

konzeruatív pedagógiai folyóirat

24. szám

2009. november

# Mester és Tanítvány



Művészeti nevelés



# Mester és Tanítvány

## Konzervatív pedagógiai folióirat

A Pázmány Péter Katolikus Egyetem  
Bölcsészettudományi Kar, a Katolikus Pedagógiai  
Szervezési és Továbbképzési Intézet  
és a Mondat Kft. lapja

24. szám, 2009. november

## MŰVÉSZETI NEVELÉS

Főszerkesztő:

**HOFFMANN RÓZSA**

Főszerkesztő-helyettes:

**KORMOS JÓZSEF**

Szerkesztő:

**NAGY ÁGNES**

### Szerkesztőbizottság:

BAGDY EMÓKE, BAJZÁK ERZSÉBET M. ESZTER,

GOMBOCZ JÁNOS, GÖRBE LÁSZLÓ,

HARGITTAY EMIL, JELENITS ISTVÁN,

KELEMENNÉ FARKAS MÁRTA,

KORZENSZKY RICHÁRD OSB,

LOVAS ISTVÁN AKADÉMIKUS,

MARÓTH MIKLÓS AKADÉMIKUS,

MÓSER ZOLTÁN, PÁLHEGYI FERENC,

PÁLVÖLGYI FERENC, SCHULEK MÁTYÁS,

SAKÁCS MIHÁLYNÉ, TOMKA MIKLÓS,

TÖKÉCZKI LÁSZLÓ

Kiadja a PPKE BTK, a KPSZTI és a Mondat Kft.

Felelős kiadó: BOTOS MÁTÉ dékán

Megjelenik negyedévente

Támogatóink:



Oktatási  
és Kulturális  
Minisztérium

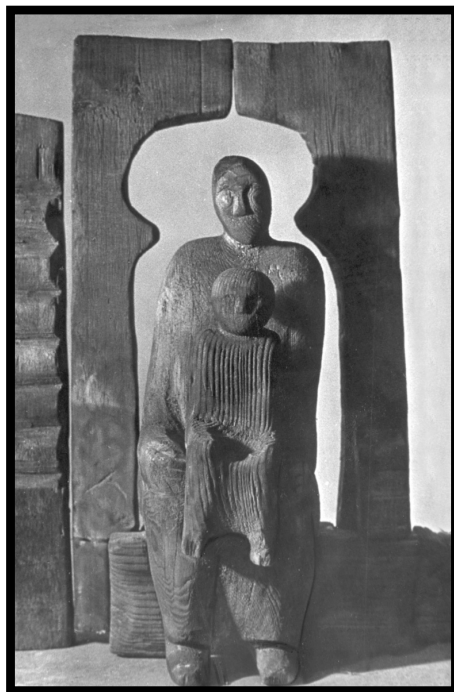
OKM



Polgári  
Magyarországiért  
Alapítvány



Barankovics  
Alapítvány



### Szerkesztőség:

Mondat Kft.

1158 Budapest, Jánoshida u. 18.

Telefon: (06-1) 418-0062/42

E-mail: nagy.agnes@btk.ppk.hu

honlap: mesterestanitany.btk.ppk.hu

ISSN 1785-4342

Megrendelhető a szerkesztőség címén.

Grafikai terv: Egedi Gergely

Tördelés és nyomdai munkák:

**mondAt Kft.** · [www.mondat.hu](http://www.mondat.hu)





## Számunk szerzői

CSERNÓCZKY JUDIT – újságíró

CZUPORNÉ HETÉNYI RITA – tanár (Szent Benedek Katolikus Általános Iskola, Celldömölk)

ÉRFALVY FERENC – ny. tanár

GÁBOR BÁLINT JÓZSEF – tanár; premontrei szerzetes

HOFFMANN RÓZSA – tanszékvezető egyetemi docens (PPKE BTK, Pedagógiai Intézet, Piliscsaba), országgyűlési képviselő

KORMOS JÓZSEF – egyetemi docens (PPKE BTK, Pedagógiai Intézet, Piliscsaba)

PÁLVÖLGYI FERENC – egyetemi adjunktus (PPKE BTK, Pedagógiai Intézet, Piliscsaba)

SZAKÁL FERENC – igazgató (Szent Kereszt Katolikus Általános Iskola, Cegléd)

KOCSIS ANDRÁS – tanár; művészeti oktató (Szombathely)

SOMHEGYI ANNAMÁRIA – prevenciós igazgató (Országos Gerincgyógyászati Központ, Budapest)

GLÜCKNÉ MÁRTON GYÖNGYI – pedagógiai munkatárs (Budapest Főváros X. kerület Kőbányai Önkormányzat Nevelési Tanácsadó és Pedagógiai Szolgáltató Központ)

HOPPÁL PÉTER – főigazgató (Pécsi Református Kollégium Gimnáziuma, Általános Iskolája és Óvodája), országgyűlési képviselő

MÜLLERNÉ BALOGH ESZTER – középiskolai ének-, zeneelmélet-tanár és karvezető, közoktatási szakértő (Richter János Zeneművészeti Szakközépiskola, Deák Ferenc Közgazdasági és Informatikai Szakközépiskola, Pattantyús-Ábrahám Géza Ipari Szakközépiskola, Győr)

SOLTI KÁLMÁN – igazgató (Nagyasszonyunk Katolikus Intézmény, Kalocsa)

HAUSMANN ALICE – adjunktus (Partiumi Keresztény Egyetem, Zeneművészeti Tanszék), doktorandusz (Debreceni Egyetem)

VARGA LÁSZLÓ – főigazgató helyettes (COGITO Általános Művelődési Központ, Salgótarján)

GABÓDA BÉLA – főiskolai docens (II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, Pedagógia és Pszichológia Tanszék, Beregszász)

BODOR MÁRIA ANNA – egyetemi docens (PPKE BTK, Filozófiai Intézet)

UJHÁZY ANDRÁS – középiskolai igazgató (Ward Mária Katolikus Általános Iskola és Gimnázium, Piliscsaba)

HEGEDŰS ESZTER – óvodapedagógus, egyetemi hallgató (ELTE, Pedagógiai és Pszichológiai Kar, Neveléstudomány MA szak)

Kötetünk képanyagát a BÉKÉSCSABAI EVANGÉLIKUS GIMNÁZIUM, MŰVÉSZETI SZAKKÖZÉPISKOLA, KOLLÉGIUM ÉS ALAPFOKÚ MŰVÉSZETOKTATÁSI INTÉZMÉNY bocsátotta rendelkezésünkre.





## Tartalom

Bevezető .....	5
<b>HOMÍLIA</b>	
Gábor Bálint József O. Praem.: <i>Kilógni a századból</i> .....	7
<b>MŰVÉSZETI NEVELÉS</b>	
Szakál Ferenc: <i>Óraszámemelés vagy tantervi szabadság? Lehetséges kiutak az esztétikai-művészeti nevelés válságából</i> .....	11
Kocsis András: <i>Töredékek a művészeti nevelésről és tankönyveiről</i> .....	21
Weöres Sándor: <i>Örök pillanat</i> .....	28
Somhegyi Annamária: <i>A művészetek, az iskolai egészségfejlesztés és a tanulási eredményesség</i> .....	29
Glückné Márton Gyöngyi: <i>Művészeti nevelés az óvodában</i> .....	38
Szabó Lőrinc: <i>Tücsökzene 87. Dráma a tenger fenekén</i> .....	43
Hoppál Péter: <i>Éneklés az iskolában, az egyházi ének szerepe a XXI. századi református közoktatásban</i> .....	44
Müllerné Balogh Eszter: <i>A tűznek nem szabad kialudni! Az énektanár felelőssége az ezredforduló iskolájában</i> .....	48
Juhász Gyula: <i>A dal</i> .....	57
Solti Kálmán: <i>„Psalmus humanus” – Gondolatok a zenei nevelésről</i> .....	58
Hausmann Alice: <i>Csillagocska</i> .....	63
Kosztolányi Dezső: <i>Tánc</i> .....	70
Varga László: <i>Helyet kérek csupán a testvérek között!</i> .....	71
<b>A KATOLIKUS PEDAGÓGIAI SZERVEZÉSI ÉS TOVÁBBKÉPZÉSI INTÉZET (KPSZTI) ROVATA</b>	
„Áldjad én lelkem az Urat” – <i>Művészetek a katolikus iskolákban</i> .....	76
Borián Elréd: <i>Fenyő a várban</i> .....	87
Czuporné Hetényi Rita: <i>A szeretet ereje II.</i> .....	89
<b>PORTRÉ</b>	
Csernóczky Judit: <i>Kultúra és érték – Interjú Gulyás Dénes operaénekesssel</i> .....	99
Szabó Lőrinc: <i>Mozart hallgatása közben</i> .....	88
<b>PEDAGÓGUSOK ÍRTÁK</b>	
Ujházy András: <i>Kultúra az egyházi iskolában</i> .....	109
<b>MŰHELY</b>	
Pálvölgyi Ferenc: <i>Az értékközpontú erkölcsi nevelés konstruktív rendszere IV.</i> .....	117





## ISKOLA

Gabóda Béla: <i>A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola a számok tükrében</i> .....	141
--	-----

## KÖNYVISMERTETÉS

Bodor Mária Anna: <i>Egy kritikus szellem a XIX. századból</i> .....	155
--	-----

## AKTUÁLIS

Kormos József: <i>Az iskolák meghatározó szerepe</i> .....	157
Hoffmann Rózsa: <i>Egyházi iskolák a mai oktatáspolitikai erőterben</i> .....	159

## VISSZHANG

Érfalvy Ferenc: <i>Személyiség?!</i> .....	165
--	-----

## UTÁNPÓTLÁS

Hegedűs Eszter: <i>Értékek és divatok a kisgyermekkorai zenei nevelésben</i> .....	167
--	-----

## EGYÉB

<i>Előzetes a Mester és Tanítvány huszonötödik és huszonhatodik számáról</i> .....	180
--	-----



Debreceni Imre: Piac





## Beevezető

Napjaink közoktatási rendszerében – hosszú, talán már húszéves folyamat eredményeképpen – radikálisan leértékelődött a művészeti nevelés elismertsége, pedagógiai funkciója pedig lassan feledésbe merül. A Nemzeti alaptanterv nem ír elő kötelező jelleggel meghatározott időtartamot a *Művészetek* műveltségi területre, s ajánlásában is mindössze heti két tanítási órának megfelelő százalék szerepel például az alsó tagozaton. Ennélfogva – engedve az erős szülői, társadalmi nyomásnak, amely pedagógiai és fejlődéslélektani szaktudás hiányában ma már kizárólag a praktikus ismereteket tartja fontosnak – a legtöbb iskola a szaktárgyakat helyezi az oktatás középpontjába, és hagyja elenyészni, háttérbe szorulni a művészeti értékeket. Sokan nem is fogják fel, hogy mekkora rombolást visznek végbe gyermekük életében, amikor a haszonelvűség zászlaja alatt azt hangoztatják, hogy csak annak van jövője, ami mérhető. „Hát milyen iskola az, ahol az óvodából kiballagva, két hónap múltán, az első osztályban csak és kizárólag azok a tevékenységek esnek ki a mindennapok kötelező óráiból, amiket addig naponta végzett: az éneklés, a körjáték, a sok memoriter versike, mondóka, a néptánc, a rajz, a kézügyesség fejlesztése? Egyáltalán: lehet-e pedagógiának nevezni azt a kegyetlen leszámolást, ami az iskolába lépő a kiváló magyar óvodai nevelés gerincét képező napi kulturális-esztétikai nevelés és készségfejlesztés félresöpprését jelenti?” (Müllerné Balogh Eszter: *A tűznek nem szabad kialudni*)

A művészetek sutba dobásával annak évezredek során már bizonyított nevelő hatását kérdőjelezzik meg. Hiszen már az ókori, majd a középkori iskolák íratlan tantervében is ott szerepelt a *musica* a hét szabad művészet egyikeként. Korai elődeink bizonyára tapasztalataikból levonták a következtetést, hogy a zene és általában a művészet minden másnál hatékonyabban formálja, nemesíti a lelket, szebbé, teljesebbé teszi az életet, mivel hogy a maga anyagtalanságával képes arra, hogy az örökkévalóság élményével megérintse a transzcendencia felé ösztönösen vonzó embereket. A művészeti nevelés során formálódik az ember művészetszemlélete, képes lesz a művészeti alkotások megértésére, aktív befogadására, átélésére és további művek megalkotására. Nyitottá válik a nemzeti és egyetemes kultúra értékeinek elfogadására, ily módon erősíti hazaszeretetünket, kulturális identitásunkat. Nélkülözhetetlen tehát a személyiségfejlődés: a teljes szellemi, erkölcsi és érzelmi formálódás szempontjából. Elhagyása vagy radikális csökkentése beláthatatlan következményekkel járhat. A művészetek nélkül, érzelmi sivárságban felnőtt nemzedékek alkalmatlanná válhatnak a boldogságra, s mint ilyenek, nem lesznek képesek hozzájárulni egy egészségesebb társadalom építéséhez.

Az alkotótevékenység – a zene, a festés, a rajzolás, a tánc, a drámajáték – óriási lehetőség a pedagógus kezében a gyermekek személyiségfejlesztésében. Hiszen





egyszerre segítheti a negatív élményektől való eltávolodást és a pozitív önértékelés kialakulását, s ennél fogva alkalmas a *hátrányos* családi környezetben élők *esélyegyenlőségének* javítására is. A művészetekkel való foglalkozás jobbá teszi az embert, hatására javul teljesítménye. E jelenség háttérében a művészetek érzelmi és értelmi intelligenciára való hatása áll. Ma már köztudomású, hogy a művészetekkel való foglalkozás elősegíti a hatékony agyműködést. Ezt agykutatók és pszichológiai vizsgálatok sora igazolja (lásd például Somhegyi Annamária: *A művészetek, az iskolai egészségfejlesztés és a tanulási eredményesség* című írását).

Szinte soha nem volt még ekkora szükség a művészeti-vizuális nevelésre, mint ma, amikor gyerekek tömege szenved valamilyen teljesítménybeli vagy viselkedési zavar miatt. Az iskolarendszer egyforma gyerekekre szabott követelményei nem hagynak elég időt a megszerzett tudás elmélyítésére, így a tanulási zavarral küszködő gyermekek része az állandó kudarc. Ezért is elengedhetetlen, hogy az általános és középiskolai oktatásban egyaránt nagyobb szerepet és óraszámot kapjanak a művészeti tantárgyak, amelyek tanulás-módszertani segédletet adnak a diákok kezébe.

„Ha nem kap kellő támogatást az a terület, ahol az egymást követő generációk megtanulnak ebben az értékrendszerben gondolkodni és beleilleszkedni, akkor megszűnik a társadalmat egybetartó kulturális kohéziós erő” – mondja Gulyás Dénes a vele készült interjúban. És valóban, ésszel fel nem érhető, hogy „Kodály országában furcsa módon a közoktatás szűkre szabott művészeti órakerete miatt a kulturális értékátadó funkció elkorcsosult a nevelésben. Már csak az állandóan a normatíva-csökkentés kormányzati nyomása alatt tartott, még kitartó alapfokú művészetoktatási intézményekben és az egyházi iskolákban mutatkozik remény a közoktatásban a rendszerváltás után lezüllesztett művészetoktatás rehabilitálására.” (Hoppál Péter: *Éneklés az iskolában, az egyházi ének szerepe a XXI. századi református közoktatásban*)

Az évek óta állandósult pénzügyi megszorítások az alapfokú művészetoktatási intézményeknek is veszélyeztetik a fennmaradását. Vajon miért?

Ahol elsvad a művészeti nevelés, ott előbb vagy utóbb elpusztul maga a művészet is. Ezt akarjuk? Nem!

A *Mester és Tanítvány* 24. számának írásaival a művészeti nevelés erősítése érdekében emelünk szót. A közelgő Karácsonyra pedig kívánunk kedves Olvasóinknak kegyelemben teljes szép, meghitt ünnepeket!

Piliscsaba, 2009. november

Hoffmann Rózsa  
főszerkesztő





## Homília

### KILÓGNI A SZÁZADBÓL

---

GÁBOR BÁLINT JÓZSEF O. PRAEM.

Krzysztof Penderecki hegedűkoncertjét hallgatom. 1979-es, katowicei felvétel; a kompozíció maga 1976–77-ben készült. Szeretek elővenni régi felvételeket. Az akkori kor érzés- és élményvilágát hordozza a muzsika. Az európai történelem rejtőzik a zene mögött. A dallammal ereszkedünk lefelé, a modernitás mélytárnáiba. Penderecki zenéje a magabiztos modernitás benső megkérdőjelezése. A korszak: az űrverseny, a vasfüggöny mögötti évek. S ott, valahol a keleti blokkban, akkor már erősen megfogyatkoztak a rendszer tartalékai. A felszínen, így Magyarországon is, minden változatlan. Vörös zászlók mindenütt. Nyugalomban lélegzik a föld; a falusi lakodalmakban, disznótorokon, kisvárosi vendéglőkben még cigányzene szól. Valójában alszik minden, különös ellentmondásban. Kikapcsolhatatlanul él tovább egy rendszerektől független emberi derű. Még nyugalma van a könyveknek, a munkahelyeknek, a családi ünnepeknek. A templombelsők is ezt a kiparcellázott reményt osztják. Pedig ennek a világnak is van egy mély-talpszata; s Penderecki zenéje épp ezt az alapot akarja kimondani, mert a rendszerknél mélyebbre lehet gyökereket eresztetni. Sőt, muszáj. Különben észrevétlen, jártunkban rabol ki bennünket a történelem. Épp, mint most. Egyszerre ájulás, kialvatlanság, közöny és farkasüvöltés keveréke lett az ország. Lötty a nyakunkon, a helyzet kiszolgáltatására alkalmas elittel. Egyetlen füldugó lett az életünk; csak ne kelljen ráébredni, kapcsolatba kerülni énünk és történetünk *alapjával*, a szeretettel, melyre mint ezernyi különálló ablak, mindegyikünk személye nyílik.

Erről olvastam délelőtt Louis Dupré *Természetfölötti én* című könyvében. A misztikusok tapasztalatát elemzi Nyugaton és Keleten. Átélésükben kiemeli, hogy a „self”, öntudatunk magja, egy olyan Találkozás, mely mindenkit összeköt. S Aki-vel – mint lényegünkkel –, ha nem lépünk élő kapcsolatba, szegényebbek, kevesebbek maradunk. Eckhart bátor kijelentését idézi: „Van a lélekben valami, ami annyira hasonlít Istenhez, hogy az már egy Vele, és soha nem kell egyesülnie Istennel... Ha valaki teljesen ilyen lenne, akkor egyszerre volna teremtetlen és más minden teremtménynél.” (*Qui audit me, non confundetur* című beszéd.) Ha az értelem nem ismeri fel, hogy az én *lényegileg* több, mint pusztán öntudat, akkor az *ént* kisebbé teszi valós önmagánál.

Penderecki zenéje, a misztikusok tanúsága és az evangélium mind erről tanít; vállalni a belátás küzdelmét, egészen az alapokig. Az élet újjáteremtésekor, akár





a családi ház megépítésekor, az alapokban mindig áldozathozatalt találunk. „Amikor egyszer egyedül imádkozott, csak tanítványai voltak ott vele, megkérdezte tőlük: »Kinek tartanak engem az emberek?« Ezt válaszolták: »Van, aki Keresztelő Jánosnak, van aki Illésnek, mások szerint a régi próféták közül támadt fel valaki.« Most hozzájuk fordult: »Hát ti?« Péter válaszolt: »Az Isten Fölkentje vagy.« Rájuk parancsolt, hogy ezt ne mondják el senkinek. »Mert – mondta – az Emberfiának sokat kell szenvednie, a vének, főpapok és írástudók nem ismerik el, megölik, de harmadnap feltámad.«” (Lk 9,18–22) Igen. Nem a posztmodern alap- és hagyományfelejtéséé a végső szó. Nem azé a koré, mely a szívet „mint rozoga szél fuvarozza” – hanem azé az egyetemes szolidaritásé, melyre a fenti sorok nyílnak. Az Atyáé, aki az áldozathozó Fiú életét is alapozza. Mint gyerekrajzokon a legyőzhetetlen öröm, épp olyan az az Érkezés, amit Jézus lát önnön élete alapjaiban. Megmagyarázhatatlan ősbizalom ez. Épp ettől nyugtalanít. S tényleg, ez egy másik világ, mint Penderecki 2. *Karácsony-szimfóniája*, amire időközben átsiklott a lemezjátszó tűje. Megújult szem kell hozzá.

\*

Egyre inkább izgat a szavakhoz, jelentésükhöz való viszonyunk. S nem pusztán azért, mert a művészet – Cseh Tamással szólva, mint „jobbik részünk” – szavakat kíván. A műalkotás létrehozása és befogadása egyaránt élő nyelvet követel, tartalmaz embereket, tartalmas beszéddel, de főleg egészséges vágyakkal a „jobbik részünk” iránt.

Nyilván, ehhez önmagunkba kell tekinteni. Leválni a világról. Azokról a forrásokról, amit ez a marketizált huszadik–huszonegyedik század kínál. Hisz a két évszázad között, mentalitásukban nincs is valódi határ, a századvég és századelő egyaránt el kívánta hitetni velünk, hogy elég, ha a piac szűrőin átengedett „e század” tudásával gondolkodunk. „Hasznosabbik részünkkel”, úgymond. Chaim Potok zsidó író regényében mondatja egyik alakjával: „Figyeld meg, hogyan beszélnek egymással a különböző századok rabbijai; időtől függetlenül.” S ez a lényeg. Ha igazán szűk látókörű akarsz lenni, ha be akarsz zárkózni abba a „szűrt életbe”, ami nem táplál, akkor tényleg ne tanulj és ismerj meg semmi mást, csak amit 2009, 2010, 2011, a „most” ajánl. Ez a mai Magyarország; és mai elitje. Ha nincs másról ismeretünk, csak ami a kortárs kultúra hagyományos csatornáin keresztül elérhető – nos elég tápszegény diétán maradunk. Ezért szükséges „kilógni” a századból. Ezért szükséges „a műveltség”. És a műveltség koronagyémántja: a művészet, a művészi élmény. E műveltségre van szükség, a szó eredeti értelmében. E képességünk annyi, mint „megnyílni”, befogadni, ráhangolódni azokra a párbeszédre, mely századokon, évezredekken átível. Jóról, gonoszról, helyes útról, félelmekről, örömeikről; az emberi boldogságról. Ezt a perspektívanitást szolgálja a *hit* világa. Ez iskoláinkban a művészeti nevelés téje. Ki kéne lépniünk abból a korlátozó mentalitásból, ahogyan e szekuláris piackultúra a vallást és a



művészetet kiiktatta a kor kánonjából. „Magánügyé” tette, sikerrel létrehozta „az istenmentes teret”, és a „művészetmentes teret”, ahol saját témái kérdésfeltevés nélkül, zavartalanul uralkodhatnak.

(Lukács György *Esztétikájából* egy mondat maradt meg bennem, s azóta is visszahangzik gondolataimban. A marxi esztétika alaptéziseként mondja ki, hogy az emberi minőség megjelenését a „szabadidő”, mégpedig a művészeti alkotásra, díszítésre, reflexióra felszabadult idő tette lehetővé. Magyarul: az emberré válás biztos jele a művészet megjelenése. Mert, a művészet ápolása az emberi szabadság ténye. Szabad társadalmak, identitásukban egészséges közösségek – nemzetek – gondot fordítanak arra, hogy az iskoláikban hangsúllyal legyen jelen a művészeti oktatás. A matéria, a pénz puha diktatúrája, szép lassan, észrevétlenül perifériára szorítja a művészeti területekhez köthető tartalmas tudást. Meg kell nézni, mi történt a rajz, az ének, a filozófia óraszamaival. De ezzel zárójel bezárva.)

Elengedhetetlen, hogy a felnövekvő nemzedék plusz forrásokhoz jusson. Hogy ráláthasson századára, távolságot tudjon tartani korától; s igen, politikai elitjétől. Kritikai gondolkodásra van szükség. Egy nemzedék élményvilágába kell befényképezni a szabadság megtapasztalt örömét. A művészi élmény nyújtotta katarziszban, és a hitben, mely igazából az önalakítás művészete. Nem könnyű feladat, hisz a művészi élményt és a hitet is rehabilitálnunk kell. Anyag- és pénzelvű kultúránk mindkettőt a magánszférába száműzte. Kimérte szerepüket. Pedig mindkettő, ha más értelemben is, kinyilatkoztatás. A személy szabadságát és felelősségét fogalmazzák meg. Művészet és vallás, mindkettő valami fontosat kíván elmondani az emberről. Útjainkról. Bár a vallási tudásról szeretnék szólni, mégis, a művészetben elnyert tudás párhuzamos ezzel.

Forrásszegény korunkban a „kinyilatkoztatás” valódi értelmét rehabilitálnunk kell. Mert a személy valódi szabadsága múlik ezen. Bernard Lonergan jezsuita filozófus figyelmeztet: a vallásos embereknek nagyon óvatosnak kell lenniük, nehogy elfogadják egy önmagába vakult kor vezérszólamát. Azaz, a „szekuláris-evilági” elkülönítését az istenitől; olyan tartományként, amiből az isteni kinyilatkoztatást eleve kizárják. „A kinyilatkoztatás [és a művészet!] Isten belépése abba, ahogyan az ember formálja az embert. [...] Isten igényli, hogy meghallgassuk mondanivalóját a célokban és szándékokban; az emberi életekben, a társadalmak, kultúrák, az emberi történelem irányában és fejlődésében.”

Itt térek vissza szavaink történetére. Mi történt velük, hozzájuk fűződő mélyviszonyunkban; miközben „rabok lettünk, nem szabadok”? „A XX. század Velencéje / elkésett hajó. / A magyarul beszélők Velencéje elkésett hajó, / Örkény István nem nekem való. [...] Rég leírt Terület, / Meghajolt ünnepek.” (PG-csoport: *Örkénydal*) Nem véletlen utal a dal az Ómagyar Mária-siralomra. Mert erről, az „alapszavainkhoz” való viszonyunk megbetegedéséről, egyelőre mindenki hallgat. S e tagadás közben erőltetett tornászmutatványokat csinálunk. „Demokráciáról”,





emberséges Magyarországról, személytisztelő piacról, a nemzeti öntudat megerősödésről stb. beszélünk. Pedig a művészi, a *hiteles* szó, a hozzájuk fűződő ápoltság viszonyunk lehetne garanciája annak, hogy kilássunk a „regimentírozott gondolatokra” (Chomsky) meneteltető századunkból. Kiben vagy miben rejtőzik? Kitől kapható vissza „jobbik részünk”, az emberi szó? Ezért kell „visszafeküdnünk” legkorábbi magyar nyelvemlékünkbe; mely bizonyos értelemben ősképe minden művészetnek. Mert a hazaszeretet, a sírás, az öröm, az egymáshoz rendelő szolidaritás világa. Belőle bomlott ki az a századokon átívelő párbeszéd, mely anyanyelvünként elhordozott magyar és európai gondolatot. S ez egyben válasz is, hogy mi a művészeti nevelés végső feladata: a haza, a szülőföld szabadságának szeretetére ébreszteni. Mint Jantyk Zsolt gyönyörű szövege teszi, a PG-csoport dalában.

*Rozoga szél*

A vége se más,  
csak maga-magát utánozza.  
Rozoga szél,  
a szívemet fuvarozza.  
Rozoga szív,  
előbb magát idetolja,  
az ablakban,  
puha madár pihetolla.  
Régen mondtam: „igen,  
a vége mindig ilyen”,  
de semmi sem számít.  
Nincsen sehol,  
de hirtelen csak eléd terem.  
Győztesekről,  
szól az élet én édesem.  
Ha nem vagy győztes,  
hiába szép a kézi szőttes,  
hiába fonod az életeddel,  
csak az ígát vonod...

London, 2009. október 30-án.





## Művészeti nevelés

### ÓRASZÁMEMELÉS VAGY TANTERVI SZABADSÁG?

LEHETSÉGES KIUTAK AZ ESZTÉTIKAI-MŰVÉSZETI NEVELÉS VÁLSÁGÁBÓL

SZAKÁL FERENC

**N**emrégiben egy pedagógus társaságban zajló baráti beszélgetés során előke-  
rült az a manapság gyakran hallható, már-már közhelyszámba menő kije-  
lentés, hogy a mai iskolás gyerekek túlterheltek. A kijelentés alátámasztására  
az az érv hangzott el, hogy bár az óraszámok az elmúlt 15-20 évben elvileg csök-  
kettek, velük együtt, sőt az összóraszámnál nagyobb arányban csökkent az úgyne-  
vezett késztantárgyak száma. A saját gyerekkori emlékek alapján hamar számolni  
kezdtünk, és kiderült, hogy például a 80-as évek közepén egy felső tagozatos álta-  
lános iskolásnak ugyan hetente átlagosan 27 órája volt, de ezek között legalább 9  
olyan, amire egyáltalán nem, vagy csak nagyon keveset kellett otthon készülnie, ta-  
nulnia. Az osztályfőnöki óra, a testnevelés és a technika mellett ezek – a ma gyak-  
ran művészeti tantárgyaknak nevezett – ének és rajz voltak. Az említett tárgyak kö-  
zül egyedül a testnevelés óraszámja emelkedett valamelyest (bár az ideálisnak tartott  
szintet még nem éri el), a többi azonban csökkent, és emellett nem ritkán át is alakult.  
Technikaórákon fűrész-faragás helyett tankönyvből tanulják az életviteli ismereteket  
(a „gyakorlati óra” vagy „gyakorlati ismeretek” megnevezés már évtizedekkel ezelőtt  
eltűnt), rajzórákon pedig az alkotómunka mellett egyre több a megtanulandó mű-  
vészettörténeti ismeret. Bár nincsenek pontos adataim, de emlékeim szerint még a meg-  
lehetősen abszurd elméleti testnevelés óra bevezetéséről is volt szó egy időben. A pon-  
tos számok ismerete nélkül is valamennyi pedagógus tudja, érzi, hogy oktatásunk  
erősen és aránytalanul az elmélet felé tolódott el a gyakorlat rovására, ennek pedig  
legnagyobb kárát a művészeti-esztétikai nevelés látja.

Érzések és emlékek helyett azonban érdemes megvizsgálni a tényeket. Nemcsak  
azt, hogy hogyan változott az elmúlt évtizedekben a művészeti órák száma az  
általános iskola felső tagozatán (5–8. osztály), hanem azt is, hogy ez a változás és  
a jelenlegi helyzet hogyan függ össze a mai oktatáspolitikai művészeti neveléssel  
kapcsolatos elképzeléseivel. Ehhez kiindulópontom a *Nemzeti alaptanterv*<sup>1</sup> volt,  
amelyben a műveltségterületek között szerepel a *Művészetek* elnevezésű terület is,





sőt a nem szakrendszerű oktatásban 1–6. évfolyamon a fejlesztendő kulcskompetenciák között is megjelenik az esztétikai-művészeti tudatosság és kifejezőképesség. Tantárgyakat a NAT nem határoz meg, a műveltségterület részterületeiként a következőket emeli ki: ének-zene, dráma és tánc, vizuális kultúra, mozgókép-kultúra és médiaismeret. Az összehasonlításban e részterületeknek megfelelő tárgyakat vettem figyelembe művészeti tantárgyként. A NAT tartalmaz egy táblázatot is, melyben az egyes műveltségterületek ajánlott arányát adja meg az összóraszámhoz képest. (5-6. évfolyam: 12-16%, 7-8. évfolyam: 8-15%) Ennek középértékét egy átlagosnak mondható óraszámhoz rendelve egy a NAT által megfelelőnek mondható, még megvalósítható óraszámot számoltam ki, ez képezi az összehasonlítás alapját.

Elsőként azt vizsgáltam, hogy egy átlagosnak nevezhető városi általános iskolában a 70-es évektől napjainkig hogyan változott a művészeti órák aránya. A táblázat alsó sorában látható a NAT ajánlása alapján számított óraszám és a művészeti órák százalékos aránya. Az ettől lényegesen (több mint 1%-kal) nagyobb arány világosabb, a lényegesen kisebb sötétebb szürkével van kiemelve. A feketével kiemelt mezők azokat az arányokat jelölik, amelyek a NAT által javasolt legalacsonyabb szintet sem érik el.

1. táblázat. *A művészeti óraszám arányának változása a hetvenes évektől napjainkig*

Tanév	5. osztály			6. osztály			7. osztály			8. osztály		
	össz.	műv.	%	össz.	műv.	%	össz.	műv.	%	össz.	műv.	%
1972–1973*	29	4	<b>13,79</b>	31	4	<b>12,90</b>	32	4	<b>12,50</b>	32	4	<b>12,50</b>
1982–1983	27	3,5	<b>12,96</b>	26,5	4	<b>15,09</b>	28	3	<b>10,71</b>	27	2,5	<b>9,26</b>
1990–1991	25,5	3,5	<b>13,73</b>	27	4	<b>14,81</b>	27	3	<b>11,11</b>	27	2,5	<b>9,26</b>
1992–1993	25,5	3,5	<b>13,73</b>	27	4	<b>14,81</b>	27	3	<b>11,11</b>	27,5	2,5	<b>9,09</b>
2002–2003	27	4	<b>14,81</b>	26,5	3	<b>11,32</b>	27	3	<b>11,11</b>	27	2	<b>7,41</b>
2009–2010	24	3,5	<b>14,58</b>	25	2,5	<b>10,00</b>	27	2	<b>7,41</b>	27,5	2,5	<b>9,09</b>
2010-től tervezett	23,5	3	<b>12,77</b>	23,5	2,5	<b>10,64</b>	25	2	<b>8,00</b>	25	2	<b>8,00</b>
<b>NAT-ajánlásból számított</b>	<b>22,5</b>	<b>3</b>	<b>13,33</b>	<b>22,5</b>	<b>3</b>	<b>13,33</b>	<b>25</b>	<b>3</b>	<b>12,00</b>	<b>25</b>	<b>3</b>	<b>12,00</b>

\* Hatnapos munkahét

Az adatokat vizsgálva azt láthatjuk, hogy ebben az iskolában az 5. évfolyamon nemhogy csökkent, hanem éppen nőtt a művészeti tantárgyak óraszámának aránya az összóraszámhoz képest. Ugyanakkor a 6. évfolyamon átmeneti növekedés után az ezredfordulót követően drasztikus csökkenés következik be, a 7-8. évfolyamra.





lyamon pedig már a 80-as években megindul ez a folyamat. Az ajánlott minimumot el nem érő vagy éppen hogy csak elérő arányok csak a legutóbbi évtizedben bukkannak fel. A számok tehát igazolják a vélekedést, miszerint a művészeti nevelés fokozatosan háttérbe szorult az utóbbi évtizedekben. Az 5. évfolyam kedvezőnek tűnő számait csak a néptánc, illetve a tánc és dráma modul bevezetése eredményezi, ami viszont amellet, hogy színesebbé teszi, szét is tagolja a művészeti nevelést. Több helyen is feltűnik, hogy az arányok csökkenése összefügg az összóraszámok csökkenésével. Ezt a jelenséget megfigyelhetjük a 2. táblázat vizsgálata során is, amely 10 mai katolikus iskola, 10 mai önkormányzati iskola, illetve a legújabb katolikus kerettanterv és a 2000-es és 2007-es OM-kerettanterv óraszámait hasonlítja össze. (A kötelező órákkal számoltam, illetve a katolikus iskoláknál nem vettem figyelembe a hittant.)

2. táblázat. Óraszámok alakulása katolikus és önkormányzati általános iskolák felső tagozatán a 2000-es és a 2007-es kerettantervek tükrében

Tanterv	5. osztály			6. osztály			7. osztály			8. osztály		
	össz.	műv.	%	össz.	műv.	%	össz.	műv.	%	össz.	műv.	%
<b>Katolikus Kerettanterv</b>	<b>22,5</b>	<b>3</b>	<b>13,33</b>	<b>22,5</b>	<b>3</b>	<b>13,33</b>	<b>25</b>	<b>1,5</b>	<b>6,00</b>	<b>25</b>	<b>2</b>	<b>8,00</b>
Kat. isk. 1.	24	3,5	<b>14,58</b>	24,5	2,5	<b>10,20</b>	26	2	<b>7,69</b>	27	3	<b>11,11</b>
Kat. isk. 2.	25,5	4	<b>15,69</b>	25,5	3,5	<b>13,73</b>	29	2	6,90	29	2	<b>6,90</b>
Kat. isk. 3.	22,5	2,5	<b>11,11</b>	22,5	2,5	<b>11,11</b>	25	2	<b>8,00</b>	25	2,5	<b>10,00</b>
Kat. isk. 4.	24,5	3	<b>12,24</b>	25	3	<b>12,00</b>	26	2,5	<b>9,62</b>	25,5	2,5	<b>9,80</b>
Kat. isk. 5.	22,5	3	<b>13,33</b>	22,5	3	<b>13,33</b>	25	2,5	<b>10,00</b>	25	1,5	<b>6,00</b>
Kat. isk. 6.	22,5	3	<b>13,33</b>	22,5	3	<b>13,33</b>	25	2	<b>8,00</b>	25	2,5	<b>10,00</b>
Kat. isk. 7.	22,5	2	<b>8,89</b>	22,5	2	<b>8,89</b>	25	2	<b>8,00</b>	25	2	<b>8,00</b>
Kat. isk. 8.	22,5	2,5	<b>11,50</b>	24	3	<b>12,50</b>	27	3	<b>11,11</b>	29	3	<b>10,34</b>
Kat. isk. 9.	22	2,5	<b>11,36</b>	22	1,5	<b>6,82</b>	25	2	<b>8,00</b>	25	2	<b>8,00</b>
Kat. isk. 10.	22,5	3	<b>13,33</b>	22,5	3	<b>13,33</b>	25	2	<b>8,00</b>	25	2	<b>8,00</b>
<b>Kerettanterv 2000</b>	<b>23</b>	<b>2,5</b>	<b>10,87</b>	<b>23</b>	<b>3</b>	<b>13,04</b>	<b>27,5</b>	<b>4</b>	<b>14,55</b>	<b>27,5</b>	<b>2</b>	<b>7,27</b>
<b>Kerettanterv 2007</b>	<b>22,5</b>	<b>2,5</b>	<b>11,11</b>	<b>22,5</b>	<b>2,5</b>	<b>11,11</b>	<b>25</b>	<b>2</b>	<b>8,00</b>	<b>25</b>	<b>2,5</b>	<b>10,00</b>
Önkorm. isk. 1.	22,5	3	<b>13,33</b>	22,5	3	<b>13,33</b>	25	3	<b>12,00</b>	25	2,5	<b>10,00</b>
Önkorm. isk. 2.	22,5	2,5	<b>11,11</b>	22,5	2,5	<b>11,11</b>	25	2	<b>8,00</b>	25	2,5	<b>10,00</b>
Önkorm. isk. 3.	22,5	2,5	<b>11,11</b>	22,5	2,5	<b>11,11</b>	25	2	<b>8,00</b>	25	2,5	<b>10,00</b>





Tanterv	5. osztály			6. osztály			7. osztály			8. osztály		
	össz.	műv.	%	össz.	műv.	%	össz.	műv.	%	össz.	műv.	%
Önkorm. isk. 4.	22,5	2	<b>8,89</b>	2,5	2	<b>8,89</b>	25	2	<b>8,00</b>	25	2	<b>8,00</b>
Önkorm. isk. 5.	22,5	2,5	<b>11,11</b>	22,5	2,5	<b>11,11</b>	25	2	<b>8,00</b>	25	2	<b>8,00</b>
Önkorm. isk. 6.	22,5	2,5	<b>11,11</b>	22,5	2,5	<b>11,11</b>	25	2	<b>8,00</b>	25	2,5	<b>10,00</b>
Önkorm. isk. 7.	22,5	3	<b>13,33</b>	22,5	2,5	<b>11,11</b>	25	2	<b>8,00</b>	25	2	<b>8,00</b>
Önkorm. isk. 8.	22,5	2,5	<b>11,11</b>	22,5	2,5	<b>11,11</b>	25	2	<b>8,00</b>	25	2,5	<b>10,00</b>
Önkorm. isk. 9.	22,5	2,5	<b>11,11</b>	22,5	2	<b>8,89</b>	25	1,5	<b>6,00</b>	25	2	<b>8,00</b>
Önkorm. isk. 10.	25	3,5	<b>14,00</b>	25	2,5	<b>10,00</b>	27,5	2	<b>7,27</b>	27,5	2	<b>7,27</b>
NAT- ajánlásból számított	22,5	3	<b>13,33</b>	22,5	3	<b>13,33</b>	25	3	<b>12,00</b>	25	3	<b>12,00</b>
NAT ajánlásának maximuma	22,5	3,6	<b>16,00</b>	22,5	3,6	<b>16,00</b>	25	3,75	<b>15,00</b>	25	3,75	<b>15,00</b>
NAT ajánlásának minimuma	22,5	2,7	<b>12,00</b>	22,5	2,7	<b>12,00</b>	25	2	<b>8,00</b>	25	2	<b>8,00</b>

Feltűnően kevés a NAT-hoz képest lényegesen magasabb arány, ugyanakkor sok az alacsonyabb, illetve a javasolt minimumot el sem érő. Magasabb arány kizárólag magasabb összóraszám esetén fordul elő (katolikus 1, 2), illetve ha a művészeti órák száma eléri a javasolt maximumot, akkor az összóraszám is magasabb (önkormányzati 10). Igaz, előfordul olyan iskola is, ahol a magasabb óraszám nem eredményezi a művészeti órák arányának emelkedését (katolikus 4). Ez a mindkét táblázatban megfigyelhető összefüggés tulajdonképpen érthető, hiszen az óraszámok csökkentésére kényszerített iskolák elsősorban nem azoknak a tantárgyaknak az óraszámát csökkentik, amelyek a középiskolai felvételi vagy éppen a kompetenciamérés szempontjából relevánsak. Ez többnyire a szülői igényekkel is megegyezik. Ahogy Pokorni Zoltán már tíz évvel ezelőtt rámutatott, a mai társadalomban „az elit önkiválasztásának szimbóluma” nem a művészet, hanem a nyelvtudás és az informatika.<sup>2</sup> Az, hogy az iskolák helyi tantervük óraszámjaival igazodni próbálnak a szülői igényekhez, érthető, és mivel a gyereklétszám folyamatos csökkenése inkább az önkormányzati iskolák létét veszélyezteti, talán né-





mileg magyarázza azt is, hogy esetükben több minimum alatti arány látható, mint a katolikus iskoláknál. Ugyanakkor fontos megjegyezni, hogy a zsinórmértékül szolgáló kerettantervekben is előfordul minimum alatti, vagy azt éppen csak elérő arány, ami viszont arra utal, hogy a művészeti órák háttérbe szorulása nem csupán a szülői igények megváltozásának következménye, hanem a központi tervezés szintjén is megfigyelhető jelenség.

Az igények fényében is fölmerül persze a kérdés, hogy van-e egyáltalán szükség gyakorlati tevékenységre és főleg művészeti-esztétikai nevelésre. Egy szovjet tudós, Borisz T. Lihacsov a 70-es években a következőt írta ezzel kapcsolatban: „Az esztétikai nevelés fő feladata, hogy a szép világát elérhetővé tegye minden gyermek számára, megtanítsa, hogyan lehet megtalálni és megteremteni a szépet a tudományban, a munkában, a természetben s az emberi élet egyéb jelenségeiben, s végül hogy segítse a gyermeket a műalkotások megértésében és értékelésében.”<sup>3</sup> Természetesen ő mindezt – Marxra hivatkozva – a kommunista személyiség kialakításának alapvető feltételeként írja, és ennek megfelelően az esztétikai nevelést az eszmei-érzelmi nevelés részfolyamataként definiálja.<sup>4</sup> Mint tudjuk, az önkényuralmi rendszerek fontos törekvése a személyiség átformálása, és az egyeduralkodó eszme szolgálatába állítása. Az, hogy egy szovjet neveléseméleti szakember ebben ennyire fontos eszköznek tartotta a művészeti nevelést, már önmagában is elegendő érv ahhoz, hogy mi is a nevelés elengedhetetlen összetevőjének tekintsük. A ma pedagógusa azonban az egyre terjedő értékrelativista szabadságpsziché miatt sokkal nehezebb helyzetben van, mint Lihacsov. A művészeti nevelés ugyanis szükségszerűen erkölcsi, etikai kérdéseket is fölvet. Cs. Varga István a művészetben az esztétikai szép és az erkölcsi jó összefonódására hívja fel a figyelmet Keats versét idézve: „*A Szép: igaz, s az Igaz: szép!*”<sup>5</sup> A művészetet tanítónak tehát – csakúgy, mint a művésznek – foglalkoznia kell azzal a világnézettel, amelyet a mű közvetít. A közoktatási törvény azonban nehéz feladat elé állítja a pedagógust, mivel kimondja, hogy az állami-önkormányzati iskola nevelési, illetve pedagógiai programja „*vallási és világnézeti tanítások igazságáról nem foglalhat állást, vallási és világnézeti kérdésekben semlegesnek kell maradnia.*”<sup>6</sup> Művészettörténetet lehet semlegesen és tárgyilagosan tanítani, de sokkal nehezebb feladat együtt énekelni egy zeneművet úgy, hogy tartalmával akár a legcsekélyebb mértékben is azonosulnánk. A felekezeti iskolákra nem vonatkozik a törvény fenti utasítása, így az ő helyzetük talán könnyebb, felelősségük azonban ennek megfelelően nagyobb.

A művészeti nevelés legfontosabb célja tehát elkerülhetetlenül az, hogy az embert jobbá tegye. Dr. Bolberitz Pál arra hívja fel a figyelmet, hogy a gyermek már igen korán, az érzékelő tapasztalás által, majd a fantázia szintjén a tudatot megelőzve megtapasztalja az igazságot és az erkölcsi jóságot.<sup>7</sup> Aki ezt





a művészeti nevelés során törvénytiszteletből vagy az értékek relativizálása miatt el akarja kerülni, annak szükségszerűen a művészeti nevelést kell elkerülnie, vagy esztétikai nevelés helyett intellektuális ismeretátadássá változtatnia. Művészeti nevelésre tehát szükség van, de olyan szempontok miatt, amelyeket a mai közoktatásban félve vagy egyáltalán nem mondunk ki. Az erkölcsi érték fogalmát az objektív tudás, az értékítélet, az erkölcsi döntés fogalmát pedig a relatív vélemény váltotta fel.

Az eddigiekkel lényegében összhangban van Pokorni Zoltán éppen tíz évvel ezelőtti gondolatmenete, amelyben három olyan problémát határoz meg, amely károsan befolyásolja a művészeti oktatás helyzetét. Ezek pedig a szülői igények változása, a mérhető tudás átadásának igénye, és az a különös helyzet, hogy a művészet által közvetített vitathatatlanul óriási értékhalmozat miatt a művészeti oktatás nehezen tud megújulni és új értékeket befogadni.<sup>8</sup> Ezek a problémák változatlanul fennállnak ma is. A helyzet tehát vitathatatlanul kedvezőtlen, de vajon mi lehet a megoldás? Az iskolák pedagógiai programját böngészve több megoldási kísérlettel is találkozhatunk, amelyek közül egyik sem nevezhető tökéletesnek, egyedül üdvöztetőnek, de mindenképpen dicsérendő próbálkozás a probléma orvoslására. Lássunk néhányat ezek közül:

### **Óraszámemelés**

Ez tűnik a legegyszerűbb, legkézenfekvőbb megoldásnak, a helyzet azonban egyáltalán nem egyszerű. A fenti táblázatokból kiderül, hogy azokban az iskolákban, amelyekben a művészeti órák aránya magasabb, általában magasabb az összóraszám is, ez pedig újból felveti a túlterheltség kérdését. A kötelező óraszámok mellett a szabadon tervezhető, választható óraszámok is a művészeti nevelés szolgálatába állíthatók, ezzel a lehetőséggel azonban kevés iskola él, hiszen leginkább a választható órák felhasználásával tudnak a szülői igényeknek eleget tenni, így ezek többsége idegen nyelv vagy informatika, esetleg magyar vagy matematika. Nem akarom azonban a szülői igényeket leszólni, hiszen ezek gyakran valós társadalmi tényekkel indokoltak, jogosak. Nehéz lenne nyugodt szívvel azt állítani, hogy az idegen nyelvek ismerete a későbbi előrehaladás és a felnőtt életben való boldogulás szempontjából nem fontos. Más tantárgyokról sem állíthatjuk azt, hogy a művészeti nevelés rovására csökkenthető az óraszámuk, hiszen ha ez a cikk mondjuk az anyanyelvi nevelésről szólna, akkor ugyanolyan megállapításokat tehetnék, mint a művészeti nevelés esetében. Már így is elkésztetőnek mondható a két tantárgyra (magyar nyelv és irodalom) szánt heti 4, nem ritkán 3,5 óra. Ugyanakkor kérdés, hogy valóban az óraszámok és nem például a rengeteg különóra okozzák-e a gyerekek állítólagos túlterheltségét, illetve, hogy egy olyan művészeti óra, amelynek lényege nem az ismeret-



átadás, hanem a befogadói élmény vagy az alkotó tevékenység, nem éppen aktív pihenést biztosít-e a tanulók számára. A törvény – helyesen – lehetőséget ad arra, hogy a mindennapi testmozgás érdekében a kötelező óraszám plusz testnevelésórákkal emelkedjen.<sup>9</sup> Ugyanígy adhatna lehetőséget plusz művészeti órák bevezetésére is.

### ***Tanórán kívüli foglalkozások***

Szintén meglehetősen kézenfekvő és elég gyakori megoldás. Nehéz olyan iskolát találni, ahol ne működne legalább egy rajz szakkör és egy énekkar, de az sem ritka, hogy az iskola több művészeti szakkör lehetőségét is kínálja. Bizonyos művészeti ágak, például a színjátszás vagy a hangszeres zene esetében gyakran ez az egyetlen lehetőség. Ezek a foglalkozások általában népszerűek is mind a gyerekek, mind a szülők körében. Hátrányuk azonban az, hogy a jelentkezés teljesen esetleges, önkéntes. A szakköri program összeállításán vagy a szakkört tartó pedagógus személyes vonzerején, motiváló képességén múlik, hogy hány tanuló jelentkezik a foglalkozásra. Egy magas létszámú iskola esetében azonban a jelentkezők száma még nagy siker esetén sem érheti el az iskola tanulóinak jelentős hányadát. Ez a művészeti nevelési forma tehát népszerű és hatékony, de csak kevés gyerekre vonatkozik.

### ***Emelt szintű művészetoktatás***

Ezt a megoldást is egyre több iskola kínálja, ám színvonala, illetve az iskolák emelt szintű oktatásról alkotott fogalma meglehetősen vegyes. Előfordul, hogy az emelt szintű művészetoktatás mindössze annyit jelent, hogy az alsó tagozatosok a művészeti osztályokban nem tanulnak informatikát. Vannak azonban szép számmal színvonalas kezdeményezések is, és ezek a képzési formák – bár nem versenyezhetnek a nyelvi vagy informatikai osztályokkal – népszerűnek is mondhatók. Leggyakrabban az ének-zene tantárggyal kapcsolatban jelenik meg az emelt szintű képzés, és a tantárgy óraszámának emelése mellett egyéb délelőtti vagy délutáni elfoglaltság (például karénekek, szereplések, drámajáték, népi játékok) beiktatását jelenti. Általában jellemző a színvonalas iskolai gyermekkorú szervezése, amely szereplései és utazásai révén jelenthet komoly vonzerőt, ugyanakkor – a színvonal érdekében – jelentős mennyiségű délutáni elfoglaltságot is ad a gyerekeknek. Ezekben az esetekben is azt látjuk tehát, hogy a művészeti nevelés hangsúlyosabbá tétele óraszámemeléssel, plusz idő beiktatásával jön létre. Ezt szemlélteti a 3. táblázat, mely egy kisvárosi iskola művészeti és nem művészeti osztályának óraszámait veti össze a NAT ajánlásával (a választható órákat is figyelembe véve):





3. táblázat. Normál és művészeti osztály óraszámainak alakulása

Tanterv	5. osztály			6. osztály			7. osztály			8. osztály		
	össz.	műv.	%	össz.	műv.	%	össz.	műv.	%	össz.	műv.	%
Normál osztály	24,5	3	12,24	24,5	3	12,24	29	2	6,90	29	2	6,90
Művészeti osztály	30	7	23,33	29	7	24,14	30,5	6	19,67	29,5	5	6,95%
<b>NAT ajánlásból számított</b>	<b>22,5</b>	<b>3</b>	<b>13,33</b>	<b>22,5</b>	<b>3</b>	<b>13,33</b>	<b>25</b>	<b>3</b>	<b>12,00</b>	<b>25</b>	<b>3</b>	<b>12,00</b>

Jól látható, hogy az emelt szintű művészetoktatás jóval a NAT ajánlása fölé emelte a művészeti órák arányát, ez azonban jelentős óraszám-növekedéssel járt. Ez a megoldás tulajdonképpen az első megoldás árnyaltabb, kidolgozottabb változata, ami kidolgozottsága és rendszerint alapos tantervi háttere miatt lényegesen hatékonyabb is. Ugyanakkor az első megoldás hibái mellett (túlterheltség) magán hordozza a tanórán kívüli foglalkozások legfőbb hibáját is, azt, hogy nem minden tanulóra vonatkozik, és alapvetően partneri, szülői döntéstől függ.

### *Művészeti iskolák*

A művészeti iskola vagy alapfokú művészetoktatási intézmény legrégebbi formája Magyarországon a zeneiskola. Az utóbbi időben megjelentek az egyéb művészeti ágakkal – elsősorban tánccal és képzőművészettel – foglalkozó művészeti iskolák is. Ezek kezdetben ingyenesek voltak, majd az ingyenesség csak bizonyos szociális esetekre korlátozódott. Közös jellemzőjük, hogy az esztétikai-művészeti nevelést jellegükből adódóan magas óraszámokban, viszont a közismereteket nyújtó iskolától elkülönülve végzik. Létjogosultságuk és fontosságuk a közoktatásban vitathatatlan, hiszen egy fontos területen magas színvonalú oktatást és nevelést biztosítanak, elkülönültségük miatt azonban egyáltalán nem oldják meg az iskolákban a művészeti nevelés helyzetét. Ráadásul éppen emiatt szintén pluszfeladatot jelentenek, illetve hasonlóan a tanórán kívüli foglalkozásokhoz és az emelt szintű osztályokhoz, csak a tanulók viszonylag szűk rétegét érintik.

### *Tantervi tervezés*

Az eddigi megoldások közös jellemzője az volt, hogy valamilyen módon az óraszámok megváltoztatását célozták, tehát a mennyiségi változásra építettek. Gyakran megfe-





ledkeznak azonban az iskolák egy olyan minőségi változtatás lehetőségéről, amelynek segítségével hatékonyan lehet segíteni az esztétikai-művészeti nevelés helyzetén, és egyúttal csökkenteni a gyerekek túlterheltségét. Ez nem más, mint a helyi tanterv, melyet az iskola maga alakíthat ki. Az intézmény tantervében meghatározza a tanítandó tantárgyakat, azok óraszámát, és természetesen az elsajátítandó ismereteket, a követelményeket, a tanítási órák tartalmát is.<sup>10</sup> A tantárgyak meghatározásában általában nem élnek túl nagy szabadsággal az iskolák, új tantárgyakat talán nem is érdemes kitalálni. Azon azonban érdemes elgondolkodni, hogy mit tekinthetünk művészeti tantárgynak. Hagyományosan, illetve a NAT-ból kiindulva ilyen a rajz (és vizuális kultúra), az ének-zene, a tánc (és dráma) továbbá a mozgóképkultúra és médiismeret. Meglepően ritkán tekintjük azonban művészeti tantárgynak a magyar irodalmat és szinte sohasem a technikát. Előbbi esetben egyértelmű a helyzet, az irodalom vitathatatlanul művészeti ág, a probléma mindössze annyi, hogy az irodalom tanításában a hangsúly általában nem a befogadóra nevelésen, hanem az irodalom-elméleti és -történeti ismeretek oktatásán, illetve az irodalmi művek által közvetített eszmék megismertetésén van. A technika esetében a sok iskolából mára teljesen eltűnt gyakorlati tevékenység, a kézművesség rejtené magában az esztétikai nevelés lehetőségét. De az irodalomhoz hasonló problémával küzdenek a hagyományosan művészetinek tekintett tantárgyak is. Rajzból egyre több a művészettörténet, kevesebb az alkotómunka, énekből ritkul a zenehallgatás, gyarapszik a zenetörténet.

Az iskolák nevelőtestületén múlik azonban, hogy ez a folyamat a tantárgyak teljes elsorvasztásába torkollik-e, avagy megfordul, és a gyerekek rajzórán ismét rajzolni, énekórán énekelni, technikán fűrni-faragni fognak. Minden magyartanárnak el kell gondolkodnia azon, hogy a rendelkezésére álló 1,5-2 órát lexikális ismeretekkel zsúfolja-e tele, vagy olvasói élményt adva megpróbálja olvasni szerető, tudatos és kritikus befogadókká nevelni tanítványait, ami a manapság bűvös megoldásként emlegetett kompetenciafejlesztés szempontjából is hasznosabb. De ott rejlik az esztétikai nevelés lehetősége a történelemben vagy akár a természettudományos tárgyakban is, nem is beszélve a felekezeti iskolák esetében a hittanról. A tantervi tervezéshez számos szakszerűen és jól felépített kerettanterv áll rendelkezésünkre, de az intézmények vezetőinek és pedagógusainak nem szabadna megfélemlenie arról, hogy ezektől eltérhetnek, hogy lehetőségük van egy számukra igaz és érvényes saját tanterv kidolgozására. Így különösebb anyagi ráfordítás nélkül oldhatnák meg a művészeti nevelés nehézségeit, ráadásul pedig intézményüket a kor igényeihez mindig igazodni tudó, ugyanakkor értékközvetítő, aktív szellemi műhellyé tehetnék.

#### JEGYZET

<sup>1</sup> 243/2003 (XII. 17.) Kormányrendelet mellékelte.

<sup>2</sup> POKORNI Zoltán, *Nyitó előadás a Közoktatási Modernizációs Közalapítvány konferenciáján* (Művészeti nevelés – országos konferencia), KOMA-Lap Melléklete, 1999/2, 7.



<sup>3</sup> BORISZ T. LIHACSOV, *Művészet és nevelés = A látás iskolája (Tanulmányok a vizuális esztétikai nevelésről)*, Szerk. DOMOKOS Imre, Bp., Corvina Kiadó, 1977, 11.

<sup>4</sup> Uo.

<sup>5</sup> CS. VARGA István, *Előszó = Szent művészet (Tanulmányok az ars sacra köréből)*, Szerk. Cs. VARGA István, Bp., Xénia Könyvkiadó, 1994, 8.

\* KEATS, *Óda egy görög vázához* (Tóth Árpád fordítása)

<sup>6</sup> 1993. évi LXXIX. törvény a közoktatásról, 4.§ (2)

<sup>7</sup> DR. BOLBERITZ Pál, *A művészeti nevelés jobbá teszi az embert* (Művészeti nevelés – országos konferencia), KOMA-Lap Melléklete, 1999/2, 17.

<sup>8</sup> POKORNI, i. m., 6–7.

<sup>9</sup> 1993. évi LXXIX. törvény a közoktatásról, 48.§ (2)

<sup>10</sup> 1993. évi LXXIX. törvény a közoktatásról, 48.§ (1) b)

#### IRODALOM

DR. BOLBERITZ Pál, *A művészeti nevelés jobbá teszi az embert* (Művészeti nevelés – országos konferencia), KOMA-Lap Melléklete, 1999/2, 15–18.

CS. VARGA István, *Előszó = Szent művészet (Tanulmányok az ars sacra köréből)*, Szerk. Cs. VARGA István, Bp., Xénia Könyvkiadó, 1994, 7–8.

BORISZ T. LIHACSOV, *Művészet és nevelés = A látás iskolája (Tanulmányok a vizuális esztétikai nevelésről)*, Szerk. DOMOKOS Imre, Bp., Corvina Kiadó, 1977, 11–17.

POKORNI Zoltán, *Nyitó előadás a Közoktatási Modernizációs Közalapítvány konferenciáján* (Művészeti nevelés – országos konferencia), KOMA-Lap Melléklete, 1999/2, 5–9.

1993. évi LXXIX. törvény a közoktatásról

243/2003 (XII. 17.) Kormányrendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról.



## TÖREDÉKEK A MŰVÉSZETI NEVELÉSRŐL ÉS TANKÖNYVEIRŐL

---

KOCSIS ANDRÁS

**A**z iskola működését elsősorban a közoktatási törvény, és annak végrehajtási rendeletei szabályozzák. A törvények meghatározása alapján az iskola egy oktatástechnológiai üzem. A jogszabályok betartása a szakmai irányítás és a fenntartó legfontosabb elvárása. Egy jól működő iskolát azonban nem lehet szabályokkal mérni, mert az csak egy szempont az elégséges feltételek között. Szándékok, világos célok, s ahhoz tartozó módszerek és eszközök együttese határozhatja meg egy iskola értékét. A kormányzat kevés energiát fordít az oktatás és a nevelés tartalommal való megtöltésére. A központi irányítás sokszor közömbös a tudás átadásáért, a pozitív magatartási értékrendért tett tanári erőfeszítések iránt.

*„jó szóval oktasd, játszani is engedd...”*

*(József Attila)*

Ha az elmúlt években az erőltetett digitalizálás mellett a valódi értékekről is szó esett volna, egészségesebb társadalomban élhetnénk. Joggal várhatnánk el az oktatási minisztériumtól, hogy hatékonyabban védje meg a tanárok érdekeit, hiszen munkájuk eredménye az egész ország javát szolgálja. Sajnos a központi kormányzat magára hagyja az oktatási intézményeket. Ezért az iskolák – mint már számos más alkalommal – egyedül maradnak a pedagógiai programjaikkal és saját erejükből próbálnak nem csupán gyermekmegőrzőként és oktatástechnológiai üzemként működni.

Mitől jó egy iskola, tesszük fel a kérdést egyre gyakrabban. Ha szeretnek odajárni a gyerekek és tanárok, mert sikereik vannak és pozitív élmények érik őket. Ha a fejlődés lehetősége adott, ha szabadság van, ha értelmes és hasznos tevékenységeket lehet folytatni. Hogyan érhetjük el ezeket a célokat? Ha az oktatás mellett következetesen felvállaljuk a nevelési feladatokat is. A tudás átadása mellett szükségünk van empátiára, kiváló kommunikációs és tűrőképességre, hiszen ezek birtokában könnyebb a növendékeket irányítani. A kellő tanári talentummal rendelkező pedagógus minden cselekedete a tanulók pozitív magatartásváltozását szolgálja.

### ***Kreativitás és művészeti nevelés***

Az iskolák pedagógiai programja megfogalmazza a személyiségfejlesztés feladatát, tehát a tantestület minden tagjának arra kell törekednie, hogy a mindennapi



tanítás-tanulás folyamatban központi szerepe legyen a tanulók önismereti fejlesztésének, hogy a fiatalok problémamegoldó készsége javuljon. E munkának nagy része a művészeti nevelés területén dolgozó tanárookra marad. Ők tehetik a legtöbbet a pozitív és reális énkép kialakításáért, nekik kell, hogy több idejük maradjon a konfliktusos helyzetek megoldására, amelyekkel példát mutathatnak a többi kollégának, legfőképpen az osztályfőnököknek.

Nem csak az ének-zene, a rajz és vizuális kultúra, mozgókép és médiaismeret, tánc és dráma tantárgyakat tanító pedagógusok joga és kötelessége a személyiségfejlesztés, hanem minden tanáré. De az övéké a legfőképpen. Ezeknek a tantárgyaknak a céljai és feladatai kifejezetten kijelölik a személyiségfejlesztést, az alkotókészség, a koncentráció, a társas kapcsolatok fejlesztését, amelyet egyszóval: kreativitásnak neveznek. A kreativitás fejlesztése minden tantárgy feladata, de a művészeti tantárgyak kiemelt kötelessége. A kreativitás fejlesztésének legfőbb letéteményese a tanár személyisége, az ér el jobb eredményt, aki jó kommunikációs képességgel és megfelelő szakismerettel rendelkezik, akinek magatartását áthatja az empátia, aki megfelelő hangulatot tud teremteni óráján (feloldja a gátlásokat), akinek értelmi, érzelmi intelligenciája kiemelkedő, s aki alkotni, teremteni tud.

Bármilyen irányból, s bármilyen célból vizsgáljuk a közoktatást, mindig ahhoz az alapvető megállapításhoz jutunk, hogy a tanár személyisége perdöntő. Semmilyen eszköz középpontba helyezése, sem a szülők vétőjogokkal való felruházása nem homályosíthatja el a tanári szerep fontosságát. Aki e szerep lefokozására törekszik, az a káoszt, a rendetlenséget preferálja, ami ellentétes a társadalmi megbékéléssel, s ami zűrzavart és törvényteleniséget, agresszivitást eredményez.

### ***Művészeti nevelés és a tankönyvek***

A tanár oktató-nevelő munkájának egyik eszköze a tankönyv. Vajon a művészeti tantárgyakat oktató tanár is használja-e a tankönyveket? Egyáltalán kell-e a művészetek tanításához tankönyv? Lehet-e művészetet tankönyvből oktatni?

Ma, amikor a magyar pedagógia a kompetenciafejlesztés jegyében zajlik, s egyre kevesebb szó esik a megtanulandó ismeretanyagáról, akkor bizony nem árt, ha a kerettanterv kötelező témaköreit vizsontlátjuk akár a művészeti tantárgyak esetében is. Az ének-zene, a rajz és vizuális kultúra tantárgyaknál ez nem is lehet kérdés, de a kerettanterv modul-tantárgyainál: a tánc és drámánál, a mozgókép és médiaismeretnél valóban felvetődhetne, hogy mennyire legyen kötött a témakör. (A nagy tankönyvkiadók azonban itt is ragaszkodtak a 2000. évben kiadott kerettanterv témaköreikhez.)

A tankönyvek használata a frontális osztálymunkákat feltételezi, és nagy általánosságban mondhatjuk, hogy ez a módszer nem kedvez a kreatív tulajdonságok fejlesztésének. Ennek ellenére megállapíthatjuk, hogy léteznek tankönyvek a művészetek oktatásához, s hogy ezek használata a tanítási folyamat része.



Az ének-zene és a geometria már az ókori nevelés tantárgyai voltak, különösen a muzsika volt fontos, amely a gimnasztikához hasonlóan arra szolgált, „hogy a lelki erőket szabályozza és rendezze”.

A magyar rajztanítás történetét vizsgálva elsőként kell megemlítenünk az 1783-as esztendő, amikor királyi rendelet írta elő a vasárnapi rajziskolák felállítását, s melyek látogatását kötelezővé tették az inasok számára. A követelményeket így definiálták: „Az iparos eleget tud, ha azt, ami foglalkozásához tartozik, a papíron egyszerű vonalakkal úgy tudja ábrázolni, hogy más is megértse”. (Kornis 1913, 96) A magyar rajztanár-képzés kezdetének tekinthetjük az 1871-ben alapított Képzőművészeti Főiskola elődjét.

Az énektanár-képzés kezdetét a Zeneakadémia 1875-ben történő megnyitásához köthetjük. Mindkét művészeti intézményben a XIX. század utolsó évtizedében vált el a tanárképzés a művészképzéstől. Az ének-zene oktatása a kiapadhatatlan lehetőségek forrása. Az élménygazdag zenehallgatás, a közösségeteremtő karéneke olyan tevékenység, amely teljessé teszi a gyerek személyiségét. Sajnos, a magyar iskolarendszer még mindig nem használja ki eléggé az ének-zene oktatásában rejlő pedagógiai lehetőségeket, pedig az ének-zene egy egész életre szóló kapcsolatot jelenthet a művészettel. E tantárgy tanítása olyan hagyományokkal, s olyan módszertani tőrházzal bővelkedik (Kodály-módszer, zeneakadémiai tanárképzés), amelyeket határainkon túl is értékelnek, megcsodálnak.

Az ének-zene és a rajz és vizuális kultúra tantárgy tankönyvei követik a kerettanterv témaköreit, tartalmi meghatározásait. A példányszám tekintetében az ének-zene vezet, ezen kiadványok szinte mindegyike megtalálható a kiadók alapsomagjaiban. A rajz és vizuális kultúra tankönyveivel úgy spórolnak az iskolák, hogy nem a gyereklétszám szerint rendelik, hanem a könyvtárak közreműködésével juttatják el a tanulókhöz. Ez a spórolási módszer természetesen érthető, de az oktatásban olykor nehézséget jelent. A kiadványokban a cselekedtetés helyett a szemléltetés, és a bemutatás dominál.

Mind az ének-zene, mind a rajz és vizuális kultúra, műalkotás-elemzés tantárgy tankönyvei jól használhatók, alkalmasak a művészetek bemutatására, a művészetek megszerettetésére.

A kerettantervi modul-tantárgyak tanítása közül a tánc és dráma jó lehetőséget ad a kreativitás fejlesztésére. Vizsgálatunk tárgyát most két tankönyv, a Nemzeti Tankönyvkiadó által jegyzett *Drámajáték 10–14 éveseknek (Színházaskönyv I.)* és az Apáczai Kiadó *Dráma és tánc* című tankönyve képezi.

## ***A Tánc és dráma kerettantervi modul tantárgy***

A *Drámajáték* könyv borítóján kiegészítő magyarázatként olvashatjuk, hogy színházaskönyvet tartunk kezünkben. A tartalom szerint a következő fejezetekkel





találkozhatunk. Az első részben: *Attrakció, Hátha!, Mintha, Varázslatok, Ritusok, Ünnepek, Itt és most, A szerep.*

A *Hogy kell?* részben: *Ki képes hatni?, Egy történet elmondása, A történet bemutatása, A történet eljátszása.* A könyv utolsó fejezetének néhány címe: „*Gyakorlati Kalandok Kezdetéből*”: *Én leszek a..., Játsszuk el!, A szándék sorsa a térben....*

A felsorolásra azért volt szükség, mert a címek beszédesek. Tartalmi kifejtésüket olvasva pedig nagyon alapos és pontos, olykor szinte akadémikus megfogalmazásokkal találkozunk. A könyv szerzője sokszor az alapvető érzések magyarázataként irodalmi művekből vett idézeteket használ. *A vágyak, vétkek, bűnhődések* részben Oidipusszal, Rilkével, Ailianossal találkozhatunk. A *Részvét és félelem* fejezetében Arisztotelész *Poétikájával* ismerkedhetnek meg az 5. és 6. osztályos gyerekek. Majd a drámák drámájának, Shakespeare *Hamletjének* bemutatása következik, amelyből előbb a „*Kizökök az idő*” részt, majd a „*Lenni vagy nem lenni*” monológot olvashatjuk. Végül az *Ahogy tetszik* kerül sorra, melyből a közismert „*Színház az egész világ*” kezdetű, Jacques monológját olvashatjuk.

Megismerkedhetünk a spanyol és francia klasszikusok, Lope de Vega és Moliere színházával, de nem marad ki Carlo Goldoni és Carlo Gozzi sem. Az 56–59. oldalon Lessing, Goethe, Schiller, Kleist és Büchner munkásságából kapunk ízelítőt.

A könyv utolsó fejezete a gyakorlatokra épül: „*Gyűjtögess! Less! Vádassz! Csípj el gesztusokat, jegyezz meg hangsúlyokat, hogy meglegyen, amikor kell.*”

Aztán olvashatunk a párbeszédéről, majd a színjáték olvasásának nehézségéről. Legvégül játékokat ajánl figyelmünkbe Gabnai Katalin, a könyv szerzője.

A felsorolásból is látszik, hogy rendkívül alapos színháztörténeti és fogalomismertető kiadványt vehetnek kézbe a diákok. Egy új ismeretanyaggal állunk szemben, amelynek nagyobb része nem szerepel a magyar nyelv és irodalom tantárgy kerettantervi követelményei között. Ez az új ismeretanyag kétségkívül szoros kapcsolatban áll a színházzal és a színháztörténet fogalmainak magyarázatával.

De vajon milyen kapcsolatban áll ez a könyv a gyerekekkel? A könyv a *Dráma és tánc* kerettanterv modul jegyében született, de valójában színháztörténettel foglalkozik, s csak kis mértékben serkenti cselekvésre a gyereket. A kiadványban a művészet előrébbvaló a személyiségfejlesztésnél. A művészettel lehet fejleszteni a tanulók világlátását, problémamegoldását, de a hangsúly a közoktatásban mindig és mindenkor a pozitív és reális énkép fejlesztésén, a konfliktuskezelésén, a toleráns és empatikus magatartás iránymutatásában, egyszerűen a kreativitás fejlesztésén kell, hogy legyen.

Az Apáczai Kiadó gondozásában megjelent Font Krisztina, Kaposi József, Nyári Arnold, Perényi Balázs és Uray Péter által írt *Dráma és tánc* című könyv tanórákra bontja a tananyagot. A tartalomjegyzék a következőket nevesíti: *Akarsz-e játszani?, Tapsfordító, Légzőgyakorlatok.* A 12. óra anyaga a következő: *Páros fogó, „Váll-*



érintő”, Szinkronjáték, Tükörijáték, Ki nézi magát? A 27–28. óra: Szobor, A siker, Jelenet kis csoportokban, Jelenet párban, Egészscsoportos improvizáció, Kiscsoportos jelenet, Napló, Tabló, Fórum színház részekből áll.

A könyv képanyaga nem híres színészek által játszott színdarabok pillanatait ábrázolja (ilyen képek a Nemzeti Tankönyvkiadó kiadványában vannak), hanem a gyerek által játszott gyakorlatokat örökíti meg.

A könyv tevékenységközpontú, ezáltal lehetőséget teremt a kreativitás fejlesztésére. Ugyanakkor követi a *Tánc és dráma* kerettantervi modul témaköreit és tartalmi utasításait: készségfejlesztő és légzéstechnikai gyakorlatok, énekes-táncos játékok, dramatikus improvizációk, egyszerű ritmusképletek, figurajellemzés verbális és nonverbális eszközökkel, mozgásra épülő improvizációk.

A könyv munkáltató jellegű, mert egyszerű és könnyen megoldható kérdések írásos válaszadására készíti a tanulókat. A feladatok megoldása egyértelmű sikerélményt jelent a gyerekeknek.

Az Apáczai Kiadó által kiadott könyv közel áll a gyerekek világához, jó kapcsolatot teremt a tanulókkal. A könyvben szereplő gyakorlatok sorrendiségben és tematikusan is hasonlatosak a Bagdy Emőke és Telkes József által írt, *Személyiségfejlesztő módszerek az iskolában* (Nemzeti Tankönyvkiadó, 1988) című kiadvány kreativitást fejlesztő gyakorlataihoz.

*Összességében megállapíthatjuk, hogy a művészeti nevelés tantárgy tanításához használt tankönyvek jók és hasznosak.* A tankönyvkiadók jóvoltából olyan taneszközök kerülnek a tanárok és tanulók kezébe, amelyek segítik a tanítás-tanulás folyamatát. A kiadványokban található feladatok a kreativitást fejlesztik. A szerzők lehetőségeket ajánlanak, és arra biztatják az oktatókat, hogy oldják fel a növendékek gátlásait, hogy felszabadultan és bátran vállalják a játékot, ami ezeknek a tantárgyaknak az alfája és ómegája.

(Figyelemreméltó tény, hogy a művészeti egyetemek tanárai is használnak tankönyveket, holott az ott tanító művésztanárok munkáját a legteljesebb mértékben jellemzi a kreativitás. Ez a tény talán válaszol arra a kérdésre, hogy kell-e a művészetoktatáshoz tankönyv.)

## ***A digitális eszközök szerepe a művészetoktatásban***

Az elmúlt évek oktatási kormányzatnak legfőbb programja a digitális tananyagok fejlesztése volt. Hét évvel ezelőtt maga a tankönyv került veszélybe. Nem a művészeti tantárgyak könyvben megjelenő ismeretanyagait érték támadások (ez nem lett volna komoly ügy), hanem a közismereti tantárgyak tankönyveit, mondván, hogy ezek tartalmuk és megjelenésük tekintetében egyaránt elavultak. Először a könyvek „nehézségével” (súly, szótagszám), majd a tananyag hosszúságával volt probléma. A kompetenciafejlesztés mindent elsőprő lendülete összességében





jó hatással volt a készség- és képességfejlesztésre, de mára elbizonytalanodni látszanak a központi irányítók, mert az iskolák döntő többsége mégis marad a kerettanterv kínálta ismeretanyagánál (Arany, Petőfi, Móra). A minisztériumnak sok-sok milliárd forintból sikerült olyan tankönyveket készíttetnie, amely mind tartalmilag, mind módszertanilag súlytalan maradt. (Ez volt az elmúlt két kurzus legnagyobb oktatási beruházása, s egyben eredménytelensége.)

Az erőszakolt digitalizálás célja vélhetően az internet pozitív tartalommal való megtöltése, ami helyeselhető program lehetne, ha az, megfelelő mértékkel történe. De nem lehet a kattintások sokaságára építeni az oktatást és a nevelést.

A művészeti nevelést célzó tantárgyak esetében jól használhatók a digitális technikák. A filmfelvétel lehetőséget ad az utánzás, az érzelmek és a konfliktushelyzetek elemzésére. A viselkedésváltozások megfigyelése, megbeszélése is fontos eleme a kreativitás fejlesztésnek: erős gyerek alakít gyengét, félénk játszik erőset. A szerepcserék által megélt érzelmek lehetőséget adnak az empatikus magatartás kialakításának.

Mindezek a technikák együttvéve sem helyettesíthetik az iránymutató tanári munkát, nem pótolhatják a közös kiállítás és színházlátogatás élményét.

### ***A művészeti tantárgyak tanításának előnyei***

A tánc és dráma tanítása kiváló lehetőséget ad a különböző élethelyzetek elemzéséhez, amely által növekszik a gyerekek problémafelismerő, -elemző és -megoldó képessége. A csoportmunkák során növekedhet a tanulók aktivitása.

A tantárgy lehetőséget ad relaxáció elsajátításaira is, amelynek előfeltétele önmagunk minél nagyobb fokú megismerése. („Ha közelebb jutunk önmagunkhoz, nagyobb megértéssel bírunk mások iránt.”)

A tánc és dráma tantárgy keretein belül megtanulhatják a gyerekek a mindennapi értelemben vett ellazulást, amelynek segítségével oldhatják a gondolkodásukat fékező szorongást.

A művészeti tantárgyak tanítása lehetőséget ad a közös kiállítás, koncert, hangverseny, mozi és színház-látogatásra. A művészeti élmények befogadásán kívül, ezek a programok jó és pozitív hatással vannak a közösségekre, továbbá segítik az intézményi és közösségi identitás-meghatározást. Egy-egy közös kulturális élmény megbeszélése segíti a véleményformálás gyakorlását, a másik álláspontjának meghallgatását, elfogadását, növeli a tanulók vitakészségét, amely által alakul és erősödik a gyerekek pozitív énképe.

### ***Az alapfokú művészeti iskolák***

A magyar oktatás egyik kiemelkedő eredménye az alapfokú művészeti iskolák működése. Zene-, tánc-, dráma-, bábjáték-oktatást választhatnak a gyerekek ezekben





az intézményekben. A 2008–2009-es tanévben összesen 249 011 fő járt alapfokú művészeti iskolába, ebből zeneiskolába 107 364 gyerek. Táncra, képzőművészetre, színjátszásra, bábjáték-oktatásra: 141 647 tanuló iratkozott be.

A 2008–2009-es tanévben az összes közoktatási tanulói létszám 1 362 409 fő volt. Az összes általános és középiskolába járó tanulók létszámának a 18%-a veszi igénybe az alapfokú művészeti iskolák által kínált lehetőségeket.

A néhány évvel ezelőtti szigorú ellenőrzés ellenére az intézmények megmaradtak, de folyamatos veszély leselkedik rájuk a központi költségvetés részéről, ami a normatívák csökkentésében jelenik meg. Pedig nem lenne szabad a művészeti iskolák működését veszélyeztetni, inkább megőrzésükről és fejlesztésükről kellene párbeszédet folytatni. Az intézmények fontos szerepet játszanak a tehetségek kiválasztásában és gondozásában. Az iskolákra jellemző, oldott gyerekközpontú oktatás és nevelés sokat segíthet a problémás gyerekek beilleszkedésében, továbbá a roma gyerekek felzárkóztatásában. Meglétük és fejlesztésük társadalmi érdek.

Az oktatás feladata, hogy olyan háttérrel adjon a tanulóknak, ami biztonságot nyújt a mindennapokban, amely garantálja a fejlődés lehetőségét, s amely élményeket és örömet ad. Minden pedagógiai munkának célja az, hogy a társadalomba könnyen beilleszkedő, másokkal és önmagával harmóniában élő, kiegyensúlyozott fiatalokat neveljen. Ehhez a célhoz a közismereti tantárgyakon keresztül és a művészeti tantárgyak oktatásával juthat el az iskola.

#### IRODALOM

BAGDI Emőke, TELKES József, *Személyiségfejlesztő módszerek az iskolában*, Bp., Nemzeti Tankönyvkiadó, 1988.

Edward DE BONO, *A kreatív elme*, Bp., HVG Kiadó, 2009.

SZŐKE Annamária, *A Mintarajztanodától a Képzőművészeti Főiskoláig*, Magyar Képzőművészeti Egyetem, 2004.

TÓTH Péter, *A hazai rajzoktatás története a népoktatási törvényig. A rajziskolák*, Neveléstörténet, 2006/1–2.





Weöres Sándor  
Örök pillanat

Mit málló kőre nem bízol:  
mintázd meg levegőből.  
Van néha olyan pillanat  
mely kilóg az időből,

mit kő nem óv, megőrzi ő,  
bezárva kincses öklét,  
jövője nincs és multja sincs,  
ő maga az öröklét.

Mint fürdőző combját ha hal  
súrolta s tovalibbent –  
így néha megérezheted  
önnön-magadban Istent:

fél-émlék a jelenben is,  
és később, mint az álom.  
S az öröklétet ízleled  
még innen a halálon.





# A MŰVÉSZETEK, AZ ISKOLAI EGÉSZSÉGFEJLESZTÉS ÉS A TANULÁSI EREDMÉNYESSÉG

SOMHEGYI ANNAMÁRIA

**H**a józan eszünkkel elgondolkozunk a kérdésen, valószínűleg mindannyian kézenfekvő dolognak tartjuk, hogy a művészetekkel foglalkozó gyerek eredményesebben tanul és a művészeti tevékenység segíti megőrizni lelki egészségét. Bizonyára kevesebben vannak azok, akik ezt a vélekedést tudományosan bizonyítani is tudják, és még kevesebben azok, akik mindennapi közoktatási munkájukban hasznosítják. (Természetesen nem a művészeti oktatást végző pedagógusokra gondolok.)

A művészetek iskolai alkalmazása része a hatékony iskolai egészségfejlesztésnek<sup>1</sup> is. Országunk jövője múlik azon, hogy az iskola a gyermekek és fiatalok testi-lelki-szellemi egészségét elősegíti-e, ezért a népegészségügy részéről alapvető elvárás, hogy a teljes körű iskolai egészségfejlesztés fokozatos bevezetés útján általánossá váljék a közoktatásban. Fontos, hogy a pedagógusok ne gondolják „kidobott” időnek a művészetekkel való foglalkozást, hanem ismerjék a művészetek iskolai alkalmazásának (az agyféltekék harmonikus fejlesztésének) sokszorosán bizonyított hatását a gyermekek tanulási eredményességére és egyúttal lelki egészségére. Az alábbiakban csokorba gyűjtve találhatóak a legkézenfekvőbb, legismertebb bizonyítékok.

## ***I. Bizonyítékok a hatékony iskolai egészségfejlesztés egyik fontos elemének, az agyféltekék harmonikus fejlesztésének lelki egészséget és tanulási eredményt javító hatásaira***

*Gyakorlati kutatások bizonyítékai*

1. Barkóczy Ilona és Pléh Csaba Kodály zenei nevelési módszerének kontrollált pszichológiai hatásvizsgálatát végezte el.<sup>2</sup> Négy éven át hasonlítottak

össze négy csoportot, majd az eredmények alapján kimutatták, hogy a Kodály-módszer szerinti zenei nevelés úgy segítette az iskolai munka elsődleges céljait, hogy közben a szociális hátránnyal érkező gyermekek lemaradása is csökkent. A vizsgálat bebizonyította, hogy az e módszer szerint tanulók:

- kreativitása nőtt (gondolkodás fluenciája, eredetisége, a feladathoz való jobb, hajlékonyabb alkalmazkodás);
- az intelligencia verbális és nem-verbális összetevői közti harmónia nőtt;
- az intelligencia és a kreativitás közti arányosság nőtt;



– a szociális helyzet és az intelligencia közti korreláció gyengült (leküzdöttek szociális hátrányukat).

A zenei nevelésben nem részesülő gyerekek:

- az alacsony szociális státusúak: a kreatív feladatok megoldásakor leblokkolnak, a kudarckerülő magatartás jellemzi őket, a feladatot hártják („csak a szabadidőben élni tudás”);
- a magas szociális státusúak: a kreatív feladatokat túl komolyan, túl nagy erőbedobással végzik („sínezett gondolkodás”).

Köznap szavakkal úgy lehetne mindezt kifejezni, hogy *a Kodály-módszerrel nevelkedő gyermek könnyebben tanul, könnyebben eszébe jut, amit tanult, sőt még az is, amit soha nem tanult; és az otthonról hozott társadalmi hátrányt le tudja küzdeni.*

A szerzők zárószavait érdemes szó szerint idézni: „A zeneiseknél kibontakozóban láthatunk egy olyan optimális tendenciát, melyre az jellemző, hogy a szigorú gondolkodást igénylő helyzetekbe tudnak energiát fektetni, kreativitást igénylő helyzetekben pedig – annak ellenére, hogy ezek feladatszerűek – ezt elfogadva, s ehhez alkalmazkodva, képesek lazán, játékosan beállítódni, s éppen ezáltal jó teljesítményt elérni. Ezt pedig az intellektuális és emocionális-motivációs működések korábban bemutatott fokozottabb összekapcsolódása, azaz, egy integráltabb személyiség kialakulása révén tudják megvalósítani. Úgy véljük, hogy a zenei nevelésnek a bevezetőben említett, sok területre kiterjedő, széles transzferhatása ezen az alapon magyarázható.”

(A könyv bevezetőjében Kokas Klára és Eiben Ottó 1968-ban végzett vizsgálatáról van szó, melyben a zeneis gyerekek fölényesen magasabb teljesítményt mutattak a megfigyelőképesség különböző formáiban, mint magas szociális státusú, de nem zenei osztályban tanuló társaik.)

2. Barkóczi Ilona (1990, 1991) *A jobb és a bal agyfélteke működésének harmóniája*<sup>3</sup> című tanulmányában beszámol egy kísérletről, melyben harmadikos gimnazisták olyan csoportja vett részt, akiknek az IQ-ja hasonló zónába tartozott, míg kreativitásuk szélsőségesen alacsony, közepes vagy magas volt. (A kreativitástesztet a gondolkodás rugalmasságát és az ötletességet mérik.) A kísérlet eredménye az volt, hogy az alacsony kreativitású egyének csak a bal féltekébe érkező „sugalmazó” ingert fogták fel, és egyetlen fel nem ismert sugalmazó ingerre sem adtak sugalmazott választ (ötletet); míg a magas kreativitású egyének mindkét féltekéjükkel felfogták a sugalmazó ingert, és a fel nem ismert sugalmazó ingerekre is ötlettel válaszoltak. – A kreativitás-tesztben mért rugalmas gondolkodás a két agyfélteke harmonikus együttműködésén alapul. Az alacsony kreativitásúak döntően bal féltekéjüket használják (ettől lehetnek magas IQ-júak, gyors észjárásúak, jó számolók, jó absztrakt-gondolkodók, viszont távoli összefüggéseket nem ismernek fel és problémamegoldást igénylő helyzetekben kevés jó ötletük van). *A magas kreativitásúak mindkét féltekét harmonikusan használják.*



3. Sulyán Andrea<sup>4</sup> (2003) hatodik osztályos tanulókon végzett vizsgálatában a diákok egyik fele Kodály-módszerrel, emelt óraszámban tanult éneket (kísérleti csoport), másik fele nyelvi, testnevelés vagy „normál” osztály tanulója volt. A két csoport IQ-ja nem különbözött. A *zeneis diákok kreatívabbak* voltak társaiknál, sőt esetükben az intelligencia és a kreativitás jobban összekapcsolódott. *Kompetensebbnek*, aktívabbnak érezték magukat, mint a kontrollcsoport tanulói.

Tanulmányában a szerző felidézi néhány kutató vizsgálatát a zene testre és érzelmekre gyakorolt hatásáról:

- Sakamoto (2002) azt tapasztalta, hogy a hang intenzitásának változásával együtt nő vagy csökken a vérnyomás. Ha ez a hang zene, akkor ezt a hatást módosítja a dallam.
- Iwaki (1996) eredményei szerint stimuláló zenére nő a homloklebenyek aktivitása, ami a fokozott figyelem jele.
- Gerra (1998) a techno- és klasszikus zene hatásait vizsgálta. A technozenére megnőtt a vérnyomás és a szívritmus, s a kísérlet résztvevői a zene meghallgatása után feszültségről, nyugtalanságról számoltak be. Klasszikus zenére nem nőtt a vérnyomás, a résztvevők nyugodtnak, békésnek érezték magukat.
- Brodsky (2001) autózvezető-szimulátorban végzett vizsgálatai során azt tapasztalta, hogy minél gyorsabb a hallgatott zene, annál gyorsabban hajtottak a résztvevők, s eközben a szimulátorban bekövetkező balese-

tek és szabálytalanságok száma is megnőtt.

4. Laczó Zoltán<sup>5</sup> a 70-es évek végén végzett 3 csoportos, longitudinális kontrollált vizsgálatában ugyan a zenei képességek fejlődését tanulmányozta, de „melléktermékként” azt is igazolta, hogy a *zenei nevelés hatására az intelligencia fejlődése felszabadul a szocio-ökonomiai státus meghatározottságai alól*. Ebben a vizsgálatban a jobb zenei képességek magasabb IQ-eredményeket hoztak.

A szerző összefoglalja a zenei nevelés és az intelligencia kapcsolatára vonatkozó hazai vizsgálatokat és idéz egy külföldi vizsgálatot:

- Kokas Klára (1972) összehasonlította a zeneis és a normál osztályban tanuló gyermekek antropológiai jellemzőit, s ezen kívül számos teljesítményét is: testi ügyesség, megfigyelőképesség, számtan, helyesírás. *Szinte minden területen a zeneis gyermekek értek el jobb eredményt*, annak ellenére, hogy a normál osztályokat a legjobb iskolából válogatta a szerző. A zenetanulásban szerzett gyakorlottság megmutatta kedvező hatását más anyagok elsajátításában is. A zene és az egyéb tevékenységek struktúrájának valamilyen hasonlósága miatt jön létre a tanulás hatékonyságának átvitele egyik területről a másikra (ez a transzfer).
- Vitányi és munkatársai (1972) követező vizsgálatukban budapesti, ceglédi, egri, kecskeméti zeneis és normál osztályokban négy éve végzett tanulókat kerestek fel. Vizsgálták zenei ízlésüket, hangverseny-látogatási





szokásaikat, lemezgyűjteményük összetételét, önkéntes zenei tevékenységüket, általános művészeti ízlésük alakulását és társadalmi helyzetüket. A vizsgálatok egyértelműen mutatták a volt zeneisek ízlésének, igényesebb értékítéleteinek stabilitását. Meglepetést keltett, hogy az is kiderült: *a zenei nevelésnek még a társadalmi mobilitásra is hatása volt.* A szegényebb családokból származó fiatalok mind olyan tanulmányokat folytattak, mely alapján a társadalmi ranglétrán és a szociális színvonalnak egy magasabb szintjén folytathatták későbbi életüket. Az igényszint, a sikerorientáltság növekedése, a társadalmi beilleszkedés magasabb igénye lett a volt zeneis fiatalok motivációs forrása.

- Mérei Ferenc szóbeli közlésére is hivatkozik a szerző. Mérei Ferenc irányításával a zenei és normál osztályok szociometriai vizsgálatát végezték. A normál osztályok több kisebb csoportra tagolódtak, melyek egymás riválisai, nincs köztük kölcsönös kapcsolat. A zenei osztályok „puha” közösséget alkottak, osztályonként 2-3 csoport különült el, azonban e csoportok között az egymást segítő, támogató attitűd, magas szintű kooperativitás volt jellemző, az osztály „demokratikus” közösség volt. Mind ez a közös zenei tevékenység magasrendű szocializációs hatásaként értékelhető.
- Edwin E. Gordon amerikai vizsgálatában 12-14 évesek hároméves intenzív zenetanítása során évenként vizsgálták az agy működését EEG-vel és

CT-vel. A vizsgálat azt mutatta ki, hogy az agyféltekék működésében változás állt be. A bal agyfélteke dominanciáját átvette a jobb félteke hasonló területe. Az analitikus funkciók helyét átvették a szintetizálást lehetővé tevő központok, így a gondolkodásban a globális felfogásmód, a viselkedésben pedig a differenciáltabb emocionalitás volt megfigyelhető.

5. Rainer Knappek *Az intenzív zenei nevelés hatása a gyermekek általános és individuális fejlődésére*<sup>6</sup> című írása részlet egy hosszabb szakkikéből, melyben beszámol Hans Günther Bastian 1992–1998 között, 14 berlini iskola 170 tanulóján végzett longitudinális, kontrollált vizsgálatának néhány eredményéről. 130 gyermek vett részt az intenzív zenei nevelésben, 40 gyermek szolgált kontrollként. Bastian kvalitatív és kvantitatív módszereket is alkalmazott. A kutatás 6 éve alatt szinte folyamatosan vizsgálta a gyermekeket: a kreativitást, a zenei tehetséget, az intelligenciát, a gondolkodást, az érzelmi labilitást és szorongást, a koncentrációképességet, a pszichomotorikát, a gyermekek szociális illetékességét (kompetenciáját), valamint a családi struktúrákat, szociális rétegeket és műveltségi színvonalat. E sokrétű vizsgálatokból Rainer Knappek jelen írása a zene intelligenciára és szociális viselkedésre gyakorolt hatását ismerteti.

A zenélés és az intelligencia között egyrészt általános kapcsolat mutatható ki, másrészt a zenélés hatására az átlag



alatti IQ-teljesítményt nyújtó gyermekek aránya feltűnően csökken, az átlagon felül teljesítőké pedig feltűnően nő. *A zenélés tehát felgyorsítja az intellektuális fejlődést, és egyúttal egy olyan különleges fejlesztő módszer, mely térbeli elkülönülés nélkül egyszerre fejleszti az átlag alatti és feletti teljesítményű gyermekeket.*

A zenélés és a szociális viselkedés között igazolt kapcsolat azt mutatta, hogy a zeneközpontú nevelésben részesülő osztályokban kevesebb a kiközösített és több a teljesen elfogadott gyermek. A zeneis gyermekek szülei nagyobb arányban számoltak be gyermekeik jó kapcsolatteremtő és problémamegoldó képességéről, jobb az osztályon belüli szociális integrációjuk.

Bastian értékelése: „Az együttmuzsikálás szociális aspektusának gyümölcssei egyértelműen megmutatkoznak, s ezeket a gyümölcsöket az osztályközösség szedi le. *A zene mint kapcsolat- és érzelemfejlesztő eszköz, illetve az együttzenélés mint tevékenység, [...] egyedi módon fejleszti a közösséget, és járul hozzá az osztály szociális, érzelmi és teljesítménymotivációs integrációjához.*”

Rainer Knappek idézi még Spychiger svájci kutató longitudinális, kontrollált vizsgálatát is, mely szintén azt igazolta, hogy a zenei csoportokban a szociális kapcsolatok szignifikánsan javultak a kontrollhoz képest.

### *Az agykutatás eredményei*

1. Hámori József *Az emberi agy aszimmetriái*<sup>7</sup> című könyvében ír arról, hogy a betegség miatt csak fél agyféltekét

használó betegeken végzett kísérletes agykutatás számos bizonyítékot szolgáltat arra, hogy a két agyfélteke harmonikus együttműködése adja az egészséges szellemi-lelki funkciók alapját. (Természetesen az egészséges testi működéshez is szükség van a két agyfélteke együttműködésére, de ez közismertebb, hiszen például a szélütött, azaz féloldali agyfélteke-károsodott ember bénasága, beszédhibája sajnos nem ritka.)

Hámori bemutatja a két félteke sajátosságait. A két agyfélteke közül a bal agyféltekét nevezik „dominánsnak”, itt található a beszéd mondásának és értésének központja, ez felelős a logikus, racionális, analitikus gondolkodásért, az idő és a ritmus érzékeléséért. A jobb agyfélteke „néma”, a beszéd mondásához kevés köze van, azonban a beszéd érzelmi felhangjait ez érzékeli. A jobb félteke ismeri fel a látottakat, végzi a térlátást, érzékeli a zenét, ez képes a szintetikus gondolkodásra, a kreativitásra, itt működik a képzelőerő. A jobb félteke ösztönösebb, irracionálisabb, őszintébb, az érzelmek sokszínűségéért felelős. „Időtlen”, hiszen nem érzékeli az időt. Humora is csak a jobb féltekének van. A két félteke közötti kétszázmilliónyi idegrost jelenti az összehangolt működés lehetőségét (ezek az úgynevezett kérgestestben helyezkednek el). *A két félteke közti összehangolt működés maximalizálja az agyműködés eredményességét, amely azonban nem automatikus, csak akkor működik, ha mindkét féltekét fejlesztik, foglalkoztatják.*

(Észre kell vennünk, hogy az iskolai tanítás-tanulás túlnyomórészt azokat a



képességeket veszi igénybe, melyekért a bal félteke felelős, vagyis *az iskola főleg a bal féltekét fejleszti. Ezzel a harmonikus együttműködést, az agy eredményes, hatékony működését gátolja!* Ha az iskola szeretné a gyerekek eredményes tanulását elérni és ezzel együtt az egészségét is megőrizni, akkor kevesebb időt kell az elméleti tanulnivalók „betanítására” fordítania, helyette minden pedagógus kedve szerint válogathasson a művészeti módszerek közül, és így a tárgyának tudnivalóit könnyebben, kevesebb idő alatt, mégis több eredménnyel adhatja át a gyerekeknek. Sőt, eközben a gyerekek lelki egészségét is erősíti, vagyis óráin a viselkedésükkel is kevesebb gondja lesz. Ideális esetben a *Kodály-módszer alkalmazását is el kellene végre érniünk a magyar közoktatás egészében az iskolai eredményesség, az integráció sikeressége és a felnővekvők testi-lelki-szellemi egészsége érdekében.*)

2. Freund Tamás a kannabisz agyhullámokra gyakorolt hatásáról tartott előadást a Mindentudás Egyetemén.<sup>8</sup> Az agykérgi idegsejtek között bonyolult hálózati kapcsolatrendszerek alakulnak ki. Ezek a kapcsolatok a használatól függően képesek megerősödni vagy gyengülni, ez a memória sejt szintű alapja. Egy memórianyom tárolásához azonban nem két idegsejt között, hanem több százezer vagy millió idegsejt között kell a kapcsolatnak tartósan megerősödni (tartós potenciáció). Később majd ennek az egész sejt-kombinációnak az együttes kisülése jeleníti meg agyunkban az emléknymot. Az

egy-érzékszervi információk elsődleges agykérgi feldolgozása más-más kéregterületen történik, majd ezek egy speciális agykérgi régióban, a hippocampusban kapcsolódnak össze egy egységes érzékletté, itt átalakulnak hosszú idejű tárolásra alkalmas formába, és végül visszajutnak az agykéreg egyéb területeire. A memória bevéődésének egyik feltétele az aktiválódó, azaz információt hordozó idegsejtek együttes kisülése. Ezt a hallatlan precíz szinkronizációt a gátló idegsejtek működése végzi, de még ezekből is százezernyi van, s őket pedig a hippocampus „szeptum” nevű területének ritmusgeneráló (pacemaker) sejtjei szinkronizálják. De a szeptumon kívül is vannak más, hasonló működésű központok az agyban. A lényeg, hogy ezen központok érzelmi és motivációs impulzusokat, valamint a testünk általános élettani állapotáról szóló információkat közvetítenek a tudatos agyunk számára. – *Az idegsejtek hálózatának vizsgálata megmutatja tehát, hogy érzelmeink, motiváltságunk, aktuális fizikai állapotunk miért befolyásolja tanulási képességünket, memóriánk tartósságát. Belső világunk „szuper-szinkronizálóként” dönti el, hogy lesz-e az agykéregben szinkronizáció, és azt is, hogy milyen, így befolyásolva képességünket az információ hatékony és szelektált tárolására (vagyis úgy, hogy azt az agyunk a szükséges időben elő is tudja hívni). Még egyszerűbben fogalmazva: az érzelmvilág gazdagsága jelentősen befolyásolja tanulási képességünket, kreativitásunkat. Ezért kell az oktatási rendszerben az érzelmvilág gazdagítását szolgáló művészeti nevelésre nagyobb hangsúlyt helyezni.*



Ugyanezt a kérdést az ellenkező irányból közelíti meg az agykutatásnak azon része, mely a kannabisz hatásmechanizmusát vizsgálja. A kannabisz (marihuana) az agyban egy speciális kannabinoid-receptorhoz kötődik, s ezen receptorok aktiválódása egyrészt csökkenti az idegsejteknek a memóriához szükséges szinkronizációját (tehát a tanulási képességet is), másrészt csökkenti a figyelem normális szintjét és ezzel együtt a kóros szorongást is. Az agyban termelődik egy hasonló hatású *belső kannabinoid (endokannabinoid)*, aminek fontos szerepe van az agy működésében: ez a fő közvetítője az öröm- és kielégültség-érzet ideghálózatának. Ezeknek a jutalmazási vagy kielégültség-érzési központoknak az ingerlése intenzív örömmérzést okoz. Normálisan ezen központokat az érzelmi gazdagodás, a jól végzett munka sikere ingerli. A marihuana-fogyasztó ezek helyett a marihuana adagolásával jut örömmérzéshez, csak az a baj, hogy az agy hozzászokik a marihuana-adaghoz és egyre többet igényel (az említett idegsejt hálózatnak megnő az ingerküszöbe). Ezért egy marihuana-fogyasztónál nehéz elérni a természetes ingerekkel az öröm- vagy kielégültség-érzetet. Az alkohol, heroin és morfin iránti függőségben is ugyanez a mechanizmus játssza a fő szerepet. – Köznyelvre lefordítva mindez azt jelenti, hogy az alkohol- és kábítószerfüggés megelőzése miatt is az oktatási rendszerben az érzelmi gazdagodást és a jól végzett tevékenység sikerét kell erősíteni.

*Freund Tamás eredményeit összefoglalva: az oktatásban megerősítendő érzelmi*

*nevelés és a jól végzett tevékenység okozta öröm (művészeti nevelés) növeli a tanulási hatékonyságát és a kreativitást (és egyúttal véd az alkohol- és kábítószer-függőség kialakulásától is).*

## II. Kiegészítés

A hatékony, azaz teljes körű iskolai egészségfejlesztésnek a művészeteken kívüli más útjai is hasznosak lehetnek, a tanulás eredményességét javíthatják. Erre vonatkozó néhány bizonyíték található alább.

*Az iskolai egészségfejlesztés hatékony formájának összefoglalása a WHO 2006-os kiadványa alapján<sup>9</sup>*

A WHO kiadványa a szakirodalomból szigorú szempontok szerint válogatott kutatások eredményeinek elemzése útján (meta-analízissel) foglalja össze, hogy a lelki egészségre, az egészséges táplálkozásra, a testmozgásra vonatkozó egészségfejlesztési programok a leghatékonyabbak, s a hatékonyságot fokozza, ha a program a teljes iskolára kiterjed (minden tanuló, tantestület, szülők) és hosszú időn át folyik. Ezt hívják teljes körű iskolai egészségfejlesztésnek (angol szakszóval: holistic and „whole school” approach). A csupán drogpreevencióval foglalkozó programok lényegében hatástalanok.

Paksi Borbála, Felvinczi Katalin és Schmidt Andrea a közoktatásban folyó prevenció és egészségfejlesztési tevékenységet vizsgálva<sup>10</sup> azt tapasztalta,



hogyan azokban az iskolákban, ahol a tudásátadáson túlmutató, az egészségfejlesztést is érintő feladatok (például döntéshozási, érzelem-feldolgozási készség, jövőkép-alakítás) ellátását a pedagógusok jobban magukénak érzik, a tanulók továbbtanulási aránya és fegyelmezettsége jobb (kevesebb a hiányzás, lógás, rongálás, dohányzás, alkohol- és drogfogyasztás, lopás, fizikai bántalmazás, magatartási zavar).

A szakirodalom szoros kapcsolatot igazol az átfogó iskolai egészségfejlesztési programok, a tanulók magatartása és tanulási eredményei között.<sup>11</sup> A tanulási eredményeket az osztályzatok, standard tesztek megoldása és a továbbtanulás mutatta; az iskolai magatartást a hiányzás, lemorzsolódási arány, iskolai viselkedési zavarok, az iskolai feladatokban történő részvételi hajlandóság (házi feladat és egyéb, nem kötelező feladat), az iskolában érzett biztonság, önértékelés mutatta.<sup>12</sup>

A gyermek- és ifjúkorban elszenvedett agresszió és bántalmazás a tanulási eredményességre és az intellektuális műköedésre szignifikáns hatást gyakorol. Az ilyen gyermekek koncentrációs képessége gyengébb, figyelmük csak rövid ideig köthető le, tanulási eredményük általánosan gyengül; a gyermek félénk, visszahúzó; érzéseit és gondolatait nem fejezi ki, nyelvi kifejező képessége romlik, önmagát haszontalannak, eredménytelennek érzi, képtelen célok kitűzése; alvási zavar, fejfájás, gyomor- és

hasfájás, asztmás roham is gyengíti tanulási képességét.

A dohányzó, alkohol- és drogfogyasztó iskolásokat lemorzsolódás, a szokásos értékekhez, az iskolához és a családdhoz fűződő kapcsolatok meggyengülése, a lelki jól-lét csökkenése, depresszió, rosszabb osztályzatok, az iskolához fűződő elutasító hozzáállás, hiányzás, lázadás, csökkent figyelem, a felfogó, elemző és szintetizáló képesség csökkenése jellemzi.

Az alultáplált gyermekeket ingerültség, apátia, csökkent fizikai teljesítőképeség, koncentrációs nehézség, gyakori hiányzás, romló iskolai teljesítmény jellemzi. A kövér gyermekek önértékelése és társas kapcsolatai szenvednek csorbát, tanulási eredményük csökken. A hatékony iskolai étkezési program az iskolai hiányzást csökkenti, javítja a részvételt az órai munkában, az érzelmi viselkedést és a tanulási eredményt.

A testmozgás és a tanulási eredményesség közötti kapcsolatra igen sok bizonyíték van. Ezek azt mutatják, hogy a testmozgásban résztvevők egyéb vonatkozású egészség-magatartása is jobb (kevesebb dohányzás, jobb táplálkozás, jobb stresszkezelés). A testmozgásban résztvevők társas kapcsolatai jobbak, jobb az iskolához fűződő hozzáállás, jobban tudnak koncentrálni, olvasni, írni, jobbak a matematikai eredményeik, ritkább a fáradtság, feszültség, szorongás, depresszió. Az iskolai testmozgás tanulási eredményességet és egészséget egyszerre javító hatása költségkímélő.



## JEGYZET

- <sup>1</sup> SOMHEGYI Annamária, *Egészségnevelés és egészségfejlesztés a közoktatásban*, Mester és Tanítvány, 2006/10, 82–90.
- <sup>2</sup> BARKÓCZI Ilona, PLÉH Csaba, *Kodály zenei nevelési módszerének pszichológiai hatásvizsgálata*, Kodály Zoltán Zene-pedagógiai Intézet, 1977.
- <sup>3</sup> 2. BARKÓCZI Ilona, *A jobb és a bal agyfélteke működésének harmóniája = Egészségfejlesztés – Alapismeretek pedagógusok számára*, szerk. BARABÁS Katalin, Bp., Medicina, 2006.
- <sup>4</sup> <http://www.parlando.hu/Sulyan.htm>  
*PSALMUS HUMANUS NAPOK – Integrált művészeti nevelés az iskolában és a családban*
- <sup>5</sup> LACZÓ Zoltán, *Zenepedagógia és társadalom = Hang és lélek. Új utak a zene és a társadalom kapcsolatában*, Zenei nevelési konferencia, Magyar Zenei Tanács, 2002.
- <sup>6</sup> Rainer KNAPPEK, *Az intenzív zenei nevelés hatása a gyermekek általános és individuális fejlődésére = Hang és lélek. Új utak a zene és a társadalom kapcsolatában*, Zenei nevelési konferencia, Magyar Zenei Tanács, 2002.
- <sup>7</sup> HÁMORI József, „Az emberi agy aszimmetriái”, Pécs, Dialóg Campus Kiadó, 1999, 2005.
- <sup>8</sup> FREUND Tamás, „Hullámtörés. A kanabisz (marihuana) hatása az agyhullámokra – memóriazavar és szorongás. (A „Mindentudás Egyetemén” 2004. november 22-én elhangzott előadás)
- <sup>9</sup> STEWART-BROWN, *What is the evidence on school health promotion in improving health or preventing disease and, specifically, what is the effectiveness of the health promoting schools approach?*, Copenhagen, WHO Regional Office for Europe (Health Evidence Network report), 2006. (<http://www.euro.who.int/document/e88185.pdf>)
- <sup>10</sup> PAKSI Borbála, FELVINCZI Katalin, SCHMIDT Andrea, *Prevenációs/egészségfejlesztési tevékenység a közoktatásban*, Kutatási jelentés, 2004.
- <sup>11</sup> C. SYMONS, B. CINCELLI, T. C. JAMES, P. GROFF, *Bridging student health risks and academic achievement through comprehensive school health program*, Journal of School Health, 1997, 67:6, 220–227.
- <sup>12</sup> (Hivatkozás B. DEVANEY és munkatársai közleményére: *Evaluating the effects of school health interventions on school performance: design report*, Princeton, NJ: Mathematica Policy Research, 1993.)





## MŰVÉSZETI NEVELÉS AZ ÓVODÁBAN

GLÜCKNÉ MÁRTON GYÖNGYI

**H**a a művészet fogalmát tágan értelmezve, azt minden alkotó célú emberi igyekezetre vonatkoztatjuk, akkor látnunk kell, hogy a gyermekek szüntelenül az alkotás folyamatában élnek. Az óvodáskor kivételes időszak a világ felfedezésének szempontjából is, a hároméves gyermek az én-központúság, az alapszükségletek kielégítésének elsődlegességétől hat-hétéves korára eljut a kezdeményező, a közösségben működő, alkotni képes fejlettségi szintre. Kibontakozik kreativitása és fantáziájának segítségével, képzelete által vezérelve egyre kidolgozottabb várat épít, képet fest, gyurmázik, mesél, táncol és énekel. Az esztétikum, a szép, a harmonikus fogalmak egyre inkább megtelnek tartalommal számára, miközben alakul egyéniségének egyedisége. Az élmények megélése során az érzelmek széles skáláját élheti át, amely segíti érzelmi intelligenciájának fejlődését. Mindezek az életben való boldogulásának megalapozását szolgálják. Az is egyre közismertebb, hogy az érzelmek, a zene, a mozgás a jobb agyféltekét, a kognitív képességek, a beszéd a bal agyféltekét működtetik, tehát, amikor aktív, mozgásos alkotási folyamat zajlik, a két agyfélteke egyszerre mutat aktivitást, ami jó hatással van bármilyen tanulási folyamatra.

Befogadni, minél több élményhez jutni, alkotni és létrehozni – fogalmazhatnánk meg a művészeti nevelés lényegét. Az óvodában mindez a gyermeki tevékenységek, a szokás-szabályrendszer mindennapos megélésével, valamint a műalkotásokkal való ismerkedés által, értékek átadásán keresztül valósul meg.

Két fontos tényező alapvetően befolyásolja a kimenet minőségét, az egyik az óvodapedagógus személyisége, értékrendje, ízlése és irányultsága. Tudjuk, hogy amelyik óvónő szeret énekelni, annak a csoportja is tiszta hangon és szívesen énekel, a modellkövetés végtelenített filmfelvevő gépként működik a gyerekekben. A másik tényező

a feltételek biztosítása, mert a jó minőségű eszközökkel élvezetes igazán az alkotás, már a színes kellékek látványa is motiváló hatású. A rossz olló, ceruza, ragasztó elveszi a gyermekek kedvét a tevékenységtől. Az intézmények költségvetéséből alig finanszírozható a vizuális eszközök beszerzése. Általános gyakorlat, ám nem egészen szabályos, a szülők, szerencsésebb esetben az óvoda saját alapítványi támogatásának igénybevétele.

Az *Óvodai nevelés országos alapprogramja* (1996) határozza meg az óvodákban kötelezően megvalósítandó pedagógiai tevékenységek rendszerét, az óvodapedagógus feladatait. A művészeti





nevelés elveinek, tevékenységeinek tekintetében korszerű szemléletben, teljes mértékben segítséget nyújt a feladatok tervezéséhez. A dokumentum keretet ad, amit az óvodapedagógusok töltenek meg tartalommal a helyi nevelési programjuk és a módszertani szabadságuk adta lehetőségekkel.

### ***A művészeti nevelés érvényesülése gyermeki tevékenységekben***

A játék az óvodás gyermek alaptevékenysége, mely élményei, érzelmei, fantáziája által irányított. A pillanatnak szánt alkotások egymásutánja, ahogy fakockák halmazából felépíti a várat és lerombolja, majd újra építi. Értelmezhetetlen kategória itt a szép és csúnya, mert ez kísérlet, mely a tevékenység öröméről szól. Az átváltozás művészetének lehetünk tanúi, mikor a kislányok az összes jelmezt, kelmét magukra terítve a tükör elé vonulnak és gyönyörködve csodálják „királylányos” szépségüket. A környezet esztétikumának megteremtése: a rendrakás, sok gyereknek fáradtságos feladat, amely lassan fordul át belső igénnyé. A dicséret, buzdítás, megerősítés fontos pedagógiai eszköz a folyamat támogatásában.

Az óvodai vizuális nevelés területei (rajzolás, mintázás, kézimunka, barkácsolás) a gyermekek által nagyon kedvelt tevékenységek közé tartoznak. Minden óvodai csoportban megtalálható a vizuális kellékeket tároló sarok, ahol szabadon hozzáférhetőek az eszközök. A legtöbb óvodapedagógus ked-

veli az ábrázoló tevékenységet és talán nem véletlen az sem, hogy sok gyermek szeret rajzolni, de van, aki szívesebben választ más technikát. Fontos, hogy mindenki megtalálja a neki legmegfelelőbb kifejezési módot, ehhez azonban szükséges a biztos eszközhasználat elsajátítása. A képzelet segítségével megalkotott belső kép megjelenítésének vágya irányítja kezét, a megvalósítást a cselekvés öröme motiválja. A sémák adása, a média vizuális dömpingje leszoktatja a gyermeket a képzelete által vezérelt, belső képalkotásról.

Lényeges, hogy a gyermek által elkészített „munkára” támogató, biztató, fejlesztő visszajelzést kapjon. Vajon mennyire megerősítő, motiváló hatású a „nagyon szép, ügyes vagy” sztereotip dicséret, amikor oda se nézünk? Mi az, hogy szép, mitől, miben, és mennyire a nagyon? Elmondhatjuk, hogyan hat ránk alkotása vagy megkérhetjük, mesélje el mit rajzolt, mi történik a rajzon.

A hagyományőrzést sok óvodában kiemelt területként kezelik, egyre jobban terjed a népi kismesterségek gyakorlása. Sokféle anyag felhasználásával (szalma, csuhé, gyapjú, agyag, vessző stb.), többnyire használati tárgyak készülnek (például rongybaba, gyertyatartó, szövött ballagó tarisznya). Az alkotás folyamatában itt is megjelenik annak az érzése, hogy „képes vagyok létrehozni” valamit, ami egyedi és esztétikus. A különböző technikák kipróbálása közben kiderülhet az is, hogy melyik gyermek miben tehetséges. A gyermekmunka megbecsülését a szülők felé is szükséges közvetíteni.





A művészeti alkotásokkal való ismerkedés, tapasztalatom szerint még kiaknázatlan terület. Ritkán láttam óvodában képzőművészeti albumot nézegető gyerekeket, ahogy jól megválasztott reprodukciókkal díszített csoportszobát sem. Elképzelhető, hogy az óvodapedagógusoknak érdemes lenne többet foglalkozni a képzőművészetekkel?

A szabadtéri szobrok felfedezésére séták alkalmával gyakrabban van lehetőség. Az emberi, nemzeti, népi kultúra elemivel való ismerkedésre kiváló lehetőség nyílik a múzeumok kiállításainak megtekintése során. Támogatandó törekvés, hogy egyre több óvodában szervezzenek a nagyobb gyermekek számára múzeumlátogatásokat. E programok feltételeit megteremteni pl. pályázattal, esetleg a múzeumpedagógusok által vezetett foglalkozásokat is igénybe venni, számottevő előkészítő feladatot igényel az óvodapedagógusoktól. Érdeklődésre leginkább számot tartó úti cél a Természettudományi, a Néprajzi, a Mezőgazdasági és a Közlekedési Múzeumok kiállításai.

A multikulturális nevelés jegyében az óvodákban jelenlévő más nemzeti ségek kultúrájának megismerésére kiváló lehetőség lehetne néhány képzőművészeti alkotásuk felfedezése.

Az óvodai zenei nevelés a gyerekeket élményhez juttatja, felkelti zenei érdeklődésüket, formálja zenei ízlésüket, esztétikai fogékonyságukat. „A zene erkölcsi törvény. Lelket kölcsönöz a mindenségnek, szárnyat ad az elmének, szállni tanítja a képzeletet, bájít ad a szomorúnak, derűt és életet mindennek. Lényege a

rendnek és útja minden jóhoz, igazságoshoz, széphez vezet, amelynek csak láthatatlan, de kápráztató, szenvedélyes és örökkévaló alakja.” (Platón)

A zenei nevelés szintén sok óvodapedagógus erős oldala, sokat és szívesen énekelnek. A zenei anyag – a dalos játékok, mondókák, zenehallgatás – kiválasztása lényeges és mindig aktuális kérdés. A világszerte elismert Kodály-módszerre épülő, kötelezően ajánlott zenei „alapanyagunk” a Forrai Katalin által összeállított *Ének az óvodában* című gyűjteményben található. Bizom benne, hogy minden óvodapedagógus tudatában van annak, hogy a néphagyomány ápolása és átadása nem lehetőség, hanem kötelesség!

A zenehallgatáshoz válogatott zenei anyag szintén tudatos pedagógiai tervezést igényel. A dallamokból áradó harmóniának a gyerekek lelkére gyakorolt pozitív hatását sok pedagógus tudatosan alkalmazza, így például altatásnál lassú, halk zene szól. A szeretett óvó néni hangján felcsendülő népdalt élvezettel hallgatják a gyerekek. Még nagyobb élmény, amikor a gyermekcsoport két óvónője kánont vagy kétszólamú dalt ad elő, esetleg hangszereken is játszanak. Sok óvodában alkalmi vagy állandó énekkart is alakított a nevelőközösség, a dadus néniket, akár a kertész bácsit, valamint a szülőket is érdemes megnyerni egy-egy közös zenei programhoz.

Sok gyerek az óvodában találkozik először a klasszikus zenével. A hangszerek iránti kíváncsiság, a zenére végzett improvizációs mozgás, esetleg csukott szemmel való fantáziálás vagy zenefes-



tés hatására, mint a rianás a jégtáblán, egy csapásra kialakulhat az életre szóló szimpátia.

Ejtsünk szót még egy fontos dologról, ez pedig a csend! A csend által kap értéket a hangzás, a hangzás által kap lehetőséget a lélek. A harmonikus lélek leli meg az élet értelmének élményét. Mindennap teremtsünk egy kis csendet a gyerekek és saját magunk számára is.

A harmonikus mozgás, mint a művészeti nevelés részterülete leginkább a zenéhez kapcsolódik. A ritmusok teljesen természetes módon hozzátartoznak minden ember életéhez: a lélegzétvételben, a szívdobogásban, a járásban, a mindennapi mozgásban. A dalos játékok, a néptánc egyszerűbb lépései, a mondókák ritmusa formálja, csiszolja a gyermek lelkét, mint a folyó hulláma a kavicsokat.

Az irodalmi nevelés, a népmese, a gyermekvers, a bábozás mindennapos tevékenység az óvodában. A mese olyan „varázsszövegként” működik, mely miközben örömet okoz, élményt szerez, észrevétlenül fejleszti az értelmi, érzelmi, morális, szociális kompetenciákat. A mondókák, rövid versek ismételtetése, melyben ritmus, rím és sokszor humor is vegyül, esztétikai élmény és eszköz is egyben, a helyzeteken, akadályokon való átlendülést is segíti. Minden óvónő összegyűjti az általa kedvelt meséket, verseket és célzatosan alkalmazza, amikor a helyzet úgy kívánja. Átgondolt pedagógiai munkát igényel az irodalmi anyag összeállítása a különböző korcsoportú gyermekek számára. Tapasztalatom szerint minden

óvónő szeret mesélni, a gyermekek nagy öröme. A szövegértés-szövegalkotás kompetencia megalapozását jól szolgálják az említett tevékenységek.

A környezet felfedezése során a gyermekek megtapasztalják a természet rendjét és szépségét, s a maguk szintjén megtanulnak alkalmazkodni törvényeihez. A visszatérő ritmikus időszakok: az évszakok, az ünnepeink, a napszakok, a hét napjai, az óvodai tevékenységek heti rendje, a gyermekcsoportok életét meghatározó napi tevékenységek keretét, tájékozási pontokat adnak, mely a biztonság érzését hozza. A természet megfigyelésére minden nap lehetőség nyílik az udvari játék alkalmával, e mellett általánosan elterjedt szokás a séták és kirándulások szervezése, például őszi almaszüreten való részvétel.

Az óvoda tárgyi környezetének kialakításával ízlést formál, értéket közvetít a gyermekek és a családok felé. Kedvelt a természetes anyagok alkalmazása, a vidám, színes textíliák összhangja is barátságos, meleg hangulatot áraszt. Az óvodákra jellemző, hogy nagyon odafigyelnek a díszítésre, gyönyörű és hihetetlenül kreatív dekorációkat készítenek az ügyes kezű óvodapedagógusok, általában évszakhoz vagy ünnepekhez kapcsolódva. Érdemes figyelni arra, hogy legyenek olyan üres falfelületek, ahol a tekintet megpihenhet, a túl sok inger nyugtalanságot okozhat.

A gyermekmunkákkal való díszítés sajátos arculatot ad az óvoda belső tereinek. Vannak olyan nevelőtestületek, akik úgy döntöttek, hogy nem teszik ki a gyermekek alkotásait, hogy a szülőket



ne frusztrálja az ösztönös összehasonlítást. Értem az elvet, amellyel a gyermekeket szeretnék védeni, de szerintem a szülők szemléletformálása lehetne az igazi megoldás.

A gyermek nevelése a család és az óvoda közös feladata, így a művészeti nevelés területen is meghatározó a szülők közreműködése. Nagyon szerencsés, ha a szülők értékrendjében, életszemléletében helyet kapnak a művészetek és olyan közös programokat szerveznek, mely nyitogatja a gyermekek szemét a szép meglátására, például múzeum-, skanzen-, színház- vagy hangversenylátogatás. Tapasztalatom szerint, amely mélyebben két fővárosi peremkerületre terjed ki, egyrészt kevés családnak van igénye, másrészt kevés engedheti meg magának a valódi értéket hordozó kulturális programok szervezését. Az élménynyújtásra kiváló alkalom a hétvégi kirándulás, a természet szépségével, színeivel, hangjaival ismerkedés lehetősége, ez többek számára elérhető és inkább benne van a szabadidő eltöltésének kultúrájában. Sajnos a legtöbb családban sok időt töltenek a gyermekek a tévé előtt, ahol a vizuális hatások válogatás nélkül áradnak felénk, ezáltal túlzott mértékben befolyásolják, sémát adnak, melyek végül képzeletének sorvezetőjévé válnak.

Az óvodapedagógusok gyakran panaszkodnak, hogy a legtöbb gyermek otthon legfeljebb rajzol, más eszköz nem áll rendelkezésére. Megoldás lehet, ha minél több fórumon alakítjuk a szülők szemléletét, hogy megértsék, milyen fontos gyermekük számára megélni az

alkotás örömét. Ötletekkel, közös kézműves programokkal adhatunk mintát, ahol a szülő maga is kipróbálhatja a különböző technikákat, így kedvet ébresztve a tevékenység otthoni folytatásához.

Álljon itt egy rendkívül szerencsés család példája, ahol a nagypapa amatőr festő, és arról számol be, hogyan vezetgeti unokáit a művészet útjain. *„A kislányok (4 és 5 évesek) szeretnek táncolni, énekelni. Esténként, amikor már beszorulunk a házba, megy a rádió, többnyire klasszikus zene, és ők táncolnak, szólóznak bármilyen hangulatú muzsikára. Néha gajdolnak is. Nagyon felszabadultan csinálják, egyébként meglepően jól is, s leginkább azt szeretik, ha a felnőttek is bekapcsolódnak, és nem csak nézőként vannak jelen. Én is szoktam velük kitalált ritmusra improvizálni, ami néha dzsesszre sikerül, máskor cigányosra, ahogy jön. A felnőttek elnézőek velem (a korral járó leépülés jeleit velük felfedezni), de nem tudnak velünk tartani, mert elnyomják magukban az önfeledt játékost. Ezt teszem, amikor festünk. Vettem nekik plakáttemperát (kis pohárkákból vannak a lány festékek), és hagyom, hogy kenjék, simogassák a papírra. Fontos, hogy bátran használják a színeket, én nem szoktam beleszólni...”*

A művészeti nevelés tekintetében az óvoda esélyteremtő (-kiegyenlítő) szerepe egyre hangsúlyosabb. Tehát az óvodai művészeti nevelés az élménypedagógia eszköztárával sok gyermek számára biztosít feltételeket a képességek, a tehetség kibontakoztatásához, hogy a semmivel nem pótolható, személyiséget gazdagító tapasztalat élményét vihessék magukkal, életre szólóan.



Szabó Lőrinc  
Tücsökzene

**87. Dráma a tenger fenekén**

Mégis ő vitt el, ez a nagymama  
vitt el először színházba. Csoda  
volt a sok plüss, a királyi terem,  
a nagy ragyogás. Ünnepelesen  
viselkedtünk. Milyen kitüntetés,  
hogy én ilyen szépet láthatok, és  
hogy, ím, beavatnak valamibe,  
ami csak a nagyoké! Semmi se  
maradt bennem seb, tüske, fájdalom:  
boldog voltam... A páholyban nagyon  
szorultunk; én hátul álltam, s alig  
értettem a színészek szavait,  
de a *Dráma a tenger fenekén*  
– ez volt a darab –, a sok kép, a fény,  
a vízfüggönyön átködlő világ  
úgy megbűvölt, hogy szemem-szám elállt,  
s azóta is – negyven esztendeje? –  
köröttem ring a tenger fenéke.





## ÉNEKLÉS AZ ISKOLÁBAN, AZ EGYHÁZI ÉNEK SZEREPE A XXI. SZÁZADI REFORMÁTUS KÖZOKTATÁSBAN

---

HOPPÁL PÉTER

**A**z egyházi iskolákban hallatlan előnyökhöz juttatja az ott tanuló gyermekeket, hogy az általános tantervű ének-zene tantárgyon felül hagyományosan liturgikus énekléssel, egyházi énekek tanulásával is foglalkoznak. Már önmagában ez a tény javítja a tanulói teljesítményt. Ezen kívül az énekek el-sajátításával könnyebben értelmezhetővé válik a hit- és erkölcsan tantárgy anyaga.

Köztudomású tény, hogy a kodályi gondolat igazát – miszerint a gyermekeket a fogékony életkorukban a heti tanrendben minél többször, lehetőleg naponta kell művészetekkel kezelni a hatékony agyműködés elősegítése érdekében – ma már agykutatók és nyugati kísérletek sora bizonyítja. Amire Kodály korában még nem álltak rendelkezésre megfelelő mérési lehetőségek, azokat a feltételezéseket és tapasztalati eredményeket a mai természettudományos eszközrendszerrel bizonyítani lehet. Így tartjuk számon az iskolai oktatásban leginkább bal agyféltekés működésre kárhoztott gyermekek fokozott fejlődési mutatóit abban az esetben, ha művészetekkel, az érzelmi intelligencia nevelésével-növelésével a jobb féltekét is „stimulálja” az iskola.

Egy közelmúltban lezajlott svájci kísérlet két azonos feltétellel beiskolázott általános iskolai osztály fejlődésének különbözőségét vizsgálta. A kérdéses iskolában az egyik, mondjuk „A” osztályban az általános tanterv szerinti órákat tanították a gyerekeknek. A másik, „B” osztályban elvettek néhány tantárgy (anyanyelv, idegen nyelv, matematika stb.) heti óraszámából, helyettük a vizuális kultúra, zenekultúra és képzőművészet nyújtotta lehetőségeket alkalmazták. Közben rendszeres időközönként mérték az összes tantárgyból a gyermekek teljesítményét mindkét osztályban.

Az eredmény megrázó. Ugyanis az „A” osztály eredményeihez képest minden tantárgyból szignifikánsan emelkedett a diákok teljesítőképesége a „B” osztályban, melyben egyes tantárgyakkal alacsonyabb óraszámban foglalkoztak, de naponta tevékenyen találkoztak a művészetekkel. Hiszen a gyerekek kreativitásuk finomodása mellett önkéntelenül is megtanulják a két agyfélteke közötti átjárást, és azok párhuzamos használatát. Tehát az énekléssel, kézművességgel, a vizuális alkotási folyamat gyakorlásával tanulás-módszertani segédletet kap a diák. Ez a tény pedig hazánkban a részképesség-zavarok koncentrációjának aggasztó iskolai emelkedése miatt különösen is fontos, intő jel.

Nyilván nem véletlenül dolgozta ki Kodály világhírű pedagógiai módszerében a zenei általános iskola modelljét. Ebből az iskolafajtából, mint sajátos hunga-





rikumból a rendszerváltás után két évtizeddel már csupán néhány utolsó mohikánként küzdő működik. A közoktatás alapfokán pedig heti egy órára zsugorított ének- és rajzórát találunk, a szülők – és lassacskán a tantestületek – szemében is gyakran megvetett, harmadrendű készségi tárgyak gyanánt. Pedig a kreativitás, a rögtönzőképesség jószereivel nem is tanítható másként, csak e tárgyakon keresztül. És akkor még nem is szóltunk az iskolai közegben elmaradhatatlan memória-kapacitás növelésének esélyeiről. Minden tudományág elsajátítása megköveteli valamilyen mértékű memória felhasználását, karbantartását. Ezt a zenei memória fejlesztésével például remekül lehet erősíteni.

Az egyházi iskolákban hallatlan előnyökhöz juttatja az ott tanuló gyermekeket, hogy az általános tantervű ének-zene tantárgyon felül hagyományosan liturgikus énekléssel, egyházi énekek tanulásával is foglalkoznak. Már önmagában ez a tény javítja a tanulói teljesítményt. Ezen kívül az énekek elsajátításával könnyebben értelmezhetővé válik a hit- és erkölcsstan tantárgy anyaga.

A protestáns egyházak hazai történetének kezdetén a reformáció tanításai között szereplő „Sola Scriptura” (‘egyedül az írás’) reformátori alapelve az anyanyelvű Biblia megalkotását tűzte ki első céljának. A magyar nép kezébe adott, mindenki számára érthető Evangélium mellett az addig szinte kizárólag latinul énekelt liturgikus tételek fordítása révén az istentiszteleti éneklés anyanyelvűvé tétele és a strófikus gyülekezeti énekek szerzése, tanítása, terjesztése egyaránt a reformátori örökség részét képezték. Ez utóbbiak népszerűsítése és széles körű megismertetése pedig a naponkénti templomi istentiszteletek és házaknál tartott magánahítatok mellett a protestáns iskolák feladata volt. Az egyetemes magyar kultúra nagy alakjai – a zoltárköltő, a Dráva két partján 120 egyházközséget alapító Sztárai Mihály vagy a tudós Szegedi Kiss István, akinek teológiai könyvei halála után is tucatnyi kiadásban terjedtek a nyugati egyetemeken egészen Londonig, vagy a pécsi híres hitvita szentháromság-valló prédikátor-költője: Skarica Máté – lelkészi, püspöki szolgálatuk mellett iskolafenntartók is voltak. Iskoláikban pedig a napi, énekelt liturgikus tételek mellett maguk szerezték énekeket is tanítottak diákjaiknak.

A svájci és német hatású, bibliai indíttatású zoltárparafrázisok, hitvalló dicséretetek, tanító jellegű énekek mellett korán megjelentek a magyar dallamhagyományban gyökerező, hazai keletkezésű énekek. Ez a repertoár máig nagyban hozzájárul a magyar reformátusság identitás-meghatározásához.

A Magyarországi Református Egyház története során mindig komoly gondot fordított a gyülekezeti ének tanítására. A reformáció korában alakult iskolákban a mindennapos istentiszteleti gyakorlat énekanyagát sajátították el a diákok. XVIII. és XIX. században már önálló tantárgyként szerepel az iskolai tantervben az egyházi ének. A XX. század eleje óta az Egyetemes Konvent jóváhagyásával, saját tantervvel, a hit- és erkölcsstan tantárgy mellett önállóan oktatták az összes református iskola minden évfolyamán.



Az 1990-es rendszerváltás után a református egyház újrainduló iskoláiban a figyelem sajnós csupán a hit- és erkölcstan tantárgy heti kétórás rehabilitációjára szorítkozott, amit később a zsinat törvénybe is iktatott. A vele együtt lélegző, a hittanoktatást minden szegmensében kiegészítő egyházi ének mostohagyereke maradt az újraindított református iskolarendszernek. Ahány iskola, annyi szokás alakult ki. Néhol minden évfolyamon önállóan, máshol a hittanba integrálva, megint máshol pár évfolyamba szorítva tanították. Pedig roppant fontos segítségeket kaphatnak a diákok az egyházi iskolákban az egyházi ének tantárgy egységes oktatásától.

A reformátusok az egyházi éneket önálló tantárgyként, hivatalosan újból először 2004-ben szerepeltették, a középiskolai képzésbe illeszthető nyelvi előkészítő évfolyam tantervi ajánlásában. A heti egyórás, egyéves egyházi ének tanterv a Református Pedagógiai Intézet gondozásában született meg. Ezzel nagy hiányosságot törlesztettek. Egy évvel később, 2005-ben a Református Zsinat a közoktatási törvényének módosításával kötelezően előírta a református egyházi fenntartás alatt működő alap- és középfokú közoktatási intézmények számára az egyházi ének tantárgy bevezetését és oktatását.

A tananyag az 1948-as, hivatalban lévő énekeskönyvből válogat. A törvényhez illeszkedő, új tanterv összeállításában, a tananyag kiválasztása során figyelembe kellett venni az életkori sajátosságokon és a tantárgyi célrendszeren túl, a rendszerváltás előtti debreceni református kántorképző tanfolyam gyülekezeti ének tantárgyának követelményét, mint a '48-as református énekeskönyv anyagának oktatásához készült egyetlen zsinórmértéket, illetve az elmúlt évtizedek himnológiai, egyházzene-történeti kutatási eredményeit.

Kodály országában tehát furcsa módon a közoktatás szűkre szabott művészeti órakerete miatt a kulturális értékátadó funkció elkorcsosult a nevelésben. Már csak az állandóan a normatíva-csökkentés kormányzati nyomása alatt tartott, még kitartó alapfokú művészetoktatási intézményekben és az egyházi iskolákban mutatkozik remény a közoktatásban a rendszerváltás után lezüllesztett művészetoktatás némi rehabilitálására.

### ***Az egyházi ének oktatásában kitűzött pedagógiai célok***

- A zeneértő és -érző képesség fejlesztésének segítségével a személyes hit és az osztályközösség gyülekezeti jellegének megerősítése, illetve az önismeretre, empátiára, kommunikációra való nevelés.
- A gyülekezeti ének sajátos összetevőinek megismertetése.
- A gyülekezeti éneklés megszerettetése, az élményekből fakadó kollektív és egyéni éneklési kedv felkeltése, az éneklési kultúra továbbfejlesztése.
- A zenei hallás fejlesztésével a zenei emlékezet és képzelet fejlesztése.
- A történelmi időszemlélet kialakítása, az összefüggések felismertetése, megglátatása egyes történelmi korok és stíluskorszakok segítségével.



## **Követelmény**

A tanulók

- az órákon elsajátított énekek kijelölt versszakait tudják óráról órára szöveggel versként és énekelve egyaránt, lehetőleg fejből, önállóan megszólaltatni;
- legyenek tájékozottak az énekekhez kapcsolódó teológiai, himnológiai alapfogalmak terén;
- tudják megfogalmazni vagy illusztrálni az ének rájuk gyakorolt hatását, a kiváltott gondolatokat;
- tudják közösen és egyénileg az énekek tartalmának, üzenetének megfelelően kifejezően énekelni a tanult énekeket lehetőleg fejből, egységes hangszínnel;
- tanári segítséggel tudjanak tájékozódni 3# és 3b előjegyzésig az ismert énekek körében a kezdőhang, ambitus, hangnem vonatkozásában;
- tudjanak tájékozódni a gyülekezeti énekek stíluskorszakaiban, stílusjegyek, szerzők alapján be tudják határolni az egyes korszakokat;
- tudják elhelyezni a tanult énekeket az egyházi év rendjében és az istentisztelet menetében;
- tanári irányítással tudják analizálni – majd szintetizálni – az énekek kisebb-nagyobb zenei elemeit – motívum, frázis, tonalitás, ritmika, hangnem, dinamika, tempó –, s ennek segítségével megfogalmazni kifejező szerepüket.

A fenti oktatási-nevelési célok elérésére a tanterv bevezetése az összes református iskolában csak a kezdet. Ha a fent taglalt kettős pedagógiai célt legalább meg akarjuk közelíteni vagy el is szeretnénk érni, a tantárgy országos bevezetése után, rövid időn belül zsinati törvénymódosítással a teljes képzési időre ki lehetne terjeszteni az egyházi ének oktatását, visszaállítva ezzel a háború előtti, évszázadok óta fennállt rendet. A számítástechnika és az idegen nyelv szülői kényszerre történő óraszámemelése mellé egy szerény, heti egyórás tárgy nagyban hozzájárulhatna a tanulók egyházi szellemben történő neveléséhez, a tanulási zavarral küzdők számának csökkentéséhez és az összes tantárgy hatékonyabb elsajátításához.

Ebből a fejlődési tendenciából kiindulva egy új kormányzati politika pedig elgondolkodhatna, hogy amit a Kodály-módszer alkalmazásával számos tengerentúli országban el tudnak érni a közoktatásban, azt a Nemzeti alaptanterv megváltoztatásával Magyarországon is lehetne rehabilitálni. A naponkénti testmozgás fontossága mellett talán épp a naponkénti művészeti nevelés alapozhatna meg egy olyan felnövekvő nemzedéket, amely a két és fél évezredes platóni örökség jegyében a „szép szeretetének” kiskorban történő felismertetésével gyökereiben változtathatná meg a magyar közoktatás eredményességét. Húsz évet leveleztegettünk, de talán még nem késő. Cselekedni kell mihamarabb!







## A TŰZNEK NEM SZABAD KIALUDNI!

AZ ÉNEKTANÁR FELELŐSSÉGE AZ EZREDFORDULÓ ISKOLÁJÁBAN

---

MÜLLERNÉ BALOGH ESZTER

**T**anügyi Bácsik, Nénik! Ne ássátok alá a jövő Magyarország boldogságát! Engedjétek énekelni a gyermekeket! – e három felszólító mondattal zárja híres cikkét Kodály Zoltán a forradalom évében, 1956-ban. Ma, ötvenhárom év múltán végre eljuthatna a magyar zeneoktatás, kultúra és műveltség apostolának akkori felkiáltása a közoktatásunkat, különösen annak zenei nevelési kereteit meghatározó döntéshozók fülébe. Ha ugyan meghallanák a kiáltó szót. De ahol nincs lelkiismeret, amely a jövő nemzedékek lelki-szellemi-erkölcsi nevelése felett örködne, ott szinte fölösleges újból és újból szólongatni azokat, akik eddig is inkább kerékkötői, mint segítői voltak gyermekeink zenei nevelésének, és ezen keresztül kiengyensúlyozott, boldog emberré válásának.

Mindazonáltal, ha Kodály szelleméhez hűek szeretnénk maradni, és a jelenlegi nyomasztó helyzetből a kiutat keressük, akkor a már idézett Visszatekintés című kötet előszavából a zárógondolatot tegyük magunkévá: „Mindig táplált a remény, hogy itt valaha szebb élet lesz, sőt szebb élet, mint volt. Rajtunk áll.”!

Ehhez az embert próbáló misszióhoz szeretnék saját, megélt tapasztalatom nyomán hitet, lelkesedést és lendületet adni.

### **Középiszkola diákszemmel**

E sorok írója éppen harminc évvel ezelőtt lépett be először a győri, azóta Richter János nevét felvett Zeneművészeti Szakközépiszkola kapuján, a szolfézs főtanszak akkori első osztályába, ahol a karvezetés tantárgyat Justinné Ládi Etelka tanította. Szeretett és nagyra becsült tanárnőnk a tanév végén leánygyermeknek adott életet, így elköszöntünk egymástól. Azonban, amikor évekkel később kiderült, hogy a születési szabadság leteltével nem a szakközépiszkolába, a „konziba” – magunk között csak így hívjuk –, hanem a Kazinczy Gimnáziumba megy tanítani, őszintén elborzadtunk. Vajon mit találhat vonzónak egy kiváló karnagy-zenetanár egy „sima” gimnáziumban, ahol se érdeklődés, se óraszám, az énektanárt talán még a kollégák is csodabogárnak tekintik, az igazgató inkább közönyös, mint segítő? Mi akkor, az elefántcsonttoronyból nézve legalábbis így láttuk.

Aztán teltek-múltak az évek, az érettségít követően – most már személyesre fordítva a szót – a Zeneakadémia karvezetés szakának negyedéves hallgatójaként





léptem be először gimnáziumi osztályba, tanítási gyakorlatra. (A nagyhírű, -múltú budapesti Szilágyi Erzsébet Gimnáziumba, ahol egykor a legendás Andor Ilona volt az énektanár – Kodály kórusművet írt az énekkarnak! –, akinek arcképe előtt gyakorlatvezetőm, Csík Miklós tanár úr a legnagyobb tisztelettel hajtott fejet.) Idegen volt számomra a közeg és az első tanórán mellbevágott a felismerés: a kiművelt hallás, a szép énekhang, a biztos kottaolvasás mind szép és szükséges, de ha egy átlagos gimnáziumi osztályban boldogulni szeretnék, akkor ez édeskevés. Ide mindezek felül egy sugárzó, minden nap feltámadni képes rajongó lélek kell, akinek kisujjában van a metodika is, és ha nem képes tanítványait magával ragadni, akkor keressen magának más foglalkozást! Csík tanár úr *négy(!)* énekkart szervezett az iskolában; volt vegyes kar, nőikar, versenykórus, kamarakórus. Az ifjúság nagy tisztelettel tekintett személyére, így előzetes várakozásaimmal szemben – azt képzeltem, hogy Augiász istállójába fogok belépni, ahol az énektanár elkeseredett küzdelmet vív a diákok figyelmének elnyeréséért – kimondottan fegyelmezett légkörben kezdettem el gyakorlati felkészülésemet a középiskolai tanári pályára.

### ***Pályakezdő az elefántcsonttoronyban***

Ezzel párhuzamosan óraadó tanárként, egy későbbi álláshely reményében szolfézst tanítottam volt középiskolámban. Talán az erős érzelmi kötődés és e remény együttes hatására fogalmaztam meg magamban, hogy – tisztelve mesterem felkészültségét, elhivatottságát, valamint elért eredményeit méltányolva – eszem ágában sincs gimnáziumban ének-zenét tanítani. Szakközépiskolában pláne, a szakmunkás-képzőt csak azért nem vettem fel a tiltólistára, mert abban az időben – 1988–89-et írtunk – ezekben az iskolatípusokban egyáltalán nem volt ének-zene tanítás, így a kérdés theoretice sem merült fel. A konzervatóriumban a zene iránt érdeklődő, és a nap nagy részét gyakorlással töltő tanulókkal öröm volt az együttlét, a fegyelmezés ismeretlen fogalom volt, az eltelt első tizenkét esztendő alatt fel sem vetődött, hogy lehetne ez másképp is. Ha időnként találkoztam is kollégákkal, akik ének-zene tanárként vergődtek valahol, mindig jólesően állapítottam meg, hogy mennyivel szerencsésebb vagyok náluk, egészen addig, amíg rá nem ébredtem, hogy bizony, a zenei pályára készül fiatalok képzése sem felhőtlen sikertörténet.

### ***A vonzerejét vesztő zenei pálya***

Több mint tizenhat esztendeje kísérem figyelemmel a zeneiskolai szolfézstanítás helyzetét, mint a győri Liszt Ferenc Zeneiskola házi szolfézsversenyeinek zsűrielnöke. Országsszerte tapasztalható jelenség, hogy a hasonló versenyekre – különösen a magasabb évfolyamokon – egyre kevesebb gyermek jelentkezik, és ez





hőmérőszerűen mutatja a zenei pályára készülő tanulók számának folyamatos apadását is. (A legutóbbi hírek az alapfokú művészetoktatás tandíjának drasztikus emeléséről szólnak, s ez még tovább fogja rontani a helyzetet.) Szomorúan állapíthatjuk meg, hogy évről évre nehezebbé válik a folyamatosan csökkenő létszámú jelentkezőből kiválasztani azokat a fiatalokat, akik nemcsak a hangszerjáték, de az igazágtalanul ellenséggként ábrázolt szolfézs terén is megfelelően képzettek. Amint az állam megfelelő hivatalai által lelkiismeretesen megtervezett és anyagilag támogatott tömegsport nélkül nem teremhetnek olimpiai aranyérmek – lásd a legutóbbi pekingi ötkarikás játékokon a korábbiakhoz képest sokkal gyengébben szerepelt magyar élsportot! –, ugyanúgy tömeges zeneoktatás és jó ének-zene tanítás nélkül előbb-utóbb veszélybe kerül a hivatásos zenészek megfelelő szintű képzése is. Mindezeket mérlegelve döntöttem úgy tíz évvel ezelőtt, hogy országos szakmai versenyre is sikerrel felkészítő tanárként, a kényelmes, kis csoportos zeneművészeti szakközépiskolai tanítást csak részben feladva elfogadom a győri Gyakorló Általános Iskola akkori igazgatójának felkérését, kimegyek „terepre” és szakvezető ének-zene tanárként folytatom munkámat.

### ***Mindennapos közszolgálat***

Ebben a döntésben minden bizonnyal szerepet játszott az a sok beszélgetés, amit tanári pályám elején a korábban már említett Justinné Ládi Etelka tanárnővel folytattam. A közös kóruspróbákról hazafelé sokat hallottam tőle a gimnáziumi ének-zene tanításról, és egy alkalommal rákérdeztem, vajon mi indította arra, ahogy annak idején a „konzi” helyett a gimnáziumot válassza. Elmesélte, hogy amikor meghívta a Kazinczy Gimnázium igazgatója, tanácsot kért prof. dr. Szőnyi Erzsébettől, a világhírű zeneszerző-zenepedagógustól, aki módszertani művek sokaságának szerzője, a magyar ének-zeneoktatás virágkorának utazó nagykövete, és akkoriban a Zeneakadémia középiskolai énektanár és karvezetőképző tan-székének vezetője volt. A kért útbaigazítás világos volt: a gimnáziumot kell választani, mert az ma missziós terület!

Az elmúlt tíz év során sokszor megéltem e mondat igazságát és a nehéz pillanatokban mindig ez adott erőt. Pedig mennyivel kényelmesebb lett volna olyan fiatalokkal foglalkozni, akiknek a zene a legtermészetesebb közeg, és nem kell a figyelmükért óráról órára megküzdeni!

Összesen nyolc évig tanítottam a NYME Öveges Kálmán Gyakorló Általános Iskolájában, ahol rögtön az első évben a mélyvízbe ugrottam: *minden* évfolyamon tanítottam ének-zenét, valamint újjászerveztem a kórust is, amely száz (!) fővel indult el, köszönhetően az akkori igazgatónő erélyes támogatásának!

Az első tanév nagyon nehéz és fárasztó volt, ám hasznos, mert azonnal beletanultam a tananyagba, a tankönyvekbe és megismerhettem, hogyan épül minden





egymásra a napi gyakorlatban. A nagyvonalú, sok esetben a tanuló rugalmasságára és utánunk ugró képességére alapozott óravezetést felváltotta a tudatos tervezés, szervezés, hiszen a hallgatónak is ezt kellett elsajátítani. Mindent egybevéve itt lettem igazán céltudatos, módszeres tanár, aki hittel és lelkesedéssel, de előrelátóan vezetni tanítványait a zene megértése és művelése irányába.

Erre az előrelátásra azonban nem csak a szakma szabályai készítették. Mellbevágó élmény volt szembesülni az ének-zene, mint közismereti tantárgy heti óraszámával. Ahogy az óvodából éppen kiröppent gyermek kénytelen nélkülözni azt a napi kedves tevékenységet, amit azelőtt naponta gyakorolhatott: az énekes-mozgásos gyermekjátékot. Szánalomra méltó, beszürkült lélekkel lehet csak ilyen döntést hozni, megfosztani a gyermeket a szívét-lelket melengető és a szellemet-jellemet óriási mértékben fejlesztő, mindennapos éneklés lehetőségétől! *Hát milyen iskola az, ahol az óvodából kiballagva, két hónap múltán, az első osztályban csak és kizárólag azok a tevékenységek esnek ki a mindennapok kötelező óráiból, amiket addig naponta végzett: az éneklés, a körjáték, a sok memoriter versike, mondóka, a néptánc, a rajz, a kézügyesség fejlesztése? Egyáltalán: lehet-e pedagógiának nevezni azt a kegyetlen leszámolást, ami az iskolába lépően a kiváló magyar óvodai nevelés gerincét képező napi kulturális-esztétikai nevelés és készségfejlesztés félresöpését jelenti?*

Második osztályos kisfiam – sorban a harmadik – anno az óvodában társaival együtt évente két alkalommal, karácsonykor és év végén egy teljes órát kitevő műsorral kedveskedett nekünk, meghatott szülőknek, nagyszülőknek. A legnagyobb elismeréssel emlékszünk vissza Éva, Kati, Marcsi és Erzszi óvó nénikre, akik a győri Bisinger Óvodában mindig új műsorral készítették fel a gyermekeket, amelyekben ugyanaz a dallam vagy versike nem hangzott el soha kétszer. Pillanatig sem volt kétséges, hogy ő is zenei általános iskolába fog járni, mert csak így tudjuk biztosítani számára az óvodaihoz hasonló értékrendű folytatást. Igaz, rajzórából csak heti egyre futotta a szűkös órakeretből, de Rita néni a napköziben minden nap csodát tesz.

### ***Hol vannak az őrzők?***

És itt most újabb hangos sóhaj hagyja el tüdőmet. A Kodály Zoltán által valaha megálmodott és a tanítványok lelkes szervezőmunkája (pl. áldott emlékű Nemeszeghy Lajosné, Szentkirályi Márta Kecskeméten) révén létrejött ének-zene tagozatos általános iskolákban is más szelek fújnak. Már nincs minden nap énekóra, de még örülhetünk a heti négynek, ismerünk számos tagozatos iskolát, ahol csak három van. Óriási a szülői nyomás, hogy az informatika és más divatos, így nélkülözhetetlennek vélt tantárgyak számára valahonnan időt nyerjünk, és hát mi más is lehetne az áldozat, mint újból az énekóra. A jól értesült szülők újabban a törvényileg két évtizede nem kötelező karének miatt is szót emelnek. Mintha





ebben az iskolatípusban nem ez lenne az alfája és ómegája minden muzsikálásnak; a közösségi éneklés, a zengő énekkar!

Kevésbé ismert az a történet, amelyet prof. dr. Szőnyi Erzsébet zeneszerző, Kodály munkatársa mondott el a Magyar Nemzet újságírójának, nyolcvanadik születésnapján, a vele készült interjújában. Visszaemlékezett 1962-re, amikor is Kodály ünnepelte nyolcvanadik születésnapját és ez alkalomból Kádár János magához kérette. Megkérdezte, mit kíván a Mester születésnapi ajándéknak. Akkoriban a korábbi fejlődéshez képest csökkentek a heti énekóraszámok, ezért Kodály így felelt: „Adják vissza a nyolcadik osztálynak a heti második énekórát!” És megkapták!

A rendszerváltást követően, a kormányváltásoktól *függetlenül* folyamatosan zsugorodó óraszámok arról árulkodnak, hogy nagyon nagy baj van. Nincs fékezőerő, legyen az egy nagy tekintélyű, mindenkori hatalom által is respektált személyiség vagy intézmény, aki és amely felemelné hangját e tragikus folyamat láttán. De ha lenne is apostol, aki kezébe ragadná a fáklyát, ugyan hol szólalhatna meg és ki hallaná a kiáltó szót? Sajnos hazánk lakossága nagyrészt olyan tv-műsorokat fogyaszt, ahol a szerkesztői elvek közül hiányzik a nemzeti, kulturális küldetéstudat és felelősségérzet. Ennek romboló hatását az élet minden területén érezzük, a lehetetlenül alacsony árakat és silány külhoni terméket kínáló és ezzel a magyar termelőt, vállalkozót a tönk szélére juttató multiktól a sekélyes szórakozást kínáló, provinciális igényeket kiszolgáló, de ami a legfájdalmasabb, a magyar nemzeti kultúra nagy alkotásait tudatosan mellőző színházakig bezárólag.

### **Mit lehet és kell tenni?**

Azt, amit elődeink évtizedekkel korábban Kodálytól tanultak, vagyis: *küldetéstudattal rendelkező, tehetséges, felkészült és mindenre elszánt énektanárok, iskolai kórusvezetők munkába állítását, aki pedig már ott áll a vártán, attól minden egyéni erőfeszítés vállalását, akár a legnagyobb fáradság árán is. Mert érdemes!*

Ezt példázza az eltelt két tanév, amit a gyakorlóból átigazolva a zeneművészeti szakközépiskola mellett egy villamosipari, valamint egy közgazdasági-informatikai szakközépiskolában töltöttem.

De mi is történt valójában? A történet a második ezredfordulón indult, amikor a polgári kormányzat döntésének köszönhetően, ha csak 74 órában is, de vissza került az ének-zene és a vizuális kultúra, lánykori nevén a rajz és művészettörténet a szakközép- és szakiskolák tantervébe. Ez akkoriban nem keltett különösebb visszhangot, az iskolák vezetői inkább bosszankodtak a sokuk szerint feleslegesnek tartott és csekély tanulói népszerűségnek örvendő tantárgyak kényszerű órendbe szuszakolása miatt. Sok helyütt úgy gondolták, ennyi legyen is elég, és „Kollégák, ki járt közületek zeneiskolába vagy játszik valamilyen hangszerezen? Akkor te leszel az énektanár!” felkiáltással elrendezték a személyi kérdést. Meg-





érne egy vizsgálatot, vajon hány ének- és rajztanár működik így ma, hazánkban, Európa szívében.

Kis magyar abszurd, hogy Magyarország legfejlettebb régiójában, egy megyeszékhely több középiskolájában a fent vázolt módon hét esztendeig szakos ellátás nélkül zajlott az ének-zene, valamint a rajz és vizuális kultúra tanítása. A fordulatot a 2006-os őszi önkormányzati választás hozta, ekkor az új, polgári irányítású önkormányzat kiterjedt oktatási intézményi ellenőrzést végzett, a szakos ellátást is beleértve. Az intézményvezetők a személyes felelősségre vonás árnyékában gyorsan rendezték a visszas helyzetet, jómagam pedig zeneművészeti szakközépiskolai igazgatóm kedves ajánlásának köszönhetően nagy izgalommal és kíváncsisággal léptem be a két iskola kapuján.

A legnagyobb tisztelettel szólok két elődöm lelkiismeretes és korrekt munkájáról. Mindketten szenvedélyes zenerajongók, kórustagok, akik után gyakorlatilag zökkenőmentesen vehettem át az énekórák irányítását. Soha egyetlen szóval nem éreztették, hogy megjelenésem megrövidítette volna őket, munkámat pedig azóta is önzetlenül segítik.

A Deák Informatikai és Közgazdasági Szakközépiskolában azonnal vegyes kamarakórust szerveztem, amellyel sikerrel szerepeltünk iskolai ünnepélyen, pályaválasztási börzén, de a legszebb elismerés a tavaszi Éneklő Ifjúság Kórustalálkórón elért arany minősítés.

A két új iskola közül a nagyobb feladatot egyértelműen a kizárólag fiúkat begyűjtő Pattantyús-Ábrahám Géza Ipari Szakközépiskola jelentette. Nyár elején legalábbis így gondoltam. Szeptemberben aztán elámultam, milyen tisztelettel, szeretettel fogadnak a fiúk, akik Nándi bácsinál nagyon szerettek énekelni, igaz, a repertoárnak voltak karcosabb darabjai is... De a lényeg, a zene és az éneklés szeretete ott volt a levegőben, és ez kiegészülve az iskola napi gyakorlatában kitapintható, magas szintű nevelési elveivel, eddigi tanári pályám leginkább szívét melengető élményévé lett.

Az első órák természetesen az ismerkedés jegyében teltek, igyekeztem minden legális eszközt bevetni megnyerésük érdekében, énekeltem, ahogy a lelkemből kifért, meséltem a három szép fiamról, akik közül a két nagyobb korban közel áll hozzájuk, továbbá az énekesi és karnagyai működésemről. Ők is beszámolhattak kedvenc együttesükről, a dobszerkóról, az elektromos gitárról, behallgattunk az MP3-on, az MP4-en satöbbin behurcolt zenébe és akkor sem tört ki a botrány, amikor némelyik morcosan odavetette, hogy ő bizony nem szeret énekelni és ez ezután sem lesz másképp! Ilyenkor a többiek félve rám néztek, vajon mit szólok az elhangzottakhoz, de látva a megértést, a mosolyt, megkönnyebbülve és felszabadultan konstatálhatták, hogy az énektanár nem feltétlenül a pleisztocénből itt maradt őskövi, hanem őket megértő és tisztelő pedagógus. (Hadd dicsekedjem korábbi gyakorlós tanári ténykedésem legnagyobb diák-elismerésével: „Eszter néni tők jó fej! Milyen kár, hogy énektanár!”)





Visszatérve a fő témához, összegereblyéztük az emlékezet rostáján még ki nem hullott igen kevés népdalt, és dalra fakadtunk. A hangos, őszinte, de jó lelkű és többségében minden szépségre nyitott fiúk először kicsit szégyenkezve, később annál bátrabban eresztették ki nagyrészt már mutálás utáni új hangjukat. Leírhatatlan az az élmény, amit a fiúk meglepett arcáról, főleg az újonnan érkező osztályokban leolvastam! Ahogy azt előre sejteni lehetett, a férfikari hangszín közös megzendülése, a tömör, mély hang elemi erővel ragadta meg őket! Honnan is tudhatták volna, mekkora zenei csoda vár rájuk egy fiúosztályban, hiszen a hátuk mögött hagyott általános iskola 7-8. osztályában sokan egyáltalán nem énekeltek. A mutáló, rakoncátlankodó gége minduntalan cserbenhagyta őket és a lányok előtt amúgy is feszegető daliák az énektanár minden erőfeszítése ellenére – már ahol volt ilyen irányú szándék – sem próbálkoztak az énekléssel.

### **Felkészültség, alkalmasság**

Gyakorló énekesként természetes volt, hogy nagy átéléssel, művészi igényességgel igyekeztem bemutatni a dalokat, legyen az népdal vagy műdal. Ehhez nagy segítséget jelentett énekművészi pályám, a sok hangképzés óra, ami nemcsak a formálásban, a hangszín fejlesztésében adott biztos háttérrel, hanem állóképességem is növelte, hiszen a tanóra alapvető jellegzetessége a beszéddel váltakozó éneklés, ami technikai felkészültség nélkül nagyon hamar veszélyes hangképzőszervi elváltozásokhoz vezethet. Ennek pedig egyenes következménye nem csak a szép énekhang, de a beszédhang sérülése is, ami tantárgytól függetlenül veszélyezteti a tanár munkaképességét.

*Ha valóban művészi élményhez szeretnénk juttatni tanítványainkat, márpedig az énekórának ez a legfontosabb célkitűzése, akkor magunknak is ilyen szinten kell állni!* Ezzel az állítással szemben áll a jelenleg is hatályos jogszabályi környezet, ami a művészeti tantárgyak esetében középiskolában megengedi az alapfokú közoktatási intézményekbe képesítő oklevéllel rendelkező tanár alkalmazását. Pedig épp az ellenkezőjének kellene történnie! A közoktatás minden szintjén művészi hajlamú, tehetségű és a legmagasabb szinten képzett énektanárnak szabadna a gyermekek elé állni! Ahogy Kodály is írja: nem az a fontos, ki az Opera igazgatója, hanem az, hogy ki az énektanár Kisvárdán! Hogyan is várhatnók olyan személytől a kultúrszennyben fuldokló fiatal, védtelen lélek művészi érzékének, értékrendjének fejlesztését, aki tevékenységében, szakmai életvitelében messze áll ettől? Az egyik legfontosabb feladat ennek a helyzetnek a felszámolása, és nem csupán a művészeti tárgyak esetében. *A következő kormányzatnak helyre kell állítani a középfokú oktatás becsületét és színvonalát azzal, hogy csakis egyetlen szerzett oklevéllel rendelkező tanárokat enged tanítani a középiskola évfolyamaiban!*





## ***A tanár hitelessége***

Mindannyian szembesültünk már azzal, hogy okkal vagy ok nélkül, de tanítványaink időnként megkérdőjelezik hozzáértésünket. Talán magunk is ilyen diákok voltunk valaha és ezzel nincs is semmi baj. Hiszen nem ülhetünk a babérjainkon, az oklevél megszerzése csak az első lépés volt, ezt követően pedig folyamatos önképzéssel, tantárgyunk, szakirányunk fejlődésének nyomán követésével kell példát mutatnunk diákjainknak és fiatalabb kollégáinknak.

A mai napig szívesen emlékszem azokra a hangversenyekre, ahol tanáraink muzsikáltak. Az volt csak az igazi tanulás! Minden érvelést felülírt, ahogy mesterünk példát mutatott abból, amit tőlünk is elvárt. Tavaly ősszel rábeszéltem énekes társaimat, az általam vezetett Cant'Art Énekegyüttest, hogy jöjjenek el az iskolai karácsonyi koncertre és énekeljünk a fiúknak. Minden fizetségnél többet jelentett a feszült figyelem, majd a lelkes taps, végül a sok-sok kedves gratuláció, hogy bizony, ők nem is gondolták, hogy tizenkét ember ilyen szépen tud énekelni.

Aztán megtörtént a csoda.

## ***Férfikar egy villamosipari szakközépiskolában?***

Igen! Amiről egy évvel korábban csak álmodtam, az idén kora tavasszal valósággá lett. Az iskola tanrendjéből kifolyólag félévkor elbúcsúztam az ének-zenét már nem tanuló osztályoktól, és amikor feltettem a kérdést, lenne-e kedve osztályonként néhány legénynek kórusba járni, a legnagyobb meglepetésre többen igennel válaszoltak. Február 9-én tartottuk az első kóruspróbát, ahová a fiúk úgy ültek be, akár a templomba. Egy pissz nem volt, igaz, ehhez Jankovich Nándor kollégám, elődöm, villamos szakmai tantárgyak tanára nagyban hozzájárult azzal, hogy gyakorlott kórusénekesként, kihúzott derékkal beült a fiúk közé, akár egy Buddha (saját meghatározása szerint).

Március 15. alkalmából kicsit félve léptünk először az iskola ötszáz tanulója elé. A nemzeti Himnusz – melyet mindenki velünk énekelt – és a műsorba szerkesztett *A jó lovas katonának* című magyar népdalt adtuk elő, hozzáillő zongorakísérettel. Vastaps volt a jutalmunk, és egyik – azóta motorbalesetben elhunyt – diákunk könnyei. De az enyéme is kicsordultak, amikor ezt a közelben ülő kollégaóim elmesélték...

A sikerünkön felbátorodva hamar leporoltunk még három katonadalt és egyik idősebb diákunk népi zenekarával megtámogatva beneveztünk az Éneklő Ifjúság Kórustalálkozóra, ahol ezüst fokozatot értünk el! A tanév végén pedig felkérés kaptunk az önkormányzat által szervezett városi pedagógusnapi ünnepségén való éneklésre. Újból sikerre vittük a katonadalcsoportot, olyannyira, hogy az elragadtatottan gratuláló oktatási osztályvezetőtől ígéretet kaptunk az egyenruha készítésének anyagi támogatására!



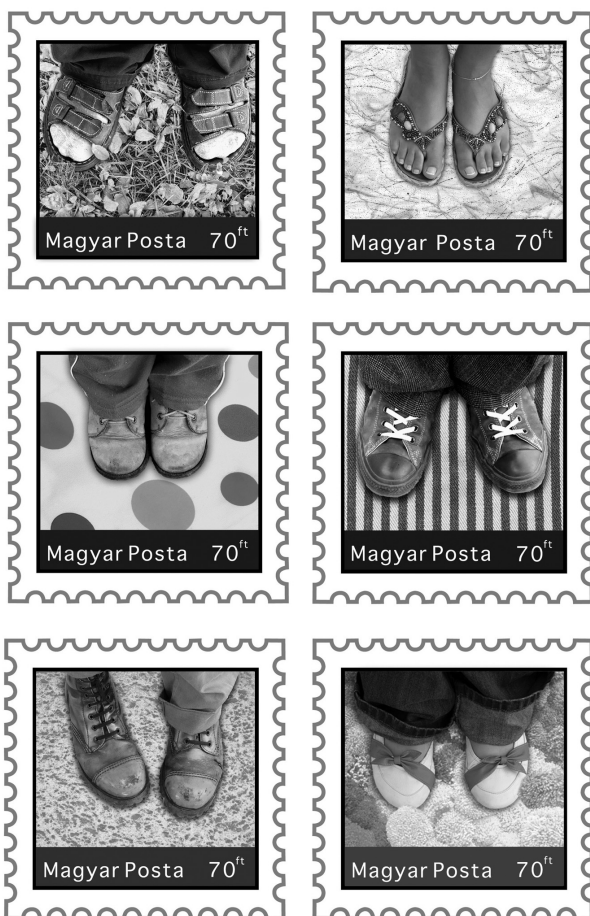




Az idei tanévben folytatjuk az elkezdett munkát és a legnagyobb öröm, hogy a tavalyi 22 fővel szemben, már 30 fölött jár a létszám, ezen felül pedig órakeretet is biztosít számunkra az iskola.

Őszinte és hálás köszönet illet minden, a közösségi szellemet támogató kollégát, elsősorban Béres Mártát, akinek nyelvi előkészítő osztályából került ki a kórus magja.

Kedves Fiúk: Józsi, Robi, Feri, Norbi, Attila, Erik, Martin, Beni, Endre, Dávid, Ricsi, Gergő és a többiek! Pattantyús Legényegylet! A tűz lánggal ég, most már csak köré kell állnunk minél többen!



Turbucz Mónika: Bélyegtervek





Juhász Gyula

## A dal

A dal az élet legszebb varázsa,  
A szív zenéje, a munka bája!  
Bölcsőnk felett zeng az első nóta,  
Az anya édes, bús altatója:

„Tente, szép virágom,  
Csicsijja, baba,  
Ringasson az álom  
És szívem dala!”

Mikor az első szerelem ébred,  
Csattog a dal és ujjong az ének,  
A szívünk vágya, öröme, álma  
Kacag és sír az ifjú dalába’:

„Ó, mi szép az élet,  
Ó mi szép a dal,  
Mikor a szívünk még  
Boldog s fiatal!”

De a nagy élet munkára szólít,  
A férfi alkot, a férfi hódít,  
És büszke szívvel dalolja bátran,  
Munka zajában és a csatában:

„Zúgjanak a gépek,  
Harsogjon a dal,  
Munkával és dallal  
Győzzön a magyar!”





## „PSALMUS HUMANUS”

### GONDOLATOK A ZENEI NEVELÉSRŐL

---

SOLTI KÁLMÁN

**A** Miasszonyunkról Nevezett Iskolanővérek 1860. szeptember 8-án érkeztek Kalocsára. A szétszóratásig leánynevelő iskolákat tartottak fenn, kisiskolától egészen a tanítónőképző intézetig bezárólag. A rendszerváltozás ismét lehetővé tette, hogy iskolákat újraindítsák, ha nem is a korábbi feltételek mellett, de azonos elhivatottsággal és elszántsággal. Ennek köszönhetően Baján, Kiskunfélegyházán és Kalocsán megszervezték az oktató-nevelő munka beindítását, óvodától a középiskoláig. Így történt ez Kalocsán is, ahol egy működő ének-zenei általános iskola további működtetését adta át a helyi önkormányzat, azzal a megkötéssel, hogy az ének-zenei tagozaton folyó oktatás nem lehet egyházi fenntartású. Így egy korábbi ének-zenei általános iskolában általános tantervnek megfelelő oktató-nevelő munka indult el: a város életéből kiesett ez a remek színfolt. Egészen 2006-ig, amikor is újraszerveztük az emelt óraszámú énekes osztályt, melyre a városi érdeklődés a várakozásnak megfelelően alakult. Az óratervet, tanterveket a kerettantervvel összhangban a kecskeméti Kodály Zoltán Ének-zenei Iskolától vettük át.

Az iskolai zenei nevelés feladata, hogy a zeneművészetet megismertesse és megszerettesse a tanulókkal. Képessé tegye őket arra, hogy élni tudjanak az emberiség nagyszerű kulturális kincsével, széleskörűen művelt, gazdag érzelmvilágú emberré váljanak.

A zeneművészet megszerettetését és megismertetését két alapvető motivációs hatás teszi lehetővé. Egyrészt maga a hangzó zene, a zenemű, másrészt a zenélés és éneklés. Az iskolai zenei nevelésben tehát megfelelő zeneművekkel kell a tanulókat megismertetni, mert a zeneművészetet a zeneművek reprezentálják. A zenemű kifejezést gyűjtőfogalomként használom; beleértve a dalokat, a karműveket és a hangszeres műveket is.

A zeneműveket elsajátítani, zenei ismereteket szerezni, az ismereteket felhasználni csak zenei foglalkozások során lehetséges.

2006. szeptember 1-jétől újraindíthattunk Kodály-módszerrel az énekes tagozatot, melyet ma emelt óraszámú énekes tantervű osztálynak nevezhetünk. Itt a zenén van a hangsúly. Úgy terveztük, hogy növendékeink a harmadik évfolyamtól a városi zeneiskolában hangszeres oktatásban is részesülhetnek, s erről megállapodást is kötöttünk a zeneiskola igazgatójával. Sajnos, utóbb falba





ütköztünk. Pedig annak idején, amikor Kodály Zoltán kidolgozta az ének-zene tanítás módszerét, úgy gondolta, hogy a képzésből nem hiányozhat a hangszeres oktatás.

A jelenleg elfogadott óratervezet alapján heti 4 órában tanulnak éneket a hozzájuk járó gyerekek, melyet az énekkar további 2 órával egészít ki. Ez az elméleti megalapozottság elegendő a hangszeres oktatáshoz, ami teljessé teszi a zenei oktatást. Ugyanakkor a törvényi szabályozás ezeknek a gyerekeknek is előírja, hogy a zeneiskolában heti 2 órában szolfézsórán vegyenek részt. E szabályt a finanszírozás szempontjai diktálják, hiszen egyébként nem igényelheti az oktatását biztosító zeneiskola a normatívát. Lehet, hogy mindezt a pénzügyminisztériumban gondolták ki. És talán nem is vették észre, hogy ezzel ellehetetlenítik az ének-zenei képzést, ugyanis a tanulók terhelése heti plusz két zeneiskolai elméleti órával túl lép az elviselhető mértéken.

Voltak kísérletek az ellentmondás feloldására. A Marczibányi téri iskola nevelőtestülete például olyan tantervet dolgozott ki, mely tartalmazza a szolfézs anyagát is, de – számomra ismeretlen okok miatt – ez a munka sajnos nem érte el a célját. Válaszra sem méltatták, ami szintén érthetetlen.

Továbbra sem kaphat felmentést a szolfézs tanulása alól az ének tagozatra járó gyerek, pedig oktatási elveink megegyeznek a Kodály által megfogalmazottakkal:

- a zenének központi szerepet kell betöltenie a nevelésben;
- már gyermekkorban el kell kezdeni a gyermekeket a zenére nevelni és csak a legjobb zenei anyagot szabad nekik adni a megfelelő szinten;
- a gyerek zenei anyanyelve a népdal legyen;
- a napi éneklés ugyanolyan fontos, mint a napi torna;
- az emberi hanggal, az énekléssel jussunk el a zenei tehetséghez;
- nagyon fontos a karéneklés, a megfelelő magyar és külföldi remekművek megszólaltatása;
- a zene tanítása állami feladat, ezért a kormánynak pénzt kell rá fordítani;
- a zenei analfabétizmus akadályozza a zenei műveltség fejlődését és a hangversenyek látogatottságát.

Mindez egyértelműen és pontosan fogalmazza meg a zenei nevelés lényegét. Nem osztja ketté az éneklés és a hangszeres oktatás feladatait, a kettőt egységben határozta meg, és a megvalósítást is egységben gondolja el. Ennek szellemében 1950-ben Kecskeméten sükségtanteremben indult el a képzés Nemesszeghyiné Szentkirályi Márta vezetésével, a zenei nevelés anyagának három területe mentén haladva:

1. zeneművek;
2. zenei ismeretek;
3. zenei készségek.





*Kodály Zoltán a kecskeméti iskola tanérvnyitóján (1958. június 10.)*

Az óvodáskorú gyermekeknél a zene és a mozgás szorosan összekapcsolódva örömforrásként, az önkifejezés, érzelmek kifejezési módjaként és társas élményként jelenjék meg. (Forrai, 1991) Az iskolába lépéskor a zenés játék megkönnyítheti a társakkal való ismerkedést, a zenei írás-olvasás elsajátításával megfejthetik a fekete kottafejekbe rejtett dallamokat. Ezek a folyamatok mélyülnek el az iskola további éveiben is, más tantárgyak tanulásánál pedig kiegészülhetnek a zene funkciói a szemléltetés és a tanulási folyamatot motiváló, segítő funkcióival. (Kokas, 1992)

Az 1950–60-as években Kodály zenepedagógiai munkássága három fő alapelvre épül:

- minden nép zenei nevelésének alapja, kiindulópontja és egyik legfontosabb célja az adott nép zenekultúrájának megismerése – csak ez lehet biztos alapja annak, hogy a gyermek más népek zenekultúrájával is mélyrehatóan megismerkedjen;
- „maxima debetur puero reveretia” – vagyis szentként kell tisztelnünk a gyermek érintetlen lelkét, amit abba ültetünk, minden próbát kiálljon;
- a zenei írás-olvasás elsajátítása – lásd, amit hallasz, halld, amit látsz.

Ezek közül az első olyan tétel, mely a történelmüket végig önállóságban élt nemzetek számára teljesen magától értetődő. Számukra semmi új nincsen: Kodály gondolatait olvasván legfeljebb csak tudatosodik bennük, hogy eddig is ilyen alapelv szerint tanítottak. Franciaországban senkinek sem jutna eszébe francia dallamok helyett magyar népdalokkal kezdeni a kisiskolások nevelését. A lapp gyermekeknek viszont az okoz(na) nehézséget, ha svéd vagy norvég dūr-moll hármasokon és futamokon alapuló svéd dalocskákat kellene a kezdet kezdetén elsajátítaniuk. Hiszen az



ő pentaton világukban diatonizmus 4. és 7. fokai nem léteznek. A lapp gyerek számára viszont a maguk zenei anyanyelve lesz viszonylag könnyen elsajátítható.

Egy általános tévedésre kell felhívni a figyelmet. Gyakran hallani: „a kodályi zenepedagógia? Hát az az, amelyik a népdalokra alapoz mindent.” Nem erről van szó, s ezt maga a tanár úr is sokszor leírta. Nem a népdal itt a fontos, hanem a népcsoport vagy a kisebbség zenei anyanyelve. A közép- és kelet-európai népeknél ez a zenei anyanyelv még élő népzenehagyományban található meg. Ezzel szemben a nyugat-európai népeknél a népzene már régen, még a középkorban, de legkésőbb a polgárosodás kezdetén fölszívódott az adott nép magas kultúrájába, így tehát a zeneoktatás inkább hagyatkozhat a maga klasszikusaira, mint a már elfeledett, nem is mindig létező népdalokra.

A második alapelv, hogy művészetre csak művésszel lehet nevelni. E szerint a felfogás szerint fércművek, rossz zenei ízléssel készült művek nem vezethetnek el a művészet, a művészi zene megértéséhez. A pszichológiai kutatásokból mára már tudjuk, hogy az ízlés (zenei ízlés) kialakulása 16-17. életév körül befejeződik. Ha a gyermeket későn (8-10 éves kora után) akarjuk rávenni tartalmas zenei gondolatokat tartalmazó művek élvezetére, akkor az örökre erőszakolt és eredménytelen lesz.



A kecskeméti Kodály-iskola új épületének átadása, 1964 (MTI fotó: Lajos Attila)

A művészetre nevelés sarkköve azonban már Platón szerint is az, hogy a gyermek sok-sok mű átélése során hozzászokjon, megtanulja átérezni, hogy mi a művészet. Elmondható, hogy a fércművel eltöltött idő a művészetre nevelés ellen hat. (Biztosítja a silány „zenei érték” továbbélését.) A zenei írás-olvasás technikai dolog, eszköz a zene jobb megértéséhez, illetve segítség a kottaolvasás megkönnyítéséhez.





Ehhez javasolta Kodály elővenni a régi mesterek által kidolgozott relatív szolmizációs neveket, melyek tulajdonképpen a zenei hang értelmezései. Ennek segítségével kialakítható a tiszta belső hallás.

Kodály egész életpályáját meghatározta a nemzet sorsa iránt érzett felelősség tudata. Tizenöt éves korától kezdve szenvedélyes érdeklődéssel gyűjtötte és nagy odaadással tanulmányozta a Palestrina-stílusról szóló különböző nyelveken megjelent szakirodalmat. Már akkor sejtette (bizonyára tudta), hogy csakis az éneklés, és általa az ifjúság zenei nevelése lehet az az eszköz, amely a magyarságot zenei műveltségéből kilendítheti. Publicisztikájában is megtett mindent az új elvek és módszerek meghonosodásáért. Aforisztikus, tömör, közérthető és frappáns tézisek segítségével népszerűsítette pedagógiai alapelveit. Az énektanárok színvonalas képzésének fontosságát például a következőképpen érzékeltette: „Sokkal fontosabb, hogy ki az énektanár Kisvárdán, mint hogy ki az Opera igazgatója. *Mert a orosz igazgató azonnal megbukik. (Néha a jó is.) De a orosz tanár harminc éven át harminc évjáratból öli ki a zene szeretetét.*” (Visszatekintés I. 43.) Ez kiegészíthető azzal, hogy minden egyes énekóra fontos. És a tanár úr nem engedte volna meg, hogy zenei nevelésünk ezt a mélypontot elérje. Sajnos több mint 30 éve nincs közöttünk.

#### IRODALOM

- BARKÓCZI Ilona, PLÉH Csaba, *Kodály zenei nevelési módszereinek pszichológiai hatásvizsgálata*, Kecskemét, Kodály Intézet, 1977.
- Didaktika*, szerk. FALUS Iván, Bp., Nemzeti Tankönyvkiadó, 2004.
- FORRAI Katalin, *Ének az óvodában*, Bp., EMB, (cop.), 1991.
- FORRAI Katalin, *Iskola előtti zenei nevelés*, Bp., Zeneműkiadó, 1972.
- GYARMATHY Éva, *A tehetség, fogalma, összetevői, típusai és azonosítása*, Bp., ELTE, 2006.
- KISS JENŐNÉ KENESEI Éva, *A zene szerepe az ifjúság nevelésében*, Módszertani Lapok: énekzene, 1963/3, 18–23.
- KODÁLY Zoltán, *Új utak a zenei nevelésben*, Bp., Zeneműkiadó, 1974.
- KODÁLY Zoltán, *Visszatekintés I–II*, Bp., Zeneműkiadó, 1974.
- KOKAS Klára, *Képességfejlesztés zenei neveléssel*, Bp., Zeneműkiadó, 1972.
- L. NAGY Katalin, *A keresztantentív kompetenciák fejlesztésének lehetőségei az ének-zene területén I–II*, <http://www.ofi.hu/tudastar/uj-pedagogiai-szemle/keresztantentivi>
- NAGY Márta, *Zenei nevelés hatása a személyiség fejlődésére*, Gödöllő, SZIE Tanárképző Intézet, 2009.
- NAGY Márta, *A Kodály-koncepció alkalmazásának hatásvizsgálata*, Tehetség, 2003/1–2.
- LACZÓ Zoltán, *Zenepedagógia és a társadalom*, Bp., Magyar Zenei Tanács, 2002.
- Paul MICHEL, *A zenei nevelés lélektani alapjai*, Bp., Zeneműkiadó, 1974.
- Nemzeti Alaptanterv*, <http://www.mek.iif.hu/porta/szint/tarsad/pedagog/oktpol/nat/nat.mek>
- PUKÁNSZKY Béla, NÉMETH András, *Neveléstörténet*, Bp., Nemzeti Tankönyvkiadó, 1998.
- UDVARDI Lajos Endre, *A művészeti nevelés módszertana*, Bp., Tankönyvkiadó, 1991.





## CSILLAGOSCSKA

HAUSMANN ALICE

**A** Partiumi Keresztény Egyetem néhány zeneszakos diákjának hagyománytisztelete által életre hívott, ma már tízéves múltra visszatekintő, országos jelentőségűvé vált oktatási intézmény tevékenységét és jelentőségét szeretném bemutatni. Négyévi, csak a lelkesedés táplálta munka és hányódás után jött létre a Csillagocska Alapítvány, mely végre intézményes keretet adott a megkezdett táncház- és néptánc-mozgalomnak. Írásomban Benedek Árpáddal – a Csillagocska óvoda zenepedagógusával, a Csillagocska és a Kiscsillag táncegyüttesek, illetve a gyermek és ifjúsági táncház vezetőjével – 2008 novemberében folytatott beszélgetés alapján mutatom be azt az utat, amelyen zenei anyanyelvünk, gyermekdalaink, a népi gyermekjátékok és hagyományaink kitüntetett helyet találtak maguknak Nagyvárad – a népi kultúra megbecsülésétől meglehetősen távol álló – kulturális életében.

### **Nagyvárad kulturális és oktatási környezete**

Az 1910-es népszámlálás adatai szerint Nagyvárad 64169 lakosából 58 421 volt magyar anyanyelvű. 1992-ben a 222 741 lakosból 74 225 vallotta magát magyarnak, míg a 2002-es népszámlálás szerint 56 830.

A Szent László király alapította város a trianoni békeszerződésig Bihar vármegye, ma pedig Bihar megye székhelye, a térség legfejlettebb városa. Bár oktatási hagyományai több száz évre tekintenek vissza, a város igazi gazdasági és kulturális fellendülése a XX. század elejére tehető. Gazdag, felvilágosult, európai szemléletű polgársága kivételes építészeti örökséget hagyott az utókorra, pezsgő irodalmi és színházi életet és a szecesszió korát

meghatározó, tobzódó életszeretetet, ízlésvilágot, amely a „Peceparti Párizst” akkoriban jellemezte. Ez a szellemiség a változó történelmi és ideológiai keretek között is megmaradt, s hatása ma is érzékelhető.

A város zenei életének rangos korszakaként, a történelmi léptékkal villanásnyi időnek számító évtizedet tartathatjuk számon, amikor Patachich Ádám püspök, 1760-ban fiatal bécsi muzsikust hívott a püspökség szolgálataiba. Johann Michael Haydn (Josef Haydn testvére) két évig volt a Római Katolikus Püspökség orgonistája és karnagya. 1765-ben Carl Ditter von Dittersdorf lett Michael Haydn utóda. Dittersdorf idejében a Székesegyház 34 tagú zenekara – melyben bécsi és prágai muzsikuskok játszottak – Európa-szerte elismert volt. 1769-ben a zenekart





felszámolták és Dittersdorf elhagyta a várost. Az ígéretes kezdet tehát nem tudott kibontakozni, s ezért nem is határozhatta meg hosszú távon Várad zenei ízlését.

A XIX. századi zenei élet arculatát a színjátszás fejlődése határozta meg, hiszen a színházak zenés színházak voltak, operát is játszottak. A feljegyzések tanúsága szerint az 1828-as évadban Váradon 83 prózai és operaelőadás volt. Több zenés színházi társulat közül említést érdemel gróf Rhédey Lajos, Pály Elek, Kilényi Dávid, Komlósi Ferenc, Sándorfi József, Szabó József és Ruzitska Antal által vezetett társulat, melyek Cherubini, Mozart, Weber, Rossini, Bellini, Donizetti, Gounod, Verdi, Erkel és mások műveit játszották. Az operaelőadásokon kívül város zenei életét mindössze a polgári muzsikálás és a szalonzene jelentette.

1888. január 5-én rendezték Nagyváradon „az első filharmóniai hangversenyt”, melyen Mozart 40. g-moll szimfóniája is elhangzott. A korabeli krónikás feljegyzéseiből képet kaphatunk a zene megbecsültségéről, a váradi közízlésről: „Általánosan elterjedt vélemény volt már Nagyváradon, hogy itt gyarló zenei viszonyainkon segíteni határos a lehetetlenséggel. Évek óta alig volt alkalom, melyen a zene Múzsájának áldozhattak volna, s ha néha kínálkozott volna is egy-egy hangverseny élvezete, megtört a rendezők igyekezete a publikum közönyösségén, a mely mintegy irtózni látszott a hangversenyek teremtől. Hiába volt minden rábeszélés, kárba vészett minden igyekezet, bár-

mennyire hangoztatták a lapok a hangverseny érdekében a reclamáikat, lett legyen e hangversenyezők neve széles e világban ünnepeelve, nálunk nem temett számikra babér...”<sup>1</sup> Ezek a „széles e világban” ünnepeelt „hangversenyezők” között volt Sarasate, Enescu, Bartók, Wieniawski, Casals és Huberman.

A XX. század első felének zenei életét elsősorban az operettelőadások határozta meg, melyeknek mindig volt közönsége.

1949-ben, a már létező Filharmóniai Társaság alakult Állami Filharmóniává. Az elmúlt 60 évben a filharmónia igényes összeállítású hangversenyein számtalan világhírű szólista és karmester volt a zenekar vendége. Ennek ellenére, a 2008-as évadzáraskor a krónikás mondanója nem sokban különbözik attól, amit elődje százhusz évvel ezelőtt leírhatott: „Nagyon szégyellem magam: annak ellenére, hogy olyan szólistákat és karmestereket hívtunk meg, akik más-hol megtöltik a hangversenytermet, itt maximum háromnegyed ház mutatott érdeklődést irántuk. Noha három felsőfokú zenei intézmény működik Váradon, ez a koncertek látogatottságán nem mutatkozik meg. Így például a Bogányi testvérek marosvásárhelyi fellépése előtt már egy héttel nem lehetett jegyet kapni, nálunk pedig nem telt meg a koncertterem [...]. Noha mi műsorainkat mindig gondosan kiválasztjuk, és európai hírű művészeket és karmestereket hívtunk meg. [...] Ugyanúgy a kamarastecen is csekély a létszám, habár a zeneirodalom háromnegyede kamara-zenei és nem zenekari alkotás.”<sup>2</sup> Telthá-



zas koncert is akadt Nagyváradon, a hagyományossá vált újévi Strauss-koncertet 2008-ban meg kellett ismételni.

A komolyzene után, ha a népzene váradi hagyományait keressük, nem sok mondanivalónk akad. Kisebb román népitánc-együttesek léteztek a szocializmus éveiben, ezek általában protokolláris alkalmakkor léptek színpadra. Majd a Filharmónia keretén belül 1998-ban megalakult a Crișana Táncegyüttes, illetve 2002-ben a Nagyvárad Táncegyüttes.

A város ünnepi rendezvényeit a könnyűzenei együttesek uralják.

A XX. század második felében alakult a Népi Művészeti Iskola (ma Francisc Hubic Művészeti Iskola), valamint a Művészeti Líceum. Melyek, bár komoly eredményeket tudnak felmutatni, de tevékenységük más irányú lévén, nem szolgálhatták a magyar zenei anyanyelv és a népművészeti hagyomány ápolását. Ez elsősorban az iskolai zenei nevelés feladata lett volna, amely viszont több mint félévszázada heti egy órában – az esetek többségében (1989 előtt) a magyar tannyelvű osztályokban is román anyanyelvű zenetanárral – teljesen tehetetlennek bizonyult. Úgy tűnt, erre Váradon nincs is igény. A kilencvenes években az Ady Endre Líceumban indult ugyan táncház, de kitartó, hozzáértő irányítás nélkül e törekvés hamar kifulladt.

A fordulatot a Partiumi Keresztény Egyetem megalakulása hozta. Létének szükségességét, fontosságát éppen az olyan történetek igazolják, mint írássom témája.

## A kezdet

„Tessék, itt egy brácsa, húzzad!” – mondta Molnár Szabolcs a PKE zene szakos hallgatója, a Palló zenekar vezetője, elsőéves diáktársának, Benedek Árpádnak. Csíkiak mind a ketten, ahogy a Palló többi tagja is. Váradra jöttek továbbtanulni, mert zenét magyarul csak itt lehetett. Csíkszeredában 1992-ben indult a táncház-mozgalom, s a csíki diákok ezt itt, Nagyváradon is folytatni akarták. 1998 elején tánc csoportot szerveztek az egyetemen (Szádóg Tánc csoport, amely négy évig működött, de próbaterelem hiánya miatt megszűnt), s a Palló zenekarból hiányzott egy brácsás. Így lett a hegedűs Benedek Árpád a zenekar tagja. Rövidesen Molnár Szabolcsnak az az ötlete támadt, hogy hozzanak létre egy gyermek-tánc házat. „Nem tudtuk hogyan, de azt tudtuk, hogy kell” – emlékezik Benedek Árpád. Béreltek egy termet, a helyi napilapban pedig meghirdették. Kevés jelentkező volt. Olyan is előfordult, hogy összesen négy gyermekkel foglalkoztak (két református lelkész gyerekeivel), néha – terem híján – az egyetem belső udvarán, de mindig élő zenére táncoltak. A Palló játszott, de brácsása arra kényszerült, hogy muzsikálás közben a táncot is oktassa. „Nem tudom megmondani, hogy a felcsíkit hol tanultam, de elkezdtem és tudtam” – mondja. Ettől kezdve a fiúk minden nyári vakációt az erdélyi tánc táborokban töltötték: Válaszúton, Kalotaszentkirályon, Sófálván, ahol a táncokat tanulták; és gyermek-tánc táborokban,



ahol igyekeztek megtanulni a népi gyermekjátékok oktatását és azt, hogy hogyan kell a gyerekekkel foglalkozni. A tanév kezdetével pedig minden évben folytatták a váradi gyermekek táncoktatását, bár sokszor „nagyobb volt a kitartás, mint az érdeklődés”. Ekkor már segített nekik Sándor Csaba, csíkszentdomokosi táncoktató és Hogyai Edit, nagyváradi amatőr táncos. Zenei szaktanácsot tanáruktól, a neves népzeneudóstól, Dr. Almási Istvántól kértek. Benedek Árpád szakdolgozatát is Almási tanár úr irányításával írta *A népi gyermekjátékok szerepe az óvodás és kisiskolás gyermekek nevelésében* címmel.

2001 nyarán a Palló tagjai végeztek, de Benedek Árpai még maradt, mert ekkor lett ötödéves. Elment a csapat, zenekar nélkül maradt a megkezdett munkával, s az elmúlt négy év alatt megszerzett tudással. Ekkor Bartha (Brugós) Anikóval, aki szintén abban az évben végzett, de gyakornokként az egyetlen maradt, az evangélikus óvodában kezdett táncot tanítani. 2002 januárjában a Réti Református Egyházközség helyet adott a gyermektánc háznak: egy levert vakolatú alagsori helyiséget, ahol hol volt fűtés, hol nem, de táncolni lehetett benne. Újra meghirdették az újságban a tánc házat, s 2002. január 9-én megtartották az első foglalkozást az új helyen. Új zenekarra volt szükség, diáktársak játszottak, ki milyen hangszeren tudott, a lányok közül többen a táncoktatásban segítettek. Az új, még tisztázatlan szervezéstől zenekart egymás között

„brémai muzsikusoknak” nevezték, de hamarosan kialakult egy igazi tánc házenekar az alsóbb évfolyamos diákokból: Márkus Zoltán, Sándor Ilona, Szilágyi László, Bacsó László és Bajna György alkották. A diákok új zenekara a Komló nevet kapta. Ez a zenekar is azt tette, amit a tánc ház alapítói: nyaranta tánc ház-táborokban tanultak. A gyermek-tánc ház minden foglalkozását népmesével zárták, ha éppen nem volt kéznél meséskönyv, akkor a tánc házba menet, útközben a népmesék eszköztárát, fordulatait felhasználva „kisütöttek” egy mesét. A záró mese ma is elengedhetetlen a foglalkozások végén. A Benedek Elek gyűjtötte népmesék a legkedveltebbek, nem véletlenül: Benedek Árpai a nagy mesélő tágabb családjából való.

### Révbejutás

2002 elején a Réti Református Gyülekezet óvodát indított, s Benedek Árpai ötödévesként felkérést kapott az óvodai zeneoktatásra. Ez év elején, a Pálfi József tiszteletes vezette gyülekezet bejegyeztette a Csillagocska Alapítványt. Az alapító okiratban ez olvasható: „tevékenysége: gyermekek és ifjúság oktatása és nevelése keresztény szellemben, nemzeti és egyházi hagyományaink megőrzésére”, a honlapjukon pedig: „az anyanyelven történő óvodai oktatáshoz-neveléshez többlettel szeretnénk hozzájárulni. Egyfelől amit az egyház ad, másfelől amit a zenei anyanyelv adhat”. Az egyházi oktatási intézményben 70 gyermekkel három óvónő,



egy zenepedagógus és két dada foglalkozik. Minden csoportban naponta van zenei foglalkozás.

2002-ben a gyermek-táncból megalkult a Csillagocska Tánc csoport. Nyolc gyermekkel indult, ma kilencvennégy tagja van. 2003-ban a Kiscsillag tánc csoport megalapításával elkezdtek az utánpótlás nevelését is. Mindezek mellett folytatja tevékenységét a tánc ház is, azzal a különbséggel, hogy a tánc csoport tagjai már nem járnak oda.

Az intézményes keretek továbblépést követeltek, s hogy ennek méltó módon eleget tehesen, a fiatal zenepedagógus 2001–2002-ben játszótér-vezetői tanfolyamot is végzett. 2002-ben diplomavizsgázott, s ettől kezdve a Csillagocska főállású zenepedagógusa, a tánc csoportok és a tánc ház vezetője.

### **A kibontakozás**

2004-ben a Komló zenekar tagjai is végeztek, s a Csillagocska megint zenekar nélkül maradt. „Még sokalltam – mondja Benedek Árpai –, s elkezdtem a gyermekek hangszeroktatását, mert a gyermek-tánc ház egy pillanatig sem maradhat élő zene nélkül.” Ma már négy prímás, egy brácsás és egy bőgős „neveltje” van, ők muzsikálnak a tánc házban, de segít a hajdani „brémai muzikusok” közül Márkus Zoli is, aki ma a Réti gyülekezet kántora. A gyermek-zenekar tagjai már kamaszok, de Benedek Árpai folyamatosan képi az utánpótlást.

Az időközben kilencvennégy tagura duzzadt tánc csoporttal ma már három táncpedagógus foglalkozik: Benedek

Árpai, Tolnai Tímea és Brugós Sándor, a Nagyvárad Táncgyűttes tánc karának vezetője. Mellettük a nagyobb táncos gyermekek is besegítenek a kicsik oktatásába.

„2002-ben kísérletként rendeztük meg – főként külföldi segítséggel – az Első Nagyvárad Gyermekek és Ifjúsági Tánc ház találkozót, mely igen sikeres, pozitív visszhangot keltő rendezvény volt. A rendezvény sikerén felbuzdulva már meghirdettük a második találkozót, mely egyben a vakáció után visszatérő gyerekek őszi tánc ház-nyitó gálarendezvénye is.” – olvasható a református egyház közszeg honlapján. A kezdeményezés sikerét bizonyítja, hogy a találkozó azóta is töretlenül, minden évben megrendezésre kerül. 2008-ban volt a hatodik. „Pöttömnyi óvodások éppolyan büszkén feszítettek a hagyományörző népviseletben, mint a nagyobb lányok és az ifjú legények.”<sup>3</sup> A zsűriben avatott szakemberek ülnek: a várad gyermek-tánc ház hajdani alapítói. A rendezvényre Erdély minden részéből érkeznek táncos gyermekek, de már Magyarországról is. Általában körülbelül négyszáz meghívott érkezik Erdély és Magyarország különböző megyéiből, s még nagyjából ugyanennyien Biharból. Egy-egy találkozón hét-nyolcszáz gyermek táncol. Ezek a találkozók kitűnő alkalmat nyújtanak arra, hogy a gyermekek megismerjék egymást, a különböző vidékek táncait, népdalkincsét, hagyományait. Az oktatóknak és zenekaroknak pedig a leghatékonyabb továbbképzés, erőgyűjtés, amely további munkára sarkallja őket.



A legmeglepőbb, hogy Biharból annyian vesznek részt, mint Erdély összes megyéjéből együttvéve. Meglepő, mert ezen a vidéken már nem élt e műfaj hagyománya. A fent említett honlapon olvasható: „különösen nagy öröm ez számunkra, hisz a Partiumban ez a »műfaj« igen távol «él» a helybeli lelkülettől. Ennek ellenére a Nagyvárad-Réti templom alagsorában minden kedden száz-százötven gyermek játszik-táncol.”

A Csillagocska hiánypótló CD-t is kiadott, amely gyermekdalokat, népi gyermekjátékok dalait tartalmazza. A CD kitűnően használható az iskolai énekzenei nevelésben, s elengedhetetlen kellék a PKE zenepedagógia szakos diákjainak gyakorlati tanításain. 2008 végén már kiadásra kész a második CD.

A Biblia Éve alkalmából 2008. augusztus 29-én a nagyvárad-i várban a Csillagocska Alapítvány égisze alatt hét gyermek-táncegyüttes mutatta be a *Várad-i Biblia, avagy Váradnak kegyetlen viadalok által lött török kézbe esése – A Biblia diadala* című táncjátékot. A Réti egyházközség lelkésze, Pálfi József ötlete alapján készült táncjáték zenéjét Molnár Szabolcs, a PKE Zeneművészeti Tanszékének hajdani diákja szerezte, aki tíz évvel korábban útjára indította a gyermektáncházat Nagyváradon, s aki Benedek Árpai kezébe adta a brácsát. Az előadást Dimény Levente rendezte, László Csaba koreografálta, a díszleteket Holló Cs. Kinga, a jelmezeket Buzási Andrea tervezte, és közreműködött Kobzos Kiss Tamás, a színpadon pedig százkilencvenhat gyermek táncolt.

Az alapítvány munkatársai között kiváló a kapcsolat. „Ezt a munkát csak baráti vagy családi légkörben lehet így végezni” – mondja Pálfi tiszteletes. De nemcsak a munkatársak között jó a kapcsolat, hanem közvetlen kapcsolatot tartanak minden szülővel: „végül is ez egy nagy család!” – összegzi mondanóját Benedek Árpai.

### *A hozadék*

Az elmúlt hat-tíz év munkája azt igazolja, hogy a Csillagocska Alapítvány munkatársai nemcsak a mindenkori jelen számára mutattak fel eredményeket, hanem a jövőt is építették.

A hőkorszak táncázás gyerekei közül van, aki ma már hivatásos táncos, van táncfőiskolás és van néprajz szakos egyetemista is. A nagyobb táncosok nemcsak a kicsik oktatásában segídeknek, hanem Várad különböző iskoláiba járnak táncházat tartani.

Benedek Árpai Bihar megyében 12 helyre jár a táncház-mozgalmat beindítani, meghonosítani. Egy éve a Romániai Magyar Néptánc Szövetség alelnöke, feladata a táncpedagógusok képzése. A Romániai Magyar Néptánc Szövetség és a Csillagocska Alapítvány közösen, folyamatosan szervez képzéseket óvónőknek, tanítónőknek. A Pedagógusház is támogatja ezt a tevékenységet, ezért akkreditált képzést tudnak nyújtani. Az országos képzést tehát Biharból irányítják. A képzéseken nemcsak néptánc oktatásban részesülnek a hallgatók, hanem népi játékokat, népdalokat is tanulnak, va-



lamint táncdialektikát és gyermekpszichológiát.

A Palló és a Komló zenekar tagjai Erdély-szerte folytatják a diákkorukban elkezdett munkát, s az eredmények már láthatók. Molnár Szabolcs csíkszeredai tanítványai már elsőévesek a PKE Zene-művészeti Tanszékén, Bajna György és Szilágyi László a sepsiszentgyörgyi Háromszék Táncegyüttes zenekarának tagja, amely szakmailag ma Erdély legelismertebb zenekara. A „hőskorszak” diákjai közül Brugós Anikó és Kelemen János a 2002-ben alakult Nagyvárad Táncegyüttes tagja, de van az együttesnek olyan tagja is, aki a Csillagocskában kezdett táncolni. Mindez, nem csak saját sorsuk révbejutását jelenti, hanem azt is, hogy megmentik, továbbviszik s továbbadják a már-már kiveszőfélben lévő értékeket.

## Összegzés

Írásunkban bemutattuk Nagyvárad etnikai összetételét, zenei hagyományait, zenei életének jelenét, a zeneoktatás intézményes lehetőségeit, azért, hogy láthatóvá, érthetővé tegyük annak a megvalósításnak az értékét, jelentőségét, amelyet témául választottunk. Láthattuk, hogy a nagy múltú városban, ahol közel hatvanezer magyar él, ahol a zenehallgatásnak és zenetanulásnak kitüntetett lehetőségei voltak és vannak, a népzene, a népi kultúra, a hagyományok ápolásával, igényével történelme során nem találkozunk.

A táncház-mozgalom elindítói a lehetetlenre vállalkoztak: meggyökereztetni ősi kultúránk, a népzene, a nép-

tánc hagyományait egy olyan régióban, ahol ez a kultúra már kihalófélben volt. A fiatalok tenni akarása, lelkesedése, kitartó munkája és egy cselekvő egyházközség közös erőfeszítése olyan eredményt mutatott fel, amely reményt adhat arra, hogy értékvesztő világunkban értékeinket nemcsak elherdálni, hanem menteni is lehet.

Ezek a fiatalok mind a PKE diákjai voltak. Megtalálták helyüket, hivatásukat. Nevelik az utánpótlást, s munkájuk által továbbviszik, felmutatják az egyetem nemzeti és keresztény szellemiségét.

## JEGYZET

- <sup>1</sup> AVTAM GEOLDEȘ, SÁNDOR DÉNES, *Filarmonica de Stat din Oradea – 50 de ani de activitate – 1949–1999*, Nagyvárad, 1999, 6. (Jubileumi ismertető füzet)
- <sup>2</sup> TUDUKA Oszkár, *Igényes koncertek, érdektelen közönség. (Interjú Sándor Dénes művészeti titkárral)*, Bihari Napló, 2008. július 8., 12.
- <sup>3</sup> Reggeli Újság, 108(2008).

## IRODALOM

Csillagocska Alapítvány

<http://kulturalis.adatbank.transindex.ro/index.php?a=r&id=187>

AVTAM GEOLDEȘ, SÁNDOR DÉNES, *Filarmonica de Stat din Oradea – 50 de ani de activitate – 1949–1999*, Nagyvárad, 1999.

Nagyvárad-Réti Református Egyházközség honlapja:

<http://www.parokia.hu/lap/nagyvarad-reti-reformatus-egyhazkozseg>

TUDUKA Oszkár, *Igényes koncertek, érdektelen közönség (Interjú Sándor Dénes művészeti titkárral)*, Bihari Napló, 2008. július 8.





Kosztolányi Dezső

## Tánc

Felzendül a húr a sikos terembe,  
s egyszerre zörgenek az ablakok,  
ruhák színes gomolya forr kerengve  
és a szemekbe látatűz ragyog.  
Pihegnek a láztól a női mellek,  
erős kezekben égnek a kacsók,  
és a tükörnél, ciprus árnya mellett  
acélerővel csattan el a csók.  
A vágató tánc vad rohamban nyargal,  
repül a nő a sáppadó lovaggal,  
szemükbe lóg kuszált, sötét hajuk.  
S amíg a kurjantások árja zúg,  
a padlatot söpörve megjelen  
a tánc műzsája félig meztelen.





## HELYET KÉREK CSUPÁN A TESTVÉREK KÖZÖTT!

---

VARGA LÁSZLÓ

**W**ilágunk, így a XXI. század elején, áthallással ugyan, ám egyre több szele-  
tében kezd a falanszteri színre hasonlítani. A nagybetűs és hön óhajtott „fo-  
gyasztói társadalom” a lét olyan szintjére jutott, ahol minden csak szám-  
ként, adatként jelent valamit.

*Oly korban élünk, mely a „mindennapok olimpiáját” kényszeríti ránk. Ebben a  
versenyben az nyer, aki nagyobbat kiált, aki erősebben üt, aki jobban könyököl, aki  
nem ismer morált, erkölcsöt, hitet, vallást, könnyörületet.*

*„Hiúságból mindenki önmagát  
Tekinti látkörében a középnék.”*

(Madách Imre: *Az ember tragédiája*, 12. szín)

Az elmúlt rendszer szürke uniformizmusától nagy ugrással érkezünk az Én birodalmi kapujába, ahol a siker az egyetlen értékmérő. Napjainkat a hasznosság el-  
ve hatja át, mely szerint úgy hozzuk döntéseinket, hogy számba vesszünk minden  
lehetséges nyereséget és veszteséget. Vannak, akik még eddig sem jutnak el, akik  
az ösztönlény szintjén vegetálnak, már nem is mérlegelnek. Majd megmondják  
mások, hogy miként legyen.

Szem előtt tévesztjük Istent, elidegenedünk önmagunktól is. Bemenekülünk  
egy virtuális világba, ahol bárki szerepében tetszeleghetünk, bármit tehetünk és  
mondhatunk, szinte büntetlenül. Közben nincs szavunk gyermekünkhöz, szüle-  
inkhez, a családunkat már csak képekről ismerjük. Eltűnnek a barátok, csak az én  
marad.

Természetesen az iskola sem tudja kivonni magát az uralkodó „trend” alól, mind-  
ezeket tapasztalja, megéli a mindennapokban a pedagógustársadalom. Az isko-  
lák többsége kényszerből ugyan (a költségvetési megszorítások miatt), de mégis  
piaci alapokra helyezi tevékenységét. Fennmaradása érdekében – a létszámharc  
miatt – szolgáltatásait az igényekhez mérten alakítja. Ebben a szellemi és anyagi  
présben szinte természetes, hogy az úgynevezett „elvárások” kapnak prioritást.  
Olyan elképesztően káros tendencia terjedt el, miszerint az iskolák többsége a  
szaktárgyi tudást helyezi az oktatás középpontjába, a művészeti nevelést sokszor  
teljesen háttérbe szorítva. Minek ide a zene, a drámapedagógia, a színjáték, a  
báb, az ének, a képzőművészet, a tánc? Kapcsolják csak be a plazmatévéket, bön-  
gésszék az internetet, ott mindent megtalálnak! De ne vegyék el a helyet a hasznos





tárgyak elől! Követhető hogyan szorultak, s szorulnak ki a művészeti tárgyak a tantervekből, vagy éppen, hogy „szó ne érje a ház elejét” beraknak modulként valami látszatprogramot...

Ma Magyarország közoktatásában leginkább a középréteg képviselői tudják érvényesíteni akarataikat, akik elhiszik, hogy gyermekük a pozitív irányú társadalmi mobilitás részvevője lehet, ha az iskolában jól teljesít. Hogy azt a tudást kapja, amivel a munkaerőpiacra kikerülve, a társadalmi felemelkedés útjára léphet. Ennek érdekében hosszan akarja az oktatási rendszerben tartani gyermekét, minden mozdítható tartalékát az iskoláztatásba fekteti. Hazánkban ennek a rétegnek nincs megfelelő anyagi fedezete, de van „szabadideje”, ereje a túlmunkára és önmagán megtakarított pénze, amit gyerekeire fordíthat. S mivel saját magától megvont javakat fektetett be, elevenen érinti minden, ami gyermeke iskoláztatásával kapcsolatos. Elvárja, hogy ez a befektetett tőke bőségesen megtérüljön.

Tudásnak csakis az általa hasznos (használható) ismeretek azonnali reprodukált műveletét véli, a kreativitás, kooperáció, humánium, empátia stb. ebből a szempontból nem érték számára. Mit érdeklí őt a kompetencia-alapú iskolai elgondolás! Tudjon a gyerek! Étoszának és habitusának mozgató elve a feltételezett cél (stratégiai cél), melynek elérése érdekében részcélokat tűz gyermeke elé; tanuljon informatikát, nyelvet, idegenforgalmat, közgazdaságtant stb. A most megfogható, a jövőben remélhetően konkrét hasznot hozó tudás számít. Paradox jelenség, hogy ez a réteg késleltetetten gondolkodik és cselekszik, de a szaktantárgyi tudáson keresztül azonnal látható eredményt vár. Művészeti tanulmányokat csak abban az esetben támogat, ha elhiszi, hogy gyermeke tehetséges, s e tevékenységen keresztül juthat fel a jobb életminőséget biztosító réteg tagjai közé. Egyébként pénzkidobásnak, fölösleges időtöltésnek tartja a szakköri vagy más formalizált művészeti oktatást, bár sejti, hogy gyermeke személyiségfejlődéséhez éppen erre lenne szükség. Érdekes, hogy a művészeti tárgyak esetében is a tényeket és adatokat preferálja, a műalkotáson keresztül visszatükrözött emberi értékek mellékesek. Ezek ugyanis nem kérhetők objektív módszerekkel számon, csak később az emberi minőségben jelentkeznek, cselekedetek fékezői vagy mozdítóit lehetnek.

Az alsó réteg nem vár semmit a közoktatástól. Nem hisz a társadalmi mobilitásban, legfeljebb a szerencsében. Cselekedeteit a rövid távú célok befolyásolják, az azonnali haszonszerzés elve vezérli. Minél előbb szeretné gyermekét is ebbe a „most kell élni”, „majd lesz valahogy”, „én sem tanultam, mégis itt vagyok” helyzetbe hozni, vagyis az iskolapadból az utcán, alkalmi munkában, csencselésben látni. Éppen ezért az államtól elvárja, hogy adjon pénzt gyermeke oktatásához, ha már mindenáron tanítani akarja, az ne jelentsen számára akadályt a mindennapi létezésben. A gyerekebe nem fektet semmilyen tőkét, inkább azonnali vágyai megvalósulásához szükséges fogyasztási cikket vásárol: cigarettát, alkoholt,



plazmatévét, drága mobiltelefont, akarátát a szociális segélyek kiharcolására fordítja. A művészeti iskolákba mégis nagy számban – főleg vidéken – érkeznek gyerekek ebből a rétegből. Esetükben a személyes érdeklődés, a közösség utáni vágy, a kíváncsiság dominál és nem a társadalmi, családi motiváció. Hozzáteszem, hogy az utóbbi időben egyetlen kitörési lehetőségként ez a gondolkodás is erőteljesen megjelent.

A felső rétegnek nem áll érdekében, hogy az iskola a csoportos vagy tömeges társadalmi mobilitás eszköze legyen, a kiválasztottak egyéni érvényesülését támogatja. Érdekei érvényesítéséhez pénze, politikai befolyása megvan, gyerekét pedig olyan iskolába járattja, amelyik kiszolgálja fejlődéséhez szükséges igényeit. Ha ehhez művészeti oktatásra van szüksége, akkor megveszi azt, ha szaktantárgyira, akkor ebben sem szenved hiányt a nebuló. Nem türelmetlenek az iskolával szemben. Lehet lassan vagy gyorsan haladni, csak a fejlesztés ritmusa a gyermekük biztonságos lelki, testi és szellemi fejlődése szempontjából indokolt legyen. Ha tehetséges a gyerek haladjon gyorsan, ha nem, akkor lassan, így lesz differenciált pedagógiából példaértékű az iskolájuk. Ma már vannak szemérmetlenül sok pénzért működő elit iskolák, ahol a differenciált művészeti nevelés szerves része az oktatásnak. E réteg számos képviselője külhonban taníttatja csemetéit.

E társadalmi jelenségekre, problémákra sokan keresik a válaszokat, a megoldásokat. Vegyünk néhány példát:

Az utóbbi időben szinte mindennap halljuk, hogy milyen fontos az integráció megvalósítása. A művészetoktatás, a művészeti nevelés számára teljességgel értelmetlen e fogalom, mert rendszerében sosem jelentett problémát, hogy együtt, egymást segítve dolgozzanak a fiatalok. A beiratkozott, a képzésben részt vevő fiatalok, gyermekek, meghatározott, pedagógiai szempontból szakmailag magas színvonalú tantervek, tanmenetek szerint haladnak. A kevésbé felkészültet társai segítik, támogatják, erősítik, motiválják, és egy idő után a csoport szintjére emelik. Az eltelt évek alatt nem hallottam olyan mondatot egyetlen művészeti ág foglalkozásán sem, hogy „te ebben nem vehetsz részt, állj ki a többi közül, menj a hátsó padba”.

Másik nagy gondja az iskolarendszernek a szegregáció. A művészetoktatásban nincs Otelló-szindróma. A sok lehetőség közül nézzük most a zenét: mennyi csodálatos művész kerül ki az intézmények falai közül, akik méltán viszik jó híret kis országunknak. Délutánonként diákok ezrei indulnak a művészeti iskolákba, szakörökre, hogy valami mást tanuljanak, ismerjenek meg, mint amire környezetük predesztinálja őket.

Állandó program társadalmunkban az esélyegyenlőség megvalósítása. Ma szinte mindenki erről beszél, ezért akar tenni, ennek érdekében indulnak nagy társadalmi kampányok. A művészeti oktatás és nevelés mai elfogadott, formalizált rendszere olyan tiszta utat, terepet, lehetőséget ad minden magyar gyermeknek



és szülőnek (aki igényli), mely nemzetközi szinten is példamutató. Az a szülő, aki nem tud különórákat, drága szakköröket venni gyermekének, élhet a művészet-oktatás nyújtotta lehetőségekkel. Olyan helyekre is eljut a művészeti képzés, ahová már buszok sem járnak. Sok tízezer hátrányos helyzetű fiatal kap lehetőséget arra, hogy a világ tudományok általi megismerésén túl valami más, lelki és szellemi kiteljesedést éljen át.

Mindezek érdekében végbement a művészeti iskolák akkreditációja, minősítése, és rendkívül szigorú működési rendszerének törvényi, jogi szabályozása. Így mára a művészetoktatásban felkészült, komoly tanulmányokat végzett szakemberek oktatják a gyermekeket, fiatalokat. Akik nagy valószínűség szerint sosem lesznek a játéktérmez törzsvendégei vagy a családjukkal nem törődő felnőttek, vagy a világ dolgai iránt érzéketlen, robotszavazó állampolgárok. Megpróbálnak az iskolától kapott tudással és a művészeti képzés nyújtotta segítséggel emberhez méltón élni és viselkedni, hasznára lenni önmaguknak és a közösségnek.

Nem mindenki sikeres a matematikában, a fizikában vagy más egyéb tárgyban. Képességei vagy rejtve maradnak, vagy a pedagógus minden erőfeszítése ellenére – rajta kívül álló okokból – elvesznek. A művészeti nevelés minden gyermeknek megadja annak lehetőségét, hogy számára szimpatikus, lényéhez közel álló képzést válasszon. Ehhez semmilyen pénzügyi feltételt nem szab vagy csak minimális anyagi hozzájárulást vár el. Hangszert ad a gyerek kezébe, kiváló pedagógusokat rendel melléjük, komoly előmunkálatok után színpadra engedi, kiállításokra juttatja el őket, miközben minden eszközzel ellátja. A boldog, kiegyensúlyozott gyermek jobban teljesít az iskolában. Megismeri saját korlátait, a munka fontosságát, a gyakorlás szükségességét. Megtanul másokkal együtt dolgozni a siker, az eredmény érdekében. Megismeri a rend szabadságát, mely által erkölcsé is emelkedik, finomul, tisztul.

Világképe kitágul, hiszen a művészet az a csoda, amely két fontos dologra épül: az ember által alkotott anyagra (ecset, vászon, hangszer stb.) és az emberre, aki a tárgy segítségével magasabb rendű érzelmeket, élményt hoz létre. Rácso-dálkodik a világ rejtett szépségeire, megkeresi, kutatja lehetőségeit, képességeit, igyekszik maga is alkotni. Nem szembesül a megalázással, a kirekesztéssel. Ők azok, akik tudják milyen fontos az ünnep. Elmesélek egy megtörtént esetet: fellépésre készültek a gyerekek, s aznap kiöltözve mentek iskolába. A tanárnő kérde „Miért jöttetek ünneplőbe, hiszen jelmezben lépünk fel?” „Mert ez nekünk ünnep” – válaszolták.

Mi, pedagógusok sokszor lehetünk tanúi apró, mindennapi csodáknak. Sosem tudhatjuk biztosan az életben, de különösképpen az oktatásban, nevelésben, mitől, ki által nyílik meg a gyermeki értelem, a szív és a lélek. A művészetoktatás olyan kapukat tár ki, mely által sok fiatal számára értelmet nyer az addig rendezetlennek hitt világ. Könnyebb a szaktárgyakat oktatni, ha a gyermeknek telje-



sebb képe van a világról. Mikor eltéved, elfárad a tanulásban, kell valami plusz motiváció, mely által elhiszi, hogy képes továbblépni, megoldani a problémáit, felzárkózni a többihez. Képes alkotni. Nem haszontalan, hanem értékes tagja a közösségnek. A művészeti nevelés sajátos motivációs bázisa ebben nyújt igazán segítséget. Ezért minden társadalmi rétegre kiterjedő érvényesülése érdekében nagyobb odaadással kellene a fiskális politikai érdekeket az oktatásügyből háttérbe szorítani, s helyükbe nemzetmegtartó, egyetemes emberi törvényeket helyezni. Az elmúlt két évtizedben – a történelmi és a közelmúlt iskolarendszerének értékes hagyományaira építve – európai szinten is kiemelkedően működő rendszer épült ki hazánkban: az alapfokú művészetoktatás, és az erre épülő magasabb szintű intézmények struktúrája. Miért akarunk mindig másokat követni, használjuk ami jó, ami működik!

Nincs egyedüli és kizárólagos megoldás, de a hagyomány, az érték, ezek továbbadása, megőrzése, az alkotás életbevágóan fontos a mai, rögtönzésekre épült világunkban. Fiataljaink tehetsége, akarata, szorgalma adjon erőt mindannyiunknak! Nem privilegizálok, s főképp nem idealizálok a művészeti nevelést. Helyet kérek csupán a testvérek között!

(Köszönöm Móka Jánosnak, a Váci Apor Vilmos Katolikus Főiskola drámapedagógia tanzékvezetőjének és Kiss Gábor atyának, a pétervásárai plébánia vezetőjének a lélekindító segítségüket.)



Oláh Róbert: *Illusztráció*





## A KPSZTJ rovata

„ÁLDJAD ÉN LELKEM AZ URAT”

MŰVÉSZETEK A KATOLIKUS ISKOLÁKBAN

---

**Szent Mór Katolikus Általános Iskola, Alapfokú Művészetoktatási Intézmény, Gimnázium és Szakközépiskola, Pécs**

*„A művészeti nevelés jobbá teszi az embert.  
Hogy más legyen a hozzáállás a munkához,  
hogy ne rabszolgaként ismétlődő funkciókat  
hajtson végre a mindennapi betevő falatért,  
hanem kreatív módon dolgozzon.”*

*(Bolberitz Pál)*

Intézményünkben 1996 óta működik alapfokú művészetoktatás. Növendékeink a nyolcadik osztály végéig vesznek részt kötelezően zenei vagy képzőművészeti oktatásban. Gimnazista tanulóink a továbbképző évfolyamain folytathatják tanulmányaikat.

Célunk egy olyan művészeti képzés megvalósítása, amely mélyen a diákok lelkébe ivódik: átszövi mindennapjaikat, gazdagítja ünnepeiket, formálja gondolkodásukat és elmélyíti érzéseiket. A művészetek megismerésével nyitottabbá válnak annak befogadására és kreatív megélésére is. Megtanulhatnak egy mindent átfo-gó gondolkodásmódot, mely szabad átjárást kínál a tudományok között. A művészet-i képzés megismerteti a múlt értékeit, segít azok továbbélésében, a hagyománytisztelet kialakításában. Életre szóló szellemi-lelki gazdagságot nyújt.

Fontos, hogy iskolánk minden tanulója utat találjon a zenéhez vagy a képző-művészethez, a művészet világán keresztül szeretnénk megértetni, hogy jó elidő-zni egy szép pillanat, hang vagy kép mellett. Nem az a célunk, hogy művészeket neveljünk, de szeretnénk, ha minél több tanuló iskolatáskájában lenne hangszer vagy rajzeszköz.

Az iskolánkban felkínált művészeti ágak nemcsak tartalmakat kínálnak, hanem eszközként is szolgálnak, hogy általuk tanulóink felismerhessék rejtett belső forrásaikat, megtanulják megélni örömeiket és bánatukat. A művészet felszabadító ereje markánsan nyomon követhető magatartásproblémákkal küzdő és tanulási nehézségeket mutató diákjainknál, nagy öröm számunkra, hogy a művészeti csoportokba jól beilleszkednek és csoportos alkotómunka során tanulják az egymáshoz való alkal-mazkodást, a művészeti nevelés pedig segíti őket a problémák leküzdésében.





Agyaggal és puha gyapjúval, valamint zenével segítjük „látni” iskolánk látássérült diákjait.

A művészeti képzésünk célja, hogy hozzájáruljon a kreativitás, a problémafelismerő és megoldó készség, a nyitottság, az empátia fejlesztéséhez, a képzelet, az ízlés, az érzelmi élet gazdagításához. Fontos szerepet tölt be a nemzeti értékek megőrzésében, a kortárs kultúra és kifejezőmódok értő befogadásában. Nagyon fontos cél számunkra a tehetséges tanulók fejlesztése, segítése. Évről évre több növendékünk választja a művészeti pályán való továbbtanulást, valamint érettségizik művészettörténetből, rajzból és énekből.

Iskolánkban a művészeti nevelés és a közismereti oktatás szerves egységet alkot, az évek során egymás elválaszthatatlan részévé váltak. Gyermekünkben igyekszünk feléleszteni az igényt és az érzékenységet, hogy különbséget tudjanak tenni a fogyasztói társadalom által kínált, sok esetben igénytelen, giccses árucikkek és a valódi értékek között. Nagy súlyt fektetünk arra, hogy tanulóink megtanulják saját kezűleg elkészíteni ajándékaikat, kiegészítőiket, ékszereiket, játékaikat. Minden év decemberében karácsonyi vásárt szervezünk, melyen a gyermekek szüleikkel közösen vesznek részt. Egymás között jelképes áron cserélnek gazdát a saját készítésű ajándéktárgyak. A bevétellel minden osztályközösség az év végi kirándulását támogatja. Fontos szerepet tölt be iskolánkban a hagyományok megőrzése: a lucázás, a betlehemezés, és szálláskeresés. Zeneiskolás növendékeink ebben az időszakban öregotthonokat látogatnak meg, hogy meghittebbé tegyék az ünnepet az idős emberek számára. Részt vesznek a pécsi *Advent* rendezvénysorozatán, ahol hangversenyt adnak a Székesegyházban, valamint a Megyeháza és különböző óvodák karácsonyi műsorait színesítik muzsikájukkal. Ütő tanszakos gyerekeink pásztorruhába öltözve kétóránként kidobolják a városközpontban az adventi programokat.

Iskolánk együttese és hangszeres szólistái rendszeresen vesznek részt jótékonyági hangversenyeken, irodalmi esteken és városi kiállítások megnyitóján.

Saját reprezentatív rendezvényünk a Művészetek Napja, ahol kórusaink, zenélő közösségeink muzsikálnak, a képzőművészeti műhelyek előre elkészített film vetítésével és helyi kiállítással mutatják be tudásukat. Iskolánkban sok nagycsaládos gyermek tanul, így minden évben megrendezzük a családi hangversenyt és kiállítást, ahol a testvérek, unokatestvérek és szülők zenélnek együtt.

Alsó tagozatos tanulóink minden évben mesetábort szerveznek. Osztályonként közösen megtanulnak, majd előadnak egy mesét, melyhez a rajztanárok segítségével saját maguk készítik a jelmezeket, díszleteket. Az előadásokat a gyermekek iskolán belül és iskolán kívül a Pécsi Napokhoz kapcsolódva szabadtéri színpadon, valamint a pécsi Csipkefa gyermekkönyvtárban adják elő.

Felső tagozatosaink és gimnazistáink az évente megrendezett történelmi táborban mélyítik tudásukat egy-egy kor művészetével, kultúrájával kapcsolatban. Előadások,





kézműves foglalkozások, vetélkedők, múzeumlátogatások segítik az adott kor élményszerűbb megismerését, a meglévő tudásanyag összegzését.

Évente legalább hat képző- és iparművészeti kiállítást szervezünk növendékeinknek, ebből kettő mindig városi méretű. Rendszeresen állítunk ki a pécsi Szivárvány Gyermekházban, a Dóm Múzeumban és a Csipkefa Gyermekkönyvtárban. Fontosnak tartjuk bemutatni a szülőket, valamint az érdeklődő látogatók számára az alkotás során megélt örömet, a gyermeki fantáziát mely a képekben, kerámia és egyéb kézműves tárgyakban jut kifejezésre. Mindenképpen törekszünk arra, hogy a gyermekalkotások kisebb katalógusokban is megjelenhessenek.

Művészeti iskolás gyermekeink készítik a pécsi Akvárium–Terrárium egyik termének, a Zoo-kuckó falfestményeit. Az alkotás során kicsi és nagy együtt dolgozik, felélesztve a régi műhelyek hagyományait. A munkálatokat a tavalyi tanévben kezdtük és 2010. február 6-án kerül átadásra a kész mű, melynek elkészítésére gyermekeink hétfégi szabadidejükből is szívesen áldoznak.

Nagyon szoros munkakapcsolat alakult ki a képző és a zene tagozat munkája között, képzőművészeti kiállításainkat zenét tanuló gyermekeink hangszeres produkciója nyitja meg. Iskolai operaelőadásunkhoz, a *Dido és Aeneashoz* a képzőművészeti műhelyek készítették a díszleteket.

Nagyon fontos számunkra a folyamatos szakmai fejlődés, ezért rendszeresen frünk ki egyházmegyei, országos, és nemzetközi pályázatokat, óvodás kortól 18 éves korig. A legutóbbi pályázatunkra 6 országból 2400 alkotás érkezett.

Művészeti iskolánk kiválóra minősített intézmény. Minden erőnkkel arra törekszünk, hogy 539 növendékünk számára az erős gazdasági megszorítások ellenére továbbra is biztosítani tudjuk az oktatás magas színvonalát és megvalósíthatjuk szándékainkat, terveinket.

*Kovalovszki Éva, Gáspárné Kiss Barbara, Domonicsné Nagykéry Zsuzsanna*

## ***Pannonia Sacra Katolikus Általános Iskola, Budapest***

*„Az énektelen iskola a lélek sívataga.”*

*(Szokolay Sándor)*

Az éneklés megnyitja a lelkeket, hidat épít közöttünk, lélektől lélelig. Az együttes éneklés közös élményeket nyújt, s ezzel közösséget teremt. A közösségben megélt énekes imádság, muzsikálás elmélyít bennünket. Ha énekelünk, muzsikálunk, együtt zenélünk, kilépünk önmagunkból. Ezáltal lelkünk teltekezik, fel-





üdü. Ha újra visszazállunk, már más emberként élhetjük meg szürke hétköznapjainkat is. Talán ez a titok... Magunkból ajándékozunk valami szépet, nemeset másoknak, hogy gazdagodhassunk valamennyien. Ez iskolánk egyik tartópilére, megalakulásától a mai napig.

A Pannonia Sacra Katolikus Általános Iskolában mindennapjainkat a reggeli liturgiák indítják, melyen valamennyien részt veszünk. A reggeli imák közös énekei összefogják az éppen iskoláskorba cseperedett elsősöket a „gyakorló pasás” nyolcadikosokkal, szülőkkel, nagyszülőkkel és tanárokkal. A mély csöndből elinduló furulyaszó vezeti az éneklést: „ahol szeretet és jószág, ott van Istenünk”. Ilyenkor érezni, hogy egy nagy Családot alkotunk. Egyet gondolunk, egyet akarunk, egyfelé tekintünk. Ugyanezt élhetjük meg, élhetjük át az iskolamiséinken is, amikor a közös ének betölti a Városmajori templomot.

A kóruspróbákon megéljük, hogy amire egymagunkban nem vagyunk képesek, az együtt lehetséges. Egy nagy Harmónia részeseivé válhatunk. Minél többen munkálkodunk ezen, ami bizony fárasztó néha, annál nagyobb az élmény. Egy-egy tisztán megszólaló hangzat öröme tovább tart, mint maga a hangzás. A hangversenyeken való szereplés, pedig a hallgatóságot is megszólítja.

Iskolánknak több mint tíz alkalommal volt lehetősége, hogy a „zene szentélyében”, a Zeneakadémia nagytermében adjon hangversenyt. Itt muzsikálni mindig különleges ünnepet jelent. Szinte bele sem merünk gondolni, ki mindenki állt, zenélt már ott előttünk: hazánk fiai és világhírességek. De ott van a levegőben, benne rezeg, vibrál, érezhető, szinte kézzel fogható! Nagyon ritka alkalom az, amikor a színpadon szereplők együtt énekelnek a közönséggel. A *Boldogasszony anyánk* ének, mely minden koncertünk befejezése, ezért is jelent nekünk olyan sokat!

A tavaszi osztályhangversenyeinken egy-egy közösség mutatkozik be a tanároknak, szülőknak. Hangszerszólók, csoportos együttzenélések, közös műsorszámok – megannyi izgalom, lámpaláz, majd a boldogító érzés: sikerült, jó volt, örömem telt benne és örömet okoztam vele másoknak is! Utána következik a feszültségek feloldása, az agapé, a gondtalan vidám együttlét.

Amiért áldozatot hozunk, azt jobban tudjuk értékelni. Kemény kóruspróba, fegyelmezett állás több órán át egy koncerten, hideg templomban vagy tűző napon, éjszakák a buszon félálomban (mocorgó gyomorral); és: Tolentino harangzúgása, Csíksomlyó kegytemploma, délvidéki magyarok vendégszeretete, lengyel–magyar barátság. Ezek a kamarakórusunk pillanatképei! No meg: vaspaps, fénylő-sugárzó tekintetek, összenézések, jóízű beszélgetések, szívszorító búcsúzkodások... A megélt élmények nehezen megoszthatóak, de elmuzsikálhatóak, furulyába fújhatóak!

Mi nem vagyunk kórusiskola. Nálunk az ének-zene nem a nevelés célja, hanem eszköze. Mi arra vállalkoztunk, hogy az alatt az idő alatt, amíg a gyerekek







ránk vannak bízva, megadjuk nekik azt a zenei élményt, ami maradandó nyomot hagy a lelkükben. Kodály Zoltánnal együtt valljuk: „a lelki gazdagodás hatalmas forrásai erednek a zenéből”.

*Blazsek Andrea*  
karnagy, énektanár

### ***Óbudai Szent Péter és Pál Szalézi Általános Iskola és Óvoda Aelia Sabina Zene-, Képző- és Táncművészeti Iskola, Alapfokú Művészetoktatási Intézmény***

Ahhoz, hogy a négy alapértékre (jó, igaz, szép, szent) elvezessük tanítványainkat, pedagógiai munkánk során – képzett szakemberek segítségével – az érzelmi fejlesztést is a helyére kell tenni! Őszintén, teljes szívből sajnáljuk azt az embert, aki a művészeti oktatás-nevelés szerepét, fontosságát megkérdőjelezi. Bizonyára oka van, mert neki – sajnos – nem volt része benne. Óriási úr lehet annak a szívében, lelkében, akinek nem adatott meg az az óriási élmény, ami egy műalkotás létrehozásánál, előadásánál már a gyermekben is keletkezik. Nem látott még egyetlen csillogó szemű gyereket, aki egy sikeres szereplés, kiállítás, vagy akár egy művészeti tárgyú tanóra után kijön a teremből és még órákig annak a hatása alatt marad.

A szépre való fogékonyság együtt születik a gyerekekkel, azt csak kiölni lehet belőle. Már a pici, néhány éves gyermek is – talán még beszélni sem tud – dudorászva játszik vagy hallja a zenét és igyekszik mozogni rá. Hangulatát a szülei hangulata határozza meg (hány szomorú gyereket lehet látni!). A mai életkörülmények, szokások, környezeti hatások nagy része a keménységre, szinte durvaságra szoktatja őket. Az „anyagi valóság” kétes értékeire irányítják a figyelmet. Ezért gondolják néhányan – meg nincs is ilyen jellegű pozitív élményük –, hogy a művészetoktatás csak fölösleges luxus.

Szeretnénk iskolánk életéről mesélni. A legapróbbakon kezdve: már az óvodások között is érzékelhető eredményeket lehet elérni. Az alapvető ritmusérzék hihetetlen módon fejleszthető: tudnak párhuzamosan ritmust és egyenletes metrumot megszólaltatni. Ez még a felnőttek között sem sikerül mindenkinek. Ez figyelemmegosztásra, koncentrálásra nevel. Az énekes játékok közösségformáló, szabály-tudatot erősítő hatásúak. Az aktív manuális tevékenység, a kézművesség pedig kiválóan készíti elő az iskolai írásórák feladatmegoldását.

Kisiskolásaink az énekórán ismerkednek meg a kottával; írni, olvasni tudják azt. Igaz, eleinte csak „szótagolva”, de a „rendes” olvasást sem hosszú mesékkel kezdik. A kottaolvasás által olyan többszörös elvonatkoztatási rendszert sajátítanak el, ami komoly szellemi munkát igényel. Mégis a legtöbben örömmel – a siker élményével művelik. Az első két általános iskolai osztályban pedig rá lehet





segíteni manuális készségfejlesztéssel – rajzos-kézműves foglalkozások keretében – a gyerekek finommotorikus mozgásának fejlesztésére.

A hangszerstanulás rendszerességet, módszeres munkát igényel. Ezek a gyerekek megtanulják, hogy kitartó munkával milyen remek eredményeket lehet elérni. Egy félévi koncert egyaránt öröm a szülőnek és a gyerekeknek. Sok év után még mindig emlékszünk arra a növendékhangversenyre, ahol egy 10 év körüli gyerek Csajkovszkij: *A baba temetése* című zongoradarabját játszotta, olyan átéléssel, hogy a levegő szinte megállt a teremben. Itt nem csak a gyerek dolgozott fel egy szomorú élményt, hanem a hallgatóság is katarzist élt át. Kell ennél több?

Ezzel mindjárt felvillan a művészet egyik fontos szerepe: az élet mindennapi, de problémás eseményeinek feldolgozásában rengeteget segíthet. Másik élményünk: óralátogatás alkalmával 12-13 éves gyerek tisztességesen eljátszotta a zongoradarabot, látszott, hogy gyakorolt. Majd bemutatta a tanár, s őutána a diák kedvetlenül ült vissza a hangszerhez. Megkérdezte a kolléga: mi a baj? S ő azt válaszolta: én nem tudom így eljátszani. S mivel jó pedagógus az illető, lelket öntött belé, s a vizsgán már valóban élményszerű előadást hallhattunk.

A sok közül harmadik hasonló élményünk, amikor az egyik rajzot tanító kolléga egy második gyerek rajzát mutatta lelkendezve. Bevalljuk, először semmi rendkívülit nem láttunk rajta, aztán elmesélte, hogy azért rendkívüli ez a rajz, mert a gyerek eddig csak feketével volt hajlandó rajzolni, ez a kép pedig színes volt! Gondolom, különösebb pszichológiai tudás nélkül is tudja mindenki, hogy ez a gyerek lelkivilágának – ki tudja milyen traumájának – oldódását jelzi.

Művészeti iskolánk tanárai minden évben szerepelnek nyilvános koncerten az Óbudai Társaskörben. Ilyenkor a szereplő tanárok növendékei – és a többiek is – természetesen ott szoronganak a teremben, és együtt izgulnak tanáraik sikeréért. Óriási nevelő hatása van ennek, no meg a következő órán történő kiértékelésnek. A gyerek partnerének érzi a tanárt, aki ugyanúgy készül, izgul egy szereplés előtt, mint ő! Ennél már csak az élvezetesebb, amikor – több éves tanulás után – a tanárral közösen, kamarázva lépnek pódiumra.

Néptánc tanszakunk szereplésein a táncoló és közönségként résztvevő gyerekek népi értékeink egész tárházával kerülnek „kéznyújtásnyira”. Egy-egy ilyen szereplés után hallani, amint az előadás után kifelé tartó gyerekek máris azzal nyúzzák szüleiket, hogy „jövőre ugye én is járhatok néptáncolni?” S biztos, hogy ezt segíti az is, hogy a bemutató után a tanárok táncházat tartanak, melyben már a felnőttek is bekapcsolódnak.

A kerület sok iskolájába járunk ki „házhoz” tanítani, hiszen a szülők dolgoznak, nem engedik a gyerekeket – sajnos érthető okokból – egyedül közlekedni. Ilyenkor a helybeli tanárokkal, tanítókkal is közelebbi kapcsolatba kerülünk, és ugyancsak kenegetik a hajunkat az olyan megjegyzések, hogy ebbe és ebbe





az osztályba jó bemenni tanítani, mert ott többen tanulnak zenét, velük könnyebb dolgozni. Igen, ilyen hatása is van a művészeti nevelésnek!

Az általános iskolák igyekeznek becsülettel helytállni a nevelés terepén. Nagyon nehéz, mert az otthonról hozott problémák (válás, munkanélküliség stb.), a médiából gyerekeinkre özönlő erőszak és durvaság semlegesítésére egyre kevesebb az eszközük: – nagyobbak az osztálylétszámok – a zeneórákon azonban hetente kétszer harminc percet „négy szemközt” vagyunk a gyerekekkel, könnyebben megnyílnak; – a lecsökkentett-megszüntetett művészeti órák (énekek, rajz) nagyon hiányoznak (nem töltődnek fel a gyerekek, nem élnek ki magukat az alkotásban); – a sok különórával leterhelt gyerek – érdekes módon – a zenélésben, rajzolásban, táncban felüdülést talál, kikapcsolódást, és foggal-körömmel ragaszkodik hozzá, hogy ne azt kelljen abbahagyniuk.

Az Óbudai Szent Péter és Pál Szalézi Általános Iskola és Óvoda kezdetektől művészeti orientált, úgynevezett „zenebarát” osztályokat indít. Ez azt jelenti, hogy a kerületi Aelia Sabina Zene-, Képző- és Táncművészeti Iskolával együttműködve biztosítjuk gyerekeink művészeti oktatását. A délutáni órákra felszabadult termek rendelkezésre állnak zene, tánc és képzőművészeti foglalkozásokra, s a zene-tanuláshoz szükséges szolfézsórákat is helyben kapják meg tanulóink. Így nem kell a szülőknek más kerületi iskolába vinni a gyermeket. S a zeneiskolai alapítvány kiadványai aktualizált munkafüzetekkel segítik a tananyag elsajátítását.

Bár „forintosítani” nem lehet azokat az értékeket, amelyeket a gyerekek a művészetoktatás révén kapnak, mégis egy szebb, tartalmasabb életmód felé indítjuk el őket, amelybe beletartozik egy-egy koncert meghallgatása, egy kiállítás megtekintése, és ez minden pénznél többet ér. Lelkiviláguk érettebb, edzettebb lesz, a nehézségeket könnyebben tudják feldolgozni, megoldani. Reményeink szerint boldogabb emberek lesznek. A művészet útján is lehet jót cselekedni, megismerni a teremtett világot, s abból alkotással, művészeti előadással visszatükrözni környezetünknek, hallgatóinknak is valamit.

*Bartl Erzsébet és Kenessey László*

### ***Karolina Óvoda, Általános Iskola, Gimnázium, Alapfokú Művészetoktatási Intézmény és Diákotthon, Szeged***

A művészeti oktatás szerepe egészen más, mint a humán és reál tárgyaké: nem arra tanít, hogy miből áll és hogyan működik a világ, hanem arra, hogy milyen szépségek vesznek körül bennünket. Elvezet a harmóniára, a világ rejtett csodáira nyitja szemünket, fejleszti belső látásunkat. A „rendes” tárgyak jobbára az adaptív tudást gazdagítják, a művészeti nevelés sokkal inkább a kreatív készsé-





geket fejleszti. A „rendes” tárgyakat „csak” meg kell tanulni, a művészeti oktatásban a tanuló felfedezőútra indul – felfedezi saját belső világát, képességeit és a különféle művészi formák kifejezésvilágát. A művészet segít alámerülni a mélybe, ahol a létezés újabb dimenziója tárul fel.

A művészeti nevelés nem csupán „hasznos”, hanem teljességgel elengedhetetlen az egész emberré nevelés nagy pedagógiai programjában.

*Balogh Elemérné*  
szülő

Sok-sok évvel ezelőtt a Szegedi Zenekonzervatórium pódiuma felett, szemben a közönséggel, egy felírat díszelgett, melyet konzervatóriumi növendékként akaratlanul is elolvastam nap mint nap, és máig emlékezetemben őrzöm: „A művészet a népé, gyökereinek mélyen a nép tömege közé kell ereszkedniük!”

Akkori életünkben nemigen figyeltünk erre, most sem hat különösebben arra, aki elolvassa, pedig mélységes igazságot hordoz.

Napjainkban, amikor ezer csatornán zúdul ránk az a valami, amiben a művészetnek is helyet kellene kapnia, úgy érezzük, hogy talán soha nem volt olyan fontos az iskolai művészeti nevelés, mint most. Érzelmileg és morálisan elsekélyesedő világunkban óriási szerepet kaphat a művészeti órákon az egyén érzelmi nevelése, képességeinek kibontása, egy olyan világhoz vezető út megmutatása, amelyen elindulva igazi értékekhez jut, sőt maga is létrehozhat ilyen értékeket.

A művészetoktatás több fontos harcot vív. Próbál fennmaradni az egymást követő pénzügyi elvonások ellenére, minden erejével azon van, hogy az oktatás színvonalát fenntartsa. Emellett meg kell küzdenie a gyerekek egyre fokozódó iskolai igénybevételével is. Teszi mindezt azért, mert meg van győződve munkája hihetetlen fontosságáról, társadalmi és gazdasági hasznáról. Régóta ismert tény, hogy a művészetet tanuló gyerekek általában jobban teljesítenek a közismereti tárgyakból, jobban koncentrálnak, képesek összefüggések felismerésére stb.

Iskolánkban számos hangszerezen tanulhatnak a gyerekek. Van képzőművészeti és előadói (színjátszó) csoportunk. Sok versenyen, megmérettetésen értünk el szép eredményeket, de talán legnagyobb sikerünk az, hogy a gyerekek egy része szinte felnőtt koráig itt marad vagy visszajön, amikor parányi ideje marad a gyakorlásra. Ők lesznek a koncertlátogatók, az interneten jobbnál jobb felvételek után kutatók, az évekig tartó közös munka haszonélvezői.

Melyik tanár ne lenne boldog, ha egy Chopin-mazurka bemutatása után tizenégy éves tanítványa így kiáltana fel: „ez tök jó, ezt tanuljuk meg!” Tudom, nem a legválasztékosabb véleménynyilvánítás, de hihetetlenül őszinte és nagyon jellemző.

*Bozóki Andrásné*  
tanár





Nem olyan családba születtem, ahol figyeltek volna arra, hogy a gyerek zenét tanuljon vagy sportoljon. Ettől függetlenül mindkettőhöz nagyon közel kerültem. Ugyan zenei osztályba jártam, de nem ott indultam el a hangszeren való játszás útján. Egy falusi kántornőnek köszönhetem, hogy most helyettes kántorként szolgálhatom a Jóistent. A kántorképzőben szívtam magamba a tudást, csodáltam a zenei összefüggéseket, a harmóniákat. Éreztem, hogy nagyszerű ajándékokat kapok a zenétől, ami végigkíséri életemet.

Amikor a gyermekeimet vártam lelkileg arra készültem, hogy nekik a legszebbet, a legjobbbat adhassam. Ezek közé tartozik a zene is. Sokat énekeltem nekik, jöttek velem az orgona mellé. Zeneoviba járhattak, majd művészeti iskolába.

Két fiam csak néhány évig tanult hangszeren játszani (sajnos a szorgalmuk lanyha volt), de büszkéek rá, és tudják, hogy bármikor visszanyúlhatnak ahhoz a tudáshoz. Három lányom a mai napig zenél. Egyikőjük sem akar zenei pályára menni, egyszerűen az örömért játszanak.

Nagyon örülök, hogy a Karolina Iskolán belül működik Művészeti Iskola, ahol magas színvonalon kapják a zenei oktatást, sok-sok szeretettel megfűszerezve.

Tudom, hogy a zene is, mint minden jó Istentől származik és alkalmas arra, hogy formáljon bennünket, közelebb vigyen a legfőbb Jóhoz. Szeretném, hogy a gyerekeim lelkében szépen szóljon az ének, és így hallhassák a mások énekét is szépnek .

*Kissné Sere Anna*  
szülő

## ***Szilágyi Erzsébet Keresztény Általános Iskola és Alapfokú Művészetoktatási Intézmény, Veszprém***

A magyar népi kultúra megőrzése, ápolása, gyökereink felkutatása, megismerése, valamint továbbadása igen fontos dolog napjainkban. Az alapfokú művészetoktatási intézménybe jelentkező tanulóinknak ezeket a gyökereket kívánjuk megmutatni, fő célunk e kultúra megszerettetése, terjesztése.

Pedagógiai tevékenységünk a keresztény értékrendre épít, mivel iskolánk a Veszprémi Érsekség fenntartásában működik. Biztosítjuk a keresztény gondolkodás folyamatos jelenlétét, pedagógiánkban a nevelő jelleg dominál. Munkánk a nemzeti értékeket szolgálja, és fontos szerepet szánunk az egyházi és nemzeti hagyományoknak.

Iskolánk pedagógiai munkájának egyik célja a diákokat segíteni abban a folyamatban, hogy keresztény értékekre építve művelt emberré, gazdag (szépre, jóra fogékony) személyiséggé, Istent és embertársait szerető, felelős polgárrá, tisztességes és emberséges, alkotásra és boldogságra képes emberré váljanak. Célunk





továbbá magyarságunk gyökereinek megismertetésével a magyarságtudat kialakítása, erősítése, ezen belül nemzeti hagyományaink, népi és vallási ünnepeink megismertetése, átörökítése, élővé tétele nemcsak a néptánc, de a népdalok, a népi tárgykultúra és a folklór oktatásával.

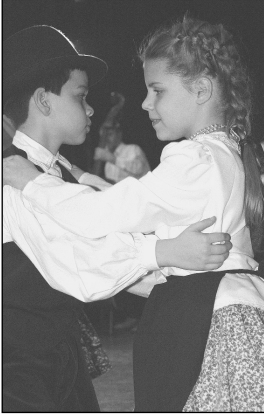


A Szilágyi Táncegyüttes az alapfokú művészetoktatási intézményként is működő Szilágyi Erzsébet Keresztény Általános Iskolában működik. Az intézményben folyó néptánc-oktatás a magyar néptánc és népi kultúra iránti érdeklődést mélyíti el a tanulóknál, akik megismerik hagyományainkat (jeles napok és ünnepi szokások), a magyar nép táncait, dalait, zenéjét, viseleteit, a táncon belül pedig a különböző tájegységek lépésanyagát, jellegzetességeit, stílusát. Célunk még, hogy a tanulókat megfelelő munkafegyelemhez szoktassuk, miközben fejlődik esztétikai érzékük és nyitottá válnak más kultúrák iránt, valamint bekapcsolódnak az amatőr táncéletbe. A megszerzett ismeretek formálják személyiségüket, ízlésüket, kialakítják a művészetek, de különösen az előadó-művészet iránti fogékonyságot.

A Szilágyi Táncegyüttes 1972-ben alakult. 2005. augusztus 31-ig az iskola kezei alatt alapítványi támogatással, szakköri formában működött. 2005. szeptember elsejétől alapfokú művészetoktatási intézményként folytatjuk tevékenységünket, és a minősítési eljárásban kiváló minősítést kaptunk. Az együttes munkáját a Szilágyi Táncegyüttes Alapítvány támogatja.

Az együttesben közel 160 gyermek táncol 3 éves kortól 15 éves korig. Fennállunk szinte első évétől fogva a megye vezető gyermek-táncegyüttesei közé tartozunk. A városi és megyei szinten rendezett versenyeken mindig az élen végzünk, Arany I. fokozattal rendelkezünk. Az együttes munkáját a városi önkormányzat Pro Meritis-díjjal, Veszprém megye pedig Pro Comitatu-díjjal ismerte el. Rendszeres





szereplői vagyunk a városi és megyei rendezvényeknek, kulturális programoknak, de országos szintű eredményeink is vannak, mint országos gyermek szólótánc és országos gyermek néptánc-fesztivál különdíj.

Az együttes több alkalommal külföldön is bemutatta műsorát; szerepeltünk Ausztriában, Németországban, Finnországban, Csehországban, Belgiumban, Romániában, Szerbiában és Szlovéniában.

A tőlünk kikerülő táncosok adják a veszprémi felnőtt táncegyüttesek utánpótlását. Ezen kívül szülői kérésre negyedik éve óvodás csoportokat is indítunk.

Együttesünk minden évben kétszer (karácsonykor és májusban) önálló kétórás műsorral mutatkozik be közönségének. 2007-ben gálaműsorral ünnepeltük fenn-

állásunk 35. évfordulóját. Ez alkalommal több mint kétszáz fellépőnk volt, hiszen az óvodásokon kívül a népi táncegyüttes csoportjai, régi „szilágyis” táncosok, valamint a szülők is bemutatkoztak több koreográfiával.

Az együttes művészeti vezetője Nagy Marianna. Művészeti munkatársak: Hajdu Péter és Molnárné Tóth Erzsébet.

*Nagy Marianna*  
művészetoktatási igazgatóhelyettes



Borián Elréd  
Fenyő a várban

Látod-e fön­n a fe­nyő­­t Pan­non­he­gyén?  
Gyö­ke­ret vert mil­len­ni­um ün­nepén,  
zöld zászló, amely némán is prófétál  
egész évben. Igaz tanu a vártán.  
Társa a cinke, a csuszka, poszáta,  
a Himalája hegyének cédrusa,  
a monostor száz ablaka, a porta  
előtt álló kőkereszt kitárt karja.

Felé tekint Szent István eget kérdő  
bronz arca, s kardját markolva vár végső  
harsonaszóra. Az élet és halál  
benne is örök küzdőteret talál.  
A napkeltét csodálja napról napra,  
mikor a fenyőfa fehér árnyéka  
madárdallal az áldás szavát falakra,  
tetőkre, ablakra vígan kicsalja.

Virrassz, te messzelátó, áldott fenyő!  
Harkályként kopácsol most a vén idő,  
az örök terem­­tő: „Lelkemet egykor  
reményszózat éltette s más reformkor.”  
Akkor rajzolt fákra Kazinczy Ferenc  
szép betűket, s megszólalt a ’fülmile’,  
mikor S-betűjét kedvese nevének  
a kert egy fájának kérgébe véste.

Amott csavarog egy ösvény a Szent Mór-  
kilátó felé, onnan látsz templomot,  
Szent Mártonét, balladás Bakonyt, utat,  
dermedt ősz-álmú, halott téglagyárat.  
Lent hajdan szekerek, traktorok hordtak  
köveket, és baráti otthont raktak  
diákoknak. Hová rettentő vészben  
százak vánszorogtak koldus reményben.







A gyárnál borult az éj Radnótira,  
kit költővé tett vándorló fájdalma,  
bori noteszát könnyezve lapozta,  
bús verseit vérével dedikálta.  
Azt álmodhatta, mi egy tetszhalottnak  
valóban sikerült, varázserőt kap,  
fölkel, a kapunál bebocsáttatik,  
megmenekül, és Fanni jelentkezik.

Reggel a halál vad szele lehelt rá,  
és Abdánál megásta saját sírját.  
Mint egy próféta, megverselte korát,  
és őt az élet könyvébe beírták.  
Látod, arra hantok, katonás sorok,  
az elszabadult pogány hazugságok,  
börtönök tanúi. Bokrok, keresztek  
között szerzetes testvérek fekszenek.

Fönt a kék égre mutat zöld koronád,  
olvassuk benned a teremtés titkát:  
élő kövek közt nem tépáznak szelek.  
Friss hajtásid nézi a gyereksereg,  
és a páfránykezek feléd intenek.  
A gonosz erőszaktól őrizz minket!  
Esteledik, körbe ülünk, te szent fa,  
édes hazánkat árnyékod takarja.

(Műhely, 2009, Radnóti Miklós-szám, 8–9.)





## A SZERETET EREJE II.

CZUPORNÉ HETÉNYI RITA

10. A katolikus iskolák egyik sarkalatos pontja az imádságra nevelés, hiszen csak erre épülhet fel keresztény életünk. De egyben legnagyobb problémánk is, hiszen nehéz imádkozni tanítani olyanokat, akik ezt otthon nem látják. Nagyon óvatosnak kell lennünk, hogy a vallásgyakorlatokat ne kötelező nyűgként éljük meg diákjaink, hanem az Istennel való találkozás élményével gazdagodjanak. Ez a feladat komoly kihívást jelent. Ezzel kapcsolatos pozitív élményemet szeretném megosztani. Iskolánkban hagyománya van a kedd délutáni szentségimádásnak, amelyet minden héten más évfolyam végez. Osztályommal június elején voltunk soron, amikor már egyre inkább vágytak a diákok a szabadságra. Néhány hiányzó volt csupán, így kezdtük meg a tanév utolsó közös szentségimádását. Ennek az imaórának megvan a forgatókönyve, elmélgedésekből, közös imádságokból áll. Éreztem a gyerekeken, hogy most nem szabad annyira mereven ragaszkodni az előírásokhoz, ezért próbáltam kötetlenebbül beszélni hozzájuk Isten jelenlétében. A következő gondolatokat fogalmaztam meg számukra.

*„Azért vagyunk most itt, hogy hálát adjunk. Szóljuk meg személyesen Jézust, és köszönjük meg neki, hogy a tanévben ve-  
lünk volt, vigyázott ránk. Tőle kaptunk minden ajándékot: a szüleinket, a ruháim-*

*kat, neki köszönhetjük, hogy van mit en-  
nünk. Mondjunk hálát neki örömmel.”* Ezeket a gondolatokat tovább folytattam, biztattam őket, hogy mondják el bátran Jézusnak kéréseiket, fájdalmaikat és örömeiket is. Volt-e valami a tanévben, amit elrontottak, most másképp csinálnák? Tegyék le ezeket a hibáikat is Jézus elé, és kérjenek bocsánatot. Hosszú percekig keresztül folyt ez a belső elmélgedés, a gyerekek nagyon fegyelmeltemen és komolyan viselkedtek ez idő alatt. Majd énekeltünk egyet vidáman és önfeledten: *Add a kezed, hogy zengjünk az Úrnak alleluját.* Majd egy személyes beszámolóval fejeztem be az imaórát. Kicsit összegeztem a tanévet, és a következő gondolatokkal zártam: *„A tanév során voltak veletek kapcsolatban örömeim és fájdalmaim is. De mindent egybevéve, hibáitokat, hanyagságaitokat, csínytevéseiteket, tudnotok kell, hogy nagyon szeretlek benneteket, és örülök, hogy a ti osztályfőnökökötök lehetek.”* A gyerekek mosolyogtak, voltak, akik mondták: *„mi is szeretjük”.* Tudom, hogy minden osztályfőnök szereti az osztályát, de néha ki is kell mondanunk nekik, ahogy a házastársaknak szükségük van egymás szóbeli megerősítésére, a diákok szintén örömmel veszik, ha őszintén dicsérik és szeretjük őket. Ajándék volt a gyerekek hálás tekintetét látni, de ami maradandó nyomot hagyott bennem, hogy az egyik kislány az imaóra



végén odajött (nagyon szerény képességű, de annál nagyobb lélek), és azt mondta: „Köszönjük szépen, hogy tartotta nekünk ezt a szentségimádást!” Nagyon szívesen tettem, de ezek után még boldogabban teszem.

11. A nyári táborban ott volt az egész családunk. Férjem is ugyanott tanít, ahol én, kisfiam most volt az iskolánkban első osztályos, és hároméves kislányunk is elkísért bennünket. Nagyon sok kicsi (első és második) volt az idei táborban, ez megnehezítette a pedagógusok dolgát, de hála Istennek a legapróbbak is jól megértették egymást, talpraesettek voltak. Kivéve Pistit, azt az első kisfiút, aki sehogy se találta helyét az első napokban. Szegény fiú komoly hátrányokkal élő gyerek, mert agyvérzéssel született, így a fejlődése sokkal később indult meg, beszédképessége még most is csak egy négyéves gyermek szintjén van, mozgása pedig ügyetlen. Nem csoda hát, ha a többiek nem igazán tudnak vele mit kezdeni, nem bántják, de nem is foglalkoznak vele. Fél szemmel mindig Pistit figyeltem, szomorú voltam, hogy nem érzi jól magát, csak egyedül sétálgat. Óvodás kislánnyal labdázunk éppen, amikor mellénk szegődött. Hívtam labdázni, beállt közénk. Szívesen dobálózott kislánnyal, egyre felszabadultabban beszélt, nevetgélt. Aztán a hátralévő néhány napban állandó társunk lett. Próbáltam édesanyjaként szeretni, kislánnyal pedig nagyon megkedvelték egymást. Hívtuk lángost enni, szereztem neki úszófel-

szerelést, fürödni is mindig velünk jött. Esténként odamentem az ágyához, megsimogattam, mint a sajátomat és betakartam. Elesettsége által nagyon közel került a szívemhez, és örültem, hogy jól érzi magát, nem magányos már. Megható volt a tábor végén a búcsúzás, kislányomat megölegette, és azt mondta: „Ugye, eljössz a születésnapomra, Panni?” (Ami majd december körül lesz, a gyerekek nem tudta pontosan.) Eszembe jutottak Jézus szavai: „Boldogok a lélekben szegények, mert övék a mennyek országa.” (Máté 5,3)

12. Drámaórán bábkészítés volt a feladat. A dráma modul céljai közé tartozik az önkifejezés gyakorlása, a kommunikációs készség fejlesztése. Az egyik kislányról hamar kiderült, hogy nagyon elégedetlen önmagával. Egészen biztos, hogy valamilyen gyermekkori sérelemre vezethető vissza a problémája, az édesanyjának javasoltam, hogy vigye el pszichológushoz. A síkbábok készítésekor versenyt hirdettem, ki készíti a legszebb bábút. A gyerekek titkos szavazással döntöttek. Csak a legeredményesebbeket hirdettem ki, és hozzátettem, hogy mindenki kapott szavazatot. Erre Klári megszólalt:

– Én biztos nem, mert az enyém a legromdább.

– Tévedsz, mert én is a tiedre szavaztam – mondtam neki megnyugtatóan.

A beszélgetés itt abbamaradt, de egy hónappal később fogadóóra volt, amikor megkeresett engem Klári édesanyja, hogy leánya tanulmányai felől érdeklődjön. Akkor hozakodtam elő a



kislány sérült önértékelésével, és buzdítottam, hogy keressük együtt a megoldást. Elmesélte, hogy milyen boldogsággal tért haza a kislány drámaóráról, amikor a tanár néni az ő bábjára szavazott, nem is érti, hogy miért. Talán Klári nagyon kevés elismerést kapott eddig, azért tudott annyira örülni ennek a csöppnyi dicséretnek.

13. Osztályomban van egy nagyon jó eszű fiú, aki az egész iskolában híres trehányóságáról, mely felszerelésének hiányosságában, késéseiben mutatkozik meg leginkább. Sok eszközt próbáltunk már bevetni a javulás érdekében, eddig hiába. Év végén irodalomból a jobb jegyért felelt a költői alakzatokból. Az elméletet nagyjából tudta, de a példákat nem tanulta meg. Segítségként kértem, hogy akkor énekeljen a *Szózat* első soraiból egy példát. De – meghökkenésemre – nem tudott. Nem tudtam, sírjak-e vagy toporzékoljak. Június eleje volt már, a diákok hallani sem akartak a tanulásról, én sem, de hát javítani muszáj. Ekkor a következő ajánlatot tettem Robinak: *„Rettenetes, hogy nem tudod a Szózat első két versszakát, amit hat éve minden ünnepélyen hallasz, és énekelned is kellene. Ezért simán beírhatnám az egyest, és eldőlt a jegyed. De ha megtanulod nekem az egész Szózatot, mind a 14 versszakot, megadom a jobb jegyet.”*

Robi talán egész évben nem tanult annyit, mint év végén. Nem hiszem, hogy csak a jegyért, hiszen ez sosem érdekelt. Hozta lelkesen az új füzetét, amibe tízszer leírta már a verset, né-

hány nap múlva pedig felmondta hibátlanul az egészet. Megdicsértem, és elárultam neki, hogy jövőre mindenkinek meg kell tanulnia. Robi lezser, hányaveti természete ellenére hálás volt, hogy kapott még egy esélyt.

14. Szokták mondani: a pedagógusgyerek hátrányos helyzetű. Én is tapasztalom, hogy otthon milyen hamar elfogy a türelmem, s „a szeretet ereje” is kevesebbszer jut eszembe. Saját gyermekeimmel és édesapjukkal történt a következő eset. Az udvarunkon egy mini focipálya van berendezve. Nyolcéves kisfiam a szünidő minden percét ott tölténé, de a jó példa és a testvér varázsa odavonzza hároméves kislányomat is. Kisfiam a nagyok felháborodásával fakadt ki magából:

– Miért kell nekem Hugival játszanom, amikor sokkal kisebb és nem is tud focizni?

Édesapja bölcsen válaszolt a felindult gyerekeknek:

– Nekem sem kellene játszanom veled, hisz én sokkal nagyobb vagyok, és jobban is focizok nálad. De szeretlek, ezért szívesen játszom veled, hogy tanulj tőlem.

– Na, jó. Gyere, Hugi! Szeretlek és focizok veled.

A szülői szó hatásos volt, és legalább fél órán át focizott együtt a két gyerek – minden szülői beavatkozás nélkül, amire addig még nem nagyon volt példa. Mosolyogva hallottam a nagy és okos báty tanító szavait:

– Hugi, vezesd a kapuig, aztán lőj, ahogy tanítottalak!



Sajnos a testvéri lelkesedés hamar alábbhagy, így nap mint nap meg kell újítanunk a jó tanácsokat. Ritkán sikerül ilyen gyümölcsözően, mint a fenti példában.

### ***Kollégáim, barátaim tapasztalatai***

15. A mindennapos apró odafigyeléseink közül mindannyiunk számára vannak olyan élmények, amelyek meghatározóak, erőforrást jelentenek. Egyik kollégánóm számára, aki hitoktató, ilyen élménnyé nőtte ki magát az az eset, amely kezdetben komoly megpróbáltatást jelentett számára. Második osztályos hittanosok között történt: az osztályban volt egy kislány, Viki, aki magatartászavarokkal küzdött. Óra közben felmászott a pad tetejére vagy épp a gyerekek lába között bujkált, kifutott a táblához és szórakoztatta társait. Jelenléte teljesen ellehetetlenítette a tanítást, az óra menete szétfolyt. A hitoktató hónapokon keresztül szenvedett miatta. Egyszer, amikor a kislány betegség miatt hiányzott, mindenki érzékelte a légkör másságát, a nyugalmat, amit Viki távolléte okozott. Ekkor jött a tanárnő ötlete, hogy megossa a gyerekekkel törekvését. Azt mondta nekik: „Látjátok, milyen más most az óra, milyen jó lenne, ha Viki is megérezhetné ezt. Próbáljuk őt nagyon szeretni, szeressük ki belőle a rosszat, hogy jó lehessen.” A gyerekek vevők voltak az ötletre, bár számukra is sok kellemetlenséget okozott már osztálytársuk. Így együtt elhatározták, hogy minden hittanórán lesz két ember, aki

Viki mellé ül, és odafigyel rá. Segít neki, feladatot ad számára, színezést, rajzolást stb. A terv bevált. Az osztályból nem mindenki, de 3-4 pár tökéletesen tudta végezni a feladatot, és a hittanórák légköre teljesen megváltozott. Viki örült, hogy figyelnek rá, a gyerekek azon az egy-egy órán, mikor rájuk került a sor, kicsit kevesebbet tudtak ugyan a hittanleckére koncentrálni, de empátiájukkal, kedvességükkel gyógyították szegény Viki lelkét, aki a következő tanévre teljesen megszéldült.

### *A füzet*

16. A másik eset szintén ezzel a hitoktató kollégánómmal történt, és szintén egy negatív tapasztalatból nőtte ki magát. Harmadikos hittanosok elsőáldozásra készültek. A gyerekek többsége szívből, lelkiismeretesen készült, de volt egy fiú, Karcsi, aki minden erejével azon dolgozott, hogy a lelki felkészülést megakadályozza. Kevés a gyerekek között az, aki már kiskorában rosszindulattal és szántsándékkal ellenségesen fordul tanítói felé, de Karcsi ilyen volt. Tetejében még maga mögé állított néhány eleven fiúgyereket az osztályból, akik partnerei lettek a rosszaságban. A lelki előkészület helyett a hittanórák nagy százaléka a hasztalan fegyelmzésről szólt. A fiú családi háttéréről tudni kell, hogy nagyon gazdag roma család gyermeke, négy nővére után az első fiú. Mindent megkapott, a családban istenítették, nem sok akadály gördült elé. Az iskolát is inkább szórakozóhelynek tekintette, ahol a



legjobb multság a tanárok bosszantása. Rendkívül nehéz teher nehezedett kolléganőmre, imádságaiban elkeseredve kérte Jézust, hogy segítsen, mert tehetetlen és nem látja értelmét így a gyermekek első szentáldozásának se. Imádsága válaszra talált. Lelki indíttatásra bevezetett egy füzetet. A füzet lényege az volt, hogy ha rosszindulatot és gonoszságot tapasztal a hittanórán, kétszer szóban figyelmezteti az illetőt, utána pedig beírja tettét, amit a csínytevő gyereknek alá kell írnia. Öt írásbeli után nem járhat tovább hittanra az illető. A beírás különleges formája ez, hiszen nem a szülőnek szól, hanem a gyereket szembesíti tétével. Az első beírás megdöbbenő volt. Karcsi nem akarta aláírni. De a hitoktató szó szerint beírta, amit a fiú mondott, és aláírta vele. A gyerek arcán mélységes döbbenet látszott. Nem félelem, inkább bűnbánat. Aztán jött még egy-két eset, egyre ritkábban, kevésbé súlyosak, aztán a negyedik beírás után mint ha elvágta volna, nem volt több gond, a fiú egyre inkább figyelt az órán, még tanult is, volt, hogy a legjobb dolgozatot írta. A hitoktatótól egyre több dicséretet kapott, és a végén Karcsi azon kevés hittanosok közé számított, aki nemcsak tanult és szentmisére járt, de a nagyböjti keresztutakon is részt vett. Nem félelemből, szeretetből. Mert megtapasztalta, hogy a szeretet nem azzal a kényeztetéssel egyenlő, amivel a szülei felé fordulnak. Hanem a szeretet korlátokat is szab, de csak a mi javunkra. Hiszen Isten is feltételhez kötötte Ádám és Éva számára a paradicsom-

kertben maradást: „*Ne egyetek a tiltott fáról!*” Az első emberpár magát zárta ki Isten ajándékozó szeretetéből, amikor a Sátánnak engedelmeskedett. Karcsi is megérezte a rossz elutasításából származó örömet. De ehhez kellett a hitoktatótól szeretetből fakadó követelménye, amely tisztelettel párosult. Ez az eset jól példázza, hogy az iskolai nevelésnek „szerezzel és szigorral” kell történnie, ahogy ezt Szabó Éva könyvének címében is megfogalmazta, hisz a jó szülő is támaszt korlátokat gyermeke elé, hogy azok – épp ahogy a csigalépcső korlátai – sok rossztól megvédjék.

17. Szintén kedves hitoktató kolléganőm mondta el, hogy az egyházi év meghatározó időszakában, adventben és nagyböjtből minden hittanórán valamilyen konkrét feladatot határoznak el együtt a diákokkal – szorgalmi házi feladatként. Például édesanyjának segíteni otthon, meglátogatni Jézust a templomban vagy egy idős, egyedül élő hozzátartozónak készíteni valami apróságot és elvinni neki. A gyermekek többsége ezeket a feladatokat szívesen vállalja, több szülői visszajelzésből kiderült, hogy a családba is hazaviszik feladataikat és bevonják a szülőket is. Hálásan mondta el az egyik anyuka, hogy kislánya, aki egyébként rendkívül nehezen kel fel reggel, szó nélkül késződik a nulladik órában megtartott hittanórára. (Ez már néhány éve történt, azóta már nincsenek ilyen korai órák szerencsére.) Az órákon megtapasztalt szeretet vonzó a gyermekek számára, és nem érzik azok kötelező jellegét.



18. Egyik kedves kollégánóm alsós tanítónő. Elmondta, hogy nagyon nehéz a tanítási órákon odafigyelni arra, hogy keresztény pedagógusként ott is hirdessük az evangéliumot. Általános esetek, hogy a gyengébbekre nagyobb gondja van, bátorító szavakkal próbálja őket segíteni a haladásban. A jó eredményű dolgozatokat matricával jutalmazza, de előfordult, hogy a nagyon gyenge tanuló dolgozatára is adott, amikor az erején felül közepes eredményt ért el. Ez a gyereket tovább ösztönözte a szülő elmondása szerint, és év végére szorgalmával nagyot tudott fejlődni.

19. A születésnapos kislány egész napját be-  
ragyogta, hogy ő az ünnepe. Ebédnél, mikor már végzett, csak izgett-mozgott a székén, de a többiekre még várnia kellett. A tanító néni megengedte, hogy mivel születésnapos, előbb kimehet az udvarra játszani a másik csoporttal. A kislány hálás volt, és a délután folyamán többször megköszönte ezt a „nagy ajándékot”.

20. Az osztályon belül a következőt játszották: mindennap húztak egy nevet titokban, és napközben azt az embert kellett nagyon szeretni. Egyszer a tanító néninek – aki szintén benne volt a játékban – szembesülnie kellett a feladat nehézségével, mert azt a kislányt húzta, akit nem igazán tudott elfogadni, mert állandóan kérdezősködött, zavarta az órát, idegesítő volt a jelenléte. Mindezek ellenére nagyon akarta szeretni, s e nap után más lett kettejük kapcsolata. A tanító néni türelmesebb, elfogadóbb volt vele, a lány pedig megnyílt és sok-

kal közvetlenebb lett. Érezni lehetett benne a hálát a kapott szeretetért, amely ennek a kis játéknak a gyümölcse volt.

### ***Amit a legkisebbek közül egynek is tettetek...***

Most az iskolánk arculatát meghatározó, az éves programba beépült karitatív tevékenységekről szeretnék beszámolni. Ezek az események évről évre sikeresek, nem veszítenek népszerűségükből, a gyerekek mindig fogékonyak rá. A részvétel nem kötelező, tehát a diákok szabadon – és érezhetően szeretetből – felelnek ezekre a felhívásokra.

21. Minden év tavaszán jótékonyági bolhapiacot rendezünk. Itt a gyerekek elhosszabb otthoni megunt játékaikat, és vásáron adják-veszik őket. A befolyt összeggel vagy rászoruló családokat támogatunk, vagy az utóbbi időben már egy közeli gyermekotthon lakóinak vásároltunk játékokat, és néhány diákunk kíséretében elvittük nekik. Jó volt látni az ottaniak örömét, de talán még többet kaptak a mieink a hála és szeretet által. Megtapasztalták az ajándékozás boldogságát, lelkesen mesélték itthon maradt társaiknak, hogy milyen nagy élményben volt részük.

22. Nagyhéten kitettünk egy dobozt az aulában ezzel a szentírásbeli mondat-  
tal: „*Amit a legkisebbek közül egynek is tettetek, azt nekem tettétek*”. (Máté 25,45)  
A reggeli imában pedig elmondtuk: „*Ezen a héten Jézus szenvedéstörténetére emlékezünk. Ilyenkor együttérzésből igyek-*



szüink lemondani sok mindenről, például az édességről. Látjuk, hogy az iskolánkba járó gyerekeknek olyan kedves szüleik vannak, hogy szinte mindennap csomagolnak valami finomságot a tízórai mellé. De vannak gyerekek, nem is messze tőlünk, akik nem kaphatnak édességet a szüleiktől, mert nem is ismerik őket, nem élhetnek velük, és ezért nagyon szomorúak. Most próbáljunk meg segíteni rajtuk azzal, hogy lemondunk javukra arról a kis édességről. Összegyűjtjük és elvisszük ezeknek a gyerekeknek, és érezni fogják, hogy szeretjük őket.” Ez a felhívás annyira sikeres volt, hogy a második napra szinte megtelt a nagy doboz finomabbnál finomabb csemegékkel, és csodák csodájára – bár nyitott volt a doboz – egyre csak gyarapodott. A kicsik lelkesedése mindig nagyobb, de erre még a felsősök is megmozdultak.

23. Minden tanév programjában szerepel az irodalmi színpadosok és a ministránsok adventi betlehemezése. Két fontos célja is van ennek a hagyománynak, az egyik a gyűjtés – általában cégekhez, nagyvállalatokhoz megyünk –, a másik pedig, hogy az örömhír üzenetének hordozói legyünk a világban. Főleg a legelesettebbekhez megyünk: idősek otthonába, kórházba, karitászkarácsonyra, ahol egy kis ajándékkal is kedveskedünk az ottani, szerencsétlen sorsú embereknek. A diákok – főleg 7. és 8. osztályosok – nagyon szeretik ezt az időszakot, soha nem kényszerből, hanem szeretettel jönnek. Sokszor már a téli szünetet érintik ezek a műsorok, mégis legtöbbször ott van és meghozza ezt az áldozatot.

### *Mint a mesében*

24. A következő történet kiemelkedik a többi közül, hiszen nem egy esetet ír le, hanem több éves kitartó gondoskodás, odafigyelés és imádság gyümölcse. Családunk egyik kedves barátja, egy katolikus plébános mesélte, én pedig csodálattal figyeltem.

A történet kezdődhetne úgy is, mint egy népmese: „Egyszer volt, hol nem volt, volt egyszer egy szegény legény...” Csak hogy ez a szegény fiú most, Magyarország egyik kisvárosában él. Roma családból származott, de szülei már két-hónaposan nevelőotthonba adták. Ott élt, nevelkedett, mint a többi intézeti gyerek. Aztán tizenhárom éves korában, hogy, hogy sem, kimenő időben betévedt a város templomába, és ott észrevették. A plébános atya, akivel találkozott, megkérdezte, nincs-e kedve ministrálni. Karcsi igent mondott, és egyre többször fordult meg a templomban. A ministrálás élete legnagyobb öröme lett. Hálás volt a plébános atyának, és bármiben szívesen segédkezett. Teltek az évek, a kis ministránsból 16 éves fiatal lett, aki bámulatos erővel tudta vonzani kortársait a templomba akár munkára, akár közösségi összejövetelekre. Karcsi szavára bármikor 15-20 fiatal ott termett, hogy segítsen. Egyszer az atya elmondta Karcsinak, hogy le kellene festeni a templom körüli 50 méteres kerítést. Karcsi, aki az iskolában festő szakmát tanult, hívta még öt társát, és a hat fiú egy hét alatt lefestette a hatalmas kerítést. Ha asztalokra volt szükség a közösségi házba, Karcsi





az asztalosműhelybe ment, és ottani ismerőseivel szabadidejükben elkészítették az asztalokat. Bámulatos segítőkészsége mellett volt még egy különleges tulajdonsága: nagyon szeretett imádkozni. S mivel igazi családja nem volt, a templomban talált magának családot is. Nagyon sok jó keresztény – köztük a polgármester, a könyvtárigazgató stb. – hamar megszerette a plébános atya pártfogoltját. Olyannyira, hogy Karcsi rendszeresen meglátogatta őket otthonukban. Vasárnap délutánonként vitte a gyertyáját, elment ezekhez a családokhoz, és imádságra hívta őket. Kevés ember merne ilyen bátran megimádkoztatni családokat. De a vendéglátók nagy tisztelettel és szeretettel fogadták és várták a fiút. Történt egyszer, hogy egy jogász asszony épp Karcsi intézetbe látogatott el. Hazaindulván a kocsija defektet kapott. Pont akkor érkezett vissza kimenőjéről Karcsi, és – a nagy hideg ellenére – készségesen segített az asszonynak. A hölgy nagyon hálás volt a fiúnak, és másnap felhívta az intézet igazgatóját, hogy elmesélje a történeteket. Akkor derült ki, hogy Karcsit a plébánián kell keresnie, hiszen ott tölti minden szabadidejét. A keresztény asszony így került kapcsolatba a fiúval, és egyik leg gondoskodóbb pártfogója lett. A mese még ma is folytatódik. A fiú azóta megnősült, kisgyermekke született. Tudott venni magának egy lakást, sekrestyés lett, mellette pedig festőként dolgozik, és esti tagozaton végzi a gimnáziumot. Az intézet, ahonnan kikerült, büszke rá, mert az intézmény fennállása óta még egyetlen la-

kója sem végezte el a gimnáziumot. Karcsit a kisvárosban mindenki szereti és tiszteli, ő pedig hálás „pótcsaládjainak”. (Így nevezi azokat, akiket rendszeresen látogat.) Érzéseit le is írja, és írásait a plébános atyának adja. Most, hogy teljessé tegyem a történetet, ebből idézek néhány mondatot. Az írás címe: „Köszönöm, Plébános atya!”

*„...életemben volt egy ember a sok közül, aki mindenkinél jobban vigasztalt, pártfogolt, terelgetett, minden lelki, fizikai szűkségemben mellettem állt, küzdött lelkiismeretesen, felelősséget érzett irántam, szeretettel védelmi szárnya alá vett. [...] Köszönöm, hogy nyitott szívvel lehajolt értem és felemelt a sötétségből, és egy olyan útra vezetett, amiben társakra, pótapukákra és pótanyukákra, testvérekre, segítő kezekre, jó szándékú emberekre akadtam...”*

Hosszú oldalakon át sorolja, hogy mi mindenért hálás a plébános atyának és Jézusnak.

E történet legnagyobb tanulsága, hogy Isten a legszerencsétlenebb sorsú emberek életét is boldoggá teszi, ha azok Hozzá fordulni és Belőle meríteni. Karcsi – pártfogóján keresztül – megérezte a szeretet erejét és eljutott az igazi forráshoz.

### *Imádság másokért*

Sajnos iskolánkat az elmúlt két évben több tragédia is sújtotta. Fél év leforgása alatt két szülő halt meg autóbalesetben, nem sokkal utána kettő betegségben. Nagyon nehéz időszakok ezek a gyerekek életében. Legfontosabb feladatunk ilyenkor, hogy az együttérzést



próbáljuk erősíteni a gyerekekben, hogy árván maradt osztálytársaikat a legmegfelelőbb módon tudják szeretni. Ezért nagyon sokat imádkozunk hittanórákon és szabadidőben nemcsak az elhunytakért, hanem hozzátartozóikért is. A gyerekek nem mindig fogékonyak a kötelező imádságra, de ha valakiért felajánljuk az imáinkat, azt mindig szívesen teszik.

25. Az egyik osztályban, épp ahol már meghalt egy édesapa, hírt kaptunk egy édesanya súlyos betegségéről. A hittanórákon hetente imádkoztunk érte, de talán sokkal nagyobb ereje volt annak az imának, amit az egyik osztálytárs a testvérével és hitoktató édesanyjával mondott minden este. Az imádkozó fiúk már sokszor reményüket veszítették, és lázadva kérdezték édesanyjuktól, miért engedi meg a Jóisten ezt a sok szenvedést. De imájukat nem hagyták abba. Eltelt majdnem egy év, a beteg anyukát még nem tudták megműteni, előbb végig kellett csinálnia a sugárkezeléseket. Gyermeke, aki nagyon szorgalmas ministráns, hittel imádkozott, sohasem maradt el a templomból. És csoda történt! A beteg édesanya, aki már a műtét időpontjáért ment vizsgálatra, meggyógyult. Az orvos értetlenül állt az eset előtt, mert a daganat, amit műteni akartak, teljesen összezsugorodott. A csoda, amely az imádság és szeretet erejének ajándéka teljesen elvarázsolta a kamasz fiúkat. Boldogan és önfelédten újságolták mindenkinek, hogy akiért imádkoztak, meggyógyult. Ezek a gyerekek nem tanári unszolás-

ra, mindössze édesanyjuk kérésére tartottak ki az imádságban, hogy végül megtapasztalhassák Isten jóságát és szeretetét.

## Összegzés

Hallottam egy esetet, amikor egy tizenkét éves kislány kórházba került súlyos vakbéllel. Megtörtént a műtét, a lány látszólag szépen felépült, de se nem evett, se nem ivott. Az orvosok nem találták a magyarázatot, ezért hívták a gyermekpszichológust, aki hosszas beszélgetés után kiderítette, hogy a kislány nem akar hazamenni, mert otthon nem várják és nem szeretik. A pszichológus a kórlapra ráírta a diagnózist: súlyos szeretethiány.

Ma Magyarországon az iskolapadokban nagyon sok ilyen gyerek ül. Lehet, hogy esznek és isznak, „csak” éppen agresszívak, búskomorak vagy magatartászavarokkal küzdenek. „*A cinizmusra, passzivitásra, érdektelenségre hajlamos, a pillanatnak élő ifjúság tünet csupán. Mélyebben meghúzódo problémák érzékenyen reagáló mércéje ez a korosztály.*”<sup>26</sup> Legtöbbször csak a gyerekek negatív tulajdonságait látjuk, csak ritkán értjük meg hátterét. Ahogy Jókai Anna megrázó novellájában, a *Magyarórában* (1965) is felszínre tör sok minden, amin aztán elakad a szavunk. Ezért kaptunk hívást, hogy amint Mesterünk is tette, tanítsunk és gyógyítsunk. Mert nagy szüksége van rá a mai gyerekeknek.

Az általam leírt esetek közül az utolsó két történet talán kimagaslik a többi pillanatkép közül. De igazából mindegyik





egy-egy apró csoda, a hétköznapok csodái, amikor megérezzük Isten szeretetének gyógyító erejét. Tudjuk, hogy nagyon ritkán sikerül egy rákos beteg gyógyulását kiesdekelni, vagy egy intézeti gyereket kiemelni saját közegéből, de nagyon sok sérült gyermeki lelket lehet meggyógyítani vagy legalább fájdalmain enyhíteni. „Isten általam akar megismogatni egy gyermeket, általam akarja szobé tenni a földet, általam akarja boldogabbá tenni az embereket. Én, te – Isten munkatársai, szőlőmunkásai vagyunk, lehetünk. Adná Isten, hogy ezt mindannyian átéljük, megéljük, s ez bennünket boldoggá tegyen.”\*\*

Hálás vagyok a pályázat kiíróinak, hogy felnyitották szemem, mennyire fontos, hogy a tevékenységemet áthassa a cselekvő, figyelmes szeretet. Az esetek feltárásakor ráébredtem, hogy milyen kevésszer járok sikerrel. De ez a mi hivatásunk, amelyet Jézus ránk hagyott: a parancs, amelynek élését mindennap újra kell kezdenünk: „Szeressétek egymást, ahogyan én szerettelek titeket!” (János 13,34)

#### JEGYZET

- \* KORZENSZKY Richárd OSB, „Úton vagyunk...” (Nevelésről, kultúráról, egyházzól), Tihanyi Bencés Apátság, é. n., 53.
- \*\* BÖJTE Csaba OFM, *Hiszek a szeretet végső győzelmében*, Bp., Szent Gellért Kiadó és Nyomda, é. n., 7.

#### IRODALOM

*A fénygyújtogató; Bőjte Csaba atyával Benkei Ildikó beszélget*, Bp., Kairosz Kiadó, 2006.

BARSI Balázs, *Bosco Szent János*, Bp., EFO Kiadó, 1995.

BARSI Balázs, *Örökké megmarad*, Bp., EFO Kiadó, 1998.

Henri BOULAD, *A szeretet dimenziói*. Bp., Ecclesia, 1995.

BÖJTE Csaba OFM, *Hiszek a szeretet végső győzelmében*, Bp., Szent Gellért Kiadó és Nyomda, é. n.

*Don Bosco kalendárium 2004*, Bp., Szalézi Tartományfőnökség, 2004.

FASCIE Bertalan, *Don Bosco nevelési módszereiről – Források és magyarázatok*, Kiadó és évszám nélkül.

*Fiatалok az Élet Küszöbén Tanári kézikönyv I-II*, Bp., Timóteus Társaság, 2000.

*Istennel a semmiből a végtelen felé*, Bőjte Csabával beszélget Csegey Agota, Bp., Kairosz Kiadó, 2006.

KORZENSZKY Richárd OSB, „Úton vagyunk...” (Nevelésről, kultúráról, egyházzól), Tihanyi Bencés Apátság, é. n.

C. S. LEWIS, *A szeretet négy arca*, Bp., Harmat, 1995.

Chiara LUBICH, *A szeretet művészete*, Bp., Új Város, 2006.

Chiara LUBICH, *Az élet igéje*, Bp., Új Város, 2001.

*Magyar Szókinctár*, Bp., Tinta Kiadó, 2001.

*Család és iskola*, Mester és Tanítvány, főszerk. HOFFMANN Rózsa, PPKE BTK folyóirata, 2005/7.

RANSCHBURG Jenő, *Félelem, harag, agresszió*, Bp., Nemzeti Tankönyvkiadó, é. n.

szABÓ Éva, *Szeretettel és szigorral*, Bp., Akadémiai Kiadó, 2006.

SZÓKE-MILINTE Enikő, *Konfliktuskezelés és pedagógusmesterség*, Bp., Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum, 2006.

VERES András, *A nevelés hatása a lelkiismeretre és a személyiség alakulására*, Bp., Öveges József Tanáregylet, 2006.





## Portré

### KULTÚRA ÉS ÉRTÉK

#### INTERJÚ GULYÁS DÉNES OPERAÉNEKESSEL

CSERNÓCZKY JUDIT

*Gulyás Dénes Liszt-díjas operaénekes. A világ szinte minden színvonalas operaházában és koncerttermében fellépett már; rengeteget jótékonykodik, tanít a Liszt Ferenc Zene-művészeti Egyetemen, az utóbbi három esztendőben pedig a FIDESZ-MPP színeiben parlamenti képviselőként tevékenykedik, az Országgyűlés Kulturális és Sajtóbizottságának tagja.*



– Milyen tantárgyat tanít a Zeneakadémián?

– Kamarazene, ami minden olyan zenét magában foglal, ami vokális kamarazene karra íródott, de nem kórus, hanem kettő vagy több szólista énekel. A tanszéken inkább Schubert, Schumann, Haydn, Mendelssohn, Brahms, Mozart, Beethoven műveiből válogatunk, mint az operák-ból, bár abból is nagyon sokat énekelnek a növendékek. Ez egy nagyon izgalmas terület, mert a zeneirodalomnak olyan gyöngyszemei alkotják, mint például Brahms kvartettjei, a *Szerelmi dalkeringők* és az *Új szerelmi keringők* című művei, amiket tavaly év végén adtunk elő. Ezeket négy énekes éneklő négykezes zongorára, amit nehéz megtanulni, komoly kihívás. Ezért is választottuk éves feladatnak, a tanév végére mindenki megtanulta, aztán koncertet csináltunk belőle. Nagyon szeretik a növendékek, mert ez nem vizsga, de kiállhatnak és megmutathatják, mit tanultak.

– Bizonyára nagyon sikeresek ezek a fellépések.

– Igen, csak az a baj, hogy pénz és reklámlehetőség híján ezek a kis koncertek úgy mennek le, hogy gyakorlatilag csak a Zeneakadémián, valamint a növendékek családi, baráti, ismerősi körében tudjuk meghirdetni. Ahhoz kicsit több pénzre, sőt talán milliókra lenne szükség, hogy komolyabb reklámtevékenységbe vágjunk. Úgyhogy tulajdonképpen rokonoknak, barátoknak, saját magunknak, a szakmán belüli érdeklődőknek szoktuk ezeket a koncerteket, fellépéseket megszervezni, természetesen ingyen. Legutóbb a Kossuth Klubban voltunk és nagyon hálásak vagyunk a TIT-nek, hogy ingyen a rendelkezésünkre bocsátották a helyiséget.



– Ilyen kevés pénzből gazdálkodik a Zeneakadémia?

– Az, hogy kevés, nem a megfelelő kifejezés. Ma Magyarországon nincs egyetlen olyan terület sem, ahol elegendő pénz lenne, most már az egészségügytől, kultúrától, önkormányzatoktól is elvonnak minden forintot. Szerintem a legnagyobb bűn a kultúrától elvenni pénzt. És itt muszáj tisztáznom, hogy számomra mit jelent e fogalom. Tévedés azt gondolnunk, hogy a kultúra egyenlő a művészetekkel. A kultúra a műveltség területeinek összessége, onnantól kezdve, hogy udvarias vagyok-e, megadom-e a tiszteletet másoknak, előre engedek-e az ajtón egy hölgyet vagy egy idősebb urat, eldobom-e a szemetet az utcán, egészen odáig, hogy megtanulom az emberi, állampolgári jogaimat az óvodában, iskolában, egyetemen, tisztaban vagyok a művészetek, a tudomány, az erkölcs, a hit, a vallás, a történelem alapjaival és ismerem a társadalmi, emberi együttélés normáit. Ha nem kap kellő támogatást az a terület, ahol az egymást követő generációk megtanulnak ebben az értékrendszerben gondolkodni és beleilleszkedni, akkor megszűnik a társadalmat egyben tartó kulturális kohéziós erő. Ebben a pillanatban is folyik ennek széttzilálása, mégpedig eredményesen. Úgy érzem, a legfontosabb feladat lenne a tág értelemben vett kultúra támogatása és megerősítése egy hosszú, több évtizedre előre kifejlesztett koncepció mentén. De most olyan világban élünk, ahol az embert nem embersége és értékei alapján minősítik, csak az számít, hogy kinek mennyi pénze és bankbetéte van. A többségnek fogalma sincs arról, hogy mit mondott Németh László a nemzet felemelkedéséről. Mindenekelőtt tehát fel kellene végre ismerni, hogy olyan területekbe is kell anyagiakat fektetni, ahol az eredmény csak 25-30 év múlva manifesztálódik, amikor ez a generáció kifinomult intelligenciával, érzékeny, okos, toleráns szellemiséggel hatékonyabban tudja majd építeni a társadalmat.

– Manapság úgy tűnik, egyre inkább az a cél, hogy a terelhető tömeg részévé váljon az egyén. Mit gondol Ön erről?

– Amikor egyetemista lányomtól megkérdeztem, hogy milyen az évfolyam, azt felelte, hogy nincs ilyen. Mi az, hogy nincs évfolyam – kérdezem én. És kezdte magyarázni, hogy a bolognai szisztéma következtében mindenki tetszése szerint veszi fel a tantárgyakat stb. És akkor visszaemlékezem arra, amikor még ide jártam a Zeneakadémiára, ahol öt éven keresztül együtt járt osztályunk, reggel fél nyolctól estig együtt voltunk, együtt hallgattuk az órákat, aztán ebédeltünk, majd beültünk a délutáni órákra. Aztán este fél hétkor átsétáltunk az Operába, meghallgattuk az első felvonást, majd vissza a Zeneakadémiára, ahol meghallgattuk az első részt, utána pedig átmentünk az Erkel Színházba a harmadik felvonásra. Aztán felmentünk valakihez, kieltük a hűtőszekrényt és hajnalig kanasztáztunk, és utána megírtuk a leckét. Együtt csináltunk mindent, és a mai napig tartjuk a kapcsolatot, tudunk egymásról. Közösségben éltünk, összetartottunk, kiálltunk a másikért, és ezt most nem látom. Megszűnik a közösség, az egyetem legalábbis már



nem kovácsol ilyet. Mintha csak szántszándékkal akarnák szétzilálni, atomizálni. Úgy érzem a család az utolsó mentsvár, ami még képes együtt maradni, értéket teremteni. Nagyon lesújtó a véleményem, és bár nem vagyok szociológus, de itt élek ebben a társadalomban és látom az itt folyó kozmikus pusztítást.

– *Ha már társadalmi kérdésekbe csaptunk át, és a napi politikát is érintettük, akkor már megkérdezem, hogy mi motiválta Önt, hogy operaénekesként, művészként elkezdjen aktívan politizálni, hiszen 2006 óta Pest Megye 10. számú választókerületnek a képviselője?*

– Lehet, hogy politikusnak tartanak, de én nem csinálom a politikát, hanem képviselem a választókerületemben élő 76000 ember érdekét a parlamentben. Azokét, akik megválasztottak. A szakpolitikában próbálok valamilyen eredményt elérni a kultúra területén és érvényt szerezni az általam fontosnak tartott értékrendnek. Ha ez politikusi létet jelent, akkor politikus vagyok, de szerintem a politikusok azok a magas szintű állami vezetők, akiknek a tevékenysége nyomán formálódik a társadalom. Én segíteni próbálok az embereknek, hiszen gyerekkoromtól kezdve, aztán fiatal emberként is, mindig érdekelt, mi van körülöttem. Nem csak a családban, a famíliámban, hanem az utcában, a kerületben, a városban is, ahol lakom. A köz mindig fontos volt számomra. Éppen ezért rengeteget jótékonykodtam, rengeteg koncertet adtam és álltam olyan ügyek mellé, amikhez semmi közöm nem volt, csak éreztem, hogy kellene egy kis segítség. Több mint 400 jótékonyági koncertet adtam az elmúlt húsz évben. Mert ha valaki bajban van, és tudok segíteni azzal, hogy énekelek, akkor elmegyek, mert jól érzem magam tőle. Azt gondolom, ha valaki elzárkózik a társadalom közügyeitől, mondván hogy nem érdeklí a politika és homokba dugja a fejét, azzal az indokkal, hogy mindegyik politikus csal, lop, hazudik, az egy óriási tévedésben él. Az ilyen ember ne menjen el szavazni. És ne nyilvánítson véleményt, ne kritizáljon, mert azzal, hogy távol marad a szavazástól elveszti a véleménynyilvánítás jogát saját társadalmának ügyeiben. Sajnos a politikai kultúra annyira gyenge ma Magyarországon, hogy szinte megbélyegzik azt, aki közügyekben véleményt nyilvánít. Ma az elefántcsonttoronyba való visszavonulás a divat, azt mondani, hogy nem érdekel, nem foglalkozom a politikával. Holott mindenkinek észre kéne venni, erkölcsi kötelességünk, hogy a saját poliszunk dolgaiba beleszóljunk. Nem lehetünk közömbösesek azzal szemben, hogy mi fog történni velünk, a gyerekeinkkel, az unokáinkkal. Óriási felelőtlenség, ha valaki nem látja ezt át.

– *Mi lehet ennek az érdektelenségnek az oka?*

– Leszoktatták róla az embereket. Elég, ha megnézzük, hogy mi történt a második világháború után. Lehetett politizálni? Igen, ha csak annyit mondtuk; éljen a kommunizmus. Tehát megszokadt egy olyanféle láncolat, amely megtanította az embereket arra, hogy társadalomban élnek, ahol élhetnek a jogaikkal. Engem sem neveltek a szabad véleménynyilvánításra. Az iskolában, ahová jártam, a tanárokat tanár elvtársnak kellett szólítani, később, a Zeneakadémián pedig kötelező volt



belépni a KISZ-be. A rendszerváltás után, amikor újra kinyílt előttünk a világ, volt egypár eufórikus év, de azután gyorsan megfagyott minden. Vezetőink hozzáláttak a társadalom leépítéséhez. Kivételt csak az a négy év jelentett, amikor a polgári erők kormányozták az országot, akkor érezhetően jobban ment sorunk; csökkent az adósságállomány és jó volt magyarnak lenni, alakult a családtámogatási és az iskolatámogatási rendszer egyaránt. Utána aztán megint visszafordult a dolog, megindult a rablás, a tudatos rombolás. Azt gondolom, ebben a helyzetben kötelező mindenkinek véleményét nyilvánítani. Annak is, aki helyesli a mostani történéseket, meg annak is, aki nem. Érdeemes megnézni, mennyivel csökkent az átlagéletkor, mennyivel fogy a népesség, hiszen évente egy kisvárosnyival vagyunk kevesebben. Ha azt gondolja a magyar nemzet, hogy ez így van rendjén, akkor a választások után szabadon folytatódhat ez a leépülési folyamat, nem tehetünk ellene semmit. Persze elmegyünk kampányolni, agitálni és elmondjuk, hogy kellene, hogy mit és hogyan szeretnénk, de nehéz lesz megértetni az emberekkel.

– *Hogyan lehetne megértetni az emberekkel, hogy a saját sorsukon is javíthatnak, ha elmennek szavazni?*

– Érdekelte tenni az embereket ma Magyarországon sajnos kulturális, érzelmi, műveltségi kultúra alapján nem lehet. Egyedül a pénz az, ami hatásos lehet, száraztészta meg konzervosztás formájában. Ezért nem érdeke ennek a hatalomnak, hogy kiművelt emberfők sokasága alkossa országunkat – ahogy Széchenyi mondta. Félek, hogy az igazi értékhordozó kultúrának nem tudjuk majd visszaadni, visszaszerezni a rangját, a becsületét, a renoméját. Van Goethének egy nagyon szép gondolata, miszerint az embereknek nem azt kell adni, amit kérnek, hanem, amit kérniük kellene. Én pedig bizony azt gondolom, nem megasztár-győztesekre van szükségünk, hanem ideje lenne megismernünk az igazi értéket hordozó Kodály Zoltán, Bartók Béla, Dohnányi Ernő, Weiner Leó, Bánki György, Farkas Ferenc, Orbán György és mások életművét. Egyetlen esélyünk az oktatási rendszer átfogó reformja, amely a bölcsődétől kezdve olyan értékeket ad az embereknek, amihez aztán igazodni tudnak. Persze 30-40 évbe is beletelik, mire megtaníjtuk a mostani és a következő generációt arra, hogy vegyék észre a szépet, a jót és ne utasítsanak vissza valamit – jelen esetben a komolyzenét –, csak mert első hallásra nem tetszik. A jó zenének ugyanis nem kritériuma, hogy szép dallama legyen. A szépség nem kizárólagos fokmérő, lehet egy dallam fülbemá- szóan szép, attól még nem biztos, hogy jó az a zene.

– *Mitől jó a jó zene?*

– Ha ezt törvénybe lehetne foglalni, ha szisztémát lehetne gyártani rá, akkor elveszne misztériuma, megszűnne varázsa. Pedig a zene akkor jó, ha misztikus, varázslatos és megmagyarázhatatlan. Most írtam egy rövid kis írást Beethoven IX. szimfóniájáról, melyről nem az első számú jelzőm, hogy szép. Mert nem az, de érezni, hogy amikor írta, Isten megérintette őt. Mint a teremtésben, amikor a



Jóisten az ujjával megérint valamit, ami attól a pillanattól létezik. Az érintés pillanata érződik a zenéből, ez teszi széppé. Mitől jó a jó zene? De nagyon szeretném én azt tudni. Egy dolgot viszont pontosan tudok. Ha meghallom, akkor el tudom dönteni: ez jó, ez meg nem jó.

– Melyik zeneszerzőt szereti a legjobban?

– Senkit és mégis mindenkit. Én a feladatot szeretem, a munkát, a zenével való foglalkozást. Azt, hogy az soha nem egyedül történik, hanem mindig valakivel – akár egy zongoristával, akár egy nagy társulattal dolgozom –, s együtt mutatunk fel valami szépet, ami varázslatos. Érdekes elolvasni azt a könyvet, amiben Szepes Mária és Faludy György reflektál Márai Sándor egy-egy idézetére.\* Márai szerint a zene támadás az értelem ellen, mert földülja az értelem által aggályosan parcellázott és megművelt területeket. Hát persze. Ez a zene. Erre Szepes Mária azt írja, hogy minden művészet között a legnagyobb, a művészetek királynője a zene. Láthatatlanul is láttat, szól hozzám, de amit mond, az nem ér le a földre. A jó zenében mindig valami hihetetlen emelkedettség van. Lehet ez jazz is. Nem műfajtól függ, hanem az érzéstől, amiből az ember azonnal tudja, hogy ez jó. Éppen ezért irtózatosan sajnálom azokat az embereket, akiknek semmit sem mond Verdi *Requiemje* vagy Schubert *C-dur kvintette*, Mozart *C-moll miséje*. Isten komponálta ezeket a zenéket. És emberek úgy élik le az életüket, hogy minderről fogalmuk sincs.

– Szabadidejében milyen zenét szokott hallgatni?

– Mindig mást, éppen azt, ami jön. Sokat hallgatom a fiam játékát, aki zongorán jazzt játszik, improvizál és komponálgat is. Reggelente pedig az autóban a Bartók rádiót hallgatom. Most éppen egy Weiner vonósnégyes tételét hallgattam. Ez a zene olyan szép, hogy amikor az ember hallgatja, leveszi a gázpedálról a lábát, leereszti a vállát és azt mondja, ezek a dolgok a fontos dolgok az életben, ezért érdemes élni. A zenében van valami szentség, valami megmagyarázhatatlan, van benne valami olyan, mint az igazi hit és az igazi vallás. Ahogy meghallgat engem a teremtő Isten, ha hívom és félem. A zene pontosan ilyen. Csak tegyük fel Richard Strauss *Alpesi szimfóniáját* és hallgassuk meg a *Sonnenaufgang* című tételt, amiben egyszer csak megszólal Isten. Vagy hallgassuk meg Strauss *Saloméjét*. Mindenki ismeri Salome történetét. Ha halljuk a zenét, elcsodálkozunk, hogy milyen zseniálisan van megkomponálva a szavak mögöttes tartalma, értelme. Ezek olyan döbbenetes érzések, amivel mindenkit meg kellene ismertetni. Csináltam egyszer egy nagyon érdekes zenei kísérletet a pilisjászfalusi gyerekekkel, amikor a szülők meghívtak egy iskolai nyílt napra, hogy a zenéről beszéljek az alsó tagozatos gyerekeknek. Gondolkoztam, mit mondjak ilyen kicsiknek, végül kértem egy CD-lejátszót és hogy hozzanak magukkal rajzlapot és színes ceruzát. Amikor bejöttek, leültettem őket kényelmesen, s az volt a feladat, hogy koncentráljanak a zenére, és arra, amit a zene mond nekik, amit a zene hallgatása közben éreznek.





Aztán ezt le is kellett rajzolni. Beszélhettek, engem is kérdezhettek és közben teljesen felszabadultak. Az eredmény pedig elképesztő volt, mert két órán keresztül hallgatták Muszorgszkij *Egy kiállítás képei* című művét. És ez a negyven gyerek egy év múlva, ha bárhol meghallja e dallamokat, felkapja majd a fejét, hogy ez az a zene, amit Dénes bácsinál hallottunk. Szóval mutatták a rajzaikat, és a következő zseniális dolgot csinálta az egyik gyerek. Van egy tétel, aminek *Katakomba* a címe. A gyerek rajzolt egy erdőt és egy kúp alakú földvárát, amit metszetben ábrázolt és ebben a földvárban, mint egy természetfészekben járatok voltak, amikben hangyák mászkáltak. Egy másik alkalommal iskolai koncertre mentem énekelni, és az elénekelt darabokról beszélgetni. A repertoáromban két szerenád is szerepelt; amikor a Schubert-szerenádot elénekeltem – aminek az eleje g-mollban van, a középső rész egy átvezetés g-dúrban és azután g-mollban fejeződik be – az egyik kisgyerek azt mondta, hogy a Schubert-darabban olyan volt a közepén, mintha egyszer csak kisütött volna a nap. Megérezte, hogy itt valami óriási dolog történt. A gyerekeket nagyon könnyen rá lehetne vezetni a zene szeretetére, és zeneszerető felnőtté válnának. De nincsen már énekoktatás az iskolában, így még a megismerésig sem juthatnak el. Most csak a matematika és a számítógép mindenhatóságában hiszünk, pedig úgy gondolom, a matematikai érzék éppen olyan adottság, mint hogy valaki muzikális-e vagy sem. Miért kellene egy gyereknek – aki fenomenális hegedűs vagy zongorista, vagy énekes lehetne – beteljesületlenül hagyni sorsát, csak mert nem tudja az integrál számításokat. Márpedig ha nem tud leérettségizni, nem veszik fel a Zeneakadémiára.

– *A Nagykovácsi Alapfokú Művészeti Iskolában más volt az oktatás, vagy művészeti intézményként alapjaiban különbözik más iskoláktól?*

– Szakirányú oktatás van, ahol a gyerekek hangszeret tanulnak, aztán konzervatóriumba, a Zeneakadémiára kerülnek és muzsikus lesz belőlük. Természetesen az iskola felveszi azokat a tárgyakat, amik a szakirányú képzéshez tartoznak, mint a zenetörténet, szolfézs, összhangzattan, hangszergyakorlás. A zene mellett képzőművészeti, dráma és tánc tagozat is működik, kitűnő tanárokkal. Csak egy-két nevet említve: Szabadi Edit és Kutni Róbert operaházi táncosok, Érdemes Művészek klasszikus balettet; Bencze Ilona és Oberfrank Pál színművészek a drámatagozaton; a Nemzeti Filharmonikusok tagjai a zenetagozaton tanítanak, tehát magas szinten folyik az oktatás. Most bajban vannak ők is, mert az alapfokú művészeti oktatástól évek óta vonják el a pénzt, az alapítványok haldokolnak, az önkormányzat sem tud megfelelő támogatást nyújtani. Ugyanakkor épp ma hallottam a rádióban, hogy van, akinek egyhavi fizetése annyi, mintha valaki nyolc évig dolgozna minimálbérért. Egy havi fizetés! És amilyen bérek nálunk, a Zeneakadémián vannak... Én nagyon sokszor már annak örülök és azért adok hálát, hogy volt 35 jó évem a pályán. Bár még pár évig lehetne sok érdekes dolgot csinálni, de már olyan kérdések sorakoznak a fejemben: mi lesz, ha nem lesz színház jövőre



vagy nem lesz előadás, mi lesz a Zeneakadémiával, meddig érdemes csinálni, lesz-e növendék, lesz-e növendékeinknek munkája ebben az országban?

– *Talán fognak is a jelentkezők?*

– Nem, nem fognak, jönnek szegények és küzdenek, aztán nagyon sokan csalódnak és el kell menniük más munkát végezni. Lehet normális az a kor, amely erre készíti őket? Magyarországon még 15 évvel ezelőtt is volt jó néhány operatársulat, ma már csak a Magyar Állami Operaház társulata van meg. Ugyan Debrecenben van még úgy-ahogy társulat, de a már az Erkel Színházban sincsen. Az előadások száma is siralmas. Harminc évvel ezelőtt évente majdnem 600 előadást játszottunk a két színházban. Egy fiatal, frissen végzett énekes gyakorolhatta a pályát, mert volt előadás az Erkel Színházban, az Operaházban, illetve mind a két színházban szombaton és vasárnap matiné előadás is. Tehát hétvégén nyolc előadás ment le. Ma évente mindössze 200-250 előadás van, olyan jegyárral, amit mi, magyarok szinte ki sem tudunk fizetni. Ugyanakkor nagyon sok külföldi jön, ami azt jelenti, hogy azzal a jegyártámogatással, amit a mi adónkból tesznek rá a jegyekre, azoknak a svájci, osztrák, német, angol látogatóknak kedvezünk, akik könnyedén meg tudják venni a 15-16 ezer forintos jegyet is. De hogy egy átlagfizetésből élő kétgyerekes magyar család nem tudja megvenni, az abnormális. Ezen azonnal változtatni kellene, mert ez a magyar nemzet Operaháza. De mindig süket fülekre találok, amikor erről beszélek. Vannak olyan területek, mint például a széles értelemben vett kultúra, amelyeket kiemelten kellene kezelni a költségvetés kialakításakor, mert nem kétséges, hogy a nemzet jövője ezeknek a területeknek a támogatottságától függ. Vannak olyan nemzeti intézmények, mint a Magyar Állami Operaház, a Nemzeti Filharmonikusok, a Magyar Országos Levéltár, a Magyar Nemzeti Múzeum stb., melyeket nem szabad legatyásítani, mert az a nemzet, amelyik nem ad saját alapintézményeire, saját magáról állítja ki a szegénységi bizonyítványt. Közben pedig aggódom a növendékeimért, mert milyen jó hogy itt vannak, és szeretik, amit csinálunk, közös koncerteket adunk, de mi lesz velük? Három éven belül 28 fiatal énekes kerül ki a kezünk alól, és mihez fognak kezdeni?

– *Hogyan kezdődött az ön pályája? Milyen volt az első emlékezetes találkozása a zenével?*

– Az első emlékem a zenéről a nagyapámhoz kapcsolódik, olyan négyéves lehettem. Nagyapám kádármester és nagyon tehetséges amatőr muzsikus volt, gyönyörűen énekelt és hegedült. Szóval épp a dongához valót fűrészelte ki a tölgyfadeszkából, közben pedig énekelt, hogy „megyen már a hajnalcsillag lefelé”, és ritmusra húzta fűrészt. Én meg ott álltam, néztem és hallgattam őt, és egyszer csak azt mondta, na tessék, énekelj vissza. És kapásból visszaénekeltem. És akkor jött a második és a harmadik dal is. Az iskolába már úgy mentem, hogyha elénekeltek valamit vagy lejátszották hegedűn, azonnal visszaénekeltem. Ha meghalottam a dallamot, akkor nem kellett törnöm rajta a fejem, hogy mi is volt az előző



hang, hanem egybe bejött az egész. Örökmozgó, eleven gyerek voltam. Emlékszem, amikor úgy 12 évesen először hallottam Brahms kettősversenyének második tételét vagy Csajkovszkij d-moll zongoraversenyét, olyan volt, mintha egy másik világba kerültem volna, elvarázsolta. Utána aztán, amikor vége lett, mentem bunyózni tovább.

– *Tehát nem volt kérdés, hogy a zenei, énekesi pályát választja?*

– Egy darabig nagyon is kérdéses volt, mert rossz tanuló voltam általános iskolában. Az állandó bunyók és a matematika alaposan megnehezítette pályaválasztásomat. Nem felvételizhettem gimnáziumba, mert hiába szereztem jó jegyeket énekből és biológiából, amiket szerettem, az kevés volt. Választhattam, hogy útburkoló vagy géplakatos szeretnék-e lenni. Géplakatos lettem, aztán pedig két év alatt esti tagozaton leérettségiztem, és így már mehettem felvételizni a Zeneakadémiára. És aztán mindent, ami korábban kimaradt és szükséges volt ahhoz, hogy vigyem valamire az énekesi pályán; az irodalmi műveltséget, a bibliában való jártasságot, a művészetekhez való affinitást később, a Zeneakadémián eltöltött évek alatt szereztem meg. Ott aztán már könnyen ment minden, sorra nyertem a versenyeket itthon, külföldön, Amerikában, Olaszországban. Most viszont nem kapok olyan munkát, ami igazán kihívás lenne és művészi, szakmai, emberi perspektívát jelentene. Nemcsak én, nagyon sokan nem. Azokból a szerepekből, amiket 10-15 éve énekelek, minden évben eléneklek hatot-nyolcat, de ezzel se kisebb, se nagyobb művész nem leszek. Az nem szakmai előmenetel, attól úgy érzem magam, mint egy megbecsült villanyszerelő, aki elvégzi a rutinfeladatokat. Így már nem beszélhetünk művészetről, mert nincs tétje. Szeretem a színházat, ebben az évadban is elénekelem *A denevérből* Eisensteint, az *Elektrában* Aegisthost, de nem leszek tőle nagyobb, jobb, izgalmasabb vagy érdekesebb, és nem érzek benne kihívást, ami küzdelemre készítetne. A művészetnek akkor van értelme, ha az, amit az ember csinál virágzik, és általa alkotója is kiteljesedik. Éppen ezért vagyok szkeptikus, vajon felkészült-e nemzetünk anyagilag, gazdaságilag és intellektuálisan arra, hogy végre az iskolarendszer és a kulturáltság minőségében lássa a társadalom jövőjét. Ha nem adjuk vissza az igaz érték becsületét, végünk van.

#### JEGYZET

\* SZEPES Mária, FALUDY György, *Gondolatok és portrék, Máraira hangolva*, Urbis Könyvkiadó, 2006.



Szabó Lőrinc

## Mozart hallgatása közben

„Csak a derű óráit számolom”,  
mondta pár szó s egy vasrúd a falon,  
a napóráé. Láttam én is a  
latin szöveget, s lelkem bánata  
irigyelte a vidám öreget,  
aki oly bölcs betűket vésetett  
a buta kőbe... Bár, ki tudja, nem  
rögtönzés volt-e csak, szellemesen  
dacos sugallat az a gondolat?  
Dac és sugallat bennem is akadt  
egykor, de az árny mindig sulyosabb  
maradt a fénynél... A felhők fölött  
kellett volna elfogni az örök  
tündöklést! a nap arany árvizét,  
tengerét! az édes könnyelműség  
lepkeszárnycsókú pillanatait,  
s főképp azt, melyben a mámor lakik,  
az ifjú gyönyört, melynek kései  
mása most annyi váddal van teli:  
a szeszként libbenőt, a legvadabb,  
a villámgyors tigris-szitakötőt,  
a kézkománc tüzet, a zizzenőt,  
ki kedvesével a kéj nyolcasát  
gyűrűzve libben láng-deleken át  
s alkonyi csöndön!... Tavak, mocsarak  
szittyói közt, szikrázó ég alatt  
ma is szállok én... csak testben öreg...  
(Nono! – mordúl bennem a szörnyeteg  
igazság)... Igen, azt a testtelen  
úszást, lebegést kéne, istenem,  
utólélni, a könnyút, úgy, amint  
a gyermekkor csinálta, most, megint:  
a sellőkét a vízben, szúnyogét  
fátyolködében, csak az örök ég  
örök hajósa lenni, ahogyan  
ma is visz a képzeletem-agyam,





valahányszor párologtat-emel  
a kép, mint karmestert a pálca, mely  
fuvolát zendít s kürtöt s hegedűt!  
Óh, igen, a fényt, napot, a derűt,  
illatok táncát, szélhalk őzikét,  
s fent a kétkben a habos gőzökét,  
azt kellene most visszahozni, hogy  
átjárjanak uj, forró áramok,  
nem a grönlandi szörnyek, nem ezek  
a jegesmedve s rozmár hidegek,  
melyektől annyit szenved a szegény,  
hogy a pokolba vágyik, s annyit én; –  
kinti rémüktől félve hallgatom  
Mozartot, s tünődöm a tavaszon  
vagy akárcsak a mult nyáron (pedig  
az is vén volt már, ötvenötödik!):  
és felsóhajtok: gyógyíts meg, Zene,  
te, Mindenségé, édes üteme  
a fájdalomnak, Varázs-fuvola,  
varázsjáték, te, tündér mámora  
hitnek, reménynek: árnycsík a falon  
a nagy fényben, s a szívben nyugalom  
s üvegparázként égő sugarak  
az élő lomb tengerzöldje alatt,  
s bölcseség, a vidám öregeké,  
amilyen azé lehetett, azé  
a napórásé, ki – „Non numero  
horas nisi serenas!” – drága jó  
intelmét adja, még most is, tanácsul:  
„Csak derűs órát veszek tudomásul!”





## Pedagógusok írták

### KULTÚRA AZ EGYHÁZI ISKOLÁBAN

---

UJHÁZY ANDRÁS

**J**ézus e szavakkal küldte el tanítványait mennybemenetele előtte: „Menjetek, tegyetek tanítványommá minden népet! [...] Tanítsátok meg őket mindannak megtartására, amit parancsoltam nektek!” (Mt 28,19-20). Az apostolok a Szentlélekkel megerősítve pünkösdkor el is kezdték ezt a munkát. Hirdették a Feltámadottat, közösségeket hoztak létre, együtt ünnepelték az Eucharisziát, szolgálták a szegényeket. Mindez nagyon hamar több megoldandó kérdést vetett fel: a feladatokat meg kellett osztani, mert az apostolok egyedül nem bírták (diakónusok kiválasztása), a zsidók és pogányok közötti ellentétet kezelni kellett (jeruzsálemi zsinat), az Eucharisztia ünneplésének formáit meg kellett határozni (liturgia kialakulása). E kérdésekben az ember-Isten és ember-ember kapcsolat formáiról kellett dönteni, ami minden esetben kultúrát alakító tényezővé vált. Évszázadokra, évezredekre meghatározta a keresztények életét, szokásait, viselkedését. Egyházunk kétezer éves története részben e kultúra alakulásának, fejlődésének története. Ma, amikor a rendszerváltás után húsz évvel az Egyház a helyét keresi a magyar társadalomban, amikor újra kialakult az egyházi iskolarendszer, nagyon fontos, hogy megvizsgáljuk, mit jelent ez a kultúra. Mi a maradandó benne, amelyet feltétlenül meg kell tartanunk, és tovább kell adnunk a következő nemzedékeknek, és mi az, ami időleges, ami nem érinti a lényegét, ezért szükség esetén elhagyható. Iskoláink folyamatosan keresik identitásukat, helyüket a magyar közoktatásban. Ehhez tisztázni kell, milyen kulturális feladat hárul rájuk.

#### **Filozófiai megfontolások a kultúráról**

A kultúra szót sok értelemben használjuk, mert rendkívül sok szempontból vizsgálható. Mivel az ember legalapvetőbb tevékenységei nyilvánulnak meg benne, definiálni nagyon nehéz. A II. Vatikáni Zsinat *Gaudium et Spes* című dokumentumában egy hosszú fejezeten keresztül (53–62. rész) elemzi mind elméletileg, mind gyakorlatilag. E szerint „A kultúra szó általános értelemben véve mindazt jelenti, amivel a maga sokirányú szellemi és testi képességét kiműveli és kibontakoztatja az ember.”<sup>1</sup>



A *Teológiai szótár* ugyanezt filozófiailag részletesebben kifejti: „A kultúra az emberi létezés ama sajátossága, hogy az ember szellemi megismerésére és szabadságára támaszkodva maga alakítja önmagát és világát. Mert amennyire az ember szükségszerűen mindig megtestesültként, és önmagát szabadon megvalósító személyes létezőként egzisztál, azért és annyira sohasem lehet kultúra nélkül. Ezért alapvető feladata az embernek a kultúra is (Ter 1,28), amelynek teljesítésével szintén Istenhez való viszonyát valósítja meg.”<sup>2</sup> Mindkét meghatározás szerint a kultúra az ember voltunk kifejeződése. Ahogyan gondolkodik, kapcsolatba lép a teremtett világgal, a másik emberrel, Istennel, kultúrát épít. Az önkifejezés minden formája egyben kulturális tett is, amellyel saját magát és környezetét is alakítja. „A kultúrának lényege az, hogy az ember maga formálja, alakítja »műveli« a világot.”<sup>3</sup> Ugyanakkor „az emberi személy jellegzetes vonása, hogy csak kultúra által [...] juthat el az igazi és teljes emberségre.”<sup>4</sup> Éppen ezért a kultúra vizsgálatakor az ember legmélyebb rétegét tárjuk fel. Azt a réteget, amelyről csak a teológia és filozófia adhat leírást: önmagához, Istenhez, világhoz való viszonyát.

### ***Az ember mint kultúrateremtő lény***

Ki az ember? Honnét jött és hová tart? E kérdések már ősidők óta foglalkoztatják a gondolkodó embert. Minden kor igyekezett választ találni rájuk. Különböző filozófiai, vallási okfejtésekkel csitította a lelke mélyén mindig ott bujkáló kérdést: Ki vagyok én? Megnyugtató, minden emberre érvényes választ szerintünk, keresztények szerint csak Jézus Krisztus adott, de ezt sokan nem fogadják el. Ezért születnek mind újabb vallások, és ezért alakul, fejlődik minden korban a filozófia, a teológia. Ennek mai, sokszínű világunkban számos példáját láthatjuk.

A Szentírás tanúsága szerint Isten a saját képére és hasonlatosságára teremtette az embert.<sup>5</sup> Ezzel nagyon sokat elárultunk ember voltunkról, de egy újabb, még nagyobb kérdésbe ütközünk: Ki az Isten? Ennek megválaszolása még az előző kérdésnél is nehezebb. Egész teológiánk dadog, mert nem lehet fogalmakba zárni a Végtelent. Így a fenti szentírási résszel a hit szintjén ugyan a lehető legtöbbet mondtuk el az emberről, de a jól definiált fogalmakban gondolkodó, racionális ember számára mégsem elegendőt. Ezért Nyíri Tamás *Az ember a világban* című könyve alapján igyekszünk filozófiailag megválaszolni: Ki az ember?

Az ember a világra nyitott lény. Minden érzékével igyekszik a külvilág ingereit magába fogadni, feldolgozni, leképezni. „Sohasem elégszik meg a megszerzett tapasztalatokkal; újakat keres, és kifogyhatatlan leleménnyel alkalmazkodik a változó körülményekhez.”<sup>6</sup> Sőt a technika folyamatos fejlesztésével maga alakítja körülményeit. Az ember világra való nyitottsága lényegében tér el az állatokétól. Míg az állat csak az ösztönei és érzékszervei által meghatározott ingerek érzékelésére és feldolgozására képes, addig az ember „túlnyúl minden egyes tapasztalaton: tárva-nyitva



áll új tapasztalatok megszerzésére és az ebből következő létfeladatok megoldására. Nem néz fel a világra; mert a világ fölé emelkedik, amennyiben fölötte van minden képnek, amit alkotott vagy alkotni fog a világról. Az ember nyitottsága előfeltétele annak, hogy egyáltalán rákérdezzen a világ egészére, hogy a világ mint világ jelenhessen meg tapasztalatában.”<sup>7</sup> Így az embert érő minden inger az egész világról alkotott képébe integrálódik. Ezért egy-egy hatás más és más reakciót válthat ki az egyes emberekből, ha más a világról alkotott képük, más az előtörténetük.

Az ember nem csupán észleli a külvilágot, hanem leképzí önmaga számára és átalakítja. „A külvilággal való kapcsolata közben mesterséges világot épít ki maga körül azzal a céllal, hogy e művi világ terelje mederbe a rázúduló ingerek és benyomások áradatait.”<sup>8</sup> A világ ilyen módon való leképzésének első és legfontosabb lépése a nyelv kialakulása. A dolgok megnevezésével vette a világot birtokba az ember,<sup>9</sup> és ezzel egy új világot is teremtett saját maga számára. „A nyelv építi föl azt a színes belső világot, melyet tudatnak nevezünk; a képzeletek világát, mely a külső dolgoktól függetlenül bármikor rendelkezésünkre áll, saját akaratunktól függetlenül előállítható. Bár a tudat nem azonos a gondolkodással, nélküle nem tudnánk gondolkodni. Nélküle nem léteznék sem a tudat belső világa, sem a hangtalan gondolkodás.”<sup>10</sup> A gondolkodás pedig az ember legsajátosabb tevékenységeinek egyike. Ezzel rendezi, rendszerezi az őt ért ingereket, képezi le azokat információkká, és állítja össze számára érvényes világképé. A gondolkodás segítségével tudja felidézni a múltbéli történéseket, és igyekszik előrevetíteni a jövőben bekövetkező eseményeket. Ennek a folyamatnak fontos eleme a képzelőerő, a fantázia. Ez segít az új helyzetek megoldásában, sőt azok megteremtésében. Ennek segítségével tudjuk a másik ember helyzetébe képzelni magunkat, megérteni őt, azonosulni vele. Ugyanakkor a fantázia nem tudatos tevékenység. „Az alkotó képzelet működése önkéntelen, a logikus gondolkodásé szándékos.” Ezért „a képzelet teremtőképessége kivételesen szoros összefüggésben van az ember végtelen nyitottságával. Ez pedig arra vall, hogy a világra nyitott ember a képzelőerő által nyeri magát és belső világát Istentől.”<sup>11</sup>

Amikor az ember a nyelv, a környezetének tudatos leképzése és átalakítása által sajátos, a természettől idegen új környezetet alakít ki magának, kultúrát hoz létre. Megalkotja azt a szellemi, lelki, közösségi és tárgyi közeget, amelyben élni tud. Mindez egy kétféle lépésből álló folyamat következménye. Az elsőben a külvilág ingereiből megteremti a saját belső világát, majd második lépésként ez alapján átalakítja a környezetét. Így a kultúra az önmagunkon átszűrt világ leképzése, mások számára is érthető kifejezése lesz.

A kultúra szó a *colo* 'földet művelni' latin szóból származik. Ez nem kizárólag azt jelenti, hogy a földműveléssel jelent meg a kultúra, hiszen korábbi korok kultúráját is ismerjük, hanem sokkal inkább azt a hasonlóságot, amely a földművelése és a környezetünk átalakítása, kultúrálása között van. A földműveléssel az ember termékenyebbé teszi a földet azért, hogy olyan növényeket termeszt,





amelyekre szüksége van. A kultúrában az ember az egész környezetét alakítja úgy, hogy az számára kedvezőbb legyen. Tulajdonképpen már a *Teremtéstörténet* is ezt mutatja be: „Az Úristen vette az embert és Éden kertjébe helyezte, hogy művelje és őrizze.”<sup>12</sup> Ez a művelés több síkon zajlik.

*Tárgyi síkon:* amikor az ember különböző tárgyakkal és a tárgyak előállításának módszereivel birtokba veszi a külvilágot. Átalakítja, maga számára lakhatóbbá, biztonságosabbá teszi azt. Ez a technika világa.

*Lelki síkon:* amikor az ember a lelkében lezajló eseményeket valamilyen módon kifejezi, hogy mások is megértsék azt. Ez a kifejezés sokszor valamilyen művészi formában történik. Általában ezt hívjuk a köznap értelemben kultúrának.

*Szellemi síkon:* amikor az ember gondolatait, a világra való reflexióit kifejezi, tágabb értelemben véve a teológia és a filozófia tudományát műveli.

*Az emberi kapcsolatok síkján:* a társas viselkedés szabályai, az erkölcs, az etika és az etikett, a kommunikáció és metakommunikáció különböző formái mind egy-egy kulturális közösségre jellemző formát öltenek, de vannak teljesen általános érvényű, minden kultúrában megglelhető részei is.

*Vallási síkon:* A kultúra legbonyolultabb rétege a vallások kialakulása, fejlődése. Ez képezi legtöbbször minden kulturális tevékenység és megnyilvánulás alapját.

Korábban a kultúra e részei szerves egységet képeztek. Mára azonban egymástól független, de egymásra ható jelenséggé váltak. A technikát ma kevésbé tekintjük a kultúra részének, bár a jelentős tudománytörténeti munkák az ellenkezőjét bizonyítják.<sup>13</sup> A művészetek az ember belső világának önkifejezési lehetőségévé váltak, de mára nagy válságba jutottak. Hasonlóan széttöredezett a kultúra szellemi síkja, amikor a filozófia részproblémákra koncentrált, amikor a pluralista gondolkodás mindent és mindennek az ellenkezőjét is elfogadja. Az emberi kapcsolatok szintén kiüresedtek, egyre felszínesebbek. A társadalom szövete felfeslenni látszik. Úgy tűnik, hogy Európában mindennek a vallás válsága az oka.<sup>14</sup> Az egyház elvesztette erejét, nem képes megérinteni a mai embert. Éppen ezért, amikor kultúráról beszélünk, vissza kell találunk hitbeli gyökereinkhez. Csak így fog megújulni kultúránk bármely síkja is.

## **Kultúra az egyházban**

A *Gaudium et Spes* zsinati dokumentum szerint „úgy kell ma fejleszteni a kultúrát, hogy a teljes emberi személyiséget harmonikusan kiművelje...”<sup>15</sup> Ezt természetesen csak a hitben szilárdan kitartva lehet elérni, mert „az üdvösség üzenete és a kultúra között számos kapcsolatot találunk”. Sőt „a krisztusi örömhír megújítja a bűnbeesett ember életét és kultúráját”<sup>16</sup>. Ha az ember nem a teremtettség alázatával közeledik a világhoz, „fenyegét az a veszély, hogy túlságosan is megbízva korunk vívmányiban úgy véli, hogy elegendő önmagának, és nálánál magasabb rendűt nem is keres”<sup>17</sup>. Éppen „ezért nem min-



dig könnyű összehangolni a kultúrát és a kereszténységet”<sup>18</sup>. A pluralista kultúra sokféle áramlata szétszórja az emberek figyelmét, elmossa nemzeti, vallási és kulturális identitásukat. Ezzel végül elszürkíti a sokszínűséget, gyökértelessé teszi az embereket. Az egyház elismeri a nemzetek saját kultúráit, egyikhez sem ragaszkodik,<sup>19</sup> de felhívja a figyelmet arra, hogy mindenki „köteles önmagát művelni és a művelődéshez másokat is hozzásegíteni”<sup>20</sup>. Ehhez „úgy kell kiművelni a szellemet, fokozódik benne a képesség a csodálatra, a lényeglátásra, szemlélődésre, az önálló útéletalkotásra, továbbá a vallási, erkölcsi és szociális érzék kifejlesztésére”<sup>21</sup>. Soha nem szabad szem elől téveszteni, „hogy mi az értelme a kultúrának és a tudásnak a személyiség szempontjából”<sup>22</sup>. Természetesen a szorosabb értelemben vett kultúrának, a művészeteknek is felbecsülhetetlen szerepe van a hit átadásában, mert „egy műalkotás többet mondhat el Istenről, mint sok elvont ismeret”<sup>23</sup>.

A kultúra átadásnak számtalan lehetősége és formája van. Ezek közül a zsinat a család szerepét emeli ki. „A családban ugyanis a szeretet melegénél könnyűszerrel tanulják meg a gyermekek, mi a dolgok helyes értékrendje, a fiatalok lelkébe pedig, amint növekednek, szinte önkéntelenül vésődnek bele a kultúra megbecsült formái.”<sup>24</sup> Amikor II. János Pál pápa a családokhoz írt levelében a szeretet civilizációja kapcsán ezt a folyamatot részletesen kifejti, az Istentől lelkünkbe sugárzott szeretetből fakadó kultúráról ír; amely keresi a szép szeretetét, öröme hív, amelyben a kötelékek szorosak és intenzívek.<sup>25</sup>

## **Kultúra az iskolában**

A család után a gyermek életében az iskola a legmeghatározóbb nevelési tényező. Az iskola „küldetéséből fakadóan miközben kiműveli az értelmi képességeket, kifejleszti a helyes útéletalkotást; bevezet az előző nemzedékek által megteremtett kulturális örökségbe: erősíti az értékek iránti fogékonyságot; előkészít az életpályára; növeli a kölcsönös megértéshez szükséges érzéket azzal, hogy a különböző természetű és származású növendékek között baráti közösséget alakít ki; ezen felül egy olyan középpontot jelent, melynek munkájában és fejlődésében részt kell vennie a családoknak, a nevelőknek, a kulturális, polgári és vallási szervezeteknek, a polgári társadalomnak és az egész emberi közösségnek.”<sup>26</sup> Alapvetően befolyásolja a kialakuló személy világlátását, erkölcsi értékrendszerét, szociális érzékenységét, nevelési munkája felöleli a kultúra minden területét. A gyermek lelki alkata már kiskorban kialakul. Az első hónapok, évek döntőek az életében. De az iskoláskorban ért hatások is fejlesztik vagy rombolják személyiségét. Ekkor lehet immár tudatosan építkezni. Ezért nagyon fontos, hogyan, milyen formában találkozik a gyermek a kultúra egyes elemeivel, hogyan tudjuk formálni kapcsolatát önmagával, a teremtett világgal (embertárssal, környezettel) és az Istennel.

Elengedhetetlen, hogy az iskola a konkrét tananyag átadásán túl elősegítse az emberi kapcsolatok alakulását a diákok, a szülők és a tanárok között, neveljen a



természet szeretetére, tiszteletére, kövesse és tegye emberközelivé a technika legújabb vívmányait.

A mai társadalom nagyon szétesett.<sup>27</sup> Egyre kevesebb a kapcsolat az egyes emberek között. A hagyományos családi és lakóhelyi közösségek felbomlottak. Ezért az emberek jelentős része magányos. Magányában vagy bezáródik, és egyre kevésbé lesz fogékony a kultúrára, vagy olyan marginális csoportokhoz csatlakozik, akik nem mutatnak valódi kivezető utat, csak ideiglenes megoldásokat. Éppen ezért e csoportok csak valamilyen ellenkultúra megalkotására képesek.

*„A katolikus iskola is olyan gyermekekkel és fiatalokkal találkozik, akik a jelen nehézségeit megélik. Szembesül tanulóival, akik nem képesek erőkifejtésre, áldozathozatalra és kitartásra, és akiknek az értékek megvalósítására még családjukban sincsenek példaképeik. Egyre gyakoribb a közömbösség a gyakorló vallásos élet iránt, sőt a vallási és erkölcsi nevelés teljes hiánya. Ehhez járul számos tanulóban és családjában az érdektelenség az erkölcsi és vallási nevelés iránt, oly mértékben, hogy a katolikus iskolától is csak a jó diplomát, legfeljebb a minőségi oktatást és a szakmai képzést igénylik.”<sup>28</sup>*

Az iskolában először is az egészséges emberi kapcsolatokra kell megtanítani a gyermeket, amibe beletartozik a saját magával való kapcsolat is: a helyes önismeret, a bűnbánat és a saját magának való megbocsátás. Ezt a kapcsolatrendszert lehet később felfejleszteni arra a fokra, amely észreveszi a mellette élő, szükségét szenvedő embert, és elindul a szociális segítség útján.

Meg kell mutatni a diákoknak, hogy milyen fontos szerepe van a csendnek, a nyugalomnak, mert ekkor dolgozza fel lelkünk a bennünket ért benyomásokat. Ugyanígy szükségük van arra is, hogy találkozzanak a széppel, akár a természet, akár a művészeti alkotások szépségével, legyen az irodalom, zene vagy képzőművészet. A szép az egész embert nemesíti: felemel egy olyan világba, amely túlmutat a hétköznapi gondokon, amely fogékonyra tesz minden emberi rezdülésre, és végső soron elvezet Istenhez. Isten szép – tanítja a teológia, így minden szépség Őt tükrözi vissza. Amikor a gyermekeket a szépre neveljük, Istenhez vezetjük közelebb, elmélyítjük kapcsolatait és megtanítjuk arra, hogy milyen formában fejezze ki önmagát.

A kultúrában való elmélyülés nagyon sok erőfeszítést kíván. Féltn kell gondolni a kapcsolatainkat, gyakorolni kell a művészeteket, sokat kell olvasni és gondolkodni a világ dolgainak megértéséhez. Ezek az erőfeszítések állhatatosságra, kitartásra nevelnek. Segítenek abban, hogy ne elégedjen meg felszínes eredményekkel, hanem valódi értéket teremtsen.

Ebben a munkában óriási szerepe van a pedagógusnak, aki bevezeti a gyermeket a kultúra világába. Csak az képes erre, aki maga is tud csodálkozni, meg tud állni gyönyörködni. A pedagógus munkája teremtő munka, alkotás, amelybe a rábízottakat is be tudja vonni. Ez minden tanári feladatra igaz, nemcsak a művészeti oktatásra. Ha a gyermek a tanulás, a kultúra bármely területén ráérez az



alkotás örömére, az az egész életét befolyásolja. Megindítja egy olyan úton, amely kiteljesíti őt, és jó esetben hivatást, szakmát is ad számára.

Nekünk, pedagógusoknak kettős a feladatunk. Először meg kell találnunk kulturális kifejezőeszközeinket, amelyekkel nap mint nap feltöltekezhetünk, majd ezután állhatunk neki, hogy a ránk bízott diákokat is bevonjuk az alkotás örömteli munkájába.

Tanárnak, diáknak és szülőnek közös feladata, hogy bekapcsolódjon a kultúránk megismerésébe és újraalkotásába. Csak ezen keresztül tudjuk megélni teljes emberségünket.

SZÖRÉNYI LEVENTE, BRÓDY JÁNOS

### ***Kőműves Kelemen***

Alkotni születünk erre a Földre,  
Nemcsak megélni szép napokat.  
Várat emelni a hegytetőkre,  
Széles folyókra nagy hidakat.

Alkotni születünk erre a Földre,  
Meghódítani a természetet.  
Járható utakat, hegyeken, völgyeken,  
Gazdaggá tenni az életet.

Alkotás teszi az embert emberré,  
Bár vagyunk mulandó tavaszvirág.  
A mű, amit teremtő akarát létrehoz,  
Istenné emeli az ember fiát.

Nézzetek széjjel a Földön testvérek,  
Láthattok megannyi világcsodát,  
Alkotni születünk erre a Földre  
Munkával épül egy szép, új világ.

#### JEGYZET

- <sup>1</sup> *A II. Vatikáni Zsinat Gaudium et Spes kezdetű lelkipásztori konstitúciója az Egyházzól a mai világban*, 53.
- <sup>2</sup> K. RAHNER, H. VORGRIMLER, *Teológiai kasszótár*, Bp., Szent István Társulat, 1980. (Kultúra címszava)
- <sup>3</sup> KORZENSZKY Richárd, *Szünet nélkül*, Tihany, Bencés Apátság, 2000, 93.
- <sup>4</sup> *Gaudium et Spes*, 53.



- <sup>5</sup> Vö. Ter 1,27
- <sup>6</sup> NYÍRI Tamás, *Ember a világban*, Bp., Szent István Társulat, 1981, 24.
- <sup>7</sup> uo., 29.
- <sup>8</sup> uo., 37.
- <sup>9</sup> Vö. Ter 2,19-20
- <sup>10</sup> NYÍRI, *i. m.*, 45.
- <sup>11</sup> NYÍRI, *i. m.*, 53.
- <sup>12</sup> Ter 2,15
- <sup>13</sup> Vö. SIMONYI Károly, *A fizika kultúrtörténete*, Bp., Gondolat Kiadó, 1981.  
BALÁZS Lóránt, *A kémia története*, Bp., Nemzeti Tankönyvkiadó, 1996.  
CSÁNYI Vilmos, *Az evolúció általános elmélete*, Bp., Akadémia Kiadó, 1979, 117–120.
- <sup>14</sup> Lásd L. GIUSSANI, *A modern ember vallási tudata*, Bp., Vigília Kiadó, 1994. című művét.
- <sup>15</sup> *Gaudium et Spes*, 56.
- <sup>16</sup> *Gaudium et Spes*, 58.
- <sup>17</sup> *Gaudium et Spes*, 57.
- <sup>18</sup> *Gaudium et Spes*, 62.
- <sup>19</sup> Vö. *Gaudium et Spes*, 58.
- <sup>20</sup> *Gaudium et Spes*, 60.
- <sup>21</sup> *Gaudium et Spes*, 59.
- <sup>22</sup> *Gaudium et Spes*, 61.
- <sup>23</sup> *Gaudium et Spes*, 62.
- <sup>24</sup> *Gaudium et Spes*, 61.
- <sup>25</sup> Vö. II. János Pál pápa *Levele a Családokhoz*, Bp., Szent István Társulat, 1994, 13 pont.
- <sup>26</sup> A II. Vatikáni Zsinat *Gravissimum Educationis* kezdetű deklarációja a keresztény nevelésről, 5.
- <sup>27</sup> Vö. K. LORENZ, *Ember voltunk hanyatlása*, Bp., Cartafilus Kiadó, 1996.  
K. LORENZ, *A civilizált emberiség nyolc halálos bűne*, Sopron, IKVA Könyvkiadó, 1988.
- <sup>28</sup> *A katolikus iskola a harmadik évezred küszöbén*, A Katolikus Nevelés Kongregációja, 6.  
<http://uj.katolikus.hu/konyvtar.php?h=137>



## Műhely

### AZ ÉRTÉKKÖZPONTÚ ERKÖLCSI NEVELÉS KONSTRUKTÍV RENDSZERE IV.

A SZOCIOMORÁLIS FEJLESZTÉS ÚJ SZEMLÉLETŰ PEDAGÓGIAI  
KONCEPCIÓJA – AUTORITÁS VAGY TERMÉKENY EGYÜTTMŰKÖDÉS?

PÁLVÖLGYI FERENC

**T**anulmány sorozatunk befejező részében az erkölcsi nevelés metodikai kérdéseivel és a bemutatott pedagógiai koncepció gyakorlati megvalósításával foglalkozunk. Elsősorban az eurokonform szemléletű univerzális pedagógiai modell<sup>1</sup> tartalmi és módszertani igényeit kell meghatároznunk. E problémakört neveléseméleti perspektívából szemlélve feltétlenül be kell mutatnunk az általános erkölcsi alapelvekből kibomló reális értékek finomszerkezetének katalógusát, vagyis a nevelésben közvetlenül megjelenő konkrét értékek és célok egyik lehetséges és működőképes olvasatát. Továbbá keresnünk kell azokat a nevelési stratégiákat és módszereket is, melyekkel a reális értékek az emberi személyiségbe hatékonyan beépíthetők. Oktatáseméleti szempontból nézve nagyon fontos terület az értékmin-tákat hordozó, s azokat kifejezni képes oktatási tartalom meghatározása, tehát a szociomorális fejlesztésben domináns orientációknak, motívumoknak, információknak és kompetenciáknak rögzítése. Végül nem hagyhatjuk figyelmen kívül az iskolai környezet hatásait, az oktatásszervezési problémákat és az adaptivitás kérdéseit sem.

#### ***Az univerzális értékek katalógusa***

A tradicionális pedagógia az intézményes nevelés kezdete óta külső értékek közvetítője: célrendszerét mindig az aktuális filozófiai, teológiai vagy politikai koncepciók határozták meg, érték-közvetítő feladatkörét ezeknek alárendelve látta el.<sup>2</sup> A mai plurális értékvilágunkban azonban a konkrét nevelési célok kitűzhetősége egyre bizonytala-

nabbá válik, ami arra készíti a pedagógiát, hogy maga döntsön az értékek vonatkozásában. Ennek ellenére szakmai szereptévesztésnek kell értékelnünk azokat a nevelési törekvéseket, amikor a pedagógia gyakorlatilag morálként akar viselkedni.<sup>3</sup> Ugyanis a neveléstudomány nem hivatott eldönteni azt, hogy a plurális értékek közül melyek a jók és melyek a rosszak, mert ezek kívül esnek illetékességi körén.





Azt viszont már pontosabban meg tudja határozni, hogy a gyermek optimális fejlesztéséhez milyen személyiségbeli értékekre irányuló nevelő hatások szükségesek, hiszen ez már pedagógiai-szakmai kérdés. A modern nevelés céljai tehát két fókuszpontban sűrűsödnek: elsőként az ember erkölcsiségének alapját jelentő morális kódok (FET 1–3 és PES 1–7) interiorizálása a feladat, majd később erre építve a morális kommunikáció és egyezkedés pedagógiai feltételeinek biztosítása.

Ahhoz, hogy a fundamentális törvények és szuperértékek egy meghatározott pedagógiai célrendszer alapját képezhessék, olyan *univerzális értékcatalogust* kell belőlük készíteni, amelyek alkalmasak a részcélok kitűzésére. Ugyanakkor az értékcatalogus nem lehet annyira részletező, hogy megakadályozza a gyakorlati felhasználó adaptív lehetőségeit. A pedagógiai elméletírónak elegendő a 7 szuperértéket 7x7 egyszerűbb értékre vagy értékes tulajdonságra bontani, amelyeknek meg alapozása és fejlesztése azonnal 49 közbülső célként értelmezhető. A részcélok további finomítása és a megvalósításukhoz szükséges konstruktív nevelési ciklusok megtervezése már a gyakorló pedagógus feladata.

Az első pedagógiai szuperérték az emberi élet felbecsülhetetlen értékét és minden körülmények közötti megővésének kötelességét fejezi ki. Célja a *vitális kompetenciák* kialakítása. Tipikus PES-1 értékkomponensek például:

– *életvédelem* (az életvédelem elvének határozott elfogadása és megvalósítása);

- *bátorság* (szükség esetén határozott fellépés, bátor helytállás);
- *empátia* (együttérzés a szenvedő és veszélyben lévő emberrel);
- *jóakarát* (mérték nélküli jó szándék, érzékeny lelkiismeret);
- *kötelességtudat* (azonnali segítségnyújtás előzetes mérlegelés nélkül);
- *önfeláldozás* (életveszély elhárítása, akár kockázatok árán is);
- *segítőkészség* (segítség szükségességének gyors felismerése, önzetlenség).

A második pedagógiai szuperérték az emberi személy nemtől, életkortól, társadalmi-, faji- és vallási hovatartozástól független értékének, továbbá az embert minden körülmények között megillető tiszteletének és méltóságának védelmét fejezi ki. Célja a *perszonális kompetenciák* kialakítása. Tipikus PES-2 értékkomponensek például:

- *bizalom* (hit a másik ember működő értékeiben);
- *elfogadás* (embertársaink megértése, konszenzuskeresés);
- *értéktudat* (az emberi érték felismerése és érvényesítése);
- *határozottság* (az értéket és tiszteletet érintő kérdések adekvát kezelése);
- *önfegyelem* (az emberi méltóság tudatos megőrzése);
- *tisztelet* (az emberi lényeg alapvető értékének elismerése és kifejezése);
- *tolerancia* (apró kellemetlenségek tűrése, másként gondolkodók elviselése).

A harmadik pedagógiai szuperérték a családnak mint a társadalom alapsejtjének és a kisebb-nagyobb dimenziókban felfogott társadalmi közösségek-





nek védelmét fejezi ki. Célja a *szociális kompetenciák* kialakítása. Tipikus PES-3 értékkomponensek például:

- *felelősségérzet* (állapotbeli kötelezettségek teljesítése);
- *figyelmesség* (a társas kapcsolatok minőségi kezelése, udvariasság);
- *kötelezettség vállalása* (gondoskodás másokról, hűség);
- *közösségi szellem* (a közösség elfogadása és konstruktív együttműködés);
- *megbocsátás* (konfliktusok oldására való készség);
- *nemzettudat* (a nemzeti összetartozás megélése);
- *szerepet* (a másik ember feltétel nélküli elfogadása).

A negyedik pedagógiai szuperérték (mint a többi hat szuperérték centruma, közös platformja és működési garanciája) az igazságnak, vagyis a jogok egyenlő érvényesítésének és a mindenkit

megillető személyes és cselekvési szabadságnak védelmét fejezi ki. Célja a *legitimációs kompetenciák* kialakítása. Tipikus PES-4 értékkomponensek például:

- *döntési képesség* (az igazságosságnak megfelelő gyors elhatározás);
- *elemzőképesség* (több szempontú helyzetértékelés, logikus gondolkodás);
- *etikai érzék* (az erkölcsi értékek készség szintű beépülése);
- *igazságosság* (a törvényekhez való ragaszkodás, igazságérzet);
- *kongruencia* (saját cselekvésben tükröződő belső értékek, megbízhatóság);
- *méltányosság* (más jogainak és járandóságainak önkéntes elismerése);
- *önérvényesítés* (a saját érdek védelme a kölcsönösség és a jog alapján).

Az ötödik pedagógiai szuperérték az egészség megőrzésének, a természeti környezet megővésének továbbá a harmonikus testi-lelki fejlődés biztosításának védelmét fejezi ki. Célja a *defenzív kompetenciák* kialakítása. Tipikus PES-5 értékkomponensek például:

- *aktivitás* (mozgásvágy, cselekvőkészség és lendület);
- *alkotóerő* (értékteremtő tevékenység, természetvédelem, esztétikai érzék);
- *gyakorlati érzék* (problémamegoldás, praktikus intelligencia);
- *harmónia* (belső egyensúly, hit, öröm, természet- és egészségvédelem);
- *nyitott gondolkodás* (intelligencia, tudásvágy, felelősség a jövőért);
- *kreativitás* (alkotásvágy, érdeklődés, ötletgazdagság, fantázia);
- *önkifejezés* (szabadságvágy, érzelmi intelligencia, tenni akarás).

A hatodik pedagógiai szuperérték a szellemi értékek megővésének, fejlesztésének és továbbadásának, vagyis az egész emberi kultúrának védelmét fejezi ki. Célja a *noetikus kompetenciák* kialakítása. Tipikus PES-6 értékkomponensek például:

- *céltudatosság* (a kultúra hatékony építése és továbbadása);
- *érték szemlélet* (az emberi kultúra szellemi örökségének pozitív értékelése);
- *jövőkép* (az egyén és a társadalom lehetőségeire épített távlati terv);
- *hagyományörzés* (a szellemi örökség tudatos gondozása);
- *kíváncsiság* (nyitottság a szellemi értékek befogadása és fejlesztése felé);
- *műveltség* (a kultúra megismerése és annak birtoklása);





– *önfejlesztés* (a saját személyiség tervszerű gazdagítása).

A hetedik pedagógiai szuperérték az egyén és a társadalom anyagi javainak, megtermelt értékeinek, továbbá a föltöttük való helyes diszponálás erkölcsi erényeinek védelmét fejezi ki. Célja az *ökonómikus kompetenciák* kialakítása. Tipikus PES-7 értékkomponensek például:

- *becsületesség* (az idegen javak megőrzése és visszaszolgáltatása);
- *megbízhatóság* (tisztességes feladatvégzés és a szerződések betartása);
- *pontosság* (korrekt elszámolás és időben történő kötelezettségteljesítés);
- *munkaszeretet* (a munka mint értékteljesítő tevékenység kedvelése);
- *karitativitás* (igazságosság és méltányosság az anyagi javak kezelésében);
- *mértékletesség* (a tékozlás és a fősvénység kerülése);
- *helyes gazdálkodás* (a rábízott javak gondozása és gyarapítása).

Az értékkatalógus elemei a gyermeki világmodellbe épülve a személyiség domináns értékeit képezik, amelyek alapvetően határozzák meg a viselkedést és – a konstruktivista pedagógia szimbólumaival élve – „lehorgonyzódnak” a gyermeki világmodell megfelelő pontjain. A 49 alapvető érték nemcsak a szuperértékekből való származás, hanem a *pedagógiai emberképet megalapozó személyiségmodellben történő lehorgonyozódás* alapján is kategorizálható (lásd a második részben közölt ábrát). A szuperértékekből kiinduló pedagógiai tervezőmunka során figyelembe kell venni a személyiség jellegzetes területeinek (szféráinak) nevelési igényeit, és azok-

nak megfelelően kell a személyiséget alapvető értékekkel felruházni. A személyiségmodell motivációs, esztétikai, etikai és szükségleti szféráihoz logikusan kapcsolódnak azok az értékek, amelyek a dinamikát, az alkotóerőt, a jellemet és a konstruktív életvezetést befolyásolják. Így a négy személyiségbeli szférának megfelelően az alábbi négy értékcsoport különíthető el:

- A „dinamika” (motivációs szféra) értékei: empátia, bátorság, határozottság, bizalom, önfejlesztés, szeretet, aktivitás, önkifejezés, kíváncsiság, kötelességtudat, életvédelem.
- Az „*alkotóerő*” (esztétikai szféra) értékei: kreativitás, alkotóerő, harmónia, műveltség, önfegyelem, hagyományőrzés, szorgalom, tisztelet, érték szemlélet, nyitott gondolkodás, kötelezettség vállalása.
- A „*jellem*” (etikai szféra) értékei: jóakarát, önfeláldozás, megbocsátás, jövőkép, elemzőképesség, mértékletesség, megbízhatóság, méltányosság, kongruencia, értéktudat, becsületesség, karitativitás, etikai érzék, igazságosság.
- Az „*életvezetés*” (a szükségleti szféra) értékei: pontosság, tolerancia, elfogadás, felelősségérzet, segítőkészség, közösségi szellem, figyelmesség, önérvényesítés, gyakorlati érzék, céltudatosság, jó gazdálkodás, nemzet-tudat, döntési képesség.

Nevelési cél- és értékkatalógusunkat – a pedagógiai személyiségmodellre és a szuperértékekre figyelemmel – az 1. ábrán látható értékmátrixban foglaljuk össze. Az egyes kiemelések (normál,



aláhúzott, dőlt és félkövér) a különböző személyiségbeli szférákhoz való tartozást fejezik ki. *Fontos jeleznünk, hogy a*

*közölt értékatalógus a szuperértékekből lebontható reális értékeknek csak egy lehetséges interpretációja!*

PES-1	PES-2	PES-3	PES-4	PES-5	PES-6	PES-7
empátia	határozottság	szerepet	igazságosság	aktivitás	önfejlesztés	<u>szorgalom</u>
bátorság	bizalom	<u>kötelezettség</u> <u>vállalása</u>	<u>elemző-</u> <u>képesség</u>	<u>önkife-</u> <u>jezés</u>	kíváncsiság	<u>becsüle-</u> <u>tesség</u>
kötelesség- tudat	<u>önfe-</u> <u>gyelem</u>	<u>megbocsátás</u>	<u>etikai érzék</u>	<u>kreati-</u> <u>vitás</u>	<u>műveltség</u>	<u>megbíz-</u> <u>hatóság</u>
élet- védelem	<u>tisztelet</u>	<b>felelősség-</b> <b>érzet</b>	<u>méltányosság</u>	<u>alkotó-</u> <u>erő</u>	<u>hagyomány-</u> <u>őrzés</u>	<u>karita-</u> <u>tivitás</u>
<i>jóakarát</i>	<i>értéktudat</i>	<b>közösségi</b> <b>szellem</b>	<i>kongruencia</i>	<u>harmónia</u>	<u>érték-</u> <u>szemlélet</u>	<i>mérték-</i> <i>letesség</i>
<i>önfeláldozás</i>	<b>tolerancia</b>	<b>figyelmesség</b>	<b>önérvé-</b> <b>nyesítés</b>	<u>nyitott</u> <u>gondolkodás</u>	<i>jövőkép</i>	<b>pontosság</b>
<b>segítő-</b> <b>készség</b>	<b>elfogadás</b>	<b>nemzettudat</b>	<b>döntési</b> <b>képesség</b>	<b>gyakorlati</b> <b>érzék</b>	<b>céltuda-</b> <b>tosság</b>	<b>helyes</b> <b>gazdálkodás</b>

1. ábra. Az erkölcsi alapértékek mátrixa

A fent vázolt 49 különböző érték vagy értékes tulajdonság listája nem (lehet) teljes, hiszen a szuperértékek számtalan bennfoglalt részértékre bonthatók, amint azt az értékek felsorolása után szereplő zárójeles magyarázatok is érzékeltetik. Ez a flexibilitás nagy pedagógiai mozgásteret biztosít a tervező-alkalmazó pedagógus számára. Az értékekben viszont közös, hogy a fundamentális erkölcsi törvényekből (FET 1-3) levezethetők, s így nincs egyetlen pozitív értékrendszer sem, amelyben ne lennének természetes módon jelen. Ezért biztosan állíthatjuk, hogy értékatalógusunk elemei bármely konstruktív értékrenddel kompatibilisek, s így az erkölcsi fejlesztés céljaira ajánl-

ható univerzális értékalapot képviselnek. A fennálló kompatibilitás miatt az értékatalógus a következő fejezetben bemutatásra kerülő univerzális nevelés-elméleti modellben megfelelő erkölcsi alapkódokat kínál valamennyi bevett és érvényes világnézeti nevelés számára.

### ***A pedagógiai célok és feladatok konstruktív rendszere***

Az erkölcsi nevelés univerzális modelljének (lásd a harmadik rész 4. ábráját) *normatív szintje* (6–10. életév) az erkölcsi kodifikációt tekinti a legfontosabb pedagógiai feladatnak. A végső cél az, hogy a gyermek megértse a három fundamentális erkölcsi törvény (FET 1-3)





lényegét és alkalmazni is tudja őket. A tanulói megértés útja a „hétköznapi” értékes tulajdonságok (figyelmesség, segítőkészség, pontosság stb.) szükségességének tanulmányozásával kezdődik és az alaptörvények teljes befogadásával végződik. A tanári tervezés útja viszont értelemszerűen fordított: a fundamentális alaptörvényeket főbb értékekké (PES 1-7), majd még egyszerűbben kezelhető értékes személyiségbeli tulajdonságokká kell bontani (1. ábra). A további alacsonyabb szintű tervezés arra irányul, hogy milyen tartalmakkal és módszerekkel történjen a kívánt egyszerűbb értékek beépítése. A kodifikációs folyamatban joggal várható az a természetes jelenség, hogy a gyermek az alapkódokat előbb-utóbb meg fogja kerülni. Emiatt gondoskodnunk kell arról is, hogy a gyermeknek az alapkódok érvénytelenítéséből adódó kellemetlen helyzeteket módja legyen tanulmányozni. Kódok és ellenkódok szakadatlan játékában alakulhat csak ki az erkölcsi tapasztalat és meggyőződés: *hogy az alapkódokat meg lehet ugyan kerülni, de nem érdemes.* Ha megvalósult ez a fontos konceptuális váltás, akkor az erkölcsi kodifikáció folyamata befejeződött.

A következő *identifikációs szint* (10–14. életév) nevelési feladata az alapkódokra épülő világnézeti értékek és a társadalmi valóságban szerzett tapasztalatok összehangolása *morális egyezkedés* formájában. A pedagógiai cél a *társadalmi, világnézeti és vallási identitás* megerősítése, s ezzel párhuzamosan az egyén közösségbe integrálása. Ez a mun-

ka a gyermeki vélemény- és attitűdformálás folyamatának nehéz és kényes szakasza. Azokat a legfontosabb morális kompetenciákat kell itt kialakítani, amelyek segítségével az alapkódok megértése nélkül képes a gyermek saját közösségének keretein belül konszenzust keresni és megoldást találni. Az identifikációs szint tulajdonképpen „morális műhelynek” is tekinthető, ahol az „értékorák” védett szellemi közegében különösebb veszély nélkül ki lehet értékelni a különböző erkölcsi szituációkat. A gyermek itt tanulja meg – saját személyiségének világmodelljén „lejátszva” – tanulmányozni a morális döntések következményeit, itt szerez először tapasztalatokat mások megértésében és elfogadásában. Az identifikációs cél elérését a gyermek saját közösségével való erős azonosulása jelzi.

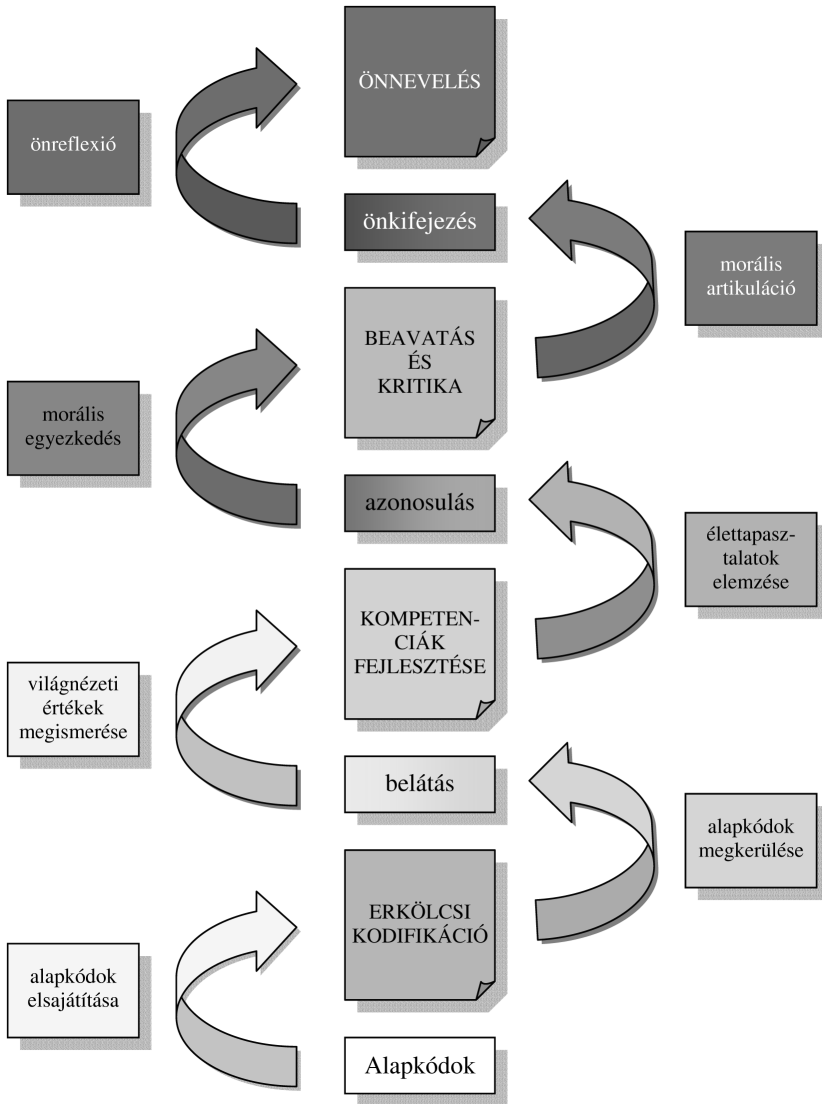
Végül a *perszonalizációs szinten* (14–18. életév) megfogalmazható pedagógiai cél a társadalmi szerepekbe való *beavatás*, az identifikációs munka folytatása és befejezése. A morális egyezkedés fokozatosan erkölcsi önkifejezéssé, *morális artikulációvá* konvertálódik. A perszonalizáció folyamatában fontos nevelőmódszer a barátságos viszony és az *őszinte kritika*. A fiatal személyiségbeli világmodellje ekkor válik kellően differenciálttá, felnőttre jellemzővé. A pedagógiai munka javát már nem a pedagógus végzi, hanem maga a tanuló, az egyre hatékonyabb önnevelés formájában. Ha az önnevelő képesség kellő mértékben megerősödött, akkor a nevelési folyamat sikeresen véget ért.





Az alábbi, 2. ábrán egy célokból és feladatokból épített „konstrukció” látható, amelyben az erkölcsi alapkódoktól az

értékek személyes interpretációjáig tartó folyamat tanulmányozható.



2. ábra. A nevelési célok és feladatok konstruktív rendszere





Végigtekintve a nevelési célok és feladatok konstruktív rendszerén az is látható, hogy a fejlődés-fejlesztés logikája ugyanaz a gondolat, mint ami a biológiai evolúciót, vagy a kognitivizmus által felvetett „gondolatok evolúcióját” jellemzi. Mint ahogyan csak az életképes egyed marad életben a létrejött biológiai mutációk közül, ugyanígy a gondolatok közül is csak az életképes variáns épül be véglegesen a gyermek világmodelljébe. A kiválasztódás motorja a pedagógiai módszerek által tudatosan előidézett, illetve a gyakorlati nevelési szituációkból következő kognitív disszonancia vagy konfliktus, amit az erkölcsi szabályok megkerülése, vagy a velük kapcsolatos egyezkedés vált ki.<sup>4</sup> Az alapértékek bázisa felett kibomló izgalmas világnézeti problémák szükségszerűen érdeklődést, beszélgetéseket, sőt vitákat generálnak, amelyeknek feladata az, hogy általuk a legéletképesebb gondolatok természetes kiválasztódása lehetővé váljon. Az értékszelekció három szintspecifikus kimeneti nyugvópontja a *belátás*, az *azonosulás* és a konstruktív *önkifejezés* vagy önmeghatározás. Hangsúlyozzuk, hogy mindez csak az alapkódokkal harmóniában valósulhat meg, hiszen ellenkező esetben a konstrukció destruktív lenne, amit a pedagógia nem támogathat.

### ***Az erkölcsi értékorientáció metodikai igényei***

Az európai pedagógiai gondolkodás fejlődéstörténetén végigtekintve azt kell először tisztáznunk, hogy tulajdonkép-

pen milyen didaktikai-metodikai örökség áll rendelkezésünkre az erkölcsi nevelés e modelljének működtetéséhez, majd utóbb azt, hogy ebből valójában mi is használható fel számunkra. Az elmúlt évezredek pedagógiai tapasztalatai és az utóbbi kétszáz év tudományos eredményei alapján felhasználható nevelési- és oktatási módszeregyüttes a következő:

- az antik örökség humanizált változata, mely a *követelményállítást* és a *számonkérés* kettősségében él tovább;
- a tudományos pedagógia által létrehozott nevelési és oktatási koncepciók és a hozzájuk tartozó metodikák;
- a reformpedagógiák sajátos módszerei, főképpen az indirekt irányítású, alkotó jellegű tanulási tevékenységet támogató eljárások;
- és a konstruktív pedagógia sajátos módszerei, amelyeket kifejezetten a belső világmodell gazdagítására és a konceptuális váltás előidézésére terveztek.

A tanulmány előző három részéből kitűnik, hogy a modern erkölcsi nevelésnek az *autoritás* és a *pluralizmus*, vagyis az értékörzés és a felette történő egyezkedés dualizmusa között kell pedagógiai kapcsolatot létesítenie. Keresnünk kell tehát a pedagógiai hagyományban azokat a deklaratív és diskurzív/kommunikatív jellegű metodikai elemeket, amelyek alkalmasak arra, hogy a korábban bemutatott „A” és „B” típusú duális kritériumrendszert (lásd a harmadik részben) módszertani szempontból kielégítsék. Mivel a hatékony szociomorális fejlesztéshez minden al-





kalmas módszerre szükségünk van, ezért elsősorban azt célszerű rögzíteni, hogy a rendelkezésre álló repertoárból melyeket kell feltétlenül *kizárni*. Ehhez az alábbi három szempontot vesszük majd figyelembe:

- Egyáltalán nem alkalmazhatók a *fizikai vagy lelki erőszakra* épülő módszerek, mert ezek sértik az ember alapvető jogait és pedagógiai értelemben is eredménytelenek. A kikényszerített viselkedésformához ugyanis nem kapcsolódik a belső azonosulás. Tiltott módszerek: *a szidás, a fenyegetés, a verés és a szeretetmegvonás*. A szidás negatív énképet hoz létre, a fenyegetés agressziót szül, a verés gyűlöletet vált ki, de mindközül legrosszabb a szeretet megvonása, mert a gyermek *ösbizalma* rendülhet meg, ami jövőhatetetlen személyiségbeli károkat okoz.<sup>5</sup>
- Kizárandók a *„laissez faire” stílusú pedagógiák szélsőséges módszerei*, mert a tanár még indirekt módon sem tudja bennük érvényesíteni a nevelési célok elérése érdekében szükséges irányító szerepét. Ekkor viszont a gyermek segítség nélkül marad, s teljesen önmagára van utalva. Az ilyen eljárások ellenőrizhetetlenek és egyáltalán nem, vagy nem a kívánt irányban fejlesztenek.<sup>6</sup>
- Kerülendő a *nem életkor-adekvát* módszerek. Biztos elméleti felkészültség és nagy gyakorlat kell a pedagógiai eljárások szabad összeválogatásához. Ha ez rosszul sikerül, akkor az egyébként kiváló módszer bizonytalanságot hoz, vagy személyi ellen-

állást vált ki. A kis gyermekeknél jól alkalmazható módszerek a nagyobbaknál a legtöbb esetben kudarcot vallanak.

E három tiltó szabály csak a módszerek töredékét zárja ki a használatból, számos módszerünk marad tehát arra, hogy az értékkompatibilis szociomorális fejlesztés metodikai igényeinek kielégítésére. Fentebb említettük a duális alapmodell sajátosságait. Ott még csak nagyon vázlatosan jeleztük, hogy milyen eljárások tartoznak a nevelési koncepció deklaratív és diskurzív módszer-együtteséhez. Most részletesebben kívánjuk az alkalmazható módszereket bemutatni.

Láttuk, hogy az „A” jelű deklaratív modell elemkészletének pedagógiai karaktere direkt-interiorizáló jellegű, ami az alapvető értéktételezés és értékbeépítés feladatainak megoldására teszi alkalmassá a koncepciót. Elsősorban a 6–12 éves korú gyermek igényeinek felel meg úgy, hogy ezen életkori szakasz utolsó két évében feltétlenül el kell kezdeni az indirekt-kommunikatív módszerek bevezetését. A nevelői magatartás főként autoriter, amely pedagógiai szempontból indokolt esetekben hajlik a demokratikus megoldások felé. A deklaratív metodika az alábbi módszeregyüttesre épülhet:

- A *pedagógiai hagyomány* klasszikus nevelési módszerei, vagyis a preferálás (bátorítás, elismerés, dicséret és jutalmazás) és a szankcionálás (emlékeztetés, figyelmeztetés, büntetés).
- A *tudományos pedagógia* által kidolgozott *direkt* módszerek, leginkább a



direkt szokásformálás, a mintaközvetítés és a meggyőződés-formálás.<sup>7</sup>

– A *reformpedagógiákból* átvehető módszerek, tehát az ismeretszerzést mint tapasztalást hangsúlyozó, dinamikusabbban kezelhető eljárások: a beszélgetés, a munka, a játék, az ünnep, a kooperáció, a felfedezés és a művészet.<sup>8</sup>

– A *konstruktív pedagógia* információ-szerző és információ-feldolgozó módszerei, amelyek a belső világmodell gazdagítására és konceptuális váltás előidézésére szolgálnak. Konstruktív információ-szerző módszer bármi lehet, ami ismeretet közvetít, tapasztalatot nyújt. Konstruktív információ-feldolgozó módszerként például a reformpedagógiák kognitív-heurisztikus módszereit is alkalmazhatjuk.

A „B” jelű kommunikatív modell a kamasz és a fiatal felnőtt igényeit elégíti ki, s főleg a tanári háttérirányítással működő indirekt eljárásokat használja. Pedagógiai karaktere *akkomodáló*, azaz változásorientált, a sajátosan gyermeki kognitív konstrukciókat segíti a felnőttre jellemzővé válni. Fő feladata, hogy a *reális* és *partikuláris* értékeket az alapértékekre épülő *konszenzus* útján segítse megtalálni. A domináns nevelői stílus *demokratikus*, amely mögött egy párbeszédet preferáló *diskurzív* módszeregyüttes áll. A „B” modell módszerei nagyrészt meg-egyeznek az „A” modellhez tartozó módszerek *indirekt* változataival, vagyis az *önállóságot* és a *szabadságot* lehetővé tevő metodikai verziókkal. Van azonban néhány különleges módszer is, amint rövidesen látni fogjuk. A kommuniká-

ciós metodika elemkészlete az alábbi módszerekből állítható össze:

– A *hagyományos pedagógia* preferáló módszerei közül a dicséret és a jutalmazás szerepe csökken, az *elismerés* metodikai jelentősége pedig – mivel a tanár inkább „tantárgyszakértői” és „felelős vezetői” szerepben jelenik meg – fokozottan megnő. A *bátorítás* jellege – ha egyáltalán szükség van rá – indirektté válik. A szankcionáló módszerek közül az *emlékeztetés* és a *figyelmeztetés* változatlanul használható. A károközás esetén a *jóvátétel* elvét kell alkalmaznunk, az elkerülhetetlen *büntetések*et egyre inkább az objektív következmények elve alapján kell kiszabnunk. A nevelői személyiségnek a „a segítőkész felnőtt barát” és az „igazságos felelős vezető” karakterét kell ötvöznie.

– A *tudományos pedagógia* módszerei közül az indirekt hatásrendszereket működtető eljárások alkalmazhatók. Elsősorban használható a *közvetett szokásformálás*, amelyben perspektívaépítő és hagyományteremtő kölcsönhatásokat igyekszünk beindítani. Másik lehetőségünk az *indirekt mintaközvetítés*, amit primer módon a közös munkában való személyes részvételünkkel tudunk biztosítani (például projekt). Harmadik eszközünk a *közvetett meggyőződésformálás*, amelynek keretében teljesen önálló anyaggyűjtő és elemző feladatokat adunk ki és a kapott eredményeket *beszélgetések* sorozatában dolgozzuk fel.

– A *reformpedagógia* módszerei továbbra is teljes mértékben alkalmazha-



tók, mert azok eredendően a gyermeki tevékenységre épülnek és erősen indirekt vonásokkal rendelkeznek. A beszélgetés, a munka, a játék, az ünnep, az együttműködés, a felfedezés és a művészet módszerei azonban még két fontos eszközzel egészülnek ki: a *vita módszerével* és a *projektmódszerrel*. A vita pedagógiai célja nem az, hogy bármi is eldőljön általa (bár ez sem kizárt), hanem az, hogy a vélemények, kijelentések és állítások ütköztetésével a diákok számtalan értékes kompetenciát szerezhessenek. A vita kommunikációs készséget fejleszt, a szabályok megtartása által önuralmat tanít, rávezet mások álláspontjának tiszteletére, hatékony gondolkodásra készítet, mozgósítja a tanuló korábbi ismereteit stb. A tanár feladata a vita *moderálása* anélkül, hogy *saját álláspontját direkt módon bárkire is rákényszerítené*<sup>9</sup>. A helyes következtetéseket a fiatalnak önállóan kell meghoznia, hogy az a személyes értékévé váljon. A *projektmódszer* egy kiválasztott témához kötődő, projektek sorozatára épülő komplex megismerési tevékenységet takar. E legtöbbször kooperatív megismerési folyamatnak maguk a gyermekek a tervezői és kivitelezői, vagyis a főszereplői. A projektmódszer célja mindig valamilyen konkrét produktum létrehozása, jellemzője a nagyfokú szabadság, emiatt a diákok nem tekintik kényszerű tanulásnak. Módot ad az ismeretek integrálására és elmélyítésére, ami erkölcsi témájú projektek esetében különösen hasznos.

A tanár számára új szerepkört is jelent, mert ő is részt vállalhat a munkafolyamatban, ami indirekt mintaközvetítésre ad lehetőséget.

– *A konstruktív pedagógia* információszerző módszerei nem változnak, csak indirektté válnak, s az amúgy is közvetett (a gyermek által működtetett) információfeldolgozó eljárások pedig kiegészülnek a reformpedagógiai ihletésű vitával és a projekttel. A modern oktatási módszerekről hasznos információkat találhatunk a Falus Iván szerkesztette *Didaktika – Elméleti alapok a tanítás tanulásához* című kötetben. A nevelés metodikai lehetőségeit tekintve érdemes tanulmányozni a Bábosik István szerkesztésében megjelent *Neveléselmélet* című könyvet. A konstruktív pedagógiáról pedig Nahalka István *Hogyan alakul ki a tudás a gyermekben? – Konstruktivizmus és pedagógia* című műve alapján alkothatunk átfogó képet.

### ***A pedagógiai folyamatok konstruktivista értelmezése***

Cikksorozatunk harmadik részében mutattuk be a konstruktivista szemléletű nevelés és oktatás folyamatára vonatkozó elképzeléseinket. Eszerint a gyermeki világmodellbe egy újabb információ vagy tapasztalat a konstruktív *ciklikus pedagógiai alapprogramot*, a CPA (harmadik rész, 2. ábra) lefuttatásával vihető be. A konstruktív ciklus négy fázisa a következő volt: (1) az aktuális világmodell feltérképezése, (2) cselekvési terv készítése, (3) a pedagógiai hatások

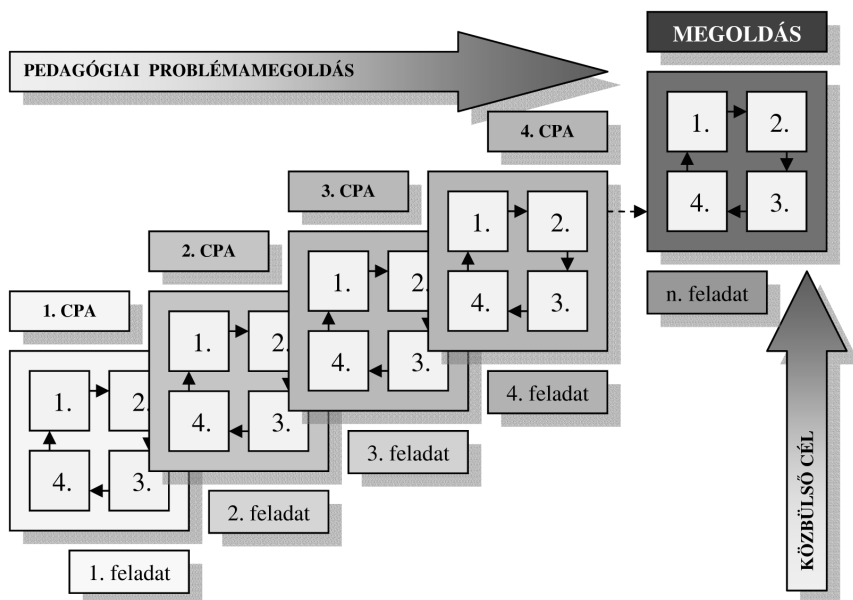




megszervezése, (4) a pedagógiai beavatkozás végrehajtása. Az aktuális pedagógiai körfolyamat lezáródása után ismét a kiindulásponton jutunk: az aktuális világmodell ismételt feltérképezése következik a változások rögzítése és a következő pedagógiai feladat indítása érdekében. Nyilvánvaló tehát, hogy egy újabb információcsomag világmodellbe építéséhez újra le kell futtatni a konstruktív nevelési alapfolyamatot. Ennek megfelelően a folyamatos világmodell-építés az alapciklus tetszőleges számú ismétlésén keresztül valósítható meg, ami fokról fokra biztosítja a tervek végrehajtását és a tanulmányi előmenetelt. Az aktuális ciklus végpontja egyben a következő kezdete is, ahol az ellenőrző és a feltáró módszereknek

egyenként fontos szerep jut. A konstruktív alapciklusok sorozata tehát *spirálisan* halad a kitűzött pedagógiai célok elérése felé.

A 3. ábrán egy periodikusan továbbhaladó fejlesztőmunkából álló *pedagógiai finomszerkezetet* ábrázoltunk. A rajzon látható pedagógiai feladatsorozat *egyetlen* oktatási vagy nevelési probléma megoldására irányul, amit a teljes pedagógiai folyamaton belül egy meghatározott *közbülső cél* kitűzésével érzékeltettünk. A közbülső célt finomabb részcélok megvalósításán keresztül érhetjük el, a mögötte levő problémát az éppen szükséges (n) számú részfeladat elvégzése útján oldhatjuk meg. Az egyes részeredmények összeadódva és egymásra épülve vezetnek el a megoldáshoz.



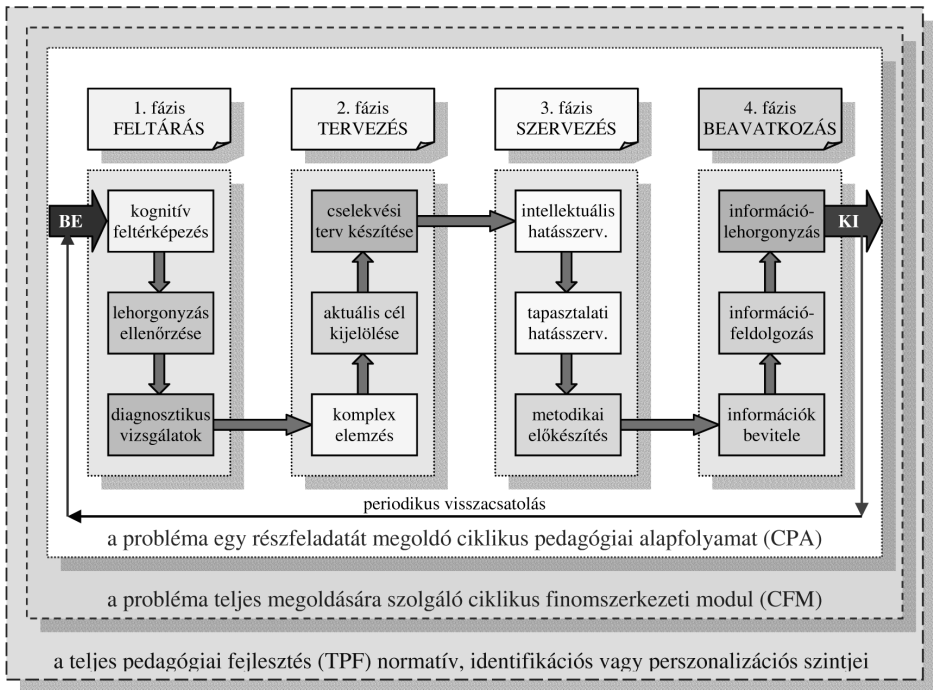
3. ábra. Ciklikus pedagógiai alapfolyamatokból álló finomszerkezeti modul (CFM)



A klasszikus értelemben vett oktatási és nevelési folyamatelképzelések a konstruktivista pedagógiában sem veszítik el jelentőségüket, hanem a konstruktivista pedagógia ciklikus alapfolyamataiba épülve – mint annak lényeges alkotórészei – kapják meg új funkcióikat. A **teljes pedagógiai fejlesztés** (TPF) folyamatát az aktuális részcélok elérésére szervezett **ciklikus finomszerkezeti modulok** (CFM) hálózata és a belőlük konstruált, a nevelés teljes volumenét átfoogó makroszintű feladatrendszer írja le. A konstruktív pedagógiai folyamatok így is ábrázolhatók (4. ábra):

Az oktatási-nevelési folyamat ciklikusan előrehaladó mikrostrukturái (CPA) és problémamegoldó finomszerkezeti moduljai (CFM) a teljes pedagógiai fejlesztés (TPF) legmagasabb szintű, *összefoglaló formai szerkezetébe* integrálódnak. A konstruktív pedagógiai folyamatok összefoglaló formai szerkezete tehát az alábbi szerkezeti elemekből épül össze:

- Egy apró nevelési- vagy oktatási részfeladat (például egy érték hasznosságának bemutatása vagy indoklása) a ciklikus pedagógiai alapfolyamat (CPA) segítségével oldható meg.



4. ábra. A konstruktív folyamatirányítás tanári feladatai





- Az összefüggő elemi pedagógiai feladatok értelemszerűen egy nagyobb probléma részeként jelennek meg. Ez a probléma (például egy erkölcsi alapkód sokoldalú tanulmányozása) több kis CPA eredményeinek összegződése útján oldható meg. Az így keletkezett magasabb szintű formai egységet ciklikus finomszerkezeti modulnak (CFM) nevezzük.
- A ciklikus finomszerkezeti modulok a 12 évig tartó iskolai nevelés és oktatás különböző szintjein keletkező legfőbb feladatokat támogatják, vagyis a teljes pedagógiai fejlesztés (TPF) makrostruktúrájába integrálódnak. A TPF három központi feladata az erkölcsi kodifikáció, a kompetenciafejlesztés és a beavatás/kritika. A teljes pedagógiai fejlesztés a konstruktív életvezetés<sup>10</sup> tanulói megvalósítását szorgálja.

A *konstruktív életvezetés* mint az oktató-nevelő munka legfőbb célja olyan *univerzális* fogalom, mely egyrészt az eredményes *egyéni érvényesülést*, másrészt a *közösségi hasznosulást* fejezi ki. A két tényezőnek természetesen egy időben kell fennállnia és harmóniában is kell lennie. Minden egyéb életvezetés diszfunkcionális vagy egyenesen destruktív.<sup>11</sup> A konstruktív életvezetés fogalmának univerzalitása abban mutatkozik meg, hogy bármilyen bevett világnézet alatt értelmezhető, mert az egyéni eredményesség és a társadalmi hasznosság kritériuma valamennyi pozitív értékrendben elfogadható. Így a teljes pedagógiai fejlesztés végpontján megjelenő konstruktív életvezetést mint a tudományos

pedagógia által a legszélesebb körben ajánlható *univerzális nevelési célt és értéket* határozzuk meg.

### ***Az etikai nevelés és oktatás tartalmi problémái***

Az előbbieken felvázoltuk azokat a metodikai lehetőségeket, melyek a szociomorális fejlesztésben jól alkalmazhatók. E pedagógiai módszerek azonban csak akkor válhatnak igazán eredményessé, ha korszerű, aktuális és ugyanakkor pedagógiai értelemben is szakszerű művelődési anyagot közvetítenek. A célok és tartalmak között olyan készségfejlesztő és viselkedésformáló elemek jelentek meg, mint például az *intellektuális készségek, kognitív stratégiák, verbális információk, motorikus készségek és attitűdök*. A pedagógiai tartalmakat és azok kialakítását szemléltető modellek általában négy fő kategóriát emelnek ki. Ezek a következők:

- *információk* (tankönyvek, szakkönyvek, irodalmi és művészeti források, írott és elektronikus média, web, praktikus ismeretek, írásbeli és szóbeli közlések, gyakorlati megfigyelések és tapasztalatok stb.);
- *motivumok* (különböző magatartási és cselekvési szokások, szükségletek, attitűdök, értékviszonyulások, eszmék és életprogramok kialakítására irányuló motiváló erejű tartalmak, és ezeket erősítő emóciók);
- *kompetenciák* (lényegében az „ügyesség” és az „alkalmasság” kognitív és cselekvéses összetevői, mint például a megismerési, tanulási, gondolkodási





dási, döntési, kommunikációs, alkotó és szociális kompetenciák, az automatizálódott készségek és összetettebb jártasságok, továbbá mindezek komplex alkalmazásának személyiségbeli feltételrendszerei);

- *orientációk* (a tantervi tartalom szempontjából eligazító, befolyásoló, irányító és meghatározó elemek: például a pedagógia tudománya, a szaktudományok, a vallások, az ideológiák, az oktatáspolitikai szándékok, a domináns társadalmi csoportok hatása, a gyermek igényei, a pedagógus választása, a szülők akarata).

E főbb komponensek csak jelzik a nevelés és oktatás aktuális tartalmának bonyolult szerveződését. Közöttük számos, a pedagógiától és az iskolától független, nehezen befolyásolható összetevő is található. Azt, hogy végül is milyen mechanizmusok határozzák meg az erkölcsi nevelés által közvetített *tényleges* pedagógiai tartalmakat, nehéz egyértelműen megállapítani. E soktényezős folyamatban jórészt kiszámíthatatlan, s emiatt nehezen kezelhető implicit elemek is felbukkannak. A háttérben például mindig működik egy *rejtett tanterv*, amelyben a pedagógus előítéletei, a számításba nem vehető csoportfolyamatok, a társadalmi környezet mélyrétegeinek irracionális jelenségei stb. érvényesülnek. De nemcsak rejtett befolyásoló tényezők okozhatnak problémát, hanem a kifejtett, explicit jellegűek is. Plurális világunkban még a konkrét nevelési értékek azonosítása is nehézségekbe ütközhet. Az erkölcsi nevelés összetevőinek tar-

talmi bizonytalansága könnyen oda vezethet, hogy a világnézetekhez nem kötődő önkormányzati iskolák pedagógiai programjai nem tartalmaznak majd konkrét értékeket, hanem csak az erkölcsi fejlesztésnek valamiféle általános vázát írják le. Ebben a helyzetben ellenőrizhetetlen *nevelődési* folyamatok lépnek működésbe, a pedagógiai eredményesség sok esetben a véletlen függvénye. A határozott célok és értékek nélkül működő nevelés sohasem lehet hatékony.

A fentiek miatt elkerülhetetlen, hogy a hagyományos tantervi szemléletnél komplexebb módon fogalmazzuk meg az erkölcsi nevelés tartalmi jegyeit. A jövő birtokbavételének szándékával épülő gyermeki világmodellnek mind logikai szerkezetében, mind információtartalmában minőségi anyagból kell állnia. Ezért az ismeretháló kialakítását és a képességfejlesztést gazdag tartalmú, szakmailag korrekt és hitelesen interpretált ismeretekre, differenciált struktúrájú tudásterület-specifikus információrendszerekre kell alapozni. Összegezve a követelményeket, az etikaoktatás és erkölcsi nevelés megfelelő *pedagógiai tartalmát* az alábbi szempontok szerint állíthatjuk össze:

- *Normatív fejlesztési szakasz: különböző népek és kultúrák válogatott monda- és mesevilága* (magyar népmesék, az európai országok meséi, a híres keleti mesegyűjtemények és más távoli népek meséi, az ókori kultúrák mese- és mondavilága, az antik görög-római mitológia történetei, az európai népek regéi és mondái, a magyar



történelem regéi és mondái, nagy meseírók gyűjteményei stb.); *irodalmi alkotások* (európai elbeszélés-gyűjtemények, magyar és külföldi írók és költők novellái, regényei, versei stb.); *a nagy világvallások szent iratai* (judaizmus, kereszténység, iszlám, hinduizmus, buddhizmus, kínai univerzalizmus stb.); *a történelem eseményei* (erkölcsi értékek megjelenése a történelemben: hősi küzdelmek, nagy tettek, okos döntések, hétköznapi helytállások stb.); *a jelenkor történései és értékei* (a gyermek saját közösségében megfigyelhető jelenségek és megélt események, a tágabb közösség aktuális példái, a társadalom gyermek számára feldolgozható történései, eseményei stb.); *hiteles személyek példái* (meghívott vendégek bemutatása és megkérdezése); *saját tapasztalatok szerzése és gyűjtése*.

– *Identifikációs fejlesztési szakasz:* az előbbi kultúraspecifikus és történeti anyag további válogatása, mélyebb elemzése; a világnézeti, nemzeti és társadalmi kötődést támogató anyagok bevitele; irodalmi alkotások gazdagabb válogatása, pontosabb információk a világvallásokról és a lehetséges gondolkodási rendszerekről; beszélgetések ösztönzésére és viták indítására alkalmas anyagok gyűjtése; a média és a web forrásaiból származó hírek, cikkek indukciós anyagként történő alkalmazása; modellközvetítés, vagyis magatartási és életvezetési minták keresése és nyújtása; meghívott szakértőkkel szervezett gyakori beszélgetések; saját tapasztalatok

gyűjtése és a problémamegoldó kompetenciák fejlesztése.

– *Perszonalizációs fejlesztési szakasz:* az önálló ismeretszerzés és anyaggyűjtés támogatása; minden lehetséges konstruktív tartalom és forrás bevonása; filozófiai, teológiai, pszichológiai és szociológiai nézőpontok vizsgálata; a társadalmi jelenségek gyakorlati tanulmányozása; a nyitott és kritikus gondolkodás fejlesztése az arra alkalmas művelődési anyag felhasználásával. Fokozott mintaközvetítés. Esettanulmányok bemutatása, valós problémák elemzése és megoldási javaslatok kidolgozása. Az önismereti képességek fejlesztése.

Mindehhez fontos még hozzátennünk azt is, hogy a gyermekekben létrejövő tudásstruktúrák és konstrukciók akkor válnak valóban jól működő rendszerré, amikor ezek már különböző képességekké, ügyességi és alkalmassági kompetenciákká alakulnak. Ahhoz, hogy ez megvalósulhasson, a fejlesztéshez szükséges pedagógiai tartalom meghatározásában a *kontextuselv*et és az *adaptivitásvet*et egyaránt alkalmaznunk kell. Az előbbi az életszerű szituációkból merítő tanulást, az utóbbi pedig a gyermek egyéni sajátosságai szerint differenciáló alternatív tartalmak és módszerek szimultán alkalmazását jelenti.

### ***Az etikaoktatás és az iskolai környezet***

Az etika sajátos helyet foglal el a közoktatás tantárgyai között. Egyrészt információközlő, ismeretátadó jellegű



stúdium, mely *szakmódszertani* szempontból kapcsolatba hozható a filozófia, a történelem és az irodalom tanításával, másrészt olyan ismereteket közöl, amelyek – a személy szabad döntéseinek láncolatán keresztül – átformálják az ember belső világát, alakíthatják jellemét, eredménye *nevelési területen* mutatkozik meg igazán. Az erkölcsi elvek pusztá ismerete azonban önmagában nem éri el a célját, hatástalan marad az ember viselkedésére, ha nem veszi körül támogató szociális környezet. Plurális világunkban a nevelés már nem számíthat nyilvános osztársadalmi támogatásra, tehát egy *társadalmi mikro-környezetben* kell az etika tárgyyszerű oktatása mellett *az erkölcsi orientációt erősítő-ösztönző szociális tanulást* megszervezni. Ez pedig – családban és iskolában egyaránt – főként nevelési feladat. A fentiekből következik, hogy az etikaoktatás iskolai megvalósításában komplex módon kell ötvözni az oktatás és a nevelés elemeit, vagyis az etikai ismeretek tanításának megfelelő nevelési háttérrel biztosítani. A tárgyban rejlő erős nevelő hatások eredménye a nevelés természetes közegében, az iskola belső világában jelenik meg, ahol a csírájában bontakozó erkölcsi értékeket a tantestületnek egybehangolt nevelési programmal kell támogatnia. A kitűzött nevelési célokat nemcsak a deklarált, hanem a megvalósult, sőt a rejtett nevelési tervnek is támogatnia kell ahhoz, hogy az etikaoktatással kombinált nevelőmunka eredménye megmutatkozzon.

Alapvető szakmódszertani kérdés *a megfelelő didaktikai elemek kiválasztása.*

A jó etikában a szó és a tett egysége, a gondolat, az érzelem és a cselekvés harmóniája mutatkozik meg. Az igazságosságon, a békén és a humánumon alapuló értékek csak akkor valós erények, ha a tettekben is megnyilvánulnak. Az iskolai etikát azért nem lehet kizárólag elméleti oldalról közelítő tantárgynak tekinteni, mert azt várjuk, hogy a benne megjelenő művelődési tartalom éppen a hétköznapi gyakorlatában legyen hatékony. Ebből következik, hogy a tantárgy didaktikai-metodikai elemeit a legszélesebb készletből kell kiválogatnunk. A modern didaktikai paradigmák nyújtotta valamennyi oktatási módszert és stratégiát kombinálnunk kell a nevelésemélet tudományterületének legújabb eredményeivel. Csak az így kialakított mind az oktatásra, mind a nevelésre irányuló komplex etikai szakmódszertan alkalmazásától várhatunk megfelelő eredményeket.

Ugyancsak fontos feladat *az etika és a többi tárgy kapcsolatának* kidolgozása. Etikai vizsgálódások tárgya lehet például irodalmi mű, történelmi esemény, műalkotás, felfedezés, tudományos eredmény. Ugyanakkor valamennyi iskolai tantárgy érinthet etikai problémákat, megfogalmazhat erkölcsi álláspontokat. Ennek a nyilvánvaló kölcsönhatásnak eredője rögzül a tanuló kognitív struktúráiban. Újabb komplexitással találkozunk tehát, amely azt sugallja, hogy az erkölcsi nevelés támogatása érdekében a tantárgyi koncentráció szintjén is át kell gondolni az iskolák pedagógiai programját.

Szintén megoldandó probléma a tantárgyi célok és művelődési tartalmak



valamint a közoktatási törvényben megfogalmazott „értéksemlegesség” (olvasatunkban inkább „érték-kompatibilitás”) elvének összehangolása. Az értéksemlegesség gondolata régi és hosszantartó vita a közoktatásban, sok érvet és ellenérvet szegeztek már egymásnak a disputák folyamán. A feloldhatatlan világnézeti különbözőségek miatt az egyetlen lehetséges közös nevező a *gyermek pedagógiai szempontból értelmezett érdeke*. A biztonságos körülmények között zajló, szilárd pedagógiai alapokra épített neveléshez minden gyermeknek joga van. Csak így fejlődhet harmonikus személyiség, aki képes a konstruktív életvezetés megvalósítására. A pluralitás főképpen abban nyilvánulhat meg, hogy a gyermek (és szülei) *választhassanak* a lehetséges alternatívák közül. Az iskolák tehát különböző értékszempontok/pedagógiai lehetőségeket kínálhatnak, de ezen belül *koherens nézetrendszerrel kell képviselniük*. Ugyanis a gyermekek – életkorukból adódóan – még nincsenek azon tapasztalatok birtokában, amelyek helyes döntéseiket megalapoznák. Nevelésük különböző helyzetek, események és szituációk alapos körüljárását, elemzését igényli. A döntéseket ekkor még nem kell, s nem is lehet a gyermekre bízni. Ez lényegében azt jelenti, hogy az előbb említett koherens erkölcsi álláspontot az iskola tantestületének egységesen kell képviselnie, mert ez a szellemiség minden tekintetben *minta* a tanulóknak előtt. Az értéksemlegesség közoktatásbeli jelszava semmiképpen nem jelentheti azt, hogy egy iskolán

belül a tanárok – az értékekre nevelés tekintetében – különböző nézeteket képviseljenek, mert ekkor a gyermek az erkölcsi döntéseket egyedül fogja meghozni, ami pedig az életkori sajátosságokból adódóan nincsen kellően megalapozva. A fenti okok miatt a valóban hatékony etikaoktatás az adott iskola szellemiségének deklarálását és a pedagógusoknak ehhez való önkéntes alkalmazkodását kívánja meg. *A teljes iskolai oktatásban és nevelésben tehát tartalmi és módszertani harmóniára van szükség.*

### **Oktatásszervezés, adaptivitás, értékelés**

A kívánt eredmény elérése érdekében az erkölcsi nevelés didaktikai igényeit az iskola pedagógiai programjában meghatározott lehetőségek teljes eszköztárával támogatni kell. Célszerű, hogy az erkölcsi kodifikációt (normatív szint), az etikai kompetenciák fejlesztését (identifikációs szint) és annak felnőtt minőségre emelését (perszonalizációs szint: beavatás és kritika) az iskolai tárgyak tananyagába ágyazottan tervezzük meg. E módszer egyetlen problémája az, hogy munkaigényes a tantárgyak közötti etikaspecifikus együttműködés megteremtése, és külön figyelmet kíván az előforduló értékek tudatosítása és beépítése. Ugyanakkor a módszer mérhetetlen előnye, hogy az ilyen típusú tantárgyi koncentráció kiváló *háttérrel* ad az órarendi keretbe foglalt etikatanítást támogatására, hiszen a különböző iskolai tantárgyakban megje-



lenő értékek általában gyakorlati kontextusban bukkannak elő és alkalmassak az etikaórákon történő konkrétabb elemzésre. Sokkal biztosabb eredményt hoz tehát az ilyen módon tervezett és szervezett erkölcsi nevelés, mint az értékek véletlenszerű előbukkanásaira építő.

A etika tantárgy keretében megvalósított morális fejlesztés alapvető feltétele az őszinte és nyílt párbeszédre alkalmas pedagógiai légkör megteremtése. Ezt a fontos nevelési katalizátort Robert Fischer nyomán „kérdező közösségnek” fogjuk nevezni, amelynek közegében alkalmas feltételeket teremthetünk a morális kérdésekről szóló beszélgetések és viták számára. Meggyőződésünk, hogy a hatékony erkölcsi nevelés kulcsa a kölcsönös bizalom légkörében megvalósított interaktív morális kommunikáció. Azáltal, hogy a gyermekek fontos témákról komoly beszélgetésekben és vitákban vesznek részt, kifejlődnek bennük a társadalmi életben való aktív és konstruktív részvétel kompetenciái. Növekszik intellektuális önbizalmuk és javul önértékelésük. Megtanulják, hogy hogyan vizsgálják meg az őket érintő témákat, hogyan alakítsák ki saját morális nézeteiket, hogyan gondolkodjanak logikusan, hogyan támasszák alá megfelelő érvekkel álláspontjukat, hogyan figyeljenek másokra és tartsák tiszteletben mások véleményét. A „kérdező közösség” nemcsak konstruktív tanulócsoporthoz, hanem egyben *oktatási-nevelési módszer* is, amelynek lényeges elemei megfelelnek a CPA (ciklikus pedagógiai alapfo-

lyamat) tanári feladatrendszerében foglaltaknak (4. ábra). Sajnos a területi korlátok miatt nem áll módunkban a kérdező közösség módszerét bemutatni, de a módszer leírását megtalálhatjuk Robert Fischer: *Tanítsuk gyermekeinket gondolkodni erkölcsről és érényről* című könyvében. A szerző a londoni Centre for Thinking Skills igazgatója és a College of Brunel University tanára. Véleményünk szerint Fischer az erkölcsi nevelés metodikai lehetőségeit oly tömören, szemléletesen és eredeti módon fogalmazta meg, hogy munkáját tanárainknak is nyugodtan ajánlhatjuk.

Az ezredforduló pedagógiai gondolkodásában nagy jelentőséget kapott az *adaptivitás* fogalma. Az adaptív szemlélet a *differenciálás* és az *egységesség* elve között állapít meg sajátos összefüggést. Tapasztalatból tudjuk, hogy mind az uniformizált normatív, mind a szabadosan plurális felfogás ellentétes szélsőségei könnyen zsákutcába viszik a nevelést. Ha azonban kihasználjuk az antagonizmusukban rejlő lehetőségeket, akkor kölcsönösen egymást kiegészítő „formai elemekként” tudjuk felhasználni őket. Az uniform nevelésnek az individuális differenciálás adhat lendületet, míg a túlzott pluralizmust az egységesség gyakorlata fékezheti. Az ilyen „egyén vagy társadalom” típusú problémát tehát úgy tudjuk megoldani, hogy a *feltétlenül szükséges egységesség keretei között gondoskodunk a személyiség harmonikus fejlődéséhez szintén szükséges differenciálás megvalósításáról*. Az erkölcsi nevelés univerzális modellje, valamint





az arra épülő nevelésméleti koncepció messzemenően támogatja a pedagógiai adaptivitás gondolatát, amely mindhárom fejlesztési szintjében dominánsan van jelen. A normatív szinten az alapértékek elsajátítási programja, valamint a belőlük következő magatartásbeli elvárások adják az egységesség kereteit, míg az alapkódok egyéni interpretálhatósága és a módszertani sokszínűség biztosítja a kellő szabadság érvényesülését. Az identifikációs szinten is megjelenik ez a kettőség a morális egyezkedés kompetenciákat fejlesztő folyamatában. A nevelést befejező perszonalizáció beavatási „szertartásai” és kritikai elemei már a nevelt számára kínálják fel a szabadság és a kötöttség önálló szabályozását. Hasonlóan támogatja a pedagógiai adaptivitást a két különböző („A” és „B”) metodikai elemkészlet, amelynek *adaptív keveréséből* állnak össze a nevelés mindenkori aktuális didaktikai-metodikai megoldásai (lásd a harmadik rész 3. ábráját). Így a színes és tartalmas iskolai munka keretei között a gyerekek megtalálják azt a biztonságot, ami fejlődésükhöz elengedhetetlen, de megtalálják azt a szabad önmeghatározási lehetőséget is, ami viszont felnőtté válásuk folyamatában nem nélkülözhető.

Végül – a módszertani kérdések tárgyalásának befejezéseként – az erkölcsi neveléssel kapcsolatos értékelő munka problémáiról kell pár szót ejtenünk. A modern didaktikai koncepciókban a *pedagógiai értékelés* egyre gazdagabb funkcionális tartalommal jelenik meg. Legfontosabb feladata az oktatási fo-

lyamat kimenetén megjelenő pedagógiai eredmény összehasonlítása a bemeneti célokkal, vagyis az „értékképződés” minőségének megállapítása. Az értékelés eredménye természetesen fontos a diák számára is, de a nevelő – aki az egész pedagógiai folyamatot direkt vagy indirekt módon irányítja – még több haszonnal dolgozhatja fel az értékelésből származó információkat. Példaként a 4. ábrán látható ciklikus pedagógiai alapfolyamat (CPA) kimenetét és bemenetét összekötő, ellenőrző és szabályozó funkciójú visszacsatolást említhetnénk. Itt az értékelés eredménye a következő alapciklus tervezésében közvetlenül is hasznosul.

Az erkölcsi nevelésben alkalmazott értékelés soha nem lehet minősítés, mert itt a pedagógiai érték a személyiségben keletkezik, a személyiség értékelésére pedig a pedagógiában senkinek nincsen joga vagy felhatalmazása. Az ember belső világa mások számára soha nem ismerhető meg teljesen, nem vállalhatjuk fel tehát a gyermeki személyiség téves értékelésének nyilvánvaló kockázatát akkor, amikor az objektivitás legelemibb követelményei sem biztosítottak. Még igazi önmagunkat sem ismerhetjük pontosan, csak miután saját tetteinkben ez ténylegesen megmutatkozik. A valóban értékelhető mozzanatok tehát a gyermeki tevékenységben keresendők és általában a tanulói teljesítménnyel azonosíthatók. A diák számára nagy motiváló erő, ha biztatjuk, és elismerjük a személyes teljesítményét. Az elismerés mindig újabb teljesítményekre sarkall, s ez a természetes ön-



gerjesztő folyamat mind az oktatás, mind a nevelés számára kedvező.

Milyen formában történjen a tanulók értékelése? A hagyományos számgjegyes értékelés ebben az esetben egyáltalán nem elfogadható, mert sematizál és uniformizál. Amit pedig értékelni kellene, az *individuális alkotás*: tanár és diák közös munkája. Sokkal eredményesebben alkalmazható az erkölcsi nevelés területén a reformpedagógiák értékelési gyakorlata. Elsősorban a szöveges értékelésre gondolunk, amely elég részletes, ugyanakkor elég tapintatos is lehet ahhoz, hogy a kívánt pedagógiai hatást elérhessük. Értékelni lehetne a konkrét etikai ismereteket is, azonban ez nem tükrözné a gyermeki konstrukcióban valóban létrejött lényeges változásokat. Az igazi értékelés sokkal inkább visszajelzés arról, hogy ki hol tart a konstruktív életvezetés megvalósításának útján, s arról is, hogy még mit kellene tennie ennek érdekében. Az értékelésnek azonban mindig kellően mély önértékeléssel is párosulnia kell, hogy valóban eredményessé tegye a bizalommal teljes légkörben végzett közös munkát.

### **Befejező gondolatok**

E tanulmány végén újra rá kívánjuk irányítani a figyelmet arra, hogy a korszerű nevelés középpontjában a gyermek kognitív világmodelljének *szociálisan életképessé* fejlesztése áll. Az emberi magatartást irányító morális cselekvés csak akkor lehet konstruktív, ha képes mind az egyéni, mind a társadalmi

szempontokat mérlegelve dönteni. A helyes döntéshez viszont egy olyan szilárd értékalap szükséges, amelynek betartásához ésszerű okokból ragaszkodunk és ezt másoktól is elvárhatjuk. Konszenzus ugyanis bármely kérdésben csak akkor jöhet létre, ha van *közös morális nyelv* és van hozzá megfelelő *érvelési kultúra* is. A szociális életképesség két legfontosabb előfeltétele tehát a közös európai értékállappal harmonizáló erkölcsi kódok és kompetenciák hatékony beépítése, és a fölötte kibontakozó *eurokonform* morális egyezkedés szakszerű pedagógiai irányítása.

A neveléstudomány oldaláról nézve a belső gyermeki konstrukció megfelelő alapozást igényel és a rajta nyugvó kognitív felépítménynek is szilárdan kell állnia ahhoz, hogy valóban működőképes legyen. Ezért csak olyan tartalmak tervezhetők a modern nevelés fejlesztési szakaszaiban, amelyek lehoronyzásához elegendőek és megfelelően szervezettek az előzetes ismeretek, s amelyek elsajátításához az adott ismeretbázison biztosítható a szükséges további tapasztalatszerzés és kialakítható a megfelelő tanulási környezet. Az oktatás tartalmát úgy kell felépíteni, hogy a gyerekek a szükséges konceptuális váltások sorozatán biztosan keresztül tudjanak menni. Ehhez a gyermekekben életkor-specifikus *fogalomrendszereket* és az adott műveltséganyag összefüggéseit reprezentáló *tudásrendszereket* kell kialakítanunk. A konstrukcióépítő és -fejlesztő munkában támaszkodnunk kell a gyermek előzetes naív elméleteire, valamint azokra a szervező és összefoglaló





kognitív elemekre, amelyek a konstruktivizmus tézisei szerint a gyermek tudatában eleve rendelkezésére állnak. A kognitív jellegű, logikai-verbális közlésmód mellett azonban minden életkorban szükség van a nevelésbeli *empíriára* is, hogy a minél gazdagabb *tapasztalatszerzés* folyamatosan segítse a belső világmodell és a külső valóság közötti szoros összefüggés kialakulását. Ez feltétlenül szükséges ahhoz, hogy az épülő gyermeki konstrukció egy valóban európai, építő és értékkeremtő életvezetés alapjává válhasson.

\*

Mielőtt lezárnánk a korszerű erkölcsi nevelésről szóló cikksorozatunkat, ígéretünkhöz híven visszatérünk az egyes tanulmányok címében megfogalmazott – és látszólag megválaszolatlanul maradt – kérdéseinkre is: „Értékekkel vagy értékek nélkül?” „Személyiségmodell vagy pedagógiai emberkép?” „Lelkiismeret vagy morális konstrukció?” „Autoritás vagy termékeny együttműködés?” Természetesen nem titkoljuk provokatív szándékunkat sem, hiszen az ilyen módon felvetett probléma továbbolvasásra ösztönöz. A figyelmes olvasó viszont már észrevehette, hogy e kérdések mögött sokkal mélyebb jelentésréteg található. A kérdések azokat a legfontosabb pedagógiai problémákat ragadják meg, amelyekre a négy tanulmányban igyekeztünk feleletet keresni. Szilárd meggyőződésünk, hogy e kérdésekre nem lehet alternatív módon válaszolni. Értékeink megőrzésére és folyamatos újraértel-

mezésére egyaránt szükségünk van ahhoz, hogy emberhez méltóan élhessünk. A pedagógiai emberkép és a személyiségmodell együtt alapozza meg a korszerű nevelést. A lelkiismeret és a morális konstrukció ugyanannak a gondolatnak a régi/új megfogalmazása. Autoritás és termékeny együttműködés nélkül pedig nem létezik humánus és eredményes iskola. A fentebb megfogalmazott pedagógiai koncepció ezekre az elvekre épült, s a körük font gondolatokat kívánja az erkölcsi nevelés nehéz terepén a széles szakmai közönséggel megosztani. Reményeink szerint haszonnal és eredménnyel.

#### JEGYZET

- <sup>1</sup> E kontextusban az *eurokonform szemlélet* azt fejezi ki, hogy a modell alapértékei (FET 1-3 és PES 1-7) az európai gondolkodás filozófiai, teológiai és pedagógiai hagyományainak megfelelőek, így ezekre bármely érvényes európai értékrend szerint erkölcsi nevelés építhető. Az *univerzális* jelző pedig arra a pedagógiai szemléletre utal, amely a nevelés kérdéseiben igyekszik a pedagógia tudományterületén belül érvényes általános törvényszerűségeket megállapítani.
- <sup>2</sup> Így például Comenius teológiai, Herbart filozófiai, Makarenko pedig politikai indíttatású nevelési céloknak rendelte alá pedagógiáját.
- <sup>3</sup> Az erkölcsi döntőbíróként viselkedő pedagógiai gondolkodás problémáit Oelkers elemzi mélyrehatóbban. (Jürgen OELKERS, *Nevelésetika*, Bp., Vince Kiadó, 1998, 129–130.)
- <sup>4</sup> A kognitív disszonanciáról lásd a harmadik részben foglaltakat.





- <sup>5</sup> *Bevezetés a pedagógiába*, szerk. CZIKE Bernadett, Eötvös József Könyvkiadó, Bp., 1996, 108–112.
- <sup>6</sup> ZRINSZKY László, *Neveléstudomány*, Bp., Műszaki Könyvkiadó, 2002, 295.
- <sup>7</sup> BÁBOSIK István, *A nevelés elmélete és gyakorlata*, Bp., Nemzeti Tankönyvkiadó, 1999, 85–104.
- <sup>8</sup> NÉMETH András, Ehrenhard SKIERA, *Reformpedagógia és az iskola reformja*, Nemzeti Tankönyvkiadó, Bp., 1999.
- <sup>9</sup> Ez a szabály nem tiltja az *indirekt befolyásolást*, hiszen a nevelés befejező szakaszában a problémafelvetés, a kognitív inspiráció és a személyes mintaadás a legfontosabb pedagógiai eszközünk.
- <sup>10</sup> A konstruktív életvezetést – mint a legfőbb nevelési célt és értéket – Bábosik István határozta meg először a destruktív (ön- és társadalomromboló) életvezetés ellenpontjaként.
- <sup>11</sup> A zseniális bűnöző egyénileg lehet ugyan eredményes, de közösségi szempontból semmiképpen sem hasznos: tehát életvezetése destruktív.
- négy nemes igazságról, Bp., Farkas Könyvkiadó, 2003.
- Pierre Teilhard de CHARDIN, *Az emberi jelenség*, Bp., Magyar Könyvklub, 2001.
- Peter B. CLARKE, *A világ vallásai*, Bp., Medicina Könyvkiadó, 1993.
- Robert FISCHER, *Tanítsuk gyermekeinket gondolkodni erkölcsről és erényről*, Bp., Műszaki Könyvkiadó, 2003.
- Arnold GEHLEN, *Az ember. Természete és helye a világban*, Bp., Gondolat, 1976.
- Jürgen HABERMAS, *A kommunikatív etika*, Bp., Új Mandátum Kiadó, 2001.
- HÁRSING László, *Nyitott gondolkodás. Filozófiai problémák – alternatív válaszok*, Bp., Eötvös József Könyvkiadó, 1998.
- HÁRSING László, *Bevezetés az etikába*, Miskolc, Bíbor Kiadó, 1999.
- HÁRSING László, *Írányzatok az etika történetében*, Bp., Nemzeti Tankönyvkiadó, 2001.
- Immanuel KANT, *Az erkölcsök metafizikájának alapvetése*, Bp., Raabe Klett Kiadó, 1998.
- Friedrich W. KRON, *Pedagógia*, Bp., Osiris Kiadó, 1997.
- Hans KÜNG, Heinz BECHERT, *Párbeszéd a buddhizmusról*, Bp., Palatinus Kiadó, 1997.
- Hans KÜNG, Julia CHING, *Párbeszéd a kínai vallásokról*, Bp., Palatinus Kiadó, 2000.
- Hans KÜNG, Josef van ESS, *Párbeszéd az Iszlámról*, Bp., Palatinus Kiadó, 1998.
- Hans KÜNG, Heinrich von STIETENCRON, *Párbeszéd a hinduizmusról*, Bp., Palatinus Kiadó, 1999.
- LAO-CE, *Tao te king. Az Út és az Erény könyve*, Bp., Kairosz Kiadó, 2001.
- Érték és nevelés*, szerk. LAPPINTS Árpád, Pécs, Comenius Bt, 2002.
- LOVÁSZ Károly, *Élménypedagógia – a teljességre nevelés művészete*, Szeged, Lectum Kiadó, 2005.

#### IRODALOM

ANGELUSZ Erzsébet, *Antropológia és nevelés*, Bp., Akadémiai Kiadó, 1996.

ARNO ARZENBACHER, *Bevezetés a filozófiába*, Bp., Herder Kiadó, 1994.

BÁBOSIK István, *A modern nevelés elmélete*, Bp., Telosz Kiadó, 1997.

BÁBOSIK István, *A nevelés elmélete és gyakorlata*, Bp., Nemzeti Tankönyvkiadó, 1999.

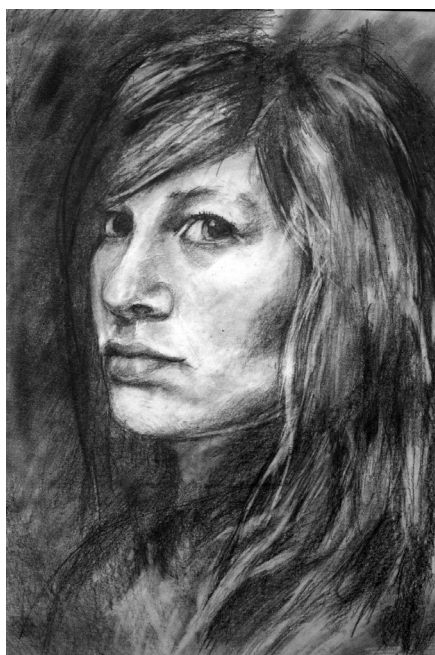
BÁBOSIK István, *Alkalmazott neveléstudomány*, Bp., OKKER, 2003.

BÁBOSIK István, *Neveléstudomány*, Bp., Osiris Kiadó, 2004.

Sziddhárta Gautama BUDDHA, *Tanítás a*



- NAGY József, *XXI. század és nevelés*, Bp., Osiris Kiadó, 2000.
- NAHALKA István, *Hogyan alakul ki a tudás a gyermekben? Konstruktivizmus és pedagógia*, Bp., Nemzeti Tankönyvkiadó, 2002.
- NÉMETH András, *Nevelés, gyermek, iskola*, Bp., Eötvös József Könyvkiadó, 1997.
- NYÍRI Tamás, *Antropológiai vázlatok*, Bp., Szent István Társulat, 1972.
- NYÍRI Tamás, *A filozófiai gondolkodás fejlődése*, Bp., Szent István Társulat, 1991.
- Jürgen OELKERS, *Nevelésetika*, Bp., Vince Kiadó, 1998.
- Adolf PORTMAN, *Zoologie und das neue Bild vom Menschen*, Hamburg, 1987.
- Heinrich ROTH, *Pädagogische Anthropologie. Bd. 1: Bildsamkeit und Bestimmung*, Hannover, 1971.
- SCHAFFHAUSER Franz, *A nevelés alanyi feltételei*, Bp., Telosz Kiadó, 2000.
- Erich WEBER, *Pädagogik. I. Grundfragen und Grundbegriffe*, Donauwörth, 1973.
- WESELY Ödön, *Bevezetés a neveléstudományba*, Bp., OPKM, 1994.
- ZRINSZKY László, *Nevelélmélet*, Bp., Műszaki Könyvkiadó, 2002.



Nagy Dóra: Önarckép



## Iskola

### A II. RÁKÓCZI FERENC KÁRPÁTALJAI MAGYAR FŐISKOLA A SZÁMOK TÜKRÉBEN

---

GABÓDA BÉLA

**A** beregszászi II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola – a továbbiakban: II. RFKMF, illetve főiskola – meghatározó és kiemelkedő jelentőségű intézmény a kárpátaljai magyarság,<sup>1</sup> ezen belül a magyar értelmiség számára. A magasan iskolázott réteg jelenléte döntő fontosságú a kisebbségi jogok és érdekek képviseletében és érvényesítésében.

Emellett Kárpátalján, ahol jelentős lélekszámú magyar közösség él, a főiskola gyakorlatilag az egyetlen magyar nyelvű felsőoktatási intézmény,<sup>2</sup> így nem csupán iskolaként, hanem a magyarság szellemi központjaként működik: olyan egyedülálló intézmény, ahol az oktatási, tudományos és kulturális tevékenység szálai összefutnak, erőforrássá koncentrálnak.

#### *A magyar nyelvű felsőoktatás vázlatos története Kárpátalján*

A kárpátaljai magyar nyelvű felsőoktatás történetét négy korszakra érdemes osztanunk.<sup>3</sup> Első korszaka az ungvári tanárképző főiskolához köthető,<sup>4</sup> ahol 1952-ben magyar nyelv- és irodalomtudományi szak létesült. Az intézmény viszont nagyon rövid időn belül, már 1954-ben megszűnt, hallgatóit az időközben megnyílt<sup>5</sup> Ungvári Állami Egyetem vette át: a magyar szakosokat érdekes módon orosz szakra, ahol 1956 és 1959 között magyar nyelvet és irodalmat is tanultak fakultatív keretek között. (Beregszászi, Cserniczkó, Orosz, 1996; 2001)

A második korszak 1963-ban kezdődött az Ungvári Állami Egyetem magyar tagozatának megalakulásával, és 1965-ben az önálló Magyar Filológiai Tanszék létrejöttével folytatódott. Ez utóbbi jelentette a kilencvenes évek elejéig a magyar nyelvű felsőoktatást Kárpátalján.<sup>6</sup> A tanszék eleinte 20-20 hallgatóval működött. Az 1969–70-es tanévben megindult a levelező képzés, ettől kezdve a nappali képzésben résztvevő hallgatók száma évfolyamonként a felére csökkent. 1995-ben a levelező képzés megszűnt, és ettől kezdve már csak 15 nappali tagozatos hallgatót vettek/vesznek fel egy-egy évfolyamra, mellettük önköltséges alapon további hallgatók is tanulhatnak (Beregszászi, Cserniczkó, Orosz, 2001; Lizanec, 1993). A tanszéken 1968 óta aspirantúra is működik.



A magyar tannyelvű felsőoktatás harmadik szakaszát 1990-től számítjuk, ekkor nyílt meg az anyaországi továbbtanulás lehetősége. A kárpátaljai magyar nemzetiségű végzősök – abban az esetben, ha felvételt nyertek valamelyik magyarországi felsőfokú intézménybe – 26 állami ösztöndíjra pályázhatnak az Oktatási és Kulturális Minisztérium által létrehozott Ösztöndíjtanácshoz. (Beregszászi, Cserniczkó, Orosz, 2001)

A kárpátaljai magyar felsőoktatás legújabb – negyedik – és egyben legjelentősebb korszaka 1994-ben vette kezdetét, amikor létrejött a Kárpátaljai Magyar Főiskoláért Alapítvány (KMFA). Az alapítvány szerződést kötött a magyarországi Művelődési és Közoktatási Minisztériummal (MKM), valamint a nyíregyházi Bessenyei György Tanárképző Főiskolával (BGYTF), melynek eredményeképpen 1994-ben megindulhatott az önálló, magyar tannyelvű tanárképzés Beregszászon. A működés anyagi fedezetét a KMFA, a képzés személyi költségeit az MKM, szellemi feltételeit pedig a BGYTF biztosította. A képzés a BGYTF kihelyezett tagozataként valósult meg. A Beregszászi Speciális Tanárképzés 1996-ig, a Kárpátaljai Magyar Tanárképző Főiskola (KMTF) működési engedélyének megszerzéséig működött. (Beregszászi, Cserniczkó, Orosz, 2001; Brenzovics, 1997; Orosz, 1996; 1997) Tehát az intézmény a licenciós engedélyt csak két év folyamatos tárgyalás és politikai egyeztetés után kapta meg, jelentős visszatartó tényezőt jelentett az Ungvári Állami Egyetem, amely a végsőkig védte monopolhelyzetét. (Orosz, 2007)

A helyi magyar közösség számára – különösen az alacsony jövedelemmel rendelkezőknek – gyakorlatilag az egyetlen továbbtanulási lehetőség, mert a Kárpátaljai Magyar Főiskoláért Alapítvány az anyaországi Oktatási Minisztérium támogatásával és egyéb pályázati úton elő tudja teremteni a fenntartás költségeit, így nem költségtérítéses rendszerben működik. Igaz, a hallgatók nem kapnak ösztöndíjat, mert az ukrán állam nem támogatja az intézményt.<sup>7</sup> (Orosz, 2005; 2007)

Az 1990-es évekig<sup>8</sup> Kárpátalján egyetlen felsőoktatási intézmény – az Ungvári Állami Egyetem<sup>9</sup> – működött. A függetlenség elnyerését követően országos szinten a felsőoktatás expanzióját prioritásként kezelték, hogy az önálló ukrán állam értelmiségi rétegét minél hamarabb kineveljék. Ez a törekvés Kárpátalján is jelentős mértékben éreztette a hatását.<sup>10</sup> (Orosz, 2007) Napjainkban is megyeszerre több III-IV. akkreditációs fokozattal rendelkező felsőoktatási intézmény működik. Ezek közül a legjelentősebb a három állami fenntartású intézmény: az Ungvári Nemzeti Egyetemen, a Kárpátaljai Állami Egyetem<sup>11</sup> és a Munkácsi Állami Egyetem. (Orosz, 2007) Utóbbi 2008-ban jött létre a Munkácsi Technológiai Főiskola<sup>12</sup> és a Munkácsi Humánpedagógiai Főiskola<sup>13</sup> összevonása révén.

Orosz Ildikó kutatásából egyértelműen megállapítható, hogy az elmúlt mintegy tízéves periódusban az állami és a megyei felsőoktatási intézményekben a hallgatói létszám folyamatosan nőtt. Az 1998–99-es tanévben regisztrált 11754 hallgatói létszámhoz képest a 2006–07-es tanévben már 16905 fő vett részt felső-



oktatási képzésben, ami jelentős, 43,8%-os létszámnövekedést mutat. (Orosz, 2007) Ebben az időszakban növekedés tapasztalható a magyar nemzetiségű hallgatók aránya tekintetében is. Az 1998–99-es tanévben 658 magyar nemzetiségű hallgató járt a kárpátaljai állami és megyei felsőoktatási intézményekbe, míg a 2006–07-es tanévben ez a mutató már elérte a 902 főt, ami 16%-os növekedést jelent. (Orosz, 2007)

A magyar kisebbség esetében ezt a létszámnövekedést egyértelműen a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola által nyújtott képzések segítették elő, hiszen amíg a terület állami és megyei felsőoktatási intézményeiben tanuló magyar nemzetiségű hallgatók részaránya a vizsgált időszakban lényegesen nem növekedett – összességében nem érte el a 6%-ot –, addig a II. RFKMF hallgatói létszáma hatszorosára emelkedett. (Orosz, 2007) A 2006–07-es tanévben a megyei felsőoktatási intézményeiben tanuló magyar nemzetiségű hallgatók száma 1923 volt, ebből 1021 fő – vagyis több mint fele, 53%-a – a II. RFKMF hallgatója volt. (Orosz, 2007)

## ***A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola***

### *Képzési szakirányok*

A főiskola alapítványi fenntartású, államilag elismert III. akkreditációs fokozatú ukrán felsőoktatási intézmény.<sup>14</sup> (Orosz, 2007) Az alapító tagok: a Kárpátaljai Magyar Kulturális Szövetség, a Kárpátaljai Magyar Pedagógusszövetség, a Kárpátaljai Református Egyház és a Beregszászi Városi Tanács.<sup>15</sup> (Orosz, 1996; 2007; Orosz és munkatársa, 2006) Az oktatás a Nyíregyházi Bessenyei György Főiskola Speciális Képzéseként 1994-ben vette kezdetét.<sup>16</sup> 1996 óta működik önálló, hivatalosan bejegyzett, állami működési engedéllyel rendelkező felsőoktatási intézményként. (Orosz, 2007; Orosz és munkatársa, 2006) 1996-tól Kárpátaljai Magyar Tanárképző Főiskola (KMTF) néven folytatott tanárképzést: óvodapedagógia, tanítói, angol–történelem és angol–földrajz szakokon, illetve szakpárokon. 1999-ben a Corvinus Egyetem Kertészeti Karának kihelyezett tagozatán is elkezdődött a képzés kertészmérnöki,<sup>17</sup> egy évvel később pedig a Nyíregyházi Főiskola Gazdasági és Társadalomtudományi Karának kihelyezett tagozatán indult be az oktatás gazdálkodási és közgazdász szakon. (Beregszászi, Cserniczkó, Orosz, 2001; Brenzovics, 1997; Orosz, 1996; 1997)<sup>18</sup>

A főiskolát az első kibocsátás évében, 2001-ben sikeresen akkreditálták,<sup>19</sup> így az első olyan magyar felsőoktatási képzési hely, amely a többségi nemzet oktatási rendszerébe integrálódott, az ukrán állami felsőoktatási intézmények diplomáival egyenértékű diplomát adott ki végzőseinek. (Orosz, 2005) 2003-tól II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola néven struktúráváltással és profilját bővítve,





a pedagógusképzésen kívül eső szakterületeken<sup>20</sup> is folynak képzések nappali és levelező tagozaton. (Orosz, 2007) Végzősei számára Diplom Baccalaureus (BSc), illetve Diplom Specialist<sup>21</sup> minősítésű oklevél kiadására jogosult.

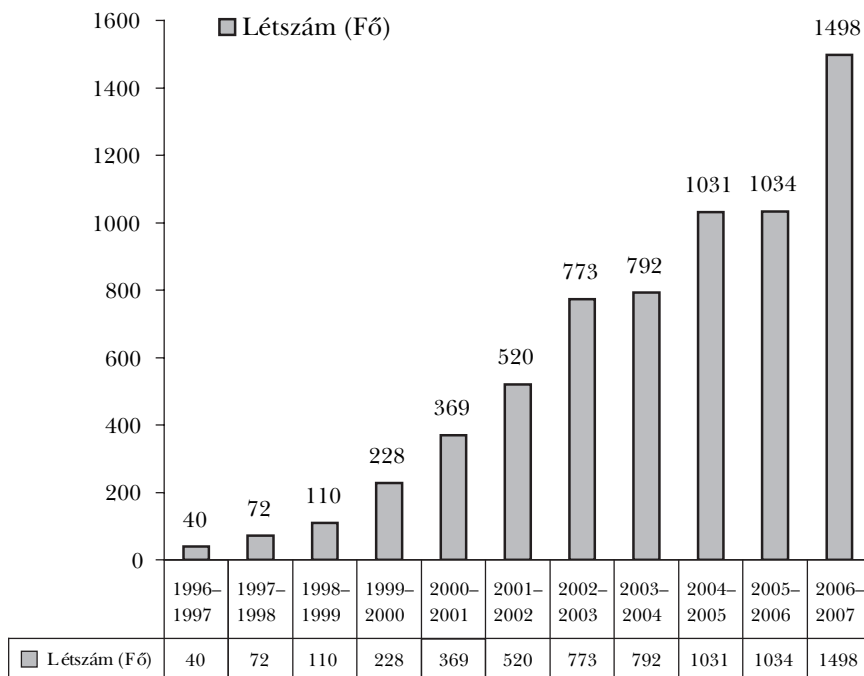
### Hallgatói létszám

Jelenleg a nappali tagozatra beiskolázható hallgatók száma évente 385, levelező tagozaton 195 fő. A magyarországi kihelyezett levelező képzések évi felvételi keretszáma 90 fő (kertészmérnöki szakon 30 fő, gazdálkodási szakon 60 fő). (Orosz, 2007)

A 2006–07. tanévben a főiskolán tanuló hallgatók száma 647 fő volt.<sup>22</sup> (Orosz, 2007)

A másoddiplomás és levelező képzésben, a folyó tanévben 141 hallgató vett részt; ebből 99 másoddiplomás, 42 levelező hallgató. (Orosz, 2007; Orosz és munkatársa, 2006)

A kihelyezett képzések hallgatói létszáma 233 fő volt.



1. ábra. A hallgatói létszám változása főiskolánkon (1996–2006)

(Forrás: Orosz, 2007)



A különböző tanfolyamokon 477 fő vett részt. Ez azt jelenti, hogy a 2006–07. tanévben a főiskolán a különböző képzési formákban összesen 1498 fő tanult. Vagyis a hallgatói létszám az intézmény fennállásának első évéhez képest mintegy huszonötszörösére növekedett, a 2001. évi adatokhoz képest, pedig megduplázódott. (1. ábra) Figyelembe kell vennünk ugyanakkor azt is, hogy több szak, szakirány kifizetése még nem teljes. (Orosz, 2007; Orosz és munkatársa, 2006)

A főiskola fennállásának rövid egy évtizede alatt ismert és népszerű oktatási intézménnyé vált. Ezt igazolja, hogy jelentkezőink gyakorlatilag Kárpátalja teljes magyar településterületéről, illetőleg régióink valamennyi magyar tannyelvű középiskoláiból érkeznek.

A főiskola a magyar nyelvű középiskolák végzősei számára biztosít továbbtanulási lehetőséget, ami a kialakult rendszer fejlődését segíti, hozzájárul a végzősök továbbtanulási esélyeinek javításához, segíti társadalmi mobilitásukat. (Orosz és munkatársa, 2006; Orosz, 2007)

A 2008–2009-es tanévben az ukrán érettségi és felvételi rendszer kedvezőtlen alakulása miatt a II. RFKMF első évfolyamára beiratkozott hallgatói létszám jelentős csökkenése volt regisztrálható, szinte valamennyi szakon. (1. táblázat)

1. táblázat. A hallgatók száma a főiskola nappali tagozatán (2008–2009. tanév)  
(Forrás: Tanulmányi Osztály)

<b> Szak, szakpár, müveltségterület</b>	<b>I. évf.</b>	<b>II. évf.</b>	<b>III. évf.</b>	<b>IV évf. (specialist)</b>	<b>V évf.</b>	<b>Összesen</b>
Biológia–földrajz	–	12	15	11	–	38
Biológia	6	4	8	9	19	46
Földrajz–biológia	–	2	3	7	–	12
Földrajz–történelem	–	5	4	4	–	13
Földrajz	11	–	–	8	–	19
Történelem–földrajz	–	7	8	9	–	24
Történelem–angol	–	–	2	5	–	7
Történelem–magyar	–	4	2	3	–	9
Történelem	5	–	–	6	18	29
Angol–történelem	–	4	9	5	–	18
Angol–magyar	–	19	20	13	–	52
Angol	17	–	–	–	–	16
Magyar–történelem	–	5	10	5	–	20
Magyar–angol	–	2	6	6	–	14
Magyar–ukrán	–	6	4	6	–	16
Magyar	13	–	–	–	12	26
Ukrán–magyar	–	3	9	8	–	20





Szak, szakpár, műveltségterület	I. évf.	II. évf.	III. évf.	IV évf. (specialist)	V évf.	Összesen
Ukrán	10	–	–	–	5	15
Matematika–informatika	–	10	12	20	–	42
Matematika	9	–	–	–	–	8
Könyvvitel és auditálás	11	18	–	–	–	28
Tanítói	9	12	–	–	–	22
Tanítói–vizuális nevelés			6	4	–	10
Tanítói–német			–	2	–	2
Tanítói–angol			3	–	–	3
Tanítói–óvodapedagógia			6	5	–	11
Tanítói–énekezen			1	–	–	1
Óvodapedagógia	9	11	–	–	–	21
Óvodapedagógia–énekezen			4	10	–	14
Óvodapedagógia– vizuális nevelés			3	6	–	9
Óvodapedagógia–angol			2	3	–	5
Óvodapedagógia–német			–	1	–	1
Összesen:			100*	124	137	156

Megjegyzés: \* + 23 évhalasztó hallgató

\*\* + 9 félévismétlő és 27 évhalasztó hallgató

A tárgyalt tanévben a hallgatói létszám a másoddiplomás, illetve a levelező alapképzésben 119 és 226 fő volt. A Budapesti Corvinus Egyetem és a Nyíregyházi Bessenyei György Főiskola kihelyezett kertészmérnöki és gazdálkodási szakjain összesen 161 fő vett részt a képzésben.

A fenti adatok szerint a vizsgált tanévben (2008–09-es) a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskolán összesen 1141 hallgató tanult.<sup>23</sup>

### Végzett hallgatók

A főiskolán 2006-ig 306 hallgató szerzett egyetemi szintű végzettséget jelentő „Diplom Specialist” minősítésű pedagógusi oklevelet, további 37 hallgató pedig Baccalaureus diplomát. (Orosz és munkatársa, 2006)

A kihelyezett képzéseken ez évig a Budapesti Corvinus Egyetem kertészeti szakán 83, a Nyíregyházi Főiskola gazdálkodási szakán pedig 78 hallgató szerzett oklevelet. A főiskola által szervezett különböző tanfolyamokat 619-en végezték el sikeresen. Mindösszesen – valamennyi képzési formát figyelembe véve – több mint ezer fő szerzett ismereteket, illetve diplomát/oklevelet a főiskolán 1996 és 2006 között. (Orosz, 2007)





A 2006–07. tanévben összesen 122 hallgató szerzett végzettséget és tudást igazoló okiratot a II. RFKMF nappali képzésein (60 Baccalaureus és 62 Specialist diploma került kiosztásra).

A 2008–09-es tanév végén 67 hallgató vehetett át államilag elismert egyetemi szintű (Diplom Specialist), 281-en pedig Baccalaureus szintű diplomát, ezek között négy kitüntetéses volt: három angol és egy történelem szakos hallgató.

A főiskola keretein belül működő Felnőttképzési Központ különböző pályázati programok (nyelvi képzések, turisztikai, egészségügyi és szociális segítő, EU-ismertetek, ECDL, projektmenedzser) eredményeként ebben a tanévben 528 személynek biztosított lehetőséget, hogy tudásuk fejlesztésével jobban érvényesítsék képességeiket a munkaerőpiacon.

A képzés értékét jelentősen növeli, hogy a főiskola nappali tagozatán végzett és pedagógus oklevelet szerzett hallgatók túlnyomó többsége szülőföldjén él, és legnagyobb részük – 85% – Kárpátalján pedagógusként dolgozik. (Orosz, 2007)

A főiskolán végzett diákok egy része egyfajta missziós munkát vállalva a kárpátaljai magyar szóránnyvidéken, a Felső-Tisza-vidéken áll munkába, segítve a Kárpátaljai Magyar Pedagógusszövetség munkáját, amely a szóránnyprogram keretében több helyen sikeresen újraindította a magyar nyelvű óvodai és iskolai képzést. (Orosz, 2007)



*A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola főépülete*



A harmadik évfolyamos hallgatók jelentős része – mintegy 15%-a – a Főiskolai Tanács engedélyével teljes, illetve részmunkaidőben dolgozik.

A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola jelentős mértékben járul hozzá a kárpátaljai magyarság szülőföldön maradásának elősegítéséhez, túlélési esélyeinek javításához, illetve a helyi magyar tudományos utánpótlás neveléséhez, elsősorban pedig a helyi magyar oktatási intézmények káderhiányának megoldásához. (Orosz, 2007)

### *Tanári kar*

A hallgatók képzésében a 2006–07. tanévben 125 oktató vett részt, közülük 70 főállásban, 25 másodállásban és 30 óraadó egyéni szerződés alapján. (Orosz, 2007) Az oktatók között több tudományos fokozattal rendelkező tanár volt/van. Többen sikeres doktori szigorlatot követően közvetlenül PhD-disszertációjuk védeése előtt állnak, s számosan folytatnak tanulmányokat valamely felsőoktatási intézményben PhD-hallgatóként vagy aspiránsként. (Orosz, 2007)



*Kölcsey Ferenc Szakkollégium*



A főiskolán a 2006–07. tanévben 40 olyan tanár dolgozott, akik magyarországi egyetemi vagy PhD-tanulmányaik ideje alatt vagy annak befejezését követően tértek haza Kárpátaljára. (Orosz, 2007; Orosz és munkatársa, 2006) A II. RFKMF így a helyi magyar értelmiségi réteg számára perspektivikus munkalehetőséget kínál és komolyan veszi a tudományos utánpótlás nevelésének kérdését, amit az is bizonyít, hogy eddigi végzősei közül 2006-ig 17 tanult tovább PhD-hallgatóként úgy, hogy emellett hazai munkahellyel is rendelkeztek. A 2006–07-ben végzetek közül további 8 hallgató nyert felvételt valamely magyarországi egyetem doktori iskolájába (Orosz, 2007), a 2007–08-as tanévben végzetek közül pedig újabb 6 fő.

A II. RFKMF jelentős számú kandidátusi és professzori címmel rendelkező pedagógust alkalmaz – főállásban és másodállásban egyaránt – a különböző ukrán felsőoktatási intézetekből (főleg az Ungvári Állami Egyetemről, de dolgoznak néhányan az Ivano-Frankivszki Stefanik Egyetemről is). Ezek az előadók többé-kevésbé beszélik a magyar nyelvet, de akad közöttük olyan is, aki nem tud magyarul, így ukrán nyelven tartják előadásait, amelyeket a szemináriumot vezető tanár fordít magyarra.

A diákok képzésében a 2008–09. tanévben 9 tudományok doktora, 36 tudományok kandidátusa/docens és 7 PhD-fokozattal rendelkező oktató/tanár vett részt. A pedagógiai és egyéb szakmai gyakorlatok levezetésében mintegy 124 gyakorlatvezető tanár (mentor) segíti a főiskolai tanárok munkáját. A technikai személyzet létszáma 61 fő. (Orosz, 2007)

A tanítói és óvodapedagógiai képzésért felelős (és a többi tanszéket is kiszolgáló) Pedagógia és Pszichológia Tanszéken a 2008–09-es tanévben 25 tanár dolgozott, közülük 16 főállásban, 9 mellékállásban. A tanszék tanárai közül 7 fő a pedagógiai, illetve a pszichológiai tudományok kandidátusa, 2 fő pedig a neveléstudományok doktora (PhD)<sup>24</sup> fokozattal rendelkezik, további hat fő pedig PhD-tanulmányait folytatja a Debreceni, a Pécsi és a Budapesti Eötvös Lóránd Tudományegyetemen.<sup>25</sup>

### *Szellemi és tudományos élet*

A II. RFKMF megalakulása óta szellemi központként is sokat tesz a kárpátaljai magyarságért, számos kulturális és tudományos rendezvény lebonyolításával. A főiskola jelentős tudományos műhely, oktatóinak munkássága során tankönyvek, oktatási segédkönyvek, tudományos monográfiák, ismeretterjesztő kiadványok sokasága született meg. (Orosz, 2007; Orosz és munkatársa, 2006) A főiskola számos országos és nemzetközi konferenciának volt a szervezője, tanárai rangos nemzetközi konferenciákon képviselik az intézményt.<sup>26</sup> Az intézményben két tudományos kutatóműhely is működik: a Lehocky Tivadar Intézet<sup>27</sup> és a Hodinka Antal Intézet<sup>28</sup>. A Kárpátaljai Magyar Fiatal Kutatók Zrínyi Ilona Szakkollégiumának keretén belül pedig kutatási lehetőséget biztosít a kárpátaljai felsőoktatási intézményekben tanuló tehetségesebb magyar nemzetiségű hallgatók számára is.<sup>29</sup>





A főiskola oktatói és hallgatói tudományos publikációikat a 2000-től megjelenő *Acta Beregsasiensis*ben<sup>30</sup> tehetik közé.

A II. RFKMF a Kárpátaljai Magyar Pedagógusszövetséggel karöltve ad otthont a kárpátaljai magyar tannyelvű iskolák tanárai számára szervezett nyári továbbképzéseknek, a Nyári Kölcsey Ferenc Akadémiának.<sup>31</sup>

A főiskola vezetése és tanárai fontosnak tartják az oktatási alaptevékenység mellett az értelmiségi létre való nevelést is, így rendszeressé váltak a kulturális programok. E sorban a Beregszászi Illyés Gyula Magyar Nemzeti Színházzal való megállapodás kívánkozik az első helyre, melynek értelmében a II. RFKMF hallgatói és oktatói egy-egy színházi évad öt-hat darabját nézhetik meg.<sup>32</sup> A Pedagógia és Pszichológia Tanszék negyedévente rendez képzőművészeti tárlatokat és kiállításokat a Révész Imre Kiállítóteremben, ahol Kárpátalja képző- és iparművészei, a Révész Imre Társaság művészei kapnak bemutatkozási, kiállítási lehetőséget. 2004-től ugyancsak a Pedagógia és Pszichológia Tanszék szervezésében kerül megrendezésre a felsőoktatási intézmények nemzetközi kórustalálkozója, 2006-tól évente a Rákóczi Napok keretén belül, amely a főiskola névadójának, II. Rákóczi Ferenc nagyságos fejedelem születésnapjának tiszteletére, minden évben március végén kerül megrendezésre. A neves rendezvénysorozat bővelkedik kulturális programokban (képző-, illetve népművészeti kiállítások, öregdiák- és kórustalálkozó), több nemzetközi konferencia zajlik az ünnepi hét idején, amelyeken aktuális oktatási témák kerültek megvitatásra.

#### JEGYZET

- <sup>1</sup> Ezen kívül az egész határon túli magyar közösségek számára is, mivel a főiskola az első önállóan működő magyar felsőoktatási intézmény Magyarország határain túl.
- <sup>2</sup> Az Ungvári Nemzeti Egyetem keretén belül működő Magyar Karon csak egyes tantárgyakat oktatnak magyar nyelven.
- <sup>3</sup> A kárpátaljai magyar tannyelvű felsőoktatás történetéről a dolgozat keretein belül nincs módunk részletesen írni.
- <sup>4</sup> Az ungvári tanárképző főiskola előtt az 1947–48-as tanévben a huszti tanítóképzőben indult nappali és levelező tagozaton tanítói képzés a magyar iskolák alsó tagozatos osztályai számára.
- <sup>5</sup> 1946-ban.
- <sup>6</sup> A tanszéken csak a szaktárgyak oktatása folyt és folyik magyar nyelven, az általános tárgyakat a rendszerváltás előtt elsősorban oroszul, ma ukrán nyelven adják elő.
- <sup>7</sup> Az Oktatási Törvény (*Zakon Ukrajini Pro Oszvitu* – 1991-ben fogadták el, majd 1996-ban módosították), illetve Ukrajna Felsőoktatási Törvénye (*Zakon Ukrajini Pro Vicsu Oszvitu* – 2002. január 17.) nem teszi lehetővé alapítványi intézmények állami finanszírozását.
- <sup>8</sup> A Szovjetunió széthullásáig.





- <sup>9</sup> Ma Ungvári Nemzeti Egyetem.
- <sup>10</sup> A felsőoktatási intézmények alapítását ebben az időszakban megkönnyítette, hogy még nem fogadták el az akkreditációs törvényt, hanem az alapítást miniszteri rendelettel szabályozták. Az intézmények létrehozásának legkönnyebb mechanizmusa az volt, hogy valamely egyetem kihelyezett tagozataként kezdték el a képzést, majd az első diploma kibocsátása után önállósodtak.
- <sup>11</sup> Az első önálló intézmények közé tartozott Kárpátalján az Ungvári Informatikai, Jogi és Közgazdasági Főiskola, ma Kárpátaljai Állami Egyetem. Az ungvári városi tanács hozta létre, mint alternatív képzést biztosító intézményt az Ungvári Nemzeti Egyetemmel szemben. Működési engedélyét az első akkreditációs folyamat első fázisában, 1996-ban kapta meg (Orosz, 2007).
- <sup>12</sup> A Munkácsi Technológiai Főiskola a munkácsi városi tanács kezdeményezésére a Hmelynickij Város Podolja Technológiai Egyetem kihelyezett tagozatából jött létre 1997-ben (Orosz, 2007).
- <sup>13</sup> A Munkácsi Humánpedagógiai Főiskola az Ivano-Frankivszi Egyetem kihelyezett tagozatából önállósodott a Munkácsi Középfokú Tanítóképző bázisán. Magyar tagozata csak szakiskolaként működik.
- <sup>14</sup> Az intézményi struktúra négy szintre tagolódik. A legelső szintet a technikum, szakiskolai típusú intézmények képviselik, két-hároméves képzéssel. A következő szint: a négyéves kollégiumi képzés alapvizsgával. A harmadik szintet a szakintézetek – főiskolák – képviselik, a negyediket: a szakakadémiák, konzervatóriumok és az egyetemek. (Részletesebben lásd: Beregszászi, Csernicskó, Orosz, 2001, 23; Gabóda Béla, Gabóda Éva, 2008; Orosz, 2007, 11.)
- <sup>15</sup> Később kilépett az Alapítványból.
- <sup>16</sup> A főiskola ekkor még nem rendelkezett önálló jogi státussal.
- <sup>17</sup> Részletesebben a Corvinus István Egyetem Kertészeti- és Élelmiszeripari Karának kihelyezett tagozatának létrejöttéről lásd. GABÓDA, 2003.
- <sup>18</sup> A Kárpátaljai Magyar Tanárképző Főiskola megalakulásával kapcsolatban részletesebben lásd. Orosz, 1996, 1997; Brenzovics, 1997.
- <sup>19</sup> Az Ukrajna Akkreditációs Bizottságának 2001. május 18-i ülésén.
- <sup>20</sup> Jelenleg csak könyvvitel és auditálás szakon, mivel az agrárképzés időközben megszűnt.
- <sup>21</sup> A specialiszt már egyetemi fokozatnak számít, amit a baccalaureatusra épülő egyéves képzés után kaphatnak meg a hallgatók.
- <sup>22</sup> Biológia, földrajz, történelem, magyar, angol, ukrán, matematika, tanítói, óvodapedagógia és agronómia szakokon.
- <sup>23</sup> A Felnőttképzési Központ által szervezett képzésekben résztvevő hallgatói létszám nélkül.
- <sup>24</sup> Ukrajna egyelőre annak ellenére, hogy csatlakozott a bolognai folyamathoz, nem ismeri el a PhD-fokozatot csak hosszú, úgynevezett átminősítési eljárás után, amelyet még 2003 augusztusában szabályoztak. Ez nem az oklevelek ekvivalenciájára fókuszál, hanem arra, hogy megfelele-e a dolgozat színvonala az ukrán követelményeknek. Abban





az esetben, ha az Állami Minősítő Bizottság a bekért tizenkétféle dokumentumot elfogadásra alkalmasnak találja, a szakiránynak megfelelően felkér egy két-háromtagú szakértői bizottságot, amely az anyagot megvizsgálja és véleményezi. Az értékelt anyagot a bizottság előtt az illető részvételével, akinek a témával kapcsolatban kérdéseket tehetnek fel – gyakorlatilag második védés – jóváhagyják vagy elutasítják. A bizottság véleménye az Állami Minősítő Bizottság elé kerül, amely meghozza a döntést: az előterjesztés alapján kiadható-e a kandidátusi fokozat a kérelmezőnek. A diploma, illetve a szükséges okmányok hivatalos fordítását, másolatát Kijevben kell benyújtani a nosztrifikációs főosztályon, és jelentős honosítási díjat is kell fizetni. Ez az eljárás egyáltalán nem méltányos, és elsősorban a kárpátaljai magyar tannyelvű oktatás fellegvárának tekinthető II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskolát sújtja. A főiskolának jelenleg 12 PhD-fokozattal rendelkező és 17 magyarországi PhD-képzésben tanulmányokat folytató oktatója van.

<sup>25</sup> A tanszéken oktató PhD-hallgatók létszáma a 2009–10-es tanévtől két fővel bővül.

<sup>26</sup> Az utóbbi évek legjelentősebb konferenciái ezek közül: *Ukrajna és a bolognai folyamat* című nemzetközi tudományos konferencia (2006. március 23.). Közös szervezésben az Oktatási- és Tudományos Minisztériummal (Ukrajna) – II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola. Résztvevő országok: Ukrajna, Magyarország, Szlovákia. Összesen 16 felsőoktatási intézmény; *A magyar nyelv és irodalom új tantervek és tankönyvek alapján való oktatásának sajátosságai a 12 éves képzésben* (2006. március 29–31.). Országos (összukrajnai) tudományos módszertani konferencia. Szervezők: Ukrajna Oktatási és Tudományos Minisztériuma, Kárpátaljai Megyei Közigazgatási Hivatal Oktatásügyi és Tudományos Főosztálya, II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, Kárpátaljai Magyar Pedagógusszövetség, Kárpátaljai Megyei Pedagógus-továbbképző Intézet; *A közoktatás/kisebbségi oktatás az EU-ban és Ukrajnában* (2007. március 30.), Tudományos-módszertani konferencia: Szervezők: Ukrajna Oktatási és Tudományos Minisztériuma, Kárpátaljai Megyei Közigazgatási Hivatal Oktatásügyi és Tudományos Főosztálya, II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, Kárpátaljai Magyar Pedagógusszövetség, Kárpátaljai Megyei Pedagógus-továbbképző Intézet; „Az óvodáskorú gyerekek személyiségfejlődésének lehetőségei multikulturális közegben, az uniós tapasztalatok tükrében.” (2008. március 27–29.) Nemzetközi tudományos konferencia. Szervezők: Ukrajna Tudományos Akadémiája – II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola. Résztvevő országok: Ukrajna, Magyarország (Szarvas, Nyíregyháza, Sopron, Győr, ELTE), Románia, Szlovákia, Lengyelország, Észtország. Összesen 21 felsőoktatási intézmény.

<sup>27</sup> Az 1999-ben alakult Limes Társadalomkutató Intézet egyik utódjaként jött létre a főiskola bázisán. Létrehozásának fő célja a Kárpátalján folyó magyar vonatkozású társadalomtudományi és bölcsészettudományi kutatások elősegítése, összehangolása volt, továbbá alapkutatások megszervezése és koordinálása, illetve a tudományos utánpótlás nevelése. Működését elsősorban a Magyar Tudományos Akadémia és a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola biztosítja. Kutatásai főleg az alábbi tudományágakhoz



sorolhatók: szociológiai tudományok, neveléstudományok, multidiszciplináris társadalomtudományok, történelemtudományok, politikatudományok, néprajz és kulturális antropológiai tudományok. (Orosz és munkatársa, 2006)

- <sup>28</sup> A Hodinka Antal Intézet ugyancsak a Limes Társadalomkutató Intézetből alakult 2001-ben. Főbb kutatási tevékenysége elsősorban a következő területekre terjed ki: a kárpátaljai magyar nyelvhasználat tudományos (legfőképpen szociolingvisztikai) vizsgálata; írott és beszélt nyelvi adatbázisok építése, archiválása, elemzése; a helyi magyar nyelvhasználat nyelvtervezési problémáinak áttekintése, javaslatok megfogalmazása. (Orosz és munkatársa, 2006)
- <sup>29</sup> A kárpátaljai felsőoktatási intézményekből pályázatai úton nyerhetnek felvételt a 3–5. évfolyamokon tanuló, PhD-tanulmányokra készülő, kiváló eredményekkel rendelkező diákok. A magyar nyelvű tanár és diák esetében egyaránt. 2007-ig a szak-kollégium mintegy 45 diáknak és vezető tanárának biztosított 1–3 éves ösztöndíjat a kutatásaikhoz. Az ösztöndíj 60 ezer forint/félév. A programban résztvevő diákok félévente a Fiala Kárpátaljai Kutatók Konferenciáján tartanak előadásokat. (Orosz és munkatársa, 2006)
- <sup>30</sup> A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola tudományos évkönyve.
- <sup>31</sup> A Kárpátaljai Nyári Kőlcsey Pedagógus Akadémia 2002 nyarán kezdte el a magyar nyelven tanító pedagógusok intenzív posztgraduális képzését, célja a magyar közoktatás erősítésével az egyetemes emberi értékekhez igazodó magyar kultúra szolgálata, a kárpátaljai magyar értelmiségek szakmai ismereteinek megújítása. Kurzusokon napi 6-8 órában egyetemi és főiskolai oktatók és az egyes témakörök jeles kutatói tartanak előadásokat, szemináriumokat.
- <sup>32</sup> A 2008–09-es tanévtől a Kárpátaljai Magyar Pedagógusszövetség segítségével az előadások a kárpátaljai magyar tannyelvű iskolák tanárainak és tanulóinak is megtekinthetők voltak.

#### IRODALOM

- BEREGSZÁSZI Anikó, CSERNICSKÓ István, OROSZ Ildikó, *Nyelv, oktatás, politika*, Beregszász, Kárpátaljai Magyar Tanárképző Főiskola, 2001.
- BRENZOVICS László, *Nehéz körülmények között. A Kárpátaljai Magyar Tannyelvű Tanárképző Főiskola alapításának rövid története*, Forrás, 1997/5, 98–103.
- GABÓDA Béla, *Esettanulmány a Szent István Egyetem Kertészeti és Élelmiszeripari Karának kihelyezett tagozatáról Kárpátalján*, Debrecen, Regionális Egyetem dokumentációja, Kéziratok kutatási beszámoló, 2003.
- GABÓDA Béla, GABÓDA Éva, *A bolognai folyamat Ukrajnában = A bolognai folyamat Közép-Európában*, szerk. KOZMA Tamás, RÉBAY Magdolna, Bp., Új Mandátum Kiadó, 2008.
- KELLER Marianna, *Esettanulmány a Kárpátaljai Magyar Tanárképző Főiskoláról*, Debrecen, Regionális Egyetem dokumentációja, Kéziratok kutatási beszámoló, 2004.
- Kárpátalja (Magyar nyelvű hetilap), 2009. július 24.



- LIZANEC Péter, *Magyar felsőfokú oktatási és tudományos intézmények Kárpátalján* = *Az Ungvári Hungarológiai Intézet tudományos gyűjteménye*, Ungvár–Budapest, Intermix Kiadó, 1993, 6–37.
- OROSZ Ildikó, *A Kárpátaljai Magyar Tanárképző Főiskola* = *Határmenti együttműködés a felsőoktatásban*, szerk. KOZMA Tamás, BUDA Marianna, Acta Peadagogica Debrecina, 1996, 159–191.
- OROSZ Ildikó, *Esettanulmány a Kárpátaljai Magyar Tanárképző Főiskola születéséről*, Magyar Kisebbség, 1997/3–4, 60–83.
- OROSZ Ildikó, *A magyar nyelvű felsőoktatás jelentősége a kárpátaljai magyarok számára* = *Európai dimenziók*, szerk. PUSZTAI Gabriella, Debrecen, Doktoranduszok Kiss Árpád Közhasznú Egyesülete, 2005 (Régió és oktatás), 42–51.
- Felsőoktatási támogatások és hasznosulásuk Kárpátalján*, szerk. OROSZ Ildikó, Ungvár, PoliPrint Kft. – KMF, 2006.
- OROSZ Ildikó, *A kárpátaljai magyarok és oktatási helyzetük sajátosságai egy felmérés tükrében, 2007-ben* = *Acta Beregsasiensis. A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola tudományos évkönyve*, I, 2007, 7–43.
- A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola évkönyve (1996–2006)*, szerk. OROSZ Ildikó és munkatársa, Ungvár, PoliPrint Kiadó, 2006.



Bajusz Adrián: Portré

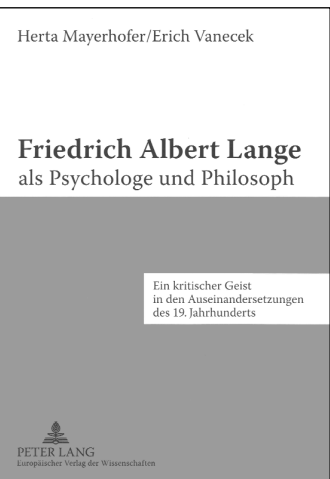


## Könvüizmertetés

### EGY KRITIKUS SZELLEM A XIX. SZÁZADBÓL

BODOR MÁRIA ANNA

Herta MAYERHOFER, Erich VANECEK:  
*Friedrich Albert Lange als Psychologe und Philosoph.  
Ein kritischer Geist in den Auseinandersetzungen des  
19. Jahrhunderts*  
Frankfurt am Main, Peter Lang Verlag, 2007.



A Peter Lang kiadónál jelent meg 2007-ben Herta Mayerhofer és Erich Vanecek hiánypótló írása Friedrich Albert Lange (1828–1875) pszichológiai és filozófiai gondolkodásáról. A könyv alcíme – *Egy kritikus szellem a 19. század diskurzusaiban* – meg is felel a 300 oldalas könyv iránti várakozásainknak. A munka két nagy részre oszlik. Az első rész – egy rövid biográfiai bevezetést követően – F. A. Langet, a pszichológust mutatja be. Ez a rész E. Vanecek pszichológus munkáját dicséri, aki F. A. Lange munkásságát belehelyezi a XIX. század szellemtörténeti kontextusába, abba a korba, amelyben a pszichológia tudománnyá válik. Megismerkedhetünk J. F. Herbart, C. G. Carus, J. P. Müller és nem utolsósorban G. T. Fechner klinikai pszichológiai munkásságával. F. A. Lange pszichológiai gondolkodásának útját ezen kortársakkal folytatott diskurzusok tükrében ismerhetjük meg. Ezt követően mintegy 12 oldalban kitűnő összefoglalását kapjuk F. A. Lange pszichológiai felfogásának. Megismerhetjük Kant-kritikáját, amely lehetővé teszi nemcsak a filozófiától elválasztott pszichológia tudományos művelését, hanem ki is jelöli az új tudomány módszerét. Miközben a pszichológia nem adhatja fel természet-tudományos, azaz matematikai és fizikai elkötelezettségét, F. A. Lange mégis olyan életerőről (lebenden Kraft) beszél, amely határozottan a szubjektív elkötelezettségű lélekelemzés felé mutat. Nem hiába hatott gondolkodása a XIX–XX. század fordulóján K. Jaspers filozófiai és pszichológiai munkásságára, valamint S. Freudra, akinek a következő lépésben a pszichoanalízist köszönhetjük. F. A. Lange a pszichológia alatt már nemcsak egy módszer alkalmazását érti, hanem szükség esetén többet is! Ez a több azt jelenti, hogy a pszichológiának, ha kell, akkor a filozófiával együtt kell értelmeznie egy lelki jelenség materiális és szellemi tartalmát.



Ez azonban mégsem jelenti a kanti filozófiához való visszatérést. F. A. Lange átmeneti kor tudósa, és erről szól a könyv második része, amely filozófiai gondolkodását mutatja be.

Bevezetőjében Herta Mayerhofer filozófus is azt a szellemtörténeti háttérrel világítja meg, amelyben F. A. Lange gondolkodott. Majd Lange filozófiai gondolkodását többkötetes könyvének, a materializmus történetének (*Geschichte des Materialismus*) ismertetésével illusztrálja, amelyet rövid filozófiatörténeti bevezető előz meg. Ezt követően röviden összegzi F. A. Lange filozófiai felfogását, amely a metafizikai spekulációval való leszámolást, és a filozófiai gondolkodásnak a pozitív tudományoktól való elválaszthatatlanságát vallja. F. A. Lange háromféle materializmust különböztet meg, vagyis külön beszél teoretikus, praktikus és etikai materializmusról. És bár lényegében megmarad materialista gondolkodónak – állapítja meg jogosan Herta Mayerhofer – mégis egyértelműen felismerhető próbálkozása, hogy úgy a pszichológiai fiziológiát, mint a filozófiát kivezesse korának materialista felfogásából. Herta Mayerhofer nagyszerű elemzésében rá is mutat F. A. Lange filozófiai gondolkodásának erre a későbbi husserli fenomenológia irányára felé való elkötelezettségére.

Ebből a könyvből megtudhatjuk, hogy F. A. Lange fontos összekötő láncszeme európai szellemtörténetünknek, amely lehetővé teszi a XIX. század jobb megértését. A könyv olvasását kissé megnehezíti, hogy a szerzőpáros nagyobb hangsúlyt fektet F. A. Lange pszichológiai és filozófiai gondolkodásának kortörténetére, amiért is az eredeti gondolatok több esetben másodlagos szerepet kapnak. Talán egy második kötet lehetőséget ad F. A. Lange gondolatainak részletesebb megismerésére. A könyvet egyetemi hallgatóknak és oktatóknak egyaránt ajánljuk.



## Aktuális

### AZ ISKOLÁK MEGHATÁROZÓ SZEREPE

---

KORMOS JÓZSEF

**A** rendszerváltás egyik nagy eredménye volt húsz évvel ezelőtt az egyházi oktatás újjászerveződése. Ebből az alkalomból rendezték meg a Pázmány Péter Katolikus Egyetem Bölcsészettudományi Karán 2009. augusztus 26-án az *Egyházi iskolák a köz szolgálatában* című konferenciát. A nagyszámú hallgatóság és az érdekes, színvonalas előadások is jelzik a téma fontosságát.

A konferencia első részében Dr. Erdő Péter bíboros, esztergomi érsek a hitről, a vallásosságról, mint az ember alapjogáról és szabadságának elidegeníthetetlen eleméről, Dr. Fabiny Tamás evangélikus püspök az egyházi iskolák államosításáról és a húsz évvel ezelőtti újjászerveződés nehézségeiről, Dr. Kálmán Attila a Magyarországi Református Egyház Zsinatának volt világi elnöke, az Antall-kormány államtitkára pedig az egyházi oktatási intézmények alapításának nem mindenki által ismert részleteiről értekezett. Ezt a részt Dr. Hoffmann Rózsa intézetvezető egyetemi docens, országgyűlési képviselő előadása zárta, aki rámutatott az utóbbi évek oktatáspolitikájának problémáira és a változások szükségszerűségére. A második rész kerekasztal-beszélgetésén, amelyet Juhász Judit, a Magyar Katolikus Rádió vezérigazgató-helyettese irányított, a három történelmi egyház oktatási szakemberei az eddigi sikerekről, eredményekről és a mostani finanszírozási nehézségekről ismertették tapasztalataikat. A délutáni harmadik részben a kompetencia-alapú pedagógiát és a katolikus kerettantervet mutatta be, illetve elemezte Dr. Karainé Gombocz Orsolya egyetemi docens és Dr. Leibinger Jánosné, a KPSZTI Tantervi Munkacsoportjának vezetője. Ezt követte egy fórum Dr. Szőke-Milinte Enikő egyetemi docens vezetésével a keresztény értékek érvényesítése a kompetencia-alapú pedagógiában és a tantervekben témakörben. Dr. Botos Máté a PPKE BTK dékánja záró előadásában rámutatott az egyházi iskolák egyik fontos küldetésére, hogy általuk korunk gyermekei lehetőséget nyernek az emberhez méltó élethez. A konferencián – levezető elnökként – vett részt Dr. Pápai Lajos győri megyéspüspök, az MKPK Oktatási Bizottságának elnöke, valamint Dr. Serégely István nyugalmazott egri érsek és Spányi Antal székesfehérvári megyéspüspök is.

Az előadások több szempontból is elgondolkodásra készíthetik a hallgatókat az iskolák meghatározó szerepével kapcsolatban. Néhány olyan kérdés, amelynek



tisztázása, pontosítása elkerülhetetlen: Miért nem természetes sokak számára az egyházi oktatás lehetősége a modern demokráciákban? Miért gondolják még ma is sokan, hogy a vallás és a hozzá kapcsolódó oktatás kizárólag magánügy? Miért nem ismertek a rendszerváltáskor történt politikai, taktikai lépések az egyházi oktatási intézmények alapításával kapcsolatban? Miért jelenthetnek hosszú távon is gondot az aktuális oktatáspolitikai döntések? Mi magyarázza a vallásos oktatás iránt megmutatkozó fokozódó társadalmi igényt? Milyen szerepe van a tantestületek közös értékrendjének és elkötelezettségének a közösségteremtő munkában? Létrehozható-e az értékörzés és az állandó megújulás összhangja a pedagógiában? Felismeri-e a társadalom az iskola meghatározó szerepét korunk sok kallódó „kis Mauglijának” emberré válásában?



Simon Debóra: Önarckép



## EGYHÁZI ISKOLÁK A MAI OKTATÁSPOLITIKAI ERŐTÉRBE<sup>\*</sup>

*HOFFMANN RÓZSA*

Néhány nap múlva megnyitjuk az 1014. magyarországi tanévet. A bencés szerzetesek 996-ban alapították meg kolostorukat és benne első iskolájukat Szent Márton-hegyén. Négy évvel korábban, mint ahogyan Szent István királyunk letette a keresztény állam és az egyház alapjait. A magyar intézményrendszer legrégebbi eleme tehát az iskola, s erre a tényre mi, iskolamesterek joggal lehetünk büszkék. És büszkének is kell lennünk! Különösen nekünk, akik az első keresztény iskolák hagyományainak folytatói vagyunk.

Mindannyiunk előtt jól ismertek ennek a több mint ezer évnek az iskolákat közvetlenül érintő történései. Virágzó időszakok és a teljes megsemmisülés veszélyének végpontjai között szárnyaltak, illetve sodródtak az egyházi iskolák a történelem során. A legsötétebb pont ebben a hullámzó folyamatban; 1948. június 16-a, az államosítás napja volt. Az ellentétes pólust, a fényt, a reménységet rá negyvenegy évvel; 1989. szeptember 1-je hozta meg. Akkor nyitotta meg kapuit az első újrászerveződött egyházi iskola, a fasori Evangélikus Gimnázium.

A lángot, a fényt táplálni kell, nehogy elhamvadjon. Ezzel a céllal gyűltünk ma itt egybe. Megünnepelni az újjászületés örömét, számba venni a teendőket és erőt gyűjteni az eljövendő újabb sok-sok húsz évhez.

\*

A rendszerváltozásnak nevezett történések húsz évvel ezelőtt jelentős változásokat hoztak az egyházak életében. Megszűnt a korábban hivatalosan ugyan tagadott, ám annál alattomosabb egyház- és vallásüldözés. A hívő emberek ettől kezdve emelt fővel járhattak templomba és a törvény felhatalmazásával élve íráshatták gyermekeiket egyházi iskolákba. Ám a negyvenévi rombolás lelkeken ejtett sérülései nem gyógyultak ilyen gyorsan. Az a sokaság, amely a diktatúra évtizedeiben magáévá tette az istentagadás áltudományos tanait, továbbra is ellenséges szemmel nézte az egyházi iskolák erősödését. Az eszközök megváltoztak ugyan, a nyílt támadások és tilalmak helyét átvették a talán ezeknél is veszélyesebb újabb módszerek: a pénzügyi ellehetetlenítés, az ellenséges propaganda, a szándékos provokációk, az elhallgatás, a hazugságok és a gúny. Ám az isteni gondviselés jól működött. Mára óvodától az egyetemig kiépült a teljes egyházi oktatási rendszer; és stabil, prosperáló intézménnyé vált a keresztény-keresztyén iskolák túlnyomó többsége. Olyannyira, hogy évről évre nehezebben képes kielégíteni a felvételi igényeket. A 2009–10-es tanév küszöbén elmondhatjuk, hogy bár a hatalmat jelenleg még birtokló politikai





erők burkoltan vagy nyíltan ellenségesek az egyházakkal szemben, a szülők mind többen érzik vagy tudják, hogy gyermekük tisztességes emberré nevelésére sokkal több esélyt kínál a keresztény iskola, mint az értékrelativizmustól szenvedő, rosszabb esetben azt tudatosan vállaló sok állami vagy alapítványi intézmény.

Most vizsgáljuk meg, milyenné vált mára az intézményeink mindennapjait és a következő tanévet is meghatározó oktatáspolitikai környezet.

A rendszerváltozást követő első négy évben a korábbi, szigorú pártellenőrzés alatt álló struktúra lebomlott ugyan, de a fél-illegalitásból előbújt, többnyire felkészületlen új politikai elitnek nem sikerült megalapozni egy másikat. Eközben a háttérben a régiek szép csendben készülődtek, '94-ben visszatértek és teljes erővel megkezdték saját neoliberais víziójuk megvalósítását. A folyamatot a 1998 és 2002 között kormányzó polgári erők nem voltak képesek visszafordítani. Minek következtében 2002-től kezdve, a számottevő parlamenti többség birtokában úgyszólván gátlástalanul folytatódhat a reformnak kikiáltott lázalom-szerű rombolás óvodától egyetemig. Már nyolcadik éve.

A magyar iskola a tizedik évszázad végi meglapítása óta az *embernevelést* tűzte célul. A nevelést az egyén, és általa a közösség (család, nemzet, egyház, emberiség) fejlődésének szolgálatába állította. E pedagógiai kultúrájában volt sikeres és vívta ki magának Európa és a világ elismerését. 1994-ben megjelent, majd megerősödött az az oktatásirányítási koncepció, amely *szolgáltatásnak* tekinti az iskolai működést, és a humán szférától idegen közgazdasági, minőségirányítási, mérési-értékelési-elszámoltatási mechanizmusokat érvényesít és kényszerít rá. E felfogás szerint mindig a szolgáltatást igénybe vevőknek (a gyerekeknek és a szülőknek, illetőleg a fogyasztói társadalmat nálunk szerencsétlen módon működtető multinacionális cégeknek) van igazuk, minden tevékenységet elvárásaikhoz kell igazítani, a partneri elégedettséget mindenáron megszolgálni. Itt nincs helyük az évszázadok tudományos és gyakorlati munkássága eredményeképpen kikristályosodott szakmai érveknek. Csak a könnyebb ellenállás irányába haladó felszínes, a fogyasztók (tulajdonképp a választók) kegyeit kényszerűen kereső, gyakran dillettáns intézkedések sorozatait tapasztalhattuk és szenvedhettük el. A lényeg az, hogy a vegetatív életvitelre süllyedt sokaság ne lázadozzon a fejlődéshez normális esetben nélkülözhetetlen, a nevelésben szükségszerű köteleességteljesítés és erőfeszítések ellen, s eközben mind kevesebbet kelljen rá költeni.

Ennek az iskolafilozófiának a jegyében született meg számos „reform” az utóbbi években. Csak a példa kedvéért említünk néhányat: megszűnt az osztályozás az alsó tagozaton, gyakorlatilag tilossá vált az évisméltés ugyanitt, megkezdődött az erőltetett integráció (együttnevelés) anélkül, hogy ehhez a személyi, szakmai és tárgyi feltételeket megteremtették volna, eltűntek a tanítás tartalmi elemei a Nemzeti alaptantervből, nincs már kötelező ismeretanyag, a normál (középszintű) érettségi követelménye a 10-12 éves gyerekektől elvárható szintre süllyedt, az is-



kolák nevelési normáit nyíltan felrúgó, azt akár gúny tárgyává tevő gyerekeket nem engedik büntetni (aki mégis megteszi, maga fog bűnhődni), a látványosan terebélyesedő tanulói és szülői agresszióval szemben gyakorlatilag nem lehet fellépni, és így tovább. A magyar iskolarendszer (Európában egyedülálló módon) anélkül működik, hogy objektív külső szakmai ellenőrzés gyakorolná az állami kötelezettségből adódó szükségszerű kontrollt, miközben milliárdokat költünk statisztikai hókuszpókuszokra is kiválóan alkalmas mérésekre. A reformintézkedések sorozatában ugyancsak milliárdok folytak szét a szakképzés „korszerűsítésére” vagy a cigány tanulók felzárkóztatására. A pénzes zsákból bizonyára jócskán jutott a szorgosan hajbókoló holdudvarnak, miközben az iskolai eredmények cseppet sem javultak, sőt, romlottak. Az úgynevezett nem szakrendszerű oktatás terjesztésével, a házi feladatok kilátásba helyezett tilalmával, a tehetséggondozást kiemelkedő eredménnyel végző nyolcosztályos gimnáziumok állandó fenyegetésével és megszüntetési szándékával évről évre tovább romlanak a korábban európai hírű magyar iskolai eredmények.

A felsőoktatás egésze is letarolt mezővé vált. Egy szűk, megvásárolt vezető réteg készségesen asszisztált azokhoz a változtatásokhoz, amelyeknek következtében lassan-lassan a gazdag, fizetős, igénytelen fiatalok időt mulató találkozási pontjává süllyed a korábban méltán híres magyar egyetemi képzés. Szólhatnánk még a bölcsődei és az óvodai férőhelyek hiányáról, a művészeti nevelés mostohagyerekké válásáról, a kollégiumok lepusztulásáról, az egészségnevelés lenullázásáról, a szabadidős programok anyagi eszközök híján való megszűnéséről, a szakmunkásképzés teljes csődjéről, a pedagógusok letargikus lelkiállapotáról vagy az oktatásügy bármely egyéb szeletéről: a tatárjárás utáni állapotokhoz hasonlatos a tanügy egésze.

\*

Az oktatáspolitikai eközben minduntalan azt sulykolja teljes kommunikációs gőzerővel, hogy reformok kelljenek, hogy meg kell újulni. S ehhez hozzáteszi még, hogy a pedagógusok többsége képtelen a szükséges megújulásra. Nézzük meg egy kissé közelebbről ennek a tendenciának az igazságtartalmát.

Mintegy ötezer évvel ezelőtt elődeink felismerték, hogy a felnövekvő ifjak életre történő felkészítésének feladata szétfeszíti a családi kereteket, meghaladja az anyák és apák lehetőségeit. Intézményesíteni kell tehát a nevelést. Így jöttek létre az első iskolák (ógörögül *scholé*, latinul *schola*). Kezdetből fogva kettős funkciót hordoztak. Feladatuk volt egyfelől továbbadni az új nemzedékeknek mindazt a tudást és értékrendet, amelyet az idősebbek felhalmoztak és birtokoltak. Ez az értékőrző, *konzervatív* funkciójuk. Másfelől pedig képessé kellett tenniük a fiatalokat arra, hogy működtessék a társadalmi rendszereket, fejlődést idézzenek elő, azaz hogy őseik tudását meghaladva maguk is értékeket teremthessenek. Ez utóbbi az iskola *progresszív* funkciója. Az előbbi az elméleti tudást, az utóbbi a gyakorlatit,



ha úgy tetszik, a kompetenciák fejlesztését jelenti. A történelem nagy korszakaiban, amikor a döntéseket a közjó, és nem egy-egy szűk réteg érdekei motiválják, a két funkció egyensúlyba kerül, és az iskola harmonikusan működik

Napjainkban rossz idők járnak az iskolákra, a mérleg kibillent egyensúlyi állapotából. Nemcsak nálunk, hanem a fejlettnek mondott világban sok helyen. A fogyasztói társadalomban a döntéshozók azt hirdetik, hogy életünk a *fejlődésről* és a *versenyéről* szól. Következésképpen az iskolarendszernek – amelynek fenntartása és működtetése jelentős összegeket emészt fel mindenütt – csak az lehet a funkciója, hogy ezt a két mai bálványt szolgálja. A politika, jelesül az oktatáspolitikai tehát az iskolának a második, a progresszív funkcióját preferálja. Ezzel párhuzamosan a pedagógus munkáját is mint állandóan változót tételezi, s folyton a megújulását követeli. Az állandóság, a stabilitás nem érték többé, sőt, lenézendő maradiságnak minősül. Legalábbis a nagyotke szolgálatába állt politikusok doktrínája szerint.

Az iskola kettős funkciójának egyoldalúvá válása torzult, *diszfunkcionális* működést eredményez. E miatt jelentkeznek az intézményrendszer válságjelenségei, és ettől szenved leginkább ma a magyarországi pedagógustársadalom is. Mert a nyolc éve kormányzó erők oktatásirányítói csak a progressziót sürgetik, s közben mindent megtesznek az értékörzés mellőzéséért. Meg kell újulni a pedagógusnak – hirdetik, sutba kell dobni mindazt, ami évszázadokon keresztül eredményes volt. Csak így lehetünk modernek. Sok kolléga el is hiszi ezt az érvelést és beáll a sorba. Azután hamar kiég, mert nem is érti, miért nem tud örömet szerezni neki a hivatása. Mások próbálják továbbvinni a lángot, de ők is frusztráltak élnek meg a mindennapok ellentmondásait.

Az iskolatörténet arra tanítja mindazokat, akik egy kicsit is jártasak a pedagógia világában, hogy a folytonos külső változásokhoz alkalmazkodva, mi több, azokat előidézve kell őriznünk a hagyományos szakmai értékeinket. A kettő nem koltja, hanem erősíti egymást. Ha ezt a harmóniát meg tudjuk teremteni, magunk is harmonikus, elégedett pedagógusok maradhatunk. Az állandóság és a megújulás között a modern világban is megteremthető és megteremtendő a harmónia. Régeinek és újnak együtt kell élnie a XXI. század iskolájában is, ugyanúgy, mint a természetben és az emberi lét egészében a folytonosság és a meghaladás kettőségét tapasztaljuk minden téren.

A nevelés feladatai örök érvényűek, jóllehet a külső körülményekhez való alkalmazkodás módszertani megújulást kíván. A tananyag tartalma és a mai világban ajánlatos módszerei valóban rohamos tempóban változnak, ám maga a pedagógusi önfejlődés iránti hivatásbeli igény örök. És jó tudni azt is, hogy a pedagógiában időről időre jelentkező divathullámok mindig lecsengenek, és csak a legkiválóbb elemeik épülnek be a tradicionális eszköztárba. Így volt ez a 70-es évekbeli audio-vizuális forradalom, a nyelvi laborok vagy a munkafüzet-dömping esetében. És ugyanez várható a ma egyedül üdvöztőnek kikiáltott projektmod-



szerrel vagy a digitális táblákkal kapcsolatban. (Ne hunyjunk szemet az előtt sem, hogy ezek mögött a megújulási kényszerek mögött gyakran kirajzolódnak bizonyos üzleti körök sokmilliárdos pénzügyi érdekei is.) A hivatalos oktatáspolitikai ma nem kedveli a tudós tanárokat. Nincs szükség az általános műveltség avított fogalmára – állítja. Nem dőlhetünk be ennek a szlogennek se! A katolikus egyetemen folyó tanárképzés legalábbis nem követi el ezt a hibát. Pedagógusi hivatásunk és szakmánk, mi több, mindennapi tapasztalatunk arra tanít, hogy a műveltség, a nagy tudás – a pozitív emberi tulajdonságok mellett – a tanár tekintélyének legbiztosabb forrása. A keresztény pedagógus nem asszisztálhat ahhoz, hogy tekintélye maradékától is megfossa a szolgáltatást hirdető, s azt elváró társadalom. Ragaszkodni kell tehát az elmélet és a gyakorlat próbáját egyaránt kiállt értékeinkhez, pedagógiai hagyományainkhoz, ugyanakkor kritikusan nyitottnak és befogadónak kell lenni minden újdonság irányában! Csak így maradhatunk méltóak az ezeréves dicső múltunkhoz.

\*

Ez a tanév még gyötrelmesnek ígérkezik. Csökkenő jövedelmek, növekvő adminisztráció, kényszerű intézmény-összevonások, a nem szakrendszerűnek nevezett oktatás kiszélesítése stb., és mindennek tetejébe a fennhéjázó kormányzati kommunikáció folytatása várható.

Az egyházi óvodák, iskolák pedagógusainak eddig is valamivel könnyebb volt elviselni a válságba fulladó oktatási rendszer nehézségeit, hiszen a hitünk, az örökkévalóságért folytatott munkánk erőt adott a mindennapok újrakezdéséhez. Tudatában voltunk és vagyunk annak, hogy missziós küldetésünk van: jelesül, hogy a nevelőmunkánk révén hozzájáruljunk Szent István országa népének újrakereszteléséhez. Ezt az áldozatos munkát önként vállaltunk, s erre büszkék vagyunk. Isten segítségével pedig – amely nem úgy és nem akkor érkezik, ahogyan és amikor azt földhözragadt észjárásunkkal elgondolnánk – mindig bízhatunk. Ez a bizonyosság teszi, hogy emelt fővel vállaljuk a küldetésünket. Kívánok tehát emelt fővel, örömmel végzendő sok áldozatos munkát, és annak látható eredményét is a kedves Kollégáknak.

\*

Az oktatásügyben várható további nehézségek elviselése és túlélése nemcsak a keresztény pedagógusok számára lesz talán könnyebb, mint volt tavaly vagy tavalyelőtt. Hiszen a szeptember elsején kezdődő új akadémiai évben nagy horderejű változások előtt áll Magyarország. Nemcsak az iskolák világában, hanem minden területen. Ez ma már több mint remény (nem úgy, mint négy évvel ezelőtt): minden józanul gondolkodó ember bizonyossága. És bár a tavaszig kihúzódó országgyűlési választások után várható változásoknak a tanév java részében még csak az előszelét érezhetjük majd, a változások bizonyossága újabb erőt adhat az iskolamestereknek.





Vissza fogjuk helyezni jogaiba az iskolarendszer – az egyén és a közösség javát egyaránt szolgáló – nevelő jellegét. Ebből következik minden. A politikának tudomásul kell végre vennie, hogy a jövő legjobb befektetése az iskola. *Nemzeti sorskérdés*, ha úgy tetszik, stratégiai ágazat. A közjő szolgálatába állított oktatásügyet nem lehet odadobni a pénzvilág érdekeinek. Az iskola az állam talán legfontosabb kötelezettsége és felelőssége. A kötelezettség teljesítéséből és a felelősség tisztességes viseléséből komoly jogok is következnek. Szakmai kérdésekben pedig csak a pedagógusok és a neveléstudomány művelőinek álláspontját meghallgatva és megfontolva hozhatja meg döntéseit a politika.

Meg fogjuk fontolni, és többségükben meg fogjuk fordítani mindazon folyamatokat, amelyek romlást idéztek elő. A magyar közoktatás javától szerkezetileg és tartalmilag idegen, ideológiai alapú, felülről érkező átalakítások helyett a hagyományos értékek őrzését és fejlesztését helyezük előtérbe, oly módon, hogy a döntések előkészítésébe bevonjuk a széles és igényes szakmai közvéleményt. Az erkölcsi nevelést középpontba helyezük. Erősítjük a közoktatás alapműveltséget nyújtó klasszikus funkcióját. A tehetséggondozást az oktatásügy egészében prioritásként kezelve támogatjuk a társadalmunk számára stratégiai fontosságú, lélekben és testben egészséges, a hagyományos erkölcsi értékeket továbbvivő szellemi elit képzését. Az elesettek felemelésére szakmailag körülbástyázott és szigorúan ellenőrzött programokat indítunk. Az „esélyegyenlőség” jegyében lefelé nivellált magyar közoktatást visszahelyezzük egykori „felemelő” szerepébe. A szakképzést az értelmes és hasznos emberi élet szolgálatába állítjuk. Harmóniát teremtünk az elméleti és gyakorlati tudás (ismeretek és kompetenciák) között, aminek szükségessége évszázadok óta szakmai evidencia. Sorolhatnám tovább a szükséges lépéseket, amelyek – országjáró körutam tapasztalatai szerint a pedagógusok és a szülők legszélesebb rétegeinek támogatását élvezik.

Az iskolarendszer legfontosabb szereplői az iskolamesterek, mai szóhasználat-tal élve a *pedagógusok*. A legelső feladat tehát szakmai tekintélyüknek, erkölcsi és anyagi megbecsülésüknek helyreállítása. Olyan oktatási rendszert fogunk együtt felépíteni, amelyben a tanító emberek nem agyonterhelt, szakmailag megalázott, anyagilag kisémmizett, tevékenységükben szigorú szabályok által korlátozott köz-katonák, hanem a *szellem emberei*. Akiknek munkáját az egész társadalom megbecsüli, szakmailag ellenőrzi és érdemének megfelelően díjazza. Akik példát mutatnak az egész életen át tartó tanulásból. Akik Arany Jánosnak, Babits Mihálynak, Jedlik Ányosnak vagy Németh Lászlónak méltó utódai. És akiknek soraiban a keresztény-keresztény pedagógusokat a társadalom kitüntetett tisztelete övezi majd.

#### JEGYZET

\* Elhangzott a PPKE BTK augusztus 26-án *Egyházi iskolák a köz szolgálatában* címmel megtartott ünnepi konferenciáján.





## Visszhang

### SZEMÉLYISÉG?!

ÉRFALVY FERENC

**H**osszú pedagógusmúltam során mindvégig hiányként éltem meg, hogy alig találtam fajsúlyos írást a személyiség mibenlétéről.<sup>1</sup> A fogalmat általában „pszichológiai”<sup>2</sup> tartalommal használták, vagy homályos elképzeléseket írtak róla. Pedig a pedagógus legfőbb feladatának a személyiség fejlesztését jelölték meg. Érdeklődéssel olvastam hát a Mester és Tanítvány 22. számában Pálvölgyi Ferenc tanulmányának Személyiségmodell vagy pedagógiai emberkép című második fejezetét. Az írás által inspirált gondolatokról akarok szólni.

Meg vagyok győződve arról, hogy a személyiségfogalom nem csak fontos a pedagógus számára, de mert értelmezése erősen hiányos, a gyakorlati munkát is gátolja. A Pálvölgyi-féle emberkép-modell, minden bizonnyal hiányt pótol. Kérdés viszont, hogy a pedagógiai megközelítés mennyiben fejezi ki az emberi egyed lényegét. Kifejezi-e annak tartalmát? Nem vezet-e ez a szűkítés hibás gyakorlathoz? Az ember ugyanis nem csupán „pszichés létező”, ezt az idézett munka se tagadja. Jelzi is a biológiai és az egyéb szociális tartalmakat. „Az ember [...] testi-szellemi perszonális valóság.” „Lényege szerint biológiai és szellemi organizmus.” Mégis, mert a pedagógia „jól járna”, ha lenne saját személyiségfogalma, kidolgozza az általa alkalmasnak vélt személyiségmodellt. Jól teszi! Ám ez a szűkítés azt is indokolja, hogy munkálkodjunk egy antropológiai meghatározáson is. Minden szaktudomány dolgozik általános, filozófiai definíciókkal. Ebben az esetben sem kívánatos ezt a lehetőséget kihagyni. Minden bizonnyal valóságosabb – a szellemi és egyéb szociális, valamint biogén elemeket tartalmazó – személyiségképet kapnánk. Ezzel a pedagógia is nyerne. A pedagógiát a fejlesztés tudományának és gyakorlatának minősíti minden hozzáértő. Az ember fejlesztése – köztudottan – nemcsak az emberi szellem, de a test, a társadalmi viszonyok és szerepek párhuzamos, egyidejű fejlesztését egyaránt jelenti. A gyakorlatban régtől ezt tesszük!

Úgy vélem tehát, hogy időszerű lenne a filozófiai (antropológiai) fogalom kidolgozása.

A fentieket figyelembe véve a *személyiség* – álláspontom szerint első megközelítésben – az *egyén egyedi testi és társadalmi, ezen belül szellemi elemeinek összegzett rendszere*. Az így értelmezett személyiség a fejlesztők (szülők, pedagógusok, társadalmi közösségek, természeti környezet) és az önfejlődés révén fejlődésre predesztinált.



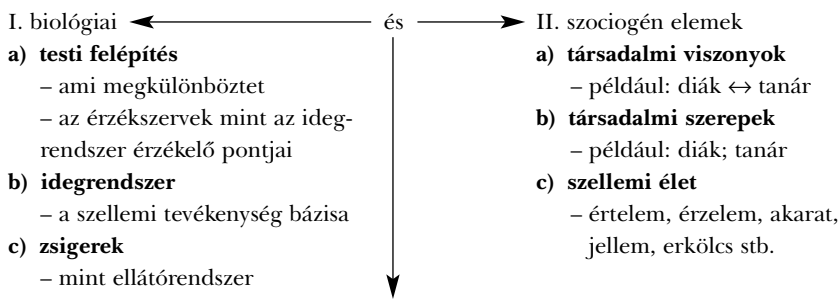


Vagyis exogén és endogén erők együttes hatására fejlődik. Pálvölgyi szerint is: „legnagyobb értéke az egyediség”; „legjelentősebb megkülönböztető vonása az egyediség”.

A személyiség ilyenét körülírása (szerintem tényleges tartalma) lehetővé teszi egy teljes személyiségmodell megszerkesztését. – Erre ugyan nem vállalkozom, ám korábbi (a kilencvenedik évemet taposom) bűvárkodásaim eredményeit felhasználva egy vázlat erejéig támpontokat fogalmazok meg.

(A személyiség mibenlétét – már a múltban is – biológiai, szociológiai, szellemi elemekkel írták körül. Hol az egyik, hol a másik elemcsoport volt nyomaték. Voltak olyan törekvések, amelyekben a különböző elemek kiegészítették egymást, vagy a kölcsönhatást hangsúlyozták. A pedagógiai irodalomban a szellemi, „pszichológiai” tartalmak domináltak.)

*A személyiség filozófiai értelmezésű vázlata*



Ezen elemek egyedisége, az egyén megkülönböztető jellemzői.

A személyiség tehát – más lehetséges meghatározás szerint – *biogén és szociogén összetevők egyedi organizmusa, exogén és endogén erők együttes hatására olyan, amilyen; illetve létezik, fejlődik, változik. Az ember egészének egyedisége.*

Kívánatos lenne modellezni! A Pálvölgyi-féle személyiségmodell remekül felhasználható a szellemi élet ábrázolásához, ha a kizárólagos pedagógiai tartalmaikat lehántjuk róla.

JEGYZET

<sup>1</sup> Egy kivételnek tekinthető példa GEGESI KISS Pál, *A személyiség mint szabályozó rendszer*, Gyermekgyógyászat, XXIX. Évfolyam, 409–437.

<sup>2</sup> Írásomban a „psziché”, „pszichológia” fogalmakat idézőjelben használtam, mert az az álláspontom, hogy meg kell különböztetni a lélek és a szellem fogalmakat. A *lélek* misztikus, isteni eredetű, kapott adomány, halál után tovább él. – Az emberi *szellem* emberi produktum, az egyes ember hozza létre, fejlődik, változik, a test enyészetekor megszűnik, illetőleg produktuma írásban, médiában, alkotásban fennmaradhat.





## Utánpótlás

### ÉRTÉKEK ÉS DIVATOK A KISGYERMEKKORI ZENEI NEVELÉSBEN\*

HEGEDŰS ESZTER

**S**okan gondolják úgy, hogy a zenei nevelés fontos, mégsem fektetnek rá elég nagy figyelmet. Mostanában a legtöbb szülő inkább idegen nyelveket tanítat a gyermekeinek szinte csecsemőkortól kezdve. Pedig a zenei nevelés nem csupán a zene tanításáról szól, a zene nyugtat, figyelemre nevel és számos területen (például emlékezőtehetség, mozgásfejlődés stb.) fejleszti a gyermekek képességeit, az agyféltekék működését.

A zenei nevelés célja és feladata, hogy a gyermekeket érzékennyé tegye a környezet hangjaira, gazdagítsa érzelmeiket és felkeltse érdeklődésüket a zene iránt. A szülők és a pedagógusok – akár bölcsődei gondozókról, akár óvodapedagógusokról, akár tanítókról van szó – feladata, hogy kedvet ébresszenek a gyerekekben az éneklésre, megismertessék őket az énekes és népi játékokkal, és talán a legfontosabb, hogy mintát adjanak. A zenei foglalkozások eredményeként a gyermeknek rendezett lesz a mozgása, szívesen énekel, dúdol, maga is kitalál dallamokat, finomodik ritmusérzéke. Ha a gyermek jól tudja végrehajtani a feladatokat, az kedvezően hat érzelmi fejlődésére is. A zene sokszor segíti feloldani a gátlásokat, a játékos feladatok alatt fejlődik a gyermekek beszédkészsége, nyitottá válnak. „A kodályi elvekhez híven a kisgyermeknek is a legjobb, értékes zenei

anyagot válogatjuk: a néphagyományt, a felnőtt játékát a gyermekkel, meghallgatásra pedig népdalokat, műdalokat hangulatkeltésként. Az emberi hangra és a személyes kapcsolatra épülő magyar zenei nevelésnek az éneklés az alapja.”<sup>1</sup>

A gyermekeket nagyon sok hang veszi körül, kezdve a zörejektől a beszédig, minden hang fontos, a zörejek tapasztalatokat jelenthetnek, és megnyugvást hozhatnak még a csecsemőknek is, hiszen hallják, hogy nincsenek egyedül, még ha nem is beszélnek hozzájuk vagy nem látják a körülöttük lévőket. A beszéd ezzel szemben közvetlen kapcsolatteremtés, senki sem beszél magában hangosan, a beszédünket mindig valakihez intézzük. A beszédnek (kommunikációnak) több szintje van, a csecsemő sírásától és a gögicsélésétől kezdve a mondatokig, szövegegekig. Hiszen minden kiejtett







hang jelentést hordoz magában. Egy anya ismeri gyermeke sírását, egy idő után pontosan tudja, hogy melyik sírás mit jelent, hogy esetleg épp éhes vagy tisztába kell tenni, vagy csupán kapcsolatot szeretne létesíteni valakivel. Ezek természetes hangok, de elviselhetetlenek is lehetnek, ha túl hangosak, megszokhatjuk, ha monotonok, és a furcsa éles hangok pedig kifejezetten zavaróak. A zenei hangok, az éneklés jólesik a gyermeknek és felnőttnek egyaránt, vidám légkört hozhat létre, nyugodtabbak, kiegyensúlyozottabbak lehetünk tőle.

A legfontosabb zenei kifejezőmód az ének, amit nem csupán hall a gyerek, de egyidejűleg kapcsolatot is teremt az éneklővel. Sok szülő idő hiányában feltesz egy lemezt, s azt gondolja, hogy mindent megtett a gyermeke zenei nevelésének érdekében, pedig a gyermekekre fordított időt semmi sem pótolhatja. Ez a fajta zenei nevelés akár káros is lehet, hiszen háttérzenévé alacsonyodik, pusztá zörejjé válik, s ez által értékét veszti a muzsika. Fontos tehát, hogy szülő és gyermek közös élményként éljék meg az éneklést.

### ***Népzene és a zenei érték***

„Van olyan nézet, hogy a népdal nem több, mint a nemzet legműveletlenebb, legdurvább rétegének a dala, s ahhoz való. [...] A magyar népdal tehát nem pusztán a mai falusi élet visszhangja, nem csak a »falusi ember primitív érzéseinek« kifejezője, [...] hanem az egész magyar lélek tükre.”<sup>2</sup>

A népzene a kultúra egy fontos és meghatározó része. Minden nép és nemzet rendelkezik saját népzenevel. Ha meghallunk egy népi dallamot, akkor a szerkezetből, a felépítésből, a hangzásból, a dallamvonalból, a hangkészletből tudhatjuk azt, hogy melyik nép dallamát halljuk. Bár a magyar népdalanyag nagyon gazdag, színes, mégis fontos, hogy ne kizárólag ezzel foglalkozzunk, hiszen minél színesebb, minél többféle dalt, zenét, kultúrát kell megismertetni a gyermekekkel. Más népek dalait nem szabad megtanítani az óvodás korú gyermekeknek – majd csak az iskolás korban –, mert megzavarná zenei anyanyelvét és ízlését, de elénekelni szabad. „Bár ők még nem értik, mi a nemzet és a nép, mégis a nemzetek megismerésének útja ez, mert a nép lelke saját népművészetén, dalain tárulkozik ki legőszintebben.”<sup>3</sup>

Az óvoda a zenei nevelés kiemelt helyszíne. Nagyon fontos, hogy a gyermekeknek valóban nekik való dalokat tanítsuk. A legkisebbeknek elég, ha egy dallam, egy dal három hangból áll. Egy jó pedagógus ezt a kis hangterjedelmű dalt is érdekessé tudja tenni, úgy tudja elénekelni, eljátszani, hogy a gyermeknek kedve legyen énekelni, játszani vele együtt. Aztán, ahogy nőnek és ügyesednek a gyerekek, fokozatosan ismerkedhetnek a nehezebb dallamokkal is. „Játékaik és körtáncaik közben a gyermekek is dalolnak ütemes, lépésre alkalmas népdalokat a felnőttekéből. De a tipikus gyermekdal és a vele egytestvér regösének a népdalok tömegétől formában és tartalomban teljesen különválnak.”<sup>4</sup>





A magyar népdal két részből áll: dallamvonalból és szövegből. A szöveg legalább olyan fontos, mint a dallam. A szöveg ugyanis legtöbbször szimbolikus költői kép, amely ösztönzőleg hat a gyermekekre, megmozgatja fantáziájukat, hat az érzelmeikre, s ezáltal a gyermekek nem csak a lírai vagy az epikus műveket értik meg, hanem a drámai hatásúakat is. Át tudják venni egy dal, egy mese hangulatát, megértik azt. És ezek az élmények segíthetnek feldolgozni saját élményeiket is. Egy dal kapcsán a gyermek sokszor átéli a szakítás fájdalmát, valaki vagy valami elvesztését, a megtalálás örömét, és mindezek nem lesznek idegenek tőle.

A magyar népdalokat nagyon könnyű megszeretni és megszerettetni is. Mégis sokan kimaradnak ebből az élményből, napjainkban sok gyerek, főként a kamaszok nem szeretik a népzeneét. Nem is értik, hogy hogyan hallgathatja valaki. Ezt a folyamatot kellene megállítani, majd megelőzni. S ebben van nagy szerepe és felelőssége az óvodapedagógusnak. Hiszen olyan korú gyermekekkel foglalkozik, akiknek az ízlését még alakíthatja. Erre utal Bárdos Lajos: „minél több értéket találunk valamiben, annál jobban megszeretjük. Márpedig lényeges az, hogy szeressük, amivel foglalkozunk. És megszerettség azokkal, akik ránk vannak bízva.”<sup>5</sup>

### *A pedagógus hangja érték*

Egy óvodapedagógus legelső és legfontosabb hangszere a saját hangja. A hang-

gal, ugyanúgy, mint bármilyen más hangszerral, meg kell tanulni bálni. Az énekhang mint hangszer, mindig kéznél van.

Nem lehet óvodapedagógus az, akinek nincs jó hangja vagy jó zenei hallása. A főiskolán is komoly képzést kapnak az óvodapedagógusok a zene területén, ismerniük kell 100-200 gyermekdalt, mondókát, melyeket tisztán, a helyes hangmagasságban kell tudniuk elénekelni. Fejleszteniük kell ritmusérzéküket, zenei formaérzéküket és az éneklési készségüket. Megfelelő hangterjedelemmel kell rendelkeznie. Ismernie kell a kottát, hogy tudjon lapról olvasva énekelni.

Az énekek átszövik a gyermekek mindennapját, jelen vannak akkor is, ha nincs is külön énekfoglalkozás. Ha csak az elpakolásra gondolunk, sokkal könnyebben motiválhatóak egy dallal:

„Dolgozni szaporán,  
felmossuk a konyhát,  
aki lusta igazán,  
meghúzzuk a kontyát.”<sup>6</sup>

Itt a szöveg tartalma az, ami motivál, és meg is tanulják, hogy ha ezt a dalt hallják, akkor el kell rámolni, rendet kell rakni, így könnyebbé tehetjük a munkát. A dalocskát nem csak az óvodapedagógus éneklé, hanem mindenki, aki ismeri vagy akinek kedve van hozzá. Fontos, hogy a gyerekek érezzék azt, hogy az óvodapedagógus szereti azt, amit csinál, fontos, hogy ő is beleélje magát. Így a gyermek sokkal könnyebben tudja elfogadni a pedagógust is, és a tevékenységeket is. Könnyebb megszerettetni az éneklést egy olyan



óvodapedagógusnak, akinek jó hangja van, aki a hangját tudja, meri és szereti is használni.

Fontos az új élmények biztosítása. Viszonylag kevés olyan alkalom van egy óvodai csoport életében, amikor egy énekfoglalkozáson mindkét óvodapedagógus részt vesz, és még kevesebb, amikor együtt énekelnek. A gyerekeknek élményt jelenthet, ha az óvodapedagógusok együtt, kánonban vagy egy kétszólamú dalt énekelnek el. De ezt az élményt csak tiszta hangú, képzett óvodapedagógusok tudják biztosítani. Hiszen, gondoljuk csak el, milyen élmény lehet az, ahol az éneklők hangja csúszkál, ahol nem tartják a ritmust, ahol nem pontosan azt éneklük, amit kell. Így a gyermekeknek torz képük születik az ének szépségéről, és ha folyamatosan rossz, hamis, csúnya éneklést hallanak maguk körül, természetes, hogy majd ők sem akarnak énekelni.

### ***Kodály Zoltán reformgondolatai a kisgyermekkorai zenei nevelésről***

Kodály Zoltán vallja, hogy a zenei nevelést óvodás korban kell elkezdni, megalapozva későbbi nyitottságukat. Hiszen itt még játszva megtanulják azt a gyermekek, amit az iskolában már késő elkezdni. Kodály tehát a hangsúlyt az óvodapedagógusok képzésére fekteti. Az óvodában kell, hogy megkapja a gyermek az első meghatározó zenei élményét, ami utána egész életén át elkíséri.

A zenei nevelés másik nagyon fontos tényezője a magyarrá nevelés.

„Ezen nem holmi ostoba irredenta dalokat értek, zászlólobogtatással, soha nem látott magyaros maskarákban. Óvodáskorban a magyarság tudatalatti elemeinek beültetése, lassú kifejlesztése a feladatunk.”<sup>7</sup> A magyarság egyik legmeghatározóbb eleme a nyelv. Gyakorlatom során én is érzékeltem, hogy milyen nagy különbségek vannak a gyermekek között. Van, aki még a nevét is alig tudja háromévesen, és vannak, akik már szépen, összefüggően tudnak beszélni. A XIX. század első felében még németül énekeltek az óvodákban. Az első magyar kottás gyermekkönyv 1840-ben jelent meg, 25 dalt tartalmazott, ebből 4 magyar dallam, ötnek a ritmusa magyaros, a többi mind idegen. Ebben az időben az iskolákban szintén idegen dallamokat, dalokat énekeltek magyarra fordított szöveggel. 1871-ben jelent meg Szini–Győrffy *Ötven magyar népdal és dallam* című könyve, amit iskolákban használhattak. Az általános közvélekedés az volt, hogy a népdalok szövegeik erotikus vonatkozásai miatt nem valók iskolába, a dallamukat viszont tanítani akarták, így végül átirták a szövegeket.

Ám a dallamuk sem volt megfelelő a kisgyerekek (3–6 évesek) hangterjedelmének. Így az eredeti dalok helyett Kiss Áron és szerzőtársai kiemelt népi motívumokkal új dalokat írtak vagy régi népdalokat írtak át, melynek eredményeként a népi daloknál nehezebb dallamok keletkeztek. Kodály joggal mondhatta, hogy ez a könyv hátrafelé volt lépés, nem előre, sze-



rinte a „meglévő dallamokat szöve-  
güktől elválasztani és helyükbe újat  
tenni csak annak van joga, aki jobbat  
tud az eredetnél. [...] Nagyobb rész-  
ben néphagyományokból merített  
szövegeket tettek csinált, rossz és ma-  
gyartalan dallamok alá, félretolva  
azok hagyományos és sokszor gyönyörű  
eredeti dallamait.”<sup>8</sup>

Kodály Zoltán egyértelműen a ma-  
gyar dalokban, nem pedig átírásokban  
látta az óvodai zenei nevelés jövőjét.  
Ez csak úgy valósulhatott meg, hogy  
elkezdtek gyűjteni a magyar, legfeljebb  
öt hangból álló dalokat az egész or-  
szágban. E gyűjtés eredményeképp ál-  
lított össze Forrai Katalin *Ének az óvo-  
dában* című kötetét, amely több mint  
200 magyar dalt és dallamot, magyar  
népi mondókát tartalmaz.

### **Tehetségek gondozása**

A tehetség különféle képességek hal-  
mozódása, szerveződése, amely kellő  
motiváció által és kellő kreativitással  
társulva az átlagosnál magasabb szintű  
teljesítményt eredményez. Révész Gé-  
za szerint a tehetség az a képesség,  
amely eredetét és egyben értékeset hoz  
létre. Mára a hangsúly a fejlesztésre te-  
vődött át. „Kifejlődött tehetség ugyan  
csak felnőtt emberben létezik, de ki-  
emelkedő teljesítményt elérő egyének  
már gyermekkorban mutatják a tehet-  
ség jeleit. [...] Az óvoda feladata a min-  
dennapokban olyan lehetőségek bizto-  
sítása, hogy minél nagyobb esélye le-  
gyen még a legrögösebb úton fejlődő  
tehetségnek is a megjelenésére.”<sup>9</sup>

Egy óvodapedagógus sokat tehet  
annak érdekében, hogy egy tehetséges  
kisgyermek a tehetségét felnőtt korban  
is kamatoztassa. Elsősorban fel kell is-  
mernie a bontakozó tehetséget, és meg-  
kell azt ragadnia. Játékosan, nem gör-  
csösen, de nem engedheti el. S rá vár a  
képesség fejlesztésének feladata is,  
melynek sok területe van: az éneklési  
készség, a zenei hallás, a ritmusérzék,  
a zenei formaérzék, a zenei alkotókész-  
ség fejlesztése és a zene hallgatására  
nevelés. Természetesen az a tény, hogy  
egy gyermek tehetséges, nem azt jelen-  
ti, hogy később, felnőtt korában majd  
híres zeneszerző vagy énekes lesz. Egy  
óvodapedagógus már akkor is jó mun-  
kát végzett, ha a gyermek később is szí-  
vesen hallgat értékes zenét, ha ön maga  
szórakozására énekel, esetleg hangsze-  
ren játszik.

### *Az éneklési készség fejlesztése*

Az éneklési készség fejlesztése a tiszta  
énekléssel kezdődik. A gyermekekre 3  
és 7 éves koruk között az utánzással ta-  
nulás jellemző. Úgy fog énekelni, ahogy  
azt az őt körülvevő emberektől hallja.  
Éppen ezért fontos, hogy egy óvoda-  
pedagógusnak tiszta hangja legyen és  
tudjon is vele bánni.

A gyermekhangot ápolni és fejlesz-  
teni kell. Forrai Katalin is erre int: „elsőd-  
leges feladatunk a gyermekhang meg-  
óvása”<sup>10</sup>. Így nem szabad hagynunk,  
hogy túlerőltessék a hangjukat, nem  
szabad túl sokat énekeltetnünk őket. En-  
nek az óvásnak az eredménye lesz a tisz-  
ta hangképzés, a szép, lágy hangszín.



### *A zenei hallás fejlesztése*

Már a legkisebb gyerekek is meg tudják különböztetni a halk és hangos, a magas és mély hangokat, bár a különbséget még nem tudják megfogalmazni. A pedagógus feladata az óvodában, hogy ezt az érzéket finomítsa, hogy a hétéves gyermek meg tudjon különböztetni a skálában két egymás melletti hangot, hogy melyik a magasabb és melyik a mélyebb. Ez, mint minden tanulás, folyamat, és fontos tudni, hogy minden gyermek – még a tehetséges is – nagyon eltérő ütemben fejlődhet.

A belső hallás nehezen fejleszthető részei: a zenei emlékezet, a zenei képzelet és az alkotókedv. A zenei emlékezet segítségével a gyermek el tud dúdolni-énekelni egy régebben tanult dalt. A gyermek természetesen dúdol olyan dallamokat is, amiket épp akkor talál ki, ilyenkor mutatkozik meg a zenei fantázia és kreativitás. „Az improvizálás örömet jelent, egyben rendkívül fejlesztő hatású. Sajnos a legtöbb felnőtt ettől a szótól már önmagában megijed, pedig nincs szó ördögösségről. Legegyszerűbb a zenei »kérdézelelek« típusú játékokban ösztönözni a gyerekeket az ilyen egyéni megnyilvánulásokra.”<sup>11</sup> Akiben ez erősebben van jelen és e képességét kamatoztatja is, zeneszerző lehet. Így hát nagyon fontos, hogy ezt az alkotókedvet véletlenül se nyomjuk el, hanem erősítsük a gyermekekben, például úgy, hogy elkezdünk egy dallamot és megkérjük, hogy fejezze be.

### *A ritmusérzék fejlesztése*

Már a születés előtt körülvesz minket egy egyenletes, szabályos lüktetés, édesanyánk szívének dobogása. Ez a ritmus jelen van minden lépésünkben, az egész életünkben. Sok gyermeknek nehezen megy az egyenletes lüktetés tapsolása, ezt legkönnyebben mondókák segítségével tudjuk fejleszteni.

A ritmus az élet egyéb területein is fontos. Gondoljunk csak a sportra. Minden sportban akár egyéni, akár csapatsport, ott van a ritmus, ami nélkül nem tudnának jó eredményt elérni. Nem véletlen, hogy a sportolók a nagy versenyek előtt zenét hallgatnak, ráhangolódnak arra a ritmusra, amely segítségével jó eredményt érhetnek el. Csapatsportban pedig egymás ritmusát kell felvenni, ami talán még nehezebb.

Ügyesebb gyermekek könnyen össze tudják kapcsolni az egyenletes lüktetést és a ritmust. Fontos a tempóérzékelés és a tempótartás. Ezt fokozatosan tanulják meg, először még az óvodapedagógus segítségével, utána az óvónő csak elkezd a dalt, a gyerekek pedig tovább éneklük a helyes tempóban, és az óvodás kor végére az a cél, hogy a gyerekek önállóan tudják elkezdni a dalt és helyes tempóban végig is énekelni.

Könnyen motiválhatunk bármely kisgyermeket, ha a kezébe adunk különböző gyermekhangszereket. Ez már önmagában is örömforrás, hiszen ekkor a gyermek egyedül, egy tárgy segítségével adhat ki nem szokványos



hangokat. Először csak barátkozik vele, majd helyesen tudja kísérrni a dalt és a dallamot.

### *A zenei formaérzék fejlesztése*

A motívum a legkisebb zenei egység, amely felismerése nem okoz gondot egy tehetséges gyermeknek. A felismerés fejlesztése sokféle formában lehetséges. Az első lépés a motívum-hangsúly kiemelése. Ezt legkönnyebb mozgással összekapcsolni a kisebb gyermekeknél. Lehet rugózással, lépéssel, guggolással, de fontos, hogy a gyermekek szabadon kipróbálhassák saját ötleteiket is.

A dallam-, illetve ritmusmotívumok nagyon széles körű fejlesztést tesznek lehetővé, a legegyszerűbb *tá-tá-tól* a hosszú, bonyolultabb, összetettebb ritmusokig, dallamokig. Ennek a fejlesztése is utánzással történik, és ezzel egyben a zenei emlékezetet is fejlesztjük.

### *A zene hallgatására nevelés*

A zenei nevelés egyik feladata, hogy a gyermekek érdeklődését felkeltse a zene iránt. Itt nagy szerepe van annak, ahogy az óvónők a dalokat eléneklrik és bemutatják. El lehet énekelni egy dalt úgy, hogy érdekelje a gyerekeket, és úgy is, hogy unalmas legyen. Természetesen nem szabad hagyni, hogy a zene unalmassá váljon. Meg kell ismertetni a gyermekeket különböző stílusú, formájú, hangkészletű dalokkal és dallamokkal. A zenei hangulatok olyan sokszínűek, hogy mindig lehet újat találni, újat mutatni. A végső célja a zene

hallgatására nevelésnek, hogy a gyermekeknek ne csak az éneklés jelentsen örömet, nem csak az aktív, hanem a passzív részvétel is örömforrássá váljék. Így tudunk nevelni egy olyan társadalmat, amelyben a zene értékévé válik, ahol fontos program lesz a hangverseny és a koncertlátogatás.

A gyermek már az óvodában is szívesen meghallgatja a társát, mikor az énekel, ezt a tulajdonságot erősíteni kell bennük. A gyermek első előadója – a szülein kívül – az óvodapedagógus. A gyermeknek azt kell éreznie, hogy az óvónő szeret énekelni, hiszen nagyon befolyásolja az óvónő viselkedése.

Zenehallgatáskor nagyon fontos, hogy milyen légkört teremtünk az élmény befogadására. Nem szabad hagyni, hogy bármi is megzavarja a csendet, a figyelmet. Nem szabad kizökenteni a gyermekeket a „varázsból”. A zenére időt kell szánni. A zene hallgatására nevelés nem pusztán a zene hallgatására nevel, hiszen kitartást, türelmet, másokra való odafigyelést is igényel.

### ***Megalapozhatja-e a sikeres életutat a zenei nevelés?***

„Erre a kérdésre a neveléstudomány és a pedagógusok naponta átélt tapasztalásai – benne a gyermek és a felnőtt életsorsok zsákutcáival – adják meg a leghitelesebb választ. Ezek summázata szerint a végleges megoldást nem a tudás halmozása – nem is annak mellőzése! –, sokkal inkább az érzelmi





intelligencia fejlesztéséhez kapcsolt naprakész, mobilizálható tudás teremtheti meg. Ennek egyik fontos eszköze a művészeti nevelés, kiemelten a zene.<sup>12</sup>

A zenei nevelésnek sajátos helye van a művészeti nevelésben, nagyon fontos, hogy már a legkisebb kortól kezdjük el. Ahogy Kodály Zoltán is int minket: „ha a legfogékonyabb korban, a hatodik és a tizenhatodik év között egyszer sem járja át a gyermeket a zene éltető árama, akkor később már alig fog rajta. Sokszor egyetlen élmény egész életre megnyitja a fiatal lelket a zenének. Ezt az élményt nem lehet a véletlenre bízni: ezt megszerezni az iskola kötelessége.”<sup>13</sup>

A zenei nevelés magabiztosságot, kiegyensúlyozottságot ad a gyermeknek, fogékonytá teszi a szép befogadására. Idővel mindez már nem csak a zene területén fog kialakulni a gyermekben, hanem jellemzővé válik az életvezetésére is. Ki fogja tudni választani az értékeset, a jót a zenében, de ugyanúgy az élet bármely területén is. Így művészeti (zenei) nevelésünk eredménye sok sikeres élet lehet.

### ***Kérdőíves vizsgálat a gyermekek otthoni és óvodai zenei neveléséről***

#### *A vizsgálat lényege, kérdések*

A kérdőíves vizsgálatban arra voltam kíváncsi, hogy a szülők mennyire tartják fontosnak a zenei nevelést, mit tesznek ennek érdekében, és tudatos-e az, hogy énekekkel, zenével neveljék a gyermekeiket.

Két kérdőívet készítettem, egyik az óvodapedagógusoknak szólt, másik a szülőknek. Két nagyon különböző óvodába vittem el a kérdőíveket, egyik egy budapesti óvoda, jó környezetben, többnyire dogozó szülők gyermekei járnak oda. A másik egy Budapest környéki falusi óvoda, a szülők többsége munkanélküli, kisebbségiek. A két óvoda eredményei nagyon eltérőek, ám van egy-két olyan kérdés, amire a válaszok teljesen azonosak voltak.

A kérdőíveket *A szociológiai kutatás módszertana*<sup>14</sup> című könyv alapján állítottam össze és értékeltem ki.

### ***Óvodák közötti különbségek***

#### *1. Szokott-e a család együtt zenét hallgatni?*

Erre a kérdésre mindkét óvoda valamennyi megkérdezett szülője egyöntetűen igen választ adott (100%), ami azt jelenti, hogy a zene fontos helyet foglal el az életükben, és ez együttes élménnyé is válhat, ha a szülők ki tudják választani az értékes, jó zenét.

#### *2. Szoktak-e komolyzenét hallgatni?*

Itt már megoszlottak a válaszok az óvodán belül is. A budapesti óvodában többen hallgatnak komolyzenét, de számuk nem éri el az ötven százalékot sem. A falusi óvodában pedig ez az érték még alacsonyabb. Ez azt jelenti, hogy a magyar gyerekeknek kevesebb mint fele találkozik otthonában komolyzenével.

#### *3. Milyen zenét hallgat a gyerek otthon?*

A válaszok nagyon vegyesek voltak. Volt, aki nem részletezve annyit írt,





hogy gyerekenét. Hogy itt pontosan mire gondolt, azt csak találgatni lehet. Talán mesefilmek zenéit vagy kifejezetten gyerekeknek szóló válogatásokat. Sokan neveztek meg előadókat is: Halász Judit, Kaláka, Kolompos, Ghymes, 100 Folk Celsius, Zeneovi, Gryllus Vilmos, Mesefilmek zenéi, Alma együttes, Megzenésített versek, Klasszikus zene (kiemelték Csajkovszkijtól a Diótörőt), és sokan írták a könnyűzenét, aminek jazz, funky, spanyol, pop, rock stílusait emelték ki külön. Egyetlenegy szülő említi a népdalokat.

#### 4. Fontosnak tartja-e a zenei nevelést?

Nagyon magas százalékban válaszoltak a megkérdezettek igennel (budapesti óvoda: 95%, falusi óvoda: 85%). Úgy gondolom, ez mindenképpen jó jel. Ha nem is tervezték még meg, hogy külön zenei nevelést kapjon-e a gyerekek, sokan úgy gondolják, hogy ez az előnyükre válik, válhat. Akik nemmel válaszolták meg ezt a kérdést, azoknak a szülőknek a többsége maga sem tanult zenét, nem is játszik hangszeren. Tehát összefüggés van a között, hogy a szülő milyen nevelést kapott, és a között, hogy ő hogyan neveli gyermekeit.

#### 5. Tervezi-e, hogy gyermekét taníttatni fogja zenére?

Itt is igen nagy eltérést tapasztaltam az óvodák között. A budapesti óvodában határozottan válaszoltak: igennel (68%) vagy nemmel (22%), viszont a falusi óvodában a megkérdezettek fele válaszolta azt, hogy a gyermektől függ, ha a gyermek szeretne, akkor nem ellenzi.

#### 6. Van-e valaki, aki a családban tanult zenét?

A kérdés a várt válaszokat hozta eredményül, ami szerint nagy százalékban taníttatja gyermekét zenére az a szülő, aki maga is kapott zenei nevelést gyermekkorában.

#### 7. Játsszik-e valaki (ki?) a családban hangszeren (milyen)?

A felsorolt hangszerek a zongora, furulya, gitár, hegedű, gordonka. A leggyakoribb a zongora és a gitár volt. A hegedűt csak kevesen írták be, és a többi hangszert csak egyszer. Abban a családban, ahol írtak valamilyen hangszert, ott általában többet is felsoroltak, és nem csak egy családtag játszott hangszeren. Egy zenészcsaládból származó anyuka hivatásosan játszik hegedűn és egy énekszakos tanár anyukának is ez a foglalkozása. A legtöbben viszont csak amatőr szinten, saját örömeikre játszanak hangszeren. Érdekes volt még, hogy ennek a kérdésnek a válaszai is százalékosan megegyeztek a két óvoda szülői között.

#### 8. Szokott-e énekelni gyermekének?

Itt csaknem mindenki igennel válaszolt (budapesti óvoda: 95%, falusi óvoda: 98%). Egy anyuka volt, aki azt válaszolta, hogy szeretne és régebben énekelt is, de már nem szeretik a gyerekek, mert nagyon rossz hangja van.

#### 9. Van-e kedvenc dala, amit a gyermekének is megtanított?

Mindenki olyan dalt énekel szívesen, amit saját maga is szeret. Így akarva-





akaratlanul gyermeke ízlését is alakítja. Ugyan nem kérdeztem rá, de többen is írtak példát: Halász Judit-dalok, karácsonyi énekek, Este jó, Köd előtttem, Brum-brum Brúnó, Süss fel Nap, Érik a szőlő, Eger városa, Vuk, Süsü és más mesefilmek dalai. Ezek olyan dalok, amiket valószínűleg a szülők is gyermekkorukban tanultak, nekik énekelhették a szüleik.

### **Óvodapedagógusok közötti különbségek**

A vizsgálatba 17 óvodapedagógust vontam be. Különböző helyzetű, értékrendű óvodákból. Volt köztük vidéki és Budapesti óvodában dolgozó egyaránt. Életkoruk is nagyon változó, a megkérdezettek között volt pályakezdő és volt nyugdíjas. Így kaphattam egy olyan képet, ami kimutatja az eltéréseket is.

#### *1. Fontosnak tartja-e a zenei nevelést?*

Minden megkérdezett óvodapedagógus igennel felelt, volt, aki meg is indokolta válaszát: „Igen, mert az egész személyiségfejlődést befolyásolja.” „Köztudott a zene nyugtató és egyben fejlesztő hatása. Főleg óvodás korban, amikor a személyiség jegyei annyira képlékenyek.” „Az óvodai zenei nevelés alapozhatja meg a zenei anyanyelűket.”

Ezen válaszok tükrében elmondható, hogy a főiskolai oktatás elérte, eléri a célját.

#### *2. Milyen gyakran hallgattatnak a gyermekekkel zenét?*

Ide kapcsolódik a harmadik kérdés is:

#### *3. Csak a zenei foglalkozás alkalmával hallgatnak-e zenét a gyerekekkel?*

A legtöbb óvodapedagógus úgy válaszolt, hogy naponta vagy naponta többször is, néhány esetben előfordult a hetente többször válasz. A harmadik kérdésre egyöntetűen *nem* volt a válasz, sokan írták, hogy a foglalkozás alkalmán kívül érkezéskor, altatáskor és ébredéskor nyugtató jellegű klasszikus zenét, de ünnepekkor, környezet foglalkozás alkalmával, szabad tevékenység közben, drámajátékoknál, a legtöbb tevékenységnél élménykiégésztésképpen, a gyerekeknek rendezett koncertek alkalmával és ebédidőben is hallgatnak zenét. Tehát szinte egész nap zene veszi, veheti körül a gyerekeket.

#### *4. Milyen zenét hallgattatnak a gyermekekkel?*

A zenehallgatásnak két nagy csoportja van: van, amikor egy lemezt tesz fel az óvodapedagógus, és van, amikor ő maga énekel vagy egyedül, vagy egy társával, így akár kétszólamú vagy kánon műveket is hallhatnak a gyermekek. A válaszokból kiderül, hogy az óvodában leginkább klasszikus zenét és népzene-t, népdalokat hallhatnak a gyerekek. Ez azért nagyon jó, mert ahogy már kiderült a szülők válaszai alapján, klasszikus és népzene-t szinte egyáltalán nem hallgatnak otthon.



5. *Van a gyerekeknek kedvenc daluk, ha igen, mi?*

6. *Van-e önnek kedvenc dala?*

Az általános tapasztalat, hogy a gyerekek leginkább a mozgásos dalokat szeretik, vagy amihez játék kapcsolódik. Ezen kívül szeretik, ha egy állatról szól, amit közel éreznek magukhoz. Nagyon szeretik továbbá azokat a dalokat, amiket az óvodapedagógusok adnak elő nekik. Leginkább a kánonokat és a kétszólamú műveket kedvelik. (Én elmentem a vásárra; Mókuska; A Nap nyugodni tér; Paripám csodaszép; A juhásznak jól van dolga; Cicuskám kelj fel; Csigabiga; Hőc, hőc katona)

Az is meghatározó, hogy melyik óvodapedagógus milyen beállítottságú. Aki jobban szereti a mozgásos, játékos, ugrálós, bohóckodós játékokat, dalokat, valószínűleg azt többet játsszák, és ha az óvodapedagógus is jól érzi magát a játék közben, akkor a gyerekek is megszeretik ezeket a játékokat. Van viszont olyan óvodapedagógus, aki a lírai hangvételű, békés, nyugodt dalokat, zenéket szereti jobban, valószínűleg azokat fogja többet játszani a gyerekekkel. A hatodik kérdés kapcsán a következő dalok szerepeltek: Árkot ugrott a szűnyog; Ó, ha cinke volnék; Erzsébet asszony; Bújj, bújj zöld ág; Ablakomba, ablakomba; Amott legel, amott legel; Megkötöm lovamat; Megkötötték nekem a koszorút.

7. *Emlékszik-e olyan dalra, amit ön az óvodában tanult?*

Ahogy a szülőknél is, e csoportban is kíváncsi voltam, hogy volt-e meghatá-

rozó zenei élményük óvodás korukban, ami aztán elkísérte őket egészen mostanáig. A megkérdezett óvónőknek 16%-a nem járt óvodába, bár közülük szinte mindenki megemlítette, hogy az anyukája sokat énekelt neki, óvodás dalokat is, és azokra emlékszik. Aki járt óvodába, és igennel felelt, azok közül sokan megírták, hogy mely dalokra emlékeznek. A válaszok között szerepeltek: Iglíce szívem; Kedves óvodám (ballagó ének); Ennek a kislánynak; Lánc, lánc Eszterlánc; Elvesztettem zsebkendőmet; Hegyek között; Gólya viszi a fiát; Hol jártál báránykám?; Kis kacska fürdik; Bújj, bújj zöld ág; Zelk Zoltán: Este jó. Ezen kívül karácsonyi és Mikulás-dalok szerepeltek.

8. *Mást hallgattatnak a foglalkozáskor kis-, középső és nagycsoportban?*

Itt a válaszok nagy szakadást mutattak. Egyik „csoport” azt vallja, hogy a zenehallgatás anyaga nincs meghatározva óvodai csoportonként és egyöntetű nem választ adtak. A másik nézet szerint: ugyan van átjárás a csoportok között, de általában mást hallgattatnak, mást tesznek fel a különböző csoportokban. Volt olyan válasz is, hogy a mű ugyanaz, de kiscsoportban csak rövidebb részleteket tesznek fel, nagycsoportban pedig már végighallgatják.

9. *Egyetért-e ön azzal, hogy a művészeti nevelés (zenei nevelés) megalapozza a sikeres életutat?*

Elég különböző válaszokat kaptam erre a kérdésre, az volt az érzésem, hogy sokan nem gondolták még, hogy két





dolog, vagyis a zenei nevelés és a sikeres életút között összefüggés lehet. A zenei nevelést legfeljebb irányadónak tartották. Sokan gondolták, hogy a zenét kedvelő ember mindenképpen kiegyensúlyozottabb lesz. Volt, aki szerint ebben a kérdésben, vagyis az életvitel sikerességében sokkal előrébbvaló az anya-gyermek kapcsolat. (Ami természetesen valóban nagyon fontos ahhoz, hogy kiegyensúlyozott legyen a gyermek.) Volt, aki szerint akkor vezet sikeres élethez a zenei nevelés, ha a szülők is ilyen beállítottságúak. A válaszoló óvodapedagógus a sikeres életutat valószínűleg a zenei pályán képzelte el. Volt, aki így fogalmazott: „Tartást, kiegyensúlyozottságot, magabiztosságot, hitet adhat, ha a környezet is ráségít.” Többek szerint ezen kívül a zenei nevelés fogékonytá teszi a gyermeket az esztétikai szépség befogadására.

(10.) *Fontos-e, hogy a szülő partner legyen a zenei nevelésben?*

(11.) *Hogy tud partner lenni a szülő?*

Ez a két kérdés is szorosan összekapcsolódik. A tizedik kérdésre egyöntetű igen volt a válasz, minden óvodapedagógus szeretné, ha a szülővel könnyen együtt tudna működni. Ez lehet nagyon nehéz is, olykor a szülőknek és az óvodapedagógusoknak egész már elképzeléseik vannak. Viszont törekedniük kell arra, hogy jól tudjanak együtt dolgozni, hiszen mindkettőjüknek fontos az, akiért dolgoznak. A tizenegyedik kérdésre sok ötletszerű választ kaptam, ha tökéletes világban élnénk, akkor ez a sok ötlet meg is valósulhatna.

Az ötletek: a szülők járjanak koncertre a gyerekekkel, szívesen énekeljenek együtt, hallgassanak együtt zenét, a szülők tudjanak különbséget tenni az értékes zene és a zenei selejt között, a szülő fordítson gondot az otthoni zenei nevelésre, ismerje meg és fogadja el az óvoda zenei nevelési programját.

12. *Elég-e csak az óvodai nevelés?*

A válaszok kétharmada *nem*, egyharmada pedig *igen* volt. Akik igennel válaszoltak, válaszukat meg is indokolták: „Ebben az életkorban igen, kisiskolás korban lehet elkezdni a hangszeren való tanulást.” Ezen kívül megemlítték az óvodáskorú gyerekeknek rendezett táncházakat. „Ha az óvodai zenei nevelés megvalósítja mindazt, amit Forrai Katalin megálmodott, akkor annál többet nehezen lehet kezdeni ezzel a korosztállyal, hacsak nem Mozartról van szó.” Én magam is ezzel értek egyet. Ha az óvodapedagógus felelőssége tudatában lelkiismeretesen végzi el a feladatát a zenei nevelés terén, joggal feltételezhetjük, hogy a gyermekeinkből zenét szerető, a zenét tudatosan megválogató felnőtt lesz, aki képes felismerni az értékes zenét.

JEGYZET

\* A tanulmányt a szerző hasonló című szakdolgozata alapján írta, amelyet az Apor Vilmos Katolikus Főiskola óvodapedagógus szakán 2009-ben készített.

<sup>1</sup> FORRAI, 1986, 9

<sup>2</sup> KODÁLY, 1982, 34.

<sup>3</sup> TÖRZSÖK, 1982<sup>12</sup>, 11.

<sup>4</sup> KODÁLY, 1976, 51.





<sup>5</sup> BÁRDOS, 1988, 3.

<sup>6</sup> FORRAI, 2004<sup>16</sup>, 209.

<sup>7</sup> KODÁLY, 1958, 10.

<sup>8</sup> *Uo.*, 16–19.

<sup>9</sup> PUNKA Lászlóné, 2008, 5.

<sup>10</sup> FORRAI, 2004<sup>16</sup>, 57.

<sup>11</sup> BALÁZS Gabriella, 2007, 300.

<sup>12</sup> PÉCSI, UZSALYNÉ, 2001, 5.

<sup>13</sup> FORRAI, 2004<sup>16</sup>, 21.

<sup>14</sup> NOWAK, 1981, 66–80.

#### IRODALOM

BALÁZS Gabriella, *Képességfejlesztés – a zenei nevelés transzferhatásai*, Óvodai nevelés, 2007/9, 300.

BÁRDOS Lajos, *Írások népzeneinkről*, Bp., Tan-  
könyvkiadó, 1988.

FORRAI Katalin, *Ének a bölcsődében*, Bp., Ze-  
neműkiadó, 1986.

FORRAI Katalin, *Ének az óvodában*, Bp., Edi-  
tio Musica, 2004<sup>16</sup>.

KODÁLY Zoltán, *A magyar népzene*, Bp., Ze-  
neműkiadó, 1976.

KODÁLY Zoltán, *Zene az óvodában*, Bp., Ze-  
neműkiadó, 1958.

KODÁLY Zoltán, *Visszatekintés I*, Bp., Zene-  
műkiadó, 1982.

Stefan NOWAK, *A szociológiai kutatás módszer-  
tana*, Bp., Közgazdasági és Jogi Könyv-  
kiadó, Budapest, 1981.

PÉCSI Géza, UZSALYNÉ PÉCSI Rita, *Tanmenet  
és módszertani ajánlás a Kerettanterv alap-  
ját készülő helyi tantervekhez*, Pécs, Kulcs a  
muzsikához Alapítvány, 2001.

PUNKA Lászlóné, *Pedagógiai program*, Pilis-  
csabai Polgár, 2008. nov. különszám, 4–5.

TÖRZSÖK Béla, *Zenehallgatás az óvodában*,  
Bp., Editio Musica, 1982<sup>12</sup>.



Alkalmazott grafika – Abécéskönyv



# Éggyéb

## Előzetes a *Mester és Tanítvány* huszonötödik és huszonhatodik (2010/1. és 2010/2.) számáról

**HUSZONÖTÖDIK SZÁM:** Címe: *Oktatás és politika*  
A kéziratok megküldésének végső időpontja:  
2010. január 10.  
Megjelenés: 2010. február 25.

**HUSZONHATODIK SZÁM:** Címe: *Vezetés*  
A kéziratok megküldésének végső időpontja:  
2010. március 10.  
Megjelenés: 2010. május 25.

Köszönettel vesszük, ha javaslatokat kapunk a *későbbi számok témáira*.

Huszonötödik számunk oktatáspolitikai kitekintés lesz, amelyben megkíséreljük számba venni a közoktatás, a szakképzés, a felsőoktatás és a felnőttképzés sorskérdéseit, megoldandó feladatait. Előzeteseként álljanak itt Klebelsberg Kuno szavai. „Azt hiszem, nagyon komplex dolog és sok ismérvből rakódik össze az, hogy melyik a kicsi és melyik a nagy nemzet. Szent meggyőződésemm, hogy ezek között a kritériumok között egyik legfontosabb az, hogy egy nemzet csak más nagy népek által felkutatott igazságokat tanít-e a maga körében, vagy pedig annak a nemzetnek körében nagymértékben folyik-e eredeti kutatás is. Azok a nemzetek, amelyeknél nem folyik eredeti kutatás, amelyeknek még főiskoláik is csak arra szorítkoznak, hogy az idegen népek által felkutatott igazságokat tovább terjesszék, nagy nemzeteknek nem nevezhetők. Egy ilyen nemzet tanárai csak az idegen kultúrának commis-voyageurjei, utazói, ügynökei. Egy nemzet naggyá csak akkor lehet, ha kebelében önálló kutatás folyik. Ezért a nemzetek életében döntő jelentősége van annak, van-e ott tudománypolitika, igen vagy nem.” (Részlet a *Kutatás és oktatás* című beszédből)

Huszonnegyedik, *Vezetés* című számunkban a közoktatási intézmények vezetésének elméleti és gyakorlati kérdéseivel és a vezetői megbízás körülményeivel, problematikájával fogunk foglalkozni. Nagyon szeretnénk, ha sokan küldenének esetleírásokat vezetői gyakorlatuk sikeres vagy kudarcos oldaláról. Továbbá megtörtént igazgató-választásokról, amelyek tanulsággul szolgálhatnak másoknak, és amelyeknek ismeretében jó irányban lehet majd befolyásolni e kényes kérdés jogi szabályozását.

Várjuk és köszönettel vesszük, ha írásaikkal megtisztelik szerkesztőségünket a fent jelzett határidőig. Elektronikus címünk: [nagy.agnes@btk.ppke.hu](mailto:nagy.agnes@btk.ppke.hu)

# Mester és Tanítvány

## MŰVÉSZETI NEVELÉS

Szinte soha nem volt még ekkora szükség a művészeti-vizuális nevelésre, mint ma, amikor gyerekek tömege szenved valamilyen teljesítménybeli vagy viselkedési zavar miatt. Az alkotótevékenység – a zene, a festés, a rajzolás, a tánc, a drámajáték – óriási lehetőség a gyermekek személyiségfejlesztésében. Hiszen egyszerre segítheti a negatív élményektől való eltávolodást és a pozitív önértékelés kialakulását, s emélfogva alkalmas a *hátrányos* családi környezetben élők *esélyegyenlőségének* javítására is. A művészetekkel való foglalkozás jobbá teszi az embert, hatására javul teljesítménye.

Napjaink közoktatási rendszerében radikálisan leértékelődött a művészeti nevelés elismertsége, pedagógiai funkciója pedig lassan feledésbe merül. A *Mester és Tanítvány* 24. számának írásaival a művészeti nevelés erősítése érdekében emelünk szót.



Pázmány Péter Katolikus Egyetem  
Bölcsészettudományi Kar  
Piliscsaba

Ára: 1100 Ft

