervezet kapja és mire használja fel. Ukrajnai irodalmi és szakmai szervezetek támogatása címszó alatt évi 3 millió forintot folyósítanak Kárpátaljára, de erről sincs információja az itteni közösségnek, miután a felhasználással és a tevékenységgel kapcsolatosan az elmúlt 4 évben nem jelent meg semmilyen információ. Kutatóműhelyek támogatásra is folyósítanak Kárpátalján évi 5 millió forintot, aminek a felhasználásáról, a kutatások eredményeiről szintén nincsenek a közösségnek információi. Amit bizonyossággal tudunk állítani, hogy nem a Rákóczi-főiskola kutatóműhelyeinek és kutatásainak támogatására fordítják. A főiskolának két elérhető és mérhető munkát kifejtő kutatóműhelye van: a Lehoczky Intézet és a Hodinka Intézet. De ezek nem részesültek a MEH-től támogatásban. Természetesen lehetnek más intézetek Kárpátalján, de akkor azokról és az általuk a magyarság érdekében, magyarországi költségvetési pénzből kifejtett tevékenységről informálni kellene a közösséget. Rendszeres évi támogatásban részesülnek az ukrajnai irodalmi és kulturális szakmai szervezetek, de nincs felsorolva, hogy melyek.

A továbbiakban hasonlítsuk össze, hogy a központi keretből mely kárpátaljai nemzeti jelentőségű intézmények milyen relatív támogatásban részesültek. Természetesen egy hosszú távú támogatáspolitika kialakításakor ez egy részeredmény lehet, miután nem tudjuk, hogy a teljes fenntartásukhoz milyen egyéb erőforrással rendelkeznek, csak következtethetünk, ismerve a törvényeket, és sajtóhírekre alapozhatunk, melyek jelentős információtorzulással jelennek meg. Például az UNE képzései és annak hungarológiai egysége teljesen állami fenntartásúak, akárcsak a munkácsi tanítóképző; az egyházi líceumok 2009-ig kaptak ukrán állami normatív támogatást és anyaegyházaik, azok külföldi testvérszervezetei is támogatták azokat; a főiskolát évi támogatásban részesíti az OM, de az ukrán államtól működésre nem kapott eddig semmit. Így maradva értekezésünk céljánál, a magyarországi állami támogatások legnagyobb tételeit kitevő SZA és MEH támogatásait vizsgálva a 2005–2009 közötti időszakban nézzük meg a támogatások relatív értékét, az egy főre jutó támogatások alapján. A számok magukért beszélnek a kárpátaljai oktatási hálózat magyarországi központi állami támogatásának elveiről a 2005–2009-es években.

Az oktatás szempontjából fontos a könzvkiadás mint az ismeretszerzés eszköze.

Kárpátalján a magyar nyelvű könyvkiadás fejlődése a rendszerváltás utáni években elkezdődött. Az elsők között jelentős magyarországi állami támogatással létrejött kiadó a mai napig

Pályázó szervezet	Pályázat tematikája	HUF	%	Hallgatói létszám a 2005-2009 között	%	egy főre jutó HUF
Ungvári Nemzeti Egyetem	Humán-pedagógiai kar és hungarológiai központ támogatása a SZA-tól és a MEH-től	**128 000 000**	**23**	**544**	**6**	**235 294**
Munkácsi Szent István Líceum informatika és Idegen Nyelv Szakiránnyal	A líceum fenntartása, fejlesztése, módszertani segédeszközökkel a SZA-tól és a MEH-től	**31 000 000**	**6**	**242**	**3**	**128 099**
Karácsfalvi Sztojka Sándor Görög Katolikus Líceum	A Sztojka Sándor Görög Katolikus Líceum fenntartási költségeinek, fejlesztésének támogatási hozzájárulása a SZA-tól és a MEH-től	**27 100 000**	**5**	**237**	**3**	**114 346**
Jánosi Líceum	Fejlesztésre, Mesterképző Akadémiává	**52 648 000**	**9**	**520**	**6**	**101246**
Munkácsi Humán Pedagógiai Főiskola (Zrínyi Ilona Magyar Tagozat) a MEH-től		**45 000 000**	**8**	**525**	**6**	**85 714**
Kárpátaljai Református Egyházkerület	KRE-középiskolák működési költségeinek kiegészítő támogatása a SZA-tól és a MEH-től	**63 180 000**	**11**	**1373**	**16**	**46 016**
II RF KMF	A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola működéshez való hozzájárulás a SZA-tól és a MEH-tő, tájház, fejlesztés, könyvkiadás, kurzusok	**215 053 000**	**38**	**5349**	**63**	**40 204**
	Összesen	**561 981 000**	**100**	**8546**	**100**	

A kárpátaljai magyar egyházi líceumok és magyar vagy magyar oktatási programmal rendelkező szak- és felsőoktatási intézmények egy főre jutó működési támogatása a SZA-tól és a MEH-től 2005–2009 között

Pályázó szervezet	Pályázat tematikája	HUF	%	óvodák száma
Munkácsi Görög Katolikus Egyházmegye	Óvodák fenntartása, működés	**1 450 000**	**10**	**1**
Feketepataki Református Egyházközség	A "Fenyőfácska" református óvoda rezsiköltségének támogatása	**400 000**	**3**	**1**
Római Katolikus szervezetek	Óvodafenntartás	**12 419 000**	**87**	**8**
	Összesen	**14 269 000**	**100**	**12**

A SZA támogatása 2005–2009 között kárpátaljai egyházi óvodák számára

működő INTERMIX Kiadó[20] volt. A 90-es évek közepétől a KMKSZ és a KMPSZ is rendszeresen megjelentet – főleg hiánypótló – kiadványokat nonprofit alapon, amelyek kereskedelmi forgalomba nem kerülnek. A főiskola megalakulása óta ad ki könyveket, elsősorban jegyzeteket, tudományos és szakkönyveket. Miután valamennyi kiadó főleg szakmai jellegű könyvek kiadásával foglalkozik, melyek egy-egy speciális területet fednek le, nincs értelme politikai csoportosulások szerint vizsgálni. A vizsgált periódusban a támogatás megoszlása a kiadásokkal foglalkozó szervezetek között arányosabb elosztást mutat, mint a többi tematika kapcsán. Ennek oka lehet az is, hogy ebben a szűk térben az írással foglalkozók száma behatárolt, nagy konkurencia nem mutatkozik, a felvevőpiac szűk.

A képzés, az oktatás szempontjából fontos kérdés a tárgyi feltételek, eszközellátottság helyzete, így vizsgáljuk meg, hogyan alakult az e célra kiírt pályázatok alapján az eszközfelhasználás.

A Szülőföld Alapnál az általunk vizsgált időszakban főleg az eszközellátásra koncentráltak a pályázati kiírásoknál, ami a kisebbségek szempontjából egy-egy új technika bevezetésénél a technika megjelenésének első éveiben hatékony támogatási forma, miután a kisebbségek ilyen jellegű fejlesztése általában mindig a maradék elv alapján történik, és a lemaradás halmozottan hátrányos helyzetbe hozhatja őket, bár mikor egyetemes állami programmá válik, akkor az ilyen támogatás kiválthatja az állami felelősségvállalást. Az e célra fordított összegek esetében a KMPSZ 22 000 000 HUF támogatásban részesült, ami az e célra megítélt támogatások 48%-át tette ki, a főiskola 3 495 000 HUF-ban, a támogatások 8%-ában jutott adományokhoz, a KMKSZ 20 685 000 HUF-ban, ami a KMKSZ-hez közeli szervezeteknek e célra juttatott támogatások 45 %-át teszi ki.

A KMKSZ a pályázatokon elnyert összegeket a teleházprogram megvalósítására, kifejlesztésére fordította. A KMPSZ a magyar tannyelvű oktatási intézmények versenyképességének igényében látta el azokat modern oktatási eszközökkel. A főiskola támogatása ezen a téren csekélynek mondható, mert más forrásból korábban kiépült a rendszere, így főleg annak korszerűsítésére törekedtek pályázatíráskor. Másik oka az alacsony eszközfejlesztésnek, hogy a fenntarthatóságra koncentráltak, így miután nem biztosítottak az alapműködéshez szükséges anyagiak, tudatosan arra pályáztak. Összességében a KMKSZ-közeli szervezetek 46 180 000 HUF támogatást kaptak eszközfejlesztésre.

Az adott célra az UMDSZ 117 113 000 HUF támogatást kapott, vagyis mintegy dupláját annak, amit a másik csoportosulásnak megítéltek. A számszaki összevetés mellett fontos megvizsgálni azt is, hogy milyen jellegű kisebbségi közösségi célokat szolgált az elnyert támogatás. Erre vonatkozólag a honlapon található pályázati címekből tudunk következtetéseket levonni. Az UMDSZ-hez kapcsolható szervezetek közül a Kárpátaljai Magyar Oktatásért Alapítvány 73 605 000 HUF-ot nyert a kárpátaljai magyar tannyelvű általános és középiskolák eszközbeszerzésének fejlesztésére. A Técsői Magyarok Oktatásának és Kultúrájának Fejlesztésért Alapítvány 1 500 000 HUF-ot a técsői líceum technikai eszközellátottságának fejlesztésére, és 500 000 HUF-ot a felső-Tisza-vidéki szórványoktatási intézmények taneszköz- és tanszerellátásának bővítésére. Az adatok alapján megállapíthatjuk, hogy az UMDSZ-hez kapcsolódó oktatást támogató szervezetek, alapítványok kétszer annyi támogatást kaptak, mint ugyanerre a célra a KMPSZ. Magában ez a tény örvendetes, mert feltehetően ugyanazt a célt szolgálta, mint a KMPSZ esetében – a magyar iskolák versenyképességének növelése –, bár erre vonatkozólag információkhoz nem jutottunk, miután egyetlen honlapon és sajtóorgánumban sem tájékoztatott erről a kedvezményezett szervezet, a KMPSZ-szel ellentétben. A támogatásnak ezen formájával kapcsolatban felmerülő általános kérdés az, hogy léteznek-e, és ha igen, milyen mértékben átfedések a támogatottak és nekik nyújtott adományok között a KMOA, KAMOT JA, TMOKFA és a KMPSZ részéről. A hatékonyság szempontjából jobb lenne a forráskoncentráció, hogy minél tisztább, átláthatóbb rendszer alakuljon ki.

Összegzés, következtetések

· A Szülőföld Alap támogatáspolitikájában a 2005–2009-es időszakban, Kárpátalja vonatkozásában, jelentős eltolódás mutatható ki a kárpátaljai magyar közösség szervezeteinek politikai orientációja alapján, ahol az UMDSZ-közeli szervezetek a kedvezményezettek és ennek köszönhetően még egyszer annyi támogatásban részesültek a KMKSZ-közeli szervezetekhez képest. (Az UMDSZ-hez köthető szervezetek – 547 256 300 HUF, míg a KMKSZ-hez köthető szervezetek – 334 578 000 HUF.)

· A támogatások aránytalan eltolódása különösen azokon a támogatási területeken mutatható ki, amelyek a közösségépítés, tájékoztatás szempontjából Kárpátalján prioritásnak számítanak, mint például a média, az oktatás.

· A pályázatok tematikáját tekintve jelentős különbségek mutathatók ki a különböző egyházi és civil szervezetek között: az UMDSZ, a református és a görög katolikus egyházak prioritásként kezelték a különböző szintű felújításokat, építkezéseket, míg a KMKSZ-hez közeli szervezetek, a főiskola és a KMPSZ a közösségi intézményi rendszer fenntartását, működtetését.

· Az UMDSZ által elnyert támogatások jelentős része ukrán állami feladatkörök megvalósítására lett fordítva (állami intézmények építésére, polgármesteri hivatalok és általuk működtetett intézmények fejlesztésére), ahelyett, hogy a magyar közösség, magyarságszervezetek, intézmények érdekében és céljaira vontak volna be ukrán forrásokat.

· A támogatások meghatározó részét az UMDSZ az UNE magyar karának kialakítására fordította, hogy megteremtse a már egy évtizede működő KMF konkurenciáját, melyre nem tudták kiterjeszteni saját befolyásukat. A magyar kar létrehozása egy szűk képzési piacon, ugyanazzal a képzési kínálattal, ami már létezik, hosszú távon azt eredményezi, hogy a két képzési hely kioltja egymást. A magyarországi támogatáspolitika ezen a téren érthetetlen, mert nem ésszerű, nem célszerű, nem gazdaságos, nem piaci elvű, hogy egy szűk képzési piacon, korlátozott pénzügyi keretből létrehoztak egy intézményt, utána ugyanabból a forrásból megteremtették annak a konkurenciáját.

· A magyarság alacsony relatív aránya miatt nem célszerű minden szakon magyar csoportot indítani, de egy beiskolázási kvótarendszer kialakításával biztosítani lehetne a részarányos nemzetiségi szakemberképzést az állami felsőoktatásban. Ennek gyakorlati megoldása lehetne, ha a kárpátaljai állami egyetemek szakjaira az államilag finanszírozott helyek keretén belül a kárpátaljai nemzetiségi arányoknak megfelelően helyeket biztosítanának a nemzetiségi iskolák végzőseinek, melyekre egymás közötti versenyvizsga alapján nyerhetnének felvételt. Hasonló rendszer működik a kárpátaljai hegyvidéki járások szakemberhiányának pótlására. A magyarországi támogatást a magyar kar által szervezett, és minden, az egyetemre fejkvóta alapján felvett magyar hallgatóra kiterjesztett kötelező jellegű magyar nyelvi/

szaknyelvi, népismereti, történelmi, kultúrtörténeti szakkollégiumokra kellene adni.

· A kárpátaljai magyar közösség túlélése szempontjából célszerűbb lett volna, ha a források elosztásánál nagyobb a koordináció, kiszűrték volna az esetleges átfedéseket, például az oktatási intézmények esetében két helyről is kaphattak támogatást, és saját jogon is pályázhattak, de nem átlátható, hogy történtek-e átfedések, ha igen, milyen mértékben. Forráskoncentrációval növelhető lenne a támogatások hasznosulása.

· Azokat a nemzetrész szempontjából jelentős intézményeket, melyek eddig már bizonyították létjogosultságukat (KMF, egyházi líceumok, óvodák, színház), ki kellene vonni az esetlegességet magában hordozó, bármilyen kuratóriumi rendszerben működő, kicsinyes politikai alkukon múló támogatási gyakorlatból, átvezetve azokat egyfajta normatív rendszerbe. A normatív rendszer kialakításánál viszont a közösség sajátos helyzetét figyelembe véve nem lenne célszerű a fejkvótás normatíva alkalmazása. Az intézmények számára a realitások alapján feladatorientált normatívát kellene meghatározni. Ez alatt azt értjük, hogy a vállalt alapfeladat alapellátásához szükséges pénzügyi összegeket kellene biztosítani: legalább az alkalmazottak bérét, a rezsit. A fejlesztések esetleg maradhatnának pályázati rendszerben, de célszerűbb lenne rövidebb és hosszabb ciklusokba rendezni azt. A rövidebb ciklusú tervbe kerülhetnének a kisebb jellegű, de a fejlődéshez nélkülözhetetlen fejlesztések, a hosszabb távúba a nagyobb beruházási projektek, melyben évente egy-egy projekt befejezésére koncentrálnának a támogatások, ami kiszámíthatóvá tehetné a rendszert.

· A működési alapnormatíva folyósítását célszerű lenne közvetlenül a kedvezményezetteknek utalni, így kiküszöbölhető lenne a különböző politikai és egyéb szervezeti függőség, átláthatóvá és kontrollálhatóvá tenné a rendszert, feloldana számos belső feszültséget és egymásra mutogatást.

· A magyar programmal rendelkező ukrán állami intézmények támogatása esetén csak megfelelő állami jogi garanciák mellett célszerű folyósítani, célirányosan, feladatorientáltan, hogy a támogatások hasznosulása mérhetővé és érzékelhetővé váljon.

· A nemzeti jelentőségű intézmények és programok köre tisztázásra szorul, miután számos esetben nem követhető azok megvalósulása, a támogatás szétaprózott, és ezzel súlytalanná válik. Például túl tág fogalom, hogy szórványprogram, kutatóműhelyek, kulturális szakmai művészeti szervezetek stb.

· A közösségépítést kellene prioritásként kezelni, és arra törekedni, a pályázatoknak arra ösztönözni a szervezeteket, hogy a magyar kultúra és szó megtartása érdekében tevékenykedjenek, fogják össze a közösséget.

· A pályázatoknak azt kellene ösztönözni, hogy az ukrán állami intézményrendszeren belül valósuljanak meg a kulturális rendezvények magyar állami támogatás nélkül vagy minimális kiegészítő támogatása révén, de nem szabad kiváltani az ukrán állami kötelezettségeket magyar pályázati támogatással.

· Míg az adott régióban működtethető olyan állami intézmény, amely a magyar kultúra érdekében tud tevékenykedni, nem szabad vele párhuzamosan nem ukrán állami forrásokból létrehozni annak az alternatíváját, ezzel levenni az állam válláról a kisebbségi kultúrával szembeni kötelezettséget.

· A magyar érdekeltségű építkezések esetében nem célszerű szétaprózni a forrásokat, hanem forráskoncentráció és tudatos tervezés révén egyfajta terv alapján lenne célravezető az alapítványi költségfelhasználás.

· A Szülőföld Alapnál az általunk vizsgált időszakban főleg az eszközellátásra koncentráltak a pályázati kiírásoknál, ami a kisebbségek szempontjából egy-egy új technika bevezetésénél a technika megjelenésének első éveiben hatékony támogatási forma, miután a kisebbségek ilyen jellegű fejlesztése általában mindig a maradék elv alapján történik, és a lemaradás halmozottan hátrányos helyzetbe hozhatja őket. Mikor egyetemes állami programmá válik, változtatni kellene a támogatáspolitika irányán.

· A gyorsan fejlődő ágazat gyors elavulást eredményez, így állandó felújítást igényel, különben néhány év leforgása alatt hulladékká válnak a legmodernebb eszközök is, amennyiben azok karbantartásáról, fejlesztéséről nem gondoskodnak hozzáértéssel. Másik tényező, amire egy idő után oda kell figyelni, a hozzáértés és szakértelem kérdésére, ugyanis a gyorsan fejlődő technika használata feltételezi, hogy a személy is fejlődik, különben nem tudja azt alkalmazni.

· Az oktatási intézmények technikai ellátottságának fejlesztése jelentős támogatásban részesült a vizsgált időszakban több kárpátaljai szervezet részéről, ami örvendetes, mert feltehetően ugyanazt a célt szolgálta: a magyar iskolák versenyképességének növelését, bár erre vonatkozólag információkhoz nem jutottunk, miután egyetlen honlapon és sajtóorgánumban nem tájékoztatott erről a kedvezményezett szervezet a KMPSZ kivételével, ahol a kedvezményezettek listája megtalálható. A támogatásnak ezen formájával kapcsolatban felmerülő általános kérdés az, hogy léteznek-e, és ha igen, milyen mértékben átfedések a támogatottak és nekik nyújtott adományok között a KMOA, KAMOT JA, TMOKFA és a KMPSZ részéről. A hatékonyság szempontjából jobb lenne a forráskoncentráció, hogy minél tisztább, átláthatóbb rendszer alakuljon ki ezen a téren.

Orosz Ildikó, *a KMPSZ és a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola elnöke*

FELHASZNÁLT IRODALOM:

ADATOK, SZAKIRODALOM, TANULMÁNYOK, PUBLICISZTIKA

A Szülőföld Alap 2005, 2006, 2007, 2008, 2009-es nyertes pályázatainak adatbázisa. In www. szulofold.hu/archivum

B.M. (2004): Megkapta a jánosi líceum az akkreditációt. In. Kárpátalja hetilap, 8. évfolyam, 44. szám, 2004. november 2.

Dózsa (2007): Átadták az új kisdobronyi iskolát In. Kárpátalja, 2007. szeptember 21., VII. évfolyam, 38.(349) szám.

Egyed Albert (2004): A magyarországi felsőoktatási és K+F támogatáspolitika kvantitatív és kvalitatív elemzése. In. In., Felsőoktatási támogatások és hasznosulásuk Kárpátalján., PoliPrint–KMF, Ungvár–Beregszász, 2006, p. 55–76.

Fenics Volodimir (2009): Апологія правового нігілізму, або Як потрапити в Ужгородський національний університет за привілеєм етнічного походження. In. http://zakarpattya.net.ua/ua_news_46717.html

Kovács Elemér (2010): Háromszáz diák otthona. In. Kárpátinfo hetilap, 2010. május 20.

Molnár Eleonóra–Orosz Ildikó (2007): Kárpát Panel – Kárpátalja. Gyorsjelentés 2007. In. Papp Z. Attila, Veres Valér,

KárpátPanel 2007. A Kárpát-medencei magyarok társadalmi helyzete és perspektívái. Gyorsejelentés, MTA Etnikai-nemzeti Kisebbségkutató Intézet, Budapest, 2007, p. 185–243.

Orosz Ildikó (2005): A magyar nyelvű oktatás helyzete az ukrán államiság kialakulásának első évtizedében. Ungvár, PoliPrint.

Orosz Ildikó (2006): A KMTF hasznosulásának vizsgálata Kárpátalján. In., Felsőoktatási támogatások és hasznosulásuk Kárpátalján., PoliPrint–KMF, Ungvár–Beregszász, 2006, p.113–156.

Orosz Ildikó (2006): A magyarországi támogatások hasznosulásának vizsgálata Kárpátalján a többségi és kisebbségi lakosság körében. In., Felsőoktatási támogatások és hasznosulásuk Kárpátalján., PoliPrint–KMF, Ungvár–Beregszász, 2006, p.297–306.

Soós Kálmán (1993): Magyar tudományos élet Kárpátalján. *Magyar Tudomány* 1993/5. p 635–638.

Soós Kálmán(2005): Az ungvári hungarológiai központ. In., Felsőoktatási támogatások és hasznosulásuk Kárpátalján, PoliPrint–KMF, Ungvár–Beregszász, 2006, p.288–296.

JEGYZETEK:

[1] Gajdos István 2002-ben, még az Ukrajnai Egyesített Szociáldemokrata Párt színeiben lett parlamenti képviselő, csalással, amit a nemzetközi strassburgi bíróság elismert. A választást Kovács Miklóssal, a kárpátaljai jobboldalnak tartott KMKSZ elnökével szemben nyerte. Miután bekerült a parlamentbe, lett az UMDSZ elnöke Tóth Mihály helyett, aki választás nélkül adta át helyét. A 2004-es narancsos forradalom után, a magyarországi szocialisták közbenjárásával az ukrán szocialisták soraiban folytatta a politizálást.

[2] Barta József – oktatási, Hutterer Éva – kulturális és média, Darcsi Karolina – önkormányzati szakkollégium.

[3] A Corvinus Egyetem 1999 óta működtet kertészmérnöki tagozatot, míg a Nyíregyházi Főiskola 2000 óta közgazdaságit az intézmény falain belül, ahol a kárpátaljai tanárok tartják részben a szemináriumi foglalkozásokat, míg az anyaintézmény vizsgáztat és diplomát ad. Az anyaintézmények tanárainak szállását és utaztatását, valamint ukrajnai ellátását a KMF fedezi, de ehhez magyarországi normatívát nem kap.

[4] Kovács, 2010

[5] A honlap címe: www.vstup.info

[6] Fenics, 2009

[7] Jogi, orvosi, gyógyszerészeti, nemzetközi kapcsolatok stb.

[8] Fenics, 2009

[9] Forrás: Kárpátinfó hetilap, 2004. nov.2.

[10] www.nemzetpolitika.gov.hu/id-737

[11] A Beregszászi Szolgáltatási Líceumban tanulható szakmák: báros, pincér, szakács, cukrász, szabász, pék, vízvezeték-szerelő, építőipari szakmunkás.

[12] Dózsa, 2007

[13] Szabó Árpád, az UMDSZ képviselői tanácsának tagja, a Beregszászi Járási Tanács UMDSZ-Frakciójának képviselője.

[14] Szajkó Tibor, az UMDSZ képviselői tanácsának tagja, a Beregszászi Járási Tanács UMDSZ-Frakciójának képviselője, az UMDSZ Beregszászi Járási Középszintű Szervezete Etikai Szabályzat Felügyelő Bizottságának a tagja; a másik igazgatóhelyettes Kocsis Mária, az UMDSZ Szövetségi Tanácsának tagja, az UMDSZ oktatási szakbizottságának elnöke, az UMDSZ Központi Hivatalának vezetője, a KAMOT JA elnöke.

[15] Az egyházi líceumok a 2009/2010-es tanévig megkapták az államilag előírt órák tanítására az állami normatívát, míg egy ellenőrzéskor az Ungvári járásban, majd Munkács városában, arra hivatkozva, hogy egy még 2004-ben hozott törvénymódosítás miatt nem törvényes a támogatásuk, megvonták azt a következő tanévtől. A főiskola megalapítása óta nem részesült semmilyen normatív támogatásban. A líceumok támogatásának megvonása arra utal, hogy a kisebbségi oktatás mint politikai kérdés csak abban az esetben pozitív, ha vagy a kisebbség, vagy az anyanemzete rendelkezik megfelelő politikai /gazdasági erővel az érdekérvényesítés és érdekvédelem terén. A jelképes politikai erő nem eléggé eredményes magában. Például, amikor az egyházi líceumok támogatásának megvonását eredményező törvénymódosítást elfogadták, volt egy magyar képviselő az ukrán parlamentben Gajdos István személyében, aki ráadásul az akkori többségi párt, az SZDPU(o) színeiben jutott be és azzal kampányolt, hogy így minden magyarságot érintő kérdést párton belül képviselve eredményesen megoldhat.

[16] Románia – 386 400 000 HUF, Szerbia – 126 000 000, Szlovákia – 90 000 000, Horvátország – 7 millió forint.

[17] Az egyetem épületszárnyának 2010. május 15-i átadásakor a médiában megjelent cikkekben már azt olvashatjuk, hogy ezt az összeget a magyar kar kapja.

[18] Soós Kálmán, 2004

[19] Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem, amely magyar állami költségvetésből 6 milliárd forintban részesül, évi 200 millió HUF-ot kap; az Újvidéki Egyetem Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kara, Szabadka, mely szerb állami fenntartású intézmény, évi 20 millió forintban, a Selye János Egyetem, Komárom, mely szlovák állami fenntartású – évi 30 millió forintban.

[20] Alapító igazgatója Dupka György, a MÉKK elnöke, az UMDSZ tisztségviselője

Nyelvünk virágai

„Egy nemzeti közmondást örökre meg-hagyni halni, nagyobb kár, mint amikor a Hódoltató Tábor egy ágyút el-veszt.”
(Pálóczy Horváth Ádám, 1819)

O. Nagy Gábor a szólásokat nevezte a népi gondolkozást tükröző beszéd díszeinek, nyelvünk virágainak.

A 9. Kárpátaljai Nyári Kölcsey Akadémia egyik előadásán a frazeológiai egységek stílusértékéről értekeztünk a magyar szakos hallgatókkal. A helyi szólásokról szólva megegyeztünk abban, hogy ezek a helyi, csak szűk körben ismert szólások nem csupán hangulatteremtők, de egy-egy kor, egy-egy közösség gondolkodásának, szemléletének „leletei” is, ezért érdemesek arra, hogy összegyűjtsük szülőföldünk „nyelvi virágait”.

Nagybégányból Kornicki Ibolya révén, meg is érkezett az első gyűjtés:

Megrémült, mint Gleza malaca (megijedt)

Megmondta, mint Gerics Feri az ökrének. (feleslegesen volt őszinte)

Úgy járt, mint Lakyné. (tévedett)

Sietnek, mint a bégányiak. (nem ülnek le a vonaton, mert az első megállón leszállnak)

Úgy járt, mint a Merzel früstökje. (odakozmált, odaégett)

Bízunk benne, hogy olvasóink elküldik saját településükhöz, közösségükhöz köthető szólásaikat, s ha összegyűl egy csokorra való, megjelentetjük azt a *Közoktatás* hasábjain.

pm.

Visszapillantás

A nemzet napszámosai – anyanyelvi oktatásunk 1953–2000 között

(Elejét lásd a Közoktatás 2009/1–2., és a 2010/ 1–2. számában)

A múlt alapos ismerete nélkül nincs jövőkép. A hibákból le kell vonni a következtetést, és az itt élő magyarság összefogásával kell építeni jövőnket. Megmaradásunk mentsvárai: egyházunk és iskolánk. Ha az egyik megszűnik – ha nem is azonnal –, magával rántja a másikat. Ott, ahol bezárja kapuit a magyar iskola, lassan-lassan elfogy a magyarság, elnémulnak a harangok is. Még egy ideig a temető magyar fejfáinak felírásai jelzik: éltek itt magyarok… Évek múlva a gondozatlan sírok, a kidőlt, lerombolt fejfák is eltűnnek. Esetleg az itt élők vezetékneveiben (a vegyes házasságok révén) köszön vissza a magyarság múltja, s egy-egy magyar szó keveredik még a beszédbe ideig-óráig.

Az alábbi írásnak az a célja, hogy bemutassa azt a göröngyös utat, melyet a kárpátaljai magyarság megtett iskolái és egyházai megmentéséért. Folytatjuk az előző részben megkezdett beszélgetéseket, visszaemlékezéseket.

Anyagiak miatt többen magánúton szereznek diplomát. A kimaratottakat úgy tekintjük, mint osztálytársainkat. Tartjuk egymással a kapcsolatot. Figyelemmel kísérjük egymás életpályáját. A Budapesten élők vendégül látják az itthon maradottakat. A 25-ből sajnos ma már négyen nem élnek: Singlyák Ilona, Schubert Ilona, Fejes János, Reich Hilda.

Kilencen élünk szülőföldünkön: Bagu Balázs magyartanár (Bátyú), Gazda Erzsébet alsó tagozatos tanítónő (Nagymuzsaly), Gogola István rajztanár (Bilke), Hopák Irén orosztanár (Hudlivo), Kótyuk István egyetemi magyartanár, tankönyvíró (Ungvár–Beregszász), Mándrik Edit történelemtanár (Tiszabökény), Rabar Mária orosztanár, Bródi Simon Ibolya magyartanár (Szürte), Zsupán Miklós orosztanár (Feketeardó.)

Tizenketten külföldön élnek: dr. Bella Jolán orosztanár (Dunaújváros), dr. Csirpák Emil orosztanár (Budapest), Egressy Éva orosztanár (Budapest), Illyés Ilona némettanár, fordító (Budapest), Lázár István orosztanár (Budapest), dr. Osztermith Edit orosztanár (Budapest), Moskovits Ilona orosztanár (Izrael), Richwalsky Gabriella orosztanár (Budapest), Szabó Árpád magyartanár (Miskolc), Tamáskó Ilona orosztanár (Budapest), Zékány Miklós újságszerkesztő (Budapest), Vasko (Petach) József orosztanár, újságíró (Kanada).

Az eredeti pályától sokan eltértek. Az ígérgetések ellenére diplománkba nem írták be, hogy orosz–magyar szakos. Szétfutottunk a nagyvilágba. Négyen a tudományok doktora címet szerezték meg, négy magyar, 15 orosz, egy történelem, egy rajztanár, egy alsó tagozatos tanító, két újságíró, egy könyvszerkesztő lett közülünk.

Az utolsó magyar csoportról Nyeste Alberttel beszélgettem:

– Az Ungvári Tanárképző Főiskolára 1954 augusztusában felvételizett az utolsó magyar csoport. A Szovjetunióban a kétéves gyorstalpaló tanárképzést beszüntették. A magyar, ukrán, orosz és matematika szakra felvételizettek az Ungvári Állami Egyetem diákjai lettek. Az orosz tanszéken folytattuk tanulmányainkat. Néhány nap tanulás után mi is utaztunk munkaszemlére a Kivorográdi területre. Mivel nem dolgoztam le a tanítóképző után a két évet, csak a területi tanfelügyelőség engedélyével felvételizhettem. A következő tantárgyakból vizsgáztunk: magyar nyelv írásbeli és szóbeli, orosz írásbeli és szóbeli, történelem, földrajz (mind a kettő orosz nyelven). Nem emlékszem, hányan felvételiztünk. 18 ponttal lehetett bekerülni. Néhányat felvettek 15 ponttal is. A tanévet 30-an kezdtük, a diplomáig 22-en jutottunk el 1959-

ben. Osztálytársaim a következők: Barnák Magdolna, Benkő Katalin (tankönyvszerkesztő), Bíró István (Dercen, iskolaigazgató), Czébely Imre (Visk–Kijev), Doszev Vera (Kaszony), Farkas Katalin (Magyarország), Gortvay Erzsébet (Ungvári Állami Egyetem, magyartanár), Hanka Imre (Visk, orosztanár), Judicsák Zoltán (Munkács), Kálmán Matild (Kajdanó), Lingvai Ilona (Visk, magyartanár), Maczkó Ferenc (Munkács), Matl Ottó (Munkács), Molnár Ilona (Munkács–Magyarország), Medveczky Natalia (Técső), Kiss Klára (Beregszász–Magyarország, magyartanár), Nyeste Albert (Bátyú– Magyarország, magyartanár), Szulima Lívia (Munkács), Tomhauser Ferenc (Munkács), Teke Éva (Ungvár–Magyarország, magyartanár), Vasko Etel (Ungvár), Wágner Éva (Ungvár–Nagydobrony, orosztanár). Petrovics Erzsébet Lembergben diplomázott, férje ott dolgozott. Az évek során kimaradtak, s magánúton végeztek: Ádám Margit (magyartanár, iskolaigazgató, Magyarország), Juhász Lajos (újságíró, Nagyszőlős), Locker Miklós (Munkács), Kékesi Anna (Técső), Holló Anna (Nagydobrony), Sándor Alice (Ungvár). Nincsenek pontos adataim osztálytársaimról, hisz én is 1992-ben áttelepültem Magyarországra. Hárman töltöttek be igazgatói állást, két újságíró, egy egyetemi tanár, hárman tanítottak magyar nyelvet.

Hanka Imre fiatalon megjárta a Gulágot. Vissza akart menni Máramarosszigetre, folytatni tanulmányait. A határon elfogták, 25 évet kapott. Sztálin halála után bocsátották haza. Sokat beszélgettünk lágeri élményeiről.

Horváth László nyugalmazott magyartanár így emlékszik a levelezőn folyt oktatásra: „Az Ungvári Állami Tanárképző Főiskolán 1953-ban kezdtem meg tanulmányaimat. Az oktatás ideje három év volt. Én véletlenül kerültem a magyar szakra. Ebben az időben nem hirdették a felvételit az egyetemre és a főiskolára. A felvételi irodán, miután beadtam papírjaimat matematikára, magyar szót hallottam. Felfedeztem néhány kollégát: Barta Gyulát, Tárczy Lászlót, Baksa Gyulát. Elmondták, hogy ebben az évben indul a magyar szak a főiskolán. Visszakértem a papírjaimat és beadtam magyar szakra. Ehhez tudni kell, hogy én ebben az időben töltöttem „száműzetésem" harmadik állomását, az Alsóvereckei Gyermekotthonban építettem a szocializmust. Az adott helyzetben remény sem volt arra, hogy magyar iskolába kerülök. Matematikát tanítottam ukránul, ekkor 1954-et írtak.

Nem tudom, hányan felvételiztek, de negyven embert vettek fel. Úgy mondták, hárman voltunk egy helyre. Felvételi oroszból, történelemből, földrajzból és magyarból volt. Hiába volt gimnáziumi érettségi, aki nem tudta az orosz nyelvet, kiesett. Értékes emberek hullottak ki. Jómagam simán kerültem be. Ennyi volt a főiskolai tanulmányom, mert a felvételi után már az Ungvári Állami Egyetem orosz szakán találkoztunk, mint speciális magyar csoport.

Az egyetemen már egy csoportba vontak össze bennünket, az 1953-ban és 1954-ben felvetteket. Egy néhány kedves arc eszembe jut: Schober Otti, Ilku Ferenc, Szeles Ilona, Horváthné Pirigyi Márta, Bihari Sándor, Barzsó Aranka, Váradi Károly, Balogh Ferenc, Kojtár Irénke, Vass Irénke, Bagu Gizella, Bolcsák Éva. A csoport nagy öregjei: Pikolc Károly, Kerekes László, Tárczy László. Az összevont csoportban 63-an voltunk. A csoport sorsa katasztrófába illő. A fele már az első féléven sem ment át, néhányan kiizzadták a három évet (nem teljes felsőfokú végzettség). 1960-ban 13-an kaptunk diplomát a magyar csoportból. Ugyanazokat a tantárgyakat tanultuk, mint a nappali tagozat. A magyar nyelvet Vladimir Piroska, a magyar irodalmat Balla László tanította. A csoportból a következők kaptak diplomát: Pirigyi Márta, Horváth László, Ilku Ferenc, Pénzesstádler Anton, Bagu Gizella, Balogh Ferenc, Oroszi Elemér, Herceg Jolán, Kojtár Irén, Szabó Árpád, Bolcsák Éva, Váradi Károly, Varga Júlia.

1956-ban érettségiznek először a magyar iskolák végzősei.1956 és 1963 között a magyar középiskolák végzősei nem felvételizhettek anyanyelvükön az Ungvári Állami Egyetemre. Ez zsákutca lett, az anyanyelvi oktatás lejáratása. Ha a szaktantárgyakból még meg is felelnek, de az orosz fogalmazás anyanyelvi szinten nem megy. Rendszerint három fogalmazási téma volt. Ezek közül egy szabad téma: a béke, a pályaválasztás, szabad hazában Lenin útján, dolgozni csak szépen… Sokan megtanultak négy-öt szabad témát, s ebből alkottak egy fogalmazást, a címnek megfelelően. A diákok mindig ötletesek. Sokan csak a harmadik nekifutásra kerültek be (különösen az orvosira). Vagy keresték a kiskaput a nagykapun. Akadtak közvetítők.

A szülők panasszal fordultak a területi pártbizottsághoz.

1963. szeptember 1-jén kezdődött meg a felsőfokú magyartanárképzés az Ungvári Állami Egyetemen. Az egyetem tudományos tanácsa úgy határozott, hogy a magyartanárképzést az idegen nyelvek karán kell megszervezni. Az 1963–1964-es tanévben a magyar tagozat az angol tanszékhez tartozott, 1964/1965-ös évben a francia tanszékhez csatolták. 1965/66-os tanévben ugyanezen a karon megalakult a magyar nyelv és irodalom tanszék. 1966. július 2-án, pályázat alapján, Lizánec Péter, a filológiai tudományok doktora lett a tanszék vezetője. 1969-ben megindult a levelező tagozaton is a magyartanárképzés. Ez 1999-ig tartott. Az addig eltelt 30 év alatt 806-an szereztek magyar nyelv- és irodalomtanári diplomát. A végzett hallgatók magyartanárként, újságíróként, könyvkiadóként, könyvtárakban, tévénél, közigazgatásban dolgoznak.

Első végzősök: Balázs Jolán, Brovják Éva, Bús Ilona, Csehi Viktória, Horváth Ilona, Hőgye Erzsébet, Imre Ilona, Kocsis Katalin, Kosztyu Judit, Kósa Erzsébet, Locker László, Nagy Mária, Pősze Csaba, Tárczy Etelka, Varga István, Váradi Magdolna. Néhányan másoddiplomásként megszerezték a magyar filológiai diplomát is. Volt ebben egy kis dac is. Hisz tizenöt évi magyartanári tevékenység után orosz nyelvet és irodalmat kellett volna oktatni. Erre volt végzettségem. Inkább vállaltuk a másoddiplomát levelező tagozaton: Bagu Balázs, Balogh Ferenc, Lődár Jolán, Lődár Klára, Nyeste Albert, Varga Júlia. A magyar filológiai tanszék ismertebb tanárai: Gortvay Erzsébet, Györke Magdolna, Horváth Katalin, Kótyuk István, Vaszócsik Vera, Zékány Imre, Fodó Sándor.

1964 fordulatot jelentett az Ungvári Állami Egyetem életében. Először felvételizhettek anyanyelvükön a magyar középiskolák végzősei. Sajnos ezt minden évben kérvényezni kellett. Évekig a szaktantárgyakat csak oroszul vagy ukránul lehetett letenni. A fogalmazást magyarul írhatták a jelentkezők. A magyar iskolák végzőseinek még egy beszélgetésen kellett részt venni, mely oroszul folyt. Ez mindig a jóindulattól függött. Hol megengedték, hol elvették, hol visszaadták a magyarul való felvételizés lehetőségét. 1989-ben Fodó Sándor tanácsára táviratokkal bombáztuk az oktatási minisztériumot. Megengedték, hogy magyarul vizsgázzunk. Azt hittük, a szabad Ukrajnában ez nem adomány lesz, hanem jog. Tévedtünk Előrelépés ugyan, hogy Beregszászban megnyitotta kapuit a II. Rákóczi Ferenc-főiskola, de a kötelező ukrán vizsgatesztek megoldhatatlan feladat elé állítják az ukrajnai felsőoktatási intézményekbe felvételiző magyar gyerekeket. Így sokan kihullanak a rostán. Kiművelt emberfők nélkül pedig a magyarok másodrendű állampolgárai lesznek Ukrajnának. Foggal-körömmel ragaszkodnunk kell hát anyanyelvi oktatásunk minden láncszeméhez: óvoda, elemi, általános, középiskola, líceum, szakképzés. Megoldást jelentene, ha a magyar iskolák végzősei a lakosság számarányának megfelelően kapnának helyeket a felsőoktatásban.

Ez a visszapillantás az 1944-től megtett göröngyös utat mutatja be. A múlt ismerete azért is fontos, hogy levonjuk a tanulságokat. Sajnos hasonló írás a mai napig nem jelent meg. Az idő pedig gyorsan pereg, nem lesz kinek megírni. Érdekes lenne a *Közoktatás* hasábjain élménybeszámolókat olvasni erről a nehéz korszakról.

A szerző köszöni Paraszka Ágnesnek, Barzsó Tibornak, Csirpák Emilnek, Nyeste Albertnek, Horváth Lászlónak, hogy anyanyelvi oktatásunk göröngyös útjait segítettek végigjárni.

MELLÉKLET

CSIRPÁK EMIL LEVELEZÉSÉNEK ANYAGA

УВАЖАЕМЫЕ ТОВАРИЩИ!

В Вашей газете уделяется чистоте языка большое внимание. Поэтому я решил обратиться к вам за консультацией – правда, наверное, несколько необычной – как быть с некоторыми вопросами культуры венгерского языка в школах Закарпатской области, где обучение ведется на венгерском языке.

Сущность вопросов такова:

1. Согласно требованиям Правил венгерской орфографии (и традиции) названия населенных пунктов, где бы они ни находились, употребляются в венгерском варианте (Bécs= Wien / нем./= Вена). У нас утверждают, что тот, кто сторонник нахождения Ужгорода в составе СССР, должен отказаться и в венгерской речи от венгерского названия города (слова-кальки со славянского Ужгород—Ungvár).Венгерское название запрещено. Это еще как-то можно понять. Венгерские националисты, когда были здесь, не допускали употребления украинского названия Ужгород.

2. Но куда же отнести настойчивое стремление некоторой части местной интеллигенции (учителей венгерских школ) к переводу на русский язык венгерских имен? Правда, и это еще поддается объяснению. На украинский имена переводятся, а мы живем на Украине.

3. И как Вам кажется, может ли особенно способствовать усвоению русского языка (и культуре языков) такой прием, когда на уроках, которые ведутся на венгерском языке, требуют пользоваться русским приветствием (очень хорошим в русской речи) „здравствуйте"?

4. И еще обращение типа „Иван Иванович", обязательное и в венгерской речи в нашей школе. Ведь это обращение не относится к заимствованиям типа „советы" и „спутник". Его не знают остальные носители венгерского литературного языка. У венгров, как и у многих других народов, не принято величать по отчеству. В венгерском есть обращение к учителю „tanító bácsi" (дядя учитель, без фамильярности русского перевода), „tanító elvtárs" (товарищ учитель, употребляется и старших классах венгерских школ ЧССР); в ВНР-и „tanító úr" (господин учитель). Говорят, что обращение типа „Иван Иванович" вводят из уважения к русскому народу и языку; что оно введено во всех советских школах, на всех языках. Нужно ли нам такое выражение уважения, это лучше меня можете сказать. Что касается школ союзных республик, то там пользуются и другими – традиционными – обращениями.

До 1962 года я работал учителем в других республиках. Приехал в школу с венгерским языком. Меня ребята еще не знали. Я стал допускать в венгерской речи обращения. Повторяю, у венгров величать по отчеству не принято. Руководство школы (состоящая из людей, слабо владеющих венгерским, да и русским языком) сделали мне замечание. Я высказал свое мнение по перчисленным вопросам на педсовете. Большинство учителей не отрицало мою правоту, однако учителя считали, что введенное приказом сверху, нечего критиковать. Я махнул рукой на эти вопросы чистоты языка, считая, что ко всем пусть обращаются так, как это им хочется. Тем более, что куда бы я ни обратился с этими вопросами, или мне не отвечали, или советовали самим решать. Были и такие, которые повторяли просто несуразицу. Явно из-за политического оттенка этих вопросов. Короче, не убедили меня – да и не очень убеждали – в том, что я не прав.

А вот недавно в школу пришел капитан КГБ. На этот раз он мне разъяснил, что кое-кто из моих коллег меня из-за обращения считает националистом и об этом потрудился известить КГБ. Он вобщем-то ничего не утверждал резко, но ... я все-таки испугался. Потом, через несколько недель, дирекция школы взяла меня в оборот по поручению КГБ. Между прочим, заодно выяснилось, что я слишком много двоек ставлю, и придется проверить комиссии, как я работаю и.т.д.

Что языки со временем придут к одному общему, это ясно. Но не дойдем ли с начала до абсурда? Астрономические названия в некоторых грамматиках причисляются к тому же разряду, что географические. Большая медведица – по-венгерски Телега. Кто гарантирует нам, может со временем кто-нибудь и здесь уз реет националистические притязания? И зачем же противопоставлять понятия советское и венгерское, обращение по-русски обращению на венгерском языке? Или все же на это есть указание? Так что я решил обратиться к Вам с этим, наверное, для Вас необычным вопросом. Может быть Вы поможете мне узнать по этим вопросам непристрастное принципиальное мнение авторитетных специалистов?

С уважением: (Э. Чирпак)
Чоп, 23 июня 1964 года. Учитель СШ N2.

TISZTELT ELVTÁRSAK!

Az önök lapja nagy figyelmet fordít a nyelv tisztaságának kérdéseire. Ezért fordulok – minden bizonnyal szokatlan gondommal – önökhöz tanácsért: mi lenne a magyar anyanyelvi kultúra egyes kérdéseinek helyes megközelítési módja a Kárpátontúli terület (értsd: Kárpátalja, Cs.E. a fordító, 2002-ben) magyar tannyelvű iskoláiban?

Kérdéseim lényege:

1. A magyar helyesírás szabályai (és a hagyományok) szerint a helységneveket, legyenek azok bárhol is, magyar változatukban használjuk (az osztrák főváros neve magyarul Bécs, németül Wien, oroszul Вена). Nálunk azt állítják, hogy mindenki, aki elfogadja, hogy a terület, Ужгород–Uzsgorod vagy Uzshorod–Ungvár városa a SZU része, le kell, hogy mondjon a város magyar nevének használatáról, a magyar nyelvű szövegben is. (Függetlenül attól, hogy ez a szó is szláv eredetű, tükörfordítás.)

A magyar helységnevek használatát tiltják. Ezt még úgy-ahogy meg lehet érteni. A magyar nacionalisták – mikor itt voltak – szintén nem engedélyezték az ukrán „Uzshorod" változat használatát.

2. Azonban mivel magyarázható a helyi értelmiség (benne a magyar tannyelvű iskolák pedagógusai) bizonyos részének az a kitartó törekvése, hogy oroszra fordítsák a tanulók utónevét? Igaz, erre is találnak magyarázatot: ukránra a neveket le szokták fordítani, mi pedig Ukrajnában élünk...

3. Hogyan értékelik önök az orosz és magyar nyelvi kultúra, a nyelv elsajátítása szempontjából azt a gyakorlatot, mely szerint a magyar nyelven tartott órákon is az orosz köszönéseket, pld. здравствуйте (melyek az oroszórán, oroszul természetesen nagyon jók) követelik meg? Tényleg ez segítené elő az orosz nyelv elsajátítását?

4. És még az „Ivan Ivanovics” típusú megszólítás kötelező használatának bevezetése az iskolai magyar nyelvhasználatba. Ez a megszólítás nem tartozik az olyan kölcsönszavak közé, mint a „szovjet, szputnyik”. Ez a megszólítás nem létezik a magyarul beszélők magyar irodalmi nyelvében. A magyarok, mint még sok más nép is, a tiszteletteljes anyanyelvi megszólítás részeként nem használják az „atyai nevet’’. Magyarul a tanuló tanítóját „tanító bácsi”-nak (itt a „bácsi”-nak nincs rokoni kapcsolatra utaló mellékzöngéje, mint az oroszban); a középiskolákban „tanár elvtárs”-nak a CSSZSZK-ban, itt és az MNK-ban „tanító vagy tanár úr”-nak szólítja.

Azt mondják, az „Ivan Ivanovics” típusú megszólítást az orosz nép és nyelv iránti tisztelet miatt erőltetik. Állításuk szerint már bevezették az összes szovjet iskolában, minden nyelven. Hogy van-e szükség a megbecsülés ilyen jelére, ebben önök nálamnál illetékesebbek. Ami a többi szövetségi köztársaság iskoláit illeti, azokban más – hagyományos – megszólításokkal is élnek.

1962-ig ilyen köztársaságokban dolgoztam. Mikor magyar tannyelvű iskolában kezdtem dolgozni, a gyerekek még nem ismertek. Természetes módon „tanító bácsi”-nak szólítottak, ami ellen semmi kifogásom sincs magyar szövegben. Ismétlem: a magyar nyelv nem ismer „utónév-apai név” típusú megszólítást. Az iskola vezetősége, mely úgy magyarul, mint oroszul gyengén tudó egyénekből áll, figyelmeztetésben részesített ez ügyben. Megkíséreltem felvilágosítani őket, felsoroltam érveimet a fenti kérdésekkel kapcsolatban. A tanári értekezlet résztvevőinek többsége nem vitatta álltásaim, véleményem igazát, de a felülről jövő utasítás ellen nem kívántak állást foglalni. Ezután én is legyintettem a nyelvhelyesség ezen kérdéseire. Hadd szólíttassa magát mindenki úgy, ahogy az illetőnek tetszik. Annál is inkább, mivelhogy bárhova is fordultam ezzel a kérdéskörrel, vagy nem válaszoltak, vagy azzal biztattak, döntsek magam, vagy sületlenségeket szajkóztak. Mondván, nincs igazam, egyértelműen a kérdéskör politikai jellege miatt.

A közelmúltban, az iskolában meglátogatott a KGB egy századosa. Elmagyarázta nekem, hogy a megszólítással kapcsolatos kérdéskör okán egyesek kollégáim közül vették maguknak a fáradságot és megkeresték a KGB-t, mivel álláspontomat nacionalizmusom megnyilvánulásaként értékelték. A százados nem volt goromba, mégis megijesztett. Annál inkább, mivel néhány hét múlva az iskola vezetősége a KGB megbízására hivatkozva „foglalkozni” kezdett velem. Gyorsan kisütötték, hogy túl sok kettest adtam, bizottságnak kell ellenőriznie munkámat stb.

Hogy a nyelvek idővel egy közös nyelvben konvergálnak, valószínű. De nem jutunk-e így el hamarabb az abszurdumig? Az égitestek nevét bizonyos nyelvtanok földrajzi névként szemlélik. Az orosz „Nagymedve” magyarul „Göncölszekér”. Ki biztosít bennünket, hogy ennek ürügyén alkalomadtán valaki nem fedez fel nacionalista igényeket? És miért kell szembeállítgatni a szovjet (orosz) és a magyar szemléletet, az orosz és magyar megszólítást, mint nyelvi, nyelvtani jelenségeket? Vagy mégis van erre vonatkozó utasítás?

Ezért, döntöttem, úgy hogy önökhöz fordulok ezen – minden bizonnyal – nem szokványos kérdéseimmel.

Talán önök segítenek nekem megtudni tekintélyes szakemberek elfogulatlan véleményét ezekkel a kérdésekkel kapcsolatban.

Csap, 1964. június 23.

Tisztelettel: Csirpák Emil, a 2. sz középiskola tanára

MAGYARÁZAT:

Megjegyzés: a fenti levelet különböző szerkesztőségeknek, kiadványoknak (pl. a *Tanítók Lapjának*) megküldtem. Eljutott olyan tudományos fórumokhoz is, mint a Szovjetunió Neveléstudományi Akadémiájának Nemzetiségi Iskolák Kutatóintézete, a Szovjetunió Tudományos Akadémiája Nyelvtudományi Intézete, ahonnan korrekt, a nyelvtudománynak és a valóságos helyzetnek megfelelő óvatos válaszokat is kaptam. Azonban a „politikailag korrekt” szerkesztőségek és döntési helyzetben levő intézmények (az Ukrán TA Nyelvtudományi Intézete, az USZSZK Közoktatási Minisztériuma stb.) alább szemlézett álláspontja volt a jellemző. Különösen figyelemre méltók ma is az ukrán „illetékes elvtársak” (ma urak) megnyilatkozásai – akik a nyelvileg sem a legkedvezőbb helyzetben levő Szovjet-Ukrajna kultúrpolitikáját intézték –, hivatkozásaik, érvelésük és állásfoglalásuk. Hangvételük jellemzi a helyzetet, az időt, sőt még a maradék Magyarország – az MNK – „kultúrpolitikásainak”, tudományosságának a sajátos álláspontját és tisztességét-felelősségét is etnocidumunkért. (Cs.E.)

Budapest, 02-09-17 Csirpák Emil

При ответе ссылайтесь на наш № 36459

31 июля 1964 года

Уважаемый товарищ Чирпак!

Нам кажется, что дети должны обращаться к учителю по имени и отечеству. Ми не знаем всех языковых особенностей той местности, где Вы сейчас живете и преподаете, но этикет требует именно таково обращения ученика к учителю.

С уважением

Литсотрудник отдела писем Литературная газета (И. Ришина)

A válaszadásnál hivatkozzon a 36 459. számra.

1964. július 31.

Tisztelt Csirpák Elvtárs!

Nekünk úgy tűnik, hogy a gyerekeknek a tanítót keresztnevén és apai nevén kell megszólítani. Mi nem ismerjük a vidék nyelvi sajátosságait, ahol Ön most előad, de az etikett ilyen megszólítást követel.

Az Irodalmi Újság levelezési rovatának munkatársa

I. Risina

ШАНОВНИЙ ТОВАРИШ ЧИРПАК!

На ваше прохання даємо такі пояснення: Ви пишете, що згідно з правилами угорської орфографії і традиції назви поселень де б вони не знаходились, вживаються в угорському варіанті. Однак сучасні угорські видання, серед них у цьому питанні найавторитетнішим вважаємо видання Угорської Академії Наук, дотримуються іншої практики у вживанні власних назв поселень, що знаходяться на території сусідніх Угорською Народною Республікою

соціалістичних країн. Це зумовлюється очевидно не тільки практичними потребами, точності й недопущенні плутанини, але й природною повагою до мовної практики сусідніх народів.

З найновіших видань посилалося на практику угорської енциклопедії „Új magyar lexikon, 1-6 kötet, Akadémiai Kiadó, Budapest, 1961-62", де як основні подаються офіційні назви, прийняті в СССР, СРСР, ЧСРС, ВНР, ФСРЮ.

Uzsgorod, Mukacsevo, Csop, Beregovo, тощо, Kosice, Kassa/, Lusenec / колишне Losonc/, Bratislava /колищне Pozsony/, Trnava /колищне Nagyszombat/ тощо, Satu Mare /колишне Szatmár/, Oradea /колишне Nagyvárad/, Timisoara /колишне Temesvár/, Subotica /колишне Szabadka/, Varazdin /колишне Varasd/ та ін.

Що стосується конкретно назви Ужгород, то вона вживається у формі Uzsgorod і Uzshorod інших угорських виданнях. Крім зазначеної Угорської енциклопедії що назву у форми Uzshorod маємо вихідних даних словників Magyar – ukrán szótár 1961, Ukrán – magyar szótár 1963, що надруковані в Будапешті. Там де вжито Uzshorodi Állami Egyetem, а не Ungvári Állami Egyetem. Отже назва Uzshorod, Uzsgorod вживається і в Угорській Народній Республіки.

Прагнення деяких вчителів угорських шкіл, як ви пишете, перекладати угорські імена на російську чи українську мови не має під собою ґрунту. Імена людей як і назви поселень не перекладаються. Навіть якщо вони спільного походження / давньоєврейського, давньогрецького, латинського, тощо/, як правило, вживаються у фонетичний формі, властивій мові, носієм якої дана людина є. Близькоспоріднені мови – за традицією. Отже угорські імена János, Ferenc, György, Sándor, Mihály, László, István і т.д. пишуться відповідно по-українському і по-російському Янош, Дьердь /Дьєрд/, Шандор, Михаль /Міхаль/, Ласло, Іштван /Иштван/ і т.д., наприклад Liszt Ferenc– Ференц Лист, Petefi Sándor – Шандор Петефі, József Attila – Йожеф Аттила, Vörösmarty Mihály - Михаль Верешмарти, Zsámboki János – Янош Жамбоки і т. д.

У свою чергу не перекладаються або вживаються не в угорський формі імена представників інших національностей: Mihajlo Kocjubinszkij – Михайло Коцюбинський, Oleszj Honcsar – Олесь Гончар, Ivan Franko – Іван Франко, Mihail Solohov – Михаил Шолохов, Jurij Gagarin – Юрій Гагарін, Vlagyimir Komarov – Владимир Комаров, Borisz Jegorov - Борис Егоров і т.д.

Зрозуміло, що через це не перекладаються на українську мову угорські імена людей у зазначеному вище угорсько – українському словнику.

Отже угорські імена не перекладаються на російську й українську мови, російський, український та інші національні імена – на угорську.

Імена українців та інших слов'янських національностей, які родилися на Закарпатті під час угорсько - німецької окупації, не зважаючи на те, що документи /свідоцтво про народження/ у них оформлені угорською мовою, слід передавати як слов'янські: László – Василь, János – Іван, та ін.

Немає сумніву, що на уроках, які ведуться угорської мовою, потрібно користуватись вітанням угорською мовою – jó napot kívánok!, як в українських школах вітаються українською мовою – добрий день!

Звичайно, на уроках, де викладання ведеться російською мовою, потрібно вітатись по російському – здравствуйте!

Добре відомо, що в нас у всіх офіційних документах поруч із прізвищем й ім'ям, як обов'язкова складова частина вживається й ім'я по батькові. Імена по батькові радянських громадян вживає й угорська преса. У цьому легко пересвідчитися, взявши будь-яку угорську газету чи журнал: M. A. Solohov, V.A. Guszev і т.д.

Однак не можна заперечувати і проти звертання „tanító elvtárs" – товаришу вчитель.

Ст. науковий співробітник інституту народознавства
АН УРСР
/В.В. Німчук/

TISZTELT CSIRPÁK ELVTÁRS!

Az Ön kérésére a következő választ adjuk:

Ön azt írja, hogy a magyar helyesírás szabályai és a hagyomány alapján a földrajzi nevek, a helységnevek – legyenek azok bárhol – magyar változata használatos. A mai magyar kiadványok, közülük ebben a kérdésben legtekintélyesebb a Magyar Tudományos Akadémia, más gyakorlatot alkalmaznak a helységnevek írásánál, a Magyar Népköztársasággal határos szocialista államoknál. Ez láthatólag azzal magyarázható, nemcsak a gyakorlati jelentőséggel, hanem az elkerülhetetlen tévedések miatt is, természetesen tisztelettel a körülvevő népek nyelvi használatára is.

A legújabb utalások a magyar lexikonban /Új magyar lexikon , 1–6. kötet, Akadémia Kiadó, Budapest 1961–1962/, ahol a hivatalos elnevezések a következő formában fordulnak elő : SZSZKSZ, CSSZSZK, RNK, JFSZK, Uzsgorod, Mukacsevo, Beregovo stb. Kosice /régi neve /Kassa /Lucenec / régi Losonc / , Bratislava /régi Pozsony /, Trnava /régi Nagyszombat/ és a többi Satu Mare /régi Szatmár /, Oradea, /régi Nagyvárad/, Timisoara /régi Temesvár / és a többi, Subotica / régi Szabadka / , Varazdin / Varasd /.

Ugyanez vonatkozik Uzshorod helységnévre is, mely Uzshorod és Uzsgorod a magyar kiadványokban. A fent említett Magyar enciklopédián kívül ez a forma (Uzshorod) található a Magyar enciklopédiai szótárban is /1963 /, melyet Budapesten adtak ki. Ugyanitt használatos az Uzshorodi Állami Egyetem kifejezés is – íme, az Uzshorod helységnév használatos a Magyar Népköztársaságban is .

A magyar iskolák tanítóinak törekvéseinek, ahogy Ön írja, a magyar keresztnevek lefordítására ukrán nyelvre, nincs alapja. Akkor se, ha azok közös gyökerűek /óhéber, ógörög, latin/, mint törvény fonetikusan íródnak le, melynek hordozója az egyén. A rokon nyelvekben – hagyomány szerint. Íme a magyar keresztnevek: Ferenc, János, György, Sándor, Mihály, László, István és így tovább az ukrán, orosz helyesírásnak megfelelően íródnak: Янош, Дердь, Шандор, Михай, Ласло, Иштван és így tovább: Liszt Ferenc – Ференц Лист, Petőfi Sándor – Шандор Петефи, József Attila – Йожеф Аттила, Vörösmarty Mihály – Михаль Верешмарти, Zsámboki János – Жамбоки Янош és így tovább.

Ugyancsak nem fordítható, illetve nem magyar formájában használhatók más nemzetiségek nevei: Mihajlo Kocjubinszkij – Михайло Коцюбинский, Oleszj Honcsar – Олесь Гончар, Ivan Franko – Иван Франко, Mihail Solohov – Михаил Шолохов, Jurij Gagarin – Юрий Гагарин, Vlagyimir Komarov – Владимир

Комаров, Borisz Jegorov – Борис Егоровь. Érthető, hogy ezért nem fordíthatók le ukrán nyelvre a fent említett magyar–ukrán szótárban sem. Ezért a magyar keresztnevek nem fordíthatók le orosz nyelvre, az orosz, ukrán más (nemzetiségűek) magyarra. Azoknak az ukránoknak és más szlávoknak a nevét, akik Kárpátalján a magyar megszállás alatt születtek, nem tekintve arra, hogy az okiratok /születési bizonyítvány/ magyar nyelven íródott, ukrán nyelven kell kiírni: László – Ласло, János – Янош stb.

Nem vitatható, hogy az órákon, melyeket magyarul tartanak, magyarul kell köszönni: Jó napot kívánok, amint az ukrán iskolákban ukránul köszönnek.

Természetes, hogy azokon az órákon, ahol az oktatás orosz nyelven folyik, oroszul kell köszönni.

Természetes, hogy nálunk minden hivatalos okiratban a vezeték és keresztnév mellett alkotórészként használatos az apai név. Ez világosan látható, ha bármelyik magyar újságot és folyóiratot a kezünkbe vesszük: M. A, Solohov ,V. A. Guszev és így tovább. Nem lehet megtiltani a tanító elvtárs megszólítást sem.

Az USZSZK Tudományos Akadémiája Nyelvtudományi Intézetének főmunkatársa: V.V. Nimcsuk.

УКРАЇСЬКА РАДЯНСЬКА СОЦАЛІСТИЧНА РЕСПУБЛІКА, МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ

26.2.1965-року Н/індекс 7/128

Київ, Карла Маркса, 13 на В/індекс

Закарпатская область, г. Чоп, средняя школа № 2,; учителю тов. Э. Чиркасу.

На Ваше письмо программно - методическое управление Министерства просвещения УССР сообщаєт, что в венгерском языке должны употребляться официальные, общепринятые в СССР наименования географических названий, но венгерской транскрипцией.

Во всех школах Советского Союза принято обращаться к учителю по имени и отчеству, не зависимо от языка преподавания.

Вы спрашиваете, следует ли переводить имена. Непонятно, на какой язык следует переводить венгерские имена и какая в этом необходимость.

Начальник программно-методического управления

А. Сивец

Ukrán Szovjet Szocialista Köztársaság Közoktatási Minisztériuma

Iktatószám: 7 / 128 1965- II. 26

Kijev, Marx Károly t. 13,

Kárpátontúli terület, Csap, 2. Számú Középiskola, Csirkász E. tanítónak

Az Ön levelére a Közoktatási Minisztérium Módszertani Osztálya értesíti, hogy magyar nyelven a hivatalos, az SZSZKSZ-ben általánosan elfogadott földrajzi neveket kötelesek használni, magyar betűkkel.

A Szovjetunió összes iskoláiban a tanítók megszólításában keresztnév és apai név együttesen használatos, függetlenül az oktatás nyelvétől. Ön azt kérdi, le kell-e fordítani a keresztneveket. Érthetetlen, milyen nyelvre kell lefordítani a magyar keresztneveket, miért szükséges ez.

A módszertani osztály vezetője: A. Szivec

Megjegyzés: Nem tévedés. Az eredetiben is Csirkásznak van írva a Csirpák. Figyelmetlenség? Az oktatásügy így ad ki a kezéből valamit.

НАКАЗ №17

по Чопській СШ №2 від 5-го березня 1965 р.

Не дивлячись на неодноразове зауваження дирекції школи вчителеві угорської мови та літератури тов. Чирпаку Е.Е., про дотримання єдиних вимог правил звернення учнів до учителя, учитель Чирпак Е.Е. по сьогодні вимагає від учнів неприйняте звернення учнів до себе.

В звязку з тим наказую:

1. Попередити учителя Чирпака Е.Е., за невиконання вказівок дирекції і застерегти його, що коли він і в дальнішому буде продовжувати ігнорувати вказівку дирекції, до нього будуть вжиті більш суворі міри покарання.

2. Цей наказ довести до відома всіх учителів школи, а класним керівникам, класоводам провести роз'яснюючу роботу серед учнів, щодо вживання загально визнаного звернення учнів до вчителів.

Директор СШ №2 /И.Бецанич /

17. számú parancs

Csapi 2. Számú Középiskola, 1965. március 5.

Figyelmen kívül hagyva, hogy az iskola igazgatósága többször figyelmeztette Csirpák E. E. magyar nyelv- és irodalomtanítót, hogy tartsa be az egységes követelményeket a tanítók megszólításában, a tanulóktól Csirpák E. E. tanító a mai napig a nem elfogadott megszólítást követeli.

Ezzel kapcsolatban megparancsolom:

1. Figyelmeztetni Csirpák E. E. tanítót az iskola utasításának végrehajtására, és hogy annak további megtagadása esetén szigorúbb eljárásokat fogunk alkalmazni.

2. Ezt a parancsot ismertetjük az iskola tantestületével, az osztályfőnökök pedig folytassanak megfelelő felvilágosító munkát a tanulók közt, hogy a tanulók a megfelelő megszólítási formát használják,

A. 2. Számú Középiskola igazgatója, I. I. Becánics

Utóirat:

A fentiekben Csirpák Emil levélváltását közöltük. A szerző megköszöni, hogy ezeket az iratokat közlésre megkapta. Csirpák Emil a leveleket anno elküldte az Ukrán Tudományos Akadémiának, az *Irodalmi Újságnak*, a közoktatási minisztériumnak.

Sajnos Csirpák barátom hiába lobogtatta az akadémia állásfoglalását, bólogattak ugyan, de semmi sem változott. A keresztneveket a jegyzők lefordították, utalva arra: nincs utasításuk. Az igazgatók pedig keresztlevelek alapján íratták be az osztálykönyvekbe a gyerekeket. A paszportokat (személyi igazolványokat) a keresztlevek alapján adták ki. A kör bezárult, maradt minden a régiben. A köszönés terén sem lett változás. A fiatalabb magyar tanárok magyarul köszöntek, s a gyerekek úgy köszöntek vissza. Az 1960-as években elindult egy új tanári nemzedék, mely újat akart az anyanyelvi oktatás terén. Ennek volt első lépése Csirpák Emil beadványa.

Bagu Balázs, *Bátyú*

A Magyar Kultúra Lovagja címet kapta Gönczy Sándor

Immáron hagyomány, hogy minden év januárjában a magyar kultúra napján Budapesten átadják a Magyar Kultúra Lovagja kitüntetéseket. A címet a Falvak Kultúrájáért Alapítvány a kultúra különböző területein önzetlenül, huzamos ideje tevékenykedők elismerésére 1998 szeptemberében hívta életre. A cím a művészi teljesítmény mellett elismeri az irodalmi és a közművelődési teljesítményt. A köszönet jele a magyar kultúrát támogató hazai és külföldi művészetbarátoknak, szponzoroknak, mecénásoknak, politikusoknak, közéleti személyiségeknek. Az alapító küldetésének megfelelően kiemelten támogatja a „falvak lámpásainak" elismerését.

Lámpás a pedagógus is. Aki hivatását szívvel-lélekkel végzi. Aki nem csupán a szaktárgyát oktatja lelkiismeretesen, de a magyar kultúrát is belecsepegteti tanítványai szívébe. Közéjük tartozik Gönczy Sándor eszenyi nyugalmazott tanár is, aki „A magyar kultúra határon túli ápolása érdekében kifejtett életművéért" kapta idén a kitüntetést. Az elismerés indoklásában ezt olvassuk: „Kémia–biológia szakos tanárként 55 éve kötődik az oktatásügyhöz. A Kárpátaljai Tankönyv- és Taneszközkiadó Tanács elnöke, magyar nyelvű oktatási anyagok szerkesztésének és kiadásának szervezője, több esetben szerkesztője. A Kárpátaljai Magyar Pedagógusszövetség elnökségi tagja. A kárpátaljai magyar anyanyelvű oktatás fennmaradásáért való küzdelem élharcosa. A magyar nyelvű iskolák könyvtárainak segítője, ehhez kapcsolódó továbbképzések szervezője. A magyar identitás sokoldalú erősítője és a szórványban élők lelki támogatója. Összekötő kapocs a szórványban élő magyarok és az anyaország között. A magyar nemzeti ünnepekről való méltó megemlékezések és emlékművek elhelyezésének szorgalmazója. A kárpátaljai magyarság lámpása."

Valóban lámpás ő. Világít, hogy egyenes utat mutasson. Lángot gyújt a lelkekben, mely a megmaradást vigyázza. És ő maga is e láng őrzője. A szép magyar szó, a tiszta beszéd ápolója. Aki – mint ahogy Nick Ferenc kuratóriumi titkár fogalmazott – szerényen és önzetlenül szolgálja a közösséget.

Gratulálunk az elismeréshez, és jó egészséget kívánunk! Adja Isten, hogy még sokáig legyen a kárpátaljai magyarság lámpása!

Kovács Erzsébet

Gizi néni…

1911.05.08. – 1981.08.28.

Számunkra, akik ismertük, akik tanítványai lehettünk, ő az örök Tanító, a megismételhetetlen, a feledhetetlen, a pótolhatatlan. Vajon hány – a világ minden tájára szétszóródott – tanítványa őrzi szavait, mozdulatait, szemének bársony pillantását? Vajon hányunknak párásodik el szemüvegünk egy-egy Ady-vers olvastán, mert őt idézi? S hányunk keze áll meg pillanatra szótárért, kézikönyvért nyúlva, mert rá emlékezünk? Arra, hogy ő szoktatott rá: a könyveket használni kell, nem mehetünk el vállrándítva egy ismeretlen kifejezés, fogalom mellett, mindennek utána kell nézni, a világot meg kell ismerni. S ha „*őszi éjjel izzik a galagonya*", vajon hány régi tanítvány hallja a Weöres Sándor-sorokat a Gizi néni hangján?

Sokan, nagyon sokan.

Vajon számon tartja-e valaki, hány szárnyát próbálgató művész-palántának volt első mestere és a maga módján mecénása? Összeszámolták-e, hányan választották az ő példáját követve a pedagógusi pályát? És feljegyezték-e, hány, helyét nem lelő kamasznak segített megtalálni a saját útját, dolgát, helyét a világban?

Nem. Nem készültek statisztikák, kimutatások.

Hivatalos elismerést, kitüntetést sem kapott soha. Csak tanítványai szeretetét. 100. születésnapján Kecskés Béla versével emlékezünk rá.

1911. május 8-án született Kovászón. Apja Legeza Jenő görög katolikus lelkész. Édesapját korán elveszítette, Beregszászba költöztek, 3 éves korától özvegy édesanyja nevelte. A polgári iskola elvégzése után egy évig a beregszászi Kálvin Nyomdában dolgozott, majd 1926–30 között az ungvári tanítóképzőben tanult. 1930-tól 1944 októberéig elemi iskolai tanítónőként dolgozott Miszticén, Bilkén, Rakaszon, Újlakon, Jánosiban és Balazséron. 1944 után előbb a beregszászi 4. sz. iskolában, majd nyugdíjba vonulásáig a 6. sz. iskolában tanított.

A tanítás mellett tankönyveket, módszertani könyveket írt, magyar nyelvű diafilmeket szerkesztett. Számos pedagógiai cikke jelent meg. Műfordítással is foglalkozott, Kocjubinszkij, Franko, Gorkij műveit fordította le magyar nyelvre.

KECSKÉS BÉLA

SÍRBA HULLT EGY CSILLAG

In memoriam D. G.

Szétmorzsoltunk egy rögöt koporsódnál
a mulandóság szobraivá dermedve –
az utolsó állomáson.
Városod szívverése halk lett
és elsírta hirtelen magát az ég,
de csak hogy tisztábbak legyenek
gyermekek és virágok,
kifényesedjenek a világ ablakai
és nyarat teremjen a föld.
Te egyszerű,
te egyszeri,
nem kell neked emlékmű,
mi így sem feledünk.
Tanulóid, jártunk az iskoládba,
szívünkkel tudjuk már örökre,
mi a hűség és az igazság.
Sisteregj, sírba hullt csillag!
Nap és hold kering tovább,
csak a te szemedből nem süt már
tűz és szomorúság.
Suhan a szél,
dombokat simogat,
csak te nem az arcunkat.
Hát béke veled,
ég adjon nyugalmat neked.
De mindig szólj majd, ha eljövünk hozzád,
és nyújtsd ki a földből,
mint virágot,
a kezed.

(1981)

Történelemtankönyvek a nemzetpolitika szolgálatában

„Az a kérdés, hogy a konkrét tanulási folyamatban a tankönyvek milyen szerepet töltenek be, továbbra is a pedagógia egyik tisztázatlan területe. Éppen ezért nehezen lehet meggyőző bizonyossággal megválaszolni azt, hogy a tankönyvek ténylegesen milyen szerepet játszanak egy konkrét nevelési cél elérése érdekében, például a háborúra vagy éppen a békére nevelésben."[1]

A történelem mint iskolai tantárgy

A történelem kiemelkedően fontos helyet foglal el a tudományok rendszerében, elég csak arra gondolnunk, hogy már az ókor nagyjai is sokat foglalkoztak vele, s a későbbi idők során elődje lett több mai tudománynak vagy tudományágnak.

Ha iskolai tantárgyként tekintünk rá, akkor a történelem az egyik a tucatnyi közül, s nem mondható el róla, hogy mint olyan, kizárólagos eszköze lenne a nemzeti nevelésnek, de leginkább hatással van a tanulók világnézeti és identitástudat-formáló fejlődésére.

Az iskolai történelmi megismerés során az egyik hagyományos cél, hogy a tanulókkal a tudomány alapjait sajátíttassuk el. A tantárgy azonban nem egy tudomány kisebbített másolata, hanem a tudomány alapjainak didaktikai szempontú feldolgozása. Másik célja a tanulók személyiségének alakítása a társadalmi igényeknek megfelelően a tananyag, illetve a képességfejlesztő feladatok révén. Hagyományosan a történelmi tények (adatok, események stb.) állnak a középpontjában, legfőbb célja azonban, hogy a történelmi tudat kialakulását alapozza meg, ami annak belátását jelenti, hogy a jelen eredményei leginkább a múlttól függenek.[2]

Ha a történelmet mint tudományt nézzük, akkor felvetődik több – annak egzaktságára – vonatkozó kérdés. Ha viszont a tudományos egzaktság kérdőjel alá kerül, akkor arra kell gondolnunk, hogy a történelem nem más, mint példák halmaza, melyet mindenki arra és úgy használ, ahogyan akar, pl. nemzetképet, nemzeti öntudatot épít vagy táplál. Ilyenkor a számunkra fontos, a célnak megfelelő történelmi eseményeket emeljük ki, s pozitív előjellel látjuk el. Minden mást mellőzünk vagy lényegtelennek tüntetünk fel, azokat a dolgokat pedig, amelyek veszélyeztették az általunk oly fontosnak tartott nemzettudatot, sokkal negatívabban mutatjuk be, mint az esetleges valóság volt.

Nemzetkép-alakítás és történelemoktatás

A történelem oktatása és annak milyensége már régóta a szakmai körök és a közérdeklődés egyik leginkább boncolgatott témája. Sokan a nemzeti tudat zavarait, a nemzeti identitás elégtelenségeit a történelemtanítás hibájaként fogják fel. A megoldás képlete egyszerűnek látszik: jó, tartalma szempontjából nemzetibb, módszerében hatásosabb történelemtanítást kell biztosítani az iskolákban; a zavar eltűnik, a nemzeti önismerés és önértékelés, a cselekvő hazafiság magasabb szintre lép.[3] A valóságban viszont a történelemtanítás egy a hazafiúi tudatot alakító hatástényezők közül, ennek ellenére nem szabad lebecsülni a szerepét, hiszen a történelem a legnemzetibbnek mondott tudomány.

Minden modern államnak és nemzetnek szüksége van korszerű történelemszemléletre, azonban ezen szemlélet direkt felhasználása a nemzetkép formálására nem minden esetben tükrözi a valós történelmi tényeket, egyes esetekben elferdíti, felnagyítja, szépíti vagy esetleg csökkenti azok jelentőségét.

Adottnak fogadható el, hogy a legtöbb európai országban a történelemoktatásnak erős nemzeti jellege volt és a XIX. századi kezdetekor a hazafias érzés erősítésére szerveződött. Legkezdetlegesebb formája nem sokkal volt több, mint az uralkodó család tagjainak felsorolása és azok adatai. Ebből fejlődött ki a nemzeti hősök, győzelmek és vívmányok krónikája. Legszélsőségesebb formája szándékosan hozzászoktatja az iskolásokat a nemzeti háborúkban betöltendő gyilkos-, illetve áldozatszerephez.[4]

Az állami ideológiák befolyása a történelemszemléletre – s ezáltal ennek oktatására is a tanintézményekben – már régóta nyilvánvaló. Korábban a kettéosztott világgazdaságban, amit a Szovjetunió és az Egyesült Államok szembenállása jellemzett, a gazdasági ideológiákhoz próbálták igazítani a fent említett történelmi látásmódot. Napjainkban ez sokkal kevésbé jellemző – hacsak nem vesszük figyelembe a néhány szélsőbaloldali berendezkedésű országot. Az viszont, hogy minden politikai hatalom kicsit másképpen látja a történelmet, még most is csak olyan tekintetben változott, hogy ezt a történelemszemléletet már nem gazdasági-politikai ideológiákhoz kötik, hanem sokkal inkább a nemzeti-politikai eszmékhez, melyek korunkat sokkal inkább jellemzik, mint pl. az 1960–70-es éveket.

A nemzeti önérzet erősítésének vagy esetleges helyreigazításának egyik eszköze tehát a történelemtanítás Ezt tudva minden politikai rendszer igyekszik felhasználni ezt a nyíltan nemzetinek, sőt a legnemzetibbnek nevezett tantárgyat céljaira.[5]

Több mint 1800 évvel ezelőtt Lukianosz görög író (120–180) azt tanácsolta, hogy *„könyvei társaságában a történész felejtse el a nemzetiségét."*[6]A nemzeti elfogultság kérdése csak akkor oldódik meg, ha a történészek és a történelem oktatói többé nem tekintik a történelmet, a történelem tantárgyat és a történelemtankönyveket az állami politika eszközének.

A nacionalizmus és a történelem írásának, illetve oktatásának kapcsolata

A homogén nemzetállam megteremtésének egyik legmegfelelőbb lehetősége, ha az oktatáson keresztül hatnak egy olyan fiatal nemzedékre, mely ilyen szempontból könnyen formálható. A történelem tantárgy és a történelemtankönyvek felhasználása ilyen téren nem egyedülálló sem a világban, sem Európában, viszont elég ritka jelenség, főleg egy olyan országban, amely meg sem közelíti a nemzetállam fogalmát.

Már régóta ismert az a tény, hogy a népek, nemzetek egymás irányában megnyilvánuló szimpátiájának vagy ellenséges viszonyának kialakításában a tankönyveknek kiemelkedően nagy befolyásoló szerep jut, hogy a tankönyveknek – akár írójuk kifejezett szándéka ellenére is – különböző hibáik, rejtett üzeneteik, torzításaik lehetnek. Ez különösen a tör-

ténelem-, földrajz-, nyelv-, irodalom-, jog- és állampolgári ismeretek tankönyvek esetében volt és van így. Hisz a tankönyv a legtöbb gyermek számára az emberi történelem és kultúra összefüggő képét mutatja, az emberiség által produkált és pedagógiai szempontok által kiválasztott ismeretmennyiséget mutatja be, de közvetít egy meghatározott világképet is. A tankönyv tartalmával arra is képes, hogy (akár direkt, akár indirekt módon) az államhatalom érdekeinek megfelelő cselekvésre ösztönözzön.[7]

A TÖRTÉNELEMTANKÖNYVEK IDENTITÁSFORMÁLÓ HATÁSRENDSZERE

A történelemtankönyvekben a nemzeti identitás kialakításának és erősítésének, a nemzetépítésnek számos eszköze rejlik. Ezek közül néhányat tartalmaz a következő felsorolás, melyek a nemzetépítő és nemzeti identitásformálást vizsgáló tankönyvelemzési pontoknak is az alapjai:

- A gyilkos, illetve az áldozat szerepének felvázolása
- A jelen eredményeinek függése a múlttól
- A cél szempontjából fontos történelmi események kiemelése és pozitív előjellel való ellátása. Más dolgok mellőzése vagy lényegtelennek szituálása
- A nemzet fejlődését gátoló folyamatok negatív előjellel való ellátása
- A részek jelentősebbé tétele az egészhez viszonyítva (európai vonatkozásban)
- Nemzeti hősök, győzelmek és vívmányok krónikája
- A nemzeti eszme széleskörű ismertetése
- Az elnyomók elleni harc képviselőinek fókuszba állítása
- A múlt idealizálása
- A rokon népektől megkülönböztető tulajdonságok keresése
- Az adott nép sikerességének, nagylelkűségének és bátorságának kiemelése
- Kire van alapozva a nemzeti fejlődés, *„ki viszi a hátán a nemzet ügyét?”*
- Elnemzetesített történelem
- Az állam legitimitásának igazolása
- A pluralizmus (többoldalú megközelítés) hiánya
- Példák állítása a nemzeti érzelem számára
- *„A nemzeti koncepció historizálása”* (Szűcs Jenő: a nemzeti egység megteremtésére gyártott ideológia és elképzelés történelmet „teremtő” tulajdonsága)
- A nemzeti kiválóság tanúsítása
- *„Nemzeti öndokumentációs kényszer”* (Bibó István: az élet minden megnyilvánulása a legádázabb nemzeti célszerűség alá rendeződik)
- Előítéletek gerjesztése más népek iránt
- *„Védhatalmi nacionalizmus”* (Tőkéczky László: a nemzeti történelem és általában a nemzeti hagyományok, nem utolsósorban a nemzetállami önállóság állandó hangsúlyozása)

REZÜMÉ

A modern nemzet Európa nyugati felén fogalmazódott meg, illetve alakult ki, ahonnan elterjedt a világ különböző részein, igaz, más formában a helyi sajátosságoknak megfelelően, vagy esetleg egy torzult nemzeti felfogás formájában. Nem meglepő, hogy az esetleges nemzeti lemaradás behozására vagy a torzulás kijavítására vannak különböző kísérletek. Ezen kísérletek egyik legjobb módszere a nevelés, s mint ilyen, a leghatékonyabban az iskolás korosztályban érvényesül. Az ilyen belenevelési kísérletekkel Kelet- és Közép-Európa országaiban, így országunkban is találkozhatunk. Ezek a leghatékonyabban akkor tudnak érvényesülni, ha jól megszervezettek, felülről, állami beavatkozással történnek. A beavatkozás a történelem tanításán keresztül rendkívül jól megvalósítható, s ennek érdekében a történelemírást is fel lehet használni. Így a felnövekvő, már megfelelően átformált és nemzetire „gyúrt” ifjúság mint a jövő záloga képes majd építeni az elképzelt nemzetállami kereteket, sajnos esetünkben más nemzeti kisebbségek rovására.

Az oktatás legbefolyásolhatóbb része pedig a tankönyvek megírása, hiszen ez az összes hatástényező közül az egyetlen központilag megtervezett és az iskolás korosztály, valamint a tanár számára is általánosan kötelező dokumentum.

Orbán László
a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola diákja

A FELHASZNÁLT IRODALOM JEGYZÉKE:

I. SZAKMUNKÁK:

1. BIBÓ ISTVÁN: *Válogatott tanulmányok I–IV. Második kötet.* Magvető Könyvkiadó, Budapest, 1986.
2. F. DÁRDAI ÁGNES*: A tankönyvkutatás alapjai.* Dialog Campus Kiadó, Budapest–Pécs, 2002.
3. F. DÁRDAI ÁGNES: *Történelmi megismerés – történelmi gondolkodás. II. kötet.* ELTE BTK – MTT TT, Budapest, 2006.
4. KATONA ANDRÁS–SALLAI JÓZSEF: *A történelem tanítása. Tantárgypedagógiai összefoglaló.* Nemzeti Tankönyv Kiadó, Budapest, 2002.
5. LAJTAI L. LÁSZLÓ: *Nemzetkép az iskolai történelemoktatásban 1777–1848.* Iskolakultúra–OSZK–OPKM, Pécs–Budapest, 2004.
6. NORMAN DAVIES: *Európa története*. Osiris Kiadó, Budapest, 2002.
7. SZŰCS JENŐ: *Nemzet és történelem.* Gondolat, Budapest, 1984.

II. TANULMÁNYOK, CIKKEK:

1. BOCSKOR MEDVECZ ANDREA: *Nacionalizmus és történetírás. Az ukrán történelemformálás hatása a nemzetté válás folyamatában. In:* Acta Beregsasiensis. VIII. évfolyam, 2. kötet. II.RFKMF, Ungvár, 2009.
2. BRAUN LÁSZLÓ: *Történelem és identitás. Gondolatok az azonosságtudatról, a hovatartozásról és a nemzeti-közösségi érzésekről. In:* Acta Beregsasiensis. VIII. évfolyam, 2. kötet. II.RFKMF, Ungvár, 2009.
3. PATAKI FERENC: *Magyarságkép és történeti változásai. In:* História, 9–10. szám, Budapest, 1998.
4. SMITH ANTHONY D.: *A nacionalizmus és a történészek. In:* Régió. Kisebbség, Politika, Társadalom. 11. évfolyam, 2. szám. Nemzeti Kulturális Örökség Minisztériuma, Budapest, 2002.
5. SZAMBOROVSZKYNÉ NAGY IBOLYA: *A történelemoktatás jelenlegi helyzete Ukrajnában. In:* Történelempedagógiai füzetek 15. Szerk: Dr. Szabolcs Ottó, Intermix Kiadó, Budapest, 2005.

JEGYZETEK:

[1] F. Dárdai Ágnes: Történelmi megismerés – történelmi gondolkodás II. kötet. ELTE BTK – MTT TT, Budapest, 2006. 81–95.

[2] Katona András–Sallai József: A történelem tanítása. Tantárgy-pedagógiai összefoglaló. Nemzeti Tankönyv Kiadó, Budapest, 2002. 25–26.

[3] Dr. Szabolcs Ottó: A nemzeti tudat alakulása és az iskolai történelemtanítás. In: Történelempedagógiai írások II. ELTE BTK – MTT TT, Budapest, 2002. 99.

[4] Norman Davies: Európa története. Osiris Kiadó/2000, Budapest, 2002. 48.

[5] Norman Davies, 2002. I. m.: 100.

[6] Uo. 49.

[7] F. Dárdai Ágnes, 2006. I. m.: 81–95.

Területi változások Köztes-Európában a második világháború „környékén”

(1935–1945)

A második világháború nem 1939. szeptember 1-jén kezdődött el – tartották a kortársak, és a mai történészek közül is többen, hanem sokkal korábban, talán 1919–20-ban, mikor a nagy háborút (ahogy akkor az első világégést nevezték) lezáró szerződéseket aláírták Versailles környékén. Ezek a szerződések, melyeket nem minden esetben lehetett a „béke” előtaggal ellátni – az utókor szemszögéből nézve –, determinálták önnön felülvizsgálatukat. A felülvizsgálatot pedig a birodalmi, hatalmi, gazdasági és politikai aspektusból leginkább megalázott Németország kezdte el az 1930-as években. S mivel a Versailles környékén megkötött szerződések zöme területi átrendezést okozott az európai kontinensen, ezért azok bizonyos szintű visszarendezésével kezdődött el valójában a második világháború. Ezek történéseit, területi, illetve népességbeli változásait mutatja be tanulmányunk.

A történetírás (Nyugat-) Európa és Oroszország történetét bőven tárgyalja, ám a közöttük elterülő „határsávot” igencsak elhanyagolja. A „Köztes-Európa” fogalom alatt a modernkori történelem a Finnországtól Görögországig, Csehországtól Moldáviáig terjedő kisnemzeti régiót érti, melyet etnikai sokszínűség, kevertség és töredezettség jellemez.[1] Nevezik/ték ezt a térséget Közép-Kelet- vagy Kelet-Közép-Európának is, ám ezek inkább földrajzi meghatározások. A régió a 20. század elejéig zömében az orosz, porosz és osztrák birodalmak felségterülete volt, ám az ott élő népek permanensen protestáltak a birodalmi irányítás ellen, s saját nemzetállamuk létrehozatalát követelték.

Az első világháború után „művileg” átszabott Európában, s főleg a három nagy birodalom felosztása után Köztes-Európában senki sem volt elégedett saját határaival. A kontinensen a német–francia, német–belga (Fríz- és Pantelleria-szigetek) problémán kívül minden határkonfliktus az általunk tárgyalt térségre korlátozódott.

Már az első világháborút lezáró békeszerződések aláírásának idején John Maynard Keynes (1883–1946) angol közgazdász, aki 1919. június 7-ig a brit pénzügyminisztérium hivatalos képviselője volt a párizsi „békekonferencián”, azt állította, hogy a megalázó békék összessége mind gazdasági, mind területrendezései miatt csak úgy húsz évre szóló fegyverszünet lehet, nem béke.[2] Állítása majdnem teljes mértékben beigazolódott.

Németország volt az első, aki 1935–39 között ún. „békés” expanziót hajt végre, vagyis a nyugati hatalmak „megbékéltetési” politikája mellett, fegyveres konfliktus nélkül növeli területét. Hitler 1933-as hatalomra jutása után a náci külpolitika célja – az „új élettér meghódításának első lépcsőfokként” – a versailles-i szerződés revíziója. Németország ekkor békeszándékát hangoztatja, de a felajánlott békés revízióterveket sorra elutasítja (ld. az 1933-as angol–francia–olasz–német szerződést, ill. az 1935-ös angol–francia–olasz ún. „stresai-front” javaslatát).

Első lépésként még a versailles-i szerződés szerint tartják meg 1935. január 13-án a népszavazást a Saar-vidéken. A lakosság 91%-a a Németországhoz való visszatérés mellett voksol. Így március 1-jén német csapatok vonulnak be a Saar-vidékre. Az általános hadkötelezettség visszaállítása után (1935. március 16.) egy évre Németország felmondja az 1925-ös ún. locarnói szerződést, és 1936. március 7-én hadseregével bevonul a demilitarizált Rajna-vidékre. Ez nem Köztes-Európa, de az általunk vizsgált területek számára jelzésértékű volt, mivel Németország utóbbi lépése a nyugati országoknak a versailles-i békéhez való viszonyulását tesztelte.

1938. február 20-án Hitler fenyegető beszédet mond a Reischstagban, melyben deklarálja, hogy ezután Németország lesz minden más állam területén élő német pártfogója (ez elsősorban Csehszlovákia és Ausztria területének úgy 10 milliónyi német lakosát jelentette). Erre a beszédre március 9-én Schuschnigg osztrák kancellár bejelenti, hogy népszavazás döntse el, az ország független maradjon-e vagy sem. A referendumot március 13-ára tűzik ki, ami ellen Németország ultimátumban tiltakozik, s eléri célját, mert a miniszterelnök lemond. Az új kancellár Seyss-Inquart pedig nyíltan felszólítja a német csapatokat az országba való bevonulásra. Az 1938. március 12–13-i ausztriai anschluss (annektálás) a saint-germain-i béke erőszakos felülvizsgálata volt, s immár másodszor döntött Németország a saját belátása szerint. A Szovjetunió március 17-én tiltakozik az anschluss ellen, Nagy-Britannia azonban április 2-án elismeri azt. Ezután Németország április 10-én birodalmi népszavazáson „szentesíti” az „újraegyesítést”, s persze elsöprő az „igen” szavazatok száma. 1938. május 1-jén Ausztria Ostmark néven hivatalosan a Német Birodalom része lesz.

A németek ekkor úgy érezhették, jogos követeléseiket hajtják be, hisz a Nyugat hallgatott. Következő lépésként a szudétanémet probléma megoldása került napirendre. Mikor Hitler 1938. május 30-án parancsot ad Csehszlovákia szétzúzására (az ún. májusi válság), akkor Beneš mozgósította az ország katonai potenciálját, s a konfliktusra akkor nem került sor. Jelenlegi többen is azt állítják, hogy Prága felszerelt hadosztályainak száma 1938-ban meghaladta a Wermachtét.[3] Az újabb német fenyegetőzések hatására Chamberlain brit miniszterelnök három alkalommal utazott el Hitlerhez – szeptember 15-én Berchtesgadenbe, 26-án Bad Godesbergbe, 29-én Münchenbe, hogy úgymond elhárítsa a háború veszélyét Európa felől.[4] A megbeszéléseknek nem igazán nevezhető találkozások után végül is egy látszólag békés megoldás mellett döntöttek, ami viszont egy harmadik ország területének feldarabolását jelentette. Így jön létre 1938. szeptember 29-én brit és olasz közvetítéssel a müncheni konferencia. Mussolini és Daladier asszisztálásával a Szudéta-vidéket Németországhoz csatolják (október 1–10.). S tovább folyik a megbékéltetési folyamat: német–angol, német–francia megegyezéseket írnak alá.

A fenti események hatására lemond Beneš csehszlovák elnök, utóda Emil Hácha lesz. 1938. október 6-án Žilina/Zsolnán a szlovákiai pártok (a kommunista párt kivételével) Jozef Tiso vezetésével deklarálják Szlovákia autonómiáját. Két nap múlva Kárpátaljáét is. Október 19-étől így a maradék ország neve „Cseh-Szlovákia" lesz. A müncheni szerződés/paktum „utóéleteként" november 2-án Magyarország annektálja a Felvidék déli részét és Kárpátalja magyarlakta délnyugati részét. Csehszlovákia 41 200 km^2-t és 4,4 millió lakost veszít el, marad 99 200 km^2 területe és 10 278 200 fő lakosa.

A német és magyar területszerzés „árnyékában" Lengyelország jegyzékben követeli az 1920-ban Csehszlovákiának juttatott tescheni terület átengedését (Olzán túli terület), s 1938 novemberében a lengyel csapatok át is lépik a szorult helyzetben lévő, már nem Beneš vezette maradék csehszlovák állam határát, és birtokba veszik Cieszynt (Teschent) és környékét, ami a két ország között 18 éve vitatott körzetnek számított.[5]

Az 1938–39 fordulóján hatalomba lépő Hácha megpróbálja helyreállítani az állami hatalmat a maradék országban, s bár elismerte Szlovákia és Kárpátalja (Ruténia) autonómiáját, szorosabban szeretné magához kötni azokat. Mivel Tisónak ez nem tetszik, ezért a miniszterelnök elmozdítja posztjáról. Március 10-én cseh csapatok szállják meg Szlovákiát, az autonómiát felfüggesztik. A szlovákok a németeknél apellálnak, Németország pedig kihasználja az ország belső zavarát. Miután Tiso március 14-én kikiáltja a független szlovák államot[6], a maradék Csehországot megszállják a német csapatok, s Cseh–Morva Protektorátus néven a Nagynémet Birodalom autonóm területe lesz.

Csehszlovákia 1939. márciusi felosztásával Németország megszegte immár a müncheni szerződést is, ezért Nagy-Britannia és Franciaország felmondta azt, majd semmisnek nyilvánította.

1. számú táblázat
Csehszlovákia felosztása

Kihez kerül	Mikor	Milyen részek	Mennyi terület (km^2)	Ez hány %-a az országnak
Németország	1938. 09. 29.	Szudéta-vidék (*28 600*)	29 100	
		Pozsonyligetfalu-Dévény körzete	27	
	1939. 03. 14.	Cseh-Morva Protektorátus	49 600	56 /*55,5*[1]
Lengyelország	1938. 11. 01.	Cieszyn	900	0,78 /*0,8*
		Tátra-vidék	200	
Magyarország	1938. 11. 02.	Felvidék D-i része és Kárpátalja DNy-i része (*11 100, 10 600*)	12 100	16,57 /*17,2*
	1939. 03. 18.	Kárpátalja maradék része	11 173	
Független Szlovákia	1939. 03. 14.	Skalite Lengyelországtól	37 300	25,56 /*26,9*
			900	
		Összesen:	**140 400**	**100%**

(Forrás: saját szerkesztés PÁNDI 1997, 434. o. és ROMSICS Ignác: Nemzet, nemzetiség és állam Kelet-Közép- és Délkelet-Európában a 19. és 20. században. Napvilág Kiadó, Bp., 1998. 235. o. alapján)

2. számú táblázat
Németország területi szerzeményei 1935–39 között

Mikor	Milyen területet	Mennyi területet (km^2)	Hány lakossal (millió fő)	Hogyan
1935. 01. 13.	Saar-vidék	*1881*[1]	*0,8*	népszavazással
1936. 03. 07.	Rajna-vidék		*10,637*[2]	remilitarizálás
1938. 03. 13.	Ausztria	83 800	6,650	anschluss
1938. 09. 29.	Szudéta-vidék (28 600)	29 100	3,408	Müncheni szerződés
1939. 03. 14.	Cseh-Morva Protektorátus	49 600	6,8049	annektálja
1939. 03. 22.	Memel-vidék (Litvániától)	2 600	0,141 (1910)	litván-német szerződ
	Összesen:	**165 100**	**17 003 900**	

(Forrás: saját szerkesztés PÁNDI 1997, 432. 434. 442. o. alapján)

Az 1939-es évvel befejeződik Németország „békés" területfoglalása, s így 1935–39 között 166 600 km^2-t és 18 056 000 lakost szerez, mellyel 635 200 km^2 területű és 86, 530 milliós országgá válik[8]. A Nagynémet Birodalom területén közigazgatási reformot hajtanak végre, azt 38 körzetre (gau) osztják, amivel megszűnnek a történelmi német kisállamok.

1939 márciusában Nagy-Britannia a csehországi bekebelezés után deklarálja, hogy biztosítja Lengyelország területi sérthetetlenségét.

1939. ápr. 7-én Olaszország megtámadja, és 12 évre megszállja Albániát. Németország viszont Lengyelországtól ismét Danzing átadását követeli, ám a nyugati hatalmak végül feladják megbékéltetési politikájukat, s nem engednek. Ekkor lép a „küzdőtérre" a Szovjetunió, akinek tárgyalásai Lengyelországgal kudarcba fulladnak, mivel utóbbi nem hajlandó a szovjet hadsereget sem át-, sem beengedni területére. A szovjet és a német kormány viszont „egymásra talál", s 1939. augusztus 23-án megnemtámadási szerződést köt.

1939–41 között 4 nagyobb hadjárat rendezi át Köztes-Európát:

1) Lengyelország felosztása Németország és a Szovjetunió által;

2) a szovjet–finn háború, valamint Dánia és Norvégia okkupálása Németország által;

3) a Szovjetunió annektálja Észtországot, Litvániát és Lettországot, Besszarábiát és Észak-Bukovinát;

4) a Balkán-hadjáratban Németország elfoglalja a félszigetet nagy részét.

1) LENGYELORSZÁG FELOSZTÁSA NÉMETORSZÁG ÉS A SZOVJETUNIÓ ÁLTAL

Az 1939. augusztus 23-ai szerződés titkos záradékában Németország és a Szovjetunió „…meghatalmazottjai szigorúan bizalmas megbeszélésen megvitatták a kétoldalú érdekszférák elhatárolásának kérdését Kelet-Európában. Ez a megbeszélés a következő eredményre vezetett:

1. A balti államokhoz (Finnország, Észtország, Lettország, Litvánia) tartozó területek területi-politikai átformálása esetén Litvánia északi határa alkotja egyúttal Németország és a Szovjetunió érdekszférájának határát. Egyúttal mindkét fél részéről elismerik Litvánia érdekét a vilnai területen.

2. A lengyel államhoz tartozó területek területi-politikai átformálása esetén Németország és a Szovjetunió érdekszféráját hozzávetőleg a Narev, a Visztula és a Szan folyók vonala határolja el.

Azt a kérdést, hogy a kétoldalú érdekek kívánatosnak tüntetik-e fel egy független lengyel ál-

lam fenntartását, és melyek lennének ezen állam határai, végleg csak további politikai fejlemények során lehet tisztázni.

A két kormány ezt a kérdést mindenesetre barátságos megegyezés útján fogja megoldani.

3. Délkelet-Európa vonatkozásában szovjet részről hangsúlyozzák érdeküket Besszarábiát illetően. Német részről hangsúlyozzák a teljes politikai érdektelenséget ezeken a területeken…" [11]

1939. augusztus 29-én a Wehrmacht egységei bevonulnak Szlovákiába, Danzing (1893 km² és kb. 366 730 lakosú) pedig Németországhoz kerül.

Szeptember 1-jén Németország megtámadja Lengyelországot.

Szeptember 3-án Nagy-Britannia és Franciaország hadat üzen Németországnak, de hadműveleteket nem kezdenek meg (furcsa háború).

Szeptember 17-ére Németország minden területet elfoglal, amit a titkos záradékban rögzítettek, sőt még többet is. A Szovjetunió viszont csak ezen a napon indítja el seregeit a lengyelek ellen. A két „győztes" szeptember 28-án Varsóban barátsági és határmegállapodási szerződést köt, aminek értelmében a Szovjetunió Litvániáért cserébe átadja a Lublini vajdaság és a Varsói déli felét. Ezek következtében Lengyelország újra megszűnik létezni.[12]

3. számú táblázat
Lengyelország felosztása Németország és a Szovjetunió között 1939-ben

Kihez került	Milyen nagyságú terület (km²)	Mi lesz a területek sorsa
Szovjetunióhoz	201 000	6 500 km² – Litvániához 88 000 km² – Ny-Ukrajnához 101 500 km² – Ny-Belorussziához
Németországhoz	187 600	92 000 km² – a birodalomhoz 95 600 km² –en létrehozzák a Lengyel Főkormányzóságot Krakkó központtal
Összesen:	**388 600**	

(Forrás: saját szerkesztés PÁNDI 1997, 448. o. és ROMSICS 1998, 240–241. o. alapján)

2) A SZOVJET–FINN HÁBORÚ

1939. október 11-én a Szovjetunió határmódosítási javaslatot nyújt át a finn kormánynak, melyben a Karéliai-földszorost igényli Leningrád védhetősége érdekében, valamint Hango/Hankőt tengerészeti bázis építésére, a Finn-öböl ellenőrzése érdekében. Ez összesen 2 800 km², cserébe Karélia két finn többségű területét (Repola, Porajärvi) ajánlotta fel, ami 5 500 km²-t tett ki. Mivel a tárgyalásokon a finnek visszautasították a javaslatot, a Szovjetunió november 29-én egyoldalúan felmondta az 1932-es finn–szovjet megnemtámadási szerződést és megszakította kapcsolatait Finnországgal. Másnap megtámadta. Rövid háború után – amiben a szovjetek, bár fölényben voltak, mégis sokkal több veszteséget szenvednek, mint a finnek – a Szovjetunió megszerezte a Karéliai-földszorost. A nyugati hatalmakkal való összeütközést megelőzve, 1940. március 12-én megkötik a moszkvai békét, melynek értelmében a Szovjetunió annektálta:

– Délkelet-Karéliát (a Ladoga-tó így szovjet beltóvá vált);
– a Finn-öböl szigeteit;
– a Sallai körzetet (a Botteni-vasút miatt);
– a Petsamói-félszigetet (területen kívüli tranzitkörzet, s norvég tengeri kijáratot biztosít a Szovjetuniónak).

Ez összesen 35 100 km². Ezen kívül harminc évre bérbe vette Hangőt. Az annektált területen (a földszoros és Viipuri nélkül) a Szovjetunió létrehozza a Karél–Finn SZSZK-t, 172 400 km² és 469 200 lakossal,[13] ami a tizenkettedik szövetségi köztársasága lett az Uniónak.[14]

Ugyancsak a skandináv térségben végrehajtott hadművelet volt az ún. „Weser-gyakorlat". A svéd ércszállítás és a Nagy-Britannia elleni kereskedelmi háború szélesebb támadási bázisa biztosítására egyesített tengeri, szárazföldi és légitámadást indítanak Dánia megszállására (1940. április 9.), amely harc nélkül megadja magát. Ezután annektálják Norvégiát (április 9–június 10.), amelynek hadserege a szövetségesek behajózása után kapitulál. VII. Haakon király és kormánya Londonba menekül.

3) A BALTIKUM, BESSZARÁBIA ÉS ÉSZAK-BUKOVINA ANNEKTÁLÁSA

Amikor 1939. szeptember 28-án a Szovjetunió és Németország felosztotta Lengyelországot, még aznap Moszkvában a Szovjetunió kölcsönös segítségnyújtási szerződést kényszerített Észtországra, amely értelmében az országba 25 ezer fős szovjet hadsereg vonult be. Emellett még a Finn-öböl bejáratánál lévő Paldiski, Dago és Ösel-szigetek szovjet támaszponttá váltak.

Október 3-án a Szovjetunió a „litván sáv" problémájának megoldására „átengedi" Litvánia Suwalki kormányzóságban lévő marijampoléi részét.

Október 5-én a lettek „baráti és kölcsönös segítségnyújtási" szerződés aláírására kényszerülnek a szovjetekkel, s 30 ezer szovjet katona vonul be az országba, ill. a Kurföldi-félsziget Ventspilssel és Liepája városok szovjet támaszpontokká váltak.

Október 10-én ugyanez ismétlődik Litvániával, 20 ezres szovjet hadsereget vezényelnek be az addig független állam területére, s Pryenalban és Alytusban hoznak létre szovjet támaszpontokat. Cserébe Litvánia 6 500 km² -t kap a vilnai területből, a várossal együtt. Mindhárom országba teljhatalmú szovjet megbízott érkezett (Litvániába – V. Dekazonov, Észtországba – A. Zsdanov, Lettországba – A. Visinszkij), s június 15–17. között szovjet típusú bábkormányok alakultak.[15]

1940. május 10-én Németország Hollandiát, Belgiumot, Luxemburgot, május 14-én Franciaországot támadta meg, és gyors sikert aratott. A Szovjetunió úgy látta, itt az idő a Baltikum teljes megszerzésére, míg mindenki nyugatra figyel. Május 17-én a szovjet hadsereg annektálta Észt- és Lettországot. A következő lépésben szovjet típusú bábkormányokat hoztak létre, melyek megszavazzák a Szovjetunióhoz való csatlakozást (Litvánia – augusztus 3-án, Lettország – 5-én, Észtország 6-án).

Még a Molotov–Ribbentrop-paktum/szerződés titkos záradékának 3. pontjában leszögezi a Szovjetunió, hogy Besszarábia mellett Bukovinára is igényt tart, ám Németország nem hagyja jóvá egész Bukovina bekebelezését. Így 1940. június 26-án a Szovjetunió „csak" Besszarábia és Észak-Bukovina átadását kéri Romániától. Utóbbi megkeresi Németországot, de az nem támogatja, s június 28-án a román csapatok a fenti területekről ki-, a szovjetek pedig bevonulnak. A Románia részéről elveszített területek: Besszarábia = 44 400 km², 3,150 millió fővel, Észak-Bukovina = 5 000 km², 0,566 millió, valamint a moldvai Herta terület = 240 km², 30 900 főnyi

4. számú táblázat
A Szovjetunió területi szerzeményei 1939-41 között

Kitől	Mikor	Milyen nagyságú területet (km²)	Milyen területeket	Hány lakossal (millió fő)
Lengyelországtól	1939. 09. 28.	201 000	Litvániai, Ny-ukrán és Ny-belorusz földek	Kb.12,000
Finnországtól	1940. 03. 12.	35 100	Délkelet-Karéliát, a Finn-öböl szigeteit, a Sallai-körzetet, a Petsamói-félszigetet	0,700
Baltikum	1940. 06. 15-17.	172 000	Észt-, Lettország, Litvánia	6,000
Romániától	1940. 06. 28.	49 600	Besszarábia, Észak-Bukovina, Hartai terület	3,748
	Összesen:	**457 600**		**22,200**

(Forrás: saját szerkesztés PÁNDI 1997, 448., 454., 480., 516. o. és ROMSICS 1998, 235., 240–241. o.

5. számú táblázat
Jugoszlávia felosztása 1941-ben

Ki kapja	Milyen területeket	Milyen nagyságú területet (km²)	Ez hány %-a az egykori Jugoszláviának	Mennyi lakossal
Horvátország		102 700	41,09	6 534 900
Szerbia	*német megszállás alá kerül*	55 100	22,04	3 850 000
Bulgária	-Timoki sáv, K-Morávia Pirot, Vrajna, Caribrod és Boszilgrád városokkal; -szerb Vardari Macedónia legnagyobb részét: Egri/Kriva Palanka, Kumanovo, Skopje, Kacanik, Istip, veles, Prilep, Bitolja, Krusevo és Resen helységekkel; -Pirini Macedónia strumicai kiszögellését	28 000	11,20	950 000
Albánia	-Montenegrótól Shkodrai-tó és a tengerpart közötti albánlakta sáv (Ulcin) és a tótól É-ra vékony sávot Podgoricától K-re, szintén jelentős albán etnikummal; -Szerbiától ÉK-en Koszovót (Pristinával) és Metohiját (Ipekkel), Ny-on Macedónia széles sávját Prizrentől Tetovón, Gostivaron és Kicevón át az Ohridi-tóig; -Nagy-Preszna körzetét (Resen és Ljubojno) *+ Görögországtól Csamuriát (Pándi-330/a t.)*	14 900	5,96	761 000
Németország	-Stájerország D-i részét (Dravográd, Maribor, Celje városokkal); -a régi Karniola É-i részét Jesenicéval /Asslinggal; -Krajnát a Blejac-hegységig	11 300	4,52	800 000
Magyarország	Bácska, Baranyai háromszög és a Mura-vidék	11 400 *10 700*	4,56	1 025 500 *950 000*
Olaszország	D-Szlovénia a Száváig; Horvát delnicei körzet Susakkal; Veglia/Krk és Rab szigetek; É-Dalmácia Splittel és a környező szigetekkel; Lissa, Curzola, Meleda szigetek; Cattarói-öböl	11 200	4,48	750 000
Szerb-Bánát	*Német közigazgatás alá kerül*	9 800	3,92	643 600
Montenegró	A szerb szandzsák Ny-i része (Priboj, Nova Varos, Prijepolje, Sjenica) Dalmácia legdélibb csücske – Petrovac	5 500	2,20	435 00
	Összesen:	**249 900**		**15 750 000**

(Forrás: saját szerkesztés PÁNDI 1997, 458., 460. o. és ROMSICS 1998, 237–238. o. alapján)

lakossal. Összesen 49 640 km² és 3,748 millió lakos, aminek megközelítően még a fele sem szláv (ukrán, orosz) etnikumú.[16] A Szovjetunió a megszerzett Besszarábiát felosztja, Hotiny Észak-Bukovinával, a déli Budzsákkal és Balta környékével az USZSZK-hoz kerül, míg a maradékból létrehozzák a Moldáviai SZSZK-t. Így a Szovjetunió 1939–41 között 457 600 km²-t és hozzávetőlegesen 22,2 millió lakost szerez.

4) A BALKÁN-HADJÁRAT

A háromhatalmi szövetség oldalán álló Magyarország, Románia és Bulgária után 1941. március 25-én Jugoszlávia is belép a szövetségbe, amiért cserébe ígéretet kap Szaloniki annektálására, vagyis az Égei-tengerre való kijutásra. Március 27-én viszont a Dušan Simoviè tábornok vezette szerb tisztek sikeres államcsínyt hajtanak végre Belgrádban, felmondják a háromhatalmi szerződést, s a Szovjetunióhoz közelednek (1941. április 5-én szerződést kötnek). Németország a Szovjetunió elleni délnyugati szárny biztosítása végett, valamint a romániai kőolajmezők, a brit csapatok Krétán, Görögországban való megjelenése miatt úgy dönt, rendezi balkáni pozícióit. A hadjárat megindításához ígéretekkel nyeri meg szövetségeseit:

– Olaszországnak Dalmáciát,

– Magyarországnak Bánátot, Horvátországot,

– Bulgáriának Macedóniát,

– ápr. 3-án az usztasáknak az önálló Horvátország létrehozását ígéri.

1941. április 6-án Németország és Olaszország megindítja seregeit Jugoszlávia ellen, ezzel indul el a Balkán-hadjárat („Marica" fedőnévvel). Április 17-én Jugoszlávia, 24-én pedig Görögország is kapitulál. A győztesek a 247 500 km²-nyi és 15,750 millió fős Jugoszláviát „darabokra szedik". A hadjárat megkezdése után, április 10-én elismerik a Független Horvát Államot (NDH). Uralkodója a Savoyai-házból származó spoletói herceg lesz II. Tomiszláv néven, de a tényleges hatalom az Usztasát megalakító Ante Paveliæ poglaknyik (vezér) kezébe kerül (1941–45).

Nem osztják fel, de lényeges területi veszteségeket szenved 1939-es méretéhez képest Románia is. Az 1940-es döntések és „megegyezések" következtében összterületéből (295 000 km²) 100 400 km²-t veszít, lakosságából pedig (13,538 millió) majdnem a felét.

1941 augusztusában a Szovjetuniótól visszaszerzi Trasznisztriát[18] Odesszával.

6. számú táblázat
Románia területi veszteségei

Kihez kerül	Mikor	Milyen területek	Milyen nagyságú területet (km²)	Mennyi lakossal
Szovjetunióhoz	1940. 06. 28. (ultimátum)	Besszarábia (44 400), Észak-Bukovina (5 000), Hartai terület (240)	49 640 *50 760*[1]	3 748 100 *3 915 000*
Magyarországhoz	1940. 08. 30. (2. bécsi dönt.)	É-Erdély, É-Körös és Máramaros vidéke (*43 600*)	43 100	2 640 000 *2 577 300*
Bulgáriához	1940. 09. 07. (craiovai egyez.)	D-Dobrudzsa	7 700	337 000
		Összesen:	**100 400**	**6 725 100**

(Forrás: saját szerkesztés PÁNDI 1997, 480. o. alapján)

7. számú táblázat
Magyarország területi gyarapodása 1938–41 között

Kitől	Mikor	Milyen területeket szerzett meg	Milyen nagyságú területet (km²)	Mennyi lakossal
Csehszlovákiától	1938. 09. 02. 1939. 03. 18.	Felvidék D-i része és Kárpátalja DNy-i része (*11 100, 10 600*) (1. bécsi dönt.) Kárpátalja maradék részét	11 900 12 200	869 300 496 000
Romániától	1940. 08. 30.	É-Erdély, É-Körös és Máramaros vidéke (*43 600 km²*)	43 100	2 577 300 *2 640 000*
Jugoszláviától	1941. 04. 16.	Bácska, Baranyai háromszög és a Mura-vidék	11 400	1 025 500
		Összesen:	**786 000**	**4 968 100**

(Forrás: saját szerkesztés PÁNDI 1997, 486. o. alapján)

8. számú táblázat
Bulgária területi gyarapodása 1940–41. (Pándi–225. t.)

Kitől	Mikor	Milyen területeket szerzett meg	Milyen nagyságú területet (km²)	Mennyi lakossal
Romániától	1940. 09. 07.	D-Dobrudzsai Quadrilatére Tuturkan és Balcik városokkal	7 700	337 000 *320 000*
Jugoszláviától	1941. 06. 04.	-Timoki sáv, K-Morávia Pirot, Vrajna, Caribrod és Boszilgrád városokkal; -szerb Vardari Macedónia legnagyobb részét: Egri/Kriva Palanka, Kumanovo, Skopje, Kacanik, Istip, veles, Prilep, Bitolja, Krusevo és Resen helységekkel; -Pirini Macedónia strumicai kiszögellését	28 000	950 00
Görögországtól		-Görög-Macedónia Strumától K-re eső területeit Seres, Drama, Kavalla városokkal; -Ny-Trákiát; -Thaszosz és Szamothraké szigeteket; -Lerin/florinai háromszöget Kis-Preszpa és a Vegoritida-tó között	17 800	800 000
		Összesen:	**53 500**	**2 087 000**

(Forrás: saját szerkesztés PÁNDI 1997, 488. o. alapján)

TERÜLETI GYARAPODÁST MEGÉLT ORSZÁGOK 1938-41 KÖZÖTT

Németországon és a Szovjetunión kívül a fent jelzett időintervallumban területi gyarapodást ért el még Magyarország, Bulgária és Albánia.

A II. világháború után Bulgária mindent elveszít, kivéve a Dél-dobrudzsai négyszöget.

Albánia területszerzése előtt 27 500 km² területű és 1 063 900 fő lakosú ország volt. 1943 szeptemberében az olasz kapituláció után az országot német csapatok szállják meg, s a háború után hódításait elveszíti.

A NÉMETORSZÁG ÁLTAL „ÁTSZABOTT" EURÓPA

A nagyszabású hadműveletek következtében 1942-re majdnem egész Európa versailles-i határát „átszabta" Németország. Hódításai legnagyobb kiterjedését 1942 nyarára éri el. É-D irányban Skandináviától a Földközi-tengerig és K–Ny irányban az Atlanti-óceántól Moszkváig[19] övé minden. A Szovjetunióból 1,926 millió km²-t hódít meg.

Nagy-Németország ekkor 884 200 km² és 115 302 200 lakosa van. *Német közigazgatás* alá tartozik még: Ostland[20], Ukrajna, Norvégia, Belgium, Hollandia. *Német okkupáció* alá került Dánia, Franciaország, Horvátország, Szerbia és Görögország. *Szövetségesei:* Japán, Olaszország, Magyarország, Bulgária, Finnország, Románia, Szlovénia, Albánia, Nankingi Kína. A szövetséges és a semlegesség között van – Spanyolország és Portugália. Semlegességet hirdetett: Svédország, Svájc, Írország és Törökország. Ám a háborúban 1942/43 telén fordulat állt be[21], és ez már egészen a háború végéig így is maradt.

1945. május 7-én Reimsben az amerikaiak előtt, majd másnap Berlin-Karlshorstban a német vezetés aláírja a feltétel nélküli kapitulációt.

Június 26-án megalakul az ENSZ.

Július 17-én összeült a potsdami konferencia, ahol Németország és Berlin – a békekötésig tartó – négy zónára való osztásáról döntenek, valamint arról, hogy a kollektív bűnösség elve alapján a környező országokból (Lengyelország, Csehszlovákia, Magyarország, Románia) ki kell telepíteni a német lakosságot. Megegyeznek a jóvátétel elvében.

Augusztus 2-án a békeszerződések előkészítésére létrehozzák a Külügyminiszterek Tanácsát. 1947. február 10-én Párizsban megkötik a békét Németország európai szövetségeseivel (Olaszország, Finnország, Magyarország, Románia, Bulgária).

9. számú táblázat
Albánia területi gyarapodása 1941-ben (Pándi-226. t.)

Kitől	Mikor	Milyen területeket szerzett meg	Milyen nagyságú területet (km^2)	Mennyi lakossal
Jugoszláviától	1941. 04. 17.	-Montenegrótól Shkodrai-tó és a tengerpart közötti albánlakta sáv (Ulcin) és a tótól É-ra vékony sávot Podgoricától K-re, szintén jelentős albán etnikummal; -Szerbiától ÉK-en Koszovót (Pristinával) és Metohiját (Ipekkel), Ny-on Macedónia széles sávját Prizrentől Tetovón, Gostivaron és Kicevón át az Ohridi-tóig; -Nagy-Preszna körzetét (Resen és Ljubojno) *+ Görögországtól Csamuriát (Pándi-330/a t.)*	14 900	761 000

(Forrás: saját szerkesztés PÁNDI 1997, 490. o. alapján)

10. számú táblázat
A szovjet hatalmi övezet 1940–48 között

ANNEKTÁLÁSOK			
Melyik évben	**Melyik országtól**	**Mennyi területet (km^2)**	**Mennyi lakost (millió fő)**
1940	Finnország részei	45 600	0,5
1940	Észtország	47 700	1,1
1940	Lettország	64 700	2,0
1940	Litvánia	59 600	3,0
1945	K-Poroszország részei	13 500	1,2
1945	Lengyelország részei	181 300	11,8
1945	Románia részei	50 200	3,7
1945	Csehszlovákia részei	12 700	0,7
	Összesen:	**433 300**	**24,0**
KONTROLL ALATT			
1945	NDK	111 100	18,8
1945	Lengyelország	311 700	26,5
1946	Bulgária	110 800	7,2
1947	Magyarország	93 030	9,8
1948	Románia	237 200	16,1
1948	Csehszlovákia	127 900	12,3
	Összesen:	**991 730**	**90,7**

(Forrás: Fischer Ferenc: A megosztott világ. A kelet–nyugat, észak–dél nemzetközi kapcsolatok fő vonásai 1941–1991. Dialóg Campus Kiadó, Bp.–Pécs, 2001. 37. o.)

KÖZTES-EURÓPA ORSZÁGAINAK TERÜLETI ALAKULÁSA A II. VILÁGHÁBORÚ UTÁN

a) Finnország – a szovjet–finn háborúban elveszített területeit nem kapja vissza, s így az 1939-es területéből 45 600 km^2-t és kb. 0,5 millió főt veszít. Területe végül 338 100 km^2.

b) Magyarország – változatlanul helyreállítják a trianoni határokat, tehát 93 030 km^2 marad.

c) Románia – főleg a Szovjetunió és Magyarország felé vannak „félelmei", de visszakapja Magyarországtól egész É-Erdélyt, ám a Szovjetuniótól Besszarábiát és É-Bukovinát nem, s végleg elveszíti D-Dobrudzsát Bulgária javára. A két világháború közötti 295 000 km^2 –ből 57 500-at veszít el, így 237 500 km^2 marad.

d) Bulgária – a béke értelmében csak a dél-dobrudzsai négyszöget tarthatja meg. Területe 110 700 / 110 994 km^2 lesz.

e) Albánia – a háború alatt szerzett területeket elveszíti, egyedül a Poèesti körzettel gyarapodik. Így lesz 28 748 km^2 a területe.

f) Lengyelország – az egész területe Ny-ra tolódik el. K-i határa a Curzon-vonalra kerül. Megkapja K-Poroszországot, ám a Szovjetunió megkapja annak ÉK-i részét Königsberggel. Ny-i határa az Odera–Neisse vonalára kerül. Ennek következtében a Szovjetunió javára elveszít 181 000 km^2-t és kb. 10 millió főt, de Németországtól nyer 102 500 km^2-t és kb. 8,5 millió főt. Végül is a területe 312 700 km^2 lesz.

g) Csehszlovákia – területét a München előtti állapotában állítják vissza, egyedül Kárpátaljáját „adja át" 1945. jún. 25-én a Szovjetuniónak így területe 127 900 km^2 marad.

h) Jugoszlávia – hat tagállam föderációja lesz:

1) Szlovéniát a Dráva bánság alkotja, s 1954-ben tengeri kijáratot kap;

2) Horvátországot – a Szávai bánság és Dalmácia, s a Szerémségért megkapta a Baranyai háromszöget;

3) Bosznia-Hercegovinát az 1878-as berlini határai között állítják vissza (megtartja adriai kijáratát Neumnál, a hercegnovit viszont elveszíti Montenegró javára);

4) Montenegró – 1912-es területét kapja vissza;

5) Szerbia – Macedóniától eltekintve – 1919-es határait kapja vissza;

6) Macedónia – a Kacanik–Ristovec vonaltól D-re eső területen jön létre.

Autonóm terület lesz a Vajdaság és 1969-g Kosmet néven, Koszovó és Metohija.

Jugoszlávia teljes területi rendezése 1954-ben fejeződik be, amikor felszámolják a Trieszt Szabad Területet, ami 1946–54 között A és B zónára volt osztva.[22]

i) Görögország – mivel a győztesek oldalán fejezte be a háborút, ezért minden háború előtti és köztes veszteségét visszakapja, sőt az olasz béke értelmében megszerzi a 2 700 km^2 területű Dodekanészoszt is, így területe 131 957 km^2 lesz.

A háború legfőbb területi nyertese a Szovjetunió lett, mivel 433 300 km^2-rel (és 24 millió lakossal) terjesztette ki nyugati határait.

A megszállási övezetek mentén megoszlik *Németország* és 1949-ben két német állam jön létre – NSZK és NDK. A német megosztás után Európa is két részre szakad – a Szovjetunió „holdudvarát" képező népi demokráciákra és a Ny-i demokráciák országaira. Ennek következtében alakul ki az ún. *vasfüggöny*, ami a két érdekszférát választja el egymástól.

Szamborovszkyné Nagy Ibolya
történész, főiskolai tanár

Felhasznált irodalom:

Fischer Ferenc: A megosztott világ. A kelet–nyugat, észak–dél nemzetközi kapcsolatok fő vonásai 1941-1991. Dialóg Campus Kiadó, Bp.-Pécs, 2001.

Harsányi Iván: A második világháború kirobbanásáról folyó vitához 1. In. Egyenlítő, 2010/9.

Harsányi Iván: A második világháború kirobbanásáról folyó vitához 2. In. Egyenlítő, 2010/10.

Köztes-Európa 1663–1993 (Térképgyűjtemény). Összeállította Pándi Lajos. Osiris Kiadó, Bp., 1997.

Keynes, John Maynard: A békeszerződés gazdasági következményei. Robert Lekachman bevezető tanulmányával. Európa Könyvkiadó, Bp., 2000.

Ormos Mária–Majoros István: Európa a nemzetközi küzdőtéren. Felemelkedés és hanyatlás, 1814–1945. Osiris Kiadó, Bp., 1998.

Romsics Ignác: Nemzet, nemzetiség és állam Kelet-Közép- és Délkelet-Európában a 19. és 20. században. Napvilág Kiadó, Bp., 1998.

Történelem IV. 1941–1990. Cégér Kiadó, Bp., 1994.

Durandin, Catherine: A román nép története. Maecenas. Bp., 1998.

Jegyzetek:

[1] Köztes-Európa 1663–1993 (Térképgyűjtemény). Összeállította Pándi Lajos. Osiris Kiadó, Bp., 1997. 434. (a továbbiakban: Pándi 1997)

[2] Keynes, John Maynard: A békeszerződés gazdasági következményei. Robert Lekachman bevezető tanulmányával. Európa Könyvkiadó, Bp., 2000.

[3] Harsányi Iván: A második világháború kirobbanásáról folyó vitához 1. In. Egyenlítő, 2010/9, 35. o.

[4] Uo.

[5] Harsányi Iván: A második világháború kirobbanásáról folyó vitához 2. In. Egyenlítő, 2010/10, 30. o.

[6] 1938. március 14–18. között Avgusztin Volosin páter kikiáltja a független Kárpát-Ukrajnát, majd felajánlja Romániának. Ugyanekkor Magyarország bevonul a maradék Kárpátaljára.

[7] A dőlt betűs számok a Pándi adatai (Pándi 1997, 434. o.), amelyek viszont nem adják meg a megfelelő területi és százaléki végösszeget.

[8] Pándi 1997, 432. o.

[9] Mivel ez német területnek számított, ezért nincs benne a területszerzés végösszegében.

[10] Ezek az adatok sincsenek benne a végösszegben.

[11] Történelem IV. 1941–1990. Cégér Kiadó, Bp., 1994. 238. o.

[12] Ormos Mária–Majoros István: Európa a nemzetközi küzdőtéren. Felemelkedés és hanyatlás, 1814–1945. Osiris Kiadó, Bp., 1998. 408–409. o.

[13] Pándi 1997, 454. o.

[14] 1956. június 16-án azonban a szövetségi köztársaságot visszaminősítik autonómmá.

[15] Pándi 1997, 516. o.

[16] Pándi 1997, 480. o.

[17] Durandin, Catherine: A román nép története. Maecenas. Bp., 1998. 288. o.

[18] A Dnyeszter és a Déli-Bug között, ami úgy 49 700 km^2 volt

[19] A Szovjetunióban a Leningrád–Tver–Moszkva–Rjazany–Voronyezs–Sztálingrád–Groznij vonalig jut el legkeletebbre.

[20] Ez a balti országokat és Belorusszia egy részét egyesítő Reichkomissariat neve.

[21] Sztálingrádnál és Kurszknál.

[22] Az A zóna = 222 km^2 és kb. 300 000 fő, a B zóna = 528 000 km^2 és kb. 70 000 fő lakossal. Előbbit az angol–amerikai, utóbbit a jugoszláv csapatok ellenőrizték.

Hogyan tanítottam a trianoni békét a Kádár-korban és a demokrácia évtizedeiben a középiskolásoknak?

A történelemoktatás lehetőségei és korlátai a középiskolákban

Azt az élményt szeretném megosztani Önökkel, miként ébredt rá a generációm arra, hogy a nemzeti identitástudatunk valahogy eltorzult, sőt maga a nemzet fogalma tisztázatlan a „marxista" történelemelemzésekben. Természetesen ezt, a történelmet is „megmagyarázó" politikai ideológiát, az ún. „dialektikus történelmi materializmust", azaz a marxizmust az én generációm el kellett, hogy sajátítsa – ezt kellett, hogy tanulja-tanítsa, másképpen nem is állhattunk volna katedrára, sőt már az egyetem sem nyitotta volna meg előttünk a kapuit. Ezt a sok jelenlévő, fiatal hallgatóm kedvéért mondom, akik (szerencsére), már el sem tudják képzelni, miként működött a „szocialistának" nevezett rezsim diktatúrája az oktatás területén.

Bevallom, én lelkes híve voltam huszonévesen az általános emberi emancipációt követelő „osztályharcos" filozófiának, és ezen a világnézeten éppen az ütötte az első rést, hogy kezdő tanár koromban kirándultunk kollégáimmal Erdélybe, és megtapasztaltuk, milyen a magyar anyaállamtól sok ezer kilométerre magyarul beszélni… És ez 1973-ban egyáltalán nem volt mulatságos.

Beláttam, hogy az internacionalizmus nevében számtalan nemzeti identitást elsorvasztó intézkedés történt a „testvéri", „szocialista" államokban. Az akkori Magyarországon kisebb volt a diktatúra szigora, de ne felejtsük el, hogy a 1920 óta Magyarország Európa egyetlen *valóban csaknem 100%-ig homogén* „nemzetállama"! Sokszor el is kell gondolkodnunk: vajon jó ez ne-

künk? Vajon nem ezért lettünk mi, anyaországiak kevésbé megértők azokkal a *nemzettársainkkal szemben, akik nem honfitársaink,* hanem mai divatszóval élve: „külhoni magyarok"?

Önöktől, határon túli magyar kollégáinktól most kezdjük újra megtanulni, hogy milyen előnyei és hátrányai vannak, ha egy soknemzetiségű államszövetségben élhetünk. Ebben az a paradoxon, hogy az Európai Unió tagországa lettünk, és lelkesen éltettük ezt 2004–ben, mert sokan azt hittük, ez lesz az „orvosság Trianonra", a légiesen, „átjárható határok"… Arra azonban a többség nem számított, hogy másképpen tanulta a történelmet egy valahai szovjet, román, jugoszláv vagy csehszlovák állampolgárságú magyar! Nagyon sok ehhez hasonló konferenciára lesz még szükségünk, hogy valóban egy közös kultúrájú, nemcsak közös nyelvű, igazi „kultúrnemzetté" válhassunk!

Trianonról az 1973. évi romániai kirándulásunkig én is csak frázisokat tudtam, mint az átlagemberek kortársaim közül, hiába lettem történelemtanár. A tankönyveinkből csak annyit tudhattam akkor, hogy „Lenin elvtárs is elítélte az imperialista rablóbékét" – de hogy ez az új államhatár családokat tépett szét, karriereket tört ketté, hogy az államhatártól sok ezer kilométerre sok ezer magyar él, fogalmam sem volt huszonhat éves koromig. Csak ekkor, Erdélyben, kezdő tanár koromban kezdtem ráébredni, hogy a magyaroknak hasonló történelmi tragédiája Trianon, mint a zsidóságnak a sokat emlegetett Auschwitz. Igaz, ez „csak" egy rablóbéke, nem egy megsemmisítő tábor neve, mint a zsidó-magyaroknak Auschwitz. Mégis elgondolkodtató volt számomra, hogy a 19. század végéig toleráns és befogadó magyar nemzet, amely Európában elsőként hozott (vallási) türelmi rendeletet (az 1557-es tordai országgyűlésen), sőt még az Osztrák–Magyar Monarchia évtizedeiben is nálunk volt a régióban legkedvezőbb a zsidó polgártársak befogadása, miként vált Európa egyik legintoleránsabb, legkirekesztőbb nemzetévé, miként szegődött a zsidókat kirekesztő náci Németország szövetségesévé. Pedig nem véletlen, hogy sok zsidó bevándorló a vegyes etnikumú területeken is szívesen választotta anyanyelvnek a magyart, így mint tudják, Kárpátalján, de a Partiumban és a Vajdaságban is![1] A fővárosi zsidók asszimilációs készségéről sok film, regény és más műalkotás szól, bizonyítva a két hasonló sorsú nép akkor még kölcsönös rokonszenvét. Ámde a második világháború óta egész Európában a legintoleránsabb nemzetként tartanak számon bennünket, „Hitler utolsó csatlósa"-ként emlegették akkoriban Magyarországot, ami nagyon bántotta hazafias érzelmeimet. Úgy véltem akkor, a magyarok nem annyira lelkes, inkább kényszerű csatlósai voltak Hitlernek, és azt gondoltam, *a mindenkori politikai elit tévedései miatt nem lenne szabad megbélyegezni egy egész népet, nemzetet*.

Miután ezzel a történelmi eseménnyel, és annak súlyos társadalmi, gazdasági, lelki hatásaival keveset foglalkozott a hivatalos történelemírás a 70-es években, magam egy 1922-es kiadványból merítettem információt, amely az *Igazságot Magyarországnak!*[2] címet viselte és a Szent István Társulat kiadásában, gróf Apponyi Albert előszavával jelent meg. Ebben a tanulmánykötetben megdöbbenve fedeztem fel, hogy a magát élete nagy részében kommunistának valló *Lukács György* filozófus és esztéta is a békediktátum igazságtalanságáról írt. Meglepett, hogy *míg szüleim nemzedékében még széleskörű nemzeti egység volt Trianon megítéléséről a politikai ideológiáktól függetlenül*, addig az én, második világháború után született nemzedékem már csak akkor foglalkozott Trianonnal, ha „ellenzékinek", azaz akkori szemlélet szerint konzervatívnak, jobboldalinak tartotta magát.

Jellemző a baloldal tévedéseire ezzel kapcsolatban, hogy a fiatal József Attila is írt 1922-ben egy *Nem! Nem! Soha*![3] című költeményt, de ezt mi nem olvashattuk el, csak a költő 1993-as kiadásában megjelent *Összes verseiben*, tehát a rendszerváltás után. Diákkoromban tehát nem olvashattam, nem ismerhettem. Vajon miért nem tanulhattam sem gimnáziumi, sem egyetemi éveim alatt ezt a verset? Mert akkoriban ez a költemény irredentának, sőt sovinisztának számított. (Ma inkább csak hazafiasnak, esetleg a tizenhét éves költő lelkesedésének érezzük.) Kezdtem meglátni, hogy „a trianoni imperialista rablóbéke" olyan magyar történelmi esemény, amely minden politikai oldal szemszögéből hasonlóan erős érzelmeket és hasonlóan elutasító érzelmeket vált ki. Ezért érthető, hogy a lengyel néppel ellentétben – akik szintén ekkor, a Párizs környéki békék során nyerték vissza állami szuverenitásukat, mint mi – a magyar nép soha nem ünnepelte meg, hogy 1541-ben elvesztett független államiságát visszakapta 1920-ban… Hiszen az éppen a 90 évvel ezelőtt aláírt béke elcsatolta a történelmi Magyarország területének csaknem kétharmad, lakóinak mintegy egyharmad részét! És ez akkor is súlyos veszteség, ha tudatában vagyunk, hogy az elcsatolt régiók többsége már nem magyar ajkú lakosságot takart.

AZ OKTATÁS MEGÚJÍTÁSA A RENDSZERVÁLTÁSKOR

Miután középiskolai oktatóként az első világháborút lezáró békékre (Párizs környéki békék címmel) összesen egyetlen tanórát szánhattam a központi tanterv alapján, azt gondoltam, tanítványaimmal iratok a magyarokra vonatkozó békével kapcsolatos házi dolgozatokat. Megkértem tehát őket, hogy kérdezzék meg nagyszüleiket saját, megélt történelmi élményeikről ezzel kapcsolatban, illetve számoljanak be arról, hogyan sikerült kapcsolatot tartaniuk a négyféle szomszédállamba került rokonaikkal… Megdöbbenésemre *a családok elzárkóztak*[4] ez elől a kérésem elől, akár Csehszlovákiában, akár Jugoszláviában, akár Romániában voltak rokonaik. Amikor ennek okait firtatni kezdtem, egy Andris keresztnevű tanítványom felállt, és közölte velem, hogy az ő családja éppen *eleget szenvedett már* a *szlovák hangzású vezetékneve* miatt, ezért nem engedték meg neki a szülei, hogy elkészítse a családi történelmet, pedig azért szegényedtek el, mert „magyarnak iratkoztak fel" a Beneš-dekrétum idején, a földjeiket ezért vették el és ezért telepítették át őket a határon… Ennél is döbbenetesebb azonban, hogy sok tanítványom csak ekkor tudta meg a szüleitől, hogy dédszüleik honnan jöttek Budapestre, és sokan állították, hogy már régen elvesztették erdélyi családi kapcsolataikat is. Mindez már a nyolcvanas évek élménye volt….

Okulva a fenti kudarcból, másodikosaimnak autóbuszos kirándulást szerveztem, és átmentünk Csehszlovákiába, hogy Kassán tisztelegjünk Zrínyi Ilona és II. Rákóczi Ferenc közös szarkofágja előtt, amely a híres kassai dóm altemplomában látható, és amelyet a dualizmus idején közadakozásból állítottak a polgárok, hazahozatva történelmi nagyjaink hamvait Törökországból.

A tanítványaim, akiket kétszer elküldtek különféle ürüggyel a templom-múzeumból, mert látták a kezünkben a nemzetiszínű szalagos virágkoszorút, nagyon megrendültek az idegenvezető szavaitól. Annyira, hogy suttogva végig elmondták a *Himnusz* mind a nyolc versszakát (!), – és megdöbbenésemre a magyart idegen akcentussal, törve beszélő idegenvezető velünk együtt könnyezett… Ekkor már a „glasznoszty"[5] és a „peresztrojka"[6] volt a jelszó, és a Szovjetunió nevű kényszerintegráció napjai meg voltak számolva. Csak még senki sem sejtette ezt, a politikusok sem.

Ez a megrendítő élmény két dologra tanított meg. Egyfelől arra, hogy a kamaszokra nem az elemző órák, az észérvek hatnak, hanem *a személyes élmény,* másfelől, hogy a velünk a Kárpát-medencében együtt élő, harcoló, szenvedő népek ugyanúgy tisztelik a közösnek tekintett szabadságharcok hőseit, mint mi. Rákóczit vagy Mikszáthot a szlovákok, a Zrínyieket a horvátok is magukénak vallják, Petőfiről nem is beszélve, akiket az egész régióban tisztelettel emlegettek, amíg a politika ki nem sajátította költészetét. Önöknek ez: a más ajkú művészek tisztelete, – hiszen ők is közös szülőföldünket gazdagították –, tudom, sokkal természetesebb, mint nekünk, „anyaországi", homogén nyelvű kultúrában felnőtt magyaroknak... *Önök például tudják, hogy II. Rákóczi Ferenc seregében ruszinok is harcoltak, míg nálunk senkinek nincs semmilyen nemzetisége a tankönyvekben sem a középkorban, sem az újkorban…* Pedig a nacionalizmus: a nemzet szeretete, és nem gyűlölete más nemzeteknek! A szó eredeti, Petőfi-korabeli értelme szerint legalábbis ezt jelentette!

Történelemszemléletünket végtelenül eltorzította, hogy „határokban gondolkodtunk", és elfelejtettük, hogy a középkorban ennek nem is volt igazán jelentősége, egy-egy állam határa leegyszerűsítve körülbelül addig terjedt, ameddig a királynő hozománya, és a *nemzetállam eszméje csak az ipari forradalom idején vált főszereplővé.* Trianon egyik legszörnyűbb következményének magam éppen ezt: a hamis, torz önszemléletet tartom. Egy társadalom mentalitása (lelki beállítódása), szociál-pszichológiája azonban a Kádár-kor első felében nem volt elemezhető, kutatható, mert ezeket a tudományokat a kommunista pártok „burzsoá áltudományoknak" tekintették.

Bár napjainkban a tanulók érzelmi nevelése divatosabb, tudományos cikkek születtek arról, mérhető-e az érzelmi intelligencia, mindenki tudja, aki történelemmel foglalkozik, hogy ez az út az *értelmes elemző munka nélkül* valamiféle rituális, valláshoz hasonló hangulathoz vezethet, de helyes önértékeléshez semmiképp. Márpedig a helyes önismeret a boldogulás/boldogság alapja! És ez nem csak a magánéletben, nem csak az egyén, a személyes élet során van így, hanem a nemzetek életében is. *Nálunk azonban a hőskultusszal együtt divat a történelmi tévedéseink elfojtása, a bűnbakok keresése.* Bizonyára megvan ennek a társadalompszichológiai oka, aminek az ismertetése azonban nem az én kompetenciám. És most engedjék meg, röviden ismertessem, hogyan elemeztettem a történelmi forrásokat érettségi előtt az 1920. évi békével kapcsolatban! Minderre, mint utalásaimból már sejthették is, csak a kilencvenes években nyílt tanóráimon lehetőségem.

Az elemző munka és annak lehetséges haszna napjainkban

Ahhoz, hogy érthetővé tegyem, miért elemezzük olyan részletesen *gróf Apponyi Albert trianoni beszédét*[7] a középiskolában – ahogy régebben még a főiskolás tanárjelöltekkel sem tettük –, el kell mondanom, hogy a 2004–ben bevezetett érettségi reform szerint most nem osztályozunk az érettségi-felvételi vizsgán, hanem pontokat adunk az alábbi szempontok szerint:

– feladat megértése, tématartás (12 pont),
– írott és képi források elemzése, felhasználása (12 pont),
– szakszókincs pontos használata (6 pont),
– tájékozódás időben és térben, a történelmi atlasz használata (6 pont),
– ok-okozati viszonyok helyes bemutatása (18 pont),
– összefüggő, önálló, nyelvileg helyes felelet (6 pont).

A tanulókkal a szövegelemzési órák elején a füzetbe rögzítjük az átismételt és pontosított szakkifejezések jelentését, mert el szokták felejteni, gyakran kell átismételni az alábbiakat: igazságos/ igazságtalan béke, szuverén állam, nemzet, nemzetállam, kultúrnemzet, politikai nemzet, kultúrfölény-elmélet, sovinizmus, nacionalizmus, revizionizmus, népszuverinitás, területi integráció.

A/ Ha van elég időm (azaz kiemelt történelmi fakultáción tárgyalom a témát, ami azt jelenti, hogy három óránk van a béketárgyalásokra összesen), a tanulókat szoktam megkérni, *írjanak vázlatot, milyen szempontokat javasoltak volna Apponyinak, ha ők lettek volna a beszédírói*. Ezen javaslatok elemzésekor vitát szokott kiváltani, lehet–e az igazság fogalmát egy béketárgyaláson szempontnak felvenni, illetve azt is felvetették tanítványaim, vajon a *népszuverinitás* vagy a *területi integráció jogelve* magasabb rendű–e? Ez a vita nemcsak azért volt igen élénk akkoriban, mert a kiemelt történelmi fakultációkon az emelt szintű érettségire készítettem fel tanítványaimat, és többségük a jogi egyetemre készült, hanem azért is, mert nagyon élénk érdeklődést váltott ki körükben, vajon kiválhat-e napjainkban Koszovó albán népe az ősi szerb állam területéből ? (Mint tudjuk azóta, a válasz igen). E miatt a spontán vita miatt az egyik csoportnak kiosztottam dr. Kondorosi Ferenc *A mi jogunk* című könyvének egy bekezdését, ami jogásznyelven definiál alapfogalmakat tárgyunkkal kapcsolatban.

„A nemzetközi jog legfőbb alanya az állam… Az államok a nemzetközi jog teljes jogú alanyai, amelyek bármilyen nemzetközi joggal és kötelezettséggel rendelkezhetnek. Egyik államnál sem kell vizsgálni, vajon van-e képessége arra, hogy valamilyen nemzetközi jogosultsággal rendelkezzék, illetve hogy bizonyos nemzetközi kötelezettség terhelje: ez a képesség az államot már létezésének ténye miatt megilleti. A nemzetközi jog alanyai közül csak az állam szuverén, azaz rendelkezik saját területén főhatalommal, és dönthet jogilag minden más államtól független saját ügyeiben. Az államok kötelesek egymás szuverinitását tiszteletben tartani: vagyis államok nemzetközi közösségében valamely állam szuverén jogai gyakorlásának a többi állam szuverinitása határt szab. Az államok bizonyos hatásköreiket – így a védelmükről való gondoskodást – saját akaratukból, legfőbb döntéshozó szervük vagy épp népszavazás elhatározása alapján – átadhatják valamely nemzetközi szervezet számára."[8]

Eközben a másik csoport a tankönyvükben szereplő szöveget elemezte (harmadik melléklet): „Mit helyez magasabb jogelvre Wilson elnök a tankönyvükben szereplő 1918. január 8-i béketerve, mit ír a népek önrendelkezési jogáról?"

A mintegy húsz percig tartó felkészítő munka közben a táblára felírom a következő szakszavakat, amelyeket a hozzászólóknak használniuk illik, mégpedig helyes értelemben, ha jelest szeretnének kapni feleletükre, hozzászólásaikra:

Területi integritás: egy ország területi sérthetetlenségének elve.

Népszuverinitás: a nép szavazati joga, hogy mely államban óhajt élni.

Föderáció: szövetségi állam, amelyen belül az egységek (tagállamok) teljes területi autonómiát élvezhetnek.

Dualizmus: kétpólusú államszövetség, amelyben a magyar és osztrák fél a külügyet, a hadügyet és az ezeket kiszolgáló pénzügyet közösnek mondja ki (tehát önként korlátozza saját szuverinitását).

Az elemző értelmezést követő vita természetesen minden csoportban másképpen szokott alakulni, mert ez nagymértékben függ

a tanulók szövegelemzési képességeitől, általános műveltségétől. Abban azonban minden osztályomban meg tudunk állapodni, hogy az Apponyi vezette békedelegációnk 1920-ban bonyolult nemzetközi helyzetben, egy elveszített háború után minimálisan azt kellett, hogy elérje, *legyen ismét saját, szuverén államunk,* hiszen az 1918. november 3-i padovai fegyverszüneti megállapodást egy már nem is létező állam, az Osztrák–Magyar Monarchia nevében írták alá. (IV. Károly október 16-i kiáltványa arról, hogy a kétpólusú államszövetséget föderatív alapon akarja átszervezni a többi nemzeti kisebbség számára is, már elkésett.)

A másik, mai napig minden magyar számára izgalmas vitakérdés, ki idézte elő az előnytelen trianoni békediktátumot az 1918–19-es belpolitikai tényezők közül? Vajon gróf Károlyi Mihály pacifizmusa és naiv hite, miszerint demokratikus jogállami törekvései miatt partnernek tekinti a kormányát a győztes antant, és meghívja Magyarországot is a béketárgyalásokra? Avagy éppen az a tény, hogy a Tanácsköztársaság fegyvert fogott államhatáraink védelme érdekében és Lenintől kért ehhez segítséget? Vagy az volt a hiba, amit Kossuth megjövendölt híres Cassandra-levelében, miszerint a nálunk kisebb nemzetek csalódottsága, valamint Ferenc József császár és király közös hadserege fogja kiprovokálni a nagyhatalmak magyarellenességét?

Sajnos, ahány tankönyvet megnéznek, annyiféle hangsúlyt találnak, mivel napjainkban e kérdésre nem tudományos elemzések adják meg a választ, hanem a politikai elvek hitvallásai…

Tehát látnunk kell, hogy a húsz év is kevés volt ahhoz, hogy leszokjunk a történelemoktatás átpolitizálásáról! Miként lehet ettől megóvni a tanulókat, akik félve szokták kérdezni, mit mondjanak majd az emelt szintű vizsgabizottság előtt Apponyiról és a trianoni békéről? Hiszen ott idegen tanárok előtt kell majd számot adni a tudásukról, akikről nem tudhatják, melyik tankönyv „hívei"?!

B/ A középszintű érettségin sokkal könnyebb az elemző állásfoglalás a tanulóknak, mert ha a kijelölt szöveget nem is, de engem ismernek előre, és nem félnek attól, hogy az alternatívákat minden oldalról bemutassák, *elemezzenek, ne ítélkezzenek,* ahogy én szeretem. Az alapóráimon természetesen általam kijelölt elemzési szempontokat kell megtalálni a szövegben, mivel ez elvégezhető egy órában is, ha otthon előre elolvasták az Apponyi-beszédet. (Ezzel a házi feladattal nemcsak az érettségit készítem elő, ahol a hosszú szövegből csak egy bekezdést szoktam feladni, hanem lényegében a szövegértést és jegyzetelést, lényegkiemelést gyakoroltatom velük.)

Az általam kijelölt elemzési szempontok megtalálhatók Apponyi szövegében, és ezek a következők:

1. etnikai szempontok
2. történelmi, geográfiai szempontok
3. területi integritás szempontjai
4. állami szuverinitás szempontját
5. népek önrendelkezési joga szempontja
6. gazdaság, közlekedési szempontok
7. stratégiai, katonai szempontok

A házi feladat írásbeli része a következő kérdés is:

„Írj egy bekezdést a beszéd folytatásaként! Milyen mai érvekkel tudnád kiegészíteni a beszédet?"

A tanulók többsége ebben a bekezdésben a környezetvédelmi szempontokra szokta felhívni a figyelmet, míg mások arra hivatkoztak, hogy az egyetlen, közös valuta, a monarchiabeli korona helyére lépő szomszéd országbeli valuták „megnehezítették az átváltást, tehát csökkenhetett a kereskedelmi lehetőség", pedig a dualizmus kori monarchia „egy jól működő piac volt". Akadnak persze, akik – kissé anakronisztikusan előre „sejtve" a visszavágást, a második világháborúra utaltak. Arra hivatkoztak, hogy ez nem béke, hanem csak „hadiszünet", vagyis azt hiányolták a beszédből, amire Apponyi tényleg nem hivatkozott, hogy a győztesek teljes elutasító válasza esetén „kénytelenek leszünk fegyverkezni, szövetségest keresni az agresszív, revansista külpolitikához".

Azt azonban egyetlen tanítványom sem vetette fel, sem az erősebb, sem a gyengébb csoportban, hogy *mi lehetett volna a végeredménye egy esetleg mégis kiírt népszavazásnak,* amelyet az USA elnöke gondolt jónak, nem ismerve talán Kelet-Közép-Európa rendkívül „tarka" etnikai térképét. Nem vette tekintetbe senki azt sem, hogy 1920 óta hogyan alakult a magyar nemzet *demográfiai helyzete*, vagy hogy miért van egész Európában egy egymással szemben ható folyamat: *az integráció*: az Európai Unió bővítései, illetve *dezintegráció:* a szomszédos államok felbomlása körülöttünk 1990 után.

Órán, együtt gyakoroltuk tehát a térképatlasz elemzését, a térkép és diagramm használatát forrásként. Megfigyeltük a gróf Teleki Pál munkacsoportja által még az első világháború előtt készített ún. „vörös térképen", *miként szóródott szerteszét a magyarság az egész Kárpát-medencében, kikkel éltünk egy államszövetségben a háború kitörése előtt?* A feladat másik része volt, hogy a fénymásolatban kiosztott térképről olvassák le, *melyik megyéből volt a legnagyobb a kivándorlók aránya a tengerentúlra 1914 előtt?*[9]

A térkép beszédesen bemutatta, hogy az ország területének szélein volt hatalmas a kivándorlás, élén a mai

Szlovákiából (Trencsény, Árva, Liptó, Sáros, Zemplén vármegyékből),

Ukrajnából (Ung, Bereg, Ugocsa, Máramaros vármegyékből),

Romániából (Udvarhely, Fogaras, Szeben vidékeiről),

Szerbiából (Bács, Torontál, Temes, Krassó-Szörény vármegyékből)

Horvátországból (Zágráb, Belovár, Pozsega, Verőce, Szerém vidékéről)

A tanulók az összehasonlító térképelemzéskor döbbentek rá, hogy míg 1920-ban, a trianoni béke idejében létrehozott szomszédos államszövetségekkel csak négy állam volt szomszédunk: Csehszlovákia, Románia, Szerb–Horvát–Szlovén Királyság és a picire zsugorodott Ausztria, amely területének tizedére csökkent – addig a második világháború után már újabb szomszédunk is van: keleten a Szovjetunió. A rendszerváltás óta szomszédaink száma tovább növekedett, mert szétesett Csehszlovákia és Jugoszlávia, és a Szovjetunió helyett Ukrajna lett keleti szomszédunk a Kárpátalján…

Ma azért is tartom alapvetőnek, hogy a határon túli kollégák történelemlátását tanulmányozzuk, mert közel száz év után ismét egy multikulturális államszövetségben élünk, és ennek az előnyeit azok tudják lefölözni, akiknek reális a történelmi, társadalmi ismerete, önismerete, továbbá rugalmasan tudnak gazdasági és kulturális kapcsolatokat építeni a más ajkú, de évszázadok óta velünk együtt élő szomszédokkal.

MELLÉKLETEK

1. számú melléklet

József Attila:
Nem! Nem! Soha!

Szép kincses Kolozsvár, Mátyás büszkesége
Nem lehet, nem, soha! Oláhország éke!
Nem teremthet Bánát a rácnak kenyeret!
Magyar szél fog fúni a Kárpátok felett!

Ha eljő az idő – a sírok nyílnak fel,
Ha eljő az idő – magyar talpra kel,
Ha eljő az idő – erős lesz a karunk,
Várjatok, Testvérek, ott leszünk, nem adunk!

Majd nemes haraggal rohanunk előre,
Vérkeresztet festünk majd a határkőre
És mindent letiprunk! – Az lesz a viadal!!–
Szembeszállunk mi a poklok kapuival!

Bömbölve rohanunk majd, mint a tengerár,
Egy csepp vérig küzdünk s áll a magyar határ
Teljes egészében, mint nem is oly régen
És csillagunk ismét tündöklik az égen.

A lobogónk lobog, villámlik a kardunk,
Fut a gaz előlünk – hisz magyarok vagyunk!
Felhatol az égig haragos szózatunk:
Hazánkat akarjuk! Vagy érte meghalunk.

Nem lész kisebb Hazánk, nem, egy arasszal sem,
Úgy fogsz tündökölni, mint régen, fényesen,
Magyar rónán, hegyen egy kiáltás zúg át:
Nem engedjük soha! Árpád honát!

1922 első fele

2. számú melléklet

Gr. Apponyi Albert beszéde Trianonban 1920. január 16.

(Forrás:Wikipédia – részletek)

Nem titkolhatjuk el, mindenekelőtt, megütközésünket a békefeltételek mérhetetlen szigorúsága felett. E megütközés könnyen megmagyarázható. A többi háborút viselt nemzettel, Németországgal, Ausztriával és Bulgáriával kötött béke feltételei mindenesetre szintén szigorúak. De közülük egyik sem tartalmazott a nemzet életére lényeges oly területi változtatásokat, mint azok, amelyeket velünk elfogadtatni akarnak. Arról van szó, hogy Magyarország elveszítse területének kétharmad és népességének majdnem kétharmad részét, és hogy a megmaradt Magyarországtól a gazdasági fejlődés majdnem összes feltételei megvonassanak. Mert az ország e szerencsétlen középső része, elszakítva határaitól, meg lenne fosztva szén-, érc- és sóbányáinak legnagyobb részétől, épületfájától, olajától, földgázforrásaitól, munkaerejének jó részétől, alpesi legelőitől, amelyek marhaállományát táplálták; ez a szerencsétlen középső rész, mint mondottam, meg lenne fosztva a gazdasági fejlődés minden forrásától és eszközétől, ugyanakkor, amikor azt kívánják tőle, hogy többet termeljen. Ily nehéz és különös helyzet előtt állva, kérdezzük, hogy a fent említett elvek és érdekek mely szempontja váltotta ki ezt a különös szigorúságot Magyarországgal szemben?

Önök, Uraim, akiket a győzelem a bírói székhez juttatott, Önök kimondották egykori ellenségeiknek, a Központi Hatalmaknak bűnösségét és elhatározták, hogy a háború következményeit a felelősökre hárítják. Legyen így; de akkor, azt hiszem, hogy a fokozat megállapításánál a bűnösség fokával arányban kellene eljárni, és mivel Magyarországot sújtják a legszigorúbb és létét leginkább veszélyeztető feltételekkel, úgy azt lehetne hinni, hogy éppen ő az, aki az összes nemzetek közül a legbűnösebb. Uraim! Anélkül, hogy e kérdés részleteibe bocsátkoznék, hiszen ezt benyújtandó okmányaink fogják megtenni, ki kell jelentenem, hogy ezt az ítéletet nem lehet kimondani oly nemzet fölött, amely abban a pillanatban, amidőn a háború kitört, nem bírt teljes függetlenséggel és legfeljebb csak befolyást gyakorolhatott az Osztrák–Magyar Monarchia ügyeire és amely nemzet ezt, mint a legutóbb nyilvánosságra hozott okmányok bizonyítják, fel is használta arra, hogy helytelenítse azokat a lépéseket, amelyeknek a háborút elő kellett idézniök.

Mindenekelőtt a Magyarországtól elszakítandó 11.000.000 léleknek 35%-a magyar, amely három és félmilliót jelent akkor is, ha a mi érdekeinkre legkedvezőtlenebb számítást vesszük is alapul. Elszakítanak még a békefeltételek körülbelül egy és egynegyed millió németet, ami a magyarság százalékszámával együtt az egésznek 45%-át jelenti. Ezekre nézve a nemzetiségi elv ilyen alkalmazási módja nem előnyt, hanem a szenvedések sorát jelentené. Ha feltesszük tehát – amitől távol állok –, hogy a nemzetiségi elv alkalmazása a fennmaradó 55%-ra nézve előnyösebb állapotot teremtene, mint a történelmi Magyarországon, még mindig az elszakítandó népesség majdnem felére nézve ez az elv nem vonatkozhat, vagy ha vonatkozik, úgy fordított értelemben. Nézetem szerint pedig, ha elvekről van szó, úgy azokat egyenlő módon kell alkalmazni mindazokra, akiket a szerződés rendelkezései érintenek.

Menjünk azonban tovább és tekintsük a Magyarország romjain megnövekedett államokat. Megállapíthatjuk, hogy faji szempontból ezek is éppen úgy, vagy talán még jobban részekre lesznek darabolva, mint az egykori Magyarország. Nem célom Önöket, Uraim, kifárasztani azoknak az adatoknak felsorolásával, amelyeket az e kérdésben benyújtandó okmányaink különben is tartalmazni fognak. Addig is azonban, amíg ezeket megismerhetik, kérem Önöket, fogadják el állításaimat, hogy követhessék következtetéseimet, amelyeket levezetni bátor leszek. Nem látom be, hogy a nemzetiségi elv, a nemzeti egység elve nyerne ez által a feldarabolás által. Egyetlen következménye volna ennek, amelyet bátor leszek megemlíteni, anélkül, hogy bárkivel szemben is támadó szándékom lenne. Csak egyszerűen megállapítani kívánom azt a tényt, hogy e következmény a nemzeti hegemóniának átruházása volna oly fajokra, amelyek jelenleg többnyire alacsonyabb kulturális fokon állanak. (...)

Amidőn ezt követeljük, hivatkozunk Wilson elnök úr által oly kiválóan szavakba öntött nagy eszmére, amely szerint az embereknek egyetlen kapcsolata, az államok lakosságának egyetlen része sem helyezhető akarata, megkérdezése nélkül, mint valami marhanyáj, egy idegen állam fennhatósága alá. Ennek a nagy eszmének a nevében, amely különben az erkölcsi alapon nyugvó egészséges emberi felfogásnak egy axiómája, követeljük a népszavazást hazánk azon részeire vonatkozólag, amelyeket tőlünk most elszakítani akarnak. Kijelentem, hogy előre is alávetjük magunkat e népszavazás eredményének, bármi legyen is az. Természetesen követeljük, hogy a népszavazás olyan körülmények között tartassék meg, hogy annak szabadsága biztosítva legyen.

Még egy szempontból vehetjük tekintetbe a népek önrendelkezési jogát. Megkockáztatható volna az az állítás, hogy talán a nemzeti kisebbségek jogai hatásosabban lennének biztosítva az új államok területén, mint ahogyan Magyarországon voltak. Ez alkalommal nem akarok védőbeszédet tartani azon eljárás fölött, amelyet Magyarországon a nem magyar fajok állítólagos elnyomása tekintetében követtek. Csak annak állítására szorítkozom, hogy nagyon örülnénk, ha a tőlünk elszakított területeken magyar testvéreink ugyanazon jogoknak és előnyökben birtokában lennének, amellyel Magyarország nem magyar ajkú polgárai bírtak. Erre a kérdésre lesz alkalmunk még visszatérni. Ebben

a pillanatban nem vagyok hivatva erről beszélni, már csak azért sem, mivel nem állanak rendelkezésemre a nélkülözhetetlen okmányok. De kész vagyok bármikor és bárkivel szemben e kérdést behatóan megvitatni. Állíthatom azonban, hogy ha az egykori Magyarország nemzetiségi politikája még annál is rosszabb lett volna, mint azt elkeseredettebb ellenségeink állították, még akkor is jobb annál a helyzetnél, amelyet szomszédaink és csapataik a megszállt területen teremtettek.

Uraim! A magyar probléma az általános problémának nem oly kis része, mint azt a statisztika nyers számaiból következtetni lehetne. Ez a terület, amely Magyarországot alkotja és amely jogilag ma is Magyarország, századokon át rendkívül fontos szerepet játszott Európában, különösen Közép-Európában a béke és a biztonság fenntartása tekintetében. A magyar honfoglalást és a magyaroknak a keresztény hitre való áttérését megelőző évszázadokban hiányzott itt a nyugalom és a biztonság. Közép-Európa a legkülönbözőbb barbár népek támadásainak volt kitéve. A biztonság csak attól a pillanattól fogva állt fenn, amikor a magyar védővonal kialakult. Az állandóság és a béke általános szempontjaiból rendkívül fontos, hogy a zavarok kelet-európai főfészke ne nyerjen tért és ne terjeszkedjék ki Európa szívéig. A történelmi fejlődésnek azonban gátat vetett a Balkán-félszigeten a török hódítás.

A történelmi Magyarország töltötte be azt a feladatot, hogy oly államot tartva fenn, amelyben egyensúly és biztonság uralkodott, megvédte Európát a keletről fenyegető közvetlen veszedelmek elől. Ezt a hivatását tíz századon át töltötte be és erre egyedül organikus egysége képesítette. Idézem a nagy francia geográfusnak, Reclus Elisének szavait, amelyek szerint ez az ország oly tökéletes fölrajzi egység, amely Európában egyedül áll. Folyóink és völgyeink rendszere, amelyek a határokról kiindulva a középpont felé törekszenek, oly egységet alkotnak, amely csak egységes hatalom által kormányozható. Részeinek gazdasági függése szintén a legteljesebb, miután a közép hatalmas gazdasági üzemet alkot, a szélek tartalmazzák pedig mindazt az anyagot, amire a gazdasági fejlődés szempontjából szükség van.

A történelmi Magyarország tehát Európában egyedülálló természetes földrajzi és gazdasági egységgel rendelkezik. Területén sehol sem húzhatók természetes határok és egyetlen részét sem lehet elszakítani anélkül, hogy a többiek ezt meg ne szenvedjék. Ez az oka annak, hogy a történelem tíz századon át megőrizte ezt az egységet. Önök visszautasíthatják a történelem szavait mint elvet egy jogi konstrukció megépítésénél, de a történelem tanulságát, amelyet az ezer éven át hangoztatott, figyelembe kell venniök. Nem a véletlen, hanem a természet szavai beszélnek itt. Magyarország az organikus egység minden feltételével rendelkezik, egyet kivéve, és ez a faji egység. De azok az államok, amelyeket a békeszerződés értelmében Magyarország romjain építenének fel, szintén nem rendelkeznének a faji egységgel. Az anyanyelv egysége hiányzott egyedül Magyarországon az egység feltételei közül, és hozzáteszem, hogy az alakítandó új államok az egység egyetlen alapelvével sem fognak bírni. Az alakítandó új államok átvágnák a földrajz természetes határait, megakadályoznák a hasznos belső vándorlást, amely a munkást a kedvezőbb munkaalkalmak felé irányítja; megszakítanák a tradíció fonalait, amelyek a századokon át együtt élőket közös mentalitásban egyesítették, akik ugyanazon eseményeket, ugyanazt a dicsőséget, fejlődést és ugyanazokat a szenvedéseket élték át. Jogosult-e a félelmünk tehát, hogy itt az állandóságnak kipróbált oszlopa helyett a nyugtalanságnak újabb fészkei fognak keletkezni? Nem szabad magunkat illúziókban ringatnunk. Ezeket az új alakulatokat az irredentizmus aknázná alá, sokkal veszedelmesebb formában, mint azt Magyarországon egyesek fölfedezni vélték. Ez a mozgalom, ha létezett is Magyarországon a műveltebb osztály egy részénél, a nép nagy tömegeit sohasem hatotta át.

Előszeretettel vádolnak meg bennünket azzal a szándékkal, hogy a kérdések nekünk nem tetsző elintézését erőszakkal fogjuk megváltoztatni. Távol állunk, Uraim, az ily kalandos tervektől. Mi reményeinket az igazságnak és azoknak az elveknek morális erejére alapítjuk, amelyekre támaszkodunk, és amit nem tudunk elérni ma, annak megvalósulását a Népek Szövetségének békés akciójától várjuk, amelynek egyik feladata lesz orvosolni azokat a nemzetközi helyzeteket, amelyek a béke fennmaradását veszélyeztethetnék. Ezt kijelentem, nehogy szavaimban gyermekes és fölösleges fenyegetést lássanak. De kijelentem azt is, Uraim, hogy olyan mesterkélt rendelkezésekkel, mint amilyeneket a békeszerződés tartalmaz, Európa ennek az általános béke szempontjából oly fontos és sokat szenvedett részében alig lehetséges békés politikai helyzetet teremteni. Közép-Európát a keletről jövő veszedelmekkel szemben egyedül a történelmi magyar terület stabilitása tudja megőrizni.

3. számú melléklet

A Wilson által megfogalmazott program főbb gondolatai

(Forrás: Magyar Lajos Alapítvány átdolgozott Történelem IV. 1914–1998.)

A titkos diplomácia megszüntetése, a kormányok közötti nyílt tárgyalás.

A tengerhajózás szabadsága .

A nemzetközi kereskedelmi egyenlőség, a gazdasági korlátozások megszüntetése.

A gyarmattartó kormányok jogainak korlátozása.

A fegyverkezés csökkentése.

A megszállt területek kiürítése Európában.

A török uralom alatt lévő népek autóm fejlődésének biztosítása.

Független Lengyelország.

Népszövetség felállítása a béke biztosítására.

A nemzeti elv érvényesítése a határok meghúzásakor.

„Ausztria–Magyarország népei részére, amelyeknek helyét a nemzetek között oltalmazni és biztosítani kívánjuk, meg kell adni az önálló fejlődés legszabadabb lehetőségét."

„Semmilyen emberi csoport, az államok lakosságának egyetlen része sem helyezhető akarata, megkérdezése nélkül idegen állam fennhatósága alá."

Domokos Zsuzsa

(Az előadás a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskolán hangzott el 2010. március 25-én.)

JEGYZETEK:

[1] Erről l. A Kárpát-medence népeinek együttélése a 19–20. században. Napvilág, Bp. 2005. szerk. Egry Gábor, Feitl István

[2] Erről l. Trianon és a magyar politikai gondolkodás 1920–1953. Osiris, Bp.1998. Szerk. Romsics Ignác

[3] L. I. számú melléklet. Századvég Kiadó, Bp. 1993. Szerk.: Domokos Mátyás

[4] A hallgatást a családi emlékekről elsőként Zelei Miklós Kettézárt falu című riportázsa törte meg, amely Nagyszelmenc és Kisszelmenc tragédiáját írta le. Ister Kiadó Budapest, 2000.

[5] Nyíltság, nyilvánosság a sajtóban

[6] Szerkezet-átalakítás, átépítés

[7] L.: 2. sz. melléklet

[8] Dr. Kondorosi Ferenc: A mi jogunk. Mesterek mesterei sorozat. Urbis Könyvkiadó, Budapest, 2005. 215.p.

[9] A magyarok krónikája. Magyar Könyvklub – Officina Nova, Budapest, 2000. 503.p.

Tanulók fogalomhasználata műelemzésekben

(Egy kutatás tapasztalataiból)

Előzményül

A 2009–10. tanévet követő hagyományos, a KMPSZ által kárpátaljai magyartanárok továbbképzésére hivatott, most is sokoldalúan és igen körültekintően szervezett rendezvény egyik előadója lehettem. Köszönettel tartozom ezért a meghívásért valamennyi szervezőnek és minden résztvevőnek.

Már a legelső előadásom keretében, amikor a *„Hymnus"* című Kölcsey-ódánkról szóltam, majd a további előadásaimat követő szemináriumi foglalkozásokon jelen levő pedagógusok arra biztattak, hogy Kárpátalján is tegyem közzé a 10–14 éves tanulók irodalom- és művészetelméleti fogalomhasználatával összefüggő akadémiai kutatásaim eredményeit. Erre a szakmai-pedagógiai szempontból egyaránt indokolt késztetésre válaszul rendszereztem az alábbiakban ***„Az olvasás: fölfedezés". Egy korosztály irodalomértésének alakulása*** című kandidátusi értekezésemnek a közös gondolkodást segítő tényeit, adatait és összefüggéseit.

Az akadémiai kutatásaimat 1997-ben zártam le, a kandidátusi értekezésemet a Magyar Tudományos Akadémián nyilvános vita keretében sikeresen védtem meg 1999-ben. A tudományos eredményeimet a védés óta számos tanulmányomban és konferencia-előadásomban ismertettem.

A legfrissebb, úgynevezett monitorizáló vizsgálódásaim nem sok vigasztalót tártak elém. Ennek egyik oka kétségtelenül a magyarországi pedagógiai szemlélet gyökeres átalakulásában keresendő, ugyanis a kulcsszó a *kompetencia* lett. E fogalom jelentéstartalmának és a mai irodalompedagógiában érvényesülő hatásainak az elemzésével nem kívánok foglalkozni jelen dolgozatomban. Magam változatlanul ***az ismeret és a gyakorlat egyensúlyát biztosító tanítás***nak vagyok az elkötelezett híve.

Tantárgy- és kutatástörténeti visszatekintés

A felületes szemlélő számára is nyilvánvalóvá válik, ha áttekinti az 1978. évi magyarországi irodalomtantervet és a hozzá kapcsolódó tankönyveket, hogy *a fogalmak köre* mennyiségi és minőségi szempontból *jelentősen* megváltozott, megnőtt a korábbi dokumentumokhoz képest.

Részletekbe menően, több szempont alapján vizsgáltam meg ezt az irodalom- és művészetelméleti fogalomapparátust. Az összegyűjtött adathalmazt a kandidátusi kutatásaimat lezáró értekezésemben körültekintően be is mutattam. *Feltételeztem,* hogy *a fogalomalkalmazás minősége és az olvasmánymegértés eredményessége között* erős az *összefüggés*, amely összefüggés – hipotézisem szerint – *kapcsolatban áll az olvasásszeretettel, ami motiválja az olvasmányválasztást* is. *Disszertációm*nak az a fejezete, amely részletesen foglalkozik a 10–14 évesek irodalom-, művészetelméleti és könyvtárhasználati fogalomkészletével, *újszerű kutatást mutatott föl.* Ez *a poétikai szövegművek* tanulók által történő *értelmezésé*nek, *befogadásá*nak kérdése *a* szakszóalakzatokból építkező *szakszómező felől* nézve. Azzal a szakmai kérdéssel ugyanis, hogy a 10–14 éves tanulók *mennyi és milyen minőségű terminus technicusszal élnek* a műelemző írásaikban, *gyakorlatilag csak az én kutatásom foglalkozott* (H. TÓTH 1997). Természetesen az a folyamat a kutatók figyelmének homlokterében állt, hogy az 5–8. évfolyamos olvasók képesek-e érteni, befogadni a számukra előírt verseket, prózai alkotásokat.

TÓTH BÉLA a gyermek és a költészet pszichológiai kapcsolatával foglalkozva azt állapította meg, hogy „a tanulók jelentős része nem szívesen olvas verset, sőt gyakran határozottan elutasító álláspontra helyezkedik a költői alkotásokkal szemben" (TÓTH 1969). Hogy mennyit változott a helyzet az elmúlt évtizedekben, arra NAGY ATTILA közölt adatokat az olvasási szokásokkal összefüggésben: a „Milyen könyveket használ az iskolai feladatok megoldásához?" kérdésre érkezett válaszokat az elemzésében tíz pontban ismertette. Egyértelműen kiderült, hogy 1977–78-ban a létező versolvasó kedv s maga a vers is a tizedik, tehát az utolsó helyen állt mind a fiúk, mind a lányok körében. Az olvasmányszerkezet-kutatás sem mutatott vigasztalóbb képet, tudniillik a felállított kategóriák (18 db) közül a 14. helyen szerepelnek a versek a „Mit olvas jelenleg?" kérdésre felelve. A 10–14 évesek körében különös aprólékossággal tanulmányozta ez a kutatás a kedvenc olvasmányokat. A 17 pontos skálán a versek a 12. helyen álltak (NAGY A. 1985a).

Az én kutatásom ezt vizsgálta: *Miképpen közelítenek a szépirodalmi szövegműhöz az 5–8. évfolyamos olvasók?* Elsősorban a fogalmak alkalmazását vettem szemügyre, de nem kerülte el a figyelmem az sem, hogyan viszonyulnak a tanulók a dolgozataikban az általuk elolvasott és elemzett/értelmezett alkotásokhoz, a költői, írói szövegek világához.

A szöveg nem valamiről szól, hanem *az olvasó*ja *segítségével felépít valamit* (SZIKORÁNÉ 1994), tulajdonképpen egy lehetséges világot, mely a „valós világhoz" kapcsolódik a világ struktúráján keresztül (PETŐFI S. 1990). Ezért van az, hogy az olvasmány információstruktúráját megértő olvasó sohasem vonatkoztatja a műbeli világot közvetlenül a művön kívüli valóságra. Az irodalompedagógiai gyakorlat világosan igazolja azt, hogy a 10–14 éves diákok olvasói életében sokkal összetettebb és bonyolultabb ez a kérdés, mivel – főleg a 10–12 évesek – együtt küzdenek, sírnak, nevetnek, haragszanak, utaznak, lélegzenek, élnek vagy halnak meg a hősökkel, ugyanis velük, az olvasókkal történik, általuk formálódik az esemény, ahogyan formálódik.

Az irodalmi mű *sajátos előfeltevések*et is elvár az olvasójától, például a *címzett-szerep* elfogadását. Ezt a problémát úgy közelíthetjük meg, hogy egyértelműnek tartjuk: a címzett-szereppel való azonosulás nem más, mint az irodalmi mű befogadásának első stációja (CS. GYIMESI 1982). A szöveg megértésének/befogadásának szintén lényeges összetevője a *belső látás*sal létrejövő *mentális kép* (CS. JÓNÁS 1994). Ez a megértést leképező, a befogadást visszajelző folyamat a költői, írói szöveg olvasása közben a nyelvi helyzetekhez kötődő megszólalásokból és nonverbális eszközökből konstruálódik egy-egy szereplő magatartásával összefüggésben.

A befogadó szövegértelmezése, a szövegről való vélekedése nemcsak a *kulturális és szociális tapasztalat*aitól függ, hanem azoktól a *kognitív komponensek*től is, mint a szakszóalakzatokat felépítő irodalom-, művészetelméleti és könyvtárhasználati fogalmak. Attól a *kommunikatív kompetenciá*tól függ *az*

olvasó interpretációja, amelynek szintjére addig eljutott (WEINRICH 1979). S mindez igaz az 5–8. évfolyamos olvasókra nézve is. *Az általam feltárt fogalommező* nem pusztán bizonyító erejű adalék a fentiekhez, hanem *kiindulási bázis* a taneszközkészítőknek és a helyi tanterveket szerkesztőknek is.

JAKOBSON kijelentése, miszerint *a műbeli világ* olyan nyelvhasználat, amelynek *szabályai*t a mű olvasása közben kell megtanulnunk, máig semmit sem veszített érvényességéből (JAKOBSON 1972). Az általam kutatott tanulói műelemzések, és az ezekből szerveződő szakszóalakzatok tanulságai határozottan ráirányítják tanítás-, tanulásszervező figyelmünket JAKOBSON megállapításának az érvényességére. Az irodalompedagógiának abból kell kiindulnia, hogy *a mű és az olvasójának a találkozása* természetszerűleg *dinamikus folyamat,* amelyben vagy az elfogadás, vagy az elutasítás a domináns jellemvonás. A 10–14 évesek szűkös olvasói tapasztalata és különböző színvonalú irodalomelméleti felkészültsége áll szemben a poétikai alkotás sokjelentésű, többrétegű üzenetével. Éppen ezért jelent ez a találkozás mindig *sajátságos szellemi erőpróbát az alkotó és a befogadó között*, ugyanis „küzdelem" zajlik közöttük. De „ez a küzdelem nem egyszerűen az elszegényítés, a leegyszerűsítés irányába tolódik el, hanem az olvasó sűrítő, kiemelő, kihagyó, átszerkesztő, rövidítő manőverei révén a személyiség szükségképpen saját stílusa, sémája szerint rendezi át, szerkeszti meg az élményeket" (NAGY A. 1985b).

Az általam elvégzett kutatás nem tűzte célul, hogy egy-egy tanulócsoport s ezen belül az egyének műelemző stílusának az ismérveit tárja fel. De azt a tendenciát, ahogyan a vizsgálat alapjául szolgáló dolgozatok írása idején gondolkodtak a kamaszolvasók CSOKONAI, PETŐFI, ADY, JÓZSEF ATTILA, RADNÓTI *vers*eiről, TÖMÖRKÉNY, MÓRICZ, SÁNTA FERENC *novellá*iról, JÓKAI, GÁRDONYI, TAMÁSI ÁRON és mások *regény*eiről, értelemszerűen *láthatóvá tette a műelemző diákok stílusát,* továbbá *sémakövető felkészültségét, a szövegvilágbeli jártasságát* is.

Kétségtelenül kimutatható a tanulói munkákból az „elszegényítés, leegyszerűsítés" is, hiszen valóban elszürkítik időnként a szépirodalmi alkotás képeit, összemaszatolják a mű egyértelműen tiszta rétegeit is, elsősorban a „belemagyarázással", illetőleg a pontatlan fogalomhasználattal. *Az 5–8. évfolyamosok* még forrongó, *formálódó pubertás személyiség*űek, keresik a helyüket a világban, keresik a számukra érdekfeszítő olvasmányokat az irodalomkönyvükben s egyre gyakrabban a világhálón. Amikor olvasnak, és le is kell írniuk okosan, tartalmasan, hitelesen, szempontokat követően az olvasmányélményeiket, akkor szükségképpen *egyéni olvasat*ot helyeznek elénk. Ez az egyéni élményeket is implikáló műmegközelítés már *az intimitás határain belül* van, s amikor az irodalomtanár (vagy a kutató) olvassa és értékeli ezeket a diákmunkákat, akkor tulajdonképpen az alkotó és az olvasó intim szférájának a határait súrolja.

Hozzájárul-e az irodalomolvastatás a tanulók önművelési készségének a fejlesztéséhez? Irodalomtanítási módszereinkkel, szemléletünkkel műértő olvasókat tudunk-e nevelni? Mit teszünk, hogy fejlesszük növendékeink olvasáskultúráját, amellyel közelebb juthatnának a konnotáció birtoklásához? (H. TÓTH 1994) A válaszom a befejezett és feldolgozott kutatási eredményeim, a Magyar Tudományos Akadémián megvédett kandidátusi értekezésem ismeretében még hangsúlyosabb: *a tanuló önművelő folyamatában kitüntetett szerepet kell kapnia az olvasásnak.* A gyermek *személyiségfejlődésének* legalapvetőbb *feltétele* éppen *az olvasás*i, *olvasmánymegértés*i készsége, mivel ettől függ önálló ismeretszerző készsége, ezáltal személyiségegésze minőségének színvonala, továbbá a bonyolult felépítésű költői alkotások keresésének, olvasásának, megértésének, újraolvasásának a képessége is.

KOSZTOLÁNYI DEZSŐ lírai vallomása *az író és az olvasó, a költő és a befogadó* együttműködéséről az én olvasatomban az *irodalmi kommunikáció*t fejti ki: „Azok a könyvek, melyek a könyvtárak polcain szunnyadnak, még nem készek, vázlatosak, magukban semmi értelmük. Ahhoz, hogy értelmet kapjanak, te kellesz, olvasó. Bármennyire is befejezett remekművek, csak utalások vannak bennük, célzások, ákombákomok, melyek pusztán egy másik lélekben ébrednek életre. A könyvet mindig ketten alkotják: az író, aki írta, s az olvasó, aki olvassa." (KOSZTOLÁNYI 1928)

Az irodalom azonban nemcsak egy tantárgy az iskolai kötelező tantárgyak sorában, hanem *művészet is,* „a szóval való alkotás" művészete (WEHRLI 1960). *A* költői *szövegmű képei* az olvasó lelkében és tudatában *érezhetővé,* illetőleg *érthetővé válnak,* ha működésbe lendül a befogadói, a megértésen alapuló folyamat, ami az interperszonális kommunikáció sajátos esetének tekinthető (HALÁSZ 1971), mivel egy-egy költőre, íróra ugyan számos olvasó jut, de a kommunikációs művelet egyéni befogadói folyamat keretében történik, tehát az olvasó úgy dekódolja az információt, mint az író személyesen neki címzett üzenetét. S *az olvasó* az örömeit, a bánatát, a vívódásait, töprengéseit, önmagát, *az életét keresi a műben,* hogy emberi teljességét erősíthesse. *Az olvasás* egyik jellegzetes *motívumá*hoz érkeztünk, nevezetesen: „rólunk szól a mese – és szeretjük is, ha rólunk van szó" (H. SAS 1968). Minderre azért kerülhet sor, mert nemcsak befogadjuk az irodalmat, hanem beszélünk is róla, s ez már kétségtelenül az *identifikáció* megjelenési formája.

Az 5–8. évfolyamosok által alkalmazott irodalom-, művészetelméleti és könyvtárhasználati fogalmak mennyiségi és minőségi szempontú *kutatás*a *közben* az alábbiakra is *kerestem a választ*.

a) Vajon szem előtt tartja-e az irodalompedagógia *az olvasó autonómiáját*, az értelmezés szabadságát, sokszínű lehetőségeit?

b) Alkalmat ad-e az irodalomtanári gyakorlat a gyermekolvasóknak *a* szépirodalmi *szövegmű rétegeinek a feltárására*, a felépítéssel összefüggő polifóniának a megértésére?

*c) A műalkotás hatásrendszer*ének elemzésére, *a* többdimenziós képpé formált *költői üzenet megértés*e, a „pecsétek feltörésé"-re változatos irodalomtanítási stratégiák, megközelítési lehetőségek állnak-e a tanulók rendelkezésére az *értékfeltárás* és/vagy *értékvitatás* szándékát is tiszteletben tartva?

A 10–14 évesek kezdő, gyakorlatlan, az olvasáspedagógia zsargonját idézve: *„mindenevő" olvasó*k. Az irodalmi alkotáshoz *a cselekményen keresztül közelít*enek elsősorban. *A formán keresztül* történő megértés szűk, igencsak *irányított réteg*re jellemző. Erről a fejlődéslélektani törvényszerűségről vagy nem tudott (ma sem mindig tud) az 5–8. évfolyamos irodalomkönyvek egyik-másik írója, vagy merészen kikerülte, holott mind az irodalompedagógiai gyakorlatból, mind a pszichológiai tanulmányainkból tudjuk, hogy a gyermekek az életkoruk jelen szakaszában szabadulnak meg a képtől, a szemlélethez kötöttségtől; *a gondolat szabadon variálható műveletté most kezd válni* (PIAGET é. n.). Ezért is szükséges mennyiségi és minőségi mutatók alapján ismernünk azt a szakszóalakzatokból építkező szakszómezőt, amely birtokában nem csak emocionális megközelítéssel fognak véleményt formálni a tanulók az olvasott irodalmi alkotásokról.

A gyermeki lélek és az irodalom találkozását élményszerűbbé, átéltebbé teheti az irodalomtanári gyakorlat, ha *a művé-*

*szi nyelv szintjei*t is megismerteti a növendékeivel az ő értelmi fejlettségüknek megfelelően, láttatva, hogy a művészi közlés nyelvének több szintje van, vagyis a kódismeretnek is több fokozatúnak kell lennie.

Az első a (magyar) nyelv *grammatikai* (hangtani, alaktani, szótani, mondattani) *és szövegtani ismeretét és* gyakorlati *alkalmazás*át követeli. A sikeres olvasmánymegértés egyik jelentős feltétele, hogy az olvasó az alkotó stílushasználatát, így szókészletét, mondattani felépítettségét, képes kifejezőeszközeinek valamint a névátviteleknek, az alakzatoknak stb. a művészi közleményben betöltött szerepét legyen kész megérteni, elemezni, illetőleg befogadni (HANKISS 1972).

A szépirodalmi művek nyelvi megformáltsága *másik sík*jának jelentőségét a költészet nyelvére vonatkozóan megállapíthatjuk, hogy a poétikai szövegművek nemcsak egyszerű tartalmi információkat közölnek, hanem szemléletes, emocionális információkat is. Így a szépirodalmi alkotásokban *az* úgynevezett *denotatív jelentések keverednek az* olvasóban formálódó *konnotatív jelentésekkel* (HALÁSZ 1972). A művészi nyelv e tulajdonságai alapján igazolható: „A művészi nyelv a valóság tárgyi oldalát mutatja *közvetlenül,* de a művészi kép egységének, összefüggéseinek, személyes vonásainak kiemelésével a *közvetett* oldalt, a relációk, a mozgás, a dinamizmus oldalát a kettős fogalmi közvetettségből az egyszeres, művészi közvetettségig közelíti. (...) a közvetlen érzékelésre apellál. Nemcsak közli, hanem meg is jeleníti, érzelmi szinten átéleti tárgyát" (ÚJFALUSSY 1968). A költészet nyelvének dekódolása azt kívánja, hogy az olvasó a szavaknak, *a művészi kifejezőeszközök*nek a *közvetlen tartalmaihoz kapcsolódó* újszerű, közvetetten megéreztető, *érzelmi jelentés*ét is fel tudja fogni, azonosulni tudjon vele. Arról van szó a szépirodalmi olvasás nyelvi-szemantikai és esztétikai vonatkozásaival összefüggésben, hogy: „Meg kell tanulnia a szavak közvetlen tárgyi-fogalmi jelentése mögé nézni, s a közvetlen kifejezett érzelmi és élményvonatkozásokat is felismerni" (DURKÓ 1976).

A művészi nyelvi kód *harmadik szint*je abból adódik, hogy *az alkotó a köznapi nyelvi közlés szabályrendszerét átlépi,* új szabályokat vezet be, például az írásjelek használati szabályait felrúghatja, a központozást elhagyhatja, a tulajdonnevek nagybetűs írását nélkülözheti, a stíluseszközöket (képes kifejezések, névátvitelek, alakzatok) látszólag értelmetlenül halmozhatja stb. Az így közölt információk is érthetővé válnak az olvasó számára, ha felülemelkedik a szokásos értelmezési-gondolkodási módon. Maga az irodalompedagógia és a tanítási gyakorlat teheti ezért a legtöbbet. Abból kell kiindulnia, hogy *az irodalom jelrendszer*, vagyis jelek, jelkapcsolódások *„többszörös funkcionáltság*a, *sokszoros strukturáltság*a" (HANKISS 1985).

A szépirodalom különös világot tár elénk. E világ kódrendszerének *a negyedik sík*ját azzal közelíthetjük meg, ha az irodalomolvasás folyamatát *az esztétikai, irodalomszemléleti* követelményeknek megfelelően komponált irodalmi műalkotás *dekódolása sajátos folyamat*aként fogjuk fel. Az alkotó sajátos formarendszere segítségével megjelenített különös világ élményei hatalmukba kerítik az olvasót. Ám ennek jelentős feltétele, hogy az olvasó értse az irodalom formanyelvét, ugyanakkor „a költői szöveg befogadása összetettebb folyamat, érzelmi reagálás" (SZIKORÁNÉ 1994). Kutatásom rávilágított arra is, hogy mennyire birtokolják a 10–14 évesek *az irodalom formanyelv*ét, továbbá a tanulók műismertetései jelzéseket adtak *az olvasók érzelmi megnyilvánulásai*ról.

Irodalompedagógiai felfogásom és a kutatói alapállásom a költészettel összefüggésben ekképpen foglalható össze: *a poétikai alkotás üzenete az irodalmi kommunikációban kap értelmet, ott töltődik fel aktuális jelentéstartalommal.* Gondolatmenetem így épül tovább: az irodalmi kommunikációban kibomló szöveg „világa, jelentése csak a lehetőségek halmaza, az olvasóra vár, hogy a mű létét kiteljesítse, megértse azt" (CS. GYIMESI 1983). Mindezt azért tartottam szükségesnek kifejteni, mert amikor meghatároztam *a szövegvilágkutatásba bevont tanuló*knak (279 fő) a műismertetésük elkészítésével összefüggő feladatot, egyértelműen arra biztattam őket, hogy az *egyéni olvasmányélményei*k nyomán formálódó *egyéni olvasatu*kat rögzítsék írásukban, mutassák be *a személyiségükkel egybevágó vélemény*üket a szemelvényekről, s közben alkalmazzák a tanult, gyakorolt, vagy az önművelési folyamataikban „felszedett" irodalom-, művészetelméleti és könyvtárhasználati fogalmakat.

Miért vizsgáltam ennyire erőteljesen *a tanulói műismeretésekben felhalmozott fogalomkészletet?* Az volt a feltételezésem, hogy különböző forrásokból nagy mennyiségű és változatos színvonalú kifejezéskészlet veszi körül a 10–14 éveseket egyrészt az irodalomkönyveik, másrészt tanáraik jóvoltából. Ennek az irodalompedagógiai kutatásomnak a meghatározó *elméleti hátterét a tudástechnológia elméleti alapjai* adták.

A tudás mindig *valamire vonatkozik, valamilyen módon létrejön,* működik, *sokféle formában* jelenik meg. Amikor *valaki* valamilyen színvonalon *olvas, formál véleményt* az elolvasott műalkotásról, eközben valamilyen minőségű és mennyiségű *fogalmat használ,* akkor az illető *tudás*ának leképeződését követhetjük nyomon. Nemcsak a szerkezetét és szerepét tekintve lehet más és más ez a tudás, hanem a színvonalában is. A tudás színvonalát elemezve ötféle tudásszintet szokás elkülöníteni: a mennyiségi, a begyakorlottsági, a tartóssági, az önszabályozási és az absztrakciós szinteket; ezeket a célként kiszemelt tudás kritériumsajátosságainak tekinthetjük. A kritérium nem más, mint a tudás valamely sajátsága és a rajta megadott érték (NAGY J. 1985). A tudás színvonalát meghatározó sajátosságokból az általam végzett kutatásba két kritériumot vittem be, jelesül *a mennyiségi és a tartóssági kritérium*ot. Általános tanulságként hivatkoztam még a *begyakorlottság*ra is mint tudássajátosságra.

A) A *mennyiségi kritérium* tartalma

Amikor a tantervkészítők megállapítják (például) az irodalom-, művészetelméleti és könyvtárhasználati fogalmak mennyiségét, akkor tisztázzák a „mit" kérdését, vagyis az elérendő célt. A mai pedagógiai gyakorlatban, így az irodalomtanításban is, a kritérium hallgatólagosan azonos a céllal, viszont nagyon különböző szintű annak az elsajátítása. Vannak fogalmak, amelyeket nem is használnak a tanulók, pedig a tantervben mint elsajátítandó tudás szerepelnek. Ennélfogva kérdés, hogy mi értelme van az ilyen célnak. A feszegetett problémát több gond súlyosbítja, például:

a) az egymástól jelentékenyen eltérő tankönyvírók – általában önkényesen és/vagy a felkészültségük függvényében – különböző mennyiségű és minőségű fogalmat építenek be az irodalomkönyvekbe;

b) az 1980-as évek szerzői közül néhányan, elsősorban a 6. és 7.-es olvasókönyvek alkotói alapvető didaktikai követelményeket sem érvényesítették (például: a következetesség, az indukció és a dedukció kérdését, továbbá a tanulhatóság szempontjait stb.), s gyakran értelmezés nélkül ömlesztették a fogalomáradatot;

c) nincs egyetértés az irodalompedagógiában abban a tekintetben, hogy mikor normakövető egy-egy tanulói műis-

mertetés, egyedül a „Nyelvi-irodalmi és kommunikációs nevelési program" törekszik példamutató konszenzusra, többek között a mennyiségi kritérium kérdésében is (ZSOLNAI 1988);

d) hagyományok és tanári felkészültség függvényében szembesülnek a tanulók azzal a szakszómezővel, ami őket lenne hivatott segíteni, hogy értsék is a róluk szóló mesét.

Mi volt a teendőm? *Meg kellett vizsgálnom, hogy mi az elsajátítás mennyiségi kritériuma, s ennek ismeretében majd mennyiségileg optimalizálni lehet a tananyagot.* Kutatásom ehhez, a tananyag-optimalizációhoz s egyúttal a megtanítandó fogalmak körének és egymásra épülésének a tudományos szempontú kijelöléséhez kívánt hozzájárulni.

B) A *tartóssági kritérium* jelentése

A didaktikának a tartós elsajátítással foglalkozó elve azt írja elő, hogy nem elég az információt fölvenni, fölfogni, megérteni, hanem meg is kell tanulni, be is kell gyakorolni, azaz tartóssá kell tenni. A tapasztalat ellentétben áll ezzel a közhellyel, mivel az igazság az, hogy a begyakorlott, jól megtanult tudás jelentős hányadát néhány nap, hónap múlva elfelejtjük.

*A tudás tartósságá*nak fontossága, valamint *a felejtésvizsgálat hasznossága* szempontjából a tanítási folyamat eredményessége akkor figyelemre méltó, ha a tanítást követő nyolcadik hónapban sem nagyobb a felejtés mértéke, mint két héttel a tanítás után (GOSZTONYI-DOVALA 1989). Természetesen *alapkérdés* az, hogy *milyen tartóssági kritériumot kívánunk megadni* és elérni az oktatás, illetőleg a tanulás eredményeként. A memóriakutatás a tartósság szempontjából kétféle emlékezetet különböztet meg, ezek a „rövid idejű" és a „hosszú idejű" emlékezet. A rövid és a hosszú idejű memórián belül *az aktiválhatóság* különböző időtartalmait szokás megkülönböztetni (GRANOVSZKAJA 1974). A pedagógiai gyakorlatban elsősorban ezekre a fokozatokra kellene figyelemmel lenniük a tananyagtervezőknek és a tankönyvíróknak:

a) az *aktuális tudás* az új tudás, amely az észlelési folyamat (a működés) után törlődhet;

b) az *időleges tudás* az a tudás, amelyet 5–10 perctől néhány napig terjedő idő alatt tudunk csak aktiválni;

*c) rögzült tudás*sá az időleges tudás kisebb része alakul át, amelyik azután néhány napig, egy-két hónapig aktiválható;

d) az *állandósult tudás* bármikor aktiválható, s alapvetően meghatározza a személyiség kompetenciáit.

Alapvető pedagógiai *érdekünk, hogy a célként megadott tudástömegen* – így a szakszómezőn – *belül* is *kijelöljük azt a halmazt, amelynek elemeit állandósult* (bármikor aktiválható) *tudássá kívánjuk fejleszteni.*

A 10–14 évesek körében végzett *fogalomtudást feltáró kutatásom megrajzolta* a tanulói munkák elemzése nyomán azokat *a szakszóalakzatokat*, amely alakzatok létrehozták az irodalom-, művészetelméleti *és* könyvtárhasználati *szakszómezőt.* Bizonyíthatóan az állandósult fogalomtudás szintjét sikerült rögzítenem.

Valójában olvas-e az olvasó, tehát az olvasástechnikai produkción kívül művel-e egyebet is az olvasási folyamatban? Az irodalompedagógia tanúságtevése szerint kétségtelenül létrejön valamilyen színvonalú kommunikáció a mű és az olvasója között. Ebben a sajátos irodalomesztétikai kontaktusban alakul, formálódik a befogadói-műelemzői magatartás, mivel a szépirodalomban az emberi teljességet befolyásolni szándékozó *példák,* hatásos *formák* és a képzeletet mozgósító *szimbólumok* rejlenek. Mindezek befolyása bármennyire is intenzív, csak pillanatnyi: *„Az irodalmi mű csak létrehozni képes bennünk a magas szintű emberi élményt,* lét-élményt: *tartósítani képtelen,* erre nincsenek eszközei" (HANKISS 1977). Az irodalom – hasonlóan a többi művészethez – a benne szunnyadó lehetőségeknek csupán töredékét forgatja be a valós életbe, mégis nélkülözhetetlen szerepet játszik az ember és a társadalom fejlődésében.

Amikor az irodalom-, művészetelméleti és könyvtárhasználati fogalmak, valamint az irodalomtanítás kapcsolódási pontjait kutattam, akkor a fogalmazástanítással összefüggő kutatási eredményekre is tekintettel voltam. Arról van szó, hogy *a szakszómezőt felhasználó pozitív* tankönyvírói, tanári *szemlélet* az olvasmánymegértés tanításában a fogalmakat tanuló, begyakorló, elsajátító és alkalmazó gyermekeknek a lényeget pontosan tükröző *mintákat közvetít,* hogy e minták felhasználásával az olvasó új megközelítést létrehozó értelmezését, magyarázatát tudja adni (elmondani/írni) az olvasottaknak.

Rendkívül gyakorlatias okok miatt van erre szükség az irodalompedagógiában. A 10–14 évesek olvasástechnikai szintje gyenge minőségű, az olvasmánymegértéssel kapcsolatos teljesítményeik közti különbségek nagyok, a szociokulturális háttértől függően jelentős mértékű az olvasástudási, tehát az olvasmánymegértésben és az olvasási szokásban mutatkozó eredmények szóródása. A tanulók olvasási eredményeivel foglalkozva más is az általam előbb vázoltakhoz hasonló következtetésekre jutott (BÁTHORY 1973). Kétségtelen, hogy az irodalmi műveltséganyagot tanulásra előkészítőknek (tantervszerkesztőknek, tankönyvíróknak, tanároknak) *ismerni*ük *kell* a megcélzott korosztály *életkori sajátosság*ait, *fejlődéslélektani törvényszerűség*eit, a gyermekek eltérő *életminőség*ét, az ezekből a jellemzőkből is adódó különböző *olvasmánystruktúrá*kat, az *érdeklődés–vonzódás–igény szempontok* bonyolult összefüggéseit, illetőleg olvasmány-megfeleléseit. Ugyanilyen fontosságú annak az ismerete, hogy milyen törvényszerűségek érvényesülnek a 10–14 évesek *olvasmányválogató, -megítélő tevékenység*ében, továbbá *értékfelismerő,* illetőleg *értékfeltáró készség*ük, azaz olvasmánymegértő készségük működésekor. Nem hagyható figyelmen kívül az irodalomtanítás gyakorlatából az sem, hogy az olvasmányok által közvetített *magatartásminták, célok* és *szabályok* beépülnek-e a befogadó tanulók személyiségébe, így például a *szakszómező*t milyen színvonalon képesek alkalmazni.

Amikor a magyarországi irodalompedagógia érdeklődése ROSENBLATT „The Reader, the Text, The Poem" („Az olvasó, a szöveg, a költemény") című művére irányult (A. JÁSZÓ 1995), akkor a gyakorlati alkalmazás következő lehetőségei kerültek előtérbe (ROSENBLATT 1978), ezekhez hozzátettem a saját kutatási tapasztalataimat:

a) az irodalomtanárnak az a feladata, hogy a mű és az olvasó közötti *együttműködés*re (tranzakcióra) összpontosítson úgy, hogy az olvasmányélmény elmélyítésére kell a figyelmét irányítania;

b) az írói mesterség elemeit is tanítania kell a pedagógusnak, de csak mint a *feleletkeresés,* valamint a válaszadás gazdagításának egyik módját;

c) az irodalomtanár talán legegyetemlegesebb dolga, hogy elősegítse tanítványait *a saját olvasat*uk *létrehozás*ában;

d) be kell mutatnia az irodalompedagógiai gyakorlatnak azokat a kódokat, többek között a szakszómező-állományt is, amelyektől függ a szövegegész, illetőleg annak stilisztikai többletjelentése; ezekkel együtt bátorítandók a 10–14 éves olvasók, hogy alakítsák ki sajátos olvasmánymegértési, műelemzési (dekódolási) fogásaikat, módszereiket;

e) sokféle típusú olvasmányt kell olvastatniuk az irodalomtanároknak a tanulókkal, vagyis a szépirodalmi szövegek

mellett ismeretközlőket is.

Az irodalmi mű elemzése, az irodalmi alkotás mint értelmes alany faggatása nemcsak megengedi, hanem meg is követeli a mű és az olvasó/befogadó szubjektív kapcsolatát. Ha az irodalomtanítási gyakorlat segíti a gyermekek találkozását az értékes alkotásokkal, akkor ezek a remélt találkozások a tanulók egyéniségének, továbbá verbális ítélőképességének, ízlésének gazdagodását, formálódását eredményezhetik, mivel az irodalom a „szóval való alkotás" művészete, a nyelv és a szó művészete, de nem azonos magával a nyelvvel és a beszéddel (WEHRLI 1960).

A tanítási-tanulási folyamatban a műalkotás egységét, osztatlan jellegét kell megragadnia tanárnak és diáknak egyaránt úgy, hogy a pedagógusnak a többszintű műértelmezést kell bemutatnia, továbbá növendékeitől számon kérnie. Nem elég a műalkotás úgynevezett „formális" szintjeivel: a nyelvi kifejezéssel és a kompozícióval foglalkozni. Behatóbban vizsgálandók a valósághoz közvetlenebbül kapcsolódó szintek: a valóságmozzanatok (tárgyak, események, érzések, gondolatok) és az értékek, értékítéletek. Ez, a műalkotásra érzékeny elemzés teszi lehetővé, hogy a műértelmező készség az irodalmi művekből kapott tapasztalati/képzeleti élmények, minták hatására az értelmező megértés intellektuális élményével gazdagodjék. „A *műértelmező képesség* fejlődése természetesen feltételezi az alapvető irodalomelméleti, irodalomesztétikai, műfaji, poétikai, stílusirányzati, nyelvi-stilisztikai ismeretek, fogalmak elsajátítását a műértelmezéseket szolgáló alkalmazási szinten (és nem felmondandó leckeként). A műelemzés gazdag eszköztárából pedagógiai szempontból a *magatartáselemzések* (a szereplők konfliktusainak, döntéseinek, jellemük mozgatórugóinak tudatosítása, és ezáltal az ember, önmagunk jobb megértése), a *műfaj, stílusirányzat, stílus* szerinti műértelmezések kapjanak kiemelt figyelmet" (H. TÓTH–GÁLOSNÉ 1994). Ezen a ponton sokféle gond tárul elénk.

a) Milyen színvonalú a diákok *olvasástudás*a, azaz olvasmánymegértése és olvasási szokása?

b) Eszközjellegű-e a 10–14 évesek *műértelmező tudás*a?

c) Érti-e a vizsgált korosztály (a 10–14 éveseké) a szókincséből felszínre hozott irodalom-, művészetelméleti és könyvtárhasználati *fogalmakat?*

A fenti kérdések az *olvasáskultúrá*val kapcsolatosak: „... az olvasás csak ott szerez élvezetet, ahol működni kezd alkotókészségünk, azaz ahol a szövegek esélyt adnak képességeink kifejtésére" (ISER, W. 1976). Eljutottunk tehát a *funkcionális műelemzés* elengedhetetlen feltételéhez, a szöveg birtokba vételének készségéhez, ez pedig az *olvasás.* Ám ez a készség csupán a mű felszínét képes adni. Többre, *a mű megértésének teljességé*re van szükség. Ezt segíti, segítheti az irodalomelméletben való jártasság, illetőleg készség. Nem hagyható figyelmen kívül, hogy az irodalmi mű világához akkor sem férhetünk játszi könnyedséggel, ha kifogástalan az olvasási készségünk. Éppenséggel azért, mert a műben megjelenő valóságelemek már nem közvetlenül válnak esztétikai tárgyiságggá, hanem az irodalmi szöveg, a jelrendszer függvényében (KULCSÁR 1984). Vitathatatlan, hogy az irodalomesztétikai illúzió természetéről fel kell világosítani a 10–14 éveseket.

Irodalompedagógiánk alaptétele, hogy *az irodalomórai elemzés középpontjában a műnek kell állnia,* amelyet *több heterogén rétegből állón*ak, illetőleg bonyolult felépítésű objektumnak tekintünk (INGARDEN, R. 1977). Rögzítenem szükséges, hogy az irodalmi műről megfogalmazott ez a fajta vélemény szélsőségektől mentes, közbülső álláspont, az egyoldalú nézetek pozitív elemeit képes ötvözni. Vannak olyan nézetek – nemcsak az irodalomelméletben, hanem az irodalomtanítási gyakorlatban is –, miszerint az irodalmi alkotás szoros kapcsolatba hozható a vizuális művészetekkel, elsősorban a festészettel: „... éppen ez az, amiről az impresszionista kritika korában azt mondták, hogy nem érteni, hanem érezni kell, nem tudni, hanem sejteni" (KELEMEN 1988). Ismerjük azokat a vélekedéseket is, amelyek megpróbálták túl élesen hangsúlyozni a tisztán nyelvi elemeket, s ezzel tagadták az irodalmi műalkotás szemléletes képeit, vagyis csak a külső (formális, alaki) jegyeket tárták fel, kiragadva ezeket a művészi kontextusból, öncélúan felhasználva őket az ideologikus írói-költői mondanivaló aládúcolására. *Az irodalmi mű többrétegű*ségét, e *heterogén* felépítéssel összefüggő *polifóniá*t az irodalmi mű *lényegi vonása*ként tárjuk fel, így az irodalmi műben található valamennyi elemet figyelembe szükséges és kell venni (INGARDEN 1977).

Irodalomtanításunk az *irodalomtörténet*iség szerény mértékű megmutatása mellett helyt adott az irodalmi mű nyelvi stílusának, az irodalmi *stilisztiká*nak, továbbá a verstudomány/*verstan* klasszikus megállapításainak is, valamint az irodalmi *műnemek*kel, *műfajok*kal foglalkozó tudomány köréből is feltünedezhettek újabb vélemények. *A korszakos jelentőségű*, 1978-as magyarországi irodalomtanterv olyan *szemléletváltás*t hozott, amely *az irodalmat művészetnek tekint*i, fejlődését pedig *történetiség*ében láttatja. *Érveken alapuló értékelés*re hívta fel a figyelmet, mivel a művek egészükben és összefüggésrendszerükben fejtik ki *művészi hatás*ukat. *Értékelmélet*e szerint a mű értékszerkezetének vizsgálatával tehetők világosabbá az adott alkotás *esztétikai minőség*ei (KOMÁRNÉ 1978). *Tantárgyunk* azonban *nem lehet pusztán* egy művészet, *a szépirodalom értéktolmácsolója,* számos egyéb, *pragmatikus elvárások*nak is eleget kell tennie. Legelőször is *az olvasási nehézségek felszámolás*át kitartó, lankadatlan munkával végezze, mert az olvasás mint befogadóképesség az általános megismerési, alkotási vágy kielégítésével az *olvasásszeretet* alapvető forrása. Az olvasásszeretetnek olyan hatalmas a hozadéka, fejlesztő hatása, hogy kialakítása minden befektetést megér.

Az általános irodalmi felkészültség különböző, az irodalommal összefüggő képességeket is feltételez, illetőleg elvár. Ezek közül az *előadói,* a *szövegképző* és *szövegértelmező képesség* érdemelnek kiemelt figyelmet, ezek az irodalomtanítás alapvető eszközei is egyúttal. A művek megtanulásával, továbbá az azok előadásával fejlődő *előadói képesség* lehetővé teszi, hogy a magas színvonalú, mintaértékű művek a személyiség szerves részévé váljanak, életre szóló aktív irodalmi élménnyel erősítsék az irodalom iránti vonzódást. Ezért az előadásokra való felkészülés, a tanórai és a tanórán kívüli előadási alkalmak megteremtése minden évfolyamon, minden műnemben és a legfontosabb műfajokban nélkülözhetetlen feladat és eszköz. Irodalmi művek alkotása nem tartozik az általános irodalmi felkészültség fejlesztésének feladatkörébe, de az alkotásban rejlő motiváció mozgósítható a *szóbeli és írásbeli szövegalkotás*sal, azok fejlesztésével. Félbehagyott történetek befejezése, dramatizálás és sok más, a kreativitásra alkalmat adó szövegalkotási eljárás ajándékozhatja meg a tanulókat az alkotás élményével, miközben *olvasmányélmény*eiket, *tapasztalat*aikat, *irodalmi ismeret*eiket alkalmazhatják.

Az olvasó *nyitottság*a, érzelmi *fogékonyság*a, irodalmi, esztétikai élményektől kialakított befogadói *érzékenység*e, *kondicionáltság*a, *értelmi színvonal*a és egyéb körülmények játszanak szerepet az élmények kialakulásában, felfogásában, be-

fogadásában és feldolgozásában. Ezekre a komponensekre a gyakorló irodalomtanárnak minden körülmények között tekintettel kell lennie. Káros következményei vannak annak, ha az irodalompedagógiai gyakorlat csökkenti, esetleg rangján alul kezeli az irodalom-, művészetelméleti és könyvtárhasználati fogalmakat, az úgynevezett szakszómezőt, a szakszókincs jelentőségét. Kutatásom igazolja: a bizonytalan alapozású, a rendszerszemléletet nélkülöző *elméleti ismeretek* nélkül futó benyomások, pillanatnyi hangulatok alapján ítélő méltatásba fullad a tanulók műelemző/műértelmező tevékenysége.

A gyermekek életének is minden percére valóságos információtömeg zúdul. Beépülnek-e ezek a műveltségükbe? Miféle lesz a műveltségük az információfeldolgozás kimeneti oldalán? Hozzájárul-e az irodalomolvasás a diákok önművelési készségének a folytonos fejlesztéséhez? Pedagógusaink irodalomtanítási módszereikkel, szemléletükkel műértő olvasókat tudnak-e nevelni? Mit tesznek, hogy fejlesszék növendékeik olvasáskultúráját, amellyel a tanulók talán közelebb juthatnak a műegész jelentésstruktúrájának a birtoklásához? Ilyen és hasonló kérdésekre kerestem kutatási adatokra támaszkodó válaszokat.

A feltárt válaszok töretlenül egy irányba mutatnak: *a tanuló önművelő folyamatában kitüntetett szerepet kell kapnia az olvasásnak.* A gyermek személyiségfejlődésének legalapvetőbb feltétele éppen olvasási, olvasmánymegértési készsége, mivel ettől függ önálló ismeretszerző képessége, ezáltal személyiségegésze minőségének színvonala, továbbá az igényes költői-írói alkotások keresésének, elolvasásának, megértésének, esetleg újraolvasásának elhatározása, sőt megvalósítása is.

Mindennek az eléréséhez korszerű irodalomtanítási szemlélet, felkészültség kell, mivel *az irodalom tantárgy* nemcsak egy tantárgy az iskolai tantervek sorában, hanem *művészet is.* A költői szövegmű képei az olvasó lelkében és tudatában érezhetővé, illetőleg érthetővé válnak (DOBÓNÉ 1977), ha működésbe lendül a befogadói, az olvasmánymegértésen alapuló folyamat. Azért tud részt venni ebben az alkotói folyamatban *az olvasó,* mert nemcsak *elsajátító,* hanem *alakító, változtató,* sőt *újrateremtő* is. Minderről pszichológiai vizsgálatok tanúskodnak: „A szépirodalmi mű befogadása joggal tekinthető az interperszonális kommunikáció sajátos esetének, amelyben az író és az olvasó a kommunikációs lánc két tagja" (HALÁSZ 1970). Vagyis *az igazi olvasó résztvevőként érez,* a mű teremtette élmény hatására *élő alakokat, sorsokat, összefüggéseket lát maga előtt.* Így az alkotás személyiségformáló erővel is rendelkezik. Ezért sem szabad irodalomtanítási gyakorlatunknak szem elől tévesztenie, hogy az olvasó autonóm; az értelmezésnek szabadságra van igénye, mert az olvasottak aktualizálása sokszínűségre tart számot. Lehetőséget kell teremtenie az irodalompedagógiai gyakorlatnak, hogy a tanulók a szépirodalmi szövegmű denotativumán túli rétegek feltárására, a heterogén felépítések összefüggő polifóniájának a megértésére is képesek legyenek.

A műalkotás hatásrendszerének elemzésében, a többdimenziós képpé formált költői üzenet megértésében változatos irodalomtanítási stratégiák, megközelítési koncepciók szükségesek az értékfeltárás és/vagy az értékvitatás szándékát figyelembe véve. Az alkotás (olvasmány) megértésére, birtokba vételére kell buzdítani változatos, játékos módszerekkel a tanulókat, akiknek törekedniük kell annak a kifejtésére, hogy miért tetszett, vagy nem tetszett a mű, s mi az, ami széppé, vonzóvá, vagy taszítóvá tette számukra.

A 10–14 évesek irodalomértésének kutatása idején figyeltem meg: gyakorló kollégáink rendszeresen biztatják tanítványaikat arra, hogy az olvasottak által kiváltott *érzelmeik*ről, *hangulatuk* alakulásáról is szóljanak, fejtsék is ki a benyomásaikat, a *műfajismeretek* hasznosításával csak alkalmanként juttatják el diákjaikat a szépirodalmi alkotás mélyebb szintjeihez. A legtöbb sikert a költői mű rejtettebb világához vezető úton a *szerkezet* tüzetes vizsgálata biztosította. Ám a költő, az író *egyéni stílus*ának tanulmányozása, az adott korba való helyezése kivételes alkalmak ritka pillanatai voltak az 5–8. évfolyamokon. *A nyelvi képek eredetisége* fokának vizsgálata, az egyéni leleményű, a konvencionális, az exmetaforák minősítése nagymértékben az olvasó egyéni ízlésétől és stilisztikai felkészültségétől függ, ezért alig fordult elő ilyen megoldás a tanítási órákon a kutatásom évei alatt. A tanítási gyakorlat a *befogadói értékítélet* fejlesztésére a költészet leglényegesebb intenzitásnövelő, hatáskeltő formaszerkezeteit: a *hangtani formák*at, a *stilisztikai szerkezetek*et, a jelentéstöbbletet adó *vizuális formá*t csupán alkalomszerűen hasznosítja, tudatosan a legritkábban.

Mivel meg lehet tanítani a 10–14 éves korú olvasókat az alkotás szövegstruktúrájának a mű egészében betöltött szerepe elemzésére, a hatáskeltő formaszerkezetek többletjelentésének a feltárására, az esztétikai élmény megragadására, ezért nem szabad elvesztegetni sem az időt, sem a lehetőségeket. Ki kell alakítania minden gyakorló irodalomtanárnak a saját pedagógiai mozgásterét, de mindig figyelemmel az egyetemes elvárásokra, a verbális kommunikációs képesség részterületeinek: a beszédnek, az olvasásnak és az írásnak a szakadatlan, hatékony fejlesztésére.

IRODALOM-, MŰVÉSZETELMÉLETI ÉS KÖNYVTÁRHASZNÁLATI FOGALMAK ALKALMAZÁSÁVAL ÖSSZEFÜGGŐ TANULSÁGOK 10–14 ÉVES TANULÓK MŰELEMZÉSEIBEN

Az 5–8. évfolyamosok fogalomalkalmazását feltáró tényeim, adataim s ezek összefüggései merőben új oldalról érintik az irodalompedagógia minden szereplőjét, így a tanárokat, a tankönyvírókat és valamennyi szegmensét, jelesül a tanterveket, a tankönyveket stb.

Szükségesnek tartom *a* tanulók által elemzett/ismertetett *szépirodalmi alkotások* (62 szemelvény) *betűrendes mutatójá*nak a közlését.

A fentiekben közölt versekről, regényekről a kutatásba bevont 279 diák műelemzést, műértelmezést készített. Amikor a tanulók

Ábel a rengetegben (Tamási Áron)
A föl-földobott kő (Ady Endre)
A grófi szérűn (Ady Endre)
Aki szegény, az a legszegényebb (József Attila)
A kőszívű ember fiai (Jókai Mór)
A magyar Ugaron (Ady Endre)
A Pál utcai fiúk (Molnár Ferenc)
A Reményhez (Csokonai Vitéz Mihály)
A téli Magyarország (Ady Endre)
A tolvajok fejedelme: Robin Hood (Green, Simon)
Az alföld (Petőfi Sándor)
Az arany ember (Jókai Mór)
Bánat (József Attila)
Dózsa György unokája (Ady Endre)
Egri csillagok (Gárdonyi Géza)
Egy gondolat bánt engemet... (Petőfi Sándor)
Első ecloga (Radnóti Miklós)
Erőltetett menet (Radnóti Miklós)
Európa csendes, ujra csendes... (Petőfi Sándor)
Favágó (József Attila)
Fiam születésére (Petőfi Sándor)
Fölszállott a páva (Ady Endre)
Nyár (József Attila)
Őrizem a szemed (Ady Endre)
Ötödik ecloga (Radnóti Miklós)
Rejtelmes sziget (Verne, Jules)
Reszket a bokor, mert... (Petőfi Sándor)
Száll a tavasz... (Radnóti Miklós)
Szegényember balladája (József Attila)
Szent Péter esernyője (Mikszáth Kálmán)
Szeptember végén (Petőfi Sándor)
Föltámadott a tenger... (Petőfi Sándor)
Hangya (József Attila)
Hetedik ecloga (Radnóti Miklós)
Himnusz a békéről (Radnóti Miklós)
Hühü (Tömörkény István)
Ifju szivekben élek (Ady Endre)
Így volt rendelve (Tömörkény István)
Intés az őrzőkhöz (Ady Endre)
János vitéz (Petőfi Sándor)
Kicsik és nagyok (Sánta Ferenc)
Kiskunság (Petőfi Sándor)
Láthatatlan ember (Gárdonyi Géza)
Legszebb versem (Petőfi Sándor)
Lelkek a pányván (Ady Endre)
Levél a hitveshez (Radnóti Miklós)
Lopók között szegény ember (József Attila)
Második ecloga (Radnóti Miklós)
Minek nevezzelek? (Petőfi Sándor)
Negyedik ecloga (Radnóti Miklós)
Négy nap dörgött az ágyu... (Petőfi Sándor)
Nem bírta hát... (Radnóti Miklós)
Nem tudhatom... (Radnóti Miklós)
Szeretném, ha szeretnének (Ady Endre)
Szeretném, ha vadalmafa lennék (József Attila)
Születésnapomra (József Attila)
Tartózkodó kérelem (Csokonai Vitéz Mihály)
Tél (József Attila)
Toldi (Arany János)
Tom Sawyer (Twain, Mark)
Töredék (Radnóti Miklós)
Zápor után (Radnóti Miklós)

fogalomhasználatának az elemzésére szervezett kutatásomat előkészítettem, akkor a műismertetésekbe foglalt szakszóállományon kívül a szövegkörnyezet szerkezet- és tartalmasságmutatóinak a vizsgálatát is feladatul vettem. *Abból a feltételezésből indultam ki:* a 10–14 évesek dolgozatainak *a konstrukciója, az* abban foglalt *információ* valamint *a szakkifejezések* mennyiségi és minőségi *adatai megmutatják,* hogy értelmes alanyként kezelik-e az olvasmányokat a növendékek, újraalkotó olvasóként szerzőtárssá lesznek-e az egyes művek ismertetésekor a diákok, továbbá milyen színvonalú a működésbe hozott fogalombázisuk, összességében: *Hogyan értik, megértik-e a verseket, az elbeszéléseket, a regényeket a gyermekek?*

A szerkezetre, a tartalmasságra és a fogalomhasználatra vonatkozó összefüggések:

A) ***a bekezdésekkel (= Bek) kapcsolatban***

a) a 279 adatközlő a műismertetését *átlag*osan több mint *3 bekezdés*ből (Bek) konstruálta; ez a tény megfelel annak az irodalomtanítási követelménynek, hogy a közismert retorikai szerkezetet követve bevezetésből (problémafelvetés), tárgyalásból (kifejtés, érvelés, bizonyítás) és befejezésből (konklúzió) álljon mind a szóbeli, mind az írásbeli szövegmű (itt: a műismertetés);

b) jelentős *fejlesztési folyamatok*at láttatnak, *4–5 Bek*-ből összeállított tanulói dolgozatok, ezzel mintegy igazolódott: képesek a tanulók a gondolataikat, véleményüket árnyalt tagolásban is közölni;

c) a ritkábban előforduló írásbeli *prózaelemzések alkalmával megtorpant fejlődési folyamat*ot tapasztaltam, s mindezt a 8. évfolyam befejezésének a végső szakaszában;

d) a fenti, *c)* jelű észrevételem figyelmeztetést hordoz, miszerint *a tananyagszerkezetben,* különös tekintettel a 10–14 éves olvasók „mindenevő", majd határozottan differenciálódó olvasási szokásaira, értékítélet-motívumainak a fejlődésére: a szemelvények összeállításában több érzékenységgel kell viseltetni a próza iránt, *oldandó a verstanítás egyeduralmával együtt járó monotóniát;*

e) a műismertetésekből szerzett részadatok felhasználásával, így a szórásmutatók figyelembevételével elvégeztem a minősítő számításokat, ezeket az átlagmutató (38,03%) alapján *szélsőséges*nek nevezhető eltérés/*szóródás* jellemzi, s ez a tény *differenciált szövegképzéskészség*re utal;

f) a tanulók írásait tanulmányozva jutottam el annak a megállapításához, hogy *az átlagos*nak tekinthető *Bek*-t *3,72 ME* és *5,61 me* építi fel; ez a struktúra ebben a műfajban (tanulói műismertetés), ebben a korosztályban (10–14 évesek) alapértékként, tehát *viszonyszámként fogadható el* a továbbiakban;

B) ***a mondategészekkel (= ME) összefüggésben***

a) a kutatott 279 műismertetést a tanulmányozott népesség *átlagos*an *18,64 mondategész*ből (ME) szerkesztette meg, amely mutató a 13,00–24,68 ME-átlagskálán jelentős értéknek nevezhető;

b) a gyermekek a műelemző írásaikat megközelítőleg 19 ME-ből állították össze úgy, hogy *erre a mennyiségre építették rá az* alkalmazott *idézeteket,* amelyeket természetszerűleg nem számoltam a tanulói produkciókhoz;

c) amikor a diákok verselemzést készítettek, *folyamatosan gyarapodó ME-állománnyal* dolgoztak;

d) a prózaelemzésben ugrásszerűen *megnőtt a ME-ek száma,* ezt a *cselekmény reprodukálása* következményének tekintem;

e) a 8.-os tankönyvben (DOBCSÁNYI 1984) olvasható összehasonlító verselemzés („Nyár", „Favágó") felhasználásával írt tanulói műismertetésekben igen magas a ME-szám (24,30/fő); ez az eredmény a tanulható *irodalomkönyv szerzői szövege pozitív transzferhatás*ának tulajdonítható;

f) magam mindezeket *a* ME-átlagokat, amelyek *dominánsan önálló okfejtések*et hordoznak, az irodalomtanítási gyakorlatban *elfogadható mutató*nak *(16,83 ME-től)* ajánlok;

C) ***a mondategységekre (= me) vonatkozólag***

a) a vizsgálatomba bevont tanulócsoportok 279 műismertető dolgozatában *átlag*osan több mint *28 mondategység*et (28,16/fő) olvashattam, számolhattam;

b) a me-skála 22,61–39,42 között szerveződött, s ezen az átlagmutatót (28,16/fő) *erős közepes teljesítmény*nek nevezem;

c) a műismertetések me-állományában sajnos *nincs olyan mértékű gyarapodás, mint* amilyet *a ME-ek esetében* tapasztaltam;

d) a me-ek *átlagos eltérés*e/szóródása (32,76%) *erős*nek minősíthető éppúgy, mint a ME-ek esetében;

e) az általam feltárt *me-állomány* ebben a műfajban olyan elfogadható értéket *(28,16/fő)* közvetít, amit *támpont*nak tekinthet az irodalomtanítási gyakorlat;

f) a 10–14 évesek *műismertetés*einek átlagos *szerkesztettségi mutatója 1,51/fő,* amely értéket a műfajra és a korosztályra tekintettel viszonyítási/*tájékozódási adat*nak javaslok. A könnyebb eligazodás végett megadom az ismertebbé vált szerkesztettségi mutatókat. Ezeket az adatokat kiegészítettem a saját vizsgálati eredményeimmel:

- OROSZ SÁNDOR (1967–68. tanév): 1,49/fő;
- B. FEJES KATALIN (1975–76. tanév): 1,92/fő;
- B. FEJES KATALIN (1983): nemzetiségi tanulók: 1,74/fő, nem nemzetiségi tanulók: 1,67/fő;
- NAGY L. JÁNOS (1984–85. tanév, Vlagyimir): 1,57/fő;
- H. TÓTH ISTVÁN (1992–93. tanév): 1,72/fő;

D) ***a tartalmasságra tekintettel***

a) a kutatásomban következetesen végigvitt *tartalomelemzési szempontokat* (tartalmi gazdagság, hitelesség, kifejtettség, tématartás, eredetiség) általánosan érvényesítendőnek nevezem, az *irodalomtanítási gyakorlatban határozottabban alkalmazandónak tartom*;

b) a 279 műismertetés *a tématartás* (4,29/fő) és *az eredetiség* (4,29/fő) mellett *a hitelesség* (4,16/fő) vonatkozásában tűnt *eredményes*nek, s követte ezeket a szempontokat a tartalmi gazdagság (4,07/fő), majd némileg lemaradva a kifejtettség (3,81/fő) követelmény;

c) az általam előírt, valamint ajánlott művek mellett a növendékek szabadon választhattak poétikai alkotásokat elemzésre/ismertetésre. A szemelvények körét a tanterv–kutató–diák hármasa formálta, így alakult ki a 82,48%-os teljesítmény a tartalmasság vonatkozásában, ennek az átlagértéke *a 20,62 pont/fő*. Ezt *jelzőszám*nak nevezem *a műismertetések elemzésekor* az irodalomtanítás szempontjából;

*d) az*t, hogy *erős* a tartalomelemzéssel összefüggő *átlagos eltérés* (32,26%), *nem* tartom *problematikus*nak, sőt a készségek mentén elfogadható, *természetes differenciálódás*nak tekintem;

E) ***a fogalomhasználatot illetően***

a) 279 adatközlő 14 tanulócsoportban *777-féle* irodalom-, művészetelméleti és könyvtárhasználati *fogalmat* használt egyszeri-egyszeri számlálással *5315-ször, így* alakult ki a *19,05/fő átlagmutató;*

b) az előfordult szakkifejezések skálája *29–71-féle fogalom* között húzódik, bizonyítva ezzel nemcsak a tanulók háttértudását, hanem azt is, hogy rendkívül *sokféle* terminus technicusszal szembesültek a diákok;

c) természetes jelenségként könyvelem el *a fogalomhasználatban is* megmutatkozó *erős szóródás*t (32,26%);

d) a *„fogalomtelítettség”* szakszót azért vezettem be, hogy a realizált és az úgynevezett optimális fogalomhasználat *arányszám*át *értékmutató*ként vehessem, s így újabb információkat nyerhessek a tanulói elemzésekben megmutatkozó szakkifejezésekkel kapcsolatban. Az átlagos fogalomtelítettség az általam végzett fogalom-előfordulással foglalkozó kutatásban *34,66%*. Az én olvasatomban a 34,66%-os fogalomtelítettség azt jelenti, hogy a diákok műismertető információstruktúrájának közel 35%-a irodalom-, művészetelméleti és könyvtárhasználati fogalom, illetőleg ezeknek a kifejtése, aktualizálása. A fogalomtelítettség skálája 22,96–42,00%-ig terjed a vizsgálatomba bevont 279 tanuló műismertetésében;

e) kutatásom tényei szerint ***egy-egy 5–8. évfolyamos* tanuló *műismertetése* 4–5 bekezdésből** (Bek)**, 20–21 mondategészből** (ME)**, 28–29 mondategységből** (me)**, 19–20 szakszóból** (fogalom/terminus technicus) **építkezett,** s emellett a tartalmasságért **20–21 értékpontot kapott**. Ezek az adatok természetesen általánosító, az átlagteljesítményt felvázoló mutatók, amelyeket azonban az irodalompedagógia támpontonként hasznosíthat;

f) a tanulói műismertetésekből való irodalom-, művészetelméleti és könyvtárhasználati *fogalmak* szerves *részét képezik a* szakszóalakzatokból építkező *szakszómezőnek.*

A SZAKSZÓALAKZATOKBÓL ÉPÍTKEZŐ SZAKSZÓMEZŐ BEMUTATÁSA

Szakszóalakzatnak nevezem az irodalom-, művészetelméleti és könyvtárhasználati fogalomosztályokból tanulói műismertetésben sajátosan (körvonalaiban meghatározott jelentésben) ***alkalmazott terminus technicuszok körét, amely elemeinek egymáshoz viszonyított helyét a tudományos érvényességű, rendszerszemléletű kategóriák*** (műfajelmélet, szerkezettan, verstan, stilisztika, könyvtárhasználat) ***jelölik ki.***

Az alábbiakban a *szakszóalakzatokból építkező szakszómező bemutatása* következik *az* éveken keresztül végzett *adatgyűjtéseim és* az összefüggéseket *elemző munkám eredményeképpen* azért, hogy ennek a tudáshalmaznak az *elemeit állandósult tudássá fejleszthesse az irodalompedagógia.*

A tüzetes elemzést követően megkaptam a tanulói műismertetések szakszókincsét kategóriákba sorolva, továbbá az előfordulási mutatókat is, amelyek *a 10–14 évesek korosztálya irodalom-, művészetelméleti és könyvtárhasználati tudásszínvonalának az állandósult tudását jelenti* – felfogásom szerint – az aktiválhatóság szempontjából:

A sokszínűség jellemzi ezt, az állandósult tudás elemeit tartalmazó, aktiválható szakszóalakzatot: *műfajelméleti fogalmak*: 4., 7., 10., 17. = 4-féle (16,67%); *szerkezettani fogalmak*: 8., 11., 15., 18., 20., 21., 23., 24. = 8-féle (33,33%); *verstani fogalmak*: 1., 9., 13., 16., 22. = 5-féle (20,83%); *stilisztikai fogalmak*: 12., 19. = 2-féle (8,33%); *könyvtárhasználati fogalmak*: 2., 3., 5., 6., 14. = 5-féle (20,83%). Döntő többségében az éveken keresztül gyakorolt, alkalmazott, elsajátított (főképpen szerkezettani) szakszókkal szembesültem. Igazolódott az a feltételezésem is, hogy a szabadjára engedett stilisztikai apparátus nem igazán segíti a feltétlenül szükséges stilisztikai fogalmak elmélyülését, „beágyazódását” az állandósult tudásba. Az is nyilvánvalóvá lett, hogy a stilisztikai ismeretek felfogására, megtanulására érettebb korcsoportok képesek.

1. vers	V – 219	13. ütemhangsúlyos verselés	V – 123
2. költő	K – 193	14. műalkotás/alkotás	K – 118
3. mű	K – 189	15. versszerkezet	SZ – 118
4. elbeszélő költemény műfaj	M – 185	16. verssor	V – 113
5. cím	K – 164	17. szereplők/személyek	M – 108
6. költemény	K – 150	18. kibontakozás	SZ – 106
7. (a) költő viszonya a hőshöz	M – 149	19. többletjelentés	S – 105
8. színhely	SZ – 144	20. megoldás/katasztrófa	SZ – 104
9. versszak/strófa	V – 140	21. tetőpont/kulmináció	SZ – 104
10. fő- és mellékszereplők	M – 136	22. időmértékes verselés	V – 102
11. cselekménysor/a ~ alakulása	SZ – 134	23. bonyodalom/konfliktus	SZ – 101
12. ellentét	S – 125	24. előkészítés/expozíció	SZ – 101

A SZAKSZÓMEZŐ-KUTATÁSSAL ÖSSZEFÜGGŐ NÉHÁNY TANULSÁG

Egyáltalán: *alkalmazható-e az* irodalompedagógiában, elsősorban a tanítási gyakorlatban a szakszómező-kutatásom *adathalmaz*a, a bemutatott *mennyiségi és minőségi szempontból* egyaránt elgondolkodtató fogalomgyűjtemény (a szakszóalakzatokból építkező szakszómező)?

Nyilvánvalóvá tettem: *az elméleti igényesség*et fontos helyre állítom az irodalompedagógiában úgy, hogy mindig *mellé* rendelem az ösztönzést és a konkrét segítséget *a „tanulhatóság”* és *a „taníthatóság” szempontja*inak felkarolásával. Azért, mert ellent kell állnia az irodalompedagógiának az állandóan körülötte settenkedő kísértésnek, amit az „irodalomtudósocskák képzése” kifejezéssel ragadhatok meg. Vagyis a tanulók „egy kisebbfajta irodalomtörténeti kézikönyvet (ill. annak sablonjait) viszneknek a fejükben (...), de fogyatékos anyanyelvi és olvasási kultúrával: képtelenek megkülönböztetni alapvető műfajokat, stilisztikai (...) eljárásokat, a beszélt és az írott nyelvben egyaránt” (MIKLÓS 1971).

Alkalmazható-e a szakszómező?

Igen, *a tudásszínvonal mennyiségi és tartóssági kritériumai*nak messzemenő, következetes *figyelembevételével,* nehogy „irodalomtudósocskák”-at képezzünk. Feltétlenül alkalmazható, ha az olvasmánymegértés (szövegmegértés) kondicionálásában a tankönyvíró és az irodalomtanár is törődik a

A) *A* „Toldi” című *elbeszélő költemény elemzése által kialakult szakszóalakzat*	B) *a versek, elbeszélések, regények ismertetése által kialakult szakszóalakzat*
elbeszélő költemény műfaj M* (185)	vers V (219)
(a) költő viszonya a hőshöz M (149)	költő K (193)
színhely SZ (144)	mű K (189)
fő- és mellékszereplők M (136)	cím K (164)
cselekménysor/a ~ alakulása SZ (134)	költemény K (150)
ütemhangsúlyos verselés V (123)	versszak/strófa V (140)
szereplők/személyek M (108)	ellentét S (125)
kibontakozás SZ (106)	műalkotás/alkotás K (118)
megoldás/katasztrófa SZ (104)	versszerkezet SZ (113)
tetőpont/kulmináció SZ (104)	verssor V (113)
bonyodalom/konfliktus SZ (101)	többletjelentés S (105)
előkészítés/expozíció SZ (101)	időmértékes verselés V (102)
festői/költői jelző S (99)	téma M (90)
négyütemű/felező 12-es V (98)	ábrázolás S (87)
(a) szereplők érzelmei/tettei M (97)	fokozás S (79)
elbeszélő közlésforma M (94)	alliteráció/betűrím V (78)
megszemélyesítés S (93)	szép S (75)
hasonlat S (92)	festői/költői jelző S (74)
stíluseszközök S (91)	költői képek S (70)
párbeszéd/dialógus SZ (87)	verskezdő kép SZ (55)
verses forma S (80)	műismertetés M (47)
párrímek V (74)	fordulat SZ (43)
metafora S (71)	motívum SZ (43)
szó- és mondatalakzatok S (67)	ecloga M (35)
belső beszéd/monológ SZ (65)	* M = műfaj, SZ = szerkezet, S = stilisztika, V = vers, K = könyvtárhasználat

rétegezett *megértési fokozatok*kal, amelyek „alapja az olvasottak szó szerinti megértése, minden szó s az ezekből álló nagyobb egységek, szövegrészek jelentésének a tisztázása. A megértés magasabb szintjét képviseli az olvasottak értelmezése (interpretálása). Ez az a szint, melyet a szövegértési vizsgálatok elvárnak. A bíráló (kritikai) olvasás még igényesebb, s a legigényesebb az alkotó (kreatív) olvasás, tudniillik ez képes a szöveg továbbfejlesztésére" (A. JÁSZÓ 1994). Ebben ragadható meg, hogy mely tudás birtokában lenne képes a 10–14 éves korosztály a szépirodalmi olvasmányokról formálódó, kialakuló vélekedéseiben felhasználni, alkalmazni a szakszómező-állományt. De ez a szakszómező-állomány kellő mértéktartással és gondos megmunkálással, azaz *tanulásra előkészítetten* kerüljön a diákok elé a gyakorlati tudásukat erősítendő.

Dr. H. Tóth István kandidátus

IRODALOMJEGYZÉK

A. Jászó Anna 1994: *A szövegértő olvasás fejlesztése*. In: Nagy Attila (szerk.): Olvasásra nevelés és pedagógusképzés (HUNRA-konferenciák előadásai). Országos Széchényi Könyvtár, Budapest

A. Jászó Anna 1995/5: *Az olvasó válaszának (reder response) kutatása*. Magyartanítás, Budapest

Báthory Zoltán 1973/7–8: *Tanulási eredmények*. Pedagógiai Szemle, Budapest

B. Fejes Katalin 1988: *A nemzetiségi környezet és a mondatszerkezeti sajátosságok néhány összefüggése*. In: Kiss Jenő és Szűts László (szerk.): A magyar nyelv rétegződése. Akadémiai Kiadó, Budapest

Cs. Gyimesi Éva 1982: *A műelemzés módszertanához*. In: Szabó Zoltán (szerk.): A szövegvizsgálat új útjai. Kriterion, Bukarest

Cs. Gyimesi Éva 1983: *Teremtett világ*. Kriterion, Bukarest

Cs. Jónás Erzsébet 1994: *A szépirodalomban jelölt nem-verbális kommunikatív eszközök szövegértelmező szerepe*. In: Nagy Attila (szerk.): Olvasásra nevelés és pedagógusképzés (HUNRA-konferenciák előadásai). Országos Széchényi Könyvtár, Budapest

Dobcsányi Ferenc 1983: *Irodalmi olvasókönyv az általános iskola 8. osztálya számára*. Tankönyvkiadó, Budapest

Dobóné Berencsi Margit 1977/1: *Irodalmi érdeklődés – anyanyelvi műveltség (a szóképek tükrében)*. Hevesi Művelődés, Eger

Durkó Mátyás 1976: *Olvasás, megértés*. Gondolat Kiadó, Budapest

Goda Imre-Horváth Zsuzsa-M. Boda Edit 1981: *Irodalmi olvasókönyv az általános iskola 6. osztálya számára*. Tankönyvkiadó, Budapest

Goda Imre-M. Boda Edit 1982: *Irodalmi olvasókönyv az általános iskola 7. osztálya számára*. Tankönyvkiadó, Budapest

Gosztonyiné Dovala Márta 1981: *Anyanyelvi nevelési kísérlet Pest megyében* (Rövid beszámoló). In: Nagy J. József (szerk.): Vizsgálatok az alsó tagozatos anyanyelvi nevelés gazdagítása érdekében. Jászberényi Tanítóképző Főiskola, Jászberény

Грановская, Р. М. 1974: *Восприятие и модели памяти*. Издательство «Наука», Ленинград

Halász László 1970/1: *Az olvasó mint újraalkotó*. Könyvtáros, Budapest

Halász László 1971: *Irodalompszichológiai vizsgálatok*. Tankönyvkiadó, Budapest

Halász László 1972: *Adalékok a műértékelő tevékenység pszichológiai kutatásához*. Akadémiai Kiadó, Budapest

Hankiss Elemér 1972: *Közérthető mű, műértő olvasó*. In: Szerdahelyi István (szerk.): Művészet és közérthetőség (tanulmánygyűjtemény). Akadémiai Kiadó, Budapest

Hankiss Elemér 1977: *Érték és társadalom*. Magvető Könyvkiadó, Budapest

Hankiss Elemér 1985: *Az irodalmi mű mint komplex modell*. Magvető Könyvkiadó, Budapest

H. Sas Judit 1968: *Emberek és könyvek*. Akadémiai Kiadó, Budapest

H. Tóth István–Gálosné Szűcs Emília 1994/1–2: *Irodalmi felkészültség*. In: Nagy József (szerk.): Fejlesztési követelmények. Iskolakultúra, Budapest

H. Tóth István 1997: *„Az olvasás: fölfedezés". Egy korosztály irodalomértésének alakulása* (Kandidátusi értekezés). Magyar Tudományos Akadémia, Budapest

Ingarden, Roman 1977: *Az irodalmi műalkotás*. Gondolat Kiadó, Budapest

Iser, Wolfgang 1976: *Der Akt des Lesens*. München

Jakobson, Roman 1972: *Hang – Jel – Vers*. Gondolat Kiadó, Budapest

Kádárné Fülöp Judit 1990: *Hogyan írnak a tizenévesek?* (Az IEA fogalmazásvizsgálata Magyarországon). Akadémiai Kiadó, Budapest

Kelemen Péter 1988: *A képességfejlesztő irodalomtanítás* (Kézirat). ELTE BTK XX. századi Magyar Irodalomtörténeti Tanszék–Fővárosi Pedagógiai Intézet, Budapest

Komár Pálné (szerk.) 1978: *Irodalom 5–8. osztály*. In: Szebenyi Péter (főszerk.): Az általános iskolai nevelés és oktatás terve. Országos Pedagógiai Intézet, Budapest

Kosztolányi Dezső 1928: *Ábécé a prózáról és a regényről*. Új Idők, Budapest

Kulcsár Szabó Ernő 1984: *A zavarbaejtő elbeszélés*. Kozmosz Könyvek, Budapest

Miklós Pál 1971: *Olvasás és értelem*. Szépirodalmi Könyvkiadó, Budapest

Nagy Attila 1985a: *Az olvasási szokásokról*. In: Dán Krisztina (szerk.): Tanulmányok a 14 éven aluli gyermekek olvasásra neveléséről. Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum, Budapest

Nagy Attila 1985b: *A felső tagozatosok olvasási szokásairól*. In: Dán Krisztina (szerk.): Tanulmányok a 14 éven aluli gyermekek olvasásra neveléséről. Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum, Budapest

Nagy József 1985: *A tudástechnológia elméleti alapjai*. Országos Oktatástechnikai Központ, Veszprém

Nagy L. János 1987–88: *Fogalmazások szintaxisának konfrontatív vizsgálata*. In: Békési Imre (szerk.): Tanulmányok a nyelvészet, az irodalom és az esztétika köréből. Acta Acad. Paed., Szeged

Orosz Sándor 1972: *A fogalmazástechnika mérésmetodikai problémái*. Tankönyvkiadó, Budapest

Petőfi S. János 1990: *Szöveg, szövegtan, műelemzés*. Országos Pedagógiai Intézet, Budapest

Piaget, Jean é. n.: *A pszichológiai struktúrák*. In: Hankiss Elemér: Strukturalizmus I–II. Európa Kiadó, Budapest

Rosenblatt, Louise 1978: *The reader, the Text, the Poem*. Idézi: A. Jászó Anna 1995/5: *Az olvasó válaszának (reder response) kutatása*. Magyartanítás, Budapest

Szikoráné Kovács Eszter 1994: A „líra teremtett világa". *A költői szöveg értelmezésének, befogadásának kérdéséhez*. In: Nagy Attila (szerk.): Olvasásra nevelés és pedagógusképzés (HUNRA-konferenciák előadásai). Országos Széchényi Könyvtár, Budapest

Tóth Béla 1969: *Az általános iskolai tanulók irodalmi érdeklődésének pszichológiai vizsgálata*. Akadémiai Kiadó, Budapest

Újfalussy József 1968: *Az esztétika alapjai és a zene*. Tankönyvkiadó, Budapest

Wehrli, Max 1960: *Általános irodalomtudomány*. Gondolat Kiadó, Budapest

Weinrich, H. 1979: *Von der Alltälichkeit der Metasprache*. In: Sprache und Texte. Stuttgart

Zsolnai József 1988: *A nyelvi, irodalmi és kommunikációs nevelés program tananyagterve (tanterve) az 5–8. osztály számára*. Törökbálinti Kísérleti Általános Iskola, Törökbálint–Budapest

Időjárással kapcsolatos frazeológiai egységek Tivadarban

A frazeológiai elemek összegyűjtésével és csoportosításával már sokan és sokféleképpen foglalkoztak, többek között Vargyas Lajos és O. Nagy Gábor, aki megállapította, hogy: „…a gazdaregulákkal – eredeti használati köröket tekintve – közeli rokonok az időjárással kapcsolatos, főleg időjóslást tartalmazó és rendszerint valamely jeles naphoz fűződő közmondások." Ez talán nem véletlen, hiszen az állandósult szókapcsolatok igen tág fogalomkörbe tartoznak és több részre is tagolhatóak, pl. időjárással kapcsolatos frazeológiai egységekre, amelyeket én is tanulmányoztam Tivadarban.

Az állandósult szókapcsolatok hosszú évek során alakultak ki. Ennek következtében egy közmondásnak több variánsa is jelen van a köztudatban.

Fontos tény, hogy a frazeológiai elemek segítségével jobban megismerhetjük nemcsak a jelent, hanem a múltat, a múltban élt emberek kultúráját, szokásait, hiedelemvilágát, sőt nyelvezetüket is. Összehasonlításokat tudunk végezni, s ezáltal nyelvünket gazdagabbá és változatosabbá tehetjük.

Megfigyelhetjük, hogy az állandósult szókapcsolatok nem egyszerűen a véletlen folytán jöttek létre, hanem tudatosan, hiszen a múltban televízió és rádió, valamint bármely más kommunikációs, információs eszköz híján a lakosok önmaguk megfigyelései alapján alakították ki azokat a mondásokat, amelyekkel úgymond jóslásokat, pontosabban időjárás-előrejelzéseket végeztek. Ezek az idő múlásával egyre gyakoribbá, ismertebbé váltak, míg mára elérték a teljes ismertségi fokot, de sajnos ma már nem alkalmazzák eléggé gyakran s ezért lassan eltűnnek a nép ismeretéből. Ezért van szükség arra, hogy tanulmányozzuk a frazeológiát.

Az anyaggyűjtésnél közvetlen módszert alkalmaztam, tehát az adatközlőket személyesen kerestem fel és jegyeztem le az általuk közölt adatokat. Ezen belül is kétféleképpen végeztem a gyűjtést. Az egyik az volt, hogy megkerestem a faluban élő néhány idősebb személyt és megkértem őket arra, hogy mondják el nekem az általuk ismert időjárással kapcsolatos állandósult szókapcsolatokat.

A második módszert inkább a fiatalabb korosztálynál alkalmaztam. Az előzőleg összegyűjtött közmondásokat felolvastam néhány általános iskolás gyereknek és megkérdeztem tőlük melyiket ismerik. Megfigyeltem, hogy a 12-13 éves diákok néhány frazeológiai jelenséget egészen másként mondtak el, mint ahogy azt az idősebbek tudták.

Nagy meglepetésemre adatközlőim több olyan közmondást közöltek, amelyet már egyszer lejegyeztem kisebb-nagyobb eltérésekkel. Ilyenek például a következő közmondások:

Hogyha szépen fénylik Vince, megtelik borral a pince.

Fényes Vince, tele pince; ködös Vince, üres pince.

Ha fénylik Vince, megtelik a pince.

E három közmondásnál bár eltérés figyelhető meg a szószerkezetnél, mégis azonos a mondanivaló, tehát Vince-névnap január 22-ére esik, s a hiedelem szerint, ha ezen a napon szép idő van, akkor az ősz bekövetkeztével gazdag lesz a szőlőszüret, s elég bor készíthető majd, amellyel megtelik a pince.

Az összegyűjtött adatokat három nagy csoportra osztottam:

1. Idősebbek által ismert közmondások.
2. Fiatalabbak által ismert közmondások.
3. Megfigyelések és közmondások.

Ezen belül pedig:

a) égi jelekkel (szivárvány) és bolygókkal kapcsolatos közmondások és megfigyelések:

Az esti szivárvány szép időnek, a reggeli esőnek a hírnöke.

Ha udvara van a napnak vagy holdnak, erős fagy várható.

b) általános időjóslással kapcsolatos közmondások:

Időjárásnak nehéz módot szabni – az időjárást nem lehet meghatározni, gátat szabni neki.

c) állatokkal kapcsolatos megfigyelések:

Ha este a méhek nagyon zúgnak, eső lesz, ha borús időben is gyűjtik a nektárt, szép időre számíthatunk.

Ha tavasszal sok a cserebogár, száraz lesz a nyár.

Magasan repülnek a fecskék, jó idő lesz, ha alacsonyan repülnek, eső várható.

Ha a medve kijön a barlangjából február 2-án és meglátja az árnyékát, akkor még hosszú lesz a tél.

Ha a kakas kukorékol, eső lesz.

Ha a verebek fürdenek a porban, eső lesz.

Ha egész éjjel szól a fülemüle, derűs időre számíthatunk.

Ha télen szól a kakukk, nem lesz fagy.

Ha alacsonyan szállnak a varjak, eső lesz.

Ha a macska mosakodik, akkor eső lesz.

d)növényekkel kapcsolatos megfigyelések:

Ha derűs időben a gyermekláncfű összezárja szirmait (leveleit), eső lesz.

Ha nyáron a berkenye gazdagon terem, esős lesz az ősz.

Ha a hagyma héja vékony, enyhe lesz a tél, ha vastag és durva, kemény télre számíthatunk.

Ha harmatos a fű, derűs idő várható, ha egyáltalán nincs harmat, annál melegebb lesz a nap.

A mezei lóhere rossz idő előtt összezárja leveleit.

e) hónapokkal és ünnepekkel kapcsolatos közmondások:

Ha fénylik gyertyaszentelő, az íziket is vedd elő – ha ezen a napon, vagyis február 2-án verőfényes, napsütéses idő van, akkor a tél hátralevő része még nagyon hideg lesz.

Fekete karácsony, fehér húsvét – ha karácsonykor nem esik a hó, akkor húsvétkor fog.

Olyan, mint az áprilisi időjárás – tehát szeszélyes.

f) nevekkel kapcsolatos közmondások:

Ha Dorottya locsog, akkor Julianna kopog.

Sok bort hoz a három ác, Szervác, Pongrác, Bonifác, ha felhőt egyiken se látsz – ha ezen a három napon, amelyeket fagyosszenteknek is neveznek, jó idő van, vagyis nincs felhő az égen, akkor az évi szőlőtermés következtében igen sok bor lesz.

Sándor, József, Benedek, zsákban hozzák a meleget.

Erzsébet, Katalin havat szokott adni, a bitang marhákat jászolhoz kötözni – ezeken a napokon már hideg az idő, és emiatt a jószágot nem szabad kiengedni a legelőre.

Ha Katalin locsog, karácsony kupog.

Szent Mihálykor keleti szél, igen komoly telet ígér.

Szent Mihály lova deres, behozza a telet.

Ha Piroska napján fagy, negyven napig el nem hagy.

Megrázza még szakállát Gergely – adatközlőim és a szakirodalom szerint ezen a napon,vagyis március 12-én igen sok esetben hideg van és havazni is szokott még.

Hogyha szépen fénylik Vince, megtelik borral a pince.

Ha Pál fordul köddel, jószág hullik döggel.

Ha Pál fordul köddel, ember hullik döggel – ha a január 25-ére eső Pál napon köd ereszkedik le, akkor az emberek vagy állatok valamilyen vész, fertőzés, „dög" által fognak elpusztulni. Ez a két állandósult szókapcsolat a fiatalabb korosztály számára teljes mértékben ismeretlen, ifjú adatközlőim még egyszer sem hallották eddig. Megtudtam, hogy az 1930-as, 1940-es években terjedtek el községünkben. A mondat összeállítása, szóhasználata tükrözi e kor embereinek szókincsét, hiedelemvilágát.

Az időjóslással kapcsolatos közmondások segítségével megfigyelhetjük, hogy elődeink igen nagy jelentőséget tulajdonítottak a természeti jelenségeknek, ami arra utal, hogy Tivadarban előszeretettel alkalmaztak babonás kifejezéseket. Vallási szempontból ugyanis az időjóslással és általában a jóslással kapcsolatos megfigyelések távol állnak az egyházi dolgoktól. Ennek ismeretében megállapíthatjuk, hogy a lakosok ismeretében mind a mai napig több babonás kifejezés van jelen, amelyeket napjainkban már kisebb mértékben alkalmaznak, használnak.

Kijelenthetjük, hogy a frazeológiai egységek segítségével nemcsak egy nép kultúrájába tekinthetünk be, hanem hozzásegítenek nyelvünk fejlődéséhez is, ami mindenféleképpen pozitívumnak tekinthető: „A közmondások nem illeszkednek bele szorosan beszédünkbe, mégis az idő múlásával csiszolódtak, művészien megfogalmazott mondatokká alakultak."

Mindent összevetve elmondhatjuk, hogy Tivadar jelenkori és elmúlt kulturális életét az időjárással kapcsolatos állandósult szókapcsolatok hűen tükrözik.

-sz-

IRODALOMJEGYZÉK

1. Magyar népköltészet. Főszerk.: Vargyas Lajos. Akadémiai Kiadó, Bp.,1988.

2. O. Nagy Gábor: Magyar szólások és közmondások. 3. kiadás. Gondolat Kiadó, 1982.

3. Dr. Bakos József. Leíró magyar nyelvtan. Tankönyvkiadó, Bp.:1983.

OLVASÓLÁMPA

„Az öreg fát már nagyon nehéz kivágni"

A nemzeti és lokális identitás faktorai az ezredfordulón a kárpátaljai magyar közösségben

Egy újabb, a kárpátaljai magyarsággal kapcsolatos könyv jelent meg a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Hodinka Antal Intézetének gondozásában Hires-László Kornélia tollából. A kiadvány a helyi magyar közösség identitásának témakörében készült. Az interjúkon alapuló kutatás különböző szempontok és tényezők figyelembevételével közelíti meg a helyi magyarság azonosságtudatának vizsgálatát.

Munkájának első fejezetében a szerző a nemzet és az identitás, vagyis az azonosságtudat fogalmát és annak típusait magyarázza. Az állampolgári, a kulturális, a nemzeti/etnikai stb. azonosságtudat mellett kiemelkedő hangsúlyt kapott a kisebbségi identitás vizsgálata.

A következő fejezetben Kárpátalja története, etnikai és népességi adatai, vallási sajátosságai, nyelvhasználata, valamint magyar intézményei és szervezetei kerülnek röviden bemutatásra, hiszen ezek a tényezők jelentősen befolyásolták és befolyásolják a kárpátaljai magyarság identitását. Ezért az interjúkban szereplő kérdések ezek tudatában lettek megtervezve és összeállítva.

A kutatás magvát feldolgozó fejezetben az interjúk témakörök szerint kerülnek elemzésre. Az első téma, a nemzeti hovatartozás kapcsán fény derül arra, hogy milyen képet mutat a helyi magyarság nemzeti azonosságtudata. Az asszimilációt mint a kárpátaljai magyarság körében megfigyelhető jelenséget gyakran az adatközlők is megemlítik. Fontos témaként a magyar és az ukrán nemzet viszonya is szóba kerül. A megkérdezettek elmondják, hogy milyen előnyeik vagy hátrányaik származtak abból, ha vállalták a nemzetiségüket, vagyis magyarnak vallották magukat, magyarul beszéltek. A magyar–magyar viszony szintén külön említést érdemel. A válaszadók állást foglalnak a magyarországi és a kárpátaljai magyarok megítélése kapcsán. Általános képet kapunk továbbá a vallási hovatartozásról. Ezek után olyan, a kárpátaljai magyarság jelentős részét érintő problémákról esik szó, mint a kárpátaljai magyarság és az ukrán nyelv, a kárpátaljai magyarság megélhetési lehetőségei, a hagyományok megőrzése, szimbólumok tisztelete, történelmi pillanatok és azok nehézségei a kárpátaljai magyarság sorsában. Utóbbi az 1944-es sztálini elhurcolásokat, a kolhozosítást, a rendszerváltást és az ezekkel járó nehézségeket jelenti.

Összefoglalásában a szerző az alábbi következtetéseket vonja le: *„A kárpátaljai magyarság identitása erős és államtól független; az általuk létrehozott hazafogalom alatt Kárpátalját értik, és ezt a regionális kötődést erősíti a szülőföldhöz, gyakran a saját településhez való ragaszkodás. A magyarságtudat meghatározásában a különböző szimbólumokká formálódott elemeknek (az anyanyelv, a kultúra, a vallás, a történelem, a történelmi események ismerete, a mindennapok közösen megélt problémái, a lakóhely, a szocializáció) meghatározó, identitást formáló szerep jut."*

Hires-László Kornélia könyve érdekes és hasznos olvasmány lehet mindazok – pedagógusok, diákok, kutatók és érdeklődők – számára, akik érdeklődnek a kárpátaljai magyar közösség jelene és sorsa iránt.

Opalenik Miroszlav

Tartalom

„Olyan lesz a jövő, mint amilyen a ma iskolája” – A Kárpátaljai Magyar Pedagógusszövetség közgyűlésén 2

Kerekasztal-beszélgetés a líceumok gondjairól 3

A Szülőföld Alap és a MEH kárpátaljai támogatáspolitikája a magyar nyelvű oktatás és nevelés terén 2005–2009 között 5

Visszapillantás – A nemzet napszámosai – anyanyelvi oktatásunk 1953–2000 között .....

A Magyar Kultúra Lovagja címet kapta Gönczy Sándor 22

Történelemtankönyvek a nemzetpolitika szolgálatában 23

Területi változások Köztes-Európában a második világháború „környékén”. 25

Hogyan tanítottam a trianoni békét a Kádár-korban és a demokrácia évtizedeiben a középiskolásoknak? A történelemoktatás lehetőségei és korlátai a középiskolákban 31

Tanulók fogalomhasználata műelemzésekben 37

Időjárással kapcsolatos frazeológiai egységek Tivadarban 46

„Az öreg fát már nagyon nehéz kivágni” A nemzeti és lokális identitás faktorai az ezredfordulón a kárpátaljai magyar közösségben 47

KÖZOKTATÁS

A Kárpátaljai Magyar Pedagógusszövetség lapja

Főszerkesztő: **Kovácsné Marton Erzsébet**

A szerkesztőbizottság: **Benedek Imre, ifj. Kántor József, Gulácsy Géza, Riskó Márta, Kész Barnabás**

Tördelőszerkesztő: **Fábián Zoltán**

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

Felelős kiadó: **Orosz Ildikó**

Fotók, illusztrációk: **Kárpátinfo sajtószolgálata**

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

Levelezési cím: **90202 Beregszász, O. Kobiljanszka u. 17. Tel.: (8-2-41)-4-32-59**

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

Megjelenik az SZÜLŐFÖLD ALAP TÁMOGATÁSÁVAL

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