

ISKOLA ÉS HONISMERET

Tanítómestereink

Karácsony Sándor:

A kisgyermek elemi problémája, az anyanyelv¹

Minden nyelv kollektív tény, szociális vonatkozású társaslelki tevékenység. Az anyanyelv is.

Ha ezt a kurta tételt alaposabban kifejtjük, talán világosabban kitetszenék, nincs azonban itt most rá terünk, elégedjünk meg a végeredmények közlésével. Ha igaz a fenti állítás, akkor minden nyelvi jelenség kemény küzdelem eredménye, melyet az egyéni léleknek minduntalan meg kell harcolnia konvencionális jelrendszerrel. Ha az egyéni lélek lebirkózza a jelrendszert, modorossá válik, és alapjában véve titokzatosan rejtelmes és érthetetlen. Ha a kollektívum győz, üres frázisok puffannak el, megint csak hatástalanul. Amint látjuk, mindkét nyelvi vereségnek ugyanaz a tanulsága. Valahányszor nem sikerül a beszélőnek kifejeznie magát, a sikertelenség mindig azért következett be, mert a másik ember nem értette meg őt. A nyelvi küzdelem mindig a megértésre irányul. A megértés titka is mindig ugyanaz: a beszélő úgy tudta felhasználni a már adott konvencionális jeleket, hogy a maga új mondanivalója mégiscsak belefért. Minden nyelvi probléma tehát mindig ugyanez: hogy tegyem lehetségessé a lehetetlent, hogy se modoros, se frázisos ne legyek, hanem konvencionális jelrendszerben mozogva fejezzem ki egyéni, tehát nem konvencionális tartalmát a lelkemnek. Rövidebben: hogyan értessem meg magamat? A megértés akkor sikerült, ha az egyéni és kollektív lélek egymásrahatása a jelrendszerben egyensúlyi helyzetet teremt. A jelrendszeren az ilyen meg sem látszik, legfeljebb ha igazi írói vagy szónoki tehetség változtat az állagán. (De ilyenkor ellenkező eset történik, mint a szokásos, mert ebben az esetben az egyéni lélek arra kényszeríti a kollektívumot, fogadja el az ő egyéni változtatását konvencionálisnak. Rendes körülmények között a jelrendszer változatlan marad.) Figyeljünk meg egy ilyen esetet. „Jó reggelt kívánok, kedves bátyám!” Egy-egy ilyen konvencionális kitétel lépten-nyomon elhangzik. Mindig észrevehetni rajta, ha egyebet nem, egy lehetleni hangsúlyármalatot vagy hangszínváltást, a kezdőhang megnyújtását, más effélet. Mire jó az ilyen? Azt akarja mondani, nemcsak azért kívánom a jó reggelt, mert így szokás és ezekkel a szavakkal szokás, hanem azonkívül és mindennekfelett igazán is jó reggelt kívánok neked, aki valóban bátyám és komolyan kedves vagy nekem. A nyelv, a jelrendszer adta ezer, sőt tízezerféle lehetőség áll rendelkezésemre, hogy akár mindig kifejezhessem a magam lelkének egyéni tartalmát.

A lehetőség, igenis, minden nyelv rendszerébe bele van rejtve, de a valóság csak az anyanyelvben van adva igazán. Ebben a tényben rejlik anyanyelvünk jelentősége. Anyanyelvünk az a jelrendszer, amely a szó jelentésének értelmében magát a rendszert tartalmazza számunkra. Minden más nyelv csak jeleket tartalmaz, a jeleknek több-kevesebb halmazát, csak anyanyelvünk áll egybe halmazból rendszerré. Ha anyanyelvünkön beszélünk, népünk egész múltja szolgáltatja kifejeződni vágyódásunknak a jelrendszernek a mélyén rejtőző egyetemes jelentéseket, s ennek kettős a haszna. Nem fenyeget bennünket képzavar, amely idegen nyelven lépten-nyomon leselkedik ránk, és könnyebben megértheti mondanivalómat a másik en-

¹ Részletek Karácsony Sándor: *Ocsúdó magyarság* című, először 1942-ben, most 2003-ban a Széphalom könyvműhelynél megjelenő könyvéből. (Szerk.)

ber, hiszen az ő egyéni nyelvének a mélyén is ugyanaz a képvilág él, amelyből az én nyelvem táplálkozik. Klasszikus idézet vagy közmondás igen sokszor segíti például az egyéni mondanivalót kifejeződésre, s megmenti a beszélőt a modoros érthetelenségtől is, a frázispuffogtástól is, mert a klasszikus írásokban is, a közmondásokban is jellegzetes erővel él, lüktet és hat az anyanyelv. Sőt – az igazat megvallva – anyanyelvünk csak látszólag más és több, mint ez a kettő: irodalmunk klasszikusai és a nényelv, mert ha a ma éppen aktuális köznyelvi fordulatok közül valamelyik valóban ki tudta fejezni a beszélők mondanivalóját, az a fordulat a jövőben is élni és hatni fog, ha el is vegyül a többi sok ezer fordulat között, további életének két lehetősége van: vagy nényelvi kincs vált belőle, vagy klasszikus irodalommal nemeseedett. A köznyelv egyéb elemei nem az igazi anyanyelvünk, rendesen meg is állapítható róluk az idegen származás. Ez az anyag legkönnyebben kapható frázisnak is. Aki olyan szerencsétlen, hogy ezen a nyelven kénytelen beszélni, legtöbbször azért, mert nem ismeri anyanyelvét, tengő életet élhet ugyan, de a hamisítatlan nemzeti kultúrának sem teremtoje, sem élvezője nem lehet igazán. Ezért olyan fontos, hogy az óvodákban hamisítatlan nyelvi nevelést kaphassanak a kisgyermek.

Mert – most következik az első kérdés harmadik „al” kérdése: kicsodák is azok a kisgyermek a maguk valósága szerint? Újabban már elég jól ismerjük, vagy véljük ismerni a kisgyermekeket, mióta a gyermeklélektan tanulságainak a fényénél figyeljük őket. Mégsem felesleges azért az óvatosság. Fsetünkben például azért is ajánlatos egy kis egészséges kétely, mert akármilyen jól megmutatja nekünk a gyermeklélektan a kisgyermek egyéni telkivilágát, társaslelki vonatkozásait még nem ismeri elég jól, s nem is mutathatja meg. Márpedig a nyelv társaslelki vonatkozás – köztudomásszerűen is.

Az egyéni léleknek megfelelő társaslelki kategóriák még mindig köztudomásszerűen a következők: életérzés helyett jog, érzelem, értelem, akarat helyett művészet, tudomány, társadalom, illetőleg nyilvánulásaikban ízlés, nyelv, szokás. (Az egyéni hit társasvonatkozása szerint mint vallás nyilvánul.) Ez a kifejlődött, kész, érett, felnőtt ember lelkének társasvonatkozás-rendszere.

A gyermeklélek kategóriái még nem ilyen differenciáltak. Kicsi gyermek esetünkben óvodásgyermek korában a gyermek lelke voltaképpen még roppant egyszerű. Életérzése fejlett csak, kifejlődött életérzésén túl pedig tulajdonképpen lelkiélete még a maga osztatlan egészében különül el életérzéseitől, mint „a többi” vonatkozása. A gyermeklélek osztdódása tehát roppant pozitív. Van kifejlett társaslelki életérzése, azaz „joga”, és osztatlan egyéb társaslelki vonatkozásai, melyek azonban mind erre a jogra vannak hangolódva. Van tehát a gyermeknek társas érzelmi, értelmi és akaratvilága is, de ezek még nem különültek el, nem is különböztethetők meg egymástól élesen, és valamennyien társas életérzésre hangolódtak a maguk egybefolyó alaktalanságában. Hamar megérthetjük ezt, csak azt kérdezzük meg igen határozottan: mi a gyermek joga? Azaz: mi a gyermek szociális életérzése? Miben él a gyermek, „másokra nézve”? Mi a gyermek kollektív életnyilvánulásainak legtermészetesebb kerete? A felelet el sem téveszthető: a játék. Játék a gyermek kollektív életnyilvánulásainak kerete, az ő szociális vonatkozása. Az a gyermek él jogaiba beleinstallálva, akinek a játék megadatott. És az a gyerek van lelke mélyén kismumizva, jogaiból kivetkőztetve, aki nem játszhatik.

Csak a játék az társaslelki megnyilvánulásai közül, amely teljesen kifejlődött, de persze nem csak a játék az egyetlen társaslelki jelenség kis életének nyilvánulásai közben. Van művészte, nyelve, társadalma, sőt vallása, de ezek valamennyien mind „jogi” hangolásúak, vagyis játékosak. Játékosan dalol, táncol, díszíti magát öltözködés közben, játékosan rajzol, rendezkedik, épít, szaval, színészkedik, szerepel, de közönségszerűen is játékosan viselkedik, ha elfárad, vagy unja magát például, nemtetszésének igen őszintén ad hangot. Dolgoztatni sem lehet komolyan, csak játékosan. Nemcsak művészte játékos, a nyelve is az. Mikor beszél is játszik, nagyon sokszor játszik például beszélgetést valamelyik társával, de magát a beszédet is rengetegszer „gyakorolja” játékosan. Egy ízben egy kis vasúti útitársam (3 és fél éves gyerek) Szerencstől Miskolcig, sokszázszor elmondta ezt a kis szöveget, és nem fáradt bele: Taktaszada, Taktaharkány, Tiszalúc, Hernádnémeti, Zsolca, Miskolc. Az is csak játék, amikor némelyik gyermek hosszú képeskönyvszöveget hiba nélkül elmond, egyesek többezer verssort elrecitálnak anélkül, hogy voltaképpen értenék azt, amit mondanak. Társadalma is játékos a gyermeknek: ad hoc társadalom ez. Vadidegen embereket megszólítanak, in medias res kezdenek vele intim dolgokról beszélgetni. („Pisti meg eltörte a lábát.” Ki az a Pisti? És nem a ma-

ga lábát törte el, hanem egy bizonyos Borzas babáét. És... mit tartozik ez arra a néni-re, aki ebben a pillanatban éppen elhalad mellettünk?) A vallása is játékos a gyermeknek. Legtöbbször a saját mesevilága a vallásrendszere, de ha a magunk krisztocentrikus rendszerét adjuk neki, ő azt is játékosan rendezi be, és úgy is éli. (V. ö. Móra Ferenc: *Máriácska a sakalóban* című bájos, csudaszép novellájával.)

Íme, alig kérdeztük meg a nyelvet, az anyanyelvet és a gyermek társasleki viszonyulásait saját művoltunk felől, máris sok minden nyilvánvalóvá lett abból is, amit Kodály Zoltán az óvodában megfigyelt és szóvá tett.

Világosság derült mindenekelőtt arra a szokatlan követelményre, hogy az óvodásgyermek számára fontosabbak és sürgősebbek a nyelv zenei elemei a racionális elemeknél. Hát persze hogy azok, hiszen az óvodásgyermek lelkében először is összefolynak a művészet, tudomány és társadalom határai, másodszer meg a gyermek a nyelvet is, mint minden egyéb társasleki megnyilvánulását, játékosan éli.

Számára tehát a nyelv egyszerre művészet és nyelv, azaz jelkép- és jelrendszer, ezért „dalolja” félig, csak félig „beszéli”, ezért nem törődik az értelmével, ezért fontos számára belőle a ritmus, ezért élvezzi az értelmetlen refréneket és réjákat. De ugyancsak egyszerre jel- és tettrendszer számára a nyelv, ezért élvezzi a lármát és kiabálást, ezért szereti másrészt a karbanmondást, a szavalókórust, a kollektíve hangoztatott kiolvasó és egyéb mondókákat, ezért hangzik olyan éneklően minden kollektíve recitált hangos szövege. Azért – igen természetesen – nyelv is számára a nyelv, de annak is játékos. Nem a nyelvi jelentősége fontos, hanem a „jogi”; a *birtokbavétel* és a *szuverén használat*. Ez pedig a zenei, tehát művészi és a társadalmi, a végbevihető és elszenvedhető „tett” voltánál fogva eszközölhető legkönnyebben. Nem fontos még ebben a korban, mit „jelent” a nyelv. Fontos, hogy ritmikusan és melodikusan egyfelől, más oldalról pedig hangosan, tehát hatásosan „hangzik” a nyelv. A zárt formájú nyelv, a mondóka birtokba is könnyebben vehető, mert könyv nélkül könnyebben „beemlézhető”, de társadalmi tetteként is könnyebben megcselekedhető (a kiolvasó mondóka végső szótágára például azonnal engedelmes kimegy „hunyni” az, akire éppen jutott), mint az értelmes, rendes jelentéssel bíró, felnőtt emberek között használatos nyelv. A gyermek a nyelvet zeneileg, tehát *művészeti* kategóriában veszi birtokba, és *társadalmilag*, tettrendszerben használja.

Ha tehát nem az anyanyelvét tanulná eközben, rettenetes lelki kárt szenvedne. Képzavar, vagy képvilág helyett elmosódó üres ködgomoly kerekednék a lelkében, mert ebben a nyelvben, amit ő birtokba vesz és használ, egészen pontosan csak annyi az igazán nyelvi, tehát társaslogikailag is „jelentés”-es elem, amennyi a kollektívum nyelvében, az anyanyelvben. Egyénileg a gyermek gondolkodás nélkül él ezzel a zeneileg meghódított és gesztió gyanánt használatba vett nyelvvel. Későbbi életébe nem is menthet át belőle többet: a zenei elemeket a dialektusban és a gesztiót, a tisztán tettrendszerbe tartozó nyelvi „szokást” a frázisaiban. Tartalmat ennek a nyelvnek csak az anyanyelvi, tisztán kollektív elemek kölcsönözhetnek; a népnyelv és a klasszikus nemzeti irodalom egyetemes, jelképi jelentései.

Én tehát a Kodály Zoltán megszorítását kénytelen vagyok még jobban megszorítani. Ő azt mondja, nem követeli a ráció kiküszöbölését a nyelvi nevelésből, csak helyet kér a nyelv zenei örömforrásjellegeinek is. Jómagam a nyelv racionális elemeinek a hangsúlyozását felesleges erőpazarlásnak tartom, olyanformának, mint az idegen nyelvek erőltetését 10 éves korig. Kárbavesztett fáradság, mert a nyelvnek csak a zenei és a társadalmi elemei maradnak meg, s az így megmaradt igazán nyelvi elemeknek a folklorisztikus, tudatalatti szimbolikus jelentésrendszere. De ez sem magában és maga erején, hanem a zenei és társadalmi erőiben rejtetten. A „káromkodás” például mindig dialektusban és kerek formában él. Káromkodni csak „szokásos” kitételekben lehet, mert felindult állapotban cselekszik minden ember. A dialektus és a kerek formák művészi elemei, a szokásos kitételek társadalmi gesztiói a nyelvnek. Az olyan ember, akinél a nyelvi „tartalom” nem ezeken a pilléreken nyugszik, ügyefogyott és üres beszédű, de ügyefogyott és üres lelkű is. Ezért mondja Kodály, hogy akit túl korán arra kényszerítettek, minden szónak tudja a jelentését, később nem jut el az igazi jelentésekig.

Az óvodai anyanyelvi nevelés tehát csak két forrásból meríthet: a népnyelvből meg a klasszikus nemzeti irodalomból. Még egy harmadik lehetőség volna, hamarabb mint bármi más egyéb: idegen népnyelv és világirodalmi klasszikusok, de eredetiben. (És csak azzal a fel-

tétellel, hogy egy kukkot sem ért belőle az emberpalánta.) Ez a harmadik lehetőség azonban már csak módjával és keveseknek adagolható. Ismerek gyerekeket, akik sok ezer ilyen idegen sort tudtak játékosan recitálni, igaz, hogy az ilyeneknek anyanyelvi szőlámkincse azután igazán „légió” volt.

A „Kukucs édes, kukucs, a napocska felkelt, aranyos anyuskám, jó reggelt”-féleségeket igazán csak az a szörnyű balhiedelem vihette be az óvodába s ragaszkodik ott hozzájuk görccsösen, mint például egy-egy ilyen részlet Vörösmartyból: „Derengő lelkem előbb lobogós kopyák és kardok acéli szegdelik a levegőt, villog, dörög a hadi környék. Látom, elől kacagányos apák s heves ifjú leventék száguldó lovakon mint törnek hatni vagy ölni, zászlódat látom, Bulcsú, s szemem árja megindul!”

Tévedés. Ha igazuk volna az így gondolkozóknak, akkor a gyerekek sohase mondanának olyant, hogy aputámat tüneveztét a tilencedit fizetészi osztály mászodit fotozatába. Pedig mondanak ilyesmit, ugyebár, és mégsem gyanúsítja meg őket senki sem azzal, hogy tisztában vannak vele, értik azt, amit mondanak. Eridj már, kis majom, vagy kis szajkó – mosolyodik el az ember az ilyenek hallatára, és nem is álmódja, felerészben milyen nagy nyelvlélektani igazságot kerülget.

Az csak természetes, hogy magam sem a legnehezebb és legérthetlenebb klasszikus szövegeket ajánlom elsősorban.

Csak azt akarom velök hangsúlyozni, hogy őket is előbb, mint a dilettáns fűzfapoétai és a lompos köznyelvi, vagy a pedáns, tendenciózusan pedagógus lappáliákat. Elsősorban persze, hogy a friss és harmatos népi nyelvi szövegeket ajánlom, azokból is a gyermeki mondókákat, a népmese sztereotip kitételeit és a népdalszövegeket. A közmondásokat. Klasszikus költőink gyermekien egyszerű nyelvi, csodálatos alkotásait.

A gyermek nyelve ugyanis tudatalatti lelki tartalommal ülededik az évek mélyén, mire a gyermek megnő. Irigylésre méltó ember válik belőle, ha ez a tudatalatti tartalom azonos a másik két hasonló kollektív-tudatalattisággal. A nép folklorisztikus nyelvvel és a klasszikus nemzeti irodalom tartalmának esztétikailag soha meg nem fejthető (és ezért örökség) jelképi erejével.

Az óvoda anyanyelvi nevelésének e felé a cél felé kell tölnie. Különben – igaza van Kodály Zoltánnak – „váltott lelkű” kis embereket ereszt feljebb az elemi iskolába, az egyetemekre, s ki a nagy életbe.

A honismeret tanórán kívüli lehetőségei, formái¹

Az „Iskola és honismeret” témakörében már negyedszer szervezünk országos konferenciát. Vagyis: amikor erről a témáról szólnunk, nem kell az alapfogalmak tisztázásával kezdenünk. A kiskunfélegyházi, a miskolci és a szegedi konferenciák után itt, Békéscsabán már annak tudatában tanácskozhatunk, hogy formálódóban van valamilyen közvélekedés és honismereti-helytörténeti oktatás-nevelés iskolai lehetőségeiről, az ezt segítő könyvekről és munkafüzetekről, a tanító- és tanárképzés ezzel kapcsolatos feladatairól. A *Honismeret* című folyóiratban már harmadik éve önálló rovat segíti a nevelőket a tapasztalatok közzétételével, emellett újabb és újabb segédkönyvekkel, tankönyvekkel, munkafüzetekkel ismerkedhettünk meg. Az egyik legújabb *Kissné Király Piroska* „tankönyvcsaládja”; az 5. osztályos után idén megjelent a 6. osztályos tankönyv és munkafüzet,² nyomdában van a tanárok számára készült

¹ Közleményünk előadasként hangzott el a IV. „Iskola és honismeret” konferencián, Békéscsabán 2002. október 11-én.

² *Kissné Király Piroska* tankönyvcsaládjának megjelent füzetei: a) Hon- és népismeret 5. „A” változat, 2001. 80 old.; b) Hon- és népismeret 5. „A” változat. Munkafüzet. 2001. 48 old.; c) Hon- és népismeret 6. „A” változat. 2002. 80 old.; d) Hon- és népismeret 6. „A” változat. Munkafüzet. 2002. 40 old. Valamennyi a Bíbor Kiadó gondozásában jelent meg Miskolcon.

„iránytű”. Megindult, pontosabban: tudatosan folytatódott valami, aminek következményeként a hely- és népismeret újra szerves része lett sok-sok iskola pedagógiai programjának.

Nem áztatjuk magunkat azzal, hogy minden rendben van, hiszen ennek a nevelési területnek mind a jelentőségéről és szerepéről, mind formáiról és módszereiről ismételtelen szólnunk kell, hogy segíthessük az iskolai gyakorlatot. Az „Iskola és honismeret” című konferenciaprogramot nem előírásokat fogalmaz meg, hanem megoldási változatokat tár fel; nem szabványosításra törekszünk tehát, hanem az alkotóerők felszabadítására. S ha az alapkérdések tisztázásán túljutottunk is az évek során, nem árt tanácskozásunk elején szemléletünk legfőbb meghatározó elemét felidézni, mert ez megszabja gondolkodásunk irányait jelen konferenciánk témájáról. Mai tanácskozásunk legfontosabb tétele minden bizonnyal az lehet (ha a korábbi konferenciák tanulságait elfogadjuk), hogy a hon- és népismeret nem csupán egy iskolai tantárgy a többi között, hanem olyan komplex tudás- és képességterület, amelynek elemei több szaktárgy keretei között jelennek meg, és amely e helyzetéből és jellegéből következően integráló erő lehet az embernevelésben.

Vegyük sorra e tétel négy összetevőjét! Észre kell vennünk, hogy valamennyi túlmutat a tanóra keretein, sőt kaput nyithat az iskolán túli világra is:

1. *A hon- és népismeret nem csupán „tantárgy”.* Bár a közoktatás 5. és 6. évfolyamán a Nemzeti Alaptanterv lehetőséget ad ilyen tantárgy szervezésére, ez a stúdium elsősorban néprajzi ismereteket ad, s nem fedi a honismereti tudás teljes körét. Honismereti nevelésnek azokon az évfolyamokon is helye van, ahol az nem összpontosítható ilyen elnevezésű tanórákba. Tehát beépül a többi iskolai tevékenységformába mind a tanórai, mind a tanórán kívüli szervezeti egységekbe.

2. *A hon- és népismeret tudást ad és képességeket fejleszt.* Gondoskodni kell tehát arról, hogy ismeretelemei tervszerűen megjelenjenek a szaktárgyak anyagában, s hogy mód és alkalom nyíljon a tanulók számára olyan tevékenységi formákra, amelyek a tudás alkalmazására készítik, képességeit gyarapítják.

3. *Komplex jellegű ismeretkörrel van szó,* tehát több szakterület keretei között található a honismeret tudásegységei. Az anyanyelvi nevelés, az irodalom- és történelemtanítás, a földrajz, a biológia (természetismeret), a technika, az ének, a testnevelés egyaránt hozzájárulhat ahhoz, hogy a tanulók árnyalt képet alkothassanak magukban honunk és népünk történeti, etnikai jellemzőiről, életviszonyairól, sajátos kultúrájáról.

4. *A hon- és népismeret integráló szerepet tölthet be a nevelésben,* állítjuk mi, akik tapasztalatokat szereztünk már erről. Épp a hiteles magyarságkép kialakítása teszi lehetővé, hogy a táj és nép, a történeti fejlődés, az életmód és a termelési kultúra ismerete, az irodalmi, a vizuális, a zenei műveltség és hagyománykincs egységbe rendeződjön az ifjú tudatban. Ez az egységes, rendszerre kristályosodó kép hiányzik ma nagyon, és ez nehezíti az ifjúság tájékozódását a modern élet kihívásai között. Mivel a hon- és népismeret nem tantárgy, továbbá mivel képességek fejlesztését igényli, és mivel több szakterületet integráló komplexitás jellemzi, nagyon *természetes formája a tanórán kívüli szerveződés,* elsősorban a szakkör (önképzőkör).

E konferencia a címében a honismeret „tanórán kívüli” lehetőségeire utal, a programba vett előadások azonban tovább tágitják a kört, hiszen több olyan téma kerül teretükre, amely nemcsak a tanórán, hanem az iskola falain is túl mutat. Célszerű, hogy tudatos megkülönböztetést tegyünk, hiszen: mások a feladatok, a keretek, a szereplők, a módszerek az iskolán belüli alkalmak kihasználásakor, mint az iskolán kívüli honismereti-helytörténeti munkában. Az előbbiben az intézmény pedagógiai programja a szabályozó erő, az utóbbiban viszont mind az egyén, mind a társadalom részéről speciálisabb motívumok hatnak. A pedagógiai, szakmódszertani irodalom is különbséget tesz a tevékenységek e két területe között.

A határvonal olykor elmosódik, de többnyire könnyen megvonható. Egy országos vetélkedőn ki kell lépni az iskola falai közül, de ha a felkészülés szerves része az ottani szakköri tevékenységnek, mégsem számít iskolán kívüli alkalomnak. Honismereti tábor szervezhet az iskola is a maga érdeklődő diákjai számára, de szervezhet egy múzeum is, hogy az ifjúságot bevonja néprajzi vagy régészeti feltáró munkájába. Az utóbbi kívül esik az oktatási intézmény kompetenciáján. Sőt: meghirdethet tábor egy üzleti alapon álló vállalkozás is, amely változatos nyári vakációt ígér a jelentkező diáknak természetjárással vagy a falusi élet néhány velejáró

rójának bemutatásával. A cserkészlet kapcsolódhat egyetlen oktatási intézményhez, de szerveződhet iskolaközi, egyházi alapon is.

Tehát: az „iskolán kívüli” jelző nem egyszerűen a helyszínen mutatkozó különbségre utal, hanem az iskolától *függetlenül kiűzött célok* követését, eltérő *szervezeti formák* alkalmazását jelenti. Egy olyan iskolai szakkör, amely foglalkozásait a múzeumban tartja: tanórán kívüli, de nem iskolán kívüli tevékenység. Egy televíziós vetélkedőn való részvétel viszont iskolán kívüli alkalom akkor is, ha annak megrendezéséhez iskolai helyszínt bérelnek. A honismereti mozgalom szempontjából valamennyi formával foglalkozni kell, de az iskola szemszögéből nézve azokat az alkalmakat kell rendszerbe foglalni, amelyekre kiterjed tudatos nevelőmunkája. Konferenciánk jellegéből adódóan most az iskola felől kell közelítenem a honismerethez.

Több iskolában megkezdődött a hon- és népismeret tanítása, tehát ez a stúdium helyet kapott az órarendben. Az ebben közreműködő pedagógusok sem mondanak azonban le arról, hogy – tágitva a félévi 18 óra lehetőségeit – tanórán kívüli feladatokkal gazdagítsák lehetőségeiket. Példaképpen Kissné Király Piroska 6. osztályosok számára készült legújabb munkafüzeteiből idézek néhány feladattípust, amelyek a tanított témakörhöz kapcsolódnak, s bővítik a tanórai ismeretszerzést:

– Rajzold le falun élő ismerős vagy rokon udvarának alaprajzát, benne a gazdasági udvar épületeivel!

– Gyűjts képeket vagy készíts rajzokat gabona- és kukoricatárolókról!

– Gyűjts közmondásokat a használatokkal kapcsolatban!

– Ha vidéken élsz, ragassz az albumodba képeslapot vagy fotót településedről!

– Milyen üzemek találhatók városodban, amelyeknek a nyersanyaga búza!

– Kutass családod fényképalbumában, keresd a kenderfeldolgozás, a szövés-fonás emlékeit!

– Készíts riportot olyan ismerősökkel, esetleg déd-, nagyszüleiddel, akik még emlékeznek a fonáshoz, szövéshez vagy fonóházhoz kötődő szokásokra, hagyományokra! Jegyezd le!

– Érdeklődj szüleidtől, nagyszüleidtől, milyen gazdálkodáshoz kapcsolódó ünnepi népszokásokat ismertek az ő gyermekkorukban! Ha tudsz, gyűjts fotót ezekről és ragaszd az albumodba!

– Végezz összehasonlítást! Írj a tankönyv segítségével egy listát a 16 év alatti gyerekek kötelességeiről, és gyűjtsd össze az általuk végzett feladatokat, házi-, illetve kerti munkát!

– Tervezz meg egy komatálalt! Ha neked kellene vinni, mit főznél? Keress a szakácskönyvből ételrecepteket!

– Tanuljátok meg valamelyik pünkösdi népszokást!

De nemcsak azért lépünk ki a tanóráról, hogy tágituk a tanítói aktivitás tanórai lehetőségeit, hanem, mert vannak olyan szervezeti megoldások és tevékenységi formák, amelyek tudatosan tanórán kívüli célzatúak. Közülük talán a legtipikusabb a *szakkör*, hiszen a hon- és népismeret iskolai jelentése a tanórákon kívül a legeredményesebben egy tervszerűen működő szakkör formájában valósítható meg. Egyrészt azért, mert szervezett és tervszerű munkálkodást tesz lehetővé, másrészt mert egyéni és közös tevékenységformák egyaránt alkalmazhatók benne. Hátránya, hogy csak az önkéntes jelentkezőket vonja be tevékenységi köreibé, előnye viszont, hogy intenzív munkára kínál lehetőséget. Az iskolai szakkör haszna, hogy része az intézményi nevelőmunka rendszerének, de sikerrel működhet ifjúsági szakkör az iskolától *függetlenül* is (pl. művelődési házban, múzeumban, könyvtárban). Alprobléma lenne arról vitatkozni, melyik előnyösebb, hiszen mindkettőnek vannak kiváló lehetőségei. Magam most – értelemszerűen – az iskolai szakkört állítom figyelmem középpontjába, abból ugyanis levezethetők a tanórán kívüli egyéb lehetőségek. Nem kell teljességre törekednem az áttekintésben, hiszen konferenciánk programjában előadótársaim ezekre a formákra részletesebben kitérnek.

A *szakkör* nálam most *gyűjtőfogalom*ként szerepel. Többféle típusa van, s elnevezésében is, érdeklődési körének, tartalmának kijelölésében is egymástól egészen különböző alakot ölthet. A *közös alap* többnyire a helyismereti-helytörténeti tematika. A mai iskolai gyakorlatban a természetjáró kortól a felsőfokú tanulmányokra felkészítő tudományos diákkörig sokféle honis-

mereti jellegű, tanórán kívüli csoportosulás működik. Sok helyen alakítanak egy-egy tudományág elmélyültebb megismerésére szolgáló (történelmi, irodalmi, földrajzi, néprajzi) tantárgyi köröket, amelyek azért honismereti jellegűek, mert bennük a helyi adottságok és hagyományok kerülnek a középpontba, de működnek környezetismereti vagy éppen népdalgyűjtésre szakosodó szakkörök is. Sajátos szerepüket akkor tudják betölteni, ha jól körülhatárolt tematikával tervszerűséget visznek munkájukba, s tág teret képesek nyitni az egyéni és csoportos öntevékenységre.

A honismereti szakkör két legerősebb motivációs tényezője: a résztvevők közös érdeklődésén alapuló *önkéntes társulás*, valamint a változatos munkaformákból fakadó *sokszínűség*. A szakkörben is érvényesül a tanári irányítás, mégpedig az ismeretközvetítésben, a módszertani segítségnyújtásban, a teljesítmények értékelésében. De kialakítandó egyfajta önkormányzatiság a működési rendben. Ha a hajdani önképzőkörök szervezeti hagyományait elevenítjük fel, akkor a tanárelnök mellett az ifjúsági elnök, a titkár, a jegyző, a szerkesztő, a technikus, a pénztáros osztózik a feladatokon, s alkalmi megbízatásokat kapnak a tagok.

A szakkörben végzett tevékenységnek négy területét kell számba vennünk, ezekbe sorolható a teljes cél- és tevékenységrendszer. E négy terület elemei:

1. Az alap a *szakköri foglalkozás* (amely leginkább hasonlít egy tanórára).

a) Elméleti képzés folyik benne: az iskolai tananyagot kiegészítő történeti ismereteket (pl. helytörténet, néprajz, művelődéstörténet) nyújt a tanár, egy-egy beszámolóra vállalkozó szakköri tag, esetleg egy meghívott előadó. Része ennek az alapozó ismeretszerzésnek a módszertan elsajátítása (pl. forrásfeltárás, forráskritika).

b) Gyakorlati ismeretekhez jut a szakköri üléseken a tanuló több vonatkozásban is. Megismerkedik az anyaggyűjtés technikájával (írott adatok felkutatása; az adatközlőkkel való foglalkozás; jegyzetelés, a tárgyszerű leírás elsajátítása; a kép, a térkép, a tárgyi gyűjtés gyakorlata). Eligazítást kap a föltárt anyag rendszerezéséhez, egy téma logikus feldolgozásához. Megtanulja (tökéletesíti) a technikai eszközök kezelését, felkészül a fényképezésre, videózásra, rajz készítésére, a hangfelvételre, kottázásra.

2. A szakkör azonban *terepmunkát* is végez.

a) Tagjai „látó út”-ra (tanulmányútra) mennek, hogy megismerkedjenek a világgal.

b) Gyűjtőútra indulnak, hogy egyéni témájukhoz tényanyagot keressenek, vagy kisebb csoportban munkálkodjanak bizonyos adatok, emlékek, tárgyak összegyűjtésén.

c) A szakkör tábort szervezhet, mind a „terep” eredményesebb bejárása, megismerése érdekében, mind a gyűjtés sikere céljából.

d) Egyéni és csoportos feladatok teljesítésére a szakkör tagjai ellátogatnak a közgyűjteményekbe. Megismerkednek a levéltár, a könyvtár, a múzeum feladataival, állományával.

3. A szakköri munka *egyéni feladatok* vállalásával teljesül ki.

a) A tagok önkéntes jelentkezése alapján hozzájuk nehézségi fokban, érdeklődési körben közel álló egyéni témát választhatnak, feltárják annak irodalmát, és elméleti meg gyakorlati alapismereteik birtokában megismerik témájuk tartalmát.

b) A beszámoló készítése arra nyit lehetőséget, hogy a tanuló képes legyen témájának megismert tartalmát mások számára is átadhatóvá formálni.

Az átadás történhet szóban (pl. szakkörben, iskolarádióban), illetve írásban (pl. az iskolai újságban, a szakköri faliújságon).

c) Pályamű elkészítése jelentheti az egyéni feladatvállalás csúcspontját.

4. A szakköri tevékenység része az is, amikor kiállunk a *nyilvánosság* elé. Azért célszerű erre is vállalkozni, mert ezáltal számot adhatunk arról, amit végeztünk, továbbá alkalmat találunk arra, hogy valamit visszaadjunk a közösségnek, amelytől ismereteinket szereztük. Ennek főbb formái:

a) Ünnepegy (egy jeles helyi évfordulón), színpadi bemutató (pl. egy népszokás feldolgozása) az iskola, a település tájékoztatására.

b) Vetélkedő, amely – különböző szinteken és nehézségi fokozatban – egyénileg vagy csapatban szervezhető.

c) Kiállítás (muzeális gyűjtemény) létrehozása a gyűjtött tárgyak (képek) megszólaltatására, az elsajátított szakmai és technikai képességek birtokában.

d) Szakköri kiadvány (újság, krónika, tematikus füzet, könyv) összeállítása és megjelentetése. Ebben megnyilatkozik a nyelvhasználati képesség, a szakmai felkészültség mellett a technikai rátermettség is (pl. szerkesztés, szövegszerkesztés, korrigálás, képszerkesztés).

Lám, a fenti vázlatos áttekintésben a szakkör kapcsán érintettünk szinte minden tanórán kívüli, sőt iskolán kívüli formát. A szakköri munka megelőzhet egy másik munkaformát úgy, hogy előkészít arra (pl. vetélkedőre, pályamű írásra), illetve követhet egy korábban alkalmazott formát (pl. egy kirándulás eredményeinek feldolgozása céljából).

Az is kitűnhetett a szakköri munka elemeinek számbavétele nyomán, hogy kevés olyan témakör létezik, amely a honismeretnél komplexebb, sokszínűbb tevékenykedésre nyitna lehetőséget, s amelyben elmélet és gyakorlat ilyen változatossággal egészítené ki egymást. Ezért emelhetjük ki a honismereti munka személyiségfejlesztő hatását, aminek az iskolás korosztályok vonatkozásában kiemelt jelentősége van. A honismeret tanórán kívüli formái a tehetségnevelés kiváló alkalmi. Emellett – tapasztalataim birtokában állíthatom – a szerényebb képességű tanuló számára is sikerélményt ígérnek.

Többünk mestere, Végh József 1942-ben azt írta: „A táj- és népkutató munka a nemzeti, állampolgári és társadalmi nevelést mélyíti el; felfedi a magyar sorskérdéseket, és azzal, hogy részben be is vezeti vizsgálatukba az ifúságot, új magyar tudományos élet megteremtését segíti elő tudományos kutatóanyag és rendszer tekintetében egyaránt.” Ma – sajnos – nem mérünk ilyen optimizmussal fogalmazni. Talán azért nem, mert be kell vallanunk, hogy 60 év múltán is időszerű (mert megoldatlan) az akkor megfogalmazott követelmény: „A nemzeti műveltség tartalmát, a nemzeti hagyományt, a felső és középosztály úgynevezett magas műveltségét, a nemzetközi művelődés vívmányait a középiskola eddig is átadta, de a jövőben el kell fogadnia a néphagyományt is, mert ez is fontos tartozéka a nemzeti műveltségnek. (...) Behatóan, az eddigieknél alaposabban meg kell ismertetnünk a tanulókkal e hagyományok hordozóját, a népet és a magyar élet színhelyét, a magyar földet, továbbá a kettőjük kölcsönös hatásából létrejövő művelődési értékeket. (...) A legújabb kor története (...) megtanított arra, hogy az egyik legfontosabb nemzetfenntartó erő az önálló népi-nemzeti kultúra.”

Ezeket a szavakat csak aláhúzni lehet ma, amikor a remények szerint hamarosan megtörténik hazánknak az Európai Unióhoz való csatlakozása. Széles körben tudatosítani kellene, hogy a felkészülési folyamatban nemcsak jogharmonizációra, gazdasági megerősödéssre, hatékonyabb környezetvédelemre van szükség, hanem népi-nemzeti kultúránk megerősítésére is, hogy méltó helyet teremtsünk a magunk számára az egyesült Európában.

Mivel is zárhatnám gondolataimat mással, mint azzal a biztatással: keressük együtt és tovább azokat a formákat és lehetőségeket, amelyek segítségünkre vannak a honismeretben, a magyar néphagyományokban rejlő mély erkölcsi és pedagógiai értékek kiaknázásában, azonosítástudatunk erősítésében! Az iskolai oktatás keretében éppúgy, mint az iskolán kívüli szintereken.

Kováts Dániel

Kötődés a szülőföldhöz

Mint tanár, úgy tartom, hogy az oktatással, tanítással párhuzamosan igen nagy hangsúlyt kell fektetni a fiatalok nevelésére.

A Beregszászi Magyar Gimnáziumban a *Szülőföldem* szakkört vezetem. A szakkör munkájába bekapcsolódnak a beregszászi Kossuth Lajos Középiskola és az Egészségügyi Szakközépiskola tanulói is. A szakkör tagjai szeretnének minél többet megtudni a városunkról és szülőföldünkről: Kárpátaljáról.

A nevelés, tájékoztatás, megismerés, megtapasztalás nélkülözhetetlen kelléke a szülőföldhöz való kötődésnek. Évekkel ezelőtt jelmondatul választottuk: „*Boldoguljunk szülőföldünkön magyarként!*”

Célom, hogy a felnővekvő nemzedék szeresse szülőföldjét. De szeretni csak úgy lehet, ha ismerik azt! Ezért évente terv szerint öt-hat hagyományörző utat szervezek. Természetesen végigmegyarázom az egész utat. A történelmünkkel kapcsolatos emlékhelyeken megállunk, néhány felvételt készítenek, letezzük a megemlékezés, a hála koszorúját.

A tanintézetben lévő foglalkozásokon tanulmányozzuk Kárpátalját. Van két nagyméretű csodálatos térképem, amelyeket egy művésszel rajzoltattam. Egyik Kárpátalját, a másik a Beregszászi járást ábrázolja, minden út előtt kis térképet készítenek saját részünkre: hol, milyen útvonalon haladunk, melyik hegyvonulat melyik csúcsára jutunk fel. Hazajövet a falon lévő nagy térképre tűzünk egy icipici zászlót, jelezve, hogy azt a helyet (csúcsot) „meghódítottuk”.

Jegyzeteket készítenek Kárpátalja adataiból: területe, lakossága a vallási és nemzetiségi hovatartozás arányai, hegyei, havasai, hágói, folyói (mellékvizei) vizesései, tavai, vízierőműve, emlékművei (mikor kinek vagy minek a tiszteletére állították), várai, kastélyai, műemlékei.

Az egyik útvonalunk: Beregszász–Huszt. A Nagyság völgyében emelkedő úton haladunk Ökörmezőig. Jobb oldalon húzódik mellettünk a Bovcár-hegyvonulat, Toronya, a Toronyai-hágó. Visszafelé a Talabor völgyében ereszkedünk le, ahol megálltunk a vilsányai gyermekszanatóriumnál. Ott a gyermekek igen örültek nekünk. Mi egy kis édességgel, simogatással kedveskedtünk nekik. Fényképfelvételeket készítettünk róluk, és elküldtük nekik. A beteg gyermekek minden csekélységnek nagyon tudnak örülni.

Minden utunk felejthetetlen élménnyel gazdagított bennünket. Csak egyetlen emlék erről az útvonalról: Égermező nevű pici hegyi faluban kerestem a Rákóczi-forrást. Megállítottam az autóbust. Néhány tanulóval kiszálltunk. Egy fiatal hölgy jött az amúgy kihalt kis falu utcáján (dologidő volt), akitől azt kérdeztem, melyik forrásból is merítsünk vizet, mert az egész csapat megszomjazott (hiszen szalonnasütés után voltunk). Nagy meglepetésünkre azt a választ kaptuk (ruszin nyelven): „Igyatok abból a forrásból, amelyikből Rákóczi király is ivott”. Mintegy 100 méterrel lejjebb volt a forrás. Mindenki kiszállt a buszból, én pedig könnyes szemmel tudtam elmondani, hogy a szájhagyomány megtartotta Nagy Fejedelmünk emlékét és háromszáz év távlatából „királynak” titulálja egy fiatal hölgy. Levontuk ebből azt a következtetést, hogy igen elevenen él Rákóczi emléke a ruszin lakosság körében is. Nemhiába nevezte a Nagyságos fejedelem a ruszinokat „leghűségesebb népemnek”.

Aki nevelni akar, annak az időt és a szeretetet nem kell sajnálnia a tanulóktól, mert megtérül: a szívükben helyet foglal az a szó *szülőföldem*. Gyermekeiknek, unokáiknak bármikor meg tudják majd mutatni a mi csodálatos Kárpátaljánkat, ám ehhez meg kell ismerni.

Borbély Ibolya

Kiosztották a Kisteleki Ede Alapítvány jutalmait

A szegedi Somogyi-könyvtárban 2002. november 26-án, az alapítvány névadójának, Kisteleki Ede (1861–1931) költőnek és hírlapírónak születésnapján kiosztották a város történeti pályázat jutalmait. A bírálóbizottság titkos szavazással 70 000 Ft-tal jutalmazta Szilágyi György: *Szeged és a városkörnyék igazgatási kapcsolata a XX. század második felében* című pályamunkáját, 50–50 000 Ft jutalomban részesült Fábián Imre: *Csak egy nyár. Feljegyzések a szabadkai 747-es piarista cserkészekről*, Bányai Jenő–Bányai Gitta: *A szegedi rádiózás története* című munkája.

A bizottság egyidejűleg új pályázatot írt ki. Díjait immár a 12. alkalommal 2004. november 26-án osztják ki. *Célját az alapítvány ezután új módon szolgálja. Egy díjat (150 000 Ft) és két (egyenként 70 000 Ft) jutalommal támogatja a Szeged történetével kapcsolatos, kiadásra érett, szakértő lektortól ajánlott mű megjelentetését. A kéziratos pályaművet 2004. május 31-ig körve vagy fűzve egy példányban kell eljuttatni a Somogyi-könyvtárba (Szeged, Pf. 441. 6701). A pályázat jelíges, a szerző nevét a dolgozat nem tartalmazhatja. Nevét és címét zárt borítékban mellékelje. A díjnyertes és jutalmazott pályaművek a Somogyi-könyvtár állományába kerülnek.*