

KATOLIKUS PEDAGÓGIA

2023/1–2.

Apor Vilmos Katolikus Főiskola

Vác
2023

KATOLIKUS PEDAGÓGIA
XII. ÉVFOLYAM, 2023/1–2. SZÁM

Szaklektorált folyóirat: ISSN 2080-6191

Kiadja az Apor Vilmos Katolikus Főiskola
2600 Vác, Schuszter Konstantin tér 1–5.
Felelős kiadó: GLOVICZKI ZOLTÁN rektor

Szerkesztőség

Főszerkesztő: MOLNÁR KRISZTINA
Szerkesztők: SZABÓ LILLA / SZOMBATHELYINÉ NYITRAI ÁGNES

Szerkesztőbizottság

GOMBÁS JUDIT (AVKF) / PÉTER LILLA (Babeş–Bolyai Tudományegyetem) / PILECKY
MARCEL (AVKF) / RADVÁNYI KATALIN (AVKF) / SZŐKE-MILINTE ENIKŐ (Pázmány
Péter Katolikus Egyetem) / UZSALYNÉ PÉCSI RITA (AVKF) / JAN ZIMNY (Katolicki
Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II Wydział Zamiejcowy Nauk o Społeczeństwie w Stalowej
Woli)

Egyházi lektor: LOVASSY ATTILA
Angol nyelvi lektor: SZENTPÉTERYNE BALOGH MARIANNE

Szerkesztőségi titkár: SZABÓ ZSOLT
Olvasószerkesztő: HENKEY-HÖNIG IMOLA
Tipográfia és nyomdai előkészítés: SZABÓ ZSOLT
Borítókép: James Wheeler (www.unsplash.com)
Készült a Print Profi Digitális Gyorsnyomdában (Vác)
Felelős vezető: KOMÁROMI ZSOLT

A folyóirat évente két alkalommal jelenik meg.
Írások beküldése, információ, megrendelés, előfizetés: katolikuspedagogia@avkf.hu

Ár: 1400 Ft. – Előfizetőknek: 1300 Ft

A folyóirat megjelenését az Kulturális és Innovációs Minisztérium támogatja.

TARTALOMJEGYZÉK

MOLNÁR KRISZTINA: Főszerkesztői előszó	5
HIVATÁS	
MÉSZÁROS LÁSZLÓ: „... nektek is meg kell mosnotok egymás lábát...”	7
LUKÁCSNÉ TAMÁS KATALIN: A názáreti igentől a MennyeK Királynője hivatásig hosszú az út	10
INTERJÚ	
SZOMBATHELYINÉ NYITRAI ÁGNES – RADVÁNYI KATALIN: Fókuszban: a pedagógusjelöltek lelki egészsége	13
TANULMÁNYOK	
PAÁL REBEKA – GOMBÁS JUDIT: Kisgyermekes apák mentális-pszichés egészsége	19
SZENTPÉTERYNÉ BALOGH MARIANNE: Tanuljunk, tanítsunk közmondásokat! (angol nyelven)	31
SZŐKE IMRE: Hunyadi Mátyás a néphagyományban és a történelemben	53
AZ EGYHÁZ HANGJA	
GILÁNYI MAGDOLNA: „az ő gyermekségének első idejétől fogva mindenkoron választott vala” – 21. századi közelítések Árpád-házi Szent Margit alakjához	91
MINDENNAPI PEDAGÓGIA	
SZÓRÁD ÉVA: Élménypedagógia a mindennapi óvodai gyakorlatban	109
GAJDOS-SPANDLER KITTI: Élménypedagógiai foglalkozások a gyermekek környezeti kultúrájának alakításáért	115
KÖVESI JUDIT: A Királyréti Erdei Vasút mint pedagógiai színtér	126

SZEMLE

CZIKE GÁBOR: Az új gimnáziumi katolikus történelemtankönyvek a gyakorlatban 137

ÖSSZEFOGLALÓK 145

ABSTRACTS IN ENGLISH 149

SZERZŐINK 153

Kedves Olvasóink!

2023-tól folyóiratunk két új rovattal bővül.

Szakmai identitásunk alapjával fogjuk kezdeni a kiadványokat, és reméljük, hogy a *hivatás* hívószó sok-sok kollégánkat fogja szerzőként is megszólítani. Hiszen ezek a szubjektív hangvételű esszék, vallomások, tanúságtételek éppen arra inspirálnak, hogy a személyes küldetés mindennapi tapasztalata nyomán tegyük fel a kérdést: Mit jelent pedagógusnak lenni?

Végső soron minden más – a nevelés módszertani gyakorlata, tudományos kutatása, kulturális-társadalmi kontextusa: az emberi létezés megszámlálhatatlan interakciója, amelyet egy szóval pedagógiának hívunk – az erre adott válaszból fakad.

Ugyancsak emberközelibbé kívánjuk tenni a *Katolikus Pedagógia* által kínált szellemi párbeszédet az *interjúrovattal*, amelynek keretében közérdekű problémákat, aktuális fejlesztéseket, különféle színtereket és irányzatokat elemzünk.

Hiteles, kritikus, eleven fórumként szolgálni a legszélesebb közönség számára: ezt a koncepciót, bízunk benne, folyóiratunk külső megújulása is kifejezi.

Tisztelettel ajánljuk figyelmükbe!

Molnár Krisztina
főszerkesztő

„...nektek is meg kell mosnotok egymás lábát...”

Szent János apostol evangéliumának 13. fejezetében egy igen különleges eseménynek lehetünk tanúi. Jézus a vacsorai alkalom befejeztével fölkel, leteszi felsőruházatát, kendőt köt maga elé, vizet önt egy mosdótálba és mosni kezdi tanítványainak lábát. A lábmosás döbbenettel tölti el a jelenlévőket, sőt, értetlenséget és ellenkezést is vált ki mindaddig, amíg Jézus rá nem irányítja a figyelmet az esemény lényegi mondanivalójára (a teljes szöveget lásd: Jn 13, 1–17). Ez elsősorban teológiai értelemmel felruházott tanítás, ugyanakkor pedagógiai intencióval is bír. Irányítsuk figyelmünket a történetre, és keressük, mit jelenthet ez számunkra a nevelés és oktatás folyamatában!

A cselekmény megértéséhez fel kell idéznünk azt az ókori vendéglátási hagyományt, aminek része volt a lábmosás. A vendég fogadásakor nem csupán köszöntések hangzottak el, hanem egy rabszolga megmosta a házba érkező vendég lábát. A lábmosás feladata tehát szolgálai feladat volt, ezért is vált ki megütközést a tanítványokban: miért teszi ezt Jézus? A jézusi cselekedet Péter méltatlankodását vonja maga után (vö. Jn 13, 6–9). Jézus türelemmel csak annyit mond Péternek, ha nem engedi ezt megtenni, akkor nem lehet vele közösségben. E megnyilatkozást azonban Péter félreérti, mert a testi tisztaságra vonatkoztatja. Az evangéliumi szöveg azonban világos tanítói célzatú. Először is a példamutatásra irányul, vagyis ha Jézus ezt teszi, akkor a tanítványoknak is hasonlóképpen kell cselekedniük. Másodszor pedig a küldetés lényegét tárja fel, ami a másik emberhez való odafordulásban, a szolgálatban és az odaadásban rejlik. Tehát: példamutatás és küldetés, amiben a jézusi szolgáló szeretet jelenik meg. A keresztény nevelés alapvető toposzai ezek.

Jézusnak ez a viselkedése a tanítványokat arra indítja, hogy cselekedjenek hasonlóképpen. Az egymás iránt tanúsított magatartás erkölcsi értékelése tehát a viszonyulás mozzanataiban rejlik. Az élet nagy kérdése: hogyan viszonyulunk egymáshoz? A viszonyulás pedagógiai attitűdjének fokmérője a segítőkészség, az áldozathozatal, az előítéletektől mentes szeretet. Jézusnak a felszólítása, amellyel arra ösztönzi tanítványait, hogy ők is hasonlóképpen cselekedjenek, önvizsgálatra indítja az

embert (vö. Jn 13, 15). Vajon én hogyan viszonyulok a rám bízottakhoz, a velem együtt munkálkodókhöz? A nevelés és oktatás folyamatában a pedagógus kulcsfontosságú szereplő, ezért vitathatatlan: a pedagógiai munka sikerességéhez ezeknek a fokmérőknek magas szintre helyezettnek kell lenniük.

Jézusnak ebben a cselekedetében végső soron a szeretet korlátlansága mutatkozik meg. (Vö. Jn 13, 1. A szeretettel kapcsolatban a görög szöveg az *agapé* szót használja, ami elsősorban a felülről lefelé hajló önzetlen szeretetet jelenti. Ilyen értelemben elhatárolja a *filia* és az *erósz* szavaktól, amik szintén szeretetet jelentenek, ám elsősorban a barátság és a testi szeretet jelentésrétegében.) A lábmosás tehát a szeretetnek is szimbóluma. A szeretet gyakorlása nem pusztán erkölcsi, vallási feladat, hanem pedagógiai is. Vagyis az embertársaink iránti magatartásunkat a szeretetnek kell vezérelnie, ami alkalmassá tesz bennünket arra, hogy empatikus és kongruens személyiségjegyekkel rendelkezünk. Ellenkező esetben a felsőbbrendűség tudata, a közömbösség, az önzőség jellemezhet bennünket, ami hiteltelenné tesz bármilyen pedagógiai megnyilvánulást.

A Jézus és tanítványai közötti szeretetközösségnek szellemi valósága van, ugyanakkor ezen a szellemi valóságon áttetszik a mindennapi élet közösségi gyakorlata is. Az az ember nyerheti el a boldogságot, aki ennek tudatában cselekszik. Jézus ezt világosan ki is fejezi: ha ezt tudjuk és tesszük is, akkor boldogok vagyunk. Jézusnak ez a cselekedete élénken élhetett az ősegház emlékezetében: Jézust Megváltó Úrként tisztelték, de a nagyság teljes tudatában is szelíd, szeretetből önkéntes szolgai munkát végző emberként láttatják.

A szeretetnek ez a gesztusa viszonzásra kell, hogy indítsa a tanítványokat, de a történelmi helytől és időtől függetlenül minden embert. Ha Jézus így cselekedett, akkor nekünk is cselekednünk kell, és nem tehetünk másképpen, mint Ő. Ezeknek a cselekedeteknek a megtételéhez fűzi Jézus a boldogság-mondást. (Vö. Jn 13, 17. A szövegrész a görög *makariosz* szót használja a boldogságra, és egyben azt is kifejezi, hogy akkor vagytok boldogok, ha meg is cselekszitek az értelemmel felfogott tudást. A *makariosz* szó a 'boldogság'-on túl 'szerencsés' és 'gazdag' jelentésréteggel is rendelkezik.) A boldogság elérésének az útja pedig nem más, mint a szeretet iskolájának gyakorlatai.

E gondolatok mellett a lábmosás gesztusa arra is ráirányítja a figyelmünket, hogy közel kell hajolnunk a másik emberhez, érintenünk kell a másik embert. Ez nagyon sokszor ellenérzést vált ki belőlünk, mert a másik ember más, mint én vagyok. Azonban

a másik ember megközelítése és érintése is pedagógiai feladat: egység és közösség teremtése. Közösség: közöm van a másikhoz, közünk van egymáshoz. (A közösséggel kapcsolatban a latin *communio* szó használata a keresztény pedagógiai gondolkodás alapmotívuma is. A *communio* szó a 'közösség' értelmében az 'egyesülés'-t, 'egység'-et, 'jól megerősítettség'-et is jelenti.) A közösség gondolata pedig megerősíti azt is, hogy a másik emberhez való odafordulás, a másik ember terheinek hordozásában való közreműködés, a szeretet gesztusainak kinyilvánítása a boldogság útján való járáshoz elengedhetetlenek.

Végletesen individualizálódó és szekularizálódó világunkban a keresztény gondolkodás ezzel a lábmosó gesztussal felhívja a pedagógiai gondolkodás figyelmét arra, lehet így is cselekedni, lehet így is jelen lenni az oktatás és nevelés ügyében. E ponton pedig megfogalmazható az is, hogy a keresztény nevelés nem más, mint a gyermekekért, fiatalokért, felnőttekért végzett szeretetteljes szolgálat. Természetesen ehhez a szolgálathoz szükség van erőre és odaadásra, ami a saját döntő elhatározásunk, ilyen módon az énhez kapcsolható fogalom. De ez az én csakis a *tevel*, jelen esetben Jézus Krisztussal való kapcsolatban válhat ki- és beteljesedett valósággá. Vagyis az erő és odaadás a Jézus Krisztussal való kapcsolatunk alapján válhat igazi erősséggé és odaadottsággá, ami a szeretetteljes szolgálatban az individuumot magát meghaladó szociális lényké képes felemelni.

Jézus lábmosó cselekedete, a szeretetre való felhívása csakis az imádságban érthetőek meg teljességükben. Így az is kimondható, hogy imádság nélkül nem lehet keresztény pedagógiát művelni. Az imádság egzisztenciális találkozás az engemet létbe hívó Istennel, aki Jézus Krisztus tanításában mindeneket féltő szeretettel szerető Atya (vö. Mt 6, 9 sköv.). Az imában való találkozás tehát a minket mindig és minden körülmények között ingyenesen és visszavonhatatlanul szerető Atyával való találkozás. Jézus azt tanítja nekünk, hogy szüntelenül imádkozzunk (vö. Lk 21, 36), vagyis szüntelenül legyünk egységben az Atyával, és így vele is, hiszen Ő és az Atya egyek, akik között olyan áradó szeretet van, aki személyként ragadható meg. Ez a személy a Szentlélek. A Lélek erejében napról napra pedig képesek lehetünk arra, hogy a szeretetet megosszuk azokkal, akik ránk vannak bízva a nevelés és oktatás terében és idejében. Ez a szeretetteljes szolgálat tehát csakis az imádságban teljesezhet ki, így a keresztény nevelés elmélete és gyakorlata is az imádságban, vagy másképpen kifejezve az egzisztenciális találkozásban fedhető fel.

LUKÁCSNÉ TAMÁS KATALIN

A názáreti igentől a Mennyei Királynője hivatásig hosszú az út

Ha öt fiúgyermek édesanyjaként és nyolc unoka nagymamájaként visszatekintek az életemre, azt látom, hogy a női szentek példája egész fiatal koromtól meghatározó volt számomra. Szakdolgozatomat is ebben a témában írtam, kiemelve, hogy diákként a szüleink és pedagógusaink mintái mellett szükségünk van további támpontokra: merre menjünk, mire mondjunk igent, hogy építsük fel „házunk” alapjait.

Hitoktatóként is elsődleges céloknak tartom, hogy a gyerekekhez közel vigyem, mintegy modernizáljam korunk kihívásai közepette a szentek példáját, és élményszerű módszerekkel erősítsem személyes kötődésüket hozzájuk. Az iskolai szinten túl a szentek népszerűsítésében nagy szerepe lehet a különféle kommunikációs csatornáknak is, ezáltal adva lehetőséget a fiatalok számára a mai fogalmak szerint értelmezett életeszményük megismerésére.

Amikor ugyanis a szentek életútjára gondolunk, sokszor felnőttként is azt érezhetjük, időszerűtlen történetek ezek, és a bennük megmutatkozó erényeket lehetetlen ma követni, talán még ellenérzést is keltenek (önsanyargatás, vértanúhalál). Pedig a szentek tulajdonságai nagyon is aktualizálhatók a 21. században, hiszen az ő életük sem volt más, mint jó és rossz döntések sorozata. Árpádházi Szent Erzsébet például arra tanít a fogyasztói társadalomban, hogy ne az anyagiak képezzék életünk középpontját, és jótékonykodjunk akkor is, ha nehezünkre esik. Nem csak pénzadományra gondolok: bőséggel juttathatunk kedvességéből, figyelemből, türelemből mások számára.

Mindenekfelett azonban a Szűz Mária iránti tiszteletemből táplálkozom életem és munkám során. Mária feltételek nélkül fogadta el a küldetését és mindvégig megbízott az Úr tervében. Az Ő igenjének alázatából meríték erőt anyaként, nevelőként, önkéntes beteglátogatóként, és ha döntések előtt állok vagy krízishelyzetben vagyok, a Szűzanya jelenlétében mindig útmutatást kapok.

Vallom, hogy az Isten iránti készség abban mutatkozik meg, ha önként, örömmel, mindenféle harsonaszót, hivalkodást és reklámot mellőzve magunkra vállaljuk feleba-

rátaink szükségleteit. Az irgalmasság műveinek nincs szükségük arra, hogy hangoztassuk őket! Közösségeinkben arra kapunk meghívást, hogy gyakoroljuk a diszkréció, a rejtve elkövetett jócselekedetek stílusát. Apró cseppekből lesz a tenger. Máriának sem egyszerre tárta fel Isten életfeladatát. A názáreti igentől a Mennyek Királynője hivatásig hosszú az út, de Mária soha nem állított akadályokat és érveket az Űr elé.

Ezt tanítja számomra az Ű példája, és ezt igyekszem továbbadni pedagógusként. Hiszem, hogy mindenki kap meghívást az igenre, és minden generáció tudja építeni Isten országát. Merjünk Mária nyomdokaiba lépni, és terítsük ki bátran oltalmazó köpenyét minden ember fölé!

Ez a személy a Szentlélek. A Lélek erejében napról napra pedig képesek lehetünk arra, hogy a szeretetet megosszuk azokkal, akik ránk vannak bízva a nevelés és oktatás terében és idejében. Ez a szeretetteljes szolgálat tehát csakis az imádságban teljeshet ki, így a keresztény nevelés elmélete és gyakorlata is az imádságban, vagy másképpen kifejezve az egzisztenciális találkozásban fedhető fel.

Fókuszban: a pedagógusjelöltek lelki egészsége

Radványi Katalin gyógypedagógus, tanácsadó szakpszichológus, csoportterapeuta, a pszichológiatudományok doktora, az Apor Vilmos Katolikus Főiskola Neveléstudományi Tanszékének főiskolai tanára, a Fejlesztő-differenciáló pedagógia területen pedagógus szakvizsgára felkészítő szakirányú továbbképzési szak felelőse, a főiskolai Diáktanácsadó munkatársa. A pedagógusjelöltek lelki egészségéről, a pálya speciális kihívásairól és a felsőoktatási diáktanácsadás szerepéről beszélgettem vele.

Hogyan lett a gyógypedagógia és pszichológia összekapcsolódása a hivatásod?

A pszichológia már általános iskolás koromtól fogva érdekelt. Figyeltem az osztálytársaim viselkedését, próbáltam kitalálni, ki miért viselkedik úgy, ahogy, miért tesz vagy nem tesz valamit. Gimnazistaként a pomázi bölcsődében négyórás dadusi munkát vállaltam a szünidők alatt. Itt érintett meg igazán a gyermekek fejlődése, azok a különbségek, amelyeket a csoportban tapasztaltam. A délutáni alvás alatt azokat a kiadványokat olvastam, amelyek a bölcsődés korú gyermekekről szóltak. Érettségi után a Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskolán végeztem oligofrénpedagógia és logopédia szakokon. Fantasztikus tanárainak is köszönhetően (Göllesz Viktor, Illyés Sándor, Kovács Emőke, Lányiné Engelmayer Ágnes, Mérei Vera, Subosits István stb.) a tanulmányi eredményeim jók voltak, így a diplomaszertést követően meghívást kaptam, hogy tanársegédként az Oligofrénpedagógiai Tanszéken dolgozzam. Mesterházi Zsuzsa tanszékvezető, Hatos Gyula a tanszéki csoport vezetője és valamennyi kolléga nagyon pozitívan és segítőkészen fogadott. Akkor már a felsőoktatásban egy oktatónál elvárás volt az egyetemi végzettség, így én az ELTE pszichológia szakát is elvégeztem. Ennek során kristályosodott ki bennem, hogy a gyógypedagógia és pszichológia mennyire kiegészíti egymást: amit korábban tanultam, világossá, érthetőbbé vált, az új ismeretek pedig a korábbiak birtokában váltak értelmezhetőbbé. Ezért az egyetemi diplomamunkámat

is a pszicholingvisztika, a logopédia és az értelmi fogyatékosok összekapcsolódása ihlette, amelyet a középsúlyos fokban értelmi fogyatékosok kommunikációja témában írtam. Kiváló opponensem Pléh Csaba volt, akivel mind a mai napig jó munkakapcsolatban állok, nagy büszkeség ez nekem.

Hogyan szövődött be a munkádba a felsőoktatási tanácsadás?

Az egyetemi képzés során találkoztam a felsőoktatási tanácsadás gondolatával, amikor szintén neves oktatóm, Ritoók Magda szervezett egy hallgatói csoportot Bécsbe. Otlétünk során az egyetemen tanulmányi látogatást tettünk az ún. Diáktanácsadóba, ami mély benyomást tett rám. Később a Bárczin is létrehoztam egy ilyen szolgáltatást az ELTE Pszichológiai Intézet Diáktanácsadója szoros közreműködésével. Szakirányú továbbképzésként később elvégeztem a Tanácsadás pszichológiája szakpszichológusi képzést, csoportterapeuta képzésben vettem részt, majd a PhD-képesítést is pszichológiából szereztem az ELTE Szociálpszichológiai Doktori Iskolájában, amit akkor Hunyadi György vezetett. Témavezetőm Kalmár Magda volt, kutatásom a „nature – nurture” dilemmához kapcsolódott az IQ, az adaptív jártasságok és az otthoni környezet hatásainak vizsgálatával, annak a gyermek fejlődésére gyakorolt hatásával.

2017 óta tanítasz az Apor Vilmos Katolikus Főiskolán. Miben hozott újat az életedbe a főiskola?

Az első perctől kezdve otthon éreztem magam. A kollégák rendkívül befogadók, segítőkészek voltak – és most is azok. Vallásos családban nőttem fel, így a „hazaérkezés” élményéhez az a fajta lelkeség is hozzájárult, amit itt tapasztaltam. Újdonság volt számomra, hogy az addig kijelölt kutatási területeim kibővültek, nem oktattam teljesen mást, viszont jelentősen más nézőpontból kezdtem azt látni. Mondtam is akkoriban, hogy épp ideje volt ennek a szemléletváltásnak. Nagyon szerencsés vagyok, hogy több szak keretében is találkozhatok a hallgatókkal. Néha úgy érzem, én többet tanulhattam pályafutásom alatt a tanítványaimtól, mint ők tőlem. A Fejlesztő-differenciáló pedagógia képzésen különösen sok új impulzust kaptam, ezt külön köszönöm nekik. A Diáktanácsadó munkájában való részvétel szintén nagy öröm számomra.

Hogyan változott a diáktanácsadás szerepe, módszertani kultúrája az idők folyamán? Mi a funkciója napjainkban?

Immár 25 éve létezik hazánkban tanácsadás a diákok számára. A külföldi minták alapján szerveződöttünk először, az ELTE pszichológia szakos hallgatói kortárs segítőként is dolgoztak, ez a modell aztán a többi felsőoktatási intézményben is jellemző volt. A Hallgatói Önkormányzatokkal együttműködve olyan kortárs segítők léptek be a működésbe, akik komoly képzés után első lépcsőfokként segíthettek a többieknek beilleszkedni, megtalálni a helyüket az intézményben, tanulmányi tanácsokat adtak, akár albérletet is szereztek nekik. Nálunk Hajduska Marianna képezte ki a kortárs segítőket. Azért is volt fontos ez a képzés, mert ezen az első lépcsőfokon a kortárs segítők személyes beszélgetések során megállapították, hogy a hallgató társuknak elég-e, ha ők beszélnek vele, vagy szükség lehet további pszichológiai segítségre. Ebben az esetben a diáktanácsadóban működő pszichológus végzettségű oktatókhoz irányították őket. Ha a pszichológus úgy találta, hogy a probléma pszichopatológiai súlyú, pszichiátriai háttérrel is rendelkezünk, amit további segítségnyújtás igénybevétele céljából javasolhattunk a hallgatóknak. Ez a rendszer ma is jól működik. Nagy egyetemi városokban centrálisan is megalakultak a diáktanácsadók, például Szegeden, ahol a város minden egyetemén tanuló diákok egy helyen kaphattak és jelenleg is kaphatnak segítséget. A diáktanácsadókkal kapcsolatosan sok szakirodalom olvasható már magyar nyelven is. A legutóbbi FETA-felmérés olyan jelentős mértékű és minőségű hallgatói segítségigényt tárt fel, aminek híre a minisztériumi döntéshozókig is eljutott, ígéretet kaptunk a felsőoktatásban tanulók segítésének intenzívebb megoldásaira. Fontos változás a speciális igényű hallgatók felsőoktatásban történő integrációjának elősegítése. Közel húsz éve a felsőoktatási törvény konkrét kitételeket ír le arra vonatkozóan, hogy ha a hallgató kéri a fogyatékoságának, a speciális igényeinek megfelelő különleges bánásmódot, akkor például annak megfelelő felvételi, vizsgáztatási formát kell számára biztosítani. Ezeknek a szabályoknak a kidolgozásában részt is vehettem, igen izgalmas munka volt. A speciális igényű és átlagos fejlődésű kortársak együttműködése – mint például látássérült hallgató tájékozódásának a segítése az épületben vagy tananyagok hangos könyvvé alakítása – nemcsak a sérült hallgatók szempontjából hasznos, de jócskán elősegíti az érzékenyítést, a kapcsolatokon keresztül a kommunikációt, és így a fogyatékos személyek integrációját a társadalomba.

Milyen speciális személyiségvonásokat és életvezetési elveket igényel a pedagóguspálya napjainkban?

Speciális személyiségvonásokat nehéz nevesíteni. Talán könnyebb lenne azt megfogalmazni, hogy milyen személyiségű ember nem való pedagógusnak. Nem lehet neurotikus, egocentrikus, kudarckerülő, szorongó – persze mindennek az ellentéte pedig jó, ha megvan nála. Ne felejtjük el, hogy bár a személyiségstruktúránk egy részében örökletes tényezők is vannak, de a felnőttkori működésünkre jelentős hatással bír a gyermekkorunk, azok a minták, amikkel korábban találkoztunk, a jelenlegi csoportidentitásunk, a világnézetünk, a konfliktusmegoldó képességeink, és az talán, amit elsőként kellett volna említenem, a kommunikációs képességeink. A pedagógusoknál ez utóbbinak kiemelkedő szerepe van, nem véletlen, hogy pedagógusi kommunikációt tanítottam, ami nemcsak a verbális eszközeink megismerését jelentette, hanem azoknak a személyiségjellemzőinknek tudatos használatát is, amelyekkel a gyermekeket megnyerhetjük az oktatás során. Ezek nonverbális eszközök, eltérő életkorban mások és mások, amit befolyásol a kultúra, hogy milyen háttérből érkezik a gyermek, illetve a gyermek személyisége, és a cél, hogy tulajdonképpen mire is szeretném motiválni. És mindennek az alapja, hogy a pedagógus kellően felismerje, éppen most mire van szüksége a gyermeknek, amihez pedig maximálisan ismernie kell a körülményeit. Azt szoktam mondani, hogy meg kell tanulnunk a magánéleti és egyéb problémáinkat az ajtón kívül hagyni, ha a gyerekekkel vagyunk, és csak rájuk koncentrálni. A magatartás- és viselkedésproblémák kezelésének öt pontos javaslatában csak az utolsó pont tartalmazza a gyermek viselkedésének a megváltoztatását, de akkor sem az „azt akarom, hogy megváltozz” szemléletet, hanem a „jobb lenne neked, ha meg tudnál változni, ebben segíteni szeretnék neked” hozzáállást. Jó lenne, ha a pedagógusok már a képzés során lehetőséget kapnának jobban megismerni önmagukat, felvérteződhetnének a kiégés ellen, illetve a gyakorlat során lehetőségük lenne a problémáikat szakmai csoportokban is megbeszélni.

Milyen speciális technikákat lenne fontos elsajátítani már a pályára készülési folyamán?

A felsőoktatás ideje alatt nagyon sok változás éri az embert. Olyan elvárásokkal találkozunk, amilyenekkel korábban nem, teljesen új környezetbe kerül, idegenek közé, a korábbi tanulási technikái esetleg már nem elégségesek, kilépnek az otthoni környezet védelmező falai közül, jön a felelősségvállalás önmagukért és másokért. A szociális munkás

képzésben az ELTE-n kötelező volt a hallgatóknak személyiségfejlesztő csoportban részt venni. Akik az érettségi után azonnal bekerülnek a felsőoktatásba, még nem biztos, hogy érett személyiséggel, tapasztalt életszemlélettel rendelkeznek. Az első lépés, hogy ismerjék meg saját magukat. A második, hogy legyenek asszertív technikáik. Az önértékelés nagy divat, de tapasztalatom szerint az egyéni érdekek kritikátlan hajszolása elmagányosodáshoz vezet. Az asszertivitásra törekvés menthet meg ettől. Nem kell túymutyynak és behódolóknak lenni, de önmagunknak a mások elé helyezése kiégéshez vezethet. Szokták mondani, hogy a türelem mennyire fontos jellemvonása a pedagógusoknak. Én úgy vélem, hogy akinek türelemre van szüksége, az nem való a pályára. Addig kell gondolkodnunk, míg szakmailag rá nem jövünk, hogy mi okozza a gyermeknél vagy másoknál az adott helyzetet, miért viselkedik úgy, ahogy. Persze ez még nem biztos, hogy egyenes út a megoldáshoz, de az esetleges konfliktusokat józanabban átláthatjuk, ami hozzásegíthet a helyes lépések megtételéhez. Ami még nagyon fontos, az a pozitív életszemlélet, amit szintén el lehet sajátítani, ehhez akár érdemes elolvasni Oloffson Placid atya visszaemlékezéseit a Gulágon töltött éveiről, vagy más hasonló, a témában inspiráló műveket, mint például Nick Vujcic vagy Polcz Alaine köteteit.

A pedagóguspálya nagy kihívása a munka és a magánélet közötti egyensúly fenntartása. Országosan elismert szakemberként és egyben boldog feleségként, anyaként, nagymamaként hogyan hangolod össze a két területet?

Az ember csak később érti meg, mennyire fontos üzeneteket adtak át neki a szülei. Édesanyámtól gyakran hallottam, hogy „oszd be az idődet!”, és ez bizony így igaz! Az időbeosztás mindig sarkalatos pont volt az életemben. Sajnos, mikor egyszerre nagyon sok a feladat, előfordul, hogy valamiből le kell csípni egy picit. De ez soha nem vonatkozhatott a gyerekeimre. Rájuk vagyok a legbüszkébb. Ugyanakkor úgy érzem, a munkámban is sikerült a lehetőségeimet kiaknázva eredményeket letenni az asztalra. Boldoggá tesz, amikor régi tanítványaim emlékeznek rám, illetve visszaidézik azokat a szavakat, amiket anno tőlem hallottak. Soha nem az motivált, hogy elismeréseket kapjak, sokkal inkább az vitt előre, hogyha egyszer számot kell adni arról, amit elvégeztem, nyugodt legyen a lelkiismeretem. És ez főként azokra vonatkozik, akik ott állnak „a sor végén”, az értelmi fogyatékos gyermekek, felnőttek és nem utolsósorban a családjaik. Több társadalmi, alapítványi és egyesületi munkában szakértő lehettem, közel tíz évig a Magyar Pszichológiai Társaság Gyógypedagógiai Pszichológiai szekcióját vezethettem olyan elődök

után, mint Lányiné Engelmayer Ágnes vagy Torda Ágnes. A Magyar Gyógypedagógusok Egyesülete Értelmileg Akadályozottak Szakosztályának pedig jelenleg is az elnöke vagyok. Ezek a feladatok szintén büszkeséggel töltenek el. Sokat jelentett számomra, hogy a Szegedi Tudományegyetem Neveléstudományi Doktori Iskolájában Csapó Benő vezetése alatt oktathattam, ugyancsak hosszabb ideig voltam oktató a Kolozsvári Babeş–Bolyai Egyetemen. Ezek jelenleg is élő munkakapcsolatok. Szeretném, ameddig csak tehetem, átadni tapasztalataimat a fiatalabb generációknak. Sok mindent meg lehet tanulni a könyvekből, de amit az én oktatóim, a „nagy öregek” saját tapasztalataikból elmondtak, az talán sehol nem olvasható. További oktatási terveim mellett folyamatosan működtetem a pszichológusi magánpraxisomat, és a kutatási tevékenységet is nehéz abbahagyni: számos ötlet kínálkozik, hogy tovább tudjunk lépni egy jobb életminőség felé.

Milyen útmutatót, hitvallást osztanál meg a pedagóguspályára készülőkkel?

Ahány ember, annyi féle élet, gond és személyiség. Pszichológusként hozzászórtam, hogy ne én javasoljak konkrét megoldásokat, hisz mindenkinek meg kell találnia a saját útját. Talán legfőképpen azt javasolnám, hogy soha ne keseredjenek el. Egy személyes példát említve: amikor színjeles bizonyítvánnyal és csaknem maximális pontszámmal felvételiztem először a Bárczira, nem sikerült bejutnom, mert – az akkori szóhasználatnál elve – politikailag nem voltam megbízható. Emlékszem, mennyire fájt az igazságtalan elutasítás. Sok évnek kellett eltelnie, mire rájöttem, hogy ennek köszönhetően elvégeztem a gyógyszerészasszisztens képzést, ami a felnőtté válásomhoz sokat hozzáadott, és így dolgozhattam Csobánkán középsúlyos fokban értelmi fogyatékos gyerekekkel képesítés nélküli nevelőként, ami szintén jelentősen befolyásolta az élezzemléteimet és a későbbi döntéseimet. Amikor végül sikerült bejutnom a főiskolára, éppen akkor lett egy státusz, amit később oktatóként betölthettem. Tehát ha azonnal felvesznek, valószínűleg soha nem lettem volna oktató a felsőoktatásban. Azt üzenem a fiataloknak: tekintsék úgy, hogy ahol most vannak, egy völgy, ahol csak azt látják, ami közvetlenül mellettük van. Fel kell jutni a hegy tetejére ahhoz, hogy rálássanak a mostani helyzetükre. Persze ehhez elhatározás, türelem és sok-sok elkötelezett munka szükséges, de legfőképpen az, hogy bízzanak a Nagy Rendteremtőben.

PAÁL REBEKA – GOMBÁS JUDIT

Kisgyermekes apák mentális-pszichés egészsége

BEVEZETÉS, PROBLÉMAFELVETÉS

Bár az apák szerepéről való ösztönös tudás ennél sokkal régebbi, a huszadik század második felétől több kutatás is kimutatta, hogy az apáknak milyen komoly pozitív szerepük lehet a család életében a perinatális időszakban, majd természetesen később, a család és a gyermek fejlődésében is (pl. ANDREK 2015). Tendencia, hogy a férfiak a nőkkel egyenjogúvá válnak a szülői szerepeket illetően, a férfiak megjelenése a kisgyermekes világban egyre kevésbé tabu. Például már férfi óvodapedagógusok, sőt férfi kisgyermeknevelők is dolgoznak, a laikusok számára is egyre több szórakoztató-ismeretterjesztő írás jelenik meg a témában (pl. SZÉL 2021). Az apák többsége szívesen részt vesz a gyermek körüli teendők ellátásában. Kísérik, és ők maguk is megélik a várandósság hónapjait, a fogantatástól kezdve erősödik és épül az apa-gyerek kapcsolat (pl. BUJNA 2008). Változás történt abban is, hogy az apák megjelentek a szülőszobákon, az apás szülés ma már inkább szabály, mint kivétel (SOLTÉSZ–RIGÓ–PÁPAY 2015). Az apák intenzívebb jelenléte kimutatható módon hozzájárul az anya egészséges várandósságához, de még a szülés kimenetelére is kedvezően hat az apák beengedése a szülőszobára: ilyenkor kevesebb a komplikáció, az anya jobb szubjektív szülésélménye a jövőben több gyermek vállalását valószínűsíti (SOLTÉSZ–RIGÓ–PÁPAY 2015).

Ez nem volt mindig így. A rendkívül éretlenül megszülető embergyerek felnevelése evolúciósan kódoltan sem egyemberes feladat, a társadalmak minden időben úgy szerveződtek, hogy a kisgyermekes anya megfelelő támogatást kapjon a közösségtől. A gyermek egyszerűen nagyobb valószínűséggel marad(t) életben, ha többen gondoskodtak róla. Ha egy közösségben elfogadják és bátorítják a szülőpár tagjai között az intimitás elmélyülését, ha a párkapcsolat alapjának a szerelmet tekintik, az apák mindig jobban bevonódnak a gyermek fogadásába (ANDREK 2015). A kultúrák mintákat, szerepmoделleket kínálnak, és mindig változatos rítusokkal és szokásokkal segítették a nőt anyává, a férfiakat apává válni. Ez utóbbiak például az ún. „couvade-rítusok”, melyek

a mai embereknek már szokatlannak tűnhetnek. Az ókori görögöknél például előfordult, hogy a gyermek megszületése után a friss anya néhány napig a mély regresszióba süllyedő férjét ápolta, nem a csecsemőt. Hasonlóképpen egyes roma közösségekben a mai napig előfordul, hogy a szülése után az asszony első dolga, hogy a férjét ellássa, megetesse, és csak utána jöhet az újszülött. A regresszív viselkedés mellett gyakori couvade-rítusok pl. az étkezésre vagy bizonyos munkákra vonatkozó korlátozások, tilalmak. A „couvade-szindróma” olyan speciális pszichoszomatikus tünetegyüttes, ami férfiaknál jelenik meg a nő várandósságának hatására, majd a szüléssel lassan el is múlik (pl. hízás, kíváncsiság, izületi és hasi fájdalmak...). Az apává válás rítusai segítették a férfit az apaszerep felvételében, támogatták az apasággal együtt járó új viselkedésformák, érzések és attitűdök kialakulását, és nem mellesleg a közösség számára is nyilvánvalóvá tették az apa személyét. Látható, hogy a várandósság a férfiakat is érinti testben és lélekben egyaránt, amelynek evolúciós-biológiai és társadalmi-kulturális okai egyaránt vannak (ANDREK 2015).

A perinatális időszakban a férfiak által megélt érzelmi és szociális változásokat is elemezték. Az újonnan megjelenő érzések között jellegzetes a valóságérzékenység, a kirekesztettség, a felelősség és fejlődés érzése, de a társas élet átalakulásáról, fizikai változásokról is beszámoltak a kispapák (FINNBOGADÓTTIR–CRANG SVALENIUS–PERRSON 2003).

A szorongás és a depresszió gyakoribb azon apák körében, akik anyagi problémákkal küzdenek, akik bizonytalanabbnak érzik az egzisztenciális helyzetüket, vagy akik beteg gyermeket nevelnek. Az apa munkanélkülisége kb. hatszorosára növeli a depresszió kialakulásának esélyét, de ez azok körében is magasabb, akik krónikus betegségben szenvednek, hiszen a jövőt illetően náluk bizonytalan a perspektíva (BELSŐ 2017). Az apák tünetei nem függetlenek az anyák állapotától sem: az anyai postpartum depressziót kb. 50%-ban követi az apai depresszió megjelenése (ANDREK 2015).

Természetesen mind az anyai, mind az apai depresszió és szorongás kedvezőtlenül hat a kisgyermek fejlődésére: ezek a babák pl. többet sírnak, nehezebb megnyugtatni őket, bizonytalan kötődés alakulhat ki náluk, gyengébbek az érzelmi reakcióik, változatos testi tünetek jelentkezhetnek – egy kicsit mintha a baba is depresszióba esne (ANDREK 2015). Csecsemőknél a kortizol (stresszhormon) megnövekedett szintje, amely a nem megfelelő szülői magatartásból ered, akadályozhatja az idegrendszer érését és az önszabályozó képesség fejlődését a korai életszakaszban. Emellett a kortizolszint krónikus emelkedése hatással van a csecsemő testi növekedésére és

immunrendszerére is. Azoknál a gyermekeknél, akiknek apja szülés utáni depressziót tapasztal, nagyobb valószínűséggel alakul ki hiperaktivitás, valamint viselkedéssel, magatartással kapcsolatos problémák. Nem elhanyagolható továbbá, hogy az apai postpartum depresszió a gyermekbántalmazás és a gyermekgyilkosság kockázati tényezője is (KIM–SWAIN 2007).

Az újszülött gondozása elsődlegesen anyai feladatnak tűnik, azonban mára már tudjuk, hogy nagy szükség van az édesapa jelenlétére is a gyermek megfelelő fejlődéséhez. Kutatások sora igazolta, hogy az anyai törődéshez hasonlóan az apai gondoskodás is rendkívül fontos a gyermek egészséges fejlődéséhez és intelligenciájának alakulásához. Az az édesapa, aki rendszeresen játszik gyermekével, kiviszi, bevezeti őt a világba, számos képességét fejleszti (BELSŐ 2017).

Az apai hatások eltérnek az anyai hatásoktól. Parsons hangsúlyozza az apák instrumentális szerepét. Ez azt jelenti, hogy a férfiak a megoldásokra helyezik a hangsúlyt, ezzel szemben az anyák az expresszív szerepben vannak, érzelmeiket közvetítenek, a biztonságot erősítik az utódban. Az anyákra a centripetális (összetartozás, kötődés az otthonhoz), míg az apákra a centrifugális tendencia jellemző, tehát a gyermekük és a társadalom között képeznek hidat (VARGA–SUHAI-HODÁSZ 2002). Az apai gondoskodás minősége egyértelműen fontos a gyermek kognitív, érzelmi és szociális fejlődése szempontjából az első években és valószínűleg azon túl is (KIM–SWAIN 2007). Azok a gyerekek, akikkel újszülött koruktól kezdve foglalkozott az édesapjuk, majd játszott velük a későbbiekben, hároméves koruk után magasabb eredményeket értek el különböző kognitív funkciókat vizsgáló teszteken (BELSŐ 2017). A „korszerű” apa ma már segíti, támogatja, fejleszti gyermeke személyiségét, és ezt az anyával együtt, egyenrangú partnerként teszi (BUJNA 2008). Az apai foglalkozás által jelentősen megerősödik a család szocializációs funkciója, mert a gyermek megkapja azokat az ismereteket, benyomásokat, attitűdöket és szokásokat, melyek a későbbi társadalmi beilleszkedés alapját képezik. Azt is kimutatták, hogy az apa által nyújtott érzékeny gondoskodás a csecsemő számára kiegyenlíti az anyai szülés utáni depresszió negatív hatásait a fejlődés során (KIM–SWAIN 2007).

CÉLKITŰZÉSEK, KÉRDÉSEK

Az édesapák részvételének, jelenlétének fontosságát a kisgyermekes családok életében ma már nem vitatják. Az apák bevonódása a kisgyermek körüli teendőkbe a fentebb bemutatott módokon segít újraszervezni a családi rendszert, jótékonyan hat az anya és a gyermek életére, fejlődésére.

De hogyan élik meg az apák ezeket a változásokat? Mi történik az ő pszichés-mentális egészségükkel a perinatális időszakban? Miben különböznek a kisgyerekes apák a gyermektelen társaiktól? Minderre a kutatásunkban az alábbi konkrét kérdéseken keresztül kerestük a választ:

- Van-e különbség a kisgyerekes apák és a gyermektelen férfiak egyes szociodemográfiai jellemzőiben (pl. iskolázottság, jövedelemszint, párkapcsolati elégedettség)?
- Miben különbözik a kisgyermekes apák pszichológiai immunrendszere, szorongás- és depressziószintje a gyermektelen apákétól?
- Kimutatható-e eltérő mintázat a kisgyerekes apák megküzdési mechanizmusában, pszichés erőforrásaiban a magyar referenciaértékekhez képest?

MÓDSZEREK

Résztvevők

A kutatásban összesen 154 férfi töltötte ki a kérdőíveket, közülük 62 fő egy év alatti első gyermekét nevelő férfi (átlagéletkor: $33,67 \pm 5,75$ év). A kontrollcsoportban 92 gyermektelen férfi vett részt (átlagéletkor: $30,45 \pm 7,58$ év).

A kutatásban alkalmazott mérőeljárások

Pszichológiai Immunrendszer Felmérés (P.I.S.I.)

A P.I.S.I. kérdőív 80 tétele az 1. táblázatban bemutatott 16 alskálán méri a pszichológiai ellenállóképesség dimenzióit (OLÁH 1996).

1. táblázat: A Pszichológiai Immunrendszer Felmérés (P.I.S.I.) alskálái és azok rövid jellemzése

1. Pozitív gondolkodás (optimizmus, sikero-orientáció)	9. Énhatékonyság-érzés (a célok elérésébe vetett hit)
2. Kontroll érzés (belső kontroll igénye és hite)	10. Társas mobilizálás képessége (kezdemenyezőképesség, mások aktivizálása, irányítása)
3. Koherenciaérzés (hit, képesség, vágy az összefüggések megértésére)	11. Szociális alkotóképesség (saját és mások rejtett képességeinek felismerése és felhasználása)
4. Öntisztelet (saját értékességének tudata)	12. Szinkronképesség (ráhangolódás a külső környezet történéseire)
5. Növekedésérzés (fejlődés, kiteljesedés érzete)	13. Kitartásképesség (mekkora erővel, akarttal valósítja meg a céljait akár akadályok ellenében is)
6. Rugalmasság, kihívásvállalás (nyitottság, fogékonyság az újdonságokra)	14. Impulzivitáskontroll (a viselkedés önszabályozásának, gátlásának képessége)
7. Empátia, társas monitorozás képessége (társas környezet pontos észlelése)	15. Érzelmi kontroll (negatív érzelmek önszabályozásának képessége, kudarctűrés)
8. Leleményesség (kreativitás, bátorság)	16. Ingerlékenységgátlás (a felindultság, düh és harag érzésének kontrollja)

1. Beck Depresszió Kérdőív (BDI)

A Beck Depresszió Kérdőív kilenctételes változatát használtuk, ami a depresszióra leginkább jellemző tünetekre kérdez rá: szociális visszahúzóds, döntésképtelenség, alvászavar, fáradékonyság, túlzott aggodás testi tünetek miatt, munkaképtelenség, pesszimizmus, elégedetlenség, örömképtelenség, önvádás (KOPP–FÓRIS 1993).

2. Beck Szorongás Leltár (BAI)

A Beck Szorongás Leltár az egyik legnépszerűbb, legkönnyebben hozzáférhető és legkönnyebben használható mérőeszköz a szorongás mérésére. Kutatásunkban a 21 tételös önbecslő skálát alkalmaztuk (PERCZEL-FORINTOS-SALLAI-RÓZSA 2001).

3. Szociodemográfiai háttérkérdések

A fentiekén túl rákérdeztünk a kitöltő életkorára, legmagasabb iskolai végzettségére, lakóhelyére, családi állapotára, a párkapcsolatával és az anyagi helyzetével kapcsolatos szubjektív elégedettségére. Rákérdeztünk, hogy az édesapa hogyan értékeli, mekkora mértékben vonódik be a gyermek körüli teendők ellátásába.

Eljárás

Az alkalmazott tesztek és kérdéseket internetes űrlapba szerkesztettük, amit a közösségi média felületein tettünk közzé különböző kisgyerekes szülőcsoportokban. Az adatok statisztikai elemzése során a szignifikanciaszintet egységesen $p < 0,05$ értéknél állapítottuk meg. Ez utóbbi állítás azt jelenti, hogy az eredmények megállapítása és elfogadása során legfeljebb 5% lehet annak a valószínűsége, hogy tévedünk. Az „Eredmények” fejezetben bemutatott számszerű eredmények mind szignifikánsak.

EREDMÉNYEK

A háttértényezők összefüggései az apasággal és a mentális egészség mutatóival

Az iskolázottság szintje nagyon fontos háttértényezőnek tűnik mind az apasággal kapcsolatos attitűdök, mind a mentális egészség mutatói szempontjából. Az alábbiakban bemutatott korrelációs együtthatók (r -értékek) a változók közötti kapcsolat erősségét és irányát mutatják, és $p < 0,05$ szinten mind szignifikánsak.

Korrelációs számításaink szerint a magasabb képzettségű férfiak szignifikánsan kevésbé depressziósak ($r = -0,31$). Az iskolázottság mértékével nő a párkapcsolattal való elégedettség mind a gyermek születése előtt ($r = 0,33$), mind a gyermek születése után ($r = 0,38$), de az iskolázottsággal nő a gyermek ellátásába történő bekapcsolódás mértéke is ($r = 0,26$). A képzettségű férfiak inkább elégedettek az anyagi helyzetükkel is ($r = 0,32$), és inkább jellemző rájuk, hogy nagyobb településeken élnek ($r = 0,27$).

A születés után is jól működő párkapcsolat lehet az egyik fontos alapja a férfiak pszichés-mentális jóllétének, ezt egy sor mutató bizonyítja. A gyermek születése után a párkapcsolatukkal elégedett férfiak kevésbé depressziósok ($r = -0,63$), és jobban bevo-

nódnak a gyermek ellátásába is ($r = 0,35$). Azok a kisgyerekes férfiak, akik elégedettebbek a párkapcsolatukkal, szignifikánsan jobb pszichológiai immunrendszer-mutatókkal rendelkeznek: optimistábbak ($r = 0,27$), jobban vágnak megérteni a világot ($r = 0,53$), büszkéek magukra ($r = 0,29$), fejlődés-növekedés élményük van ($r = 0,37$), jobban hisznek a saját képességeikben ($r = 0,31$), jobban mozgósítják a társas erőforrásaikat ($r = 0,35$) és jobban figyelnek kifelé ($r = 0,34$). A gyermek születése előtti párkapcsolati elégedettség nem mutatott ilyen összefüggéseket a pszichés-mentális egészség mutatóival. Látható, hogy az, hogy a pár mennyire tud jó minőségű párkapcsolatot kialakítani és fenntartani a kisgyermek születése után, alapvetően meghatározza az apák jóllétét, lelki egészségét, mobilizálható erőforrásait. Ez az eredmény egybeváág Kopp Máriaék egészségkutatásaival, melyek értelmében a férfiak számára a legerősebb testi és lelki, akár halálozást-megelőző védőfaktor a jó minőségű párkapcsolat, a házasság (pl. KOPP-SKRABSKI 2009).

Az anyagi helyzettel való szubjektív elégedettség sem elhanyagolható tényező a lelki-mentális egészség vagy az apaság szempontjából. Akik elégedettebbek az anyagi helyzetükkel, az önkontrollfunkciók kivételével gyakorlatilag az összes pszichológiai immunmutató tekintetében felülmúlták az anyagi helyzetükkel elégedetlenebb társaikat ($r = 0,27 - 0,50$). A szubjektív anyagi jólét kifejezetten ellene megy a depressziónak is ($r = -0,53$). Az egzisztenciálisan elégedettebb apák jobban bevonódnak a kisgyerek körüli teendőbe is ($r = 0,37$).

Az eredmények mögé tekintve egyértelműen látszik, hogy az iskolázottabb, jobb anyagi helyzetben lévő, a párkapcsolatukkal elégedettebb férfiak lelkileg is egészségesebbek, kevésbé szoronganak, kevésbé élnek meg negatív érzéseket, jobban bevonódnak a kisgyerek és a család életébe. Az eredmények erősen egy irányba mutatnak, de hangsúlyozzuk, hogy az összefüggések alapján csak az említett mutatók együttjárása mondható ki, az ok-okozati kapcsolatok, még ha valószínűsíthetők is, nem egyértelműek. Vajon a kisgyerekes lét okozza ezt a látványos személyiségfejlődést a férfiaknál, vagy eleve érettebb személyiségek voltak, ami miatt vállalták a családalapítást? Ezen kérdések megválaszolására teszünk kísérletet a gyerekes és gyermektelen férfiak összehasonlításával.

Kisgyerekes apák és gyermektelen férfiak összehasonlítása

A kérdőívet kitöltő 62 kisgyermekes apa és 92 gyermektelen férfi eredményeit kétmintás t-próbával hasonlítottuk össze. Az apák és a gyermektelen kontrollcsoport között kimutatott szignifikáns különbségeket a 2. táblázat mutatja.

2. táblázat: Kisgyerekes apák és gyermektelen férfiak összehasonlítása kétmintás t-próbával. A szignifikánsan magasabb átlag ± szórás értékeket vastagított betűkkel jelöltük. (n.s.: nincs szignifikáns különbség; +: $p < 0,1$ [tendencia]; *: $p < 0,05$; **: $p < 0,01$; ***: $p < 0,001$)

Változók	Átlag±szórás gyerekesek (62 fő)	Átlag±szórás gyermektelenek (92 fő)	t-érték	p
Pozitív gondolkodás	3,20±0,69	2,89±0,74	2,67	0,0085 **
Kontrollézés	3,03±0,51	2,82±0,49	2,57	0,0111*
Koherenciaérzés	3,91±0,69	3,46±0,67	4,07	0,0001***
Öntisztelet	3,37±0,62	3,04±0,68	3,00	0,0031**
Növekedésérzés	4,05±0,69	3,77±0,73	2,36	0,0197*
Kihívás, rugalmasság	3,12±0,70	3,01±0,72	0,95	n.s.
Társas monitorozás, empátia	2,94±0,76	2,94±0,61	-0,07	n.s.
Leleményesség	3,15±0,74	3,03±0,66	1,04	n.s.
Énhatékonyság	3,36±0,68	3,13±0,60	2,21	0,0289*
Társas mobilizálás képessége	3,00±0,65	2,81±0,78	1,62	n.s.
Szociális alkotóképesség skála	2,86±0,75	2,75±0,66	0,93	n.s.
Szinkronképesség	3,79±0,77	3,40±0,69	3,34	0,0011**
Kitartás	3,68±0,58	3,55±0,68	1,25	n.s.
Impulzuskontroll	3,55±0,76	3,80±0,57	-2,33	0,0213*
Érzelmi kontroll	3,53±0,78	3,51±0,74	0,12	n.s.
Ingerlékenység gátlása	3,07±0,83	3,30±0,71	-1,81	0,0716+
Depresszió (BDI)	12,11±3,75	14,67±5,11	-3,38	0,0009***
Szorongás (BAI)	6,97±9,40	9,67±9,15	-1,78	0,0770+
Életkor	33,66±5,75	30,45±7,58	2,83	0,0052**
Legmagasabb végzettség	3,50±1,04	3,83±0,82	-2,17	0,0313*
A gyermek születése óta / jelenleg mennyire elégedett a párkapcsolatával?	4,32±1,05	4,02±1,08	1,42	n.s.
Mennyire elégedett az anyagi helyzetükkel?	3,61±1,19	3,42±1,00	1,07	n.s.

A 2. táblázatban bemutatott összehasonlítás szerint a kisgyermekes férfiak kissé idősebbek, mint gyermektelen társaik, ugyanakkor hatékonyabban működtetik a megküzdő stratégiáikat, pszichológiai ellenállórendszerük érettebb. Bár a kutatásból ezt nem tudjuk eldönteni, de úgy gondoljuk, hogy emögött az eredmény mögött egyaránt állhat az a jelenség, hogy eleve inkább az érettebb, pszichésen egészségesebb férfiak vállalnak gyermeket, ugyanakkor a gyermek születésének is van az apára nézve komoly személyiségfejlesztő hatása.

A táblázatot tanulmányozva meglepő lehet az az eredmény, hogy bár a gyermekes férfiak szinte minden pszichológiai immunkompetencia szerint felülmúlják a gyermektelen társaikat, kitartás, impulzuskontroll, érzelmi kontroll és ingerlékenység gátlása terén nincs köztük szignifikáns különbség, vagy éppen a gyermektelenek értek el magasabb pontszámokat. Úgy tűnik tehát, az érzelmi önszabályozást nem feltétlenül fejleszti a kisgyermek születése a férfiaknál, vagy legalábbis nem az első évben. Lehetséges, hogy a kisgyermek gondozásával járó kimerültség, frusztráció, kihívások elsősorban az érzelmi stabilitást, az önkontrollfunkciókat ássák alá.

Anyagi helyzetüket és a párkapcsolattal való pillanatnyi elégedettségüket tekintve sem mutattunk ki különbséget a két csoport között. Ez arra enged következtetni, hogy a gyermekvállalást nem csak a párkapcsolat minősége vagy a szubjektív életszínvonal határozza meg. Ugyanakkor a korábban bemutatott korrelációs számítások szerint ezen mutatók erős kapcsolatban állnak az apák pszichés jóllétével, elégedettségével, sőt a gyermeknevelésbe való bekapcsolódásuk mértékével is.

Kisgyermekes apák és a magyar referenciacsoport

Érdekes kérdés megvizsgálni, hogy a mintánkban szereplő kisgyermekes apák megküzdési képességei, mentális egészségmutatói hogyan viszonyulnak a magyar standard értékekhez. A pszichológiai immunrendszert felmérő teszthez tartozó standard referenciaértékeket (OLÁH 1996) egymintás t-próbával hasonlítottuk össze a mintánk adataival. Az eredményeket a 3. táblázat tartalmazza, amelyből kitűnik, hogy a kisgyermekes apák gyakorlatilag minden immunkompetencia, megküzdési stratégia tekintetében érettebbek, fejlettebbek, mint a standard magyar átlag.

A referenciaértékek, bár nem reprezentatív mintából származnak, életkor, nem, lakóhely szempontjából egy hazai, nagy létszámú, heterogén csoportot képeznek le. Velük

összehasonlítva a kisgyermekes apák immunkompetencia-értékeit, egyértelműen látszik, hogy az első gyermeküket nevelő apák ezen összehasonlítás alapján is egy érettebb, pszichológiailag ellenállóbb csoportot alkotnak.

3. táblázat: Kisgyermekes apák pszichológiai immunkompetenciáinak összehasonlítása a magyar standard minta referenciaértékeivel egymintás t-próbával. A szignifikánsan magasabb átlag ± szórás értékeket vastagított betűkkel jelöltük. (*n.s.*: nincs szignifikáns különbség)

Immunkompetenciák (P.I.S.I.)	Átlag±szórás (<i>kisgyermekes apák</i>)	Referencia- konstans (<i>magyar standard</i>)	t-érték	p	
Pozitív gondolkodás	3,20±0,69	2,86	3,91	0,0000	***
Kontrollézés	3,03±0,51	2,78	3,83	0,0000	***
Koherenciaézés	3,91±0,69	3,20	8,12	0,0000	***
Öntisztelet	3,37±0,62	2,72	8,17	0,0000	***
Növekedésézés	4,05±0,69	3,30	8,58	0,0000	***
Kihívás, rugalmasság	3,12±0,70	2,80	3,61	0,0010	**
Társas monitorozás, empátia	2,94±0,76	2,76	1,81	<i>n.s.</i>	+
Leleményesség	3,15±0,74	2,62	5,62	0,0000	***
Énhatékonyág	3,37±0,68	2,94	4,94	0,0000	***
Társas mobilizálás képessége	3,00±0,65	2,68	3,87	0,0000	***
Szociális alkotóképesség skála	2,86±0,75	2,96	-1,08	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>
Szinkronképesség	3,79±0,77	2,54	12,85	0,0000	***
Kitartás	3,68±0,58	3,52	2,18	<i>n.s.</i>	*
Impulzuskontroll	3,55±0,76	3,00	5,62	0,0000	***
Érzelmi kontroll	3,53±0,78	2,76	7,70	0,0000	***
Ingerlékenység gátlása	3,07±0,83	2,78	2,75	0,0080	***

Itt hangsúlyoznánk, hogy a mi mintánk sem reprezentatív: a közösségi médián keresztül történő adatgyűjtés és az önkitöltős kérdőív alkalmazása már önmagában is torzító tényező – véleményünk szerint a társadalom alsóbb, alacsonyabb iskolázottságú rétegei alulreprezentáltak a mintánkban: a résztvevők alig 10%-ának volt érettségénél alacsonyabb végzettsége, és a kitöltők kb. kétharmada diplomás férfi volt. Ez nyilván nem reprezentatív minta, vagy leginkább az egyetemi hallgatók környezetét reprezentálja – ebben a körben viszont érvényes lehet a kutatásunk.

ÖSSZEFOGLALÁS

Nemcsak a szakirodalomban leírt tény, hanem egyre inkább köztudott és egyre terjedő nézet, hogy az apák érdemi jelenléte a családban komoly előnyökkel jár a gyermekek fejlődésére és a családi rendszer működésére. Kutatásunk azt járta körül, hogy a férfiak vajon mennyit profitálnak abból, hogy apák lesznek. A stabil párkapcsolat, a jó házasság férfiakra nézve meghatározó testi-fizikai egészségvédő szerepét Kopp Mária kutatásai óta ismerjük. A magyar férfiak egyszerűen tovább élnek, tovább maradnak egészségesek, ha kiegyensúlyozott párkapcsolatban élnek. Ehhez a kutatási eredményhez csatlakozva mi most azt állítjuk, hogy nemcsak a stabil párkapcsolat, hanem a gyermekvállalás is nagyon komoly lehetőség a pszichés-mentális egészség javulására a középosztálybeli férfiak körében.

A gyermek születése normatív krízis, és mint minden krízis, fordulópont az egyén és a pár életében: ekkor alakulhatnak ki az első repedések, és a párkapcsolat a nyomás alatt meggyengülhet, vagy ellenkezőleg – megerősödhetnek a felek és maga a párkapcsolat is. Eredményeink egyértelműen azt mutatják, hogy a férfiak többsége megerősödik, érik, pszichésen-mentálisan egészségesebb irányba mozdul el, amikor az első gyermeke megszületik. Különösen igaz ez az iskolázottabb és magasabb státuszú férfiakra. Természetesen nem lehet kizárni, hogy eleve az érettebb, teherbíróbb férfiak vállalnak gyermeket, és ez az érettebb személyiségműködés tükröződik a válaszaikban is, azonban hajlunk arra az értelmezésre, hogy maga az élmény, hogy apa lett, ez is sorsfordító és a személyiséget hatalmas erővel átalakító és megedző történés. A kutatásunk nem reprezentatív, az iskolázottabb, inkább a városias környezetben élő férfiakat tudtuk elérni, a kutatásunk az ő közegükben érvényes. Érdemes lenne megvizsgálni ugyanezeket a kérdéseket szélesebb körben, szegényebb rétegeket is megszólítva.

IRODALOM

- ANDREK ANDREA (2015): Az apává válás pszichológiája. In: *Reproduktív egészségpszichológia*. Szerk. Pápay Nikolett, Rigó Adrienn. ELTE, Eötvös Kiadó. 331–352.
- BELSŐ NÓRA (2017): *Szülés utáni depresszió*. Jaffa Kiadó, Budapest.
- BUJNA ELEONÓRA (2008): Az apa szerepe a múltbéli és a korszerű családban. *Módszertani Közlemények* 48/3. 109–111.
- FINNBOGADÓTTIR, HAFRÚN – CRANG SVALENIUS, ELIZABETH – PERRSON, EVA (2003): Expectant first-time fathers' experiences of pregnancy. *Midwifery* 19/2. 96–105.
- KIM, PILYOUNG – SWAIN, JAMES (2007): Sad Dads. *Psychiatry* (Edgmont) 4/2. 35–47.
- KOPP MÁRIA – FÓRIS NÓRA (1993): *A szorongás kognitív viselkedésterápiája*. Végeken Kiadó, Budapest.
- KOPP MÁRIA – SKRABSKI ÁRPÁD (2009): Nők és férfiak egészségi állapota Magyarországon. In: *Szerepváltozások. Jelentés a férfiak és nők helyzetéről 2009*. Szerk. Nagy I., Pongrácz T. Szociális és Munkaügyi Minisztérium, TÁRKI, Budapest. 117–136.
- OLÁH ATTILA (1996): *A megküzdés személyiség tényezői: A pszichológiai immunrendszer és mérésének módszere. Kézirat*. ELTE, Budapest.
- PERCZEL-FORINTOS DÓRA – SALLAI JUDIT – RÓZSA SÁNDOR (2001): A Beck Reménytelenség Skála pszichometriai vizsgálata. *Psychiatria Hungarica* 16/6. 632–643.
- SOLTÉSZ ADRIENN – RIGÓ ADRIENN – PÁPAY NIKOLETT (2015): Az együttszülés jelentősége. In: *Reproduktív egészségpszichológia*. Szerk. Pápay Nikolett, Rigó Adrienn. ELTE, Eötvös Kiadó. 353–370.
- SZÉL DÁVID (2021): *Apapara. – Újraválogatott nyafogások és büszkeségek*. HVG Könyvek Kiadó, Budapest.
- VARGA KATALIN – SUHAI-HODÁSZ GÁBOR (2002): *Szülés és születés*. Pólya Kiadó, Budapest.

SZENTPÉTERYNÉ BALOGH MARIANNE

Proverbs Teach Us – Let Us Teach Proverbs

INTRODUCTION

First things first

Proverbs are favourite elements of both the spoken and written language, and they appear in all speech registers. It goes without saying that for those who want to master the language and the culture of the English-speaking world, its proverbs are important and useful tools, which help understand the way of thinking and the value priorities of these peoples. The adages also have universal importance. As it will be shown further on, many of them are deeply rooted in the common experience of mankind, and it is not a rare phenomenon that the same proverb or the same message appears in different languages. In addition to their intercultural significance, proverbs come in handy in all situations.

After summarising the characteristics of proverbs, we cast a glance at popular wisdoms coming from the “fathomless well of past”.

There are numerous possibilities to teach and make use of proverbs at any level of education, e.g. they can help students cope with the difficulties of starting a college. With this in mind, we shall focus on the message of several proverbs.

An inventive way to deal with proverbs is the combination of cooperative learning and the Multiple Intelligences theory. It can serve as an exciting and motivating platform for students to unleash their creativity and expand their toolkit as prospective teachers.

WHAT IS A PROVERB?

Brevity is the soul of wit

BOHN (1888: 14) gives the following definition of proverbs: “*a short sentence or phrase in common use, containing some trope, figure, homonymy, rhyme or other novelty of expression.*” In Cervantes’ words, they are “*short sentences drawn from long experience*” (quoted by DUNDES 1981: 61).

ROGERS (1985: vii) ranks proverbs often used in contemporary language among clichés, and states that people who use clichés without really thinking about what they are saying reinforce the bad reputation of proverbs as overused or banal, whereas for those who “do pay attention to their phrasing [...] clichés can serve as the lubricant of language: summing up a point or a situation, easing a transition in thought, adding a seasoning or humor to a discourse.”

A pithy saying is a powerful tool or even a weapon in the hands of skilled debaters. For example, during the years of the Cold War, it was a favourite method of the Russians to use their proverbs to support an argument or to end a debate on the basis of their aphorism: *Добрая пословица не в бровь, а прямо в глаз.* – A good proverb strikes not in the eyebrow, but straight in the eye (MIEDER 1997).

THE LANGUAGE OF PROVERBS

A picture is worth a thousand words

Ranking among the shortest forms of folk literature, proverbs easily lend themselves to memorisation through their

- rhyme (Time flies, A friend in need is a friend indeed, A stitch in time saves nine, There’s many a slip between cup and lip);
- rhythm and repetition (Like father, like son; First come, first served; Easy come, easy go; Nothing venture, nothing gain; Out of sight, out of mind);
- alliteration (Look before you leap, He who hesitates is lost, Time and tide wait for no man, Forewarned is forearmed, Practice makes perfect, You are trying to run with the hare and hunt with the hounds);
- binary structure (see most of the above examples).

Today we are overwhelmed with visual stimuli, so these fixed sentences, which often make us form a mental picture by way of their imagery, cannot be far from our 21st-century thinking. Figurative language makes proverbs cogent. In addition to similes (Like father, like son), personification (A new broom sweeps well) or synecdoche (Many hands make light work), proverbs frequently build on metaphors (It’s no good crying over spilt milk, Out of the frying pan into the fire, Birds of a feather flock together).

LAKOFF–JOHNSON (1980: 5) state that our lives are interwoven with metaphors and “*the essence of metaphor is understanding and experiencing one kind of thing in terms of another*”.

CsÁNYI (2010) emphasizes the importance of training the memory with motivating and meaningful texts; in earlier times tales had this function. Things we have learnt at school have their importance in social communication. When we identify those with the same erudition, we become part of a community that “speaks the same language”, i.e. understands the same cultural code. Common knowledge forges the members of a community together, facilitates the person’s integration into the society and helps build a social network.

Proverbs with their motivating and meaningful content are also part of the common cultural knowledge of a community.

WISDOM

Wise men learn by other’s harms; fools by their own

It is not simply a matter of erudition to know proverbs. They may be helpful as they furnish people with the wisdom accumulated in the past condensed into one sentence.

In the age of high-speed rail, instant glue or instant coffee, proverbs tally well with the need to “obtain something quickly”, to acquire “something instant” that helps you find your bearings. Short, easily memorisable sentences that make you wise. It may sound alluring.

But what is wisdom? According to the Merriam-Webster Dictionary, wisdom has a complex meaning:

- “1a *the ability to discern inner qualities and relationships: insight*
- b good sense: judgement*
- c generally accepted belief*
- d accumulated philosophical or scientific learning*
- 2 *a wise attitude, belief, or course of action: knowledge*
- 3 *the teachings of the ancient wise men*”.

A popular concept of knowledge management used by enterprisers or organisations ranks *data*, *information*, *knowledge* and *wisdom* as different layers of a pyramid, the

so-called DIKW pyramid¹, as an acronym of the above words. T.S. Eliot's poem *The Rock* (1934) is often quoted in this context as the earliest recorded instance:

*“Where is the Life we have lost in living?
Where is the wisdom we have lost in knowledge?
Where is the knowledge we have lost in information?”*

In the DIKW knowledge taxonomy, data takes the bottom place. The steps towards the top of the pyramid proceed like this: after filtering data, you get information. From information – knowledge, and from knowledge – wisdom. Though this hierarchy can be debated (WEINBERGER 2010), we can see that wisdom has a prominent place at the top.

WHERE DO PROVERBS ORIGINATE IN?

Oaks may fall when reeds stand the storm

The origin of proverbs, often rooted in the oral tradition of different cultures, is very often lost in the mists of time.

The Old Testament has a group of books called wisdom literature (Job – 6th c. B.C., Proverbs – 6th c. B.C., Ecclesiastes – 3rd c. B.C.) They contain a collection of proverbs, riddles, and fables, many of which have common roots with the wisdom literature of the ancient Near East. For the people of the Old Testament, wisdom (*hokhmah*) in the early times meant something practical, the “*native intelligence by which man performed his tasks skilfully and well*” (BUTTRICK–BOWIE–KNOX–SCHERER–TERRIEN–HARMON 1955: 772). Wisdom characterised the artisans in the Bible, and even the animals.² Yet Israel used the practical wisdom inheritance in its theocentric way. In later times, in the wisdom literature, *hokhmah* was basically used to describe “*well-ordered moral and religious life*” (BUTTRICK et al. 1955: 773); perhaps the best known verse describing it

¹ <https://www.ontotext.com/knowledgehub/fundamentals/dikw-pyramid/>. (Accessed 28 July 2022). There are different attempts and approaches by IT scientist to define the relationship; see also: ZINS 2007.

² “*I have filled him with the Spirit of God, with wisdom, with understanding, with knowledge and with all kinds of skills — to make artistic designs for work in gold, silver and bronze, to cut and set stones, to work in wood, and to engage in all kinds of crafts.*” (Exod. 31: 3-5); “*Four things on earth are small, yet they are extremely wise: Ants are creatures of little strength, yet they store up their food in the summer...*” (Prov. 30: 24-ff)

is: *“The fear of the LORD is the beginning of wisdom, and knowledge of the Holy One is understanding”* (Prov. 9:10).

We find numerous two-line sentences in the Book of Proverbs, the *mashals*, catchy couplets of ethical content. They were used for educational purposes: parents (and teachers) taught them to children: *“Listen, my son, to your father’s instruction and do not forsake your mother’s teaching”* (Prov. 1:8).³

Today, the verses of the Book of Proverbs are learnt and repeated by many, who draw strength from wise pieces of advice that stress the importance of faith: *“The fear of the Lord is the beginning of knowledge, but fools despise wisdom and instruction”* (1:7); *“Trust in the Lord with all your heart and lean not on your own understanding”* (3:5); *“Every word of God is flawless, he is a shield to those who take refuge in him”* (30:5); which give advice on child rearing like *“Start children off on the way they should go, and even when they are old they will not turn from it”* (22:6); *“Folly is bound up in the heart of a child, but the rod of discipline will drive it far away”* (22:15); *“Discipline your children, and they will give you peace; they will bring you the delights you desire”* (29:17); *“A wise son heeds his father’s instruction, but a mocker does not respond to rebukes”* (13:1); on mental health: *“Anxiety weighs down the heart, but a kind word cheers it up”* (12:25); *“Gracious words are a honeycomb, sweet to the soul and healing to the bones”* (16:24). We also find *mashals* on many other things, such as prudence and stupidity, health and wealth, jurisdiction, marriage etc. A number of sayings of the wisdom literature as well as those of other Old Testament books have become part of the world’s popular proverb treasure, and we use them in everyday oral or written communication often without knowing the source, e.g.

- *“They sow the wind and reap the whirlwind”* (Hos. 8:7);
- *“There is nothing new under the sun”* (Eccles. 1:9);
- *“There is a time for everything, and a season for every activity under the heavens”* (Eccles. 3:1);
- A leopard cannot change its spots (Jer. 13:23).

In the New Testament, recorded centuries later, there are many references to proverbs taken down in the Old Testament, e.g.

- *“My son, do not despise the LORD’s discipline, and do not resent his rebuke, because the LORD disciplines those he loves, as a father the son he delights in”* (Prov. 3:11-

³ Bible translation used: New International Version (NIV), <https://www.biblegateway.com/>

12) – *“My son, do not make light of the Lord’s discipline, and do not lose heart when he rebukes you, because the Lord disciplines the one he loves, and he chastens everyone he accepts as his son”* (Heb. 12:5-6);

- *“If your enemy is hungry, give him food to eat; if he is thirsty, give him water to drink. In doing this, you will heap burning coals on his head, and the LORD will reward you”* (Prov. 25:21-22; Rom. 12:20);

- *“Hatred stirs up conflict, but love covers over all wrongs”* (Prov. 10:12) – *“Above all, love each other deeply, because love covers over a multitude of sins”* (1 Pt 4:8) etc. (MAROTTA 2020).

A good number of New Testament verses have become proverbs during the course of time:

- Do not cast your pearls before swine (Matt. 7:6);
- The blind leading the blind (Matt. 15:13-14);
- *“Many are called, but few are chosen”* (Matt. 22:14);
- Better to give than receive (Acts 20:35);
- Reap what you sow (Gal. 6:7);
- *(The love of) Money is the root of all evil* (1 Tim. 6:10) etc.

Proverbs of other cultures also appear in the New Testament. For example, the saying quoted by Jesus, *“Physician, heal thyself”* (Luke 4:23) has its Greek parallel (“Proverb”).

The morals of Aesop’s (ca. 620-564 B.C.) fables also constitute a rich source of proverbs. We can read about Aesop in Philostratus’ *Life of Apollonius of Tyana*. Apollonius speaks of Aesop with great respect: whereas poets who pretend to reflect reality by writing about all sorts of sinful things (crimes of meanness, incest, calumnies against gods) which are harmful to their hearers by setting a bad example, Aesop *“made use of humble incidents to teach great truths, and after telling a story he adds to it the advice to do a thing or not to”* (Book V., XIV.).

Some of Aesop’s proverbial morals:

- *“A kindness is never wasted”* (The Lion and the Mouse);
- *“Our best blessings are often the least appreciated”* (The Plane Tree);
- *“Flattery is not a proof of true admiration”* (The Owl and the Grasshopper);
- *“Do not let flattery throw you off your guard against an enemy”* (The Owl and the Grasshopper);

- *“It’s better to yield than to come to misfortune through stubbornness”* (The Two Goats).

Proverbs also inspired the visual arts. In the Middle Ages, proverbs were represented in etchings and paintings. The best known and perhaps the most comprehensive piece of art is Pieter Bruegel the Elder’s painting, *Netherlandish Proverbs* (1559; Berlin, Gemäldegalerie), representing 126 proverbs and idiomatic sayings. Many of them can be identified and understood by international viewers, like

- Two dogs over one bone seldom agree;
- The pitcher goes to the well once too often;
- Don’t swim against the current;
- The blind lead the blind;
- Big fish eat little fish etc. ⁴

In the English language, the Proverbs of Alfred (12th c.), a collection of moral teachings, wise sayings and advice on choosing a wife, must be mentioned first. The 3-5-line counsel is explained in the rest of a longer didactic poem.

Shakespeare used the proverb *“All’s well that ends well”* for the title of his comedy (1602), and we can find a lot of other proverbs in his works, e.g.

- *“All that glitters (glisters) is not gold”* (The Merchant of Venice, ca. 1596-99);
 - *“The course of true love never did run smooth”* (A Midsummer Night’s Dream, ca. 1594);
 - *“Brevity is the soul of wit”* (Hamlet, ca. 1603)
- (“Famous Shakespeare Quotes” n.d.).

The American Benjamin Franklin’s Poor Richard’s Almanack (first ed.: 1732) contains, among others, a collection of maxims, many of which are still popular:

- *“Early to bed and early to rise makes a man healthy, wealthy and wise”*;
- *“An egg today is better than a hen tomorrow”*;
- *“God helps them that help themselves”*;
- *“Write injuries in dust, benefits in marble”*;
- *“Love your neighbour, yet don’t pull down your hedge”*

While many of the “oaks” of great literary works have perished in the course of history, the “reeds” of proverbs have survived the storms.

⁴ For an interactive, high-resolution image see <http://bruegel.analog.is/>.

Today, the Internet offers an ever-expanding store of proverbs of all nations, which often become part of the paremiological treasure of different languages. In the global village, information spreads like wildfire; new sayings and adages easily find their way to the most distant parts of the world. Some of the current popular proverbs are:

- It takes a (whole) village to raise a child. – It highlights the importance of shared responsibility in raising a child. Hopefully, *village* is not to be understood as the virtual community of social media. Hilary Clinton's book *It Takes a Village* (1996) may have contributed to the popularity of the maxim;
- If you want to go fast, go alone. If you want to go far, go together. – This proverb of African origin (Burkina Faso) calls our attention to the importance of collaboration (WHITBY n.d.);
- He who can, does, he who can't, teaches. This proverb originates in G.B.Shaw's *Man and Superman* (1903): "*those who can, do; those who can't, teach*". Teachers who are displeased with this sarcastic sentence, should not forget that
- Education is a journey, not a destination. – And this journey for both "parties" is memorable if it is adventurous and fruitful – for all its difficulties.

This latter proverb introduces the next topic of how we can make use of proverbs in the modern context of education.

PROVERBS FOR COLLEGE STUDENTS

Knowledge is power

Students of the part-time English-language Kindergarten Educator Programme at Apor Vilmos Catholic College come across proverbs every now and again. In the framework of the subject Introduction to Ethics, for example, students analyse and evaluate the ethical content of proverbs, and they are encouraged to choose a proverb as a motto for their college years. They also read and analyse different tales and where appropriate, try to find a matching proverb. As seen above, Aesop's tales are of paramount importance in this respect as they end with openly expressed morals, many of which have become proverbs. In order to pose a challenge, morals can be separated from Aesop's tales, and students have to find which moral matches which fable.

Proverbs also help students cope or build resilience. There are different challenges when they start college. A Pennsylvania counselling service (“How to cope” 2020) has seven pieces of advice for college freshmen. They are perhaps easier to remember when we attach proverbs to them.

Table 1: How to cope at college – advice and proverbs

Advice	Proverb
“Let go of expectations.”	Don’t count your chickens before they are hatched.
“Establish a new routine.”	A good beginning makes a good ending.
“Connect with your peers.”	Mirth is the sugar of life.
“Seek out campus resources.”	God helps them that help themselves.
“Stay in touch with family and friends.”	When friends meet, hearts warm.
“Maintain your physical and mental health.”	Go to bed with the lamb, and rise with the lark.
“Consider counseling.”	Two heads are better than one.

In the following, we shall focus on some more proverbs which may also be helpful for students during their college years.

Opportunity knocks but once

The 4th-century Roman poet Ausonius writes about the goddess Opportunity, who appears rarely. Her hair is in the front, and she is bald behind, so when she flies away, you cannot grab her by the hair. Her company is Remorse who remains when she has flown away (FLEXNER–FLEXNER 1993). The goddess Opportunity (Occasio in Latin) is a manifestation of Fortuna, a goddess who changes constantly (KNAPP 1997). Its Greek equivalent is the male god Kairos, and the name denotes *time* not as something that can be measured (chronos), but as an appointed time, season or opportunity. The word *kairos* is widely used today as a warning in itself of the importance of not just the right time management but also a readiness to identify the right opportunity, to recognise the proper time for the proper action, to recognise what is valuable and what is worth pursuing.

In the New Testament we find this thought in the form of a warning: “*Be very careful, then, how you live – not as unwise but as wise, making the most of every opportunity [Gr. ton kairon], because the days are evil*” (Eph. 5:15-16).

Many hands make light work

This proverb calls our attention to work and learn in cooperation. During the COVID-19 lockdown, first-year students painfully realised the lack of support that direct contact with each other could provide. How much positive reinforcement and feedback is required, especially when beginning a new educational programme, and attempting to obtain a degree! The lockdown was a good opportunity to realise what a great treasure it was (or would have been) for part-time students to leave the family and the household chores behind on a Saturday morning and dedicate themselves solely to studying!

The pandemic affected education severely worldwide. According to a UN report (2020), a grossly increased dropout, more than 50%, in primary and lower secondary education was estimated, especially in the poorest countries, e.g. in the Sub-Saharan region, and the tendency did not stop at the secondary level: it also affected tertiary education. Girls and young women were more at risk of not continuing their education.

Many hands make light work. The hands here personify individuals who take part in some joint activity for a common goal. We can see a lot of hands working busily on something. We cannot see the faces because the stress is not on the individual but on the community, not on competition but on synergy. Everybody does their utmost for the community to succeed, and this will in turn have beneficial effects on the individual members.

While the Hungarian equivalent highlights that work of a joint effort brings quick result (*Sok kéz hamar kész*), Richard Taverner’s 16th-century collection of Adages and Proverbs quotes the saying variant “*Many handes make lyghte burthen*” (quoted by FLEXNER–FLEXNER 1993: 124), which echoes the New Testament warning “*Carry each other’s burdens, and in this way you will fulfill the law of Christ*” (Gal. 6:2).

The early bird catches the worm

With its rhyme, this well-known proverb is easy to memorise. If you are (among the) first, you are more likely to succeed. The same wisdom is present in different languages,

e.g. the Russian *Кто рано встает, тому Бог подает* (He who gets up early will be given by God), the German *Morgenstund hat Gold im Mund* (The morning hour has gold in its mouth), or the Hungarian *Ki korán kel, aranyat lel* (He who gets up early finds gold). They use different images, but the structure, the rhythmic character and the formulation of a rhyme are common in them.

As the proverb is widely known, it is enough to mention just the first half to evoke the full meaning. This first part has made an impressive career on its own as an adjective/noun used for early booking at a favourable price or an early application to get something: it is used before a ticket, price, discount, rate, shopper, or investor. At certain universities, early birds can get an earlier admission.

The saying, *He who hesitates is lost* expresses the same idea in a negative way. Originally, it was used for women who missed the big opportunity: “*When love once pleads admission to our hearts [...] the woman that deliberates is lost*” (Joseph Addison: Cato, 1713; quoted by FLEXNER–FLEXNER 1993: 82).

The apocryphal Book of Wisdom in the Bible directs our attention from early admission, bookings, discounts etc. to the importance of morning quiet time in searching for wisdom: “*one who watches for her [wisdom] at dawn will not be disappointed, for she will be found sitting at the gate*” (Wisdom 6:14).

Time is money

A student pressed for time surely agrees with this saying. “Capitalistic” though it may sound, this terse statement is not a new one. A very similar thought was formulated by a Greek orator, Antiphon in his Maxim (430 B.C.): “*The most costly outlay is time*” (quoted by FLEXNER–FLEXNER 1993: 179).

LAKOFF–JOHNSON (1980) point out that metaphors are not mere poetic devices. Our way of thinking, our conceptual system is built on metaphors, and they are arranged in a system. To illustrate the systematicity of metaphors, they give the example of *time*, understood in our culture as a valuable commodity comparable to money. When speaking of time, we use a whole system of metaphors that speak in terms of money, which is not available in limitless quantities either: “*You are wasting my time. This gadget will save you hours. [...] How do you spend your time these days? That flat tyre cost me an hour. I’ve invested a lot of time in her. I don’t have*

enough time to spare for that. You're running out of time. [...] You don't use your time profitably. I lost a lot of time when I got sick. Thank you for your time" (LAKOFF–JOHNSON 1980: 7–8).

Time is money. And, as money, it has various exchange rates in different cultures, and it is respected and managed in diverse ways. In his book, LEWIS (2006) categorizes countries according to their time management customs. The three main categories are linear, multi-active and circular time management.

For the Americans, Swiss, Germans, Dutch etc. (nations with linear time management), time-keeping is like a religious observance. For them, time *"flows fast, like a mountain river in the spring, and if you want to benefit from its passing, you have to move fast with it"* (LEWIS 2006: 53). People of linear time management lay stress on efficiency. If they cannot come to a decision after a meeting, time is wasted (see LAKOFF–JOHNSON'S examples cited above). The more you work, the better results you will have, which can be expressed in terms of money. They are monochronic, i.e., prefer to do one thing at a time.

For the multi-active Italians, Spanish and Arabs, stress is laid on human transactions rather than on keeping schedules. They are happy to do more than one thing simultaneously. The meeting is to last so long as they have topics to talk about. Time limits are not to be taken seriously. *"Time is event- or personality-related, a subjective commodity which can be manipulated, molded, stretched, or dispensed with, irrespective of what the clock says"* (LEWIS 2006: 57).

In Asian cultures, time is viewed as cyclic, as the world around us also shows cyclicality. A meeting without a decision is not a waste of time as the opportunity will recur as days follow nights or as seasons take their turns. It is like *"walking gradually around a pool; [...] instead of tackling problems immediately in sequential fashion, [Asians] circle around them for a few days or weeks before committing themselves"* (LEWIS 2006: 58).

And this is what Lewis writes about Hungarian time management: *"Hungarians are reasonably punctual in arriving for appointments but lose all sense of time when they get involved in animated conversation. In this respect they act in a very Latin manner, subjecting their behavior and activity not to the clock but to the psychological dictates of the encounter. The art of conversation cannot be scheduled – subsequent appointments are severely staggered or simply fall away"* (LEWIS 2006: 290).

When we say "Time is money", we cannot forget about Daylight Saving Time (DST), the system of adjusting our clocks to natural daylight. People are warned by various

little sayings to remember what to do and when, e.g., Spring forward, fall back, Spring ahead, Spring up, March forward, and so on. (BUCKLE–HOCKEN n.d.) DST is a controversial issue, though. Hungary saves several billion forints by consuming less electricity, but the human factor also has to be taken into account. Adjusting the body clock is not without difficulty for many. In the United States, for example, there is a six-percent rise in mining accidents on the Monday following the shift to DST entailing 2,600 workdays lost. Furthermore, white-collar workers tend to work much less productively on that Monday: they spend a large proportion of their office time cyberloafing, i.e., engaging in non-work online activities (WAGNER–BARNES 2014). The European Parliament issued a draft law in 2018 to remove DST in 2021, but the pandemic seemed to interfere with these plans.

When juggling with the tasks of work, study and family, it is wise for students to place themselves in the perspective of the One for whom “*a thousand years [...] are like a day that has just gone by, or like a watch in the night*” (Psalm 90:4).

Absence makes the heart grow fonder

We can read the earliest form of this adage at Roman poet Sextus Propertius in his Elegies of 26 B.C.: “*Always toward absent lovers love’s tide stronger flows*” (quoted by FLEXNER–FLEXNER 1993: 4). During the pandemic, we had to understand it in a more general sense. Keeping social distance was one of the expressions we learnt alongside with life skills like proper hand washing or the use of the ever-expanding communication channels via the Internet. However, for face-to-face school classes, for an offline explanation of, say, Thales’s theorem, students’ hearts grew fonder.

Keeping a distance from the loved ones put an enormous burden on people, especially on those who lived in institutions which were closed to visitors for months. Physical absence, together with the lack of the ability to use technical gadgets enhanced feelings of loneliness and could lead to the detriment of health. And those who had access to information might also have been in danger: “*The bulk of ‘information overload’ that has essentially converted COVID-19 into a digital ‘infodemic’ can be extremely counter-productive, especially for those staying alone, increasing health-anxiety, somatization, apprehension and fear*” (BANERJEE 2020).

Voices are growing that the psychical consequences of the abrupt changes and the sense of being threatened are as grave a problem as being infected by the virus. Patients in hospitals need the presence of their relatives for quicker recuperation, and *“concern for the safety of all involved must not cause existential human needs to fall by the wayside”* (FAZAKAS–HATZINGER–KÖRTNER–LEHMKÜHLER–REMMEL–SAVARINO–SCHLIESSER 2021: 14).

When worried about our loved ones, when feeling bereft and frustrated or simply missing classmates, let us not forget that *“Better a patient person than a warrior, one with self-control than one who takes a city”* (Prov. 16: 32).

Where there’s a will, there’s a way

This motivational proverb tells us that if you are determined enough, you will overcome difficulties and achieve what you want.

According to Baumeister’s experiments, willpower is not a constant thing you always have at hand. It is negatively affected by stress, fatigue, or physical pain (“ego depletion”), and it can also be depleted by use. You have one stock of willpower for different tasks. Willpower is needed to control

- thoughts – Focus on your guiding principles.
- emotions – Get out of bad mood, redirect your thoughts.
- impulses – Resist the temptation of smoking, alcohol etc.
- performance – Focus on your work, manage your time well, and persevere even in difficult situations (BAUMEISTER–TIERNEY 2012).

There are ways, where there is a will: set one clear goal at a time, not two or three, e.g., do not want to quit smoking and lose weight simultaneously. Make a plan. Perform it. Have a rest. Glucose has an important role in self-control! Foods with a low glycaemic index help you maintain steady self-control (BAUMEISTER–TIERNEY 2012).

For teachers, it is important to know that children’s willpower can be strengthened by

- reading them quality stories which illustrate choices and their consequences;
- developing good habits in them, which will support them to make the right decision in the future;
- helping them change their thoughts in order to resist temptation;
- practising with small choices, which strengthen their will;

- valuing their good choices (SHAFER n.d.).

Even if it is difficult, it is worth harnessing our willpower as “*we know that suffering produces perseverance; perseverance, character; and character, hope*” (Romans 5: 3b-4).

In the following part, there are some practical ideas for using proverbs in the classroom.

HOW TO TEACH PROVERBS?

Variety is the spice of life

As seen above, proverbs can help students cope both under normal and unusual circumstances. In addition to this, teachers can teach proverbs at all levels of education and in a number of different ways. In the following, we shall describe a method used among college students.

The online International Week of April 2021 and the Blended Intensive Program of April 2022⁵ organised at Apor Vilmos Catholic College, where there were students coming from all over Europe, offered newer and newer possibilities to explore the deeper meaning of proverbs, identify national characters and find universal wisdom in different languages in a playful way.

At the Proverbs Workshop, students were first given an introduction to proverbs (history, morphology and explanation of English and Hungarian proverbs). In the second part, they were asked to work in mixed groups, which focused on a chosen intelligence. Leaders⁶ of the Proverbs Workshop combined Gardner’s MI theory with cooperative learning, which created an animated, lively learning experience.

⁵ A Blended Intensive Program is an international Erasmus program which combines virtual and physical mobility and lays stress on cooperative forms of learning.

⁶ The Proverbs Workshop was conducted by Dr. Katalin Tabi and Marianne Szentpétery, lecturers at AVCC.

GARDNER'S MULTIPLE INTELLIGENCES

To each his own

Gardner's Multiple Intelligences (MI) provide a flexible way of explaining, understanding and varying proverbs. According to Howard Gardner's definition, an intelligence is "*the biopsychological potential to process information in certain ways, in order to solve problems or fashion products that are valued in a culture or community*" (GARDNER n.d.). Students can flourish even if they do not excel in solving intelligence tests. In fact, a school should "*individualize teaching, learning and assessing as much as possible*" (GARDNER n.d.). Gardner distinguishes nine intelligences: spatial, natural, musical, logical-mathematical, existential, interpersonal, bodily-kinesthetic, linguistic, intrapersonal.

In the Week, students were offered to choose freely from the intelligences that suited them best.

COOPERATIVE LEARNING

There is no I in a team

The four basic principles of cooperative learning are as follows:

- Positive interdependence. Two conditions promote cooperation: positive correlation of outcomes and interdependence;
- Individual accountability. Its three components are: individual, public, required. Students perform their task without help (individual), someone observes the performance (public), and it is required to fulfil the task;
- Equal participation. Participation at school effectively contributes to academic achievement, success orientation and self-esteem;
- Simultaneous interaction. As opposed to the sequential interaction of traditional frontal instruction, here every student has an opportunity for overt engagement (KAGAN–KAGAN 2009).

Both the MI theory and cooperative learning appreciate the uniqueness of each student, focus on the diversity of students' capacities, and see strength in diversity. "*We stop asking of others and ourselves, 'How smart are you?' We ask rather, 'How are you smart?'*" (KAGAN 1998). It is worth highlighting the relationship between interpersonal intelligence and cooperative learning, as the latter has a huge potential in developing various

social skills through collaborative exercises, such as understanding the other's point of view, motivation or values. Cooperative learning also develops higher-level thinking (cf. logical/mathematical intelligence) as well as verbal/linguistic intelligence. *“Cooperative learning and multiple intelligences have a different emphasis, yet the philosophical goals of each are closely aligned, as are the practical strategies which ensure success with both of these transformative educational innovations. Independently, they make a powerful contribution to education; together they're dynamite”* (KAGAN 1998).

PRESENTING PROVERBS WITH THE HELP OF MULTIPLE INTELLIGENCES⁷

Practice makes perfect

The organisers of the Proverbs Workshop aimed at creating a relaxed, comfortable atmosphere where students of different nationalities could work together, have fun, and acquire confidence in using the English language while getting acquainted with a wide variety of proverbs. To this end, they had also been given a Proverbs Bank handout containing English adages and their explanations. The different options offered within each intelligence to choose from were aimed at exploiting the diversity of resources that these future teachers could draw upon. As today's students are at a high level of digital literacy and are interested in multimedia solutions, they were also offered a range of useful Internet tools to inspire them (www.adobe.com, www.canva.com, <https://wordart.com/>, www.storyboardthat.com etc.).

Here are some tasks for the various intelligences:

Mathematical-logical intelligence:

1. *Crossword puzzle*: Make a fun activity for the others from proverbs.
2. *Mini-research in a chart*: Make a questionnaire among the other participants about how often they use proverbs, how many proverbs they know, etc. Make a chart from your results.
3. *Logical reasoning*: Find a proverb which contains a logical argument. Write a short dialogue (question-answer format) explaining the logic of the proverb.

⁷ For the idea and the majority of the tasks my thanks are due to Dr. Katalin Tabi.

Verbal-linguistic intelligence:

1. *One idea – more proverbs:* Explore how the meaning of a proverb is expressed in different countries/cultures. Compare how the same idea is put into different words in different languages.
2. *Story-writing:* Write your own story using one or more proverbs.
3. *Quiz show:* Create a short but fun proverb quiz show for the others from the proverbs that we had in the workshop.

Spatial-visual intelligence:

1. *Illustration:* Make a visual representation of a proverb. You may want to use an online word cloud generator.
2. *Make an installation:*
 - a. Have a proverb with a message you like.
 - b. Make aesthetic decisions on the following: setting, materials, colours, everyday objects.
 - c. Develop the concept: think about the 3D composition of colours and materials to express your proverb.
 - d. Make the work, and take a photo (or video) of it.
3. *Poster:* Make a poster about a proverb using a set of photographs made by you.

Bodily-kinesthetic intelligence:

1. *TV advertisement:* Create a TV advertisement using a proverb. Make a video about it.
2. *Matching game* for the others: Take photos of yourself in different poses that refer to different proverbs. Put them in one document together with the matching proverbs: Which picture matches which proverb?
3. *Dance:* Invent a short modern dance choreography using a few proverbs as a rhythmic background. Make a video.

Musical-rhythmic intelligence:

1. *Clapping game:* Choose a rhythmic proverb, and invent a clapping game for it (similar to the ones that children usually play at school). You can repeat the whole sentence or just parts of it several times.

2. *Rap*: You can make a rap from a proverb. Use repetition of words. You can add beat-box to your rap if you want.
3. *Song*: Create your own melody for a proverb.

Naturalist intelligence:

1. *Two-minute presentation*: Connect one or more proverbs to an environmental issue.
2. *Thematic collection*: Do some research. Collect and present proverbs related to plants / animals / planets and stars / rivers and lakes.
3. *Learning from animals*: Make an informative poster showing proverbs that contain animals. Explain what human qualities they represent.

Interpersonal intelligence:

1. *Make a board game* with proverbs.
2. *Conduct an interview* in the group about proverbs.
3. *Discuss the meaning* of three freely chosen proverbs in your group.

Intrapersonal intelligence:

1. *Looking back*. Find proverbs which characterise the different stages of your personal development from childhood to adulthood. Explain them /illustrate them with a story / poem/drawing etc.
2. *Looking around*. Analyse your strengths and weaknesses with the help of proverbs. You may want to make a lapbook.
3. *Looking forward*. Imagine you are a teacher now. Write a tale for kids using proverbs./ Write an essay on your pedagogical work using one or more proverb(s).

Existential intelligence:

1. *Character formation*: How would you use proverbs in the character formation of kids?
2. *Origins of a proverb*: Think and write about the possible origins of a proverb, the deeper layers of meaning and its relevance in today's world.
3. *Meaning of life*: Give a short presentation of your top 3 proverbs related to the meaning of life.

The variety of exercises triggered students' creativity and helped build an international community. The Proverbs Bank handout spurred them to learn a range of new adages and compare the proverbs of different nations. Some of the impressive solutions included charts, short videos, musical recordings and puzzles. The participants of the workshop obviously enjoyed what they were doing, and said they would use the theme and the approach in their future teaching practice.

CONCLUSION

Everything has an end

Proverbs are among the shortest forms of folk literature. Some date back several thousand years, while others got their start with the Internet. Some of them are universal, while others are specific to a nation. If a learner wants to master English, it is wise to learn English proverbs, which bring them closer to the way of thinking of native speakers and help them acquire the common cultural code of the English-speaking world.

Due to their rhyme, rhythm, alliteration and metaphoric language, proverbs are easy and fun to learn at any stage of education. There are different ways for college students to deal with them. Proverbs can be a tool of coping; Gardner's Multiple Intelligences applied in the framework of a cooperative learning session can release students' creativity and motivate them to use these adages in their future teaching activities. When applied in an international setting, proverbs are a suitable means of connecting people and improving intercultural skills.

REFERENCES

- AESOP (n.d.): *Fables*. Library of Congress. <http://read.gov/aesop/about.html> (Accessed 28 July 2022)
- BANERJEE, DEBANJAN (2020): 'Age and ageism in COVID-19': Elderly mental health-care vulnerabilities and needs. *Asian Journal of Psychiatry* 51: 102154. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7198430/> (Accessed 28 July 2022)
- BAUMEISTER, ROY F. – TIERNEY JOHN (2012): *Willpower*. Penguin Books, London.
- BOHN, HENRY GEORGE (1888): *A Hand-book of Proverbs*. George Bell and Sons, London.

- BUCKLE, ANNE – HOCKEN, VIGDIS (n.d.): *Spring Forward or Fall Back?* <https://www.timeanddate.com/time/dst/spring-forward-fall-back.html> (Accessed 28 July 2022)
- BUTTRICK, G. A. – BOWIE, W. R. – KNOX, J. – SCHERER, P. – TERRIEN, S. – HARMON, N.B. (1955): *The Interpreter's Bible Vol. IV*. Abingdon Press, New York-Nashville.
- CSÁNYI, VILMOS (2010): Oktatáspolitikai problémák egy humánétológiai rendszerszemlélet tükrében. *Iskolakultúra* 20/1. 3–13. <http://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/20954> (Accessed 28 July 2022)
- DUNDES, ALAN (1981): On the Structure of the Proverb. In: Mieder, Wolfgang – Dundes, Alan: *The Wisdom of many*. Garland folklore casebooks, New York. v.1. 43–64.
- ELIOT, THOMAS STEARNS (1934): *The Rock*. Harcourt, Brace And Company, New York. 9 <https://archive.org/details/in.ernet.dli.2015.3608/page/n5/mode/2up> (Accessed 28 July 2022)
- FAZAKAS, S. – HATZINGER, K. – KÖRTNER, U. H. J. – LEHMKÜHLER, K. – REMMEL, M. – SAVARINO, L. – SCHLISSER, C. (2021): *Being church together in a pandemic – Reflections from a Protestant perspective*. <https://www.leuenberg.eu/being-church-together-in-a-pandemic/> (Accessed 28 July 2022)
- FERGUSON, ROSALIND (1983): *The Penguin Dictionary of Proverbs*. Penguin Books, London.
- FLEXNER, STUART – FLEXNER, DORIS (1993): *Wise Words and Wives' Tales*. Avon Books, New York.
- FRANKLIN, BENJAMIN (1914): *Poor Richard's Almanack*. U.S.C. Publishing, Waterloo, Iowa
- GARDNER, HOWARD (n.d.) www.multipleintelligencesoasis.org (Accessed 28 July 2022)
- KAGAN, SPENCER (1998): *Cooperative Learning and Multiple Intelligences: What are the Connections?* San Clemente, CA: Kagan Publishing, www.KaganOnline.com (Accessed 28 July 2022)
- KAGAN, SPENCER – KAGAN, MIGUEL (2009): *Kagan Cooperative Learning*. Kagan Publishing, San Clemente, CA.
- KNAPP, ÉVA (1997): Az irodalmi hagyományozódás rétegei Rimay János Fortuna-Occasio-versében. *Irodalomtörténeti Közlemények* 101/5–6. 473–474. https://epa.oszk.hu/00000/00001/00392/pdf/itk_EPA00001_1997_05-06_470-507.pdf (Accessed 28 July 2022)
- LAKOFF, GEORGE – JOHNSON, MARK (1980): *Metaphors We Live by*. The University of Chicago Press, Chicago, London.
- LEWIS, RICHARD D. (2006): *When Cultures Collide: Leading Across Cultures*. Nicholas Brealey International, Boston–London.
- MAROTTA, KRISAN (2020): *Proverbs-Ecclesiastes Quotes in the New Testament*. <https://www.wednesdayintheword.com/proverbs-newtestament> (Accessed 28 July 2022)
- MIEDER, WOLFGANG (1997): *The Politics of Proverbs*. The University of Wisconsin Press, Madison.
- PHILOSTRATUS (n.d.): *Life of Apollonius of Tyana*. Translation by F.C. Conybeare. https://archive.org/stream/PhilostratusLifeOfApolloniusOfTyanaConybeareLoebEnglishBooks-18Combined/Philostratus%2C+Life+of+Apollonius+of+Tyana+%28Conybeare+Loeb%29+English+books+1-8+combined_djvu.txt (Accessed 28 July 2022)

- ROGERS, JAMES (1985): *The Dictionary of Cliches*. Facts on File Publications, New York-Oxford.
- SHAFER, SONYA (n.d.): *Five Ways to strengthen your child's willpower*. <https://simplycharlottetema-son.com/blog/5-ways-strengthen-childs-willpower/> (Accessed 28 July 2022)
- SHAW, GEORGE BERNARD (1960): *Plays*. New American Library, New York.
- The Bible*. New International Version (NIV, 1978) <https://www.biblegateway.com/> (Accessed 28 July 2022)
- The Light Program* (2020): "How to Cope with the Transition to College" <https://thelightprogram.pyramidhealthcarepa.com/how-to-cope-with-the-transition-to-college/> (Accessed 28 July 2022)
- UNITED NATIONS (2020): *Policy Brief Education during COVID-19 and beyond*. https://www.un.org/development/desa/dspd/wp-content/uploads/sites/22/2020/08/sg_policy_brief_covid-19_and_education_august_2020.pdf (Accessed 28 July 2022)
- WAGNER, DAVID T. – BARNES, CHRISTOPHER M. (2014): The Economic Toll of Daylight. *Saving Time The New York Times*, March 6. <https://www.nytimes.com/roomfordebate/2014/03/06/daylight-saving-time-at-what-cost/the-economic-toll-of-daylight-saving-time> (Accessed 28 July 2022)
- WEINBERGER, DAVID (2010): *The Problem with the Data-Information-Knowledge-Wisdom Hierarchy*. Harvard Business Review. <https://hbr.org/2010/02/data-is-to-info-as-info-is-not> (Accessed 28 July 2022)
- WHITBY, ANDREW (n.d.): *Who first said: if you want to go fast, go alone; if you want to go far, go together?* <https://andrewwhitby.com/2020/12/25/if-you-want-to-go-fast/> (Accessed 28 July 2022)
- ZINS, CHAIM (2007): Conceptual Approaches for Defining Data, Information, and Knowledge. *Journal of the American Society for Information Science and Technology* – February 15. DOI: 10.1002/asi. http://www.success.co.il/is/zins_definitions_dik.pdf (Accessed 28 July 2022)
- "Famous Shakespeare Quotes" <https://nosweatshakespeare.com/quotes/famous/> (Accessed 28 July 2022)
- "proverb" Britannica, T. Editors of Encyclopaedia. *proverb*. *Encyclopedia Britannica*. <https://www.britannica.com/art/proverb> (Accessed 28 July 2022)
- "wisdom" Merriam-Webster.com 2022. <https://www.merriam-webster.com/dictionary/wisdom> (Accessed 28 July 2022)

SZŐKE IMRE

Hunyadi Mátyás a néphagyományban és a történelemben

BEVEZETÉS

*„A múltat tiszteld a jelenben, s tartsd a jövőnek.”
(Vörösmarty Mihály)*

Tanulmányomban a magyar történelem egyik legnevesebb és leghíresebb alakjával, Hunyadi Mátyással, az ő történelmi és népi emlékezetével foglalkozom. Osztom Magyar Zoltán magyar néprajzkutató álláspontját, mely szerint, a Mátyás királyról szóló hagyománykör egyike kulturális örökségünk legragyogóbb folklórtradícióinak. Neves királyunk emlékezete nemcsak hazánkban, de a szomszédos népek hagyományaiban is megjelenik. Személyét mesék, anekdoták, legendák, népi énekek, szólások, dalok, mondák, példázatok őrizték meg (MAGYAR 2017). Ennek oka történelmi jelentősége. A kérdés az, hogy a valós történelmi alak és a néphagyományban megőrzött kép mennyiben egyezik vagy különül el. Valóban álruhában rejtőző igazságosztó királyról van szó vagy a kép ennél realiztikusabb?

Gyakorló történelemtanárként többször találkoztam azzal a jelenséggel, hogy az oktatás során a megtanítandó törzsanyag és a néphagyományban élő történelmi kép egyes személyek, események kapcsán jelentős eltéréseket mutat.

Értekezésemben arra szeretnék fényt deríteni, hogy vajon a tanultak rögzülnek jobban, mélyebben a tudatban vagy a néphagyomány által közvetített kép lesz hosszabb távon maradandó. Diákéveik alatt a tanulók sok új információhoz jutnak, melyeket részben belsővé tesznek, beépítik személyiségükbe, gazdagítják intellektusukat. Később, amikor a fiatal felnőtt elhagyja a formális iskolarendszeri kereteket, nem áll le az ismeretszerzés folyamata, hiszen tudjuk, a mai felgyorsult világunk alapvető hozadéka az élethosszig tartó tanulás. Ekkor már a munkaerőpiaci szakértelem és a szükséges készségek válnak fontossá az egyén számára. Az idő múlásával az iskolai ismeretek megkop-

nak, mert más kerül életünk középpontjába. Vannak azonban alapvető tudáselemeink, amelyeket megőrizzük életünk végéig, hiszen hozzátettek identitásunkhoz, intellektusunkhoz, még ha nem is érezzük közvetlen jelenlétüket.

Munkám első részében bemutatom, miként jelenik meg Mátyás király alakja a népmesékben, a legendákban, mondákban, művészeti alkotásokban. Külön kitérek a szomszédos népek folklórájában felfedezhető hasonlóságokra, illetve eltérésekre. Ezt követően kerül prezentálásra a történelemtudomány aspektusából legendássá vált uralkodónk vizsgálata. Az összehasonlító elemzésem alapját az egyező és az eltérő elemek képezik a népköltészetben és a történettudományban. Kutatásom felvezetéseként fontosnak tartom bemutatni, hogy mely szintereken találkozik a tanuló Mátyással. Röviden szólok a történelmi olvasmányokról, a Nemzeti alaptantervben, a kerettantervekben kötelezően megtanítandó ismeretekről. Vizsgálódásom során szem előtt tartottam a NAT 2020-as módosításait, követelményeit.

Tanulmányom második felében bemutatom kutatási eredményeimet, amelyek feltételezéseimet igazolják vagy cáfolják. Az első hipotézisem, hogy a kilencéves korosztály az olvasmányok hatására az igazságos, álruhába öltöző népmesei hőst látja Hunyadi Mátyásban. Második hipotézisem: a tizenkét éves korosztályban tanulmányai hatására már egy despotikus, központosításra törekvő erős királykép alakul ki. A harmadik feltételezésem, hogy a felnőtt lakosság az oktatás dacára újra népmesei hőst lát egykori királyunkban, vagyis a népi emlékezetben kialakult királykép sokkal mélyebben él a tudatban, mint az oktatás során megismert történelmi személy.

A téma tradicionális vonulatának kutatása igencsak nagy hagyományokkal rendelkezik.

Ami újdonságként jelenik meg dolgozatomban, az a hosszú távú emlékezetben történő elemzés és a történelmi összehasonlítás. Ez adja meg a kérdéskör újszerűségét és további kutathatóságát. Vizsgálódásomat Pest megyei általános iskola negyedik és hatodik diákjai mellett Hajdú-Bihar, Baranya, Somogy és Borsod-Abaúj-Zemplén megyéből is segítették. A felnőtt korosztály megkérdezéséhez a Google űrlapot hívtam segítségül. Az így kapott eredmények a vizsgált korcsoport miatt csak részben tekinthetőek országosnak. További célként jelölöm meg, hogy a kérdőív az idősebb, világhálót nem használó honfitársainkhoz is eljusson.

A témakör jelentősége abban rejlik, hogy a jövő generáció oktatási szemléletében egyre inkább fontossá válik a történelmi tévhitek eloszlatása, nemzetünk nagy alakjainak valószínűsége megismerése és néphagyományaink ápolása, továbbadása, felszínén tartása.

HUNYADI MÁTYÁS MEGJELÉSE A HAZAI ÉS A KÖRNYEZŐ ORSZÁGOK NÉPHAGYOMÁNYÁBAN

A Hunyadi Mátyásról szóló hagyománykör szerves része a magyar folklórtradíciónak. A hajdani jeles uralkodó mesebelivé vált alakja a kisgyermek számára sem ismeretlen, hiszen az igazságos Mátyásról számtalan monda, népmese született az évszázadok során, gondoljunk csak a budai kutyavásárra vagy a cinkotai kántor esetére. Egyedivé teszi őt a nemzetközi epikus hagyomány, amely helyet kapott a szomszédos népek kulturális palettáján is. Respublica Christiana védőbástyájaként tekintettek uralkodására szinte minden környező országban. Reneszánsz királyunk alakját anekdoták, példázatok, szö-lások, dalok, balladák örökítik meg. Megkülönbözteti uralkodónkat, hogy minden más történeti hősünket felülmúló adatgazdagságban és tematikai változatosságban jelenik meg (MAGYAR 2017).

Jobban megvizsgálva a Mátyás-hagyomány történeti alakulását Kriza Ildikó a következőket állapítja meg, melyet olvasmányaim alapján magam is vallok: a néphagyomány hazánkban egy okos, igazságos, tréfakedvelő, legyőzhetetlen hadvezérről, a szegények pártjára álló királyról szól (KRIZA 2007). A kérdés az, hogy ez a hagyomány mennyire korrelál a történeti valósággal. Az írott források esetenként ellentmondásosak, a száj-hagyomány pedig távol áll a tényközléstől. Példaként hozom a történeti ambivalenciára Mátyás királyunk születésnapjának keltezését. Hagyományosan Bonfini 1443. február 23-ai időpontjának ellentmond Márki Sándor 1904-ben írt munkája, amely a születés időpontját 1440. február 22-re teszi (MÁRKI 1904). A kortárs krónika adatai is ellentmondásosak. Például Bonfini, Mátyás király krónikása a cseh háborúk idején azt írta, hogy 1468-ban huszonhét esztendő volt, vagyis 1441-ben kellett születnie (BONFINI 1959).

Az idealizált kép megjelenik a történeti forrásokban is, nemcsak a szájhagyományokban. A népköltészet a történelmi ismeret vetülete, ami torzulhat, tévedhet, de lényegében történeti bizonyosság. Ezt támasztja alá, hogy a népköltészetben megjelenő népszerű uralkodó, az igazságos és bölcs király, aki kedveli a kultúrát és a szebbik nemet, segíti a bajba kerülőket, a középkori krónikákban szereplő királyképpel mutat hasonlóságot.

A szájhagyomány Mátyás-képe összeegyeztethető a forrásokkal, ez megmutatja, hogy a Mátyás-kultusz nem bizonyos, hogy a Jagelló-korban kezdődött, mint ahogyan azt a szakirodalom Heltai Gáspár *Krónika az magyaroknak dolgairól* című művére hivat-

kozva állítja. 1575-ben despotikus, zsarnoki időszaknak írja le Mátyás regnálását. Azonban nem szabad figyelmen kívül hagynunk a keletkezés körülményeit. 1575-ben hazánk a török uralom alatt sínylődött, és a három részre szakadás rányomta bélyegét a történelmi emlékezet alakulására (BÓDVAI 2020). Kriza Ildikó értelmezésében és kutatásában a Mátyás-kultusznak a szó szoros értelmében vett népszerűsítése a Jagelló-korban történt (KRIZA 2007). Mi okozhatja az ellentmondást? Máig megválaszolatlan kérdés, hogyan változott Mátyás király megítélése az elmúlt ötszáz évben, milyen módon alakult a király képe, mely elemek változatlanok, és melyek kerültek be utólag igazolva az adott történelmi korszak relevanciáját. További kutatási feladat az egyes írott történelmi források hatása a Mátyás-képre. Az okos, álruhában járó, tréfát kedvelő, bölcsen ítélkező király személye 420 mondatípusban jelenik meg (MAGYAR 2017).

Mátyás király népszerűsége Thuróczy János szerint a királyválasztással kezdődött. A kortárs lelkesedésével vázolta fel színesen a koronázás történelmi eseményét. Ennek az érzelmi túlfűtöttségét a történészek megkérdőjelezzik. A magyar történelmi mondaanyag középkori rétegét nehezen lehet kutatni. Ennek egyszerű oka az, hogy a históriákat Európa-szerte csak a 19. század elején kezdték el tudatosan gyűjteni, feldolgozni és közreadni.

Az a magyar nyelvű hősepika, melyet Janus Pannonius és Galeotto Marzio jegyzett fel Mátyás hadi sikereiről, csak foszlányokban maradt ránk. Egyébként sem az uralkodó áll a középpontban ezekben a dicsőítő énekekben. A folkorista Voight Vilmos talán túlzó megjegyzése szerint: „*a nagy király életében valóságos udvari propagandairoda népszerűsítette a hírnevére reneszánsz módon kényes, dőlyfős uralkodót*” (VOIGHT 2001: 53–54). Azonban ilyen feljegyzéseket sem Bonfini, sem Galeotto Marzio nem rögzített.

Mátyás folklórhőssé válása Heltai Gáspár megállapítása értelmében azért mehetett végbe néhány évtized alatt, mert a király halálát követően az ország erősen hanyatlásnak indult. Történelmünk sötét időszaka köszöntött be. A mohácsi katasztrófával országunk sorsa másfél évszázadra megpecsételődött. A nép emlékezetében megszépült a dicső, egységes és erős ország képe, amelyet uralkodójához kötött. Ha jobban megvizsgáljuk, ez a folyamat játszódott le az újkori Franciaországban is, ahol a francia nép a 19. század közepén a dicsőség és a nagyság utáni vágyakozásában pátoszi magaslatokba emelte azt a Bonaparte Napóleont, aki vérbe borította a század eleji Európát.

A 16. században Görcsöni Ambrus 1567-1568 táján szerzett éneke *Mátyás király históriája* címmel tanúskodik arról, hogy a szerző ötvözte a szájhagyományból és Thuróczy

János krónikájából merített ismereteket. Ezt követte Heltai Gáspár 1575-ben kiadott krónikája, amelyben a szerző megerősíti Mátyás álruhás kémkedő, vendégeskedő képét.

A következő századokban fennmaradt folklórhagyományok folyamatosan tovább éltek módosultak, gazdagodtak. 1656-ban jelent meg Zrínyi Miklós műve *Mátyás király életéről való elmélkedések* címmel. A szerző ebben a művében szintén dicsőítő éneket zengett Mátyás uralkodásáról és személyéről (MAGYAR 2017). Neves költőnk egy idealizált királyról alkotott képet, a dicső múlt hangsúlyozásával. Művének nem titkolt célja a nemzeti identitás erősítése volt (KRIZA 2007). Az 1749–1752 között megjelent Győri Kalendárium leginkább Galeotto Marzio művéből merített. Ebben huszonnyolc anekdotát találunk Mátyás cselekedeteiről. Bél Mátyás és Fridvaldszky János munkáiban szintén megjelenik az országjáró igazságos király.

Jelentős korszak a Mátyás-kultusz kialakulásában a 18. század, amikor a Mátyásról szóló narratívák bekerültek irodalmi periodikákba. Például a Magyar Hírmondóba vagy a Minden Gyűjteménybe. Péczeli József *Mátyás regéje* 1788-ban, míg Pálóczi Horváth Ádám *A tétényi leány Mátyás királynál* című vígjátéka 1816-ban jelent meg. Tovább erősítette a képet Kisfaludy Károly *Mátyás diák* című műve, valamint Vörösmarty Mihály *Szép Ilonkája* is. Néprajzi tekintetben Andrád Sámuel 1789-ben megjelent anekdotagyűjteménye, valamint Kis János 1806-os anekdotagyűjteménye, Dugonics András *Példa beszédek és jeles mondások* műve proverbiumaival tovább színesítette a Mátyás-kultuszt.

Tehát a 18. században lejegyzett közmondások és a kevésbé művelt rétegeknek készített olcsó kiadványok arra engednek következtetni, hogy a Mátyás-hagyomány egyre népszerűbb lett. Igazán azonban a Mátyás-kultusz a reformkorban teljesedett ki (BÓDVAI 2020).

A 19. század második felétől honismereti kiadványok, folyóiratok és leginkább az iskolai tevékenység vált meghatározóvá. A kordivatnak megfelelően a Jókai Mór, Tóth Béla és Benedek Elek által kiadott gyűjteményekben is javarészt a Mátyás királyról szóló ismertebb anekdoták kaptak helyet. A folklorisztikai értelemben gyűjtött és lejegyzett mesékre, mondákra a *Magyar Nyelvőr* és az *Ethnographia* szakfolyóiratok indulásáig várni kellett. Az ezt követő időszakban nagyobb lélegzetvételi munkára nem került sor egészen Mátyás király halálának ötszázadik évfordulójáig. Ekkor jelent meg Ujváry Zoltán népi elbeszélésének gyűjteménye Gömörben, Kóka Rozália székely szájhagyományból összegyűjtött válogatása, valamint Kriza Ildikó Mátyás-antológiája, amely az addig ismert narratív típusok legrészletesebb összefoglalása (MAGYAR 2017).

Mátyás király személyisége, kora és uralkodása központi szerepet kapott a szomszédos népek folklorisztikájában is, tehát királyunk fontos egységet tölt be az európai népek hagyományaiban. Noha a balkáni és a Kárpát-medencei folklór több ezer szállal kapcsolódik egymáshoz, Mátyás szerepe kiemelkedik. Ennek lehetséges oka apjának, Hunyadi Jánosnak, a nagy törökverőnek állítólagos román eredete, illetve Mátyás tisztázatlan kapcsolata az egykori német-római császárral, Luxemburgi Zsigmonddal. Számos magyar hős alakja található meg a délszláv hősepikában, sőt az albán, cseh, morva és osztrák folklorisztikában is. Csekélyebb hangsúlyt kap a román néphagyományban Mátyás folklorisztikája. Érdekes, hogy a román közélet a legnagyobb román történelmi hősök közé emelte Hunyadi Mátyást. Ezzel nem jár együtt keleti szomszédunk néphagyományában Mátyás történeti emlékezetének gazdagsága. Élete kalandregénybe illő fordulatokkal, tragédiákkal, árulással és hősiességgel szinte kiáltott a költészeti megörökítés után. Ezt a folyamatot csak erősítette a tragikus magyar történelem. A mohácsi katasztrófa után közel százötven éves török uralom egyszer és mindenkorra megszépítette, visszahozhatatlan aranykorrá változtatta Mátyás királyunk uralkodását.

Kuzelja a szláv, Lintur a kárpátukrán, Komorovsky a szlovák, Dávid a délszláv, Grafenauer a szlovén Mátyás-hagyományokról írt részlettanulmányt.

A reformkorban Matija Majar Ziljski közölt szlovén Mátyás-dalokat „igaz német nyelven”. 1906-ban Vatroslav Jagić tanítványa, Zenon Kuzelja írt összefoglaló munkát Mátyás szláv és magyar hagyományban betöltött szerepéről. Fontos megemlítenem, hogy amíg a magyar folklorisztikában Mátyás túlnyomórészt pozitív hősként jelenik meg, addig a szláv folklórban a róla alkotott kép igencsak vegyes. Talán a magyar hagyományban Petőfi álláspontja bír némi negatív töltettel: „Csak királyt ne végy hősödnek, még Mátyást se. Ez is király volt, s egyik kutya másik eb” (VOIGT 2019).

A gazdag délszláv néphagyományt sokan és sokszor ismertették hazánkban. A Duna-táji népek egymásrautaltsága, földrajzi közelsége, közös történelme, geopolitikai helyzete egymást kiegészítő, esetenként egymásnak ellentmondó hagyomány létrejöttét segítette. A Mátyás-folklórt a Kárpát-medence minden népénél feljegyezték. Az első nem magyar nyelvű Mátyásra vonatkozó szöveget a cseh kutatók a 16. századra datálják. Véleményük szerint ekkor jelentek meg az első dalszövegek az uralkodóról. A Mátyás-hagyomány nem köthető egyetlen műfajhoz. A legismertebbek a szerbhorvát hősének, amelyeket a szerb Vuk Karadžić gyűjtött össze. Ezen Mátyás-énekek jellemzője, hogy felölelik, komplexen szólnak Mátyás egész életéről. Vitéz királyunk játszó-

társaiként jelölik meg Kraljevics Márkót és Lázár kényurat. Ez egy kissé anakronisztikus, de a folklórtól a kronológiát nem lehet számon kérni. A délszláv hősénekek kis csoportja említi meg Mátyás királyt. Az említések száma jelentősen elmarad például édesapja, Hunyadi János vagy Székely János említésének mennyiségétől. Mátyás királlyá választását éneklik meg több ízben. Dávid András kutatásai bizonyítják, hogy a koronázásnak többféle változata maradt ránk a délszláv hagyományból. A legkorábbi vers a 18. századból való Bogišić-gyűjteményből ismert. Nagyságrendileg húsz ének szól Mátyás katonai sikereiről és a törökkel vívott harcairól. Itt is megjelenik egy szerb hős, Vuk despota, akivel királyunk szoros barátságot köt. A horvát hősi énekek kedvelt témája Mátyás ellentéte Dolcsin Petárral. Kettejük viszályának mozgatórugója, hogy Petár harc előtt és után mindig iszik. Kedvelt témái a délszláv folklórnak a Mátyás házasságáról szóló narratívák (KRIZA 2007).

Rendelkezésre állnak bolgár adatok is, melyeknek száma jelentősen csekélyebb, viszont bizonyítják, hogy ezen a vidéken is része a helyi néphagyománynak Hunyadi János és fia, Mátyás. A cseh és a szlovák hagyományok Mátyás királyát vizsgálva szembeűnik, hogy a jó királyról szóló néphagyomány releváns része monda vagy anekdota. Itt fontosnak tartom megjegyezni, hogy azokon a földrajzi területeken, ahol történelmileg Mátyás súlyos csatákat vívott, inkább az igazságos király szerepét hangsúlyozza a folklorisztika. Megfigyelhető, hogy az álruhás király a cseh és a szlovák folklórnak is a szegények oldalán áll. Vagyis északi szomszédaink hagyománya korrelál a magyar tradícióval. Jan Komorovsky azt feltételezte, hogy a megjelenő szövegeket szlovákok is énekelhették. A szepességi németek körében jegyezték le a kolozsvári bíró mondáját vagy a gömöri urak megleckéztetését.

A kárpátukrán ruszin területek Mátyás-kultusza is nagyon gazdag. Harminckilenc szövege alapján öt szerephez sorolhatók a ruszin leírások: Mátyás koronázásához, természetfeletti lény legyőzéséhez, az álruhás király igazságtételéhez, az okos király emberi bölcsességéhez és a segítőkész király szerepéhez.

A kárpáti német néphagyományban, a legváltozatosabb formában az úr és a szolga kapcsolata áll. Az álruhát öltő igazságos Mátyás-kép jelenik meg a leggyakrabban.

Ami a szlovén kutatásokat illeti, Simon Rutar már 1879-ben említést tesz a cividalei jegyző, Marcantonio Nicoletti 16. század közepi megjegyzéséről, mely szerint a Tolmin környéki szlovén nép nemcsak Krisztusról és a szentekről énekel, hanem a magyar Mátyás királyról is. Semmi kétségünk nem lehet afelől, hogy mind a cseh, mind a szlo-

vén adat a magyar királyra vonatkozik. Annak tisztázása azonban, hogy e dalok szövege és eredete hogyan került be a két említett nép hagyományába, még tisztázásra vár (VOIGT 2019).

A 19. században Bellosics István már felhívta a figyelmet a szlovén és a magyar néphagyomány kapcsolatára. A szlovén folklórra jellemző Mátyás Orpheusz-motívumként kezelése. Zmaga Kumer énekes anyagai szerint Mátyás pozitív személyiségként jelenik meg III. Frigyesselellentétben. Grafenauer részletezi Beatrix érkezését Budára. Útja során érintette a szlovén térséget, így gazdag hagyományt hagyott a szlovénokra.

A magyar éppúgy, mint a szlovén folklór távol áll a történelmi valóságtól. Figyelemre méltóak az elbeszélő énekek, amelyek három típusba sorolhatók. Az elsőben Mátyás kiszabadítja feleségét a török fogságból, a második Mátyás rabságáról szól, míg a harmadik Mátyás halálát, a házasságtörésen kapott uralkodó pokoljárását örökíti meg. Ez utóbbi az Orpheusz-mondakört idézi (KRIZA 2007).

Összefoglalásként elmondható, hogy érdemes a régi és az új nemzetközi összefüggéseket bemutatnunk, ha a magyar Mátyás-hagyományt vizsgáljuk, mert az összehasonlító folklorisztika nagymértékben segíti a magyar adatok értelmezését. A Mátyás-hagyomány nem pusztán magyar nyelven létezik, hanem a közép-európai országok többségében is megtalálható. Evidenciaként értelmezhető, hogy minden nép saját fiának tekinti a középkor jelentős uralkodóját. A különböző etnikumok egymástól jelentősen eltérő hagyományt őriznek: van, ahol a hősi énekek, és van, ahol az anekdoták a hangsúlyosabbak. Mátyás alakja úgy jelenik meg, mint valóságos történelmi személy. A szlovák mesék jellegzetes kezdése a réges-régen történt, amikor Mátyás király a földön élt. A szerb néphagyomány dicső harcait hangsúlyozza, akinek cselekedeteit természetfeletti lények is segítik. Mátyás igazságot oszt, tréfálgozik, rendet teremt és tanít. A szlovák néphagyomány Mátyás lakomáiról énekel, a cseh az igazságosságáról. A lényeg, hogy nemzeti királyunk nyomot hagyott a Kárpát-medence néphagyományában is mintegy összekötve a közép- és kelet-európai nemzetek családját.

HUNYADI MÁTYÁS VALÓS TÖRTÉNELMI ALAKJA TÖRTÉNÉSZI NÉZŐPONTBÓL

A történelem nem más, mint emberi cselekedetek, tettek sorozata, melyek mögött a jellem, habitus és különféle érdekek húzódnak. Céloom a történeti források aspektusából bemutatni egykor élt királyunk valós történelmi szerepét. Vezérelvem, hogy a néphagyomány és a történeti források összehasonlításával érthető meg leginkább Hunyadi Mátyás történelmi jelentősége és máig tartó jelentős hatása.

Mátyás születésének időpontja és helye, a legtöbb ránk maradt forrásban 1443. február 23-a, Kolozsvár. A nagy törökverő hírében álló Hunyadi János második fiaként, a kornak megfelelően lovagi nevelést kapott. Nagy műveltségét nevelőjének, Vitéz Jánosnak köszönhette. 1455-ben eljegyezték Cillei Erzsébettel, kinek családja a Hunyadi család politikai ellenlábasa volt (HERBER–MARTOS–MOSS–TISZA 1995).

Apja, a nándorfehérvári hős, halálát követően a Hunyadi ifjak élete gyökeresen megváltozott. Bátyja, az akkor huszonöt esztendőes László lett a család feje. A király V. László kinevezte az ország főkapitányává Cillei Ulrichot, aki tárgyalásokat kezdeményezett a Hunyadiakkal. László és a főkapitány találkozásjáról a Thuróczy-krónika ekképpen számol be: „...a két gróf, tudniillik Ulrik és László egy ház fedele alatt, zárt ajtók mögött, kölcsönösen haragossá változott megbeszélésük végén, előbb csak fenyegető szavakkal, végül pedig fényes karddal kelt küzdelemre, és az egyik a másiknak vérében áztatta meg kardját. A zajra berontó Hunyadi-hívek [...] rárohantak Ulrik grófra, aki vitézül védekezett [...] Leterítették, és miután leterítették, lefejezték.” (THURÓCZY 1486.)

A történészek véleménye erősen megoszlik arról, mi történhetett ezen a megbeszélésen. Az egyik fél szerint a Hunyadiak szándékosan csalták törbe Cilleit, a másik oldal véleménye szerint önvédelem történt. V. László színleg megbocsátott az idősebb Hunyadinak, később mégis Budára csalta és 1457-ben a fejét vétette. A kisebbik fiút, Mátyást, pedig magával vitte Prágába fogolyként. V. László azonban még az ötvenhetes évben, betegségben elhunyt. Hosszú tárgyalások után, és 15 ezer katonájának fenyegetésével Szilágyi Mihály, Mátyás nagybátyja 1458 januárjában elérte, hogy a magyar országgyűlés Hunyadi Mátyást január havának huszonnegyedik napján királlyá válassza, aki időközben feleségül vette fogva tartójának, Podjebrád Györgynek, Katalin nevű leányát.

A tizenöt éves ifjú ezt követően tért haza és foglalta el a trónt. Itt megjegyezném, hogy maga a szertartás intronizálás volt, hiszen a Szent Korona III. Frigyes császár-

nál volt. Mátyás rendkívüli, korát meghazudtoló határozottsággal kezdte meg uralkodását. II. Pius pápa és a magyar nemesek jelentős része joggal várhatta a török elleni háború folytatását, melyet apja munkájának továbbviteleként reméltek az ifjú Mátyástól. Ő azonban nagyon hamar egyértelművé tette szándékait. Először legitímálta hatalmát, hiszen le kellett törnie a Garai–Cillei-liga lázadását. Előbbi, nádori tisztségéből való leváltását és a Szilágyi Mihály által megígért, majd elmaradt Garai Anna és Mátyás jegyességét sérelmezte. Utóbbi család pedig hagyományosan Hunyadi-ellenességéről tett újabb tanúbizonyságot (B. MÁTYUS–BORI 2016).

Az uralkodó számításai nagybátyjával szemben is bejöttek. Az öt évre kormányzóknak megválasztott Szilágyi Mihályt Mátyás a török ellen küldte, ahol később fogságba esett és a Jedikulában kivégezték. Az cseh királyságból rendszeresen az ország területére betörő huszita Jan Giskrát megbékítette és szolgálatába állította. Az ifjú király nagyon hamar egyértelműsítette környezetével, hogy ő a király és nem hagy beleszólást uralmába. A hazai és külföldi történészek nem véletlenül jellemzik uralmát azzal, hogy az abszolutizmus előfutárjának titulálják őt (TÓTH 2001).

Mátyásnak rendkívül fontos volt uralkodásának megszilárdítása. Parvenü származása arra ösztönözte, hogy külsőségekben aprólékos gondoskodással, ha tetszik, fényűzéssel reprezentálja hatalmát. Ezért is volt nagyon hangsúlyos, hogy III. Frigyes császárral békét kössön, hiszen így lehetősége nyílt visszavásárolni tőle a Szent Koronát nyolcvanezer aranyforintért. A bécsújhelyi béke értelmében III. Frigyes fiává fogadta Mátyást, és elérte, hogy amennyiben királyunk törvényes utód nélkül hal meg, a Habsburgok öröklik a magyar trónt. Mátyás a visszaszerzett koronával 1464-ben újra megkoronáztatta magát.

Magyarországon akkor lehetett minden kétséget kizáróan törvényes módon uralkodni, ha a koronázás Székesfehérvárott, a Szent Koronával és az esztergomi érsek közreműködésével történt. Ezzel megtörtént a hatalom megszerzése és legitimálása, megkezdődhetett tehát az új kormányzat kiépítése.

Ehhez a folyamathoz a gazdaság stabilizálására és megreformálására volt szükség. Számos intézkedést vezetett be a király, amely megtöltötte a kincstárát arannyal, ezüsttel. Fő kincstárnoka Ernusz János szakértelmével megfelelően irányította az ország pénzügyeit. Mátyás jövedelmei elérték az évi 500–750 ezer aranyforintot is. Ez megközelítőleg kétszerese a Luxemburgi Zsigmond korabeli bevételeknek. Akadályt az jelentett, hogy rendszertelenül folyt be az összeg, és felhasználása se minden esetben volt optimális (ENGEL 1998).

Reformjai az államszervezetet is érintették. Az uralkodó nemcsak a gazdaság területén, hanem máshol is igyekezett tőle függő hivatalszervezet kialakítására. A korábbi két különálló tanácsadó testületet, a nagykancelláriát és a titkos kancelláriát összevonta. Az így létrejövő királyi kancellária élére Vitéz János váradi püspök és Váradi István kalocsai érsek került. Mátyás a különös és a személyes jelenlét bíróságait összevonta és királyi személyes jelenlét bírósága néven egyesítette. Megfigyelhető, hogy az új hivatalok élére egyszerűbb származású emberek kerültek. Mátyás uralkodására egyébként is jellemző volt, hogy előszeretettel emelt fel tehetséges embereket alsó társadalmi osztályokból. Ezzel biztosította uralkodásának lojális támaszát. Talán a leghíresebb Bakócz Tamás, a későbbi esztergomi érsek, aki paraszti származású, vagy a hadsereg kiváló vezetője, a molnárlegényből parancsnokká avanszált Kinizsi Pál.

Katonai újjítása a híres fekete sereg felállítása volt. Ez az ütőképes zsoldoshadsereg a kincstár jelentős részét felemésztette. A sereg magját Giskra huszita harcosai jelentették, de német, lengyel katonák is harcoltak soraiban. Elnevezésük körül is folyik a vita a történészek között. Egyes források szerint nevüket a katonák által viselt fekete páncéljukról kapták, más feljegyzések szerint egyik vezetőjükéről, Jan Haugwitzról kapta az elnevezést. A címerük a jól ismert Hunyadi-címer volt, egy fekete holló, amely egy gyűrűt tart a csőrében (B. MÁTYUS–BORI 2016).

A főntebbiekből egyértelműen látszanak Mátyás központosító törekvései, amelyek természetesen nem találtak mindenhol tetszésre. Az önhatalmúlag irányított politika számos ellenállást váltott ki a nemességből.

A legnagyobb felkelésre 1471-ben került sor. A túlzó adóztatás, a tanácsadók, a bírák mellőzése, a túlzottan cselekvő nyugati külpolitika – melynek következménye az elhanyagolt törökellenes fellépés – mind az elégedetlenség irányába hatott. Ráadásul a mozgalom élére Mátyás nevelője, Vitéz János esztergomi érsek és Janus Pannonius pécsi püspök állt. Mátyás kiváló taktikai érzékeléssel megosztotta az elégedetlenkedők táborát, engedményeket adott. Vitéz Jánost haláláig Esztergomban őriztette, a betegen menekülő pécsi püspök útközben meghalt. Ekkortól Mátyás még despotikusabb uralma figyelhető meg. Létrehozta a központosított rendi monarchia rendszerét. Ez azt jelenti, hogy működött ugyan az országgyűlés, de inkább tanácsadó jellege volt. Mátyás vagy megfogadta tanácsait, vagy nem. Rendeleti úton kormányzott, ezért is tartják őt az abszolutizmus előfutárjának (B. MÁTYUS–BORI 2016). Megjelenik a törvények felett álló király prototípusa.

Ami a külpolitikáját illeti, számos történelmi forrás jegyezi le nehéz természetét, túlzó ambícióit. Ő mindenképpen szeretett volna német-római császár lenni. Már az 1356-os német aranybulla rögzítette, kik közül kerülhet ki a császár. Az egyik választófejedelmi cím a cseh király, így ez vált külpolitikájának egyik mozgatórugójává. Később ugyan belátta, hogy elérhetetlen a császári cím, azonban ambíciói és megalkuvást nem tűrő jelleme arra készítette, hogy folytassa a harcot. Ez a háború részben volt sikeres, ugyanis elfoglalta Morvaország és Szilézia jelentős részét, de a cseh rendek a lengyel Ulászlót választották királyukká, aki rögvest szövetséget kötött III. Frigyessele.

A török elleni fellépését a hadtörténészek inkább a reálpolitika kategóriájába sorolják. Mátyás kiváló és művelt uralkodóként látta, hogy értelmetlen a nagyobb horderejű katonai vállalkozás az oszmán sereg ellen. Ennek következtében a status quo fenntartása jellemezte leginkább törökellenes politikáját. Visszafoglalta ugyan Jajca és Szabács várát, sőt 1479-ben Kenyérmezőnél Kinizsi Pál fényes győzelmet aratott a fekete sereggel az Erdély területén portyázó törökkel szemben. Mégis elmondható, hogy nagyobb horderejű támadást nem kezdeményezett déli szomszédjaink ellen. Az osztrákok ellen 1477-ben kirobbantott fegyveres összecsapások Mátyás gyors sikerei után békés mederbe terelődtek. Ehhez szükség volt arra, hogy Frigyes elismerje Mátyás trónigényét a cseh királyi címre és vállalja százezer arany hadisarc megfizetését. E fizetési kötelezettség elmulasztása miatt indította meg a magyar király hadseregét Bécs ellen 1482-ben (BÓDVAI 2020).

Ennek végeredménye az lett, hogy „nyögte Mátyás bús hadát Bécsnek büszke vára...” (KÖLCSEY 1823).

1485-ben elfoglalta Bécsset, a rá következő években pedig bevette a császári székhelyet, Bécsújhelyt is. A hön áhított császári címet azonban nem sikerült megszereznie, ugyanis III. Frigyes elérte, hogy fiát, I. Miksát társuralkodóvá válasszák, így apja halála után ő lett a császári cím egyedüli birtokosa (B. MÁTYUS–BORI 2016).

Mátyás külpolitikájának mozgatórugóit tehát a status quo fenntartása és rendkívül aktív nyugati erőfeszítései jellemezték. Összességében Magyarország európai helyzetének megszilárdítására törekedett és megkísérelt létrehozni egy közép-európai nagyhatalmat.

A keménykezü uralkodó művelt volt, és érdeklődött a művészetek iránt. Humanista műveltségű emberekkel vette magát körül. Könyvtárat alapított, a híres *Bibliotheca Corvinianát* a maga 2000–2500-as darabszámával. Kibővítette a budai várat, Visegrádon folytatta a nyári palota építtetését (HERBER–MARTOS–MOSS–TISZA 1995).

A király kapcsolata a nőkkel igen kalandos. Hunyadi Mátyás kétszer nősült. Első felesége Podjebrád Katalin/Kunigunda volt. A legenda úgy tartja, hogy Katalint gyermekszülés közben veszttette el a király. Erre azonban perdöntő bizonyíték nem került elő a mai napig. Antonio Bonfini, Mátyás posztumusz történetírója sem említ semmit gyermekvárásról. Egy ilyen jelentős esemény miért maradt volna ki történetírói munkájából? Annyi bizonyos, hogy Katalin, aki egyes forrásokban Kunigunda (megjegyzés: egymásnak nem fordítása a két név)1463-ban meghalt.

A király, aki ekkor mindössze huszonegy éves volt, igyekezett újra nősülni, hogy a Hunyadi család dinasztiát alapíthasson. Mátyás származása, egyre növekvő és gazdagodó hatalma ellenére sem volt vonzó Európa hagyományos dinasztiáiban. Nem akarták a történelmi családok leányaikat egy parvenü uralkodóhoz adni. A királynak voltak liezonjai, szeretői, de az újránősülés még váratott magára. Az új arára egészen 1474. október 30-ig kellett várni. Ekkor vette feleségül Mátyás második feleségét, Aragóniai Beatrixet. A kor szemtanúi, mint például Galeotto Marzio, Mátyás király könyvtárosa, gyönyörű nőnek írta le az arát. Sajnos ez a házasság terméketlen maradt, de Beatrix nagyon jelentős hatást gyakorolt történelmünkre. Az ő közvetítésével érte el hazánkban a zenitjét a reneszánsz kultúra. Ő honosította meg a gasztronómiánkban a kétágú villa használatát. Vele számos itáliai művész, építész, zenész jött Visegrádra kulturális nyomot hagyva korszakunkon. A gyermektelenség ténye azonban rányomta bélyegét házasságukra (BÓDVAI 2020).

Mátyásnak született egy törvénytelen fia; egy bécsi polgárleánytól, Edelpeck vagy egyes történelmi forrásokban Edelpöck Borbálától. Ő volt Corvin János, akit Mátyás megpróbált trónörökössé tenni. Ennek érdekében nekiadta a hatalmas Hunyadi-birtokokat, megkérte számára a milánói herceg lányának, Sforza Máriának a kezét, Bécsnek Jánosra is fel kellett esküdnie. A király számos erőfeszítése ellenére sem sikerült, hogy fia kövesse őt a magyar trónon.

Elérkezett 1490. április 6. Ez a keltezés hagyományosan Mátyás király halálának az időpontja. Mátyás életműve befejezetlen maradt, intézkedései ideiglenesnek bizonyultak. A történészek jelentős része elfogadja, hogy királyunk agyvérzés következtében veszttette életét. Felmerült még a mérgezett füge elmélete is, hiszen despotikus uralma nem volt népszerű, a királynak egyre több ellensége akadt.

Mátyás halála várható volt, mégis váratlanul ért mindenkit. A király korábban gyakran betegeskedett. Sokat elmond, hogy Bakócz Tamás királyi titkár már márciusban

átadta a házát a bécsi Szent Dorottya-kolostornak. Így a visszatérő I. Miksa nem kobozhatta azt el. Ez az esemény is jól mutatja, hogy benne volt a levegőben Mátyás halála. A hirtelenség adott táptalajt a mérgezés teóriájának. Erre azonban semmiféle bizonyíték nem látott napvilágot. Természetesen ezt sem lehet kizárni, de valószínűbb a természetes végzet (TÓTH 2001).

Halálát követően újra a főurak kezébe került a hatalom. Az ország teherbírásának határán táncolt. A jobbágyokat óriási adóterhek nyomták, és ezt fenntartani huzamosabb ideig nem lehetett. Ezt a tényt támasztják alá a későbbi Jagelló-kor történései is. Mátyás politikájának értékelése uralkodásának vége óta a mai napig vitatott. Már életében is komoly vádak hangzottak el vele szemben, melyet a Dubnici Krónika is megemlít. Számos történész felrója neki a nagy kérdést: Vajon nem tehetett volna többet a törökverő Hunyadi fia a török ellen? Miért fordult inkább nyugat felé?

Mégis, a nép emlékezetében a törvényeket betartó „igazságos” – a szó ebben a szövegkörnyezetben a törvények betartását jelenti –, a kultúrát pártoló, az országot jelentős és számottevő hatalommá emelő uralkodó alakja maradt meg (B. MÁTYUS–BORI 2016).

ÖSSZEHASONLÍTÁS A TÖRTÉNELMI NARRATÍVÁK ÉS A NÉPHAGYOMÁNY TÜKRÉBEN

Tanulmányom ezen részében összehasonlítást kíséreltem meg a történelmi leírások és a néphagyományban jellegzetesen megjelenő Mátyás-kép között. Nehézséget leginkább a rendelkezésre álló hihetetlenül gazdag anyagmennyiség jelentett, ezért csak a legjellegzetesebb motívumok párhuzamának bemutatására törekedtem. Nagyon gyakran lehetünk tanúi, hogy 21. századi értékrendet és gondolkodásmódot kérünk számon egy 15. századi uralkodótól. Álláspontom az, hogy bármely történelmi korszak, a benne élő és cselekvő személyek mentalitása, csakis tágabb környezetük bemutatása, vizsgálata után érthető meg (HORVÁTH 2018).

Mátyás népszerűségének ideje a királyválasztással kezdődött. Erről a jelentős eseményről Thuróczy János 1485-ben elragadtatással ír. A leginkább jellegzetes kép, ahogyan a befagyott Duna jegén tolong a tömeg, hogy láthassa új királyát. Valóban igaz lehet? A történészek vizsgálatokat folytattak. Ennek eredményeként nyert bizonyosságot, hogy a 15. században Európában csökkent az átlaghőmérséklet, mondhatni „mini jég-

korszak” zajlott le, tehát ebből kifolyólag van rá komoly esély, hogy valóban befagyhatott a Duna jege 1458 januárjában. Említésre méltó, hogy a kor szokásainak megfelelően az urak a Rákos patak menti királydombon döntötték el, hogy ki legyen hazánk következő uralkodója (BÓDVAI 2020).

Ami a közgondolkodásban élénken él Mátyásról, az a téves toposz, hogy királyunk uralkodása alatt a köznemességre és a városok lakóira, vagyis a polgárookra támaszkodott a hataloméhes főnemességgel szemben. Ez a vélekedés a rendelkezésre álló forrásokkal köszönőviszonyban sincs, hiszen jobban megvizsgálva Hunyadi Mátyás uralkodását rögtön látjuk, hogy nem nélkülözhetette a főurak támogatását. Erre példaként hozható a Garai László és a Szilágyi Mihály által kötött egyezség fontossága, melynek köszönhetően lett Mátyás magyar király. Ebből a megállapításból is kivilágít, hogy a középkori Magyarországon a legnagyobb birtokosok megkerülhetetlen elemei voltak a politikának (HORVÁTH 2018).

Az igazságos Mátyás király ítélkezéseiről mindenki hallott. A meghalt Mátyás király, oda az igazság proverbium a 16. századtól kezdve mind a mai napig hirdeti a király igazságosságát. Bonfini történetíró számos forrásban megemlíti, hogy Mátyáshoz hasonló józan és becsületes uralkodó nem létezett a kerek egy világon. Maga az igazságos király a 19–20. században lejegyzett népköltészeti alkotások népszerű hőse. A Bonfini által alkotott és a folklorisztikai kép összhangban áll egymással. Az, hogy mit jelent az „igazságos” kifejezés, egy adott körülmény történeti ismerete nélkül aligha érthető. Ami például a magyar népnek igazságos, az a másik félnek nem bizonyosan az, és fordítva. A király igazságossága figyelhető meg egy történeti narratívában, amit a néphagyomány is átvett, igaz némileg módosítva. Amikor az erdélyi főurak Mátyás politikája ellen felázadtak, a király kegyetlenül, véresen vett elégtételt rajtuk. Azonban, amikor János vajda a zendülők vezéréként bocsánatkéréssel fordult Mátyáshoz, bűne megbocsáttatott és még kiváltságai is megmaradtak.

A népköltészet legismertebb igazságtétele figyelhető meg az „Egyszer volt Budán kutyavásár” és „A kolozsvári bíró” címet viselő mondákban. A szegények megsegítőjeként felbukkanó király motívuma nem légből kapott ötlet, vándormotívum. Összhangban áll Mátyás törvényeivel. Itt megemlíthető a *Decretum Maius* egyházi tisztségviselőkre vonatkozó része. A temetkezés szokásos díja felett tilos bármilyen pluszköltséget kiróni a szegényekre. Voltaképpen Mátyás visszaállítja Károly Róbert Anjou király rendelkezését.

A királyválasztást követő első összeesküvést vagy nagybátyjának, Szilágyi Mihálynak a félreállítását nem hányták a szemére a krónikaírók és a folkloristák sem. Nándorfehérvár egykori kapitánya a népköltészetben csakúgy, mint a valóságban valóban a török szultán foglya lett, de onnan egy szép leány segítségével szabadult ki, aki a szultán lánya volt. Ez utóbbi motívum hamis, hiszen Szilágyi Mihályt kivégeztette a szultán.

Az egyik legismertebb motívuma a néphagyománynak az álruhát öltő király alakja. Ez a jellegzetes vándormotívum már az ókorban is megjelent, sőt a Bibliában is szerepel. A magyar történelemben a nép közé vegyülő király képe már korábban, I. Lajos királyunkról szóló mondákban is fellelhető. Mátyás esetében Bonfini munkásságában jelenik meg először ez a motívum. Történelmi hitelességet keresve találunk egy leírást, amely arról számol be, hogy a király a cseh háborúk idején egy alkalommal eltévedt az erdőben. Az egyszerű öltözetű királyt, aki csehül kért útbaigazítást, a vidéki emberek nem ismerték fel. A néphagyományban a legismertebb történet Bécs ostromához kapcsolódik. Ebben a narratívában a király a csata előtt személyesen mérte fel a császárvárost. Ezt a képet Jókai Mór megtoldotta, hogy a király egyszerű szekeres tótnak öltözött (JÓKAI 1898).

Hunyadi Mátyás neve mellé állandó jelzőként társult az okos jelző. Bonfini és Galeotto Marzio leírásai is erről tanúskodnak. A jó király döntéseit bölcsen és másokkal együtt hozza meg állítja a két kortárs udvaronc. Ennek ellentmond Mátyás erős despotikus jellemvonása.

Az okosság dicsérete szintén az ókorig vezethető vissza, melynek gyökerei a bibliai Salamon királyhoz köthetők (BÓDVAI 2020).

Az ajándékozó Mátyás királyról már korábban is megemlékeztek. Adakozása, hatalmának és gazdagságának mutatása származásával kapcsolható össze. A király nagy hangsúlyt fektetett a külsőségekre, hatalmának reprezentálására. Bonfini szerint az ajándékozás, jutalmazás elvárt tett rangos uralkodóktól. A kincstár fedezte a király bőkezűségét. A fő kincstárnoka Ernuszt János kézben tartotta a király pénzügyeit. A Mátyás-mondák jelentős része szól az ajándékozásról. A mondakatalógus huszonhárom típust sorol fel ebben a témában (MAGYAR 2017).

Az eszmei uralkodó jellemvonása a tréfálkozó király motívuma is. Galeotto Marzio anekdotagyűjteménye rögzíti Mátyás számos bölcs mondását, beugrató tréfáját. A történelmi narratívákban és a népköltészetben is egyaránt Mátyás mint a humort és a tréfát kedvelő uralkodó jelenik meg.

A Mátyás-néphagyománynak egy különösen gazdag csoportját képezik a viselkedésminták, melyek igazán a polgári kultúrához köthetők. Itt elsősorban magatartási formák, népmesék, általános emberi szokások kapnak művészi keretet. A lustaság, a nagyotmondás, az engedelmesség, az árulkodás, az önteltség és egyéb negatív emberi tulajdonságok disszonáns mivoltát taglalja. Az étkezési szokások néphagyományi vetülete között legjellemzőbb az urak megleckéztetése. Ennek a területnek történelmi valóság alapját vizsgálva több ellentmondó eredményre jutottam.

Mátyás király halála körül is születtek a valóságtól távol álló, néphagyományban megjelenő történetek. Egy nagy és legyőzhetetlen király általában hősi csatában esik el. A történeti tények miatt Mátyás király haláláról ilyenek nem születhettek. A szlovén folklór emlékszik meg a király haláláról. A szüzsé szerint a csapodár király betegen fekszik és haldoklik. A húga faggatására bevallja neki, hogy titkos szeretőjének férje okozta halálos sebeit. Ezzel Isten bünteti meg a házasságtörésért. A dühös férj hűtlen feleségét is megöli. A férjes asszonyok elcsábítása közismert folklórtéma.

A ruszin, magyar cigány és horvát nyelven született balladák szerint a király mérgezés áldozata lett (KRIZA 2007). A történeti valóság azonban teljesen más. Hunyadi Mátyás halálát agyvérzés okozta. Felmerült a fűgemérgezés lehetősége is, de erre semmiféle bizonyíték a mai napig nem került napvilágra.

Maga Mátyás a Jagelló-korban vált igazán idealizált hőssé. Ennek ténye történelmi vonatkozásában egyértelmű. A török erősen fenyegeti hazánkat, sőt 1526-ban a mohácsi síkon döntő győzelmet arat a virágzásán túleső Magyarország felett. Így egészen érthető, a magyar urak miért vágyakoztak vissza a dicső múltba. Mátyás király folklórvetülete születésétől titokzatos haláláig számos típusban megtalálható.

Az uralkodó származása a néphagyományban másként is jelenik meg, mint a történeti valóságban. A Mátyás nagyszüleitként emlegetett, Luxemburgi Zsigmond és Morzsinai Erzsébet találkozását már a kortárs Bonfini is tagadta, mégis a mai napig szerves része maradt a fiatalabbik Hunyadiról szóló hagyománynak. Heltai Gáspár és Göröcsöni Ambrus száz esztendővel később tényként közölték a mesébe illő kalandot. A gyűrű és a holló története több mint ötszáz esztendőn át fennmaradt.

Az idealizált uralkodó, a legyőzhetetlen hódító, a mindenki által szeretett, népszerű király emlékét őrző gyászdal árulkodik a mai napig tartó és töretlenül ápolt Mátyás-hagyomány fontosságáról.

*Néhai való jó Mátyás királ,
 Sok országokat te bírál,
 Nagy dicséretet akkoron valál,
 Ellenségednek ellene állál.
 Magyarországnak fényes tikere,
 És rettenetes bajnaka,
 Nyomorultaknak kies hajlaka,
 Nagy ékességnek es te valál oka.*
 (BÓDVAI 2020: 217)

HUNYADI MÁTYÁS ALAKJA KÜLÖNBÖZŐ OKTATÁSI SZÍNTEREKEN

A magyar oktatási, nevelési rendszerben a gyerekek már korai életszakaszukban találkoznak Hunyadi Mátyás alakjával. Az Óvodai nevelés országos alapprogramja, vagyis a 363/2012-es kormányrendelet szól a mese és a verselés fontosságáról. Gyakran találkoztam olyan óvodapedagógussal, aki említi az életkori sajátosságok figyelembevételével Mátyás alakját az óvodás korosztály számára. Ennek lehetősége a pedagógus szabad döntésén alapszik.

Azonban a 2020-as Nemzeti alaptanterv és a szervesen hozzá kapcsolódó kerettanterv már a törzsanyagban teszi kötelezővé a harmadik, negyedik évfolyamosok számára magyar nyelv és irodalom tárgyból a Mátyásról szóló mondákat, olvasmányokat: Mátyást királlyá választják – Benczédi Székely István és Thuróczi János krónikája nyomán; Mátyás király és az öregember – Illyés Gyula: *Hetvenhét magyar népmese (Kerettanterv 2020)*.

Az előbbi műben Mátyás koronázásának mesei elemei elevenednek meg, például a háromszor is feldobott korona képe a Duna jegén. Utóbbi népmesében egy határban felbukkanó bölcs, ősz hajú, nagy szakállú, hirtelen eltűnő öregember jövendöli meg Mátyás királyságát (MAGYAR 2017).

Természetesen a pedagógus szabad választása alapján több Mátyás-narratíva is beemelhető az oktatás ezen szakaszába. Hangsúlyos, hogy ekkor a kisdíjakok a népmesei, néphagyományban megjelenő Mátyás-képpel ismerkednek meg. Élményük, királyképük a mesei hagyomány vonalán formálódik.

Későbbi tanulmányaik során találkozhatnak a témával a vizuális kultúra és az ének-zene berkein belül egyaránt. Többéves, pedagógus pályán eltöltött éveim tapasztalatai alapján mondhatom, hogy kisebb sokként érinti a tanulókat a hatodik évfolyamon, történelem órán tanult Mátyás király kép. Ekkor a diákok már a történelmi valóság Hunyadi Mátyásával ismerkednek meg. Különbséget tudnak tenni a mesei és a valóságos történetek, tettek között. Itt a tanulók megismerkednek a fekete sereggel, Mátyás valószínű trónra kerülésének körülményeivel, harcaival és azok mozgatórugóival, második feleségével, Aragóniai Beatrixszal, reneszánsz udvarával, habitusával.

A cél a NAT-nak megfelelően a kulcskompetenciák fejlesztésén túl a történelmi ismeretek, forráshasználat, a tájékozódás térben és időben, a szaktárgyi kommunikáció, a kritikai gondolkodás fejlesztése, pozitív kialakítása.

A 2020-as Nemzeti alaptanterv lehetőséget nyújt a történelemtanárok számára úgynevezett mélységelvű téma feldolgozására. Ez a többletórakeret megteremti a tanítás-tanulás folyamatában annak esélyét, hogy egy választott téma mélységelvű elsajátítására minden feltétel adott legyen. Számomra Mátyás királysága az egyik feldolgozandó mélységi téma. A diákok a kerettantervi minimumkövetelményeken túl igen széles és mély képet kapnak a korszakról.

A kerettanterv természetesen a középfokú tanulmányok kereteit is megszabja. Hunyadi Mátyás alakja a kilencedik vagy a tizedik évfolyamon jelenik meg. A tanulók ekkor már jóval összetettebb, komplexebb királyképpel találkoznak. A források önálló feldolgozásával és felhasználásával egyéni következtetések levonásával kísérleteznek. Ekkor már Hunyadi Mátyás kormányzási stílusával, törökellenes műveleteivel, nyugati irányú becsvágásaival, birodalomépítő céljaival is megismerkednek.

A fejlesztési irányelvek ugyanazok, mint az általános iskolában annyi különbséggel, hogy a lexikai mélység, illetve a forráshasználat hangsúlyosabban jelenik meg. Ráadásul a középiskolákban is érvényes a mélységelvű téma szabadon történő megválasztása, amely a pedagógus akadálytalan döntése alapján valósul meg (*Kerettanterv* 2020).

Annyi bizonyosan elmondható, hogy a téma felhasználása mind a magyar nyelv és irodalom, mind a történelem tanításában a Nemzeti alaptantervben megfogalmazott céloknak megfelel. A diákok új ismereteket szerezhetnek (forrás, digitális anyagok, egymástól való tanulás). A szerzett információkat értelmezik, majd megbeszélik egymással, tanári facilitálás és moderálás mellett.

A kritikai gondolkodás talán a legnagyobb türelemmel formálható. Mátyás sorsdöntő lépései, több szempontú problémamegközelítés mellett komoly fejlődés érhető el a tanulóknál. A téma tárgyalásánál lehetőség nyílik a fontos történelmi személyek gyökérmotivációinak feltárására, tettei mozgatórugóinak megértésére. Elgondolkodtató feladat lehet a mi lett volna, ha... vagy ha másképp döntenek a kulcsszereplők.

A kommunikáció fejlesztése terén kérdések megfogalmazása, érvek, ellenérvek felsorakoztatása vita folyamán, ok-okozati összefüggések feltárása, eredmények értékelése, szempontsor felállítása során szintén jelentős fejlődés érhető el a tanuló személyiségében.

A szociális környezetben történő kulturált megnyilvánulás fejlesztése, mások véleményének tiszteletben tartása, elfogadása mellett kiemelendő cél, hogy a tanulók önkritikája fejlődjön.

Mint minden történelmi eseménynél, személynél és fogalomnál, fontos tisztázni a helyes időbeliség használatát, az időrendi rendszerezést. Fontos tanulói kompetenciafejlesztési terület, hogy a diák a korszaknak megfelelő térképen magabiztosan tudjon tájékozódni.

A tanulók digitális kompetenciája fejleszthető a különböző digitális eszközök (kivetítő, tablet, okostábla) etikus és felelősségteljes használatával. A digitális információfeldolgozásnak kiemelt szerepe van a közéleti tájékozódási készség kialakításában, ezáltal az aktív, cselekvő állampolgári nevelésben.

A munkavállalói, innovációs és vállalkozói kompetenciák szintén fejlődnek a téma tanítása során. Hunyadi Mátyás kortársai, reneszánsz udvarának alkotói, értékteremtő munkái mind hozzájárulnak a fejlődéshez. A történelmi korszakok jellegzetes, egyedi vagy kiemelkedő példái kiindulópontként szolgálnak a saját életút tervezésekor, akár a pályaválasztás során is.

A matematikai, gondolkodási kompetenciák fejlesztése során a diákok különböző problémák azonosításával magyarázatokat fogalmaznak meg és lényegi következtetéseket vonnak le. A másfajta korszakok történelmi fogalmainak elsajátítása, hipotézisek megalkotása mind hozzájárul az elemző-problémamegoldó gondolkodás kialakításához. Ezáltal az egyén képessé válik a mindennapi élet kihívásainak többszempontú elemzésére és a számára megfelelő cselekvési terv kidolgozására.

A felvetésem szerint a tananyag a tevékenységalapú tanítás-tanulás folyamatában mélységében megfelelően lesz elsajátítva, mindamelllett, hogy a diákok különböző

kulcskompetenciái folyamatosan fejlődnek, hol egyik, hol másik hangsúlyozásával. A fentebbi felvetés igaz minden történelmi téma feldolgozására, így Mátyás uralkodásának tárgyalására is. Úgy gondolom, a történelem önmagában is nagyon komplex tantárgy, az órák egymásra épülnek, a tanult ismeretek az alkalmazás szintjén megjelennek (*Kerettanterv* 2020).

KUTATÁS

Kutatásmetodika

Tanulmányom témája Hunyadi Mátyás a népköltészetben és a történelemben. A témaválasztásomat az indokolta, hogy minden magyar kultúrához tartozó gyerek és felnőtt tudja, hogy ki is volt Mátyás király. Azonban érdekelt, hogy valóban tudjuk-e? Mi okozhatja azt a képet, melyről primer kutatásom alkalmával meggyőződtem? Vagyis tanulmányaink ellenére megmarad a néphagyomány Mátyás-képe. Az álruhában járó, igazságosztó nagy király képe. Hogyan lehetséges ez?

Értekezésem gyakorlati részében erre kerestem a választ. A kutatási téma lelkesített, hiszen ilyen irányú tanulmánnyal nem találkoztam. Sokan – mint a téma kiváló szakértője, Kriza Ildikó – kellő mélységében feldolgozták Hunyadi Mátyás emlékezetét, sőt elemezték valós történelmi szerepét is. Azonban kíváncsi voltam, mi maradt meg a mai emlékezetben egykori királyunkról? Gyakorló történelem- valamint hon- és népismerettanárként egyértelmű volt, hogy ez a vállalkozás nagymértékben hozzá fog járulni szakmai fejlődésemhez a kapott eredménytől függetlenül.

Miután meggyőződtem a téma időszerűségéről, megvalósíthatóságáról, megterveztem, hogyan fogom vizsgálódásomat felépíteni. A kellő mennyiségű szakirodalom beszerzése és elolvasása után nekiláttam a gyakorlati munkának. Maga a hipotézisek megfogalmazása munkám során változott. A szakirodalmi megismerést követően deduktívan határoztam meg feltételezéseimet, melyeket igyekeztem a legpontosabban megfogalmazni. Kiemelt célom volt országos szintű objektív anyaggyűjtés, ezért a cél elérése érdekében a Google űrlapot használtam. Fontos volt számomra, hogy egy esetleges továbbkutatás esetén rendelkezésemre álljanak ezek a hiteles adatok.

Az esszé előkészítése során számos munkaformát alkalmaztam. A szakirodalmi feldolgozásoknál szekunder forrásokat használtam fel, így rendkívül fontosnak tartottam, hogy olyan szakirodalmakból, hiteles kiadványokból dolgozzak, melyek a téma szempontjából relevánsak. Ezért az Országos Széchényi Könyvtár segítségét kértem, ezúton is hálás vagyok a kapott óriási segítségért.

Az operacionalizálás során a méréshez szükséges módszereket, szinteket határoztam meg. Ez igen nehézkesen ment, hiszen ahhoz, hogy valóságos eredményt kapjak, célirányos kérdések összeállítására volt szükségem. A célközönséghez az internet segítségével juttattam el űrlapomat. A kérdések megfogalmazásánál igyekeztem elkerülni, hogy az anonim kitöltőket bármivel is befolyásoljam. Nagyon ügyeltem, hogy semmiféle pozitív vagy negatív burkolt üzenetük ne legyen a kérdéseknek. Leginkább direkt (explicit) kérdésfeltevéseket alkalmaztam.

A kérdések összeállítása után próbakérdőívet is alkalmaztam, melyet szűkebb környezetem nagy örömmel kitöltött. A kérdőívet az „éles” bevetés előtt többször is módosítottam, mielőtt véglegesítettem. Magára az adatfelvételre három hetet szántam. A kezdeti lelkesedést követően a válaszadások száma szép lassan elhalt. Azt gondolom, háromszázegy beérkező kérdőív már valós képet fest a vizsgált témáról. Az űrlapon belül zárt és nyílt kérdéseket egyaránt alkalmaztam. A kiértékelés során ennek jelentősége van, hiszen a zárt kérdéseknél statisztikai módszerekkel dolgoztam fel a kapott eredményeket, míg a nyíltak esetében a kapott válaszokat különböző osztályokba soroltam. A vizsgálandó populációt szakirodalmi források alapján határoztam meg. A válaszadási arány 84–100% volt űrlaponként.

Az adatfeldolgozás során a számszerű adatokat táblázatokban és diagramokban mutatom be. A nyílt kérdések esetén a kapott válaszokból képzett kategóriákat csoportonként elemzem, így igyekszem egyértelmű és átlátható képet mutatni.

Az elemző egységben igazolom vagy cáfолоm a hipotéziseimet a kapott eredmények tükrében. Munkámat számomra fontos gondolatokkal zárom, melyekben szemléltetem kutatásomat, tapasztalataimat, esetleges törekvést mutatva, milyen irányba lehetne folytatni a megkezdett munkát, illetve a kapott eredmények figyelembevételével milyen új megállapítások megfogalmazására lenne lehetőség vagy melyek azok az egységek, melyek újragondolásra érdemesek (BONCZ 2015).

Célok

Vizsgálódásom fókuszában Hunyadi Mátyást mint történelmi és mint folklorisztikai szereplőt helyeztem. Célom annak elemzése, hogyan hat a szocializáció különböző szintjein és szinterein kapott és elsajátított tudásanyag. Egészen a családtól az oktatáson át a felnőttkorig. Hogyan lehetséges az, hogy az iskolás évek során elsajátított ismeretek egy része beépül személyiségünkbe gazdagítva azt, míg mások elvesznek, a tudat számára semmissé lesznek. A néphagyománynak vagy a formális oktatás során magunkra szedett ismeretanyagoknak van nagyobb szerepe? Ezzel a szemlélettel állítottam össze úrlapomat.

Természetesen a *life long learning* a mai világ elengedhetetlen feltétele, azonban ekkor már a munkaerőpiaci feltételek válnak hangsúlyosabbá. Egyértelmű célom volt a kutatással, hogy megbizonyosodjam, előzetes feltételezésem megállja a helyét vagy sem. Alapvető célkitűzésem tehát annak bizonyítása, hogy Hunyadi Mátyás esetén felnőttkorban a néphagyomány és a néphit erősebben van jelen, mint a tanultak.

A népmesék bölcs és igazságosztó királyképe kisgyermek korunk óta jelen van. Mindemellett megtaláljuk a *Himnusz* hódító királyát. A legtöbb ember az országban eljut a budai vagy a visegrádi várba, szobrok, iskolák, éttermek, szállodák viselik a nagy király nevét. Kétségtelen, ő Magyarország legnevesebb és leghíresebb történelmi személyisége. Vajon mi állhat ennek a népszerűségnek a hátterében? Valóban arról lenne szó, hogy utoljára az ő uralkodása idején volt erős és nagy hazánk? Vagy valami más van a háttérben? Kétségtelen történelmi tény, hogy halálát követően az ország erősen hanyatlani kezdett, majd a mohácsi katasztrófát követően kettő majd százötven évig három részre szakadt. Vajon hazánkban is ugyanaz a jelenség játszódik le, mint Franciaország esetében Napóleon uralkodásával?

További kutatási cél és téma rejlik a magyar történelmi szereplők ilyen formájú összehasonlításában, vizsgálatában, elemzésében. Vajon más jelentős alakok esetében is bizonytalan a mérési eredmény kimenete vagy csak a legismertebb és legnépszerűbb királyunk sajátosságáról van szó? Számos izgalmas kérdést vet fel a téma.

Eljárás

Maga az adatfelvétel a tervezéssel kezdődött. Ezt követte a problémafelvetés, majd a Google kérdőív megalkotása. Miután elkészült az úrlap, egy szűkebb kört, főként közeli

ismerősöket kértem fel tesztelésre. Miután konstruktív módosítási javaslatokat kaptam visszacsatolásként, változtattam a kérdéseken. Beláttam, hogy néhány kérdés nem felel meg a kívánt cél elérésének, így maga a módosítás nem jelentett gondot.

A véglegesített űrlapra mutató linket egy személyes segítségkérő üzenet kíséretében megosztottam különböző Facebook csoportokban és eljuttattam ismerősökhöz. A minta könnyebb és nyomon követhető elérése miatt esett a választásom erre az útra. Nagyságrendileg háromszáz mintát szerettem volna begyűjteni, ez volt az alapvető célkitűzésem. Azonban, örömmel megállapítottam, hogy a hólabdamódszer egyre sikerebb. Kezdetben tartottam attól, hogyan lesz a kérdőívből részben országos mérés.

A munka során mindvégig szem előtt tartottam, így az adatgyűjtés során is, hogy ne sérüljön a megbízhatóság, és objektív releváns eredményt kapjak. Ezt követően láttam neki az adatok feldolgozásának, elemzésének, értékelésének.

Az adatfeldolgozás módjai és szintjei

A folyamatos adatgyűjtés után kezdődött el az adatok rendszerezése és elemzése. Segítségemre volt ebben a munkában az a program, amivel az űrlapot összeállítottam, hiszen a számszerű adatok, táblázatok, ábrák megjelenítése komoly támogatást jelentett.

Az így ábrázolt eredményeket megvizsgáltam és összevettem a kutatás előfeltevéseivel. A statisztikai adatok mellett az űrlap tartalmazott nyitott kérdéseket is, melyek spekulatívabb konklúziók levonására is alkalmat szolgáltatottak. Itt a tartalomelemzés módszere látszott a legkézenfekvőbb megoldásnak, ezért ezt választottam. Számos esetben lehet látni, hogy a nyitott kérdésekben megjelennek a közhelyes történelmi tévhitek, melyek azonosak egymással. Ezeket az azonosságokat csoportba kategorizáltam, így az azonos csoportba tartozó elemeket számszerűsítettem, ezáltal újabb adatokhoz jutottam. A rendelkezésre álló adattömeget a feltételezéseimmel összevettem, majd az elemzés elvégzése után következtetéseket fogalmaztam meg.

A minta bemutatása

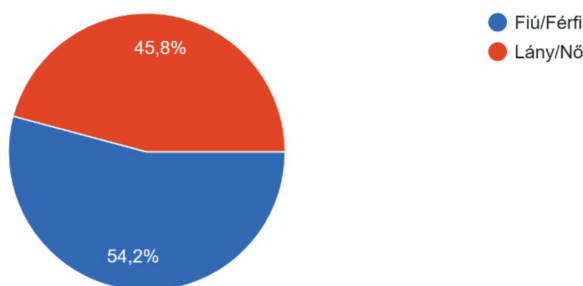
A kutatásban részt vevő személyek kiválasztásánál ismerőseim segítségére támaszkodtam. Számos munkatársamat kértem fel az együttműködésre és a Google űrlap továbbítására. A mintakoncepció megalkotásakor folyamatosan szem előtt tartottam, hogy három korosztályt kívántam vizsgálni. Elsősorban azokat az évfázatokat kérdeztem,

amelyek tanulói akkor találkoztak Hunyadi Mátyás folklorisztikus és/vagy történelmi alakjával. Így esett a választásom az általános iskola negyedikes, hatodikos korosztályára, majd egy tágabb csoportra, a felnőtt lakosságra.

A célzott mintaértéket alapvetően száz űrlapban határoztam meg. Ennek ellenére a kezdeti lelkesedés meglepett. Összesen háromszázegy minta érkezett meg. Azt gondolom, hogy ez a szám eléggé reprezentatív mintavételt tett lehetővé.

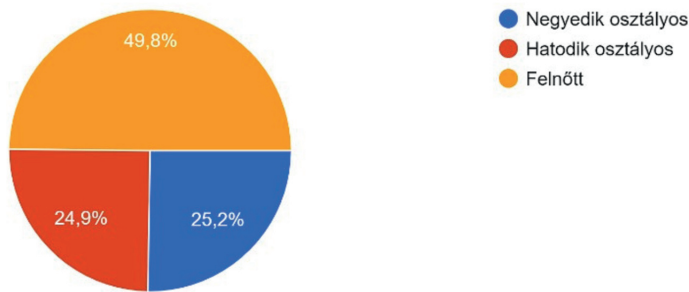
A kérdőív folyamatosan megőrizte anonimitását, csak a nemre, korosztályra, iskolai végzettségre vonatkozó, illetve Mátyáshoz tartozó kérdéseket tartalmazott. A lakóhely, illetve a munkakör, foglalkozás meghatározása a kutatási cél szempontjából nem releváns.

Az űrlapot kitöltők között 163 férfi és 138 nő volt. Bár ennek vizsgálatára a kutatás nem terjed ki, mégis örömteli megállapítás, hogy mindkét nemet szinte egyenlő arányban mozgósította a téma. Az ábrán a nemek arányát kördiagram segítségével is szemléltetem (1. ábra).

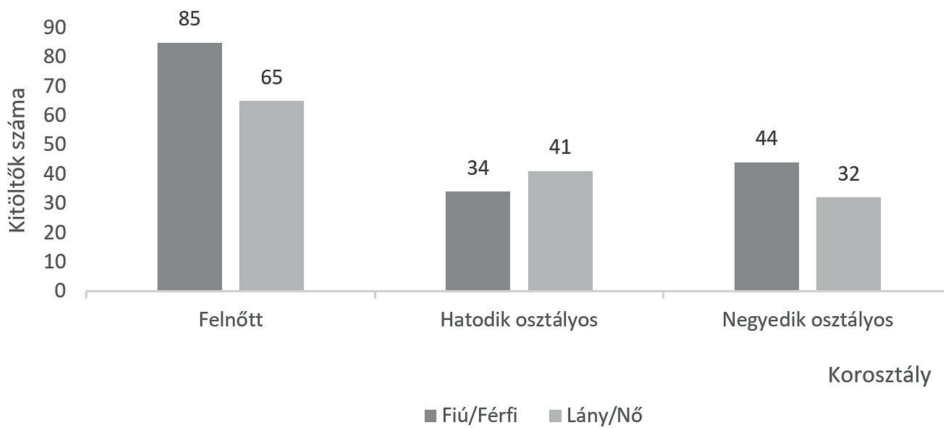


1. ábra: A férfiak és nők aránya a mintában

A vizsgálni kívánt korcsoportok meghatározásánál három életkori sávot vettem figyelembe (a nyolc-kilenc éveseket, a tizenkét éveseket és a tizennyolc éven felülieket). Azért esett a választásom ezen korosztályokra, mert a NAT szerint a nyolc- és kilencévesek találkoznak magyar nyelv és irodalom órán Hunyadi Mátyás alakjával először. A hatodikos korcsoport az első, aki a történelmi Mátyással ismerkedik meg, majd ennek elmélyítése következik a középfokú oktatási intézményekben. A harmadik generációra, a tizennyolc éven felüli felnőtt korcsoportra azért voltam kíváncsi, mert az ő mintájuk mutatta meg, hogy melyik a relevánsabb Hunyadi Mátyás esetében. Az iskolában rögzültek vagy a folklorisztikai elemek? (2. és 3. ábra.)

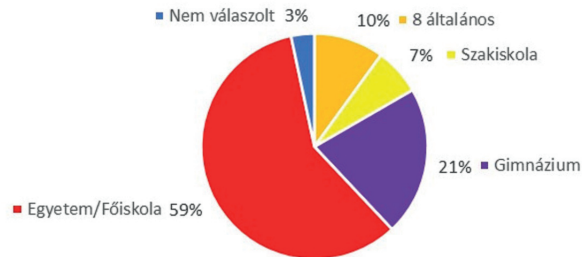


2. ábra: Korosztályi eloszlás a mintavétel során



3. ábra: Nemek megoszlása korosztályonként

A legmagasabb iskolai végzettség tekintetében eredmény csak a felnőtt mintavételnél történt. Itt meghatározásra került az egyén legmagasabb iskolai végzettsége. Ezt azért tartottam fontosnak, mert az adott válaszokat abból a nézőpontból is megvizsgáltam, mennyire befolyásolja az iskolázottság foka Mátyás király megítélését. Mint azt a diagramból láthatjuk, a legtöbb kitöltő – nyolcvannyolc fő – főiskolai és/vagy egyetemi végzettséggel rendelkezik. Gimnáziumi végzettséggel harminckét fő, szakiskolai végzettséggel tíz fő, míg nyolc általános iskolai végzettséggel tizenöt fő rendelkezik. Öt esetben nem történt válaszadás a kérdésre. (4. ábra.)



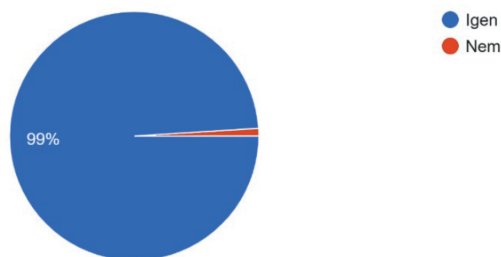
4. ábra: Legmagasabb iskolai végzettség a felnőtt kitöltők körében

EREDMÉNYEK

Hallott már Mátyás királyról?

Ebben a kérdésben arra kerestem a választ, hogy létezik-e hazánkban az a jelenség, hogy valaki nem hallott Mátyás királyról? A kapott válaszok meggyőztek arról a feltevésemről, hogy nem vagy csak nagyon elenyésző százalékban vannak egyének, akik nem hallottak még semmilyen formában királyunkról. A begyűjtött mintákból egyértelműen kitűnt, hogy háromszázegy válaszadó közül csupán hárman nem hallottak róla semmit. Mindhárman negyedik osztályosok. Ráadásul egy kínai diák külföldről költözött hazánkba, és ő még nem rendelkezik információval országunk múltjáról. (5. ábra.)

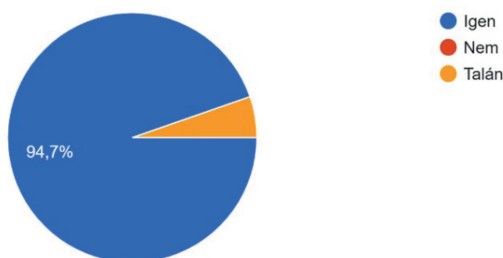
Hallott már Mátyás királyról?



5. ábra: Mátyás király létezéséről szóló diagram

Ön szerint létező személy volt?

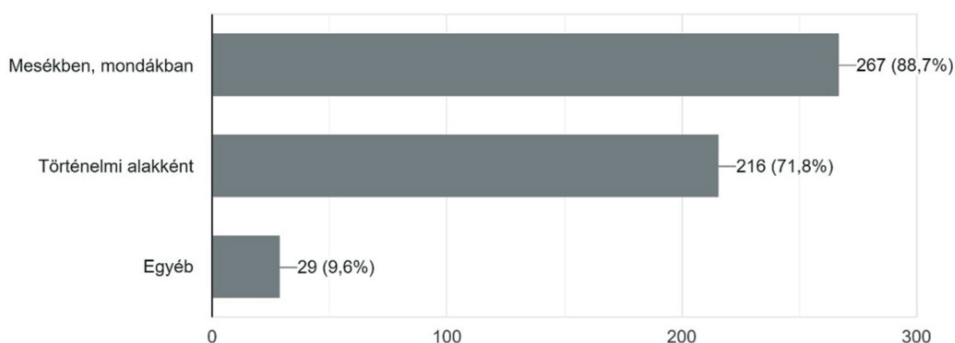
Ez a kérdés már arra irányult, hogy csupán népmesei, kitalált hősről van szó vagy hús-vér létező személyről? A válaszadók jelentős százaléka (94,7%) tisztában van Mátyás valós létezésével. Tehát kétszáznyolcvanöt fő nem kérdőjelezi meg igaz történelmi létezését. A meglepő eredmény „a talán” választ adók száma: ők tizenhatan kételkednek létezésében, de nem vetik el annak lehetőségét, hogy létezett. Tisztább kép alakult ki a kételkedő 5,3%-ról, amikor megbizonyosodtam arról, hogy mind a tizenhatan negyedik osztályosok, és ők még nem tudták eldönteni, hogy folklorisztikus fiktív alakról vagy valós történelmi szereplőről olvastak irodalomórán. (6. ábra.)



6. ábra: Mátyás király létező személy volt?

Hol találkozott Hunyadi Mátyás nevével?

A kérdés egyértelműen arra irányult, hogy hol bukkanhat fel Hunyadi Mátyás alakja. A lehetséges válaszok közül a mesékben, mondákban kapta a legnagyobb százalékot, amely azt sugallja, hogy a legtöbben a népmesei hőst ismerik. Egy kevéssel elmarad a történelmi alakként való találkozás százaléka. Itt a hatodikos és a felnőtt korosztály jelenléte figyelhető meg. Az egyéb kategóriába sok minden beletartozik, a művészeti alkotásoktól kezdve a numizmatikai darabokon át bármilyen platformig, ahol megjelenhet Mátyás alakja. (7. ábra.)



7. ábra: Hol találkozott Hunyadi Mátyás nevével? (Több válasz is megjelölhető volt.)

Melyik volt a legemlékezetesebb cselekedete az Ön számára?

Ennél a típusú nyitott kérdésnél kíváncsi voltam a válaszadások azonosságára. A kapott válaszokat csoportokba és kategóriákba szedtem. Az azonos tartalmú válaszok kerültek egy társulásba, így számszerű eredményeket kaptam, melyek a jellemzők és melyek egyedi előfordulások. A kettőszázhetvenhárom beérkező válasz közül a leggyakoribb az álruhát viselő király képe, aki a nép között jár.

Ami ennél is meglepőbb volt az, hogy a negyvennyolc válaszból tizennyolc fő főiskolát és vagy egyetemet végzett. Bécs büszke várának elfoglalását huszonhat fő, a hírhedt feketesereget tizennyolcan, míg a budai kutyavásárt tizenöt adatközlő említette meg. A törökellenes harcait és a Duna jegén történő koronázását kilencen jelölték meg. Ebből tisztán kivehető, hogy a néphagyomány elemei döntően jelennek meg, hiszen az álruhába bújt uralkodó, a budai kutyavásár vagy a Duna jegén történő koronázási aktus mind a legendák világába tartoznak. (1. táblázat.)

1. táblázat: Melyik volt Mátyás legemlékezetesebb cselekedete az Ön számára?

Korosztály	Álruhába bújt király	Bécs elfogla- lása	Fekete sereg	Budai kutya- vásár	Duna jegén koronázás
Egyetem/Főiskola	18	12	6	10	3
Gimnázium	8	2	5	1	2
Szakiskola	2	3	1	0	0
8. általános	4	6	3	1	0
6. évfolyam	6	3	3	1	3
4. évfolyam	10	0	0	2	1

Írjon három tulajdonságot, ami Mátyásra jellemző!

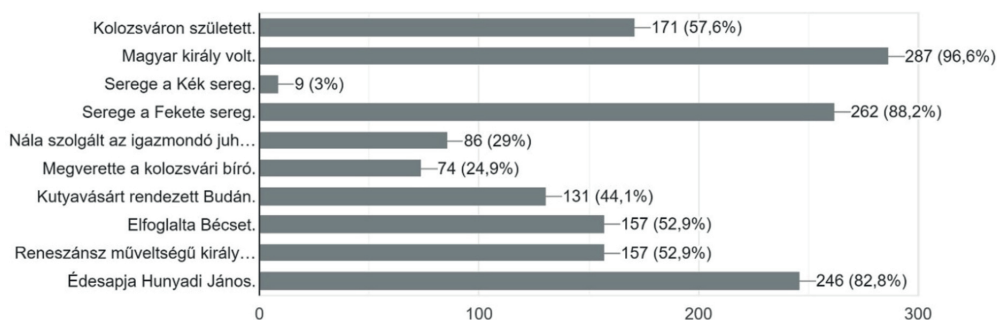
Azt gondolom, azok a dolgok jutnak eszünkbe egy történelmi szereplőről, eseményről, amelyeket biztosan igaznak hiszünk. Ezért is tartottam megfelelőnek a kérdések sorába beilleszteni egy olyat, amely Hunyadi Mátyás tulajdonságaira kérdez rá. A kapott eredmények igazolták előzetes kutatási feltételezésemet, szignifikánsan egy tulajdonságot említettek a legtöbben. Ez az igazságos király képe. A 21. században teljesen mást értünk igazságosságon, mint amit a 15. században értettek. Gondolok itt elsősorban arra, hogy *a király nem hős igazságosztóként lépett fel a szegény kisemberek megsegítésére, hanem az ország gyarapodását és fejlődését szolgálta. A háromszázegy válaszadó közül száznyolcvankét fő írta be ezt a tulajdonságot. A második leggyakrabban előforduló tulajdonság az erőskezű uralkodó képe, amelyre ötven említés érkezett. A harmadik tulajdonság negyvenkilenc bejegyzéssel a bátor király lett. Ha összegezzük ezeket a tulajdonságokat, inkább egy eszményített király képét kapjuk, semmint egy élő és hibázó emberét. Ez a jelenség is arról árulkodik, hogy a néphagyomány és a nép a hosszú századok során milyen királyt szeretett volna, miben hittek. A Mátyás kori dicső múlt megszüpült az adott korszak sivár jelene közepette és ez hagyományozódott át nemzedékről nemzedékre. Az „objektív” történetírás bemutatta ugyan a történelmi valóságot, de mintha az emberi pszichének biztonságot nyújtana a dicső és nagy magyar múlt mátyási udvara.* (2. táblázat.)

2. táblázat: Három Mátyásra jellemző tulajdonság szavazati megoszlása

Korosztály	Igazságos	Erőskezű	Bátor
Egyetem/Főiskola	57	12	8
Gimnázium	26	8	2
Szakiskola	4	8	5
8. általános	24	8	3
6. évfolyam	23	9	13
4. évfolyam	48	5	18

**Jelölje be azokat a mondatokat, amelyek biztosan
a történelmi Mátyás királyhoz tartoznak!**

Ebben a kérdésben tíz standard, előre megadott válasz szerepelt. Több reakció is megjelölhető volt. Itt azt vizsgáltam, hogy melyek azok az adatok, amelyeket biztosan ismernek az adatközlők nemtől, kortól, iskolai végzettségtől függetlenül. Olyan válaszlehetőségek közül szelektálhattak, amelyek közé hamis, sőt olykor teljesen hibás állításokat is rejtettem. Ennek oka, hogy meggyőződjek arról, melyik reakció az, amelyet a legtöbben megjelölnek. Az eredmények önmagukért beszélnek. Kettőszázkilencvenhét mintaadó közül a legtöbb, kettőszáznyolcvanhét fő jelölte be, hogy Mátyás király magyar király volt. Ezt azért tartom fontosnak, mert egyes szomszédos nemzetek is sajátjukként tekintenek Hunyadi Mátyásra. Örömteli adat volt számomra, hogy megerősítést nyert a fekete sereg és Mátyás kapcsolata. Valamint az is, hogy a válaszadók többsége tisztában volt családi köteleivel, és azzal is, hogy Kolozsvárott született. Kulturális szempontból az sem elhanyagolható, hogy százötvenhét fő megjelölte reneszánsz műveltségét vagy a korábbi kérdéssorban már megjelenő Bécs elfoglalását. A lista végén kullognak a népmesei állítások. Ebben a kérdésben is megjelent a budai kutyavásár képe, melyre igen tekintélyes számú, százharmincegy jelölés is érkezett. Az igazmondó juhász és a kolozsvári bíró megbüntetésére nem volt nagy jelentőséggel bíró az adatközlők számára. (8. ábra.)

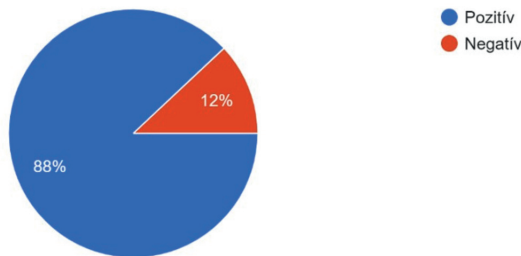


8. ábra: A történelmi Mátyás királyhoz tartozó elemek

Megítélése szerint pozitív vagy negatív személyiség volt?

Az utolsó kérdésem az adatgyűjtés során arra irányult, hogy az adatközlő véleménye szerint pozitív vagy összességében negatív szereplőként gondol-e Hunyadi Mátyás alakjára. Az a tény, hogy az általános iskolában megjelenő Mátyás-mesék mind egy pozitív királyképet sugallanak, mindenképpen a jó és nemes lelkű királyképnek kedveznek. A hatodik osztályban felbukkanó történelmi Mátyás már némileg árnyalja ezt a pozitív attitűdöt. A középiskolai tanulmányok pedig már egy zsarnoki, abszolutisztikus uralkodóról adnak számot. A beérkező válaszok egyértelműen pozitív képről tanúskodnak (kettőszázhatvanégy fő pozitív, harminchat fő negatív).

Mindenesetre bizton lehet állítani, hogy Mátyás igenis emberi volt, emberi jellemvonásokkal és a hibázás lehetőségével, de királyunk idején pezsgett az ország kulturális élete, erős és élhető volt a királyság. Talán a propaganda, a későbbi hanyatló ország szépítette meg uralkodását, de azt gondolom, minden nemzet számára fontosak a történelmi példaképek, és elvitathatatlan, hogy Hunyadi Mátyás a mi történelmi példaképünk volt és marad is. (9. ábra.)



9. ábra: Megítélése szerint pozitív vagy negatív szereplő volt Hunyadi Mátyás?

ELEMZÉS

Három bizonyításra váró feltevés került be tanulmányomba. Ezek tartalmi, lényegi szempontból kiegészítették egymást, így együttes vizsgálatuknak semmilyen gátja nem volt.

Az első hipotézisem, amit kollégáimmal együttműködve fogalmaztam meg, az volt, hogy a kilencéves korosztály az olvasmányok és a népmesék hatására az igazságos, álruhába öltöző népmesei hőst látja Hunyadi Mátyásban. Azt gondoltam, mivel irányított külső behatás a történelmi Mátyást illetően nem éri ebben a fejlődési szakaszban a diákot, nem lehet kétséges a mérés kimenete. Kérdőívem elemzésénél a negyedik osztályos korcsoport által adott válaszok egyértelműen alátámasztották feltételezésemet, vagyis a kilencéves korosztály a néphagyomány által közvetített Mátyás-képet ismeri. Szervezett, irányított keretek között ekkor ismerkedik meg a tanuló Mátyás népszerű alakjával. Az álruhába öltözött és az igazságos király igen magas százalékban fordult elő a válaszadók-nál. Ez bizonyítja feltételezésem helyességét.

A második feltételezésem, hogy a tizenkét éves korosztály tanulmányai hatására már egy despotikus, központosításra törekvő erős királyképpel rendelkezik vele kapcsolatban. Kiindulópontom az volt, hogy történelemórán ekkor szembesül a tanuló először a történelmi Mátyás alakjával. Tapasztalataim alapján ennek ténye kisebb „sokként” éri őket. Jobban megvizsgálva a kérdésekre beérkezett válaszokat, a hatodikos korosztály tekintetében kevert képet kapunk. Mind a nyitott, mind a zárt kérdésekre adott válasza-ikból az derül ki számomra, hogy élénken él bennük a néphagyományos Mátyás király, a jótevő, igazságos vonásaival, és új hatásként megfigyelhető a történelmi Mátyás a maga ambícióival, számításaival, adóztató sanyargatásaival. Éppen ezért az árnyalt képért a második állításom nem állja meg a helyét, így ezt a hipotézist cáfolom.

A harmadik feltételezésem kimenetét vártam a legnagyobb kíváncsisággal. A formális iskolát elhagyó felnőtt lakosság véleménye érdekelt. Az, hogy ebben az esetben a Mátyás-kép az oktatás dacára újra népmesei hőst lát egykori királyunkban, vagyis a népi emlékezetben kialakult királykép sokkal mélyebben él a tudatban, mint az oktatás során megismert történelmi személy. Kimondottan örültem, amikor a mintaadók közül sokan megjelölték iskolai végzettségüket. Ez azért volt fontos számomra, hogy eloszlassam azt a sztereotípiát, hogy az alacsonyabb végzettséggel rendelkezők az oktatásból nem profitálnak annyit, mint képzetesebb társaik. Állításom egyértelmű igazolást nyert, ráadásul az álrühába bújt király képe és a budai kutyavásár esete a legnagyobb százalékban megszűnt a főiskolát és vagy az egyetemet végzők körében jelent meg.

A kutatást befolyásoló tényezők

Számos esetben fordult elő munkám során, hogy számolnom kellett olyan nehézségekkel, amelyek befolyásolhatták az eredményemet. A téma a vártnál jobban megmozgatta az embereket, mint ahogyan azt előzetesen vártam. Sajnos több alkalommal fordult elő, hogy komolytalan válaszok is érkeztek, amikkel nem tudtam számolni. A minta nem reprezentatív, feltételezem, hogy az űrlapomat olyan emberek töltötték ki, akik fogékonnyabbak a történelmi témák iránt.

A kérdések megalkotásánál, megfogalmazásánál szem előtt tartottam, hogy legyenek rövidek és könnyen érthetőek. Fontos volt, hogy sugalmazó kérdésekkel ne befolyásoljam a mintaadókat. Nagyon nehéz behatárolni az emberek „tűróképességét”, gondolok itt elsősorban arra, hogy mennyire lehet hosszú a kérdőív, mennyi még az a mennyiség, ami nem riasztja el az esetleges válaszadót? A nyitott kérdések esetében számomra szintén pozitív csalódás volt a beérkezett válaszok mennyisége. Azt tapasztalom, hogy a mai felgyorsult világunkba nem szívesen töltik az emberek azzal az idejüket, aminek számukra nincs gyakorlati haszna és még „pötyögniük is kell”. A kérdőívem internetes jellege meghatározta, hogy a populációnak csak azon részéhez jutott el, aki kapcsolódott a világháléhoz és cselekvő résztvevője a virtuális térnek. Ez a tény, torzulásokat eredményez, de azt vallom, hogy összességében az adatgyűjtés hitelességét nem befolyásolja.

ÖSSZEGZÉS, KONKLÚZIÓ

Tanulmányomban Hunyadi Mátyás folklorisztikus és történelmi szerepével foglalkoztam. A tanulmány megírásával és az elvégzett kutatásommal a célom az volt, hogy a témát feldolgozó szakirodalom által bővítssem ismereteimet. A másik fontos törekvésem, hogy egyfajta hiánypótló munkát végezzek a kutatás által.

Munkám első részében a szakirodalmi feldolgozásból összegyűjtve és a tanulmányaim során szerzett ismereteimmel kibővítvé részletes képet adtam Hunyadi Mátyás néphagyományi és történelmi vonatkozásairól. Kitértem a szomszédos népek álláspontjára, a személyéhez kötődő fontosabb eseményekre. Külön fejezetben foglaltam össze Mátyás történelmi jelentőségét.

Ezt követően végeztem el az összehasonlító munkát, ami arra irányult, hogy képet adjak arról, mi az, ami a néphagyományi területen, és mi az, ami a történelmi térben jelenik meg vele kapcsolatban. Majd bemutattam, hol található, milyen formában a mai fiatal nemzedék királyunk alakjával. Bemutattam a Nemzeti alaptanterv és a Keret-tanterv ide vonatkozó részeit.

Tanulmányom második nagy egységében tértem át magára a kutatásra, melyet a szakirodalmi feldolgozás során elsajátított kompetenciáimmal megfogalmazott feltételezések cáfolására vagy igazolására tettem fel. Adatgyűjtésre internetes űrlapot készítettem, melyet sikeresen a hólabdamódszerrel terjesztettem. A minta részben volt csak országos lefedettségű. Számos nagyvárosból kaptam visszajelzéseket Debrecentől Pécsig, de ezek esetlegesek és véletlenszerűek voltak.

A demográfiai adatok alapján mindkét nem aktívan vett részt a kutatásban. Összeállított kérdéseimben többször is visszakérdeztem egy adott információra, mert elvem, hogy az ugyanarra a motívumra irányuló válaszok vagy közelítések a hitelességet szavatolják.

Kutatási céljaimban három feltételezést állítottam fel. Megállapításaim a következők voltak:

1. A kilencéves korosztály az olvasmányok hatására az igazságos, álruhába öltöző népmesei hőst látja Hunyadi Mátyásban.
2. A tizenkét éves korosztály tanulmányai hatására már egy despotikus, központosításra törekvő erős királyképpel rendelkezik Mátyás kapcsán.

3. A felnőtt korosztály az oktatás dacára újra népmesei hőst lát egykori királyunkban, vagyis a népi emlékezetben kialakult Mátyás-kép sokkal mélyebben él a tudatban, mint az oktatás során megismert történelmi személy.

Összességében elmondhatom, hogy nekünk, ma élőknek felelősségünk és kötelességünk, hogy megismertessük a következő nemzedékekkel egykoron élt hőseinket és őseinket. Nem számít, hogy a néphagyomány vagy a történelmi szerepe torzít az eszmei képen, melyet a nemzedékek sora alakított ki.

A ma emberének szüksége van arra, hogy erőt merítsen egykoron élt nemzeti nagyjaink életéből, példaértékű cselekedeteiből. Tudatosítani kell magunkban, hogy ez a mi dolgunk, nem várhatjuk el más nemzettől, hogy ezt megtegye helyettünk.

Mátyás király megítélése, megbecsülése évszázadok óta változatlan, történelmi korok jöttek-mentek zivataros magyar korszakainkban, de az ő képe mindenki előtt a nagyság és az eszményiesített igazságosság alakja maradt.

Ahogy a téma kutatója, Kriza Ildikó írja, a nevéhez kapcsolt tettek a kor elvárásaihoz kötődtek, mindig az adott kor erkölcsiségét, normáit mutatták függetlenül a valóságos történésektől. A Mátyás-mítosz töretlenül erősödik és töretlenül állja a történelmi korokat. (KRIZA 2007.) Tehát csak részben érvényes a mondás: „Meghalt Mátyás király, oda az igazság...” (KARDOS 2003).

IRODALOM

- B. MÁTYUS GYÖNGYI – BORI ISTVÁN (2016): *Történelem érettségi témavázlatok II. emelt szint.* AMTAK Bt., Budapest.
- BONFINI, ANTONIO (1959): *Mátyás király.* Helikon Kiadó, Budapest.
- BÓDVAI ANDRÁS (2020): *Mátyás király emlékkönyv.* Bethlen Gábor Alapkezelő Zrt., Budapest.
- ENGEL PÁL – KRISTÓ GYULA – KUBINYI ANDRÁS (1998): *Magyarország története 1301–1526.* Osiris Kiadó, Budapest.
- HERBER ATTILA – MARTOS IDA – MOSS LÁSZLÓ – TISZA LÁSZLÓ (1993): *Történelem 1–6.* Reáltanoda Alapítvány, Budapest.
- KRIZA ILDIKÓ (2007): *A Mátyás-hagyomány évszázadai.* Akadémiai Kiadó, Budapest.
- MAGYAR ZOLTÁN (2017): *Mátyás király narratív hagyományköre: típus- és motívumindex.* Balassi Kiadó, Budapest.
- MÁRKI SÁNDOR (1904): *Mátyás király és az iskola.* [Felolvasás.] Gombos Nyomda, Kolozsvár.
- VOIGHT VILMOS (2001): Nem vagyunk mink (rablók) Szent István szolgái. 2000. 2001/2. 49–61.

Források

- BONCZ IMRE (2015): *Kutatásmódszertani alapismeretek*. https://www.etk.pte.hu/protected/OktatasiAnyagok/%21Palyazati/sport/Kutatasmodszertan_e.pdf (Utolsó megtekintés: 2022. február 12.)
- HORVÁTH RICHÁRD (2018): *Mesék és sztereotípiák helyett: Mátyás király és uralkodása*. https://mta.hu/tudomany_hirei/mesek-es-sztereotipiak-helyett-matyas-kiraly-es-uralkodasa-108635 (Utolsó megtekintés: 2022. március 13.)
- JÓKAI MÓR: *Összes Művei*. <https://www.arcanum.com/hu/online-kiadvanyok/Jokai-jokai-mor-osszes-muvei-1/a-magyar-nep-elce-23F3D/a-magyar-nep-adomai-23F98/anekdoktak-matyas-kiralyrol-23F99/a-kiraly-orra-23FEF/> (Utolsó megtekintés: 2022. március 13.)
- KARDOS TIBOR (2003): *Ki volt Mátyás király?* <https://mek.oszk.hu/05900/05982/html/gmkardos0001.html> (Utolsó megtekintés : 2022. április 2.)
- KÖLCSEY FERENC (1823): *Himnusz. – A magyar nép zivataros századaiból*. <https://www.arcanum.com/hu/online-kiadvanyok/Verstar-verstar-otven-kolto-osszes-verse-2/kolcsey-ferenc-6A6D/himnusz-6C73/> (Utolsó megtekintés: 2022. március 13.)
- THURÓCZY JÁNOS (1486, 1918): *A magyarok krónikája*. <https://adoc.pub/thuroczy-janos-a-magyarok-kroni-kaja.html> (Utolsó megtekintés: 2022. január 23.)

Kerettanterv (2020):

- 51/2012. (XII. 21.) számú EMMI rendelet 6. melléklete. https://www.oktatas.hu/kozneveles/kerettantervek/2020_nat/kerettanterv_gimn_9_12_evf (Utolsó megtekintés: 2022. március 12.)
- 51/2012. (XII. 21.) számú EMMI rendelet 1. melléklete. https://kerettanterv.oh.gov.hu/01_melleklet_1-4/index_alt_isk_also.html (Utolsó megtekintés: 2022. március 12.)

AJÁNLOTT IRODALOM

(a tanulmányomban nem hivatkozott, de a témához szorosan kapcsolódó irodalom)

- BÁRÁNY ATTILA: Mátyás nyugat-európai diplomáciája. Burgundia. In: *Hunyadi Mátyás és kora*. MTA-DE Lendület „Magyarország a középkori Európában” Kutatócsoport, Debrecen 2019. 299–345.
- BÖRÖNDI LAJOS: *Mátyás király emlékévé*. Mosonvármegye Lap- és Kvk., Bécs 2019.
- BUZÁS GERGELY: *Mátyás, a reneszánsz király*. Kossuth Kiadó, Budapest 2016.

- FERENCZI IMRE: *Adatok a Mátyás-mondakörhöz*. Szegedi Nyomda, Szeged 1968.
- KRIZA ILDIKÓ: Mátyás-hagyomány az irodalom és folklór határán. *Etnographia* CIV (1993). 581–590.
- KRIZA ILDIKÓ: *Mesék és mondák Mátyás királyról*. Helikon Kiadó, Budapest 2016.
- MAGYAR ZOLTÁN: *Mátyás és birodalma*. Attraktor Kiadó, Máriabesnyő 2016.
- Magyarság Háza: *Mátyás király mecénás és katona*. Magyarság Háza, Budapest 2018.
- MIKÓ ÁRPÁD: *Mátyás corvinái a nemzet könyvtárában*. Kossuth Kiadó, OSZK, Budapest 2017.
- MÜLLNER ZSUZSA: *Hunyadi 50: emlékfeszélyek*. Hunyadi Mátyás Diákmozgalomért Alapítvány, Mosonmagyaróvár 2017.
- NÉMETH ILDIKÓ – TÓTH IMRE – TÓTHNÉ SZLAVKOVSZKY MARIANN: *Mesebeli história: Mátyás király a népmesékben és a történetírásban*. Soproni Múzeum állandó kiállítása. Soproni Múzeum, Sopron 2019.
- PĂDUREAN JUDIT GABRIELLA: *Mátyás és az igazság: népmesék*. Corvin Kiadó, Déva 2019.
- PÁLOSFALVI TAMÁS: *Hunyadi Mátyás*. Kossuth Kiadó, Budapest 2018.
- PERES ZSUZSANNA – RÉVÉSZ T. MIHÁLY: *Mátyás és az igazságszolgáltatás: az Országos Bírósági Hivatal tudományos konferenciája*. Országos Bírósági Hivatal, Budapest 2019.
- TÓTH DÓRA: *Történetek Mátyás királyról*. Graph-Art Kiadó, Debrecen 2001.
- UJVÁRY ZOLTÁN: *Mátyás király Gömörben: mondák, anekdoták a néphagyományban*. Mécs Kiadó, Budapest 1991.
- VOIGHT VILMOS: Mátyás király a magyar és európai folklórban. In: *Hunyadi Mátyás és kora*. Debreceni Egyetem Néprajzi Tanszék, Debrecen 2019. 81–92. http://real.mtak.hu/136665/1/Hunyadi_Matyas_es_kora_beliv%20-%202019.11.06..pdf (Utolsó megtekintés: 2022. január 23.)

GILÁNYI MAGDOLNA

*„az ő gyermekségének első idejétől fogva
mendenkoron választott vala” – 21. századi közelítések
Árpád-házi Szent Margit alakjához*

1. BEVEZETÉS

A kezdetektől boldogként tisztelt (gyakran szentnek nevezett) Árpád-házi Margit halálát követően Nyulak szigeti (margitszigeti) sírja körüli csodás gyógyulások indították útnak a zarándokokat. Erekyei is növelték tiszteletét, s kultuszát tovább erősítették (és szélesebb körben terjesztették el) a prédikációk, képi ábrázolások, liturgikus költemények. Helyi (Nyulak szigeti) kultuszának fénykora az Anjou-korral zárult, az apácák török előli (végleges) menekülése idején már nem beszélhetünk országos szerepről. (CSUKOVITS 2003: 142.) Jóllehet ikonográfiája túllépte a középkori Magyar Királyság határait (KERNY 2014: 126–128), tiszteletének újkori felélesztését akadályozták a sikertelen kanonizációs kísérletek, továbbá az, hogy alakját (az ahhoz kapcsolódó hiedelmeket) a népi vallásosság alig jelenítette meg.

A fővárosba visszatelepedő (1903) domonkos rend magától értetődő módon vette fel alapvető céljai közé Árpád-házi Margit kultuszának felélesztését. A 20. század első évtizedeiben számos területen megélénkült tudományos kutatás (pl. képzőművészet, szépirodalom) a szent életű királynőt beemelte a társadalmi gondolkodásba, melynek hatására (többek között) megindultak az első szigeti ájtatosságok, 1921 májusától pedig az országos leányzarándoklatok. (GILÁNYI 2022.)

A diktatúra (és az egyházüldözés) évtizedei elhomályosították alakját, csupán egykori lakhelyének romjai emlékeztettek a névadóra, miközben a terület a sportok és szórakozás helyszínévé lépett elő.

Ennek fényében érdemes megközelíteni a kérdést: a 21. századi gondolkodás hogyan vélekedik Árpád-házi Margitról. Jelen írás az oktatás-nevelés területére koncentrál: hogyan/miként jeleníthető meg élete egy kortárs szépirodalmi alkotásban, és ez hogyan emelhető be az alsó tagozatos magyartanítás folyamatába.

A novella szerzőjével, Tallián Mariannal többéves személyes kapcsolat, barátság köt össze. Nyomon követtem ifjúsági regényeinek megjelenését (TALLIÁN 2018, 2019, 2021, 2022). Ezek egyike *A szegények fejedelme – II. Rákóczi Ferenc életregénye –*, melynek két bemutatóján (Párbeszéd Háza, 2021. szept. 9.; Petőfi Irodalmi Múzeum, 2021. október 13.) vállaltam moderátori feladatot. Kutatási területem és az író történeti érdeklődésének összekapcsolódásával fogalmazódott meg a cél: Árpád-házi Margit személyének közelebb hozása a fiatal olvasókhöz. A közös munka eredménye Tallián Mariann *Liliomkirálynő – Árpád-házi Margit magyar nyelvű legendája nyomán* című novellája, és ennek tanórai feldolgozását segítő feladatok.

2. ELŐZMÉNYEK

2. 1. A szabályozás sajátosságai és a taneszközjellemzők

A koncepció kidolgozásának első lépéseként sor került nemcsak a jelenleg érvényben levő Nemzeti alaptanterv (*Nat 2020*), hanem a szabályozási előzmények áttekintésére is.

A hatályban levő alapvető oktatási-nevelési dokumentum alsó tagozaton a történelemmel foglalkozó szövegeket a magyar nyelv és irodalom tantárgy keretein belül tárgyalja (*Nat 2020*: II. 3. 1.). Olvasásukat, feldolgozásukat indokolja, hogy az „irodalmi alkotások morális, kulturális értékeket örökítenek és teremtenek. Történelmi, személyes tapasztalatokat, bölcséleti felismeréseket hagyományoznak. [...] Az irodalmi művek olyan erkölcsi, történelmi, érzelmi konfliktusokkal szembesítik az olvasót, melyekben saját jelenüket, benne közösségi és személyes konfliktusaikat is felismerhetik, és amely felismerések a tanulók morális, esztétikai és érzelmi fejlődésének is eszközei.” (*Nat 2020*: 300.) A szövegértéshez kapcsolódva egyrészt a történeti olvasmányok műfajai közül a népmese, műmese, rege, monda kerül megnevezésre. Másrészt, történeti vonatkozásúak a kulturális emlékezethez és nemzeti hagyományokhoz kapcsolódó szövegek. A kiemelt tanulási eredmények között több vonatkozó elvárás szerepel (a kulturális emlékezethez és nemzeti hagyományokhoz kapcsolódó szövegek, in: *Nat 2020*: 308); ezek egyike szerint a tanuló „nyitottá válik a magyarság értékeinek megismerésére, megalapozódik nemzeti identitástudata, történelmi szemlélete” (*Nat 2020*: 308).

A 2012 szeptemberétől felmenő rendszerben bevezetett Nemzeti alaptanterv (*Nat* 2012) az „Ember és társadalom” műveltségterület tartalmait 1–4. évfolyamon a történelmi látásmód és erkölcsi gondolkodásmód elsajátításához kapcsolva határozta meg, „a személyes, családi históriák, valamint a magyar történelem jelentős eseményeinek, szereplőinek megismerésén keresztül” (*Nat* 2012: 10707). A fejlesztési feladatok között a kritikai gondolkodásnál megjelölte a „híres emberek, történelmi személyiségek, irodalmi, film- stb. hősök külső és belső tulajdonságainak felsorolását”, továbbá a „történelmi szereplők viselkedésének vizsgálatát” (*Nat* 2012: 10711). De a fejlesztési feladatokon belül külön területként szerepel a tájékozódás térben és időben is.

A hatályos Naton (*Nat* 2020) alapuló kerettantervi szabályozás a magyar nyelv és irodalom tantárgyhoz 3–4. évfolyamon két témakörbe sorolva határozza meg a tartalmakat: 3. Mondák, regék; 6. Ünnepekörök, hagyományok, mesterségek. Írásomban az első témakört, vagyis a történelmi olvasmányokat jelöltem ki vizsgálati területként, így a későbbiekben megfogalmazott meglátások ezekre értelmezendők.

A Mondák, regék törzsanyaga kizárólag a magyar történelmet ábrázoló szövegeket jelöl meg. A történelmi korszakok közül a hangsúly egyértelműen a középkorra esik (s ez érvényes a törzsanyagot kiegészítő tartalmakra is). A magyarság korai történetét öt, a középkori Magyar Királyságét négy, a Rákóczi-szabadságharc korát, valamint a 19. századot egy-egy olvasmány ábrázolja. A honfoglalás előtti időszakból a magyarok eredetét mesélő szövegek mellett a hunok mondáit találjuk. Míg itt Attila hun király, a magyar uralkodók közül Szent István és Hunyadi Mátyás a főszereplője több feldolgozandó olvasmánynak. (*Kerettanterv* [2020]: 29.)

A választható tankönyvek egyike, az Eszterházy Károly Egyetem Oktatókutatási és Fejlesztési Intézetének kiadványa, az Olvasókönyv 4. osztályosoknak II. kötete a Mondák, regék, legendák fejezetben belül több alfejezetet jelölt ki – a 22 történelmi olvasmány nem mindegyike került alfejezetbe: Attila, a hun (2); A honfoglalás kora (4); István és kora (1); IV. Béla és a tatárjárás (3); Nagy Lajos király kora (3); A Hunyadiak kora (2); Mátyás kora (1). (*Olvasókönyv* 4. 2018: 27–79.) Az alfejezetekbe sorolt olvasmányoknál visszaköszön a tantervi hangsúly, a magyarok korai és a középkori Magyar Királyság történetének kizárólagosságával. A IV. Béla és a tatárjárás alfejezetben kapott helyett Árpád-házi Margittal kapcsolatos két (ismeretterjesztő) írás, jöllehet feladatsor egyikhez sem készült, így inkább a kort illusztráló érdekességekként tekinthetők. Az egyik – Margit hercegné asszony címmel – röviden (6

mondatnyi terjedelemben) bemutatja a királylányt. A Margit-sziget – Nyulak szigete című a terület elnevezésével foglalkozik. (*Olvasókönyv 4.* 2018: 66, 67.)

Az Olvasókönyv 4. ugyanúgy a 2012-es *Nat* alapján készült kerettantervi szabályozást érvényesíti, mint a másik választható tankönyv, a Hétszínvilág (BÁRÁNY–BÁTHORI–NAGYNÉ BONYÁR 2019). Ennek *A haza minden előtt „A”* fejezetébe (BÁRÁNY–BÁTHORI–NAGYNÉ BONYÁR 2019: 95–130) beválogatott művek változatos műfajúak. A Rákóczi-szabadságharc korát nyolc, a reformkort és az 1848–49-es forradalom és szabadságharc idejét tizenhat szöveg idézi fel. A 20. század sorsfordító eseménysorai is képviseltetik magukat: az első világháború és a trianoni béke, a második világháború, az 1956-os forradalom – összesen nyolc írással.

Lényeges tartalmi és szemléletbeli eltérés tapasztalható tehát a két tankönyv esetén: az Olvasókönyv 4. már a *Nat 2020* elveit tükrözi, a Hétszínvilág (első megjelenés: 2005) a megelőző gyakorlat képviselőjének tekinthető. Utóbbi – akárcsak a 2000-es évek 4. évfolyam számára készült olvasókönyvei – a magyar nemzet szabadságküzdelseinek szánt központi szerepet. (*1. sz. melléklet.* – Nem ad teljes körű áttekintést, hanem a 2003 és 2012 között megjelent olvasókönyvek közül válogat. E kiadványok esetén a *Nat 2003* és *Nat 2007* célkitűzései érvényesülnek.) Az *1. sz. melléklet*ben szereplő kiadványok (BOLDIZSÁR 2004; BURAI–FARAGÓ 2005; BÁTHORI 2005; HARGITAI 2007; FÖLDVÁRI 2008; NAGY–SZAKOLCZAI 2011) nem mindegyike ad külön fejezetcímet a történeti olvasmányok csoportjának, de a kronológia mindenhol érvényesül. A magyar történelmet a következő korszakok reprezentálják: középkor (ti. középkori Magyar Királyság), újkor (ti. a török hódoltság kora), a Rákóczi-szabadságharc kora, a reformkor és 1848, 19. század, 20. század. A vizsgált hat tankönyv a legnagyobb számban a reformkort és az 1848–49-es szabadságharcot megjelenítő szövegeket közöl. A 19. századi eseménysor előképét, a Rákóczi-szabadságharcot mindegyik kiadványban kevesebb, de így is jelentékeny számú olvasmány láttatja.

2. 2. Kiadványok Árpád-házi Margitról gyermekeknek

A *Nat 2020* történeti olvasmányainak középkori hangsúlya a pedagógusokat vendégszövegek keresésére sarkallhatja. Ez indokolja három, gyermekek számára készült, Szent Margittal foglalkozó kiadvány bemutatását. A nem reprezentatívnek szánt összeállításban a választás szempontja volt (a 2000 utáni publikálás mellett)

a hiteles tartalom, s hogy az adott kötethez ne csak könyvtári példányként lehessen hozzáférni, hanem könyvesbolti forgalomban vagy a kiadónál elérhető legyen.

Az *Editio Franciscana* (Kapisztrán Szent Jánosról nevezett Ferences Tartományfőnökség) 60 éves adósságot rótt le 2005-ben a *Margitka királyleány* (KÁKONYI–SZEDŐ 2005) megjelentetésével. Szedő Dénes (1902–1983) költő és Kákonyi Terézia Konstantina (1908–1997) kalocsai iskolanővér, festőművész munkái ugyanis 1944-re készültek el, s maradtak közöletlenül, hasonlóan a festőművész és a költő más munkáihoz (P. SZEDŐ–M. KÁKONYI 1996a, 1996b). A *Margitka királyleány* 21 versszakának mindegyikéhez egy-egy illusztráció készült, amelyeken a fehér, a fekete és az arany színek dominálnak. A szöveg gondozását végző Hidász Ferenc előszavából kiderül, hogy a költő forrásul használta a magyar nyelvű Margit-legendát, s ihletet merített a *Julia szép leány*, *Marton szép Ilona* balladákból is. (KÁKONYI–SZEDŐ 2005: 8.) A 4 soros, soronként 6 szótagból álló, félrímes strófák mesélnek: a gyermek Margit halva találja a szintén gyermek Jézust, akinek töviskoronáját a maga aranykoronájára cseréli fel, s szívét helyezi kezébe a kereszt helyett. Később Jézus a királylány keresésére indul. A keresztfánál talál Margitkára, hogy aztán együtt emelkedhessenek fel a mennyországba. A rövid „történetben igazából a Biblia leg-szebb könyvének, az Énekek Énekének modern változatát találod: a Völegény (Jézus) keresi Menyasszonyát (Margitot) és fordítva”. (KÁKONYI–SZEDŐ 2005: 8.)

Szintén a ferencesekhez köthető az Agapé (Ferences Nyomda és Könyvkiadó Kft.) Példaképed védőszentek sorozatának tagja, az *Árpádházi Szent Margit* (TAKÁCS 2013). Nemes-Farkas Zsuzsa a sorozat több kötetét (pl. SZÁNTÓ 1995) is illusztrálta színes rajzaival. A 2013-ban megjelent füzet szerzője, Takács Ilona (1937–) költő, szerkesztő Szent Margit magyar nyelvű legendáját használta primer forrásként prózai alkotásához. A hét rövid fejezet előtt egy-egy rövid részlet szerepel ebből, mintegy mottóként. A fejezetek és azok tartalma a következő: „Uram, irgalmazz” – tatárjárás Magyarországon; „Engesztelő áldozat” – Árpád-házi Margit születésétől küldetésének elnyeréséig; A gyermekapáca – gyermekkor évei (Margit 10 éves koráig); A Nyulak szigetének sápadt leánya – érkezés a kolostorba, az ifjúság évei (lánykérés); A menny kapujában. A legenda átültetése mellett a szerző nagy gondot fordított az érthetőségre, példa erre az 1. fejezet (Uram, irgalmazz!), ahol megrajzolta a történeti hátteret (tatárok Magyarországon). Az életút arányai Margit gyermekévei irányába tolnak el – (feltehetően) ezzel is figyelve a fiatal olvasókra. Ugyanezt segíti elő a formai megoldások egyike, a szöveget uraló párbeszédesség is.

Margit életét erős kontextuális keretbe helyezi a Bencés Kiadó Árpád-házi Szent Margit füzeté (VARGA 2012), ahol a próza Varga Mátyás (1963–) munkája. Schmal Róza (1979–) képzőművész egészszoldalas, oldalpárokat kitöltő illusztrációi dinamizmust sugallnak (például vágtagzó mongol harcosok, várhoz tartó lovasszekér), gyakran feltűnik IV. Béla alakja. A történet vázát az ok-okozati összefüggések adják: a muhi csatavesztés, a tatárjárás – az uralkodópár ígérete – Margit állhatatossága. A jelennel való kapcsolat-teremtésre is láthatunk példát: „Amikor mindez történt, nemcsak hidak nem épültek még a Dunán, hanem rádió, televízió, telefon se volt.” (VARGA 2012: 6.)

3. EGY NOVELLA IRODALMI ÉS TÖRTÉNETI ASPEKTUSAI

Az együttműködés, a közös gondolkodás a novella írójával a magyar nyelvű Margit-legenda (1510) elolvasásával kezdődött. Személyes megbeszélés és online kommunikáció útján a szerző megfogalmazta kérdéseit. Ezek megválaszolásán túl a történeti vonatkozásokról több jegyzetet állítottam össze számára. Témái: 1. A Margit-legenda és kapcsolódásai; 2. Élet a kolostorban, 2. 1. A szabályozott élet, 2. 2. Az épületkomplexum, 2. 3. Tárgyak, eszközök, 2. 4. Étkezés, 2. 5. Középkori játékok; 3. Egy modern Margit-kép lehetséges elemei. Az előzetes tervezetés során jogosan vált elsődleges kérdéssé, hogy egy középkori szent élettörténetének mely aspektusai értelmezhetők az alsó tagozatosok (3–4. osztályosok) számára, milyen műfaj, milyen eszköztár lehet erre alkalmas.

A fentebb tárgyalt, gyermekeknek készült kiadványoktól eltérően a szerző (tudatosan) nem törekedett a teljes életút bemutatására, hanem a Margit-legenda egy-egy jelenetére alapozott. A komplexitás elve a Magyar Királyság mikrovilágának láttatásával és az árnyalt jellemábrázoláson keresztül érvényesül. A cselekmény eszerint röviden összefoglalható: Margit egy napjának délelőtti, találkozási édesapjával, a királlyal.

Erőteljesen hatja át a novellát a 13. században megjelenő újfajta lelkiség, a misztika. Ez úgy valósul meg, hogy Marcellus testvér, aki gyóntatójaként és előljárójaként megismertette Margittal az új vallási eszményt (DEÁK 2017: 47), nem jelenik meg szereplőként. Misztikus látásmód adja meg a mű keretét: a nyitó jelenet Margit álmát vetíti az olvasók elé, majd ez a kép teljesedik ki látomásként a történet zárásául. Előbbiben a

királylány Szűz Máriával sétál egy katedrálisban, majd az előttük megjelenő Krisztust próbálják elérni. A novella utolsó jelenetében a királynak engedelmeskedő Margit alakja felmagasztosul, visszatér a katedrális képe, ahol Krisztus már vár rá.

A történet középpontjában a küldetéstudat elnyerése (2) áll, amelyet Margit jellemének ábrázolása (1) vezet be. Az első szerkezeti egységben (1) találkozunk Margit személyiségének vonásaival. Tapasztaljuk, hogy másokhoz hasonlóan küzd a kísértések ellen, például a hiúság szele legyinti meg öltözködéskor. Látjuk, hogy tud türelmetlen, durcás lenni. Olvashatjuk apját elítélő szavait. A felsoroltakat ellentéteztve azt is észrevehetjük, hogy e negatív vonásokat igyekszik ellensúlyozni, ezeken változtatni: megbánással, engedelmességgel, böjttel, betegápolással.

Feszültségtől terhes pillanatokhoz a második szerkezeti egység: a szülő és gyermek találkozása (2). Margitot félelemmel tölti el a látogatás híre, felindultságot árulnak el a főúri kísérettel érkező Béla király szavai. Az országot féltő, azért felelősséget vállaló uralkodó határozott céllal érkezik a kolostorba: lányát rá akarja venni a II. Ottokár cseh királlyal kötendő házasságra. A Magyar Királyság érdekeit szolgálja a diplomáciai döntés, hiszen a létrejött házasság lehet a stabilitás és védelem záloga. (KRISTÓ 2003: 231.) A primer forrásban (magyar nyelvű Margit-legenda) IV. Béla és II. Ottokár békekötését követően a cseh király a Boldogasszony-kolostorba látogat, és annyira megragadja Margit szépsége, hogy feleségül kéri. Béla király többször felkeresi Margitot, hogy meggyőzze a házasság szükségességéről, de lánya állhatatosságát nem sikerül megintgatnia: „Én tégedet, királt, atyámat és én uramat, és tégedet, királnéasszont, anyámat és én asszonyomat azokba, azaz oly dolgokban, melyek Isten szerént és Istennél vadnak, azokba esmerlek. Azokba kedég, kik Istennek ellene vadnak, sem tégedet királ, atyámnak nem mondlak, sem tégedet királnéasszony, anyámnak nem mondlak. Mert meg vagyon írván: »Ki el nem hagyja énérettem atyját, anyját, nem méltó énéam, nem lehet az én tanéhtványom.«” (Margit-legenda [1990].) Margit fogadalomtétele vet véget az „ostromnak”. A megszentelés szertartására 1261 júniusában került sor. (DEÁK 2017: 57.)

A kezdő jelenet egyáltalán nem, a záró eltérő tartalommal szerepel a magyar nyelvű Margit-legendában. Az előbbiben feltűnő katedrális képét a párizsi Notre-Dame ihlette. A választást indokolta, hogy az épület a gótika egyik legismertebb példája, másrészt – a Boldogasszony-templomhoz hasonlóan – Szűz Mária tiszteletére szentelték. (A valóságban az utolsó ítélet Krisztusa a főkapuzatot díszíti.)

Az ismert művészettörténeti vonatkozáson túl a szöveg számos pontján tetten érhető a leendő olvasóközönség igényeinek érvényesítése:

(1) A korszak és a környezet bemutatása implicit módon történik. Például a mongol invázióról Erzsébet nővér szavai vallanak, a Magyar Királyság külpolitikai nehézségeit Béla király fedi fel.

(2) Az idegen szavakat magyarázó lábjegyzetek helyett a szöveggörnyezetből következtethetünk a jelentésre, vagy az adott kifejezést tagmondat értelmezi.

(3) Két(féle) szülő-gyermek kapcsolatba tekinthetünk bele: Margit és Olimpiádisz, Margit és Béla király.

(4) A gyermek olvasók nemcsak Margit fiatalságával azonosulhatnak. Ugyanis nem egy szent alakja vetül elénk, hanem egy jóra törekvő, de kísértésekkel küzdő lányé. Ezekkel az emberi vonásokkal válhat példaképpé.

(5) A *Liliomkirálylány* műfaja novella. Terjedelme mélyebb kidolgozottságot, összetettséget enged a szerző részéről. A feldolgozás terén sok lehetőséget tartogat: a cselekményszál mellett a jellemek, a korszak megismerését. (3. sz. melléklet.)

A novellában feltűnnek olyan leírások, elemek, amelyekről hiteles történeti adat nem áll rendelkezésre, ezért az írói képzelet töltötte meg tartalommal azokat. Egyes esetekben az írói szándék módosította a legendában szereplő információt.

(1) A történeti idő a novella cselekményéből nem állapítható meg (hiszen évszám nem szerepel benne), ugyanakkor az utalásokból az 1250-es évek végére következtethetünk. A téli napon az évszakhoz tapadó asszociációk bomlanak ki: a hideg, a csend, a hó fehérsege kerül párhuzamba Margit arcának sápadtságával, visszahúzódó személyiségével, alázatosságával, nem utolsó sorban szűzi tisztaságával. A fehér szín visszaköszön attribútumában, a liliomban és a domonkos habitus részeiben is.

(2) A Boldogasszony-templomban a Szent Kereszt-oltár (Margit kedvelt imádkozó helye), a templom nyugati végében levő karzat keleti felén állt. Feltevések szerint az oltár felett tabernákulum volt. (FEUERNÉ TÓTH 1971: 254, 255.) A novellában Krisztust ábrázoló kép látható az oltár felett. Az írói képzelet festette meg a templom falait, színezte be üvegablakait.

(3) Erzsébet nővér – a Margit-legenda szerint Serennai László ispán lánya – a szentérvizsgálati jegyzőkönyv írásba foglalása (1276) idején 34 éves volt; gyógyulásáról részletek nem ismeretesek. A novellában idős asszony, aki megtapasztalta a tatárjárás borzalmait, és akit Margit szeretettel és nagy odafigyeléssel ápol.

A történelem szálai át meg átszövik a textust. Ennek legegyszerűsebb megjelenítői a történelmi személyek (pl. Olimpiádisz, IV. Béla király, Margit társai) és eseménysorok. A *Liliomkirálylány* egy részlete (2. sz. melléklet) hivatott illusztrálni a munkafolyamatot. Az elkészült szöveghez megjegyzéseket fűztem, amelyek a történelmi háttér hitelességét erősítik, és megteremtik a 13. században játszódó események autentikusságát. A részletből kitűnik a történelmi vonatkozások változatossága. Evidens a történelmi fogalmak és kifejezések használata (aláhúzással jelölve): hálóterem, kerengő, novíciák. Olimpiádisz és a novíciák párbeszéde fed fel a kolostor eredetét és a regula egy pontját (szürke kiemeléssel jelölve). Javaslatot fogalmaztam meg azon két ponthoz, ahol módosítást ajánlottam az adott szakirodalomra hivatkozva. A végleges szövegváltozatban javításra kerültek azok az anakronizmusok, amelyekre Deák Viktória Hedvig domonkos nővér (az Árpád-házi Szent Margitról Nevezett Szent Domonkos Rendi Nővérek Apostoli Kongregációja) mutatott rá.

A novella „utóéletét” mozdíthatják előre a tanórai feldolgozásra szánt feladatok (3. sz. melléklet). A három csoport (I. Cselekmény, II. Szókincsfejlesztés, III. Jellemek) tudatosan alkalmazza a szövegfeldolgozás klasszikus módszertanát, amelynek nyilvánvaló célja a tanulók által ismert feladattípusok gyakoroltatása.

A mű hossza (közel 22 000 leütés) indokolta, hogy a globális (I/1., 3–4., III/1–3.) mellett a szakaszos szövegfeldolgozásra (I/2., II/1–2.) is legyen lehetőség. Segíti az olvasottak elmélyítését, hogy a tanulók „belehelyezkedhetnek” egy-egy szereplő nézőpontjába, például korabeli levelet fogalmazhatnak Katerina nevében (I/4.) vagy gondolat-térképen ábrázolhatják Juliska néni töprengését (III/3). Az atmoszféra megteremtése a célja a kitekintésnek (két feladattal): a párizsi Notre-Dame-ban tett virtuális séta (I/2.) és a 15. századi Margit-ábrázolás (II/3.) összekapcsolása a novellában elhangzó kifejezésekkel. A QR-kód beolvasásával mindkettő a digitális eszközhasználatot szorgalmazza, de erre ösztönöz a szókép (III/2.) is, jóllehet utóbbi csupán vizuális eszköz azon az úton, amely Árpád-házi Margit árnyalt jellemábrázolásához vezet.

4. ÖSSZEGZÉS

A hatályos Nemzeti alaptanterv nagy hangsúlyt fektet a történeti olvasmányokra alsó tagozaton, azok kulturális és morális fontossága miatt. A 3–4. évfolyamon ezen tartalmak a magyar nyelv és irodalom tantárgy keretein belül jelennek meg. A kerettantervi témakör, a Mondák, regék törzsanyaga a magyarság múltján belül (szinte kizárólag) a korai magyar történelemmel és a középkori Magyar Királyság időszakával foglalkozik. Fontos szemléletváltásról tanúskodik ez, hiszen a 4. évfolyam számára készült, 2004 és 2011 között publikált olvasókönyvek a szabadságküzdelmeket bemutató írásokat tették a tanórák tárgyává. Ezek a tankönyvi olvasmányok főként a klasszikus magyar irodalom darabjai, ismert feldolgozások, ismeretterjesztő szövegek. Ezek az előzmények teszik érdekessé, egyedivé Tallián Mariann *Liliomkirálynő* című művét, míg a mellékletben közölt feladatok elhelyezik az oktatás-nevelés gyakorlatában. A kidolgozott feladatsor a szövegértésre alapozva a cselekmény, a szókincsfejlesztés és a jellemek felől közelíti meg a feldolgozást.

A kortárs irodalmi alkotás – a bemutatott három, Szent Margittal foglalkozó kiadványtól eltérően – szűk időkerettel dolgozva mélyebb jellemábrázolásra törekszik. Fókuszában a küldetés elnyerése, a szülő-gyermek kapcsolat áll. A novellában egyesül az író művészi szándéka és az autentikus ábrázolás azáltal, hogy fő forrása a magyar nyelvű Margit-legenda.

IRODALOM

- BÁRÁNY JÁNOSNÉ – BÁTHORY ANNA ZSUSZANNA – NAGYNÉ BONYÁR EDIT (2019): *Hétszínvilág* 4. Oktatási Hivatal, Budapest.
- BÁTHORY ANNA ZSUSZANNA (2005): *Hétszínvilág. Olvasókönyv az általános iskolák 4. évfolyama számára*. Apáczai Kiadó, Celldömölk.
- BOLDIZSÁR ILDIKÓ (2004, összeáll.): *Irodalmi olvasókönyv 4. 9–10 éveseknek*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- BURAI LÁSZLÓNÉ – DR. FARAGÓ ATILÁNÉ (2005): *Gyöngyfüzér. Gyakorló olvasókönyv 4. osztályosoknak*. Apáczai Kiadó, Celldömölk.
- CSUKOVITS ENIKŐ (2003): *Középkori magyar zarándokok*. (História Könyvtár – Monográfiák 20.) História – MTA Történettudományi Intézete, Budapest.

- DEÁK VIKTÓRIA HEDVIG OP (2017): Árpád-házi Szent Margit, a Domonkos-rend szentje. In: *Domonkos szentek és szent helyek*. Szerk. Kálny Beatrix. (Hereditas Graeco-Latinitas V.) Debreceni Egyetem Klasszika-filológiai és Ókortörténeti Tanszéke, Debrecen. 41–59.
- FEUERNÉ TÓTH RÓZSA (1971): A margitszigeti domonkos kolostor. In: *Budapest Régiségei XXII*. Szerk. Tarjányi Sándor. Budapesti Történeti Múzeum, Budapest. 245–269.
- FÖLDVÁRI ERIKA (2008): *Olvasókönyv 4. osztályosoknak*. Mozaik Kiadó, Szeged.
- GILÁNYI MAGDOLNA (2022): Engesztelés a Szent Margitszigeten a 20. század első felében. – Az Árpád-házi királylány kultusza és a domonkos apácák visszatérése. *Egyháztörténeti Szemle* XXIII/3. 103–124.
- HARGITAI KATALIN (2007): *Játékvilág. Képes olvasókönyv az általános iskola 4. osztálya számára*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- KÁKONYI KONSTANTINA – SZEDŐ DÉNES (2005): *Margitka királylány*. Editio Franciscana, Budapest.
- Kerettanterv* (2020): Kerettanterv az alapfokú nevelés-oktatás bevezető és kezdő szakaszára (1–4. évfolyam). Magyar nyelv és irodalom 1–4. évfolyam. Oktatási Hivatal honlapja. https://www.oktatas.hu/koznevelas/kerettantervek/2020_nat/kerettanterv_alt_isk_1_4_evf (Utolsó megtekintés: 2022. november 9.)
- KERNY TERÉZIA (2014): Az esztergomi Keresztény Múzeum Árpád-házi Szent Margit fametszete 1. *Ars Hungarica* XL/2. 126–150.
- KRISTÓ GYULA (2003): *Magyarország története, 895–1301*. Osiris, Budapest.
- „Látjátok feleim...” *Magyar nyelvemlékek a kezdetektől a 16. század elejéig*. Szerk. Madas Edit. Országos Széchényi Könyvtár, Budapest 2009.
- Margit-legenda* [1990]. In: *Szöveggyűjtemény a régi magyar irodalom történetéhez. Középkor (1000–1530)*. Szerk. Madas Edit. http://sermones.elte.hu/szovegkiadasok/magyarul/madasszgy/index.php?file=407_428_Margit_legenda#_ftn1 (Utolsó megtekintés: 2022. november 11.)
- NAGY JÓZSEFNÉ – SZAKOLCZA KATALIN (2011): *Irodalmi kincsestár 4.* (Forrás Könyvek.) Műszaki Kiadó, Budapest, 2011.³
- Nat* (2003): 243/2003. (XII. 17.) Korm. rendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról. Nemzeti Jogszabálytár. <https://njt.hu/jogszabaly/2003-243-20-22> (Utolsó megtekintés: 2022. november 9.)
- Nat* (2007): 202/2007. (VII. 31.) Korm. rendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról szóló 243/2003. (XII. 17.) Korm. rendelet módosításáról. *Magyar Közlöny* 2007/102. 7640–7795. <http://www.kozlonyok.hu/nkonline/mkpdf/hiteles/mk07102.pdf> (Utolsó megtekintés: 2022. november 9.)

- Nat* (2012): 110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet – Nemzeti alaptanterv. *Magyar Közlöny* 2012/66. https://www.ofi.hu/sites/default/files/attachments/mk_nat_20121.pdf (Utolsó megtekintés: 2022. november 2.)
- Nat* (2020): 5/2020. (I. 31.) Korm. rendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról szóló 110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet módosításáról. *Magyar Közlöny* 2020/17. 290–446. <https://magyarkozlony.hu/dokumentumok/3288b6548a740b9c8daf918a399a0bed1985db0f/megtekintes> (Utolsó megtekintés: 2022. november 9.)
- Olvasókönyv 4.* (2018): *Olvasókönyv 4. osztályosoknak*, II. kötet. (Újgenerációs tankönyv.) Eszterházy Károly Egyetem Oktatókutatató és Fejlesztő Intézet, Eger.
- P. SZEDŐ DÉNES – M. KÁKONYI KONSTANTINA (1996a): *A kis hercegnő aranyszíve*. Editio Franciscana, Budapest.
- P. SZEDŐ DÉNES – M. KÁKONYI KONSTANTINA (1996b): *Aranyszívű gyermek. – Szent Tarziciusz élete*. Editio Franciscana, Budapest.
- SZÁNTÓ KONRÁD (1995): *Boldog Gizella élete*. (Példaképed 3.) Agapé Kft., Szeged.
- TAKÁCS ILONA (2013): *Árpádházi Szent Margit*. (Példaképed védőszent 7.) Agapé, Szeged.
- TALLIÁN MARIANN (2018): *A Tűzmadár*. (Mesék az operából.) Holnap Kiadó, Budapest.
- TALLIÁN MARIANN (2019): *Bolygó Hollandi*. (Mesék az operából.) Holnap Kiadó, Budapest.
- TALLIÁN MARIANN (2021): *A szegények fejedelme. II. Rákóczi Ferenc*. Zrínyi Kiadó, Budapest.
- TALLIÁN MARIANN (2022): *Cyrano*. Holnap Kiadó, Budapest.
- VARGA MÁTYÁS (2012): *Árpád-házi Margit*. Bencés Kiadó, Pannonhalma.

MELLÉKLET

1. sz. melléklet: Korreprezentáció (olvasmányok száma) a 4. osztályos olvasókönyvben

	BOLDIZSÁR 2004	BURAI- FARAGÓ 2005	BÁTHORI 2005	HARGITAI 2007	FÖLDVÁRI 2008	NAGY- SZAKOLCZA 2010
Középkor	8					3
Újkor (török hódoltság)					16	
A Rákóczi-szabad- ságharc [kora]	5	6	9	5	14	8
[A reformkor és] 1848	10		18	4	20	9
19. század		3				
20. század		1				6

2. sz. melléklet: A munkafolyamat egy szakasza (2022. november)

[...] Kiszaladt a **hálóterméből** és körbenézett. A hosszú és széles folyosón egy teremtett lélek sem volt. A hűvös és csendes kolostor körfolyosójának a hozzá közel eső bejárata a templomba vezetett, a másik vége ugyiszintén. Ezt a körfolyosót **kerengőnek** hívták, hiszen körbe lehetett járni, és a lányok ebben a körforgásban sosem tévedtek el. Bámerre indult, az útja egyfelé vezetett, Isten házához [...]

A fiatal **novíciák**, a fogadalom előtt áll apácák izgatottan szaladtak fel.

– Liliomlány! Végre megjöttél! Édesapádnak hála, fiacánt ebédelünk! – csiviteltek, mint tavaszi napsütésben a madarak. A festett, színes üvegablakokból áradt a napfény, és a virágminták életre keltek. A falak festett freskói, díszes mintázata fényárban tündökölt, és a sürolt padló visszatükrözte Szűz Máriát a kisdeddel, a bárányokat, származó angyalokat, és a keresztboltozat **íveit**. Margit áhitatosan nézte, hátha megnyílik, mint álmban.

– Lányok, **(a)** a hús csak a betegeké! Az **ispotályba** visszük a sült fiacánt – figyelmeztette őket Olimpiadisz. – Királyurunkat pedig csakis IV. Béla királynak hívjuk! Tisztelettel beszéljetek arról, **(b)** **akinek** kolostorunkat köszönhetjük. Az pedig eszetekbe se jusson, hogy leültök a jelenléteben! – mondta szigorúan.

– De hisz az otthonunkat Margitnak köszönhetjük! **(b)** **Neki** építette a királyurunk – feleltek.

– A nép szolgálatára építette – szólalt meg szelíden Margit. – Azért, hogy ez az aprócska sziget őrize a magyarság hitét.

GM: Ezt feltétlenül törölni kell, mert az alaprajz szerint csak egy bejárat vezetett a kerengőből a templomba. Valóban volt egy másik bejárat is éppen a Szent Kereszt - oltár felé, ahol Margit szeretett tartózkodni, csakhogy az a lépcsőházból nyílt. Az apácák kizárólag ezt a bejáratot használták, ugyanis a karzat fallal volt elválasztva a templom többi részétől.
Az alaprajz forrása: „Látjátok feleim...” 2009: 122. kép

GM: Margit korában (vagyis a Boldogasszony -templom első építési periódusában) a hajó és az apácakórus (= karzat) feletti famennyezet lapos volt, ezért ezt a tagmondatot szükséges törölni.
FEUERNÉ 1971: 249 –250.

(a) „Mikoron az betegök húst esznek vala, Szent Margit asszon elmegyen vala az portára és úgy kér vala húst az betegöknek, [...]”
(b) „ozattaték az klastromban, [...] első fundamentomátúl fogva épehtének, rakának és mindvégig elvégezék, királyi nemes ajándokokkal megajándokozák , miképpen illik királyi felségeknek.”
Margit-legenda [1990]

3. sz. melléklet: Lehetséges feladatok Tallián Mariann *Liliomkirálylány* című novellájához

I. Cselekmény

1. Bontsátok a novellát két szerkezeti egységre! Adjatok ezeknek címet, és foglaljátok össze a tartalmukat 3-4 mondattal!



2. Járjátok be képzeletben Margit álmának katedrálisát, a párizsi Notre-Dame-ot (notr dám)! Hol található a trónon ülő Krisztus-ábrázolás? (A virtuális sétát a QR-kódon keresztül éritek el.)

3. Vegyetek a kezetekbe tollat, amit régen íróvesszőnek hívtak, és húzzátok alá az alábbi mondatok tartalmi megfelelőit!

a) A Nyulak szigeti kolostort IV. Béla építtette leánya, Margit számára.

(A megoldást Olimpiádisz és Margit társai közötti beszélgetésben találjátok.)

b) Az uralkodópár felajánlotta a tatárjárás idején született gyermekét, Margitot az ország megmeneküléséért.

(Keressétek a megoldást Olimpiádisz és IV. Béla király beszélgetésében!)

4. Katerina megbújt a fogadószoba ajtajánál, majd írószert és pergament ragadott, hogy tudassa a hallottakat a királynéval! Fogalmazzátok meg levelét 5-6 mondatnyi terjedelemben!

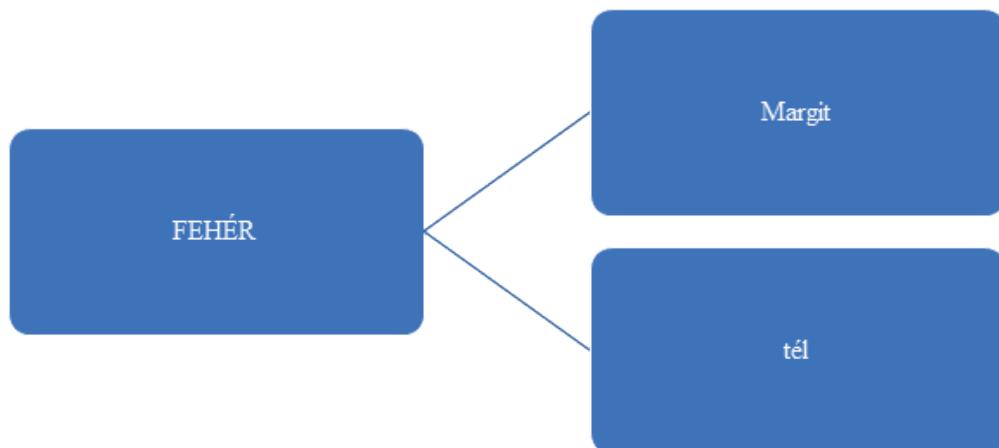
II. Szókincsfejlesztés

1. Ráskay Lea kódexmásoló egy egérrágta példányra bukkant. Segítsetek neki kiegészíteni a pergament a novellában előforduló idegen szavakkal, hogy mielőbb munkához láthasson!

Margit társaihoz, a fiatal _____ sietett, s a templomban meg is kezdődött a(z) _____. A reggelit a(z) _____ költötték el, de Margit böjtölt, és örömmel sietett Erzsébet nővérhez a(z) _____.

Beírandó szavak: refektórium, zsolozsmázás, ispotály, novíciák

3. Napszálltakor Juliska néni hazafelé ballagott, közben el-elmerengett a nap eseményein. Egészítsétek ki a gondolattérképet töprengéseivel!



MEGOLDÁSOK

I. Cselekmény

1. Kolostori élet: Margit szemszögéből látjuk a Nyulak szigeti kolostor életét. Felébred, felöltözik, majd közösen imádkozik, énekel társaival. A betegházban állhatatosan ápolja az idős Erzsébet nővért. 2. Találkozás édesapjával: Béla király kíséretével érkezik, hogy meggyőzze Margitot az Ottokár cseh királlyal kötendő házasság szükségességéről.

2. A trónon ülő Krisztus a Notre-Dame főkapuzatán látható.

3.

a) „De hisz az otthonunkat Margitnak köszönhetjük! Neki építtette a királyurunk.”

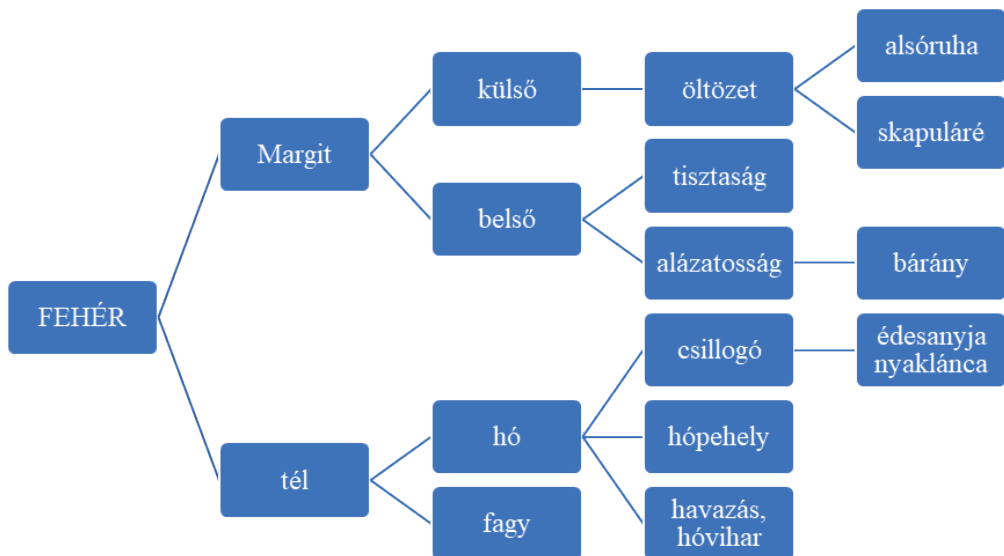
b) „Királyi felség és királynénk Isten szent szándékának ajánlotta Margitot, hogy szűzi tisztaságával, és imáinak erejével megmentse az országot a pusztulástól!”

II. Szókincsfejlesztés

1. novíciákhoz, zsolozsmázás, refektóriumban, ispotályba
2. a) hálóterem, kerengő, refektórium, konyha, fogadóterem
3.
 - a) alsóruha, skapuláré, köpeny, kápa
 - b) lilium

III.

1. Olimpiádisz nevelőanya és Margit, Béla király és Margit
2. Margit: állhatatos, önfeláldozó, türelmes, szelíd
Béla király: felelősségtudó, határozott, gondterhelt
- 3.



SZÓRÁD ÉVA

Élménypedagógia a mindennapi óvodai gyakorlatban

Gyakorló német nemzetiségi óvodapedagógusként, óvodavezető-helyettesként az élménypedagógiát a mindennapokban alkalmazom, így annak eredményességét naponta megtapasztalom. Elképzelhetetlen számomra az óvodai élet, a tudásátadás és a nevelés az élménypedagógia egyre szélesebb körű használata nélkül.

MIÉRT FONTOS AZ ÉLMÉNYALAPÚ TAPASZTALATSZERZÉS AZ ÓVODÁBAN?

A mai felgyorsult, nagymértékben digitalizált világban a gyerekeket folyamatosan olyan intenzív, vizuális és akusztikai ingerek érik, melyek hatására a hagyományos nevelési-oktatási módszerek egyre kevésbé ragadják meg figyelmüket és érdeklődésüket. Óvodapedagógusként az a tapasztalatom, hogy évről évre egyre növekszik azon gyermekek száma, akik különböző (például beszédértési, magatartási, figyelmet érintő) problémákkal kerülnek óvodába. Ezeket a gyerekeket nem kötik le a hagyományosabb oktatási módszerek, kevésbé tudják figyelmüket összpontosítani, nehezebben értik meg az óvodapedagógust. A szakembereknek és az óvodáknak nyitottá kell válniuk az alternatív módszerek iránt, hogy új utakat találjanak a gyerekekhez.

A családon belüli egymás közötti kommunikáció évről évre csökken. A szülők keveset beszélgetnek gyermekeikkel, nem várják el tőlük a szavakkal, mondatokkal történő kommunikációt. Egyre kevesebb idő jut a gyermek kérdéseinek megválaszolására. Sok családban nincsenek együtt töltött közös délutánok vagy esték, amikor a gyermeknek lehetősége lenne az érzéseiről, gondolatairól mesélni szüleinek. Nem alakulnak ki állandósult szokások a családban, mint a szombat délutáni közös játék vagy rendszeres, rövid

séták valamelyik hétköznapra beiktatva. A szülők kapkodó, rohanó életmódja miatt a gyermekkel való játék és beszélgetés nagymértékben háttérbe szorul. A hagyományos családi keretek, a család mint érzelmi biztonságot jelentő közeg mára meggyengülni látszik. A gyermekek a digitális világban, okoseszközöket használva töltenek el naponta több órát. Ez gátolja kapcsolatukat a külvilággal, érdeklődésük beszűkül. A gyerekek természetes tulajdonsága a világ megismerésének igénye. Ha ez a velük született kíváncsiság csökken, kevesebbet kommunikálnak a külvilággal, az tanulási, megértési nehézségekhez vezethet. A mozgásszegény életmód, a természetközelség hiánya szintén szerepet játszik a gyerekek tanulási képességeinek megváltozásában. A szülők gyakran nem preferálják, hogy a gyermek a természet közelébe kerüljön. Nem szeretnék, hogy sáros legyen, homokozzon, kevés lehetőséget nyújtanak számára arra, hogy önfeledten játszon a szabad levegőn. A kinti játék során a gyermek piszkos lesz, betegségeket kaphat el, baleset érheti, valakinek felügyeletet kell biztosítania. Ezért a sokat dolgozó, rohanó szülők inkább a biztonságos szobában, házban való időtöltést tartják előnyösebbnek. A mindennapi levegőzést egyre kevesebben tartják fontosnak.

AZ ÉLMÉNYPEDAGÓGIA MINT MEGOLDÁS

A fent említett tanulási, magatartási, megértési problémákra egyfajta megoldás lehet az élménypedagógia, melynek segítségével a gyermekek a tanulási folyamat aktív résztvevőivé válnak, együttműködnek az óvodapedagógussal, és könnyebben kezelhetők lesznek. A gyakori természetközeli tevékenység, a cselekedtetés, a gyermek tapasztalataira épített tanulás során a gyermekek átélhetik a felfedezés örömét. A magatartási problémák ezáltal csökkennek, hiszen a gyerekek energiáit, érdeklődését lekötő módszerről van szó.

A cselekedve tanulás a gyermek minden érzékszervét fejleszti. Felkelti érdeklődését, motivációját, ezáltal tudásra éhesen vesz részt a tevékenységekben. Az élménypedagógia gondos tervezést, sok esetben aprólékos előkészületet, szervezést igényel, de az eredmények tekintetében mindenképpen megéri a pluszmunkát. A motivált gyermekcsoporttal könnyen tudunk haladni a célok felé. Így az óvodapedagógus sikereket ér el, és napjaink gyakori problémája, a kiégés is elkerülhető. A tevékeny gyerekekkel, akik jól érzik magukat és motiváltak, könnyebben megvalósulhatnak a célok, mely kiegyensúlyozott pedagógust, elégedett szülőket, jó hírű intézményt eredményez. A jó hírű intézményben

szívesen dolgoznak a pedagógusok, ezáltal csökken a humánerőforrás hiány. Ezek az egymásra visszaható folyamatok csupa pozitív eredményt hoznak mindenki számára. Kézenfekvő lenne eszerint, hogy az élménypedagógiát mindenki használja. Az óvodában átélt élmények meghatározzák a gyermek érzéseit, a tanuláshoz való hozzáállását. Ezért azt gondolom, hogy nagyon fontosak, és örökre nyomot hagynak az óvodai tapasztalatok.

AZ ÉLMÉNYPEDAGÓGIA JELLEMZŐI

Az élmény a velünk történt események belső pszichés interpretációja. Minél váratlanabb és különlegesebb az élmény, annál intenzívebb lesz az egyén számára. Az adott személyiségtől függ az élmény megélése, ami egyénenként változó intenzitású. Az élménypedagógia az intenzív élmények elérésére törekszik. Az élményt azonban reflexiónak, tudatosításnak kell követnie, hiszen csak akkor lehet az élményből tanulás, ha kiemeljük a számunkra lényegeset. A feldolgozás során születik meg az élményből a tapasztalat. A tapasztalatból pedig tudás lesz, amit beépíthetünk repertoárunkba (LIDDLE 2008).

Az élménypedagógia gyakorlatias és élménycentrikus. A frontális módszerrel ellentétben a tanulókat bevonja a tanulási folyamatba, kérdésre, kipróbálásra, kísérletezésre sarkallva őket, így aktív résztvevőkké válnak. Akusztikus, vizuális, taktilis, mozgásos ingereket alkalmazva, minél több érzékszervet bevonva teszi teljessé a megértést (KISPÉTER-SÖVÉNYHÁZY 2008).

Csíkszentmihályi Mihály áramlatélmény (flow-élmény) fogalma is szorosan kapcsolódik az élménypedagógia alapjaihoz. Csíkszentmihályi a pozitív élmények hatásmechanizmusát vizsgálta. Szerinte az élmények megélését befolyásolják korábbi tapasztalataink, lelkiállapotunk, és az, hogy milyen érzelmeket hoz felszínre bennünk az élmény. Az élmény egyéni megélést, egyéni pszichológiai belső tartalmat jelent. Az igazán flow-élményeink során megszűnik az idő és tér, saját határaink feloldódnak, eggyé válunk a tevékenységgel. A tevékenység végzéséhez önmagunkat kell felülmúlni. Tehát jelen van a flow-élménynél a kontroll, önmagunk felülmúlása, határaink felolvadása és a koncentráció. Energiával, erővel, örömmel feltöltött állapotot jelent, töltekezést idéz elő (CSÍKSZENTMIHÁLYI 2009).

Az áramlatélménynek nagyon fontos szerepe van azok számára, akik részt vesznek a tanulási folyamatban. Kiemelt jelentősége van a tehetséggondozás területén is. A tehetséges gyermeket befolyásolja az élmény, ami erős motivációt jelent saját adottságai továbbfejlesztésére. A tanulásban, munkában szerzett élmények ösztönzőleg hatnak az emberekre. A jó pedagógusok gazdag módszertani tárházukkal segítik a gyermekeket a megfelelő motivációs szint elérésében és az élmények átélésében. Ha a pedagógus elfogadja, hogy legfontosabb feladata a gyerekek flow-élményének biztosítása, és az élményszerű oktatás megteremtése, akkor önmaga és a gyerekek számára is örömforrássá változtathatja a tanulást (KÁDÁR–SOMODI 2011).

Az élménypedagógiát nem feltétlenül kell a hagyományos pedagógia alternatívájának tekintenünk. Kiváló kiegészítője a formális, informális és nonformális, vagyis a már megszokott oktatási módszereknek.

TERMÉSZETKÖZELISÉG ÉS AZ ÉLMÉNYPEDAGÓGIA

Óvodánk, a Tatabányai Német Nemzetiségi Óvoda székhelyintézményének és telephelyének lokalizációja is rendkívül szerencsés. Az intézmények közelében tó, patak, hegy, erdő található, így páratlan lehetőségünk kínálkozik a természetközeli programok, projektek megvalósításához, az élményalapú oktatás megszervezéséhez. Óvodánk közel vannak a természethez, szinte karnyújtásnyira helyezkednek el attól. Ebből következik, hogy számtalan lehetőségünk nyílik az állatok, növények, természeti jelenségek, domborzat megfigyelésére, élményalapú kezdeményezések kidolgozására, melyek minimális anyagi ráfordítással elérhetőek.

Pedagógiai Programunkban kiemelt feladatként szerepelnek a környezeti neveléshez kapcsolódó tevékenységek. Óvodánk „Zöld Óvoda” címmel rendelkezik. Mindennapjainkban az *Óvodai nevelés országos alapprogramjában* lefektetett irányelveket követve, a gyermekeket megismertetjük szűkebb és tágabb környezetükkel, lehetőséget adva arra, hogy rá tudjanak csodálkozni a természetben, az emberi környezetben megmutatkozó jóra és szépre. Céljaink között szerepel, hogy a gyerekek számára fontos legyen környezetünk megbecsülésére. Törekszünk arra, hogy a gyermekek tapasztalatokat szerezzenek a természeti-emberi-tárgyi környezetük formai, mennyiségi, térbeli viszonyairól.

Nagyon fontosnak tartom a gyerekek támogatását abban, hogy közvetlen kapcsolatba kerüljenek környezetükkel. A környezettel közvetlen kapcsolatba kerülő gyermeknek pozitív érzelmi viszonya alakul ki az őt körülvevő természettel, így átérzi, megtanulja, miért fontos védeni azt. Az óvodapedagógus kiemelt feladata, hogy minél többféle módszer alkalmazásával lehetővé tegye a gyermek számára környezetének tevékeny megismerését. Egyre több gyermek távolodik el környezetünkől, nagyon kevés időt töltenek a szabad levegőn. Alig van idejük a természet csodáinak megismerésére, megfigyelésre, ezekben való elmélyülésre, élmények szerzésére, feldolgozására. Projektjeink során nagymértékben teret adunk a matematikai tartalmú tapasztalatok gyarapodásának is, így például a mennyiségi, alaki, térbeli viszonyok érzékelésének, térbeli tájékozódás képességének, formaérzékelésnek. A projektek legfontosabb eredménye a gyerekek önálló tevékenységei által megvalósult közvetlen tapasztatszerzés és az ezzel kapcsolatos élményeik, melyekkel ismereteik bővülnek.

Az óvoda feladata, hogy segítse a gyermek erkölcsi, szociális érzékenységének fejlődését, és engedjen teret önkifejező törekvéseinek; illetve nevelje a gyermeket annak elfogadására, megértésére, hogy az emberek különböznek egymástól. Élménypedagógia alapú nevelésünk az óvodai nevelés minden területét érintik.

A közös élményeken alapuló tevékenységek megteremtik az ehhez szükséges elfogadó, szeretetteljes óvodai légkört. A projektek levezetésekor az öndifferenciálás megvalósulása érdekében figyelünk arra, hogy a gyerekeknek folyamatosan több párhuzamosan végezhető tevékenységet kínáljunk. A gyermekek maguk választhatják ki azokat a tevékenységeket, melyeken részt kívánnak venni, valamint a társaikat, akikkel együtt szeretnének dolgozni, és a tevékenységgel eltöltött időt is meghatározhatják. Folyamatosan biztosítjuk számukra a szükséges feltételeket, eszközöket, támogatást, segítséget. A projektek során az alkotás, felfedezés öröme, az ezekkel kapcsolatos jó élmény és öröm áthatja az óvodai élet mindennapjait, ezáltal a gyermek jól érzi magát, boldogan tölti mindennapjait.

Az *Óvodai nevelés országos alapprogramjában* elvárásként szerepel a hagyományápolás, a hazaszeretetre nevelés és a nemzeti jelképeink megismerttetése a gyermekekkel. A nemzetiségi nevelést folytató óvodák a magyar ünnepeken és hagyományokon túl még a saját nemzetiségük ünnepeit, hagyományait, népszokásait is beépítik pedagógiai programjukba, nevelési tervükbe. A hagyományok ápolása szintén elképzelhetetlen az élményalapú megtapasztalás biztosítása nélkül.

Napjainkban a gyermekek igényei folyamatosan változnak, figyelmüket egyre nehezebb lekötni. Az óvodapedagógusnak új módszerek, új, alternatív pedagógiák felé kell nyitnia ahhoz, hogy a mai elvárásokat teljesíteni tudják. Az óvodák többségében, akár hagyományos, akár nemzetiségi program alapján működnek, felismerték már a tapasztalati úton történő tanulás kiemelt jelentőségét, mint a gyermeki tanuláshoz, motiváltsághoz eljuttató legeredményesebb utat. Az óvodapedagógusoknak a céljaik eléréséhez, az eredményes neveléshez, a gyermekek érdeklődésének felkeltéséhez, fenntartásához, az ismeretek élményszerű átadásához minden kínálkozó lehetőséget meg kell ragadniuk annak érdekében, hogy a megszerzett tudás a gyermek számára maradandóvá váljon.

IRODALOM

- CSÍKSZENTMIHÁLYI MIHÁLY (2009): *Az öröm művészete. – Flow a mindennapokban*. Nyitott Könyvműhely, Budapest.
- KÁDÁR ANNAMÁRIA – SOMODI HAJNAL (2011): Örömet adó tevékenységek áramlatában. Flowélmény megélése diákok és pedagógusok körében. *Fordulópont* 13/3. 71–86.
- KISPÉTER ANDREA – SÖVÉNYHÁZY EDIT (2008): *Élménypedagógia. – Csapatépítő Játékok*. Bába Kiadó, Szeged.
- LIDDLE, MATTHEW D. (2008): *Tanítani a taníthatatlant. Élménypedagógiai kézikönyv*. Pressley Ridge Magyarország Alapítvány, Budapest.
- Óvodai nevelés országos alapprogramja* (2021): 363/2012. (XII. 17.) Korm. rendelet az Óvodai nevelés országos alapprogramjáról. Hatályos: 2021.02.15. <https://njt.hu/jogszabaly/2012-363-20-22>

Élménypedagógiai foglalkozások a gyermekek környezeti kultúrájának alakításáért

A gyermekek és a pedagógusok számára új perspektívát kínál az élményalapú tapasztalati tanulás a környezeti nevelés intézményen kívüli tevékenységei során. Tanulmányom az óvodások környezeti nevelését vizsgálja és mutatja be a Szegedi Vadaspark egy zoopedagógiai és a Bakonyi Természettudományi Múzeum egy múzeumpedagógiai foglalkozása által.

Írásomban arra kerestem a választ, hogy a külső helyszínen megvalósuló környezeti nevelési tevékenységek hogyan alakítják a gyermekek környezeti kultúráját. A két vizsgált intézmény (Szegedi Vadaspark, Bakonyi Természettudományi Múzeum) tud-e az óvoda kiegészítő intézményeként funkcionálni, és az óvodapedagógus a környezeti nevelővel közösen tud-e új lehetőségeket nyújtani a gyermekek számára. BA-s szakdolgozatom – Az intézményen kívüli környezeti nevelés: Élménypedagógiai foglalkozások a gyakorlatban 2022 – alapján készült a következő cikk.

Napjainkban olyan sürgető globális környezeti problémákkal állunk szemben, amelyekre azonnali válasza és cselekvésre van szükség. Minden embernek megvan a felelőssége és a feladata ebben a válságkezelésben, a pedagógusoknak a felnövekvő generáció környezetkultúra-szokásainak és viselkedésformáinak megalapozása, a változtatásokhoz szükséges attitűdök kialakítása. Pedagógusként a környezeti válságra környezeti neveléssel válaszolhatunk. Kisgyermekkorban az intézményes környezeti nevelés az óvodában kezdődik, az alapozó jellegű nevelés lehetőséget nyújt a környezetük alaposabb megismerésére, a környezettudatos magatartás kialakítására, valamint a fenntarthatóság elsajátítására. Az óvodapedagógusok elsődleges feladata, hogy megalapozzák ezen attitűdök kialakulását, hogy a későbbiekben a gyermekek belső motiváció hatására cselekedjenek.

A környezeti nevelés egyik eszköze az intézményen kívüli élménypedagógiai tevékenység, ami a leghatékonyabb módja a természet megismertetésének, megszerettetésének, megbecsültetésének.

A környezeti nevelés hosszabb távú célja a tudatos felelősségvállalás és cselekvés elérése. Ez akkor valósul meg, ha megfelelő tudással rendelkeznek, amihez elengedhetetlen az eredményes gyermekkori környezeti nevelés.

A pedagógusok szerepvállalása a globális válságkezelésben ez a fajta környezeti nevelés átadása, a következő generáció felkészítése, nevelése, ösztönzése, hogy tudásukkal kijavítsák elődeik hibáit és egy fenntartható világot teremtsenek.

INTÉZMÉNYEN KÍVÜLI TEVÉKENYSÉGEK

A környezeti nevelés intézményen kívüli tevékenységei a séta, a kirándulás, a vadasparki, az állatkerti, a múzeumi, a nemzeti parki látogatások és az erdei ovi. A gyermekek a természetről a természetben szerezhetnek közvetlen tapasztalatot, élményt, számukra a természet egy nem mesterséges játszótér, ahol játszva tanulhatnak. A külső helyszínen történő tevékenységek célja, hogy a gyerekek aktív résztvevői legyenek a tevékenységeknek és ne csak passzív szemlélői. A természetközelség, a kézzel fogható élővilág elősegíti a környezethez való kötődést és ezáltal a pozitív érzelmi viszonyulás kialakulását, a személyiség fejlődését. Az érzelmi kötődés a későbbiekben hozzájárul a felelősségvállalásához és cselekvésre ösztönzi a fiatalokat.

MÓDSZEREK

A környezeti nevelés céljainak elérése érdekében olyan pedagógiai módszereket kell alkalmazni, amelyek képessé teszik a gyermekeket, hogy környezettudatos, felelősségvállaló, cselekvésre törekvő felnőttekké váljanak. A magyar köznevelésben történt érdemi változások következtében az ismeretközlő értelmi nevelés mellett helyet kapott a képességfejlesztő, érzelmi nevelés-oktatás (SCHRÓTH 2015). Az óvodai környezeti nevelés módszereinek kiválasztásánál figyelembe kell venni a gyermekek életkori, értelmi, érzelmi sajátosságait, az ismeretanyag tartalmát és terjedelmét, a kitűzött célt. Az óvodai környezeti nevelés módszereit két csoportra oszthatjuk, a hagyományos, általános pedagógiai módszerekre, mint a magyarázat, elbeszélés, beszélgetés, szemléltetés, gyakor-

lás, ellenőrzés, értékelés, játék és projekt módszer és a speciális természettudományos, ismeretterjesztő módszerekre, mint a megfigyelés, leírás, összehasonlítás, becslés-mérés, vizsgálódás, kísérlet (LABANC, 2016). Az intézményen kívüli környezeti nevelés során a speciális természettudományos, ismeretterjesztő módszereket alkalmazzuk. A megfigyelés asszertív észlelés, az óvodapedagógus feladata a figyelem felkeltése, fenntartása, tudatossá tétele, ez a figyelem irányításával érhető el, például az állatkertben az állatok kérdésekkel irányított megfigyelése, A hatékonyságot növeli a tevékenységek során a minél több érzékszerv bekapcsolása, ha az állatkerti példánál maradunk, akkor az állat külső tulajdonságainak feltérképezése után meghallgathatjuk a hangját is, ezzel bekapcsolva a látás mellé a hallás általi érzékszervi tapasztalást. A vadasparkokban, állatkertekben lehetőség van az állatokkal való testi kontaktusra, ami a tapintás általi érzékelést használja a környezeti nevelés módszereként. Meghatározó, hogy a gyermekek képesek legyenek a megfigyelést szóban és írásban is leírni, óvodáskorban lerajzolni. Ha képesek az irányított megfigyelésre, akkor adott szempontok alapján az összehasonlítás módszerét is alkalmazni tudják, például szín, méret, alak szerinti összehasonlítás, a hasonlóságok és különbségek rendszerezése és csoportosítása által pedig képesek lesznek felismerni az összefüggéseket. Az összehasonlítás módszeréhez kapcsolódik a becslés-mérés, a környezet élő és élettelen alkotóelemeinek meghatározása, becslése, például a természettudományi múzeumban megfigyelhető és megbecsülhető, hogy melyik madár súlya nagyobb. A Bakonyi Természettudományi Múzeum „A Bakony természet képe” című állandó tárlatán látható egy dioráma, ahol a Bakonyban előforduló madarakat gyűjtötték össze (1.a ábra), egy másik diorámában pedig a madarak fészkeit helyezték egymás mellé (1.b ábra), így segítve az asszertív megfigyelést és az összehasonlítás módszerének gyakorlását.

A vizsgálódás-kísérlet módszere az óvodában a vizsgálódásra korlátozódik, például az óvoda kiskertjében a növények virágzása, az állatkertben az állatok életjelenségeinek változása. A megfigyelést alkalmazhatjuk természeti és társadalmi környezetben, gyakorisága alapján lehet egyszeri megfigyelés vagy folyamatos, amikor a cél a változás, fejlődés felfedezése. Az óvoda intézménye és az óvodán kívüli tevékenységek is alkalmasak a megfigyelés módszerének gyakorlására, de bizonyíthatóan a közvetlen megfigyelés a leghatékonyabb módszer, például az évszakok folyamatos észlelése az óvoda udvarán vagy az állatkertben az állatok saját közegben való tanulmányozása.



1.a és b ábra: A Bakony természeti képei (a szerző saját fotói)

TEREPGYAKORLAT A SZEGEDI VADASPARKBAN

A Szegedi Vadaspark önálló intézményként 1989-ben nyitotta meg kapuját a látogatók előtt, de csak a nevében vadaspark, egzotikus állatokat is bemutató valódi állatkertként működik. (A vadaspark „*a vadászterület kutatási, oktatási és bemutatói célra alkalmas vadászati rendeltetésű kerítéssel bekerített területe.*”¹ Az állatkert „*olyan állandó intézmény, ahol az állatokat évente 7, vagy annál több napon keresztül a nagyközönség részére történő bemutatás céljából tartják.*”²)

A Szegedi Vadaspark a kezdetek óta céljának tekintette az oktatást, nevelést, 1993-ban épült meg az első zooiskola. Még ugyanebben az évben a Környezet- és Természetvédelmi Minisztérium Környezetvédelmi Oktatóközponttá minősítette.

A vadaspark általi informális nevelés az ún. Zoo Típusú Találkozások során valósul meg. Az állatbemutató célja a vadaspark honlapja szerint az élmény szolgáltatása a nagyközönség felé, a környezetgazdagítás.³ Az állatgondozó aktivizálja az állatokat, akiket így a látogatók evés, mozgás, vadászat közben figyelhetnek meg, közben igyekeznek a zoopedagógusok felkelteni a látogatók figyelmét és kiselőadásokat tartanak, fogadják a kérdéseket, akár vitatkoznak is. Az ilyen típusú környezeti nevelés célja az ismeretközlés és a látogatóközönség érdeklődésének felkeltése a veszélyeztetett állatok iránt.

A vadasparkban folyó formális nevelés a szakképzett zoopedagógusok által tartott élménypedagógiai foglalkozások során valósul meg. A tevékenységek óvodai és iskolai csoportok számára elérhetők, melyek témakínálata beilleszthető a tananyagba. A foglalkozások célja a Szegedi Vadaspark honlapja szerint a környezetvédelem fontosságára való felhívás, a helyes viselkedés és értékrend kialakítása. A foglalkozások 45 percig tartanak, vezetője zoopedagógus. Tevékenységeiket korosztály szerinti csoportosításban ajánlják.

¹ Vadászati törvény: 1996. évi LV. törvény a vad védelméről, a vadgazdálkodásról, valamint a vadászatról. Zárttéri vadtartás: vadaspark 27/D. §. <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=99600055.tv> (Utolsó megtekintés 2022. április 29.)

² 3/2001. (II. 23.) KöM-FVM-NKÖM-BM együttes rendelet az állatkert és az állatotthon létesítésének, működésének és fenntartásának részletes szabályairól. <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=A0100003.KOM> (Utolsó megtekintés 2022. április 29.)

³ Zootörténelem: <http://www.zooszeged.hu/szeged-vadasparkja/zootortenelem/> (Utolsó megtekintés 2023. február 3.)

Afrikai szafari – zoopedagógiai foglalkozás

A terepgyakorlat során egy homogén összetételű (5-6 éves korosztályú) csoportot figyelhettem meg. A zoopedagógiai foglalkozást megelőzően az óvodapedagógus ismertette a vadasparkban követendő szabályokat, majd átadta az irányítást a zoopedagógusnak, aki egy komplex élménypedagógiai foglalkozást tartott az afrikai szafari állatairól. Az élménypedagógiai foglalkozás sikeressége már a terepgyakorlat megfigyelése közben érzékelhető volt, ebben különösen nagy szerepet játszott, hogy a zoopedagógus minden érzékszervet megmozgató feladatokkal és játékokkal ösztönözte a gyermekeket.

Az első állomáson a gepárdokkal találkozhattak a gyermekek, miután sikeresen megtalálták az állatokat a kifutóban, a zoopedagógus egy mesével igyekezett az érdeklődésüket fenntartani. A mese a gepárd pöttyeiről és a barátságáról szólt, belefűzve a történetbe az állat jellemzőit is. A csoport a mesehallgatás közben testközelből figyelhette meg a hallottakat, például a gepárd mozgását, szőrzetét, pöttyeit és az arcán a csíkjait, a kis kerek fejét, a füleit, karmait. A mese befejezése után a zoopedagógus kérdésekkel ösztönözte a gyermekeket az állat még alaposabb megismerésére: Milyen színű az állat? Mit látsz a szőrén? Milyen a járása? Milyen magas? Milyen nehéz lehet? Mi a tápláléka? Miért nevezik az állatok futóbajnokának?

Az Afrikai szafari következő állomásán a zsiráfokat és a zebrákat ismerhették meg testközelből. A rövid szabályismertető után a zoopedagógus mozgásra invitálta a gyermekeket, a feladat a zsiráfok ivás közbeni mozgásának utánzása volt. A gyermekek reakcióiból ítélve a foglalkozás fénypontja a zsiráfetetés, a bátor jelentkezők sorba álltak és egy-egy répát kínáltak az állatoknak. Etetés közben a zoopedagógus további információkat közölt az állatokról, például, hogy a répa számukra olyan, mint a gyermekeknek a cukorka. A foglalkozás lezárásaként a csoport a vadaspark játszóterén szabadon játszhatott.

MÚZEUMPEDAGÓGIAI FOGLALKOZÁS A BAKONYI TERMÉSZETTUDOMÁNYI MÚZEUMBAN

Magyarország első vidéki természettudományi múzeumát Zircen alapították 1972-ben. A Bakonyi Természettudományi Múzeum természettudományi szakmúzeumként működik. 2013 óta a Magyar Természettudományi Múzeum tagintézményeként funkci-

onál. A múzeum birtokában megközelítőleg félmillió gyűjtemény áll rendelkezésre, melyek közül a legnagyobb a rovargyűjtemény, a legnagyobb múltú pedig a geológiai gyűjtemény.

A „Bakony természeti képe” című tárlat állandó kiállítása a múzeumnak. A gyűjtemény Bakony természeti értékeit prezentálja, valóság-hű diorámákkal szemlélteti heterogén élőhelytípusainak növény- és állatvilágát. Szintén állandó tárlata a múzeumnak „A természet ékszerei” elnevezésű kiállítás, mely során a látogató megismerkedhet Bakony, Magyarország és a Kárpát-medence ásványaival. A „Jégkorszaki óriások a Bakonyban” című állandó kiállítás egyik leglátványosabb attrakciója a két mamut csontváza. Állandó tárlatként megtekinthető még „dr. Bativai-Schüle Imre János trófeakiállítása”.

A Bakonyi Természettudományi múzeum időszakos és vándorkiállításokat is rendez az állandó tárlatok mellett, illetve erdei iskolát és múzeumpedagógiai foglalkozásokat szerveznek. Néhány múzeumpedagógiai foglalkozás, melyeket az óvodás korosztály számára ajánlanak: Szárnyas barátaink, A fák titkos élete, A fa élővilága és a természet érzékelése, Jégkorszaki óriások nyomában. A múzeumpedagógiai foglalkozások időtartama 45 perc, és a maximális csoportlétszám 20 fő lehet.

Beporzók napja

A második terepgyakorlat a Beporzók napja alkalmából rendezett múzeumpedagógiai foglalkozás keretében valósult meg a Bakonyi Természettudományi Múzeum oktatótermében. A kézműves foglalkozással egybekötött tevékenységen nagycsoportos és kisiskolás gyermekek vettek részt. A környezeti nevelést elősegítő foglalkozás célja a figyelemfelkeltés, a környezetvédelemre való felhívás, a méhek védelme érdekében. Manapság a növényvédő szerek hatására rendkívüli módon lecsökkent a méhek száma, a múzeum ezzel a programmal szeretné felkelteni a gyermekek figyelmét és cselekvésre ösztönözni őket a környezetük és a beporzók megóvása érdekében.

A múzeumpedagógiai foglalkozás egy rövid prezentációval kezdődött, ahol bemutatásra kerültek a beporzó rovarok, a rovarhotel, a méhkaptár, amit az előadás után a gyermekek is elkészíthettek. Elsőként Wc-papír gurigából készített kaptárokat festettek le, majd tobozból méheket készítettek. A foglalkozás következő feladatákként a biológiai diverzitás egyensúlyának megtartása és elősegítése érdekében rovarhotelt készítettek. A

tevékenység célja, hogy felhívja a gyermekek figyelmét a környezetvédelem fontosságára és cselekvésre ösztönözze őket. Minden ember tehet a saját környezetében azért, hogy megóvja a természetet, például a rovarokat, amelyek méltatlanul kevesebb szerephez jutnak a védelemben, pedig az ökoszisztéma nélkülözhetetlen szereplői. A tevékenység során a környezetvédelem mellett a környezettudatosságra is nagy hangsúlyt fektettek a múzeum dolgozói, minden alapanyag természetes vagy újrahasznosított anyagból készült. A foglalkozás befejeztével a gyermekek hazavihették az elkészült alkotásokat.

A TEREPGYAKORLATOK KONKLÚZIÓJA

Kutatásom eredménye alapján elmondható, hogy *az intézményen kívüli környezeti nevelés alkalmas eszköz arra, hogy a gyermekek kapcsolódni tudjanak a természethez.*

A szülőknek sokszor nincs módjuk a gyermekekkel természetközeli helyekre utazni, kirándulni az erdőben, sétálni a patakparton, szabadon felfedezni környezetünk szépségeit, ezért kiváló lehetőség az óvodai környezeti nevelés során az intézményen kívüli tevékenységek terepen történő megvalósítása, ezáltal a gyermekek természetes környezetbe való eljuttatása. A terepgyakorlaton megismert helyszínek mindegyike alkalmas a természethez való kapcsolódáshoz, a természet saját közegében való intenzívebb megismeréséhez az óvodai tevékenység során, legyen az séta, kirándulás, erdei ovi egy állatkertben, vadasparkban, múzeumban vagy nemzeti parkban. Ugyanakkor fontos megemlíteni, hogy a természethez való kapcsolódás elengedhetetlen feltétele a helyszínen megvalósuló tevékenység sikeressége, tehát nem elegendő a gyermekeket elvinni egy állatkertbe, élményekben gazdag tevékenységet kell biztosítani számukra, hogy létrejöjjön a kapcsolódás.

Ennek következményeként elmondhatjuk, hogy *a környezeti nevelés természetes közegben megvalósuló élménypedagógiai foglalkozásai elősegítik a környezettudatos attitűdök és a pozitív érzelmi viszony kialakulását a gyermekekben.*

A vizsgált zoopedagógiai foglalkozás a Szegedi Vadasparkban hozzásegítette a gyermekeket a környezettudatos attitűdök kialakulásához. Megismerhették és gyakorolhatták a természetben követendő magatartási és viselkedési normákat, tisztelték és óvták az állatokat, halkán beszéltek, nem szemeteltek az otlétük alatt, betartották a balesetvédelmi szabályokat és együttműködtek a társaikkal. Az élménypedagógiai foglalkozáson megfigyelt gyermekek játszva sajátították el az új ismereteket, a tevékenység során test-

közlel szemlélhették a gepárdokat, zsiráfokat, zebákat és az állatkert többi lakóit, testi kontaktusba kerülhettek az állatokkal, aminek következtében létrejött köztük a kapcsolódás és reakciójukat megfigyelve a pozitív érzelmi viszonyulás is. Ennek következtében felkeltette érdeklődésüket a megfigyelt állatok védelme, és kialakulóban volt a pozitív viszony az állatokhoz.

A Bakonyi Természettudományi Múzeum múzeumpedagógiai foglalkozásán nemcsak az új környezet ismertetése valósult meg, hanem a környezetvédelemre való felhívás és a környezettudatos eszközök használata is. A gyermekek alkotása a környezetvédelem érdekében készült, célja a rovarok megmentése rovarhotelek elkészítésével. Az alkotások természetes és újrahasznosított alapanyagokból készültek. A saját kezükkel megalkotott rovarhotelek pozitív érzelmi viszonyulást váltottak ki a rovarok irányába, és kiváltotta annak felelősségérzetét, hogy ilyen hoteleket a saját udvarukban is kihelyezzenek. A tevékenykedtetés által elérte a foglalkozás a célját, az érdeklődés felkeltését és a cselekvésre ösztönzést.

Összefoglalva: az óvodai környezeti nevelés intézményen kívüli helyszínei megfelelő alapot nyújtanak egy élménypedagógiai foglalkozásnak, amelynek sikeres megvalósítása során elérhető a gyermekek környezethez való kapcsolódása, a környezettudatos attitűdök kialakulása és a pozitív érzelmi viszony megalapozása (például az Afrikai szafari zoopedagógiai foglalkozásán és a múzeumpedagógiai foglalkozásokon).

A további vizsgálatok alátámasztották, hogy *az állatkert és a múzeum kiegészítő intézményként funkcionál az óvodai környezeti nevelésben.*

Az „Óvodai nevelés országos alapprogramja” biztosítja a törvényi háttérrel arra, hogy az óvodapedagógus zoopedagógiai és múzeumpedagógiai foglalkozásokat látogasson a csoportjával. Az intézményen kívül megvalósuló környezeti nevelés olyan lehetőségeket biztosít a tevékenység megvalósítására, amire az óvodában nincs mód, például az állatok testközeli megfigyelése, a testi kontaktus, a minden érzékszervet felhasználó vizsgálódások. A Szegedi Vadasparkban megfigyelt Afrikai szafari elnevezésű zoopedagógiai foglalkozás a felsorolt módszereket mind biztosítani tudja.

A Bakonyi Természettudományi Múzeum látogatása sokoldalúan fejleszti a gyermekek személyiségét és élményszerű tapasztalást biztosít a tárlat megismerése során. Az aprólékos, mélyreható megfigyelések, az interaktivitás elősegítik a tárgyakon, cselekvésen keresztüli tanulást, amire szintén nincs lehetőség az óvodában. Olyan gyűjtemény-nyel és eszközrendszerrel rendelkezik a múzeum, ami kiegészítheti az óvodai nevelést.

KÖRNYEZETI NEVELŐK TAPASZTALATAI

Az előbb felsorolt megállapítások ellenére mégis azt kell mondanunk, hogy „*az intézményi és az intézményen kívüli környezeti nevelés kapcsolata mérsékelten hatékony.*”

A kutatás során készített interjú alkalmával a múzeumpedagógus elmondta, hogy tapasztalata alapján időnként lát összefüggést az óvodai környezeti nevelés havi-heti terve és a múzeumpedagógiai foglalkozás témái között. Az óvodapedagógusok az idő és a költségek függvényében döntenek el, mikor és milyen foglalkozásra jelentkeznek a gyermekekkel. Jelenleg egy múzeumpedagógiai foglalkozás 5000 Ft, ami a múzeumpedagógus elmondása alapján visszatartó erő az óvodai csoportok számára. Az időpont megválasztásánál jelentős szempont az időjárás, az óvodapedagógusok a téli hónapokat preferálják, míg az iskolai csoportok általában tavasszal érkeznek többen, amikor beindul a kirándulások időszaka, főleg az iskolai osztálykirándulásoké. Természetesen ellenpélda is van, mint például a megfigyelt Beporzók napja alkalmából megrendezett múzeumpedagógiai foglalkozás, ami kapcsolódott időpont szerint és tananyag szerint is az aktuális témához és a részt vevő gyermekek heti tervéhez.

Az interjút adó zoopedagógus tapasztalata is hasonló múzeumpedagógus kolléganője észrevételeihez: a zoopedagógiai foglalkozásokra többségében ősszel és tavasszal jelentkeznek, döntő tényező az időjárás az állatkerti tevékenységek kiválasztásánál. A múzeummal ellentétben itt a téli időszak nem alkalmas a kinti tevékenységek megtartására. Szintén hátráltató tényező az állatkerti belépő és a zoopedagógiai foglalkozások díja. Összegezve az intézményi és intézményen kívüli környezeti nevelés hatékonyabban működne, ha az óvodában kapott tudás, ismeret kiegészülne a gyakorlati tapasztalással, és havi rendszerességgel látogatnák a külső helyszínen megvalósuló tevékenységeket, de ehhez szükséges lenne egy olyan támogató anyagi háttérre, ami biztosítani tudná a gyakori részvételt, és kivédené a költségek miatti visszatartó erőt.

A szakirodalmi kutatás és a személyes megfigyelés alátámasztotta, hogy meghatározó tényező az intézményen kívül megvalósuló környezeti nevelést végző pedagógus kompetenciája, felkészültsége, szakértelme. *Alapvetően a pedagógus, a környezeti nevelő – zoopedagógus, múzeumpedagógus – szakértelmén, kompetenciáján és hitelességén múlik a környezeti nevelés hatékonysága.*

A személyes megfigyelések alkalmával megtapasztalhattam, hogy a globális problémák irányába történő érzékenyítésben milyen nagy szerepet játszhat egy elkötelezett

pedagógus, akinek szívégye a gyermekek környezeti nevelése. A hatékony környezeti nevelésnek köszönhetően, ami szemléletformáló, személyiségfejlesztő, attitűdformáló hatású, hozzásegítheti a felnövekvő generációt ahhoz, hogy sikeresebben vegye fel a harcot a globális problémákkal.

IRODALOM

- BIHARINÉ DR. KREKÓ ILONA – KANCSLER GYULÁNÉ DR. (2019): *Az óvodai környezeti nevelés módszertana*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest.
- DOMINEK DALMA LILLA (2021): *Élményalapú környezeti nevelés a természettudományi múzeumokban*. Belvedere Meridionale Kiadó, Budapest.
- LABANC GYÖRGYI (2016): NATURA 2000 az óvodai környezeti nevelésben. In: *Natúrázunk! Natura 2000 kézikönyv zöld óvodapedagógusoknak. Észak-Alföld régió*. Szerk. Haraszthy László, Könczey Réka, Neumayer Éva, Halácsy Ágnes, Széger Katalin. Oktatókutatás és Fejlesztő Intézet, Budapest. 46–64.
- Múzeumpedagógiai foglalkozások* (2022): Magyar Természettudományi Múzeum. <http://www.nhmus.hu/hu/pedagogusoknak/foglalkozasok> (Utolsó megtekintés: 2023. február 9.)
- NAGY IRÉN (2008): *Zoopedagógiai hasznoskönyv – módszertani segédanyag*. Fővárosi Állat- és Növénykert Kiadó, Budapest.
- ORBÁN ZOLTÁN (2006): *Közoktatást segítő intézmények a fenntarthatóság-pedagógiában*. Magyar Állatkertek Szövetsége Kiadó.
- PÁL FANNI (2021): Óvodások múzeumi tanulása – Kirándulni volna jó! Játék és tanulás a múzeumok világában. *Gyermeknevelés Tudományos Folyóirat* 9/1. 57–86.
- SCHRÓTH ÁGNES (2015, szerk.) *Környezettan szakmódszertani jegyzet környezettan szakos tanárjelöltek részére*. Budapest.
- TAKÁCS ANETT (2013): A művészeti nevelés jó gyakorlatai hazai múzeumokban. – *Múzeumpedagógia, a pedagógusok nélkülözhetetlen eszköztára. Gyermeknevelés Tudományos Folyóirat* I/2. 48–56.

KÖVESI JUDIT

A Királyréti Erdei Vasút mint pedagógiai színtér

BEVEZETŐ

Napjainkban kiemelt jelentőséggel bír az óvodáskorú gyermekek környezettudatos szemléletének kialakítása. Az utóbbi időben felnövekvő generációk sajnos egyre inkább eltávolodtak a természettől, és ezt az irányvonalat képviselik a gyermekeik is. A mai gyermekek figyelmét már nagyon nehéz lekötni. A technikai eszközök fejlődésével, a vezeték nélküli internet előretörésével, a közösségi média térhódításával a természet már nem tűnik annyira vonzónak, érdekesnek a gyermekek számára. Az a tudás, tapasztalat, amit a gyermekek 6 éves korukig megszereznek, meghatározó lesz az egész életükre nézve. Szerencsés az a gyermek, akinek a szülei és tágabb környezete fontosnak tartja a természet megismertetését, szeretetét, és ő ebben a közegben nő fel.

Sosem korai a gyermekek környezet iránti érzékenyítése, ezért már óvodáskorban is szükségszerű, hogy megismerkedjenek az őket körülvevő természetes és épített környezettel.

Az Óvodai nevelés országos alapprogramja útmutatóul szolgál a környezeti nevelés és a fenntarthatóság pedagógiájának gyakorlati megvalósításában. A fenntartható fejlődés jegyében nemcsak a természeti, hanem az épített, a társas-társadalmi környezet megismertetése is ugyanolyan fontosságú.

Családommal 2019 óta Szokolyán, a Börzsöny-hegység lábánál élünk. A helyi óvodában dolgozom, ahol meglátásom szerint a gyermekek átlagosan keveset tudnak az őket körülvevő környezetről. A gyermekek sokkal kevesebb időt töltenek a szabadban, óvoda, iskola után már kevesen játszanak a kertben, utcán. Falun belül is autóval hozzák-viszik őket, így sokkal kevesebb lehetőségük nyílik a közvetlen környezetükről beszélgetni, kérdéseket feltenni. Óvodapedagógusként szívügyemnek tekintem, hogy a gyermekekben felkeltsem az érdeklődést szűkebb és tágabb környezetünk természeti és kulturális értékeire, azok felfedezésére, védelmére és tiszteletére.

A Börzsöny kiváló terepet biztosít az intézmény falain kívüli környezeti nevelésnek. Hazai viszonylatban érintetlensége, méretei szembetűnőek, mégis az óvodások számá-

ra megfelelő területet biztosít, hiszen rövid sétákkal és kirándulásokkal is sok élmény és tapasztalat gyűjthető az életközösségekről, az élettelen természetről és ezek kölcsönhatásairól. Lehetőség nyílik az erdők-mezők életközösségeinek vizsgálata mellett a vizes élőhelyek megfigyelésére is, amelyek az éves nevelési tervbe is jól beilleszthetők. A gyerekek közvetlen megfigyeléseket tehetnek az erdőalkotó fajokról, megtapinthatják őket, megfigyelhetik a madarakat, nagyítóval vizsgálhatják a patakok élővilágát.

A házunk előtt jár a kisvonal, naponta látom, hogy korosztálytól függetlenül, az emberek boldogan ülnek rajta. Így fogalmazódott meg bennem, hogyan lehetne felhasználni ezt a kedves ipartörténeti emléket az óvodai nevelésben.

A PROGRAMTERVEZET

Vizsgálatom célja egy új nevelési tér kialakítása és annak bemutatása. A kisvasutat új tanulási környezetként, speciális tanösvényként alkalmazom, ahol a gyermekek az élő és élettelen környezet mellett kultúrtörténeti élményekben is részesülhetnek.

Célom megvalósítása során több kérdéskörre kerestem választ.

- Hogyan használható a Királyréti Erdei Vasút az óvodai környezeti nevelésben?
- Hogyan szolgálja a kisvasúton megvalósuló program a fenntartható nevelést?
- Milyen módszerekkel valósítható meg a tevékenység? Milyen nevelési és pedagógiai célok fogalmazhatók meg?
- Hogyan tudja az óvodapedagógus megvalósítani és tematikus tervbe illeszteni a tervezett tevékenységet? Milyen foglalkozások javasoltak a program előzményeként?
- Milyen feladatok tervezhetők a Börzsöny-hegység természeti és kulturális értékeinek játékos megismerésére?
- Mi legyen a célcsoport korosztálya?
- Milyen eszközzel segíthetem a tevékenység menetét?
- Hogyan valósulhat meg a differenciálás?

A programtervezet kidolgozásának keretéhez BIHARINÉ–KANCZLER (2019) munkája, *Az óvodai környezeti nevelés módszertana* szolgált útmutatóul. Személyes tapasztalataimon túl részletes szakirodalmi feldolgozás segítette a Királyréti Erdei Vasúttal leginkább harmonizáló tevékenységek sorozatát. A különböző terepgyakorlatban is

alkalmazható játékokat és tevékenységeket a kisvasút történetének, a nyomvonal által érintett helyszíneknek megfelelően választottam ki.

A Királyréti Erdei Vasút speciális tanösvényként való alkalmazásának különlegességét az adja, hogy bár az ösvény útvonala a nyomvonal miatt is adott, az állomások közötti szakaszokat egy ipartörténeti emlékkel, a kisvasúttal tesszük meg.

ELMÉLETI HÁTTÉR

Környezeti nevelés az óvoda falain kívül

Az óvodai nevelést teljes egészében áthatja a környezeti és a fenntarthatóságra nevelés, a környezet szeretetére, ismeretére, védelmére nevelés, a környezetkultúra formálása és a környezettudatosság kialakítása. Az óvodában a külső világ tevékeny megismerése elnevezésű tevékenységforma ad lehetőséget a környezet élő és élettelen alkotóinak megismerésére (BIHARINÉ–KANCZLER 2019).

A környezeti nevelés helyszíneit tekintve mind az óvodában, mind az óvoda falain kívül lehetséges, és akkor lehet igazán teljes, ha a kettő összhangban valósul meg. A legalkalmasabb helyszín azonban mégis a szabad természet, a különböző helyszínekre tervezett kirándulások, megfigyelések (BIHARINÉ–KANCZLER–LABANC 2005), ahol a gyermekek környezeti ingerekre való érzékenysége fejlődik (KOVÁTS-NÉMETH 2010), és lehetőségük adódik a saját élményeikre és megfigyeléseikre támaszkodni.

Munkámban a Királyréti Erdei Vasút tanösvényként alkalmazható lehetőségét vizsgáltam. A terepi környezeti nevelés egyik legszemléletesebb eszköze a tanösvény (KOLLARICS 2014). A tanösvények általában turistautakon létesített, a természeti és kulturális értékekről, gazdálkodásról, helytörténetről szóló, állomásokkal és információs táblákkal ellátott terepi bemutatóhelyek. A környezeti szemlélet kialakításában jelentős szerepe van annak, hogy a bemutatni kívánt értékeket a közvetlen környezetükben, komplex módon mutatják be. Így lehetőség adódik a saját megfigyeléseinkre és érzékszerveinkre hagyatkozni, és közben gyakorlati tapasztalatokat gyűjteni.

Keskenynyomközű vasutak a Börzsönyben, a Királyréti Erdei Vasút

A keskenynyomközű vasutak, egyszerű szóhasználattal a kisvasutak, a normálnyomtávnál (1435 mm) keskenyebb nyomtávú vasutak, 600, 760, 950 és 1000 mm-es nyomtávolsággal (CHIKÁN 2010).

A magyarországi keskenynyomközű vasutakat a normál hálózat kialakulásával egy időben, már az 1800-as évek második felében elkezdték kiépíteni. Eleinte nehézipari, egyéb ipari, mezőgazdasági funkciót láttak el, és csak jóval később jelent meg a feladataik között a személyszállítás, turizmus.

A Börzsöny egykori kisvasúthálózata egyedülálló volt. A királyréti vonal 1893-as kiépítésével megkezdődött a börzsönyi vasúthálózat kialakulása. Az 1920-as évekre már több mint 200 km vasútvonal jött létre a Börzsönyben, de egyszerre sosem használták az egészet, hiszen a fakitermelés helyétől függően változtatták a nyomvonalat (BERKI 2005).

A kisvasutak sorsát az 1968-as közlekedéspolitikai koncepció pecsételte meg: a koncepció célja a közúti közlekedés részarányának növelése, a gazdaságtalan vasúti forgalom közutakra terelése. A 20. század végére fokozatosan visszaszorult vagy teljesen meg is szűnt az árutovábbítás, majd a hivatásforgalmú személyszállítás is a kisvasutakon, így azok nagy részét felszámolták (CSAPÓ–HUSZTI 2011).

Mára 4 vasútvonal maradt fenn a Börzsöny-hegység területén: Királyréti Erdei Vasút, Bezina-völgyi Erdei Vasút, Nagybörzsönyi Erdei Vasút és a Kemencei Erdei Múzeumvasút.

A Királyréti Erdei Vasút a faanyag fuvarozása mellett a 20. században kőszállítási funkciót is betöltött. Az 1960-as években a kötöttpályás járművek szállító funkciójának háttérbe szorulása miatt a teherforgalom visszaesett, a vasút leállítását a Magyar Úttörővasút Szövetsége mentette meg: 1976-ban átadták a Börzsönyi Úttörővasutat. A kisvasúton 1990 óta nincs teherforgalom. A Királyréti Erdei Vasút üzemeltetését a Börzsöny 2020 Kft. végzi, tulajdonosa az Ipoly Erdő Zrt. A kisvasút állomásai: Kismaros, Morgó, Börzsönyliget, Hártó-kút, Szokolya-Mányoki, Szokolya-Riezner, Paphegy, Királyrét alsó, Királyrét.

Kisvasút és pedagógia

A természeti értékek megismerését számos helyen hangulatos kisvasutak szolgálják. A kisvasutak nem csak kultúrtörténeti értékeink, megőrzésük a fenntartható fejlődés és a környezetbarát közlekedés záloga.

A keskenynyomtávú vasutak önmagukban is turisztikai célpontok, de fennmaradásuk érdekében szükség van további együttműködésekre, programok hozzákapcsolására. A kisvasúton, kisvasúttal egybekötött ismeretszerzés egy sokoldalú tapasztalatszerzést tesz lehetővé.

A kisvasúti utazás nemcsak a gyermekek, hanem a felnőttek számára is remek szórákozási lehetőséget biztosít. A vasút szeretete folyamatosan megjelenik körülöttünk a mesékben, a terepasztalokon, a fa vasútkészletekben.

Az 1976-ban felavatott Börzsönyi Gyermekvasút eszméje megegyezett az egykori Úttörővasútéval (ma Széchenyi-hegyi Gyermekvasút): elsődleges célja a vasút, a vasúti közlekedés megszerettetése volt, amely a mai napig kiemelt szerepet kap. Az Úttörővasút létrehozásának célja a példaértékű gyermekközösség megalkotása volt. Amellett, hogy egy kiemelkedően felelősségteljes munkát adtak a gyermekek kezébe, páratlan közösségi élményeket biztosított – a mai napig. A vasúti utánpótlás biztosítása után csak másodlagos helyen szerepeltek a nevelési célok, amelyek a gyermekek tevékenységébe ágyazottan valósíthatók meg. A gyermekvasút üzemeltetésével a gyermekek fegyelmet, pontosságot, udvariasságot, előzékenységet tanulhatnak, a közösség élményével az összetartozás érzése erősödhet, egymás tiszteletét, segítségét és a másokkal való együttműködést sajátíthatják el (*Gyermekvasutasokért Alapítvány alapító okirata*, 1995). A vasúton tevékenykedő 10-14 éves gyermekek az iskolában megszerzett tudást a gyakorlatban használhatják, s mellette élmény jellegű tevékenységekkel folyamatos tapasztalati tanulásban lehet részük, amelyek hozzájárulnak személyiségük fejlődéséhez.

A gyermekvasút pedagógiai hatékonyságát az is bizonyítja, hogy az úttörővasút/gyermekvasút alapidokumentumaiban megfogalmazott nevelési célok és az egykori vasutasok személyes élményei szinte teljes mértékben megegyeznek (Csóti 2019).

AZ ÚJ NEVELÉSI TÉR KIALAKÍTÁSA

Módszertan

A tervezet kidolgozása során szem előtt tartottam az óvodás gyermekek élettani sajátosságait, érdeklődési körét. Az egynapos program során alkalmazott módszereket játékosan, a természetes környezetben hatékonyabb, a lehető legtöbb érzékszervet foglalkoztató, közvetlen tapasztalat- és ismeretszerzésre alapoztam. A természetes környezetben végzett tevékenység lehetőséget biztosít a környezet alaposabb megismerésére, és a közvetlen kapcsolat kialakítása motiválja is a gyerekeket.

A program utazással együtt fél napot vesz igénybe, az állomásokon és azok között kapott játékos feladatok időtartamát a nagycsoportos korosztály (5–7 év) figyelmi kapacitásához mérten 15–20 percben maximalizáltam.

Ebben az új nevelési környezetben élményközpontú, aktív megismerésen alapuló, játékos és munkáltató, hagyományos és speciális természettudományos megismerő pedagógiai módszerek alkalmazását tűztem ki célul.

A foglalkozás pedagógiai céljai között az alábbiak elősegítése szerepel: a gyermekek együttműködésének, kreativitásának, önállóságának, toleranciájának, tájékozódási képességének, személyiségének (önismeret), a közösségi tevékenységekhez kapcsolódó szocializáció és a környezeti szemlélet fejlesztése, gyakorlati tapasztalatok megszerzésének elősegítése.

A nevelési célok között elsősorban a természetben való helyes gondolkodás és viselkedés kialakítását, a kultúrtörténeti értékeink megismerését, értékelését és megőrzését, a környezettudatossághoz kapcsolódó attitűdök átadását nevezhetjük meg.

A természettudományos ismeretek megalapozásában fontos szerepe van a szemléltető eszközök használatának. A foglalkozás tervezetében saját készítésű és készen vett eszközöket is terveztem.

A program során segítségként egy plüss sólyomfigurát használunk. A bábjáték, a bábfigura előnye, hogy egyrészt új környezetben a gyermekek hamarabb képesek kapcsolatot teremteni egy bábjárával, mint egy ismeretlen emberrel, másrészt a hallott információkat is könnyebben sajátítják el. Emellett jobban aktivizálhatók a különböző feladatokra, ha a bábfigura személyesen szólítja meg őket.

A tevékenység az éves óvodai tematikus tervbe több szempont, témafeldolgozás alapján mind a társadalmi, mind a természeti környezet témaköreibe jól illeszthető.

A programot elsősorban csoportos munkaformára terveztem. Didaktikai célként az új ismeretet feldolgozó (Börzsöny természeti és kulturális értékei) és az ismétlő-rendszerező típus kombinációjával az óvodás korosztály számára legmegfelelőbb (BIHARINÉ-KANCSLER 2019: 67), vegyes típusú fejlesztés szervezését tűztem ki.

A tevékenységsorozat előnye, hogy kellő felkészüléssel az óvodapedagógus végig tudja vezetni. A óvodások érzelmileg legjobban a saját óvodapedagógusokhoz kötődnek, elsősorban őelőttük nyílnak meg őszintén (BIHARINÉ-KANCSLER 2019).

Kivonat a tervezetből

A speciális tanösvény állomáspontjai a kisvasút nyomvonala miatt adottak voltak. A program kiindulópontja Kismaros, a királyréti végállomásig három állomáspontra terveztem a meglévő állomásokra: Morgó, Hártó-kút, Szokolya-Mányoki. A tanösvény beutazása során nemcsak az állomásponatokon, hanem a pontok közötti szakaszokon, a vonaton utazva is különböző játékos tevékenységekben vehetnek részt.

Az egyes állomások foglalkozásait a vasútvonal tájtörténetére alapozva terveztem meg. Előzményként az óvodában a gyermekekkel nemcsak a közlekedési eszközökről, a természetbeni viselkedésről beszélgethetünk, hanem kisvasúti terepasztalt is készíthetünk. A terepasztalon szemléltethetők a tanösvény állomásai, sorszámai (1–5.), (általam kitalált) jelei. A foglalkozás elején a gyermekek egy térképes jegyet kapnak. A gyermekek a program során többször emlékeztethetők a helyszínekre, és végig követni tudják, hogy hol járnak.

A program Kismarosról (Vasút jel) indul, a gyermekek a kisvasút végállomásánál gyülekeznek. A vonat indulása előtt bemutatkozik Sólyom Sári, a Börzsöny lakója (vándorsólyom), és ismerteti a nap programját. A vonat indul, a következő állomáspontra leellenőrizzük a nyomvonala épülő tanösvényt ábrázoló jegyeket, átbeszéljük, mit is látunk rajta. Második állomás Morgó (Patak jel), ahol az egykori faúszatórendszerek imitálására tutajt engedünk az egyébként végig a nyomvonal mellett folyó Török/Morgó-patakra. Természetesen nem maradhat el a patak makrogerinctelen faunájának vizsgálata. A vonatra visszaszállva a harmadik állomáspontra az adott évszak jellegzetességeit figyeltetjük meg a természetben. Hártó-kúton (Fa jel) a vonatról leszállva a

fák felépítését vizsgáljuk, majd kéreglenyomatokat készítünk. A negyedik állomáspontra Szokolya-Mányoki (Madár jel). Szokolya a szláv *sokol* szóból származik, ami solymot jelent, és az egykori királyi solymászat helyszínére utal. A foglalkozás madárismereti játékkal folytatódik. Az állomásnév második fele Szokolya híres szülöttének, Mányoki Ádámnak állít emléket. Lesétálunk a Mányoki-szoborhoz, s a patakparton kiállítást szervezünk a gyermekek által természetes anyagokból alkotott művészeti alkotásokból. A tanösvény utolsó állomása Királyrét (Denevér jel), a Börzsöny turistaközpontja. Számos turistajelzést figyelhetünk meg minden irányban, a foglalkozást a tájékozódással kapcsolatos ismeretekkel folytatjuk. A piros sávjelzést követve egy bányavághoz sétálunk. A felhagyott bányában denevérek élnek, az ő különleges tájékozódásuk adta az ötletet a program utolsó játékához. A gyermekek párokba rendeződnek, majd különböző érzékszerveiket és tájékozódási képességüket teszik próbára. A tervezett program végén a gyermekek az erdei játszótéren ebédelnek, amelyet szabad játék követ, majd indulnak vissza a kisvasúttal Kismarosra.

ÖSSZEFOGLALÁS, JAVASLATOK

Tervezetemben a Királyréti Erdei Vasutat, mint környezeti nevelési helyszínt, speciális tanösvényként alkalmaztam. Az óvodások számára a kisvasút, a kisvasúti utazás a környezetváltozás élménye mellett a közösségi kapcsolataikra is fejlesztő, erősítő hatású. A tervezetet a kisvasút által bejárt nyomvonal természeti és kulturális értékeinek játékos megismerésére, a közvetlen élmény- és tapasztalatszerzésre dolgoztam ki. A program elsősorban a nagycsoportos korosztálynak szól. (BIHARINÉ-KANCSLER 2019) szerint az 5–7 éves korosztály már képes csoportokban dolgozni, folyamatosan ellenőrizve és segítve egymás munkáját.

A csoportmunka során a gyermekek összedolgoznak, saját képességeik szerint járulnak hozzá a feladatokhoz. A kisvasút mint új tanulási környezet a differenciálásban is segít, hiszen egyes gyerekekben olyan kompetenciák is felértékelődhetnek, amelyek eddig nem kaptak szerepet (NAHALKA 2003).

A tevékenységet élményközpontú, cselekedtető, játékos hagyományos és természettudományos megismertető pedagógiai módszerekkel terveztem. A foglalkozások sokszínűsége lehetőséget ad, hogy a gyermekek saját élményeiken és tapasztalataikon

keresztül gazdagabban kapcsolódjanak a Börzsönyhöz. A tájtörténet ismerete nemcsak hozzájárul a nemzeti identitástudathoz, az összetartozás érzésének felkeltéséhez, a hazaszeretet elmélyítéséhez (*Óvodai nevelés országos alapprogramja* 2021), hanem a fenntartható nevelést is szolgálja.

A tervezet kidolgozása során több javaslatom is megfogalmazódott. Az általam tervezett speciális tanösvény programját évszaktól függetlenül lehet megvalósítani. A környezeti tényezők és az élőlények szoros kapcsolatából adódó összefüggések megértésére és következtetések levonására célszerű lenne egy tavaszi és egy őszi alkalom kidolgozása.

Úgy gondolom, hogy a fenntarthatóság jegyében előnyös lenne a kisvasút üzemeltetőjének a helyi, környék óvodákkal együttműködni. A kooperáció mindkét fél számára hasznos lenne: az óvodák a finanszírozás, az üzemeltető a társadalmi felelősségvállalás tevékenysége révén juthatna előnyhöz.

Amennyiben a gyermekek saját óvodapedagógusának kompetenciáján kívül esne a foglalkozás lebonyolítása, érdemes lenne különböző területről érkező szakemberek bevonása. Előnye, hogy a gyermekek körében nemcsak hiteles, hanem szemléletformáló hatást érhetünk el.

További javaslatom, hogy a szennyezés és zaj csökkentésének érdekében a Királyréti Erdei Vasúton a menetrendszerinti forgalomban használatos dízelkocsik helyett, az elektromos meghajtású motorkocsival (Tóbi) vagy a napelemes motorkocsi (Vili) zárt kivitelű változatával lenne célszerű az óvodai nap megvalósítása.

A munkámban egy új környezeti nevelési színteret mutattam be. Hiszem és vallom, hogy a jövő generációjának szemléletformálásában az óvodának, az óvodai környezeti nevelésnek döntő szerepe van. A gyermekek érdeklődésére alapozott, természetes és épített környezetben megvalósítható komplex kisvasúti program lehetőséget ad a gyerekek és környezetük közötti személyes kapcsolat kialakítására.

IRODALOM

- ACSAY GÉZÁNÉ – HEGEDŰS ANIKÓ – VÍZY ISTVÁNNÉ (1990): *Környezeti nevelés az óvodában*. Aqua Kiadó és Nyomda Leányvállalat, Budapest.
- BERKI ZOLTÁN (2005): *Börzsöny és az Ipoly völgye. Turistakalauz térképpel*. Cartographia Kft., Budapest.
- BIHARINÉ DR. KREKÓ ILONA – KANCSLER GYULÁNÉ DR. (2019): *Az óvodai környezeti nevelés módszertana*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest.

- BIHARINÉ DR. KREKÓ ILONA – KANCSLER GYULÁNÉ DR. – LABANC GYÖRGYI (2005): *Környezetkultúra az óvodában*. Óvodapedagógus kézikönyv. Magyar Szakképzési Társaság, Budapest.
- CHIKÁN G. (2010): *Motorvonat koncepció a magyarországi keskenynyomközű vasutak számára*. Szakmérnöki diplomaterv, Budapesti Műszaki Egyetem Közlekedésmérnöki Kar Vasúti Járművek Tanszék, Budapest.
- CSAPÓ JÁNOS – HUSZTI ZSOLT (2011): Vasúti közlekedés. In: VERES LAJOS, ABONYINÉ PALOTÁS JOLÁN, CSAPÓ JÁNOS, DARABOS FERENC, HUSZTI ZSOLT, LAMPERTNÉ AKÓCSI ILDIKÓ, RAFFAY ZOLTÁN, TALABOS ISTVÁN, VERES LAJOS (2011): *Turizmus és közlekedés*. Pécsi Tudományegyetem.
- CSÓTI HENRIETT (2019): *Kinek mi kerül(het) a kofferébe a Gyermekvasúton eltöltött évek alatt? – A Gyermekvasút pedagógiai hatásrendszere: „Hegyek-völgyek között” szakmai konferencia a Széchenyi-hegyi Úttörővasút/Gyermekvasút 70. évfordulójára*. Budapest, MÁV Baross Gábor Oktatási Központ, 2019. február 9.
- Gyermekvasutasokért Alapítvány alapító okirata*. In: KOVÁCS LÁSZLÓ (2008): *60 éves a Széchenyi-hegyi Gyermekvasút*. Magyar Államvasutak Zrt.
- KOLLARICS TÍMEA (2014): *Környezetpedagógia. Tantárgyi program és segédlet*. Nyugat-magyarországi Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kar, Sopron.
- KOVÁTS-NÉMETH MÁRIA (2010): *Az erdőpedagógiától a környezetpedagógiáig*. Comenius Kft., Pécs.
- NAHALKA ISTVÁN (2003): *Túl a falakon*. Gondolat Kiadói Kör, Budapest.
- Óvodai nevelés országos alapprogramja*. 363/2012. (XII. 17.) Korm. rendelet az Óvodai nevelés országos alapprogramjáról. Hatályos: 2021.02.15. <https://njt.hu/jogszabaly/2012-363-20-22> 2023.02.06.

CZIKE GÁBOR

Az új gimnáziumi katolikus történelemtankönyvek a gyakorlatban

A tankönyv, a tanár és a diák egyik fő támasza, maga a standardizált követelmény, a legkisebb közös többszörös a tanórai szereplők között. Ezért a középiskolai felhasználású művekről kialakuló párbeszéd legtöbbször a tartalom tudományos igazságáról szokott kibontakozni. Pontos vagy igaz-e, esetleg lényeges-e az adott történelmi, irodalmi, bármilyen információ. Pedig manapság a gyerekek szempontjából legalább ennyire fontos kérdés, hogy egy oktatási eszköz milyen módon szervezi az iskolai munka irányát, az iskolai gyakorlatok az ismeretszerzés modellértékű kereteit miként jelölik ki. A tartalmak mindenhol rendelkezésre állnak, egy telefon és némi internet szükséges. A tartalmak értelmezése és elkészítése viszont egyre inkább fejlesztendő terület, minél több kész információval kénytelenek találkozni a fiatalok. Ez a jövő pedagógiai kérdése.

A Szent István Kiadó által 2021-ben Tamásyné Makay Mariann szerkesztésében kiadott katolikus gimnáziumi történelem tankönyvcsalád nagy lépés egy új pedagógiájú történelemtanítás felé. A különálló opusokat széles szakmai összefogással, iskolai tapasztalatokon nyugvó szemlélettel írták gyakorló középiskolai tanárok. A 9–12. évfolyamoknak kialakított darabok komplex rendszereket alkotva túllépnek a hagyományos tankönyvi kereteken. Feladatgyűjtemény, módszertani útmutató, tervezési segédlet. Sokfunkciós jellegét segíti a kettős megjelenítés, papír- és online-változat egyszerre, aminek köszönhetően a napi tantermi munkába integrálható interaktív pedagógiai eszközzé nemesül a gyerekek számára egyre nehezebben értelmezhető „papír album”.

Az elmúlt két és fél évben módszeresen igyekeztem a tanóráim menetét az új könyvekhez igazítani, tartalmi és módszertani szempontból is követni a könyv logikáját. Meglátásaimat meghatározza, hogy nagyon jó tanulócsoportokkal dolgozom. Jellemzően műveltségben és más, a befogadást meghatározó készségek terén átlag felettiék, a tartalmakat könnyedén sajátítják el, a fogalmi-logikai fejlesztési célokat hamar felismerik, alkalmazzák.

A tankönyv írásakor a szerzők jól navigáltak, a NAT, a tudományosság és a didaktikai szükségletek szikláinál. Mindegyik lecke megnyugtató harmóniát teremt a NAT és a történelemtudományos tartalmak között. A kényes magyar őstörténeti és középkori kérdéseknél nincs eltérés a szakmai konszenzus és a szövegben megfogalmazott állítások között. A könyv külön izgalma, hogy ez a katolikus egyház történetére is igaz. Nem marad ki a keresztes háború vagy az inkvizíció témája és őszinteséggel tárgyalják ezeket. Sok téma bekerült, annak ellenére, hogy próbálták szűkíteni a tartalmakat. Kimaradnak olyan megszokott és korábbi könyvekben keservesen hosszan tárgyalt dolgok, mint a francia forradalom részletes bemutatása. Ellenben új tartalmakkal bővül a könyv. Az egyházi kiadásból fakadóan egyháztörténeti és vallási témák minden évfolyamban megjelennek. Például a 9. évfolyamban a monoteista vallások témakör, rövid informatív, segít a későbbi részek értelmezésében. A leckék egyes szakaszai az egyház intézményét vagy történetileg fontos eseményeit a részletek alaposabb bemutatásával segítik, de mindig történeti kontextusba ágyazva. Soha nincs olyan érzete az olvasónak, hogy hittan- vagy egyháztörténeti könyvet olvas.

A szerkezetben mértéktartó és jó ritmus érvényesül. A történelmi cselekmények és folyamatok leckéi négyesével alkotnak témaköröket. Az egyetemes történelem tematikus megközelítése nemcsak az anyag csökkentését, de a fontos fogalmak szerkezeti kiemelését is lehetővé teszi. Ezzel a szerkezettel áttekinthető a tanítás és a számonkérés, a tanár és a diák számára egyaránt kezelhetőbb egységekre bontja a történelmi folyamatokat. A tárgyalt témák sorrendjét csak apró részletekben bolygatták a megszokott lineáris-kronologikus felosztáshoz képest. A 10. évfolyamba került a 19. század egyetemes története, ami segíti a téma tárgyalását. Új megközelítés kialakításának igyekezete minden évfolyamban kitapintható (pl. a 9. évfolyam első leckéi). Ezekben a részekben kísérletet tesznek a tartalmak nem lineáris-kronologikus tárgyalására. Nem a – csonkolt és elbeszél – történelmi cselekményt állítva elsődlegesen elsajátítandó tartalomként a gyerekek szeme elé, mint az eredményes történelemtanulás célját. A leckéket fogalmak helyezik egy fejezetbe. Ezekben a részekben lehet jól használni a nem frontális módszereket. Mód nyílik, hogy a gyerek maga építse fel magának a történelmi folyamatokat meghatározó fogalmakat és a történet cselekményét ehhez rendelje.

A szöveg kialakítása is a befogadást segíti. A fejezetek mérete és a tördelés igazodik a kamasz korosztályhoz. A szöveg nyelve célratoró, kerüli a bonyolult megfogalmazást.

A didaktikai apparátus sokszínű és kiszámítható. A hagyományos törzsszöveg mellé illesztett források változatos eredetű szövegek, képek, diagramok, térképek, államszerkezeti ábrák. A leckék végén nagyobb összefüggő forráscsoportokat lehet értelmezni. A források aránya a könyv teljes szövegén belül jelentős, lényegileg forrásközpontúvá emelik a könyvet. A forrásokhoz rendelt kérdések sokféle kompetencia fejlesztésére alkalmasak.

A tankönyvvel párhuzamosan fejlesztett Kattan portálon találjuk meg a tanári segédkönyvet és tanmenetet. Módszertani segédlettel, példákkal egyfajta önképzésre is alkalmas pedagógiai gyűjteményt. Külön fogalomtárban a javasolt módszerek definícióival és a tanítandó tartalmakhoz rendelt feldolgozási példákkal. A módszerek forradalmi frissességet mutatnak a magyarországi iskolai valósághoz képest. A csoportmunka minden formáját minden évfolyam számára minden résztémához ajánlják, és az alkalmazást konkrét leírásokkal segítik. A tankönyv nem csak statikus dokumentumként érhető el online. A könyv minden eleme megjelenik a felületen, de a számítógépes felületek szerkesztési előnyeivel. Ki lehet emelni tartalmakat a vizuális élmény érdekében. Az egyes bekezdések külön kezelhető egységek, segítik a témák átláthatóságát. A könyvben a forrásokhoz feltett kérdések választát is el lehet érni, segítve a diákok egyéni tanulását. Minden témába ágyazva változatos plusz digitális feladatokat oldhatnak meg az érdeklődők. A diákok a dokumentumtárban érettségi típusú tesztekkel találhatnak évfolyamra és témákra lebontva. A tanárok számára kész, a témákhoz igazított dolgozatokat és kompetenciaméréséhez feladatlapokat kínálnak. A feladattár mindkét célcsoportnak (tanár és diák) praktikus, online kreatív, interaktív feladatokkal segíti munkáját. Egy megfelelő IKT-eszközzel felszerelt teremben mindig jó pedagógiai fordulat egy-egy játékos segédlet bevetése. Az ambiciózus diáknak az önálló munka kellemesebb részét adhatják ezek a feladatok. A Kattan nagy lépés az élményszerű pedagógia fel.

A cél elérése szempontjából a megvalósítás több problémát hordoz. Ezek egy része a könyvön kívül álló körülmény, amivel az alkotóknak együtt kellett dolgozniuk és nehezíti a könyv kiteljesedését. A tantervi elvárások és a csoportlétszámok kikerülhetetlen korlátok. Még mindig nagyon sok holt cselekményt/adatot kell megtanulniuk a gyerekeknek. A javasolt tanmenetben hiába áll a választható módszerek sora, ha (szükségszerűen) a diákok egy csoportjának a tankönyvi fejezetekben kiemelt fogalmak egy része szintén ismeretlen. Nemcsak a tanmenetben kiemelt tartalmakat kell megtanítani, de minden más, a magyarázó szöveg teremtette kérdésre is választ kell adni. Összefoglalva:

a sok kötelező tartalom igényli a sok frontális magyarázatot. Az adott anyagmennyiség mellett nem lehet a témák többségében korszerű pedagógiai rendszert használni, legfeljebb csak alkalmilag. A könyv és segédeszközei hiába igyekeznek élményszerű oktatásra sarkallni a tanárokat, ha az anyag befejezésének illúziója technikailag csak az anyag frontális „leadását” teszi lehetővé.

Felmerül a kérdés, mire jó az új tankönyv és online felület párosa? Valóban gyermekközpontú és ténylegesen élményszerű oktatásra alkalmas az új tankönyvcsalád, vagy a hagyományos tartalmak új köntösbe bújtatott gyűjteményei? A kreatív feladatok a súlykolás művészi fokra emelt kiegészítői vagy egy teremtő pedagógia segítői?

A katolikus tankönyv az elmúlt 25 év legjobb magyar nyelvű történelemtankönyve. A tanári gyakorlatomban megismert tankönyvek közül egyik sem váltott ki ennyi érdeklődést a diákok között, mint ez a könyv. Az áttekinthető szerkezet, a redukált anyag, a módszertani segítség, mind többlet a korrekt tartalom és színes vizuális hatáson felül. A tanári munka segítségével is kitűnik az eddig ismert tankönyvek közül. Használható feladatok vonzzák a gyerekeket, lendületet adnak az óráknak.

A gyermekközpontúság és az élményszerűség kortárs elvárásai a jelen világban gyökeresnek. A diákok megemelkedett ingerküszöbét megugrani, érdeklődést kiváltani pusztán történetmeséléssel már nem lehet. Esetleg egyéni narratívák és/vagy ripacskodás segítségével rövid ideig fenn lehet tartani a figyelmet, de az így elért siker nem fejlesztés. A gyermekek összetettebb fejlesztést követelnek, mert az információk többségét már nem a tankönyv nyújtja vagy a tanár, hanem az internet. A minden gyerek által bárhol elérhető tartalmakat fölösleges elismételni, ellenben rá kell mutatni és segíteni kell értelmezni. A gyermekközpontúság tulajdonképpen azt jelenti, hogy a gyerekek a nekik szükséges, a befogadást segítő ismeretekre tesznek szert, nem fölösleges frusztrációt élnek meg, hanem a fejlődés örömét. Ebben az értelemben gyermekközpontúságra törekednek az új könyvek.

A fiatalok az információkat birtokolják, de nem értik. A megértéshez vezető új technikákra van szükségük a mai diákoknak. A környező világ sűrű és intenzív impulzusai lekötik a fiatalok gondolatait. Tanárként versenyben vagyunk az érdeklődés és a koncentráció „piacán”. Az élményszerűség így válik a pedagógiai gyakorlat alapkérdésévé. Az ismeretátadás hatékony folyamata az, ami beilleszkedik és képes kitűnni az gyerekeket érő rövid és emocionális impulzusok tengerében. A tankönyvsorozat nagy lépéseket tesz az élményszerűség felé. Elsősorban a játékos eszközök online felületen vagy a kultúrtörténeti részek a „látókör” bekezdésekkel jól szolgálják az élménypedagógia céljait.

Tanárként örök/komoly értékek hordozójának és átadójának szegődik az ember. Nehezen szembesül a magamfajta egyszeri pedagógus azzal a ténnyel, hogy negyed évszázad elteltével más értékeket és másképpen kell átadni. Gyökeresen megváltozik a munkám, nagyon más lesz, mint ahogy a saját egykori mintáim segítségével megálmodtam. Nincs a mai világban szoborszerű tekintély, és annak nincs is értelme. Fölösleges sok olyan tartalom, amelyeket éveken keresztül a gondolatok gerinceként meséltem el. És azt érzem, bármit mesélek is el, egyre kevesebb kamaszt fog meg.

Szakmai körökben a kiegészítő tüneteknek vélénk, pedig sokszor csak felismerése a feltételek megváltozásának. Az új tankönyv ebben a helyzetben válhat segítőtővé. Nemcsak (kétségbeesésből), de kíváncsiságból is el kell kezdeni használni a könyvvel felkínált eszközöket. Az inspiráló feladatok leírása, segédesszközei és a végrehajtás pontos keretét ismertető „játékszabályokat” mind megkapjuk az online tanári segédkönyvvel. A feladat előkészületei jellemzően pár perc alatt megtehetőek az óra előtt. Katartikus megélni, hogy nemcsak öt lelkes diákkal kommunikálok, míg a többiek jegyzetelnek (vagy nem), de biztos írnak valamit, amit nem tudnak értelmezni fél óra múlva, hanem a diákok 100%-a történelemmel foglalkozik 45 percen keresztül. A hatás tetszőleges óraszámokban ismételtető, úgy hogy a nap végén nem kell a kimerültségtől kapkodni a levegőt. A játékosítást vagy a csoportos tanítási módszereket sokszor azért vetjük el, mert a tudás forrásának, az elsajátítandó anyag egyedüli tökéletes birtokosának hisszük magunkat. Ebből a nézőpontból valóban hiba, sőt bűn nem közkinccsé tenni a nagybetűs Tudást. Sajnos azonban ez az alapállítás nem, nagyon nem igaz. Tapasztalatom szerint a gyerekek jobb oktatói lehetnek kortársaiknak, mint a tanárok, ha a tartalmak megfelelő formában és kellő irányítás mellett rendelkezésükre áll. A játékosítás fokozza a motivációt, inspirál. Bevési magának, aki oktat, aki tanul, és aki hallgatja. A csoportos vagy játékos keretek között a spontán mozgások feloldják az iskolai merevséget és megteremtik a befogadás közegét. A tartalmak, amelyekre alap- és középfokon gyermekeinket tanítani akarjuk, nincsenek elzárva könyvtárak falai közé. A tanári feladat így nem az elzárt tartalmak kiadása, hanem a tanulás, a befogadás értelmi és érzelmi kereteinek biztosítása, amelyben a tartós érték – a nagybetűs ismeret – az adott profilú tartalmak közötti válogatás képessége.

Az új tankönyv sok módszertani inspirációt adott. De a kisördög soha nem aludt el bennem, amióta tudatos módszerességgel igyekszem a tankönyv logikáját minden évfolyamon alkalmazni. Tanítványaim, kollégáim félelme – és a sajátom is –, hogy addig

pajkoskodunk az órán, amíg majd nem sikerül az érettségi, és kárt vall a gyermek. A motivált ember nagyon sok mindent meg tud tanulni, gondoljunk bármilyen kedves hobbink adathalmazára, amelyeket magolás nélkül tanultunk meg. Ugyanilyen típusú motivációt lehet elérni középiskolai keretek között is. Az elmúlt években nem változtak tanítványaim félévi/évvégi és érettségi eredményei. Számszerűen stabil az emelt érettségi felé forduló gyerekek száma. A legfontosabb eredmény nem a teljesítmény javulása, hanem a diákok tanulás kapcsán megélt élménye, amelyről sok személyes pozitív visszajelzés jelzi, hogy mennyire fontos a jövő generációi számára. Enélkül nem tud senki igazán holtig tanulni, megújulni.

Azonban mindez sajnos mit sem ér a tanári szerep ártértékelése nélkül. A könyv és a Kattan felület nagyon sok muníciót ad, de az igazi eszköz a tanár, aki ezekkel a lehetőségekkel jól vagy rosszul él. A tanárok kezében válik el, hogy az új tankönyvcsalád mekkora lépés a versenyképes tudásátadás felé. A célok és a valóság közötti diszharmónia érződik az üres médiatár vagy üres jó gyakorlatok mappá láttán, érdemben két év alatt nem bővülnek a feladatok. Mintha nem találná éltető szakmai közönségét a felület. Pedig az új történelemkönyvek legfontosabb erénye, hogy segíteni tud a tanári pálya sajátosságaiból fakadó elbizonytalanodásban. A bőséges tanári segédletek nem engedik a pedagógust önmagát ismételni. A sokszínű támogatás a szakmai tudatosságot szolgálja. A katolikus tankönyvek lehetőséget adnak a szakmai fejlődésre a szűkebb hétköznapi munkakeretek között. A tanár ily módon megerősített méltósága a legjobb garanciája az iskolai eredményességnek.

IRODALOM

Az ismertetett tankönyvek

BORONKAI SZABOLCS DR. – GIANNONE ANDRÁS DR. – KORMOS ZOLTÁN – KOVÁCS ÖRS DR. – RUBOVSKY PÉTER DR. – TAMÁ SINÉ MAKAY MARIANN DR.: *Történelem 9. Szent István Társulat, Budapest 2021.*

BORONKAI SZABOLCS DR. – GIANNONE ANDRÁS DR. – KORMOS ZOLTÁN – KOVÁCS ÖRS DR. – SIMONKAY MÁRTON – TAMÁ SINÉ MAKAY MARIANN DR.: *Történelem 10. Szent István Társulat, Budapest 2021.*

BORONKAI SZABOLCS DR. – GIANNONE ANDRÁS DR. – KORMOS ZOLTÁN – KOVÁCS ÖRS DR. – SIMONKAY MÁRTON: *Történelem 11. Szent István Társulat, Budapest 2021.*

Az ismertett tankönyvekről

- BORBÁS BARNA: *2021 új abszurdja: az egyházi történelemtankönyv jobb és tudományosabb lett az államinál.* <https://www.valaszonline.hu/2021/04/19/katolikus-tankonyv-tortenelem-nat-oktatasi-hivatal-elemzes/> (Utolsó megtekintés: 2023. január 30.)
- KOVÁCS ÖRS PhD: *Tankönyvkészítés kihívásai a 21. században. Egy új történelem tankönyvsorozat születése.* http://www.belvedere-meridionale.hu/wp-content/uploads/2020/04/Belvedere%20folyoirat_2020-4.pdf (Utolsó megtekintés: 2023. január 30.)

ÖSSZEFOGLALÓK

PAÁL REBEKA – GOMBÁS JUDIT

KISGYERMEKES APÁK MENTÁLIS-PSZICHÉS EGÉSZSÉGE

A kisgyermekes apák érdemi részvétele a gyermek körüli teendők ellátásában a perinatális időszaktól kezdve számos, kimutatottan kedvező hatással bír.

Kutatásunkban megvizsgáltuk, hogyan hat az apává válás a férfiak mentális-pszichés egészségére. Vizsgáltuk az egy év alatti első gyermeküket nevelő apák pszichológiai immunkompetenciáit, de mértük a pillanatnyi depresszió- és szorongásszintjüket is, valamint a szokásos demográfiai háttér adatok mellett rákérdeztünk a szubjektív párkapcsolati elégedettségükre is. A kisgyermekes apák adatait gyermektelen férfiak kontrollcsoportjával és standard referenciaértékekkel is összehasonlítottuk.

Eredményeink szerint a képzetesebb, magasabb státuszú férfiak inkább részt vesznek a gyermeknevelésben. Az apák egy sor pszichés egészségmutató tekintetében szignifikánsan felülmúlták a gyermektelen férfiakat, de a standard referenciacsoportot is (pl. pozitív gondolkodás, öntisztelet, éhhatékonyosság terén), míg a gyermektelen férfiakra magasabb szorongás- és depresszióértékek voltak jellemzőek.

Kutatásunk megerősítette, hogy a kisgyermekes apák valószínűleg már eleve érettebbek a gyermekvállaláskor, de maga az apaság is komolyan hozzájárul a férfiak személyiségfejlődéséhez, pszichésen egészségesebbé és ellenállóbbá válnak a gyermekvállalás által.

Kulcsszavak: kisgyermekes apák, pszichológiai immunrendszer, apaság és mentális egészség

SZENTPÉTERYÉ BALOGH MARIANNE

TANULJUNK, TANÍTSUNK KÖZMONDÁSOKAT!

A népi próza legrövidebb alkotásai közé tartozó közmondásokkal az oktatás minden szintjén találkozhatunk, pedagógiai alkalmazásuk, feldolgozásuk számtalan lehetőséget rejt. Szerkezetük, ritmusuk, képiségük megkönnyíti a memorizálást, a bennük rejlő bölcsesség pedig segít eligazodni különféle élethelyzetekben. Történetük az egyetemes kultúrtörténetbe enged bepillantást. Az egy nyelvet beszélők közös kulturális kódjának elsajátításánál fontos a nyelv – esetünkben az angol – közmondáskincsének minél alaposabb ismerete. A nyelvi műveltségen, a kulturális jellegzetességek elsajátításán túl, etikai tartalmuk révén a közmondások segíthetik a diákok

a helytállásban, a hétköznapi vagy éppen rendkívüli nehézségek leküzdésében. Erre tekintettel elemzünk néhány közmondást. Az Apor Vilmos Katolikus Főiskolán szervezett nemzetközi heteken a közmondásokat kooperatív tanulási formában, a gardneri többszörös intelligencia elmélet segítségével dolgozták fel a különböző partnerországok pedagógusképzéseiben részt vevő hallgatók. A felkínált feladatok széles köre a leendő pedagógusok eszköztárát bővíthette.

Kulcsszavak: közmondás, angol, Példabeszédek könyve, megküzdés, kooperatív tanulás, többszörös intelligencia elmélet, nemzetközi hét

SZŐKE IMRE

HUNYADI MÁTYÁS A NÉPHAGYOMÁNYBAN ÉS A TÖRTÉNELEMBEN

Hunyadi Mátyás a magyar történelem legnagyobb alakjai közé tartozik. Népszerű folklórhősként él a magyar és a környező országok lakóinak emlékezetében. Tanulmányomban arra kerestem a választ, hogy valóban egyezik-e a történelmi múlt valósága és a népi emlékezet?

A rövid szakirodalmi áttekintést a kutatási rész követi, amelyben azt vizsgáltam, hogy a ma embere számára mit takar a Mátyás-kép, mely elem erősebb: a formális oktatás során tanult történelmi Mátyás a maga erős tekintélyével vagy a néphagyomány igazságos és tréfát kedvelő népmesei uralkodója. A céloom egyértelműen az volt, hogy gyakorló történelemtanárként realiztikus képet kapjak Hunyadi Mátyás örökségéről és máig tartó hatásáról. Számos előzetes feltételezésemre kaptam választ a vizsgált kilencéves, tizenegy éves és felnőtt korosztály tekintetében. A kérdésekre kapott válaszok elemzését ábrákon is szemléltettem.

Kulcsszavak: Mátyás, történelmi megítélés, folklór, szomszédos népek, oktatási szinterek, módszertan, Mátyás-kép alakulása a különböző életkorban

GILÁNYI MAGDOLNA

„AZ Ő GYERMEKSÉGÉNEK ELSŐ IDEJÉTŐL FOGVA MENDENKORON VÁLASZTOTT VALA” – 21. SZÁZADI KÖZELÍTÉSEK ÁRPÁD-HÁZI SZENT MARGIT ALAKJÁHOZ

Írásom egy kísérlet lenyomata, amelynek eredménye Tallián Mariann *Liliomkirálynő – Árpád-házi Margit magyar nyelvű legendája nyomán* című műve. Elsőként tisztázom, hogy milyen szabályozási keretek közé illeszkedik az alsó tagozatosoknak (3–4. osztály) szánt kortárs novella,

illetve a történeti olvasmányok néhány jellemzőjét egy reprezentatív tankönyvválogatáson érzékeltetem (2.1.). A második részletezett szempont (2.2.), hogy az elkészült mű milyen előzmények sorát folytatja: ennek illusztrálásul három (gyermekek számára készült) Árpád-házi Margittal foglalkozó kiadványt választottam. A harmadik rész (3.) a munkafolyamatot mutatja be, középpontba állítva a történeti vonatkozásokat, végül röviden szó esik a szöveg tanórai feldolgozását segítő feladatokról (3. sz. *melléklet*).

Kulcsszavak: Árpád-házi Szent Margit, kortárs novella, gyermekirodalom, alsó tagozat

ABSTRACTS IN ENGLISH

REBEKA PAÁL – JUDIT GOMBÁS

THE MENTAL AND PSYCHOLOGICAL HEALTH OF FATHERS WITH YOUNG CHILDREN

The participation of fathers in the care of their newborns or young children starting in the perinatal period has demonstrably many beneficial effects. The study focuses on the impact of fathering on the mental and psychological health of males with young children. For this, the authors investigated the psychological immunocompetencies of fathers raising their first child under age 1 and measured their levels of depression and anxiety. They collected data about the demographic status and the subjective partnership satisfaction of the respondents. The data were compared with those of the control group of childless males as well as with the standard reference values of the questionnaires. The findings show that males with higher qualifications and higher social status are more likely to take part in childcare. Fathers show significantly higher values in a range of variables in psychic health than their childless peers or the standard reference group (as e.g., in positive thinking, self-respect, and self-sufficiency), while childless males produce higher levels of depression and anxiety. The research has confirmed that fathers of infants probably have a higher degree of maturity in the perinatal period than their childless peers, but fatherhood itself also contributes significantly to the personality development of males who become mentally healthier and more resilient after starting a family.

Keywords: fathers with young children, psychological immune system, fatherhood and mental health

MARIANNE SZENTPÉTERYNÉ BALOGH

PROVERBS TEACH US – LET US TEACH PROVERBS

Proverbs rank among the shortest forms of folk literature. Their structure, rhythm and imagery make them easy to memorise, and the wisdom accumulated in them helps people find their bearings in different situations. They are deeply rooted in universal cultural history. It is important for people who speak the same language, in this case, English, to acquire the common cultural code, of which proverbs are an integral part. Students come across proverbs at all levels of education, and there are countless possibilities for teachers to work with them. In addition

to their cultural-educational importance, proverbs, through their ethical content, help students cope both with the challenges of everyday life and with extraordinary difficulties. Several proverbs that can be helpful in the college years are highlighted. At the International Weeks at Apor Vilmos Catholic College, proverbs were dealt with by applying Gardner's Theory of Multiple Intelligences within the framework of cooperative learning sessions. The wide range of tasks offered at the workshops could enrich the toolkit of prospective teachers.

Keywords: proverb, English, Book of Proverbs, coping, cooperative learning, Multiple Intelligences Theory, International Week

IMRE SZÓKE

MÁTYÁS HUNYADI IN FOLKLORE AND HISTORY

Mátyás Hunyadi (Matthias Corvinus) is one of the greatest figures in Hungarian history. He is remembered as a popular folklore hero by the people of Hungary and its neighbouring countries. The present study searches for the answer to whether popular remembrance really corresponds with the reality of the historical past. The short review of literature is followed by the presentation of the research, in which the author examines what the image of Matthias has for today's people and which element is stronger: the historical figure of Matthias with his strong authority, as taught in formal education, or the just, fun-loving and prankster ruler, as he is referred to in folk tales. As a practicing history teacher, the author aims at getting a realistic picture of Mátyás Hunyadi's legacy and influence to this day. Many preliminary assumptions have been answered regarding the nine-year-old, the eleven-year-old and the adult age groups studied. The analysis of the responses to the questions is also illustrated in graphs.

Keywords: Mátyás/Matthias Corvinus, historical assessment, folklore, people of neighbouring countries, educational arenas, methodology, evolution of the Matthias image at different ages

MAGDOLNA GILÁNYI

„ SHE HAD BEEN CHOSEN FROM THE VERY FIRST DAYS OF HER CHILDHOOD „ – 21ST-CENTURY APPROACHES TO ST. MARGARET OF THE ÁRPÁD DYNASTY

The study is the presentation of an experiment, the result of which is Mariann Tallián's *Liliomkirálylány – Árpád-házi Margit magyar nyelvű legendája nyomán* [*The Lily Princess – Based on the*

Hungarian Legend of Margaret of the Árpád Dynasty]. First, the author clarifies the regulatory framework in which the contemporary short story for students in grades 3–4 fits, and illustrates some of the characteristics of historical readings with a representative selection of textbooks. The second detailed aspect presents a series of antecedents: three adaptations of the story of Margaret of the Árpád Dynasty written for children are dealt with. The third part presents the working process, focusing on the historical aspects. Finally, there is a brief description of the tasks for the classroom use of the text.

Keywords: Saint Margaret of the Árpád Dynasty, contemporary short story, children's literature, primary education

SZERZŐINK

CZIKE GÁBOR történelem szakos tanár, Szent Gellért Katolikus Általános Iskola és Gimnázium (Budapest)

GAJDOS-SPANDLER KITTI óvodapedagógus, Apor Vilmos Katolikus Főiskola (Vác)

GILÁNYI MAGDOLNA PhD (történelemtudomány), magyar nyelv és irodalom–történelem szakos bölcész és tanár, egyetemi adjunktus, Eötvös Loránd Tudományegyetem, Tanító- és Óvóképző Kar (Budapest)

GOMBÁS JUDIT PhD, főiskola tanár, Apor Vilmos Katolikus Főiskola, Pszichológia- és Mozgásképzési Tanszék (Vác)

KÖVESI JUDIT óvodapedagógus szakos hallgató, Apor Vilmos Katolikus Főiskola (Vác)

LUKÁCSNÉ TAMÁS KATALIN hitoktató, Fekete István Általános Iskola (Szob)

MÉSZÁROS LÁSZLÓ PhD, intézetvezető egyetemi docens, Károli Gáspár Református Egyetem, Pedagógusképző Intézet (Budapest); főiskolai docens, Apor Vilmos Katolikus Főiskola, Neveléstudományi Tanszék (Vác)

PAÁL REBEKA mentálhigiénés közösség- és kapcsolatépítő szakember

RADVÁNYI KATALIN PhD, főiskolai tanár, Apor Vilmos Katolikus Főiskola, Neveléstudományi Tanszék (Vác)

SZENTPÉTERYNÉ BALOGH MARIANNE szakmódszertant oktató tanár, Apor Vilmos Katolikus Főiskola, Idegennyelvi Tanszék (Vác)

SZOMBATHELYINÉ NYITRAI ÁGNES PhD, főiskolai tanár, Apor Vilmos Katolikus Főiskola, Neveléstudományi Tanszék (Vác)

SZÓRÁD ÉVA német nemzetiségi óvodapedagógus, óvodavezető-helyettes, Tatabányai Német Nemzetiségi Óvoda (Tatabánya)

SZÓKE IMRE hagyományismeret területen szakvizsgázott történelem tanár, Dunavarsányi Árpád Fejedelem Általános Iskola (Dunavarsány)