

Csengőszó



*módszertani
folyóirat tanítóknak*

2013

2. szám



CSENGŐSZÓ

módszertani folyóirat

Szerkesztőség:

Főszerkesztő:

Dr. Galgóczi Lászlóné

Szerkesztőség címe:

6723 Szeged, Debreceni u. 3/B

Tel.: (62) 470-101

FAX: (62) 554-666

Kiadó:

MOZAIK KIADÓ

Felelős kiadó: Török Zoltán

Tördelőszerkesztő: Forró Lajos

Borítóterv: Szőke András

A Csengőszóban megjelenő valamennyi cikket szerzői jog védi. Másolásuk bármilyen formában kizárólag a kiadó előzetes írásbeli engedélyével történhet.

TARTALOM

IRODALMI NEVELÉS – ANYANYELVI NEVELÉS – KULTÚRA

Régi-új gondolatok gyermekeink

irodalmi neveléséről III.

Lerchné dr. Egri Zsuzsanna

TARSOLYUNKBÓL

Utazás Göncölszekéren

Varró Mária

Az idő mint mennyiség

Takács Gábor

KUTATÁSOK TÜKRÉBEN

Háttérismereti vázlat az igekötők tanításához

Háttérismeretek és anyanyelv–pedagógiai

javaslatok az igekötők tanításához I.

Dr. H. Tóth István

Ringató

Egy korai zenei nevelő program

hatásainak vizsgálata

Plesz Barbara

Szemléltetve sokkal könnyebb I. rész

Bánné Szikszai Erika

FIGYELMŰKBE AJÁNLOM!

Csík Mónika: Mákvihar

Andóczi Balogh Éva

Közlési feltételek:

A közlésre szánt kéziratokat gépelve (két példányban), floppy lemezen vagy e-mailen (kattila@mozaik.info.hu) küldjék meg a szerkesztőség címére. A kéziratok lehetőleg ne haladják meg a 8-10 gépelt oldalt (oldalanként 30 sorban 66 leütés). A rajzokat, ábrákat, táblázatokat és fényképeket külön lapon megfelelő szövegezéssel kérjük ellátni. (A szövegrészben pedig zárójelben utaljanak rá.)

Kérjük, hogy a szövegbeli idézetek név- és évszámjelöléssel történjenek, míg a tanulmányok végén a felsorolt irodalom alfabetikus sorrendben készüljön. Kérjük szerzőtársainkat, hogy a kéziratok beküldésével egyidejűleg szíveskedjenek közölni pontos címüket, munkahelyüket és beosztásukat. A cikk megjelenése után a lemezeket visszaküldjük.

IRODALMI NEVELÉS– ANYANYELVI NEVELÉS– KULTÚRA

Lerchné dr. Egri Zsuzsa

Régi-új gondolatok gyermekeink irodalmi neveléséről III.

A hogy cikkem korábbi részeiben jeleztem, folytatom töprengésemet az irodalmi nevelés tárgyában. Ezúttal arra keresem a választ, hogy az ezer gonddal-bajjal küszködő pedagógusok el tudnak-e kellőképpen igazodni valamely irodalmi mű felszíni és mélyebb üzenetei között. Vajon olvasnak-e elég minőségi könyvet, hallgatnak-e verset, eljutnak-e színházba, koncertre, kiállításra? Vajon megérinti-e őket a művészi szép, az embert teljesebb önmagává nemesítő gondolat, be tudják-e fogadni az adott mű esztétikumát, erkölcsiségét, értik-e a finom ironiát, az alpáriságtól mentes, szellemes humort, nyitottak-e a különböző műfajok olykor csak rejtett sajátosságaira, újszerű nyelvi, formai megoldásaira? Netán megragadtak valahol középiskolás fokon (1)? Ha igen, akkor érznek-e emelt szintű képzést arra, hogy tévérágsálók helyett végre műértővé váljanak, hiszen csak az hívhat magával, aki vezetni mer (2)? Márpedig hivatásunk lényege a magával hívás, a mintaadás!

Az alábbi szövegekkel és elemzésünkkel megpróbálom megmutatni, hogyan lehet magasabb régióba emelkedve párhuzamosan kielégíteni a különböző hiányérzeteket, vagyis mi a teendő, ha *Éhe kenyérnek, éhe a Szépnek, éhe a Jónak hajt* (3) bennünket. Hiszen tudjuk, hogy nemcsak lehet, de kell is!

Szabó Magda: Apám táncot jár

Holt idő, amikor azt hittem, a visszatekintés optikája téveszt meg, hisz a gyerekkor biztonságos díszletei méretükben, jellegükben sorra-rendre másnak bizonyulnak a felnőtt szemmel való megmérés percében. Emlékeim aranyesője nem volt dzsungeli bozót a debreceni Szent Anna után, csak gazdag termést hozó bokorcsoport; a tábornok hajlékára, a nemes ízléssel tervezett, derűt és biztonságot egyszerre ébresztő épületre a legnagyobb jóakarát se mondhatta volna, hogy az, aminek én láttam: palota. Szinte minden méretből lecsiszolt valamit az új találkozás; otthonunk háza, amelyben születésemtől tizenhat éves koromig éltem, meglepően kicsinek bizonyult; a kert is megkeskenyedett benne valahogy, és a szomszéd téglakerítésének magassága sem ért már a fellegekig, reálissá zsugorodott. Még első lépteim dajkája, a juhar- és akácfa is csenevészebbnek mutatkoztak egy átlagos alföldi város centrumában, a kút meg, büszke műtárgynak érzékelt kincsem, egyszerűen eltűnt, pedig milyen pontosan emlékszem rá, hogy karácsony tájt milyen üde, zöld üvegzelemben préselte magából az ártézi vizet a vérvörösből a téli szürkületben a tompa ró-

zsaszínrre fakuló medencébe! Annyi dimenzióváltozás után már a kút létezésében kezdtem kételkedni, olyan sajátos gyerek voltam, olyan eleven fantáziával, hátha csak kitaláltam, hogy valaha itt kút állt. De nem tévedtem, a barátaim megnyugtattak: a városrendezés kiszélesítette a fsort, a megnövekvő forgalmat gátolta volna a kőmedence, lebontották.

Megnyugtattak egyéb tekintetben is: nemcsak a gyerekkor illúziója, hogy valamikor hidegbebbek és barátságatlanabbak voltak a téli hónapok. Volt idő, mikor a város valóban eltűnt a hóréteg alatt, de újabban a világ klímája és a saját országunk együtt változott; mostanában ritkán vicсорít ránk a szigorú tél, inkább eső hull, azt is felszárítja gyorsan a puszta szél. De mikor gyerekek voltunk, valóban magasra lapátolt, kőkeményre fagyott hósikátorok között közlekedtünk, s a város, a fehér város fekete keretével, melyet a fagyott madarak húztak köré, csakugyan olyan volt, mint egy gyászjelentés.

Egy hajdani téli nap képét különös élességgel őrzi az agyam, a város statikus színpadán néhány percnyi vad dinamika emléke: táncol az apám. Házunk szomszéd épülete, a mostani Svetits Intézet, a katolikus leánygimnázium gyerekeimben telente jégpályát létesített, és kiváltsággéppen ahhoz is hozzájárult, hogy a megfelelően kiválasztott „másvallás” követői is látogathassák. Anyám családja, felmenői mind donátorai, anyagi javakkal támogatói voltak a katolikus egyháznak, természetes, hogy nekem is megadták a látogatási engedélyt. Anyám gyöngye bokája nem bírta a korcsolyát, de apám, mondták a rokonok, állítólag elboldogult a jégen, rá várt a feladat, hogy engem megtanítsa. Nem voltam gyáva gyerek, de ahogy megláttam, eliszonyodtam a sík jégterülettől, mikor meg ráállítottak, elkezdtem sikoltozni, álnoknak, bizonytalannak, kiszámíthatatlan veszedelem színhelyének sejtettem az előttem feltűnő, fémvillanású lapot. Nem megyek rá, nem, s ha rákényszerítenek, nem indulok. Csápoltam, védekeztem, apám makacsul és szelíden próbálkozott, mikor észrevette, hogy a vastag kötött

holmikon át is érezni: reszketek, és szándékosan betöröm a térdemet, hogy feltétlenül el kelljen esnem, mihelyt a jégre állítanak, szabadon engedett. Leccsátolta a korcsolyámat és otthagytott a melegedőfülkében, elfogadta, ami történt, nem akart meggyőzni semmiről, a mi otthonunkban nem volt életkorhoz kötve a döntések tudomásulvétele. Nem akarom, hát nem akarom. A testem nyilván tudja, miért. Nem is érdemes, nem is illik bogozni az okot, évezredekre, évmilliókra nyúlhat vissza, hisz mindenki élettörténete visszafut a világ kezdetéig.

Megkérdezte a szemével, hagyhat-e egyedül a melegedőfülkében. Hát hogyan hagyhatna, ott deszka van a talpam alatt, és különben is ülök, és sült krumplit vehetek, mellettem süttötte egy tisztelendő nővér. Apám akkor egy meglepő, elképesztően elegáns mozdulattal rászökken a jégre, elkezdett rajta futni, fel-felugrott, táncolt, keringett, ábrákat karcolt, ütemesen dobogott a korcsolyaélel, néztem utána, mint akit megbabonáztak. Én Szabó Elek *Régimódi történetét* az életemért nem tudnám megírni, mert nincsenek adataim, illetve ami van, az olyan kevés és olyan abszurd, hogy abból lehetetlen komponálni. Hová illesztsem, mi elé vagy mi mögé, mit kezdett vagy végzett éjjeli lovaglása Ady Endre nevű jogásztársával az Emlékkerti kőoroszlán hátán, vagy a tény, amit az egész família emlegetett, hogy kínai álarcot tett az arcára, és kikönyökölt a családi ház ablakán, úgy szólongatta meg a riadt járókelőket. A kínai arc és a kőoroszlán lovasa mellé most hirtelen egy villi sorakozott, egy hosszú történetet eltáncoló, ki meri végiggondolni, mi ellen tiltakozó nagy táncos figurája, aki száll a jégen, s olyan arabeszket és csuda mintákat karcol, hogy a pálya lassanként kiürül, és mindenki félrehúzódik, és nézi a férfit, aki táncol, a nagyon nagy művészek örömeivel és abszolút biztonságával. A levegő opál volt körülötte, decemberben ilyen méla színnel jelentkezik az alkony, amelyben nem szabad megvárni az este születését, mert az nem aláereszkedik, hanem alázuhan ilyenkor, váratlanul és brutálisan, mint a súly.

Apám táncolt, táncolt, táncolt. Addig tette, míg a portásnő be nem lépett, és oda nem kiáltotta neki: ha nem sértené, fejezze be a korcsolyázást, mert neki kaput kell csuknia. A szóra megmerevedett a tánc pózában, keze is úgy maradt, ahogy keringés közben tartotta, kicsit magasan, mintha Istenhez könyörögne a mozdulattal, aztán azonnal kisiklott a peremre, lecsatolta a korcsolyáját és hazamentünk. Ő nem szólt, nem szóltam én sem, mit mondhattunk volna egymásnak, amellet azonnal hazaértünk, hisz a szomszédos ház volt az otthonunk világa. Anyám persze azonnal észrevette az arcomon a könnyek nyomát, megérezte: valami feldúlt, de kivételesen nem ott kereste a bajt, ahol valóban volt, úgy sejtette, hiúságom szenved, s vigasztalt, csak türelem, a mester nem születik azonnal, majd megszokom a jég világát. Nem próbáltam magyarázkodni, minék, inkább megkíséreltem elrendezni magamban azt, amit a hallgatás fedett, s elsősorban nem is a felismerést, hogy a korcsolyázást nem nekem találták ki. Ugyanilyen pillanatnyi döntéssel fordítottam én hátat a zongorának is, ahogy megbizonyosodtam róla: ezen a területen csak statisztálhatnék egyszer, azt meg nem vállalom. A könnyek a pálya peremén nem magamért hulltak, apámat sirattam, titkaiért, amelyekre ráéreztem, eltemetett, de hirtelen megsejtett álmaiért, a táncért, amelyet úgy tudott járni, mint senki, s amire nem tartottak igényt. Soha meg nem élek úgy decembert, hogy gondolataimba vissza ne táncoljon valószínűtlen figurája a nagyra hivatottak mozdulataival, míg jelenlétének szuggesztív erejét megérzi a jég, ég, épület, nézők, alkonyat. Ugyanhol táncol most ezen az ünnepen, és kit büvöl, varázsol el? Van az Úristen kertjében jégpálya? És anyám, ott mellette valahol, felfogta-e mostanra, hogy való igaz, örök bizonytalanság volt mellette az anyagi lét, hogy soha meg nem fékezett gyerekes könnyelműséggel irtózatot terheket rakott a famíliára, de úgy tudott a jégen táncolni, hogy a lélegzete elakadt annak, aki látta. Hogy kopogtatott a korcsolyája hegyével

azon a jégen, s mennyire süket voltam gyerekként, hogy nem értettem a kopogás szövegét!

Meg kellett öregednem, míg végre hallom, mit kopog, mit kopogott. Nézd – mondta az apám tánca –, én ezt tudom adni neked, ezt a szárnyalást, ezt a futást, játék ez, tudom, de fontos, mert ha valaha megtalálsz magadnak azt a jégpályát, amit neked öntött fel a sorsod, ami oktatás és biztatás nélkül is kezdettől ismerős lesz a számodra, majd eszedbe jut, hogy az arabeszeket, amelyeket te táncolsz el, az én génjeim tanították a fantáziádnak, és ha ugrasz, már nem fogsz félni a reális dolgoktól, csak saját igényed ijeszt meg, hogy olyan legyen az arabeszk, amiben nincs hiba. Míg megtáncolod magadnak a mindennapi kenyeret, úgy harapj bele, hogy eszedbe jusson ez az alkony és ez a tánc. Hallod, mit táncolok neked, és fogsz rá emlékezni, megrendelt, kívánt gyermekem, aki meg akartál futni jövőd sorsod elől? Nem fogsz menekülni tudni, legalább te táncolj majd egy életen át.

*

Istenem, kedves kis cinkének nézték, csivitelő, mulatságos madárnak. De minék érzékelhetők volna, ha nem annak, aminek álcázta magát? Nem táncolt másnak, csak nekem, a mesebeli jégmadár.

Ez a fájdalmasan őszinte, szépségesen elbűvölő visszatekintés az író utolsó kötetében jelent meg. *Alászállás ez a holtak birodalmába (...)* Nem csak azokat kívántam újra látni, akikhez kötődtem, magamra is kíváncsi voltam. *Gyermekmagamra.* (4) A műfaj ezúttal nehezen állapítható meg. Többben novellának aposztrofálják, magam inkább esszének látom. Esszének úgy, ahogy Montaigne megteremtette a XVI. században. Abban – ahogy esetünkben – a választott tárgy uralkodó elemként folyamatosan jelen van. A tánc vezérmotívuma a témával azonos címen kívül többször előfordul a szövegben, *Az apám táncolt, táncolt, táncolt.* tételmondatban háromszor is. Ugyanezt fejezik ki olyan érzékletes igei szinonimák, mint a *szállt, futott,*

keringett, kisiklott; főnéviék, mint a szárnyalás, futás, játék; gyakran pedig a változatos körülírások: arabeszkeket, csuda mintákat karcolt, ütemesen dobogott, úgy tudott járni, hogy kopogtatott a korcsolya élével stb. Nem nehéz felfedezni a sok tekintetben tárgyyszerű írás költőiségét. Ugyanis „a tánc olyan vers, amelynek mozdulatok a szavai.” (5)

Az alkotó szemléletmódjának, a történések szubjektív értelmezésének az egyes szám első személyű igealakok felelnek meg, nemegyszer viszont általános alanyú mondatokkal állunk szemben: *a kőmedencét ... lebontották, Megnyugtattak egyéb tekintetben is ... a csillaggal elválasztott utóhangban pedig: (apámat) kedves kis cinkének nézték.* A régi pajtásokra gondolva többes szám első személyben fogalmaz: *hősikátorok között közlekedtünk.* A mindössze két és fél oldalas szöveg mindvégig fogva tartja az olvasó figyelmét, aki szinte észre sem veszi az idősíkok és a színhelyek változásait, az esemény- és hangulatváltásokat. Mélyen egyetért a szeretet diktálta érveléssel, az apa alakjának felmagasztalásával. Csodálja, amint a realitások kihívásai közt belső indítatásait igazán soha ki nem élő ellentmondásos jellem szelíden, mégis határozottan terelgeti a pályaválasztás, az élni tudás, a boldogulás felé *megrendelt, kívánt gyermekét, akinek bizony meg kell majd táncolnia mindennapi kenyerét, vállalnia kikerülhetetlen (felsőbb hatalmak által megírt?) sorsát.* Joggal felmerül a kérdés: hasznosította-e a gyermeknek szóló tanítást a felnőtt író. Életműve ismeretében a válasz igen, különösen akkor, ha hozzátesszük hitvallását is:

... *Nemcsak az író választja meg, miről akar írni, a mű is kiválasztja magának az íróját, ha létre akar jönni. Világra jön akkor is (...), ha mint Jónás, „rühellé a prófétaságot”, és menekülne hivatása elől, csak hogy ne kelljen tolmácsolójává lenni valaminek, ami olykor őt magát is megijeszti. (...) Az író nemcsak ad, kap is. Amit a munkája lekoptat, lemar belőle, amire ráment az élete, a nappala, az éjszakai álma, míg szóvá*

váltja önmagát és felismeréseit, az alkotás ténye olyan élmény, hogy nem cserélné fel semmi mással. Ha az író rájön valami igazságra, ki kell mondja, attól lenne boldogtalan, ha nem mondaná ki. Lehet, hogy igazát későn ismerik fel, még az is lehet, hogy azok az objektív körülmények, amelyekre célzott, műve megjelenését is kétségessé teszik, (...) ám van az írónak és a műnek egy nem tévedő kritikus: az idő. (6)

A szépirodalom és a tudományos irodalom határán mozgó esszé válfaja információban gazdag, feltételezi és meg is kívánja a befogadó együtt gondolkodását, bőséges háttérismeretének aktivizálását, érzékenységének, beleérző képességének, motiváltságának mozgósítását, saját emlékeinek, élményeinek előhívását az elérendő hatás tökéletes érvényesülésének érdekében.

Ugyan sikerült-e mindez nekem, többször elolvasva az esszét? Remélem, igen. De ez nem véletlen, mert szerencsés voltam. Járhattam a Szabó Magda taposta Szent Anna utcán, tanulhattam a Dóczy gimnáziumban, még ma is mindent a tekintélyes Nagytemplom tornyaihoz viszonyíthatok, a Hajdúság beszédének ritmusa sosem kopott ki a számból, Debrecen nekem nem csak önmagát jelentette, hanem magát a hazát, s ettől (Debrecenhez közeledvén), ha állok a vonatfolyosón, úgy ver a szívem, hogy a nyakamban is érzem. Amikor pedig meghattottan lépkedek az ősi Kollégium falépcsőin, melynek oratóriumában a képviselők kétszer döntötték el Magyarország és vele az én sorsom alakulását, tudom, hogy ide tartozom, csak erre az egyetlen pontjára a világnak, hogy magyar vagyok, és sosem szeretnék, szerettem volna más lenni. (7)

És a drága Magda sorai nyomán sikerült megidézniem saját édesapám alakját is, aki sokban hasonlított Szabó Elekre. Tehetséges volt és élhetetlen, jó szándékú, akit rendre megtépzott a történelem vihara, egyes emberek gonoszsága, míg végül igen fiatalon le nem győzte a betegség. De előtte még volt ereje egy levélben

megírni tizenegy éves gyermekmagamnak, egy novellapályázat győztesének (!), hogy „Aki képes szépet alkotni, annak szép az élete is. Az boldog ember lesz.” Ez volt az én útravalóm, hálás vagyok érte a sorsnak!

Kiss Noémi: Hókidfi (anyatárca)

Hogy lehet két kisgyerekekkel ölben írni? Ki hallott már ilyet? Az Írónak magányos kuckója van nagykerekerdőben, tóparton áll a panorámás ház, elhagyott tanyán vályogvaskó. Beviszi a kulcslukon a világot, földgömböt forgat a mutatóujján. (Eltörik az ujjá, vagy lezuhan a gömb, most hagyjuk.) Minimum korcsolyázhat gondolkodás közben, de legalábbis hosszan szenderegnet a cikke fölött, még alhat is írás előtt, senki sem zavar bele. Fotelben születik.

Vegyük úgy, hogy jól megél az ablakán túli balszerencséből. Elég pár kattintás, becsomagolja, kész a regény. Meleg kályha mellett körbeírja a méteres hó örömet, még csak nem is csuklik közben, a megfagyott bárány véres nyakát ki ne hagyja, latyakot varázsol, viharos szellet a fűtetlen városba. Imádjá az árvizet, ő az igazi katasztrófaturista. Körberepült madáretetőt állít a ködbe, reszkető őzet a fák tövébe. Ilyen gazdag, akkor is, ha panaszt tesz, hogy ő konkrétan szegény. Méghogy ő? Hisz mézeskalács házat vesz a gyerekeknek, krimi árul a kiadónak. Tenyeréből esznek. Tökéletes életrajtot kerékít egy futballistának. Menő blogger. Kacsát úsztat jég táblán januárban, vagy egyenesen azt állítja, hogy kinyírták a fehérorosz kormányt. Google címszavakból építkeznek, a háború és a forradalom az éterben semmiség, bármit lehet mondani hotelszobában karosszékből.

Nekem nincs az íráshoz üres bútorom, alkotóházam, egy percem, hogy hópelyhet figyeljek.

A boldogság kétszer tíz kiló, itt ülnek rajtam, kacag, majd hirtelen macskahangon nyüszít, hogy bepisilt, a pelenkába. Mindenhová cipelem, élvezem és siratom. Kajálom a rosszul ejtett szavakat. Aluljárókba, tornatermekbe, játszótérre járunk, ez is a világ. Trolin és az állatkertben

ugrálunk. Csimpánz és makik között reggeliztünk már. Rokonokhoz viszem, aztán a közértbe. Rám ragad az anyaság, mint a rágógumi a túsárokra. Néha lepattan a járdán, megbicsaklik, kapkod, és fejetlenség van. Ezen aztán jót nevetünk, mindegy, hogy esik odakint az eső. Tenyeremből esznek. Bújnak, dicsérnek az arcukkal. Máskor meg ellöknek. Leugrálják a képernyőmet, kicserélik a címszavakat, és a világmegváltó gondolatokat szétlabdázzák.

Anyá nincs egy tapodtat sem gyerek nélkül. Fotelben sem ücsörög, nem meri megkockáztatni. Mert gyerek akkor is van, ha lefeküdt és alszik, átment a szomszédba, vagy elvitték a nagyszülők. Vagy ha anyá feküdt le, és álmában csörgőzik, gügyög, pelenkázják. Darabokra hullik az este, akkor is egészben ébred a reggel. Örülj, szép év következik, egyre könnyebb lesz, mondja az újesztendő. Erre anyá ujjongva kitör, mesél egy dalocskát. Szemetet visz a földszintre, vásárol, autót vezet, tőzsdézik, apehba rohan, süteményt süt: finom lesz vagy odaég. Ugyanúgy tereget és mosogat, mint tavaly. A gyerek a rongyban ott csavarodik a vállán. Anyá már csak olyan, hogy az egyik percben dúdol, a másikban imát mond. Tréningben és miniszoknyában, hangulat váltja a ruhát. (Egyszer utánanézetem, melyik kényelmesebb a háztartásban, a szakirodalom a csinos anyát ajánlotta, az emancipált szupernőt, a karriert, a háztartást és a különórát igenis meg lehet oldani, fontos a korai fejlesztés, a jó iskola és a nyelvtanulás.)

Akkor hogyne lenne a gyerek, ha leül anyá írni. Lóg rajta, de nincs idő sajnálkozni, elesettnek lenni pláne béna volna. Akkor is, ha két izzadt, nyálas száj piszkálja bőszen a füleimet, írni minden pózban lehet. Én is akarok számítógépezni! Én is, énis, énis. Visszhangzik a szoba. Anyá író lehet a szobasarkában, a szétszórt játékok közepén akad egy ösvény legóvárosban, oda bekuporodhat. Szopja a hüvelykujját, sietni kell. Kapsz egy játékfotelt, tessék, anyá, ide csücsülj le törökülésben! Mondd, hogy ne tüsszentsünk közben, lázasak és taknyosak se le-

gyünk. Nehogy mellémenjen, kiömljön, háromszor kelljen törölni. Írjál, a jól fűszerezett tökfőzelék megvár. A hókifli, a cukrozott hinta, vattázott, csikorgó, földes utcák januárban, elleszünk addig, csak siess már.

(Népszabadság Magazin 2013/február)

Mit lehet kezdeni ezzel az írással? Szerzője dolgozó nő, író, kritikus és – mint a szövegből jól látható –, két kisgyermek gondterhelten boldog, ha úgy tetszik: boldogan gondterhelt anyukája. Ebből adódóan közvetlenül ismeri a női létnek saját élményein átszűrt valamennyi aspektusát, melyet két etetés, pisiltetés vagy séta közben/mellett papírra vetett/számítógépre rögzített. A karrierjét a gyerekei mellett továbbépítő, a tréningruhában és miniszoknyában egyaránt ott-honosan mozgó, emancipált nő Ikeranya c. novelláskötete a Magvető Kiadónál jelent meg 2013-ban. Abból való a Hókifli című tárcanovella, Kiss Noémi érzelmmel telített egyedi kifejezésével, hapax legomenonnal: „anyatárca”.

A tárca francia megnevezése: feuilletton. (Talán nem véletlenül az Élet és Irodalom egyik rovatának címében ugyanez köszön vissza.) A műfaj első képviselője, Geoffroy abbé 1800-ban színbírálatot adott közre ebben a formában. Ma az ilyen írásmű napi történésekkel, aktuális politikai, közéleti, művészeti, irodalmi témákkal foglalkozik. Rövid, szellemes, könnyed, pikáns, ha kell, kritikus, ha kell, (ön)ironikus, máskor megértő-megbocsájtó, de mindenképpen éleslátó, kimondva – kimondatlanul befolyásoló, másokra hatni kívánó. Nem idegen tőle a szórakoztató szándék. A jelen szívderítő szövegben a tartalmon kívül mosolyra készlet nem egy nyelvi fordulat: A *boldogság kétszer tíz kiló...*, mely mögött intertextuálisan felsejlik egy másik jól ismert költői kép: „*láttam a boldogságot én, lány volt, szóke és másfél mázsa*”. (8) Máshol a szleng szervesül a szövegbe: *Kajá-lom a rosszul ejtett szavakat*. Megint máshol el-lentét ejti rabul a figyelmet: *élvezem és siratom*, vagy a rögválóság kér helyet egyetlen hasonlat-

ban: *Rám ragad az anyaság, mint rágógumi a túsarokra*. És jelen van a mai fiatalok kissé szabadabb, tömörebb-sűrűbb nyelvhasználata: *Leugrálják a képernyőmet...*, *cukrozott hinta, vattázott, csikorgó, földes utcák januárban...*, *kinyírták a fehérorosz kormányt, lóg rajta...*, ill. a digitális szaknyelv jellegzetességei: *Google, blogger*. A gyermeknyelv mellett *tessék, anya, ide csücsülj le törökülésben, álmában csörgözik...* ott a művészi megszemélyesítés: *Darabokra hullik az este, ...egészben ébred a reggel*. A stílust felsorolások, halmozások gazdag áramlása élénkíti: *aluljárókba, tornatermekbe, játszótérre járunk*. Mi ez, ha nem művészi próza? Vitán fölüli mindezek után, hogy a tárca helyét a publicisztikai műfajok között kell kijelölni, amely erősen közelít a szépirodalomhoz. Joggal tartják hát néhányan *kisesszének*.

Magam pedig az esszét és a tárcát – ha nem is mindennapi de időközönként – igenis kívánatos olvasmányának szeretném tudni minden, az értelmiségi létet megélni kívánó és tudó pedagógusnak! Hogy a tarsolyában egyre gyűljön a meggondolt és átadandó gondolat.

Irodalom

- [1] Szabó Magda: *Mézescsók Cerberusnak*. Magvető Kiadó, Bp., 1999.
- [2] Szabó Magda: *Kívül a körön*. Magvető Kiadó, Bp., 1982.
- [3] Kiss Noémi: *Hókifli*. Népszabadság Magazin, 2013. február

Jegyzetek

- (1) József Attila: Születésnapomra
- (2) Váci Mihály: Még nem elég
- (3) Ady Endre: Csák Máté földjén
- (4) Szabó (1999) fülszöveg
- (5) <http://t2.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9cRf7Z>
- (6) Szabó (1982): Az író pályája (Ezen belül: Babits Mihály: Jónás könyve)
- (7) Szabó (1982): A holtig haza: Debrecen József Attila: Esmélet
- (8) www.kislexikon.hu/tarca-a-a.html

TARSOLYUNKBÓL

Varró Mária

Utazás a Göncölszekéren, avagy csillaglesen a napköziben

„Ejszaka majd föl nézel a csillagokra. Az enyém sokkal kisebb, semhogy megmutathatnám, hol van. De jobb is így. Számodra az én csillagom egy lesz valamerre a többi csillag közt. Így aztán minden csillagot szívesen nézel majd... Mind a barátod lesz.”

Antoine de Saint-Exupéry: *A kis herceg*

A természetismeret-oktatás igen kiterjedt tananyagot ölel fel, mely leginkább a gyermekek mindennapi tapasztalataira épít, és igyekszik a jövőben hasznosítható ismereteket adni az egyes természeti jelenségek magyarázatával. Alsó tagozatban meglehetősen kevés szó esik a világegyetemről, bolygókról, csillagokról, ez azonban nem azt jelenti, hogy a gyerekek ne érdeklődnének iránta – ahogy az idézet is mondja, szívesen fürkészik a csillagos égboltot.

A napköziotthon egyik feladata, hogy segítse, kiegészítse a tanórákon szerzett tudásanyagot. Erre törekszik ez a rövid írás a gyermekek nyelvén. A legismertebb csillagképet, a Göncölszekeret választottam témájaként.

Mese a Göncöl csillagairól

Súlyos aszály pusztított a földön, olyan nagy volt a szárazság, hogy nem csak a folyómedrekben lehetett száraz lábbal átkelni, de a tavakban, a kutakban is elapadt a víz. Növényre, állatra, emberre pusztulás várt.

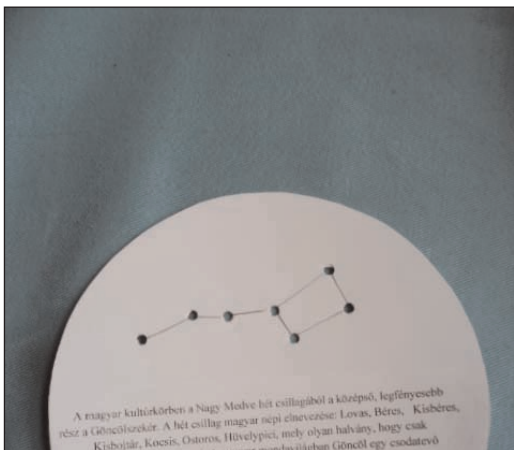
Élt azon a vidéken, ahol a leggyötrőbb volt a szárazság, egy özvegyasszony. Vele egy szem

lánya. Víz híján az asszony egyre fonyadt, mind aszottabb lett, mígnem ágynak esett.

A lány, hogy megmentse anyja életét, fogta az agyagkorsót, s elindult vizet keresni. Hol, merre járt, ma már nem tudja senki, de addig koptatta lábát, amíg egy forrást nem lelt. Megmerítette benne a korsóját, s hazaindult.

Az úton szembetalálkozott egy emberrel, aki nek a szomjúságtól már alig volt jártányi ereje. Megegett rajta a lány szíve, s megkínálta a korsójából. Az ember kortyolt néhányat az életet adó vízből, s új erőre kapott tőle. Köszönte nagyon, hogy a lány megmentette a haláltól, aztán folytatta útját.

A lány is továbbindult, de hamarosan újabb szomjhalállal küszködő emberrel találkozott, majd egy harmadikkal, negyedikkel. Mindenki nek odanyújtotta a korsóját. Hét embert mentett meg a pusztulástól így, miközben a korsóban egyre fogyott a víz.



Vitte volna a maradékot beteg anyjának, sietett, ahogy tudott, de ő is ember volt, elfáradt. Leült egy kőre, hogy megpihenjen, a korsót maga mellé állította a földre.

El is bóbiskolt kicsit, mert nem vette észre, hogy egy kutya ólalkodik a közelben. A szerencsétlen állat is szomjas lehetett, mert amikor megpillantotta a kő mellé állított edényt, odakúszott hozzá, s megpróbált inni.

Addig-addig forgolódott, amíg a korsó fel nem borult, s ki nem folyt belőle a maradék víz is.

Felriadt a lány a zajra, a korsó után kapott, de bizony az már a földön hevert. Mellette bűnbánó képpel sunyított a kutya. A lány felállította a korsót, s mit látott? Az agyagedény száján egymás után hét nagyobb csillag repült ki, s szállt egyenesen az égbe, arról a helyről, ahol az előbb még a kutya ült, egy nyolcadik.

A hét nagyobb csillagból lettek a Göncöl csillagai. Azért ragyognak olyan fényesen, mert a hét megmentett ember lelke lobog bennük. A nyolcadikban pedig, amelyet a Göncöl rúdja előtt látunk, annak a kutyának a lelke pislákol, amelyik felborította a korsót.

A Göncöl csillagai azóta a lány áldott jó szívére emlékeztetik az embereket.

De hogy a beteg özvegy se maradjon víz nélkül, a Jóisten kiadós esőt bocsátott a földre.

(F. L. Zobolotinyj nyomán)

A történet elolvasása és a tanulói reakciók, tapasztalatok, olvasmányélmények tanítói ki-egészítések megbeszélése után – pl.: hogyan lehet megtalálni a Göncölszekeret az égbolton – saját „Göncölszekeret” készítettünk:

1. 11 cm átmérőjű, kör alakú karton egyik felére sablon alapján felrajzoljuk a hét „csillagot”, és vonalzó mellett halványan az összekötő vonalakat.

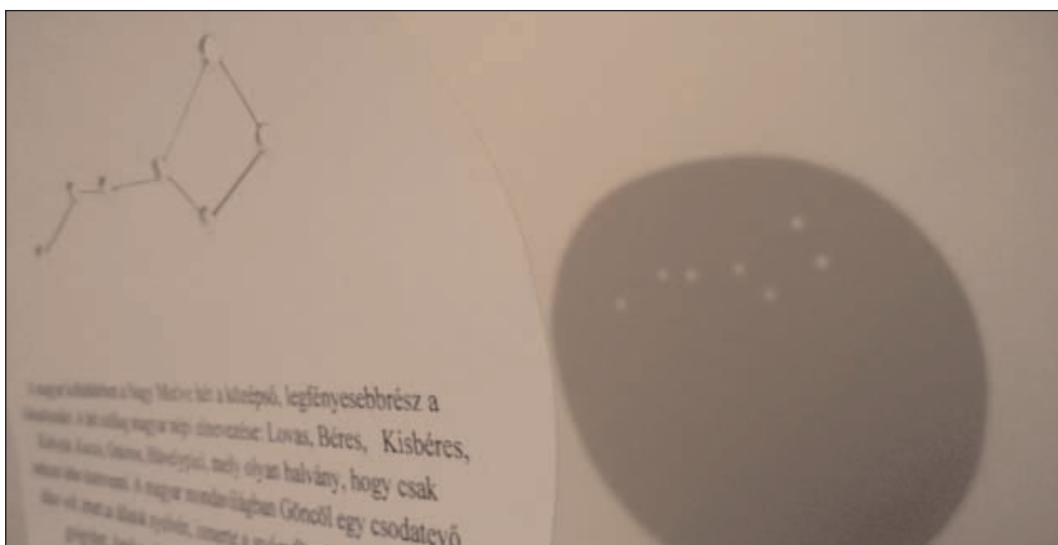
2. Lyukasztó segítségével kilyukasztjuk a hét csillag helyét.

3. A Göncölszekér alá felragasztjuk a tanító által előkészített, a csillagképpel kapcsolatos, magyar hiedelmekről szóló szöveget:

A magyar kultúrkörben a Nagy Medve csillagiból a középső, legfényesebb rész a Göncölszekér. A hét csillag magyar népi elnevezése: Lovas, Béres, Kisbéres, Kisbojtár, Kocsis, Ostoros, Hüvelypici, mely olyan halvány, hogy csak nehezen lehet észrevenni. A magyar mondavilágban Göncöl egy csodatevő táltos volt, értett az állatok nyelvén, ismerte a gyógyfüveket, betegeket gyógyított. Amikor eltörött a szekérének a kereke, hiába várt segítséget az emberektől, ezért a szekérral együtt az égbe repült. Más monda úgy tartja, hogy Göncöl az ég kapuőre, csak ő engedhet bárkit az Öregisten elé, de egyesek úgy tartották, hogy ő maga az Öregisten.

Az elkészült munkát lámpa elé tartva saját Göncölszekerünk a falon is kirajzolódik.

Jó csillagászt kívánok!



Takács Gábor

Az idő mint mennyiség

Az általános iskolai matematika tananyagában szereplő mennyiségek közül tanítványaink mindennapi életvitele szempontjából az idő (időpont), illetve az időtartam talán a legfontosabb olyan mennyiség, amelynek mérése, mértékegységeinek ismerete nélkülözhetetlen. Ennek ellenére az időpontok felismerésének, megadásának és az időtartamok számításának tanítására vonatkozó módszertani irodalom lényegesen hiányosabb, mint a matematika anyagában szereplő többi mennyiség mérésével kapcsolatos, országos szintű útmutatás, illetve iránymutatónak tekinthető publikálás. Ez a helyzet bizonyára azzal is magyarázható, hogy tanítványaink többsége az idő mérését, mértékegységeit családi körben tanulja meg, gyakran már a tantervben ütemezett időpont előtt. Sajnos a hátrányos helyzetű gyerekek számának növekedése időszerűvé teszi az e témával való foglalkozást. Ugyanakkor a számjegy kiírású kvarcórák elterjedésével még a hátrányos helyzetűnek nem tekinthető gyerekek iskolán kívüli tapasztalatai is egyre egyoldalúbbak.

Az időtartam mérésére, időtartamok összehasonlítására bármilyen periodikusan ismétlődő változás megfelel. Kvalitatív összehasonlításhoz az azonos időpontban kezdődő vagy végződő időtartamok esetén még mértékegységet sem szükséges választani. Nyilván az azonos időpontban kezdődő (végződő) időtartamok közül az a nagyobb, amelyik tovább tartott (előbb kezdődött).

Az emberiség időfogalmának kialakulása is a rendszeresen – teljes vagy megközelítő pontossággal és szabályszerűséggel – visszatérő, ismétlődő természeti jelenségek megfigyeléséhez köthető. A nappal és az éjszaka szabályos váltakozása, a melegebb és a hidegebb, a szárazabb és a csapadékosabb időszakok, a tavaszi rügyfakadás, a gyümölcsök és a kalászosok érése, az

őszi lombhullás, majd az elhalás, amely után ismét új élet sarjad, mind az emberi nem legősibb tapasztalatai közé tartozik. A természeti népek „mindennapi tapasztalás” tényeihez kötődő időszámításán való túllépést az a felismerés tette lehetővé, hogy minden, szabályos időközökben ismétlődő természeti jelenség az égitestek mozgásától függ. Ezt követően már csak „idő” kérdése volt az égitestek mozgása egymáshoz viszonyított időtartamának pontos meghatározása, kiszámítása. Három alapvető mozgás (a Föld tengelyforgása, a Hold keringése a Föld körül, a Föld keringése a Nap körül) időtartama adja a természetes, az emberi szándéktól, számítástól független időegységeket (a nap, a hónap, az év). A többi időegység (hét, óra, perc, másodperc) mesterséges, és akár meg is változtatható. Persze napjainkban ez már csak elvi lehetőség. A XVIII. század végén, a francia forradalom idején, a metrikus mértékegység-rendszer kidolgozása során volt az utolsó jelentős próbálkozás, amikor a tízes számrendszerhez igazodva egy napot tíz órára akartak osztani. A napnak 24 órára, az órának 60 percre történő osztása a sumer számolási módszerre nyúlik vissza. A sumerek a tízes számrendszer mellett a hatvanas számrendszert is használták. A Nap teljes körpályáját (geocentrikus megfogalmazás szerint) 360 részre (12 órára, egy-egy órát 30–30 percre) osztották. Így a sumerek egy percének időtartama az általunk használt perc időtartamának négyszerese volt, ami az akkori legpontosabb időmérő eszközök, a napórák pontosságának nagyjából éppen megfelelt.

Az időtartam mindig két időpont különbsége, ezért néhány kerek időtartamtól eltekintve (egy év tizenkét hónap, fél év hat hónap, egy hét hét nap, egy nap huszonnégy óra, fél nap tizenkét óra stb.) az időtartam meghatározását mindig időpontok

mérésére kell visszavezetni. A különböző tevékenységek elvégzéséhez, különböző változások (pl. természeti jelenségek) bekövetkezéséhez szükséges időtartamok összehasonlítása mellett különböző időpontok megadásának (felismerésének, óra számlapjáról történő leolvasásának) a megtanítása, készségi szintig történő gyakoroltatása a témakör feldolgozásának első szakasza.

Korábbi tantervekben második osztályban követelmény az idő mértékegységeinek ismerete (másodperc, perc, óra, nap, hét, hónap, év). Ezzel kapcsolatban két fontos dolgot szükséges megjegyezni. Egyrészt azt, hogy a tantervi követelmények teljesítése tanév végére esedékes. Másrészt azt, hogy a mértékegységek ismerete mindössze a fogalom ismeretét és használatát jelenti, a szabványos jelölések (s, min, h, d) ismerete és használata nem követelmény, ekkor még nem is tananyag. Sőt a nap jelét (d) a mindennapi életben való előfordulásának ritkasága miatt felsőbb osztályban sem indokolt tanítani, használni.

Az óra számlapjának beosztását, a mutatók (csak az óra- és percmutató) mozgásának értelmezését közvetlenül követheti a különböző időpontok leolvasásának gyakorlása. A fokozatosság didaktikai alapelve egyrészt a tanulók fejlődési sajátosságainak (gondolunk itt a játék kisiskolás korban betöltött szerepére) figyelembevételét kívánja, másrészt az ismeretszerzés szervezésének olyan időrendjét indokolja, amelyben az átmenet megfelelően kidolgozott az ismertről az ismeretlenre, a közéliről a távolabbi, a könnyebbről a nehezebbre, az egyszerűről az összetettre. Ez a fokozatosság két szinten, egymással párhuzamosan realizálható. Az órák számlapja és mutatói szerint, valamint a meghatározandó időpont szerint.

Először arab számjegyekkel 1-től 12-ig számozott, csak óra- és percmutató óráról olvassuk le az időpontot, a mutatókat ekkor még csak kismutatónak és nagymutatónak nevezve. Majd rendre olyan órákról, amelyek számlapja római számokkal számozott I-től XII-ig, amelyek számlapján arab, majd római számokkal, de csak a 3, 6, 9, 12 van feltüntetve; amelyen semmilyen számjegy sem szerepel, legvégül nem

60, hanem csak 12 egyenlő részre legyen osztva a kör kerülete, és becsülni kelljen a nem ötre vagy nullára végződő perceket, másodperceket. Amikor másodpercmutató órákat kezdünk használni, akkor célszerű a nagymutató-kismutató elnevezések használata mellett az óramutató-percmutató kifejezéssel is használni. Természetesen ilyen sok fajta órával egyetlen tanító sem rendelkezik. Pedig az nyilvánvaló, hogy tanítványainknak a gyakorlati életben nem csak egyfajta számlapú óráról kell majd leolvasniuk a pontos időt. Másrészt a szemléletesség didaktikai alapelveinek érvényesítése is a különböző számlapú órák használatát indokolja.

A szemléletességnek, vagyis a dolgok és jelenségek közvetlen megismerésének elve a verbalizmus elleni küzdelem során pedagógiai közgondolkodásunk közhelyévé vált. Szinte szálóige már, hogy a „képtelen” tanulás életképtelen tudáshoz vezet. A gazdag tapasztalatokkal rendelkező emberek – akik mögött gazdag tevékenység áll, sokat láttak az életben (természetesen nem csak a szemükkel), megfelelően képzetek – tanulhatnak csak könyvekből is, mégpedig annál inkább, minél közelebb van ezeknek a könyveknek a tartalma saját tapasztalataikhoz. Viszont a tanulóknak, ha bármit is meg akarunk tanítani – különösen, ha elvárjuk, hogy ezt a tudást az életben sokoldalúan alkalmazni is tudják –, akkor előbb megfelelő tapasztalatokat kell biztosítanunk számukra. Ezek a tapasztalatok annál értékesebbek, minél szélesebb körű a forrásuk. Használhatunk olyan méretű csörgőórát, amelynek számlapja és mutatói a tanterem távolabbi részeiből is jól láthatók. A különböző óralapokat írásvetítő transzparenszek készítésére szolgáló faliorára felrajzolva, a mutatókat színes (kék, zöld, esetleg piros) átlátszó műanyag fóliából (irattartókból) kivágva és patentkapoccsal az alapfóliára kapcsolva, a pontos idő leolvasását az egész osztállyal egyidejűleg gyakoroltathatjuk. Célszerű egy kis fóliakorongot az alapfólia és a mutatók közé tenni, hogy az összekapcsolt fóliák forgatás közbeni esetleges sérülését elkerüljük.

A meghatározandó (leolvasandó) időpont szerinti fokozatosságot tekintve egész órákkal kezdve, fél-, negyed-, háromnegyed órákkal (pl. fél kilenc, negyed nyolc, háromnegyed tíz stb.) folytatva, ötten osztható percek tartalmazó időpontokon keresztül célszerű a percnyi pontosság megkövetelése. Ezt követheti az időpontok másodperc pontossággal történő leolvasása.

Például:

a) Az óra mutatói közül

a kismutató az mutatja.

A nagymutató a mutatja.

A pontos idő erről az óráról leolvasva:

..... óra perc.

b) Egy nap órából áll.

A legtöbb óra számlapján csak órának megfelelő beosztás van.



A percmutató óra alatt jár körbe.

Az óramutató óra alatt jár körbe.

A másodpercmutató perc alatt jár körbe.

Nyilván az órák által mutatott konkrét időpontok leolvasásán, beállításán kívül közvetett megfogalmazású feladatok is szóba kerülhetnek. Például:

a) Egy nap..... órából áll.

A legtöbb óra számlapján csak órának megfelelő beosztás van.

A percmutató óra alatt jár körbe.

Az óramutató óra alatt jár körbe.

A másodpercmutató perc alatt jár körbe.

b) Hányszor kerüli el a nagymutató a kicsit 1 óra 50 perc és 10 óra 10 perc között?

Adj meg olyan 5 percnyi időtartamokat, amelyek ezeket az időpontokat tartalmazzák!

Ugyanazt az időpontot különböző megfogalmazásban is célszerű gyakorolni. Például: Nyolc óra húsz perc. Negyed kilenc múlt öt perccel. Fél kilenc lesz tíz perc múlva.

A rádió, a televízió műsorának, tömegközlekedési eszközök menetrendi adatainak, különböző intézmények félfogadási, üzletek nyitvatartási időszakainak megadása 24 órás időbeosztás szerint történik. Az órák számlapján viszont általában csak 12 órának megfelelő beosztás van. A 12 óra utáni napszakokban (délutáni, esti időpontokban) is értelmeznünk és gyakoroltatnunk kell az időpont megadását. Ez olyan ismeret, amelyet már alsó tagozatban minden tanítványunkkal a készségszint eléréséig indokolt gyakoroltatni. Gondoljunk arra, hogy tanítványainkat milyen kellemetlen élethelyzetektől kíméljük meg, ha a 12 óra utáni napszakokban nem mástól kell megkérdeznie egy műsor kezdésének időpontját, tömegközlekedési eszközök indulásának, érkezésének időpontját stb... . Ezért harmadik osztályban már célszerű ilyen feladatokkal foglalkoznunk. Például:

Csupán az órák mutatóinak állása alapján meg lehet-e különböztetni, hogy

– hajnal vagy délután van?

– éjfél vagy közeleg? nem

– este vagy van?

– éjszaka vagy van?

Az időpont különböző napszakokban való meghatározását olyan hétköznapi problémával kezdhethetjük, mint például annak megbeszélése, hogy a rádióban miként mondák be a délutáni, esti időpontokat. Például: délután öt óra, este kilenc óra, reggel hat óra (célszerű, ha olyan is van a problémák között, amikor nem kell átszámolni), délután fél hat. Első alkalommal dupla

számozású óralappal (írásvetítővel kivetítve) se-
gíthetünk az összefüggés felismerésében.



Rádióműsorokban viszonylag könnyű olyan időpontokat találni, amelyek éppen 12 óra eltéréssel kezdődő műsorokra vonatkoznak. Ilyen táblázat elemzésével jól kiegészíthetjük azt a problémafelvetést, amikor például azt kérjük a gyerekektől, hogy állítsák az óra mutatóit reggel negyed kilenc előtt öt percre és este nyolc óra tíz percre. Amikor már megértették, hogy a déli 12 óra utáni időpontokat úgy adjuk meg, hogy az óráról leolvasott értékhez még hozzáadunk 12 órát, akkor a gyakorlásra szánt feladatok időpontra vonatkozó kérdése egyszerre két napszakra is vonatkozhat. Például:

a) Olvasd le az óráról a pontos időt!



Ha reggel van, akkor:

..... óra perc másodperc.

Ha este van, akkor:

..... óra perc másodperc.

b) Ezen az órán viszont egyértelműen látható, hogy a pontos idő 20 óra 18 perc 8 másodperc.



Add meg ezt az időpontot másképpen!

.....
.....

Az üzletek, könyvtárak nyitvatartási adatainak, hivatalok ügyfélfogadási rendjének, tömegközlekedési eszközök járatsűrűségére vonatkozó adatoknak a felhasználásával jó néhány gyakorlati feladat tűzhető ki az időpont különböző napszakokban történő meghatározásával kapcsolatban. A nyitvatartási, félfogadási időszakokat, a járművek követési rendjét megadva eldöntendő problémaként olyan kérdéseket tehetünk fel, hogy nyitva van-e az üzlet, a könyvtár, van-e félfogadás konkrét időpontokban.

Gyakorlati feladatok készíthetők a postai keletbélyegző-lenyomatok („pecsétek”) felhasználásával. Természetesen a keletbélyegző-lenyomatokról leolvasható adatok nem okvetlenül a feladás időpontjára vonatkoznak, ezért a kérdésként feltehető adatok sem kizárólagosan a kezelés („lebélyegzés”) időpontjára vonatkozhatnak.

Az időpont és az időtartam fogalmának elkülönítése nem könnyű feladat. A mindennapos szóhasználatban legtöbbször csak a szövegkörnyezet alapján dönthető el, hogy az „idő” adat időpontra vagy időtartamra vonatkozik. Például: Délután két óra volt, amikor Tímea zongorázni kezdett. Tímea délután két óra hozszo- zongorázott.

Nyilván beszélünk kell arról is, hogy az éjféltől, hajnal, reggel, délelőtt, dél, délután, este, éjszaka kifejezések közül melyek jelentenek időpontot és melyek napszakokat.

Az időpont és az időtartam megkülönböztetésének gyakorlásához többé-kevésbé didaktikus történeteket (például a helyes napirendről) készíthetünk, és írásvetítővel kivetítve (ma már digitális táblán is) vagy feladatlapon kézbe adva szétválogattathatjuk az időpontot és az időtartamot jelentő adatokat. Például: Húzd alá a következő szöveg adatai közül hullámos vonallal az időpontot, egyenes vonallal az időtartamot jelentőket!

– Második osztályban még csak viszonylag rövidebb, egyszerűbb szöveget használva:

Tibort édesanyja reggel hat órakor ébreszti. Fél hétre készül el a reggeli, addig mosakszik, öltözik, és még negyed órája marad a halak etetésére is. Hét óra előtt 10 perccel elmegy az ABC-be iskolatejet venni. Húsz perc múlva már az iskolába indul. Ő a hetes, ezért kell már fél nyolckor az osztályban lennie. Tíz perc alatt végzi el a hetes a tanítás előtti feladatait.

– Harmadik, negyedik évfolyamon már hosszabb, összetettebb szövegű feladatot adva:

Zsuzsinak tegnap program gazdag délutánja volt. Tanítás után gyorsan ebédelt, már 13.30-kor otthon volt. Hazaérkezése után 10 perccel kezdte tanulni az iskolában délelőtt feldolgozott ismereteket. Ezzel szokatlanul korán végzett, így még fél órát furfangos matematikai kérdéseken töprenghetett. Negyed ötkor indult el a 17 órakor kezdődő mozielőadásra, pedig a mozi csak 10 percnnyire van a lakásuktól és a 21. sorba szóló jegyét édesanyja már tegnapelőtt este megvette. Ugyanis a könyvtár csak 18.30-ig van nyitva és Zsuzsi meg akarta keresni Örkény István egyik ötperces novelláját. Kilenc perc alatt sikerült is megtalálnia. Kényelmesen sétálgatott a moziig, kezdés előtt már hat perccel ott volt. A másfél órás vígjátékon jól szórakozott. Hazafele még zárás előtt negyed órával sikerült a délelőtt tiztől este hétig nyitva tartó üzletben a múlt héten kinézett 2x45 perces BASF 90 típusú magnókazettát megvásárolnia. Este hétkor már a ma délelőtti feladott leckék átnézésével foglalkozott.

Természetesen nem csak különböző időpontok leolvasása (különböző számlapú órákról), valamint az időpont és az időtartam megkülönböztetése jelenti a témárészlet második évfolyamon esedékes feldolgozását. Óráról leolvashatónál nagyobb mértékegységekkel kapcsolatos feladatokkal, a naptár használatának gyakorlásával is foglalkozni kell másodikban.

Például:

– Naptár használata (koncentráció a környezetismeret anyagával)

a) Milyen napra esett szeptember elseje abban az évben, amikor augusztus 20-án szerda volt?



Augusztus 20-án szerda,
 augusztus 27-én
 augusztus 28-án
 augusztus -én
 augusztus -án
 augusztus 31-én
 szeptember elsején volt.

b) Enikőnek IX. 17-én, pénteken volt a születésnapja. Teréznek öt nappal később.



Írd le a dátumot és a napot, amikor Teréz születésnapja lesz!

Dátum Nap:

c) Tudod-e, hogy melyik hónapban és hányadikán van a születésnapja?



Édesanyádnak:

..... hó nap

Édesapádnak:

..... hó nap

Nagymamádnak:

..... hó nap

– Időpontok meghatározása (koncentráció a környezetismeret, a mindennapi életvitel anyagával)



A könyvtár olvasóterme nyitva van:

Hétfő: 10–20 h
 Kedd: 10–20 h
 Szerda: 10–14 h
 Csütörtök: 10–20 h
 Péntek: 13–18 h
 Szombat: 13–18 h

Dönts el, hogy a következő időpontokban nyitva van-e az olvasóterem!

Csütörtökön délután fél öt előtt tíz perccel:

Hétfőn délelőtt háromnegyed tízkor:

Kedden este negyed nyolckor:

Szerdán délután háromnegyed négykor:

Harmadik osztályban e témárészlet ismeretanyaga és követelményei lényegében nem bővülnek, ezért a témárészlethez tartozó ismeretek megerősítése, szinten tartása, gyakorlása a feladat. Ehhez célszerű olyan problémákat kitűzni, amelyek nem csupán egyszerű gyakorlásra alkalmasak, hanem többcélúak. Például a tanulói motiváció felkeltésének, erősítésének egyik lehetséges módja furfangos, beugratós, tréfás feladatok kitűzése. Néhány ilyen feladat:

a) Klári fél óra alatt ér az iskolába, a húga pedig 35 perc alatt, ha külön-külön mennek.

Hány perc alatt érnek az iskolába, ha együtt mennek?

..... perc alatt.

b) Egy gyalogos másfél óra alatt ér a szomszéd faluba. Hány perc alatt teszi meg az utat, ha útitársa is akad és ketten mennek ebbe a faluba?



E két feladat megoldása az egyidejűség felismerését igényli, amelynek mintájára természetesen még számtalan feladat fogalmazható.

A diszkrét pontokkal szakaszolt folytonos mennyiségek, így az egymást követő egyenlő időtartamok és kezdetüket, végüket megadó időpontok kapcsolatának vizsgálata, a kapcsolat felismerését kívánó feladatok megoldása is nagyon tanulságos lehet. Konkrétan:

a) Zoltánék kedden mentek el üdülni, és a következő héten csütörtökön jöttek meg. Hány napig voltak távol?

Érdemes szóba hozni, hogy egy háromnapos kiránduláshoz általában két éjszakára szoktak szállást szervezni.

b) Karcsi az elmúlt nyáron lovas táborban volt. A tábornytáskor tartott zászlófelvonás július 17-én, a táborbontás július 26-án volt.

Hány napig tartott a táborozás?

c) Hány napig tartott a XXIX. nyári olimpia, ha 2008. augusztus 8-án gyújtották meg az olimpiai lángot, és augusztus 24-én volt a záróünnepély?

d) Egy falióra öt másodperc alatt üti el a 6 órát. Mennyi idő alatt üti el a 12 órát?

e) A céllövőversenyen egy-egy sorozatban úgy kell leadni 8–8 lövést, hogy az első és az utolsó lövés között legfeljebb 40 másodperc telhet el.

Mennyi idő telik el két lövés között, ha a versenyző kihasználja a teljes 40 másodpercet, és egyenletesen lő?

Ilyen és hasonló problémák megoldása a feltétele annak, hogy nyolcadik osztályban, például fizikaórán a tanulók többsége magától értetődő természetességgel $(57 - 1)$ -szer 25 méterként számolja az utat a következő feladat megoldásakor:

Egy utas az egyenes pályán, egyenletes sebességgel mozgó vonat sebességét úgy határozta meg, hogy megszámolta a sín mellett 25 méterenként felállított táviróoszlopokat, melyeket a másodpercmutatós óráján mért idő alatt a vonat elhagyott.

Mennyi volt a vonat sebessége, ha másfél perc alatt 57 oszlopot számolt meg?

A mérések témarészlet feldolgozásának legfontosabb feladatai a gyakorlati mérés megtanulása és ezzel együtt a mennyiség, a mérőszám és a mértékegység kapcsolatának feltárása. A cselekvő, személyes tapasztalatszerzést nem pótolja az, ha a tanuló mérés helyett csak azt látja, hogy miképpen mér a tanítónéni, a matematikatanár vagy valamelyik másik tanuló. A tényleges mérést nem szabad a mértékegységek megtanításával, begyakoroltatásával és az átváltások absztrakt végeztetésével helyettesíteni. Nem helyes, ha a szabványegységek ismerete és a gyakorlati mérésekben való használata (váltások, számolások) önálló – öncélú – produkciókká válnak.

A mértékváltás előkészítése eredményesen végezhető a használt szabványegységekre vonatkozóan ugyanannak a mennyiségnek különböző egységekkel történő mérésével.

A mértékváltásoknak a konkrét mérésekhez való közvetlen kapcsolása az időtartam esetében sajátos nehézségekkel jár. Az egységek többsége túlságosan nagy, túl „időigényes” ahhoz, hogy tényleges méréshez kapcsolhatnánk a mértékváltásaikat. Másrészt az időtartam és a szög mérésének kivételével a többi mennyiség (metrikus) szabványegységei rendszerének ki-

építését, a mértékváltásaikat jól kapcsolhatjuk helyiértékrendszer megismeréséhez. Ezt a lehetőséget az időtartam esetén nyilván nem használhatjuk ki.

Általában minden mennyiség mérésére igaz, hogy célszerű, ha becslés előzi meg a mérés tényleges elvégzését. Ez az időtartamok mérésénél is betartandó. A nagyobb mennyiségek vonatkozásában esetleg a becslés a tényleges mérés nélkül „gondolatkísérlethez” kapcsolódhat. De még ilyenkor is igyekeznünk kell gyakorlatias problémát felvetni. Például harmadik osztályban megbeszélés tárgya lehet egy ilyen kérdéssor:

– Mit tudsz csinálni?

Egy perc alatt:
 Egy óra alatt:
 Egy nap alatt:
 Egy hét alatt:
 Egy hónap:
 Egy év alatt:

Az időtartam meghatározását (mérés és számítás) negyedik osztályban kell megtanítani. Mivel az időtartam mindig két időpont különbsége, könnyen számolási problémává válhat a feladat. A napnál kisebb egységek esetén fontos, hogy legalább egy óráról való leolvasás is része legyen valamennyi kítűzött feladatnak. Amikor nem hat túlságosan erőltettnek, akár mindkét időpont is tényleges leolvasás (mérés) eredménye lehet. Ebben az osztályban már egyre gyakrabban indokolt az óra, a perc és a másodperc szabványos jelét is használni. Természetesen a fokozatosság betartása az időtartam meghatározások tanulásakor–tanításakor is szükséges. Célszerű a mindennapos életvitellel kapcsolatos feladatokat megoldatnunk. Néhány ilyen feladat:

a) Az autóbusz az óra által mutatott időpontban indult.

Délután negyed kettő előtt öt perccel ért a végállomásra.

Mennyi volt a menetideje?



Erkezett: óra perc
 Indult: óra perc
 Menetidő: óra perc

b) A bábszínház 45 perces matiné előadása fél tízkor kezdődött.



A pontos idő az órán látható.
 Mennyi ideig tart még az előadás?
 A kezdés időpontja: h min
 A befejezés időpontja: h min
 A pontos idő: h min

A hátralévő időtartam: h min
 c) A tigris az esti előadáson pontosan kettő perccel előbb jött be a porondra, mint háromnegyed kilenc.



A pontos időt ez az óra mutatja:

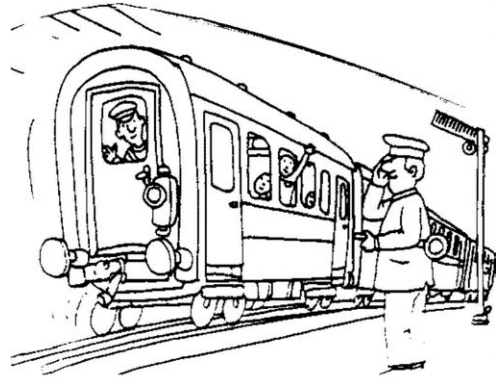
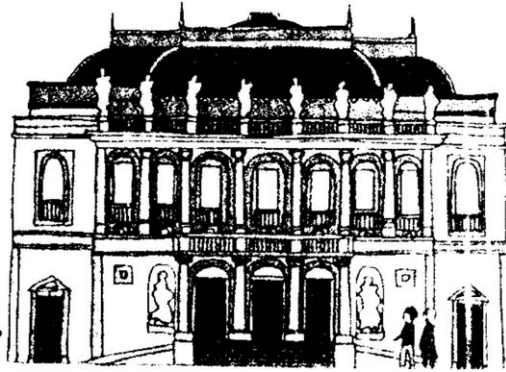


Olvasd le!
 Hány másodperce van a tigris a porondon?
 Pontos idő: óra perc másodperc
 Bejött a tigris: óra perc másodperc
 Eltelt időtartam: óra perc másodperc = másodperc

d) Az Operaházban az előadás este nyolc óra húsz másodperckor kezdődött. Az előadás pontos időtartama két óra harmincnégy perc (a szünetet és az első részt követő taps időtartamát is pontosan beleszámolva). A pontos idő az órán látható.

Mennyi ideig tart még az előadás?

A kezdés időpontja:
 h min s
 Az előadás időtartama:
 h min s
 A befejezés időpontja:
 h min s



A pontos idő: h min s

A hátralévő időtartam:

..... h min s

e) Olvasd le az óráról a pontos időt!



Ha délelőtt van: h min s

Ha este van : h min s

A vonat menetrend szerint 0.15-kor érkezik a végállomásra.

Mennyi idő van még a vonat várható érkezéséig?

Ha délelőtt van:

..... h min s

..... h min s

Ha este van :

..... h min s

..... h min s

Nagyobb mennyiségek esetén az időtartam-meghatározás nyilván már csak számolás. Ekkor a feladatokat célszerű úgy választani, hogy más nevelési-oktatási célt is szolgáljanak (például: hazafias nevelés, tantárgyon kívüli koncentráció stb.). Néhány ilyen feladat:

– Budapesten, a Hősök terén található Millenniumi Emlékművet a magyar honfoglalás ezeréves évfordulóján, 1896-ban építették.

- Mikor volt a honfoglalás?
- Mikor lesz a honfoglalás kétezredik évfordulója?

– Johannes Kepler, a világhírű német csillagász és fizikus 1571. december 27-én született, 1630. november 15-én halt meg.

- Hány évet élt?

– Kölcsey Ferenc, a magyar Himnusz költője 1791. augusztus 8-án született, 1838. augusztus 24-én halt meg.

- Hány évet, hónapot élt?

– Erkel Ferenc, a Himnusz zeneszerzője 1810. november 7-én született, 1893. június 15-én halt meg.

- Hány évet, hónapot, hetet élt?
- Hány nap van március 15-e és augusztus 20-a között?
- Hány nap van augusztus 20-a és október 23-a között?

A matematika tanításának általános iskolai koncepciója az egyes témák–témárészek anyagának feldolgozását egymással összekapcsolva, egymással kölcsönhatásban feltételezi. Ezért szükségesnek tartjuk néhány példán azt is bemutatni, hogy az időpont meghatározásának, az időtartam kiszámításának ismeretei hogyan ágyazhatók más témárészek anyagába, illetve a más témárészek anyagába tartozó ismeretek miként kapcsolódnak témánkhoz.

Néhány feladat a sorozatok témaköréhez kapcsolva:

- Milyen napra esett január elseje abban az évben, amikor január 27-én kedd volt?
- Milyen napra esett szeptember elseje abban az évben, amikor augusztus 20-án csütörtök volt?
- Tudjuk, hogy májusban pontosan 4 hétfő és 4 péntek volt. A hét melyik napjára esett május elseje?

Néhány feladat a törtszámok összehasonlítása, átszámítása témaköréhez kapcsolva:

- Klári öccse $\frac{3}{4}$ éves. Zoltán húga $\frac{1}{4}$ éves.
 - Melyikük kistestvére született előbb?
- Tamás öccse hét hónapos. Etelka húga fél éves.
 - Melyikük kistestvére született később?
- Tibor $\frac{1}{5}$ perc alatt, Tamás $\frac{1}{4}$ perc alatt fut 60 métert.
 - Melyikük fut gyorsabban?
 - Hány másodperc alatt futnak 60 métert?
- Gábor $\frac{5}{6}$ perc alatt, Miklós $\frac{6}{5}$ perc alatt úszott 50 métert.
 - Melyikük úszik gyorsabban?
 - Hány másodperc alatt úsztak 50 métert?
- Ádám háromnegyed óra alatt tanulta meg a leckéjét, Éva ötnegyed óra alatt. Hány perc alatt tanulták meg a leckét?

Néhány feladat a nyitott mondatok megoldása, alpműveletek gyakorlása témaköréhez kapcsolva:

- Hányszor jár körbe a percmutató egy hét alatt az órán?
- Hányat dobban az ember szíve egy nap alatt, ha percenként 72-t ver?

– Percenként átlagosan 18-szor veszünk lélegzetet.

- Hány lélegzetet veszünk déltől éjfélig?

– Naponta fél millimétert nő a hajunk.

- Szökőévben mennyit nő egy ember haja?
- Tíz év alatt mennyit nő egy ember haja?
- Nagyon kevés embernek van ilyen hosszú haja! Miért?

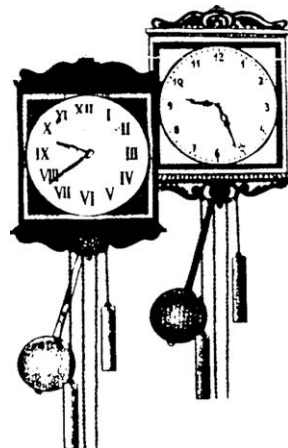
– Hány órát tölt egy évben a munkahelyén az a felnőtt, aki naponta 8 órát, hetente 5 napot, havonta 4 hetet, évente 11 hónapot dolgozik ott? (Szándékosan egyezik a „dolgozás” és a munkahelyen tartózkodás időtartama!)

– Imre ipari tanuló. Édesapja kétszer annyi, meg még hét évvel idősebb, mint ő.

- Hány éves lehet Imre?
- Írd fel nyitott mondattal, hogy milyen összefüggés van Imre és édesapja életkora között!
- Mit állíthatunk édesapa és Imre életkorának különbözőségéről?

A megoldáshoz: Nyilván: $A - I = (21 + 7) - I = I + 7$, azaz hét évvel több, mint Imre életkora. A kérdést nem csak így lehet értelmezni: mivel az idő mindenki számára egyformán telik, az életkorok közötti különbség állandó marad (mégpedig pontosan annyi ez a különbség, mint ahány éves volt akkor az édesapa, amikor Imre született).

– A római számlapos óra kétszer annyit siet, mint amennyit az arab számlapos óra késik.



- Mennyi a pontos idő?

Római: óra perc

Arab: óra perc

Különbség: óra perc

A különbség része: perc

A pontos idő, ha délelőtt van: óra perc

A pontos idő, ha késő este van: óra perc

A megoldáshoz: a feladat két órája által mutatott időpontok különbségének (római számlapos – arab számlapos) a harmada az az időtartam (4 perc), amennyivel az arab számlapos óra késik. Ezért a pontos idő

– ha délelőtt van: 9 óra 30 perc,

– ha késő este van: 21 óra 30 perc.

A matematika tananyagában nagyon sok olyan gondolatmenettel megoldható probléma található, amelyek fordított sorrendben is felvethetők, végigjárhatók. E ténynek a megértés segítésére való felhasználása természetes módszerre matematikatanításunk mindennapjainak. Az időpont és az időtartam mérésével kapcsolatos, fordított fogalmazású problémák gyakorlatiasságára vonatkozó didaktikai bizonytalanság miatt indokolt a következőket megfontolni. Lényegében a tanulók óramodelljein a tanító által megadott időpontok beállításának, időtartamok követésének, órák számlapjaira a mutatóknak a megadott időpontnak megfelelő helyzetben való berajzolásának a létjogosultságáról van szó. Ébresztőórán a csörgőmutató beállításának gyakorlatias volta nyilván vitathatatlan. A többi mutatóval kapcsolatban pedig tekintsük a következő problémát: negyedóra múlva kezdődik az előadás, akkor hogyan helyezkednek majd el az óra mutatói?

Célunk alapvetően az időpont meghatározásának, az időtartam kiszámításának a megtanításához felhasználható legfontosabb feladattípusok ismertetése volt, ezért a teljesség igényét fel kellett adnunk.

Bizonyára a későbbiek során egyre jobb megoldásokkal találkozhatunk, különösen, ha

egyre több kolléga ismeri fel, hogy tapasztalatai átadásával, cseréjével eredményesebbé tehetjük munkánkat.

Irodalom

- [1] Csengeri Pintér Péter (1981): *Mennyiségek Mértékegységek Számok SI*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest, 25., 48–49.
- [2] Denkinger Géza – Scharnitzky Viktor – Takács Gábor – Takács Miklós (1992): *Matematikai Zseblexikon*. Akadémiai Kiadó – Typotex Kiadó, Budapest, 380–383.
- [3] *Magyar Nagylexikon kilencedik kötet*. Magyar Nagylexikon Kiadó, Budapest, 1999. 762.
- [4] *Méréstechnikai Kislexikon*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest, 1976. 286.
- [5] Nyikolaj Sejkov (1987): *Élet és szimmetria*. Gondolat Könyvkiadó, Budapest, 71.
- [6] Simonyi Károly (1981): *A fizika kultúrtörténete*. Gondolat Könyvkiadó, Budapest, 94–95., 345–348.
- [7] *Természettudományi Lexikon harmadik kötet*. Akadémiai Kiadó, Budapest, 1966. 307–308.
- [8] Takács Gábor – Takács Gáborné (1992): *Matematikai kondicionáló 5–8. osztály*. Győr-Moson-Sopron Megyei Pedagógiai Intézet, Győr, (második kiadás) 64–81.
- [9] Takács Gábor – Takács Gáborné (1991): *Tanári kézikönyv a Matematika Kondicionáló használatához*. Győr-Moson-Sopron Megyei Pedagógiai Intézet. Győr, 44–49.
- [10] Takács Gábor – Takács Gáborné (1993): *Matematikai kondicionáló kisiskolásoknak I. kötet*. Országos Továbbképző Taneszközfejlesztő és Értékesítő Vállalat Veszprém, 72–107.
- [11] *Új Magyar Lexikon 5. kötet*. Akadémiai Kiadó, Budapest, 1962. (nyolcadik, változatlan lenyomat) 123.
- [12] *Új Magyar Lexikon 3. kötet*. Akadémiai Kiadó, Budapest, 1962. (nyolcadik, változatlan lenyomat) 360–362.

KUTATÁSOK TÜKRÉBEN

Dr. H. Tóth István

Háttérismeretek vázlatja az igekötők tanításához

Háttérismeretek és anyanyelv-pedagógiai javaslatok
az igekötők tanításához I. rész

Előjáróban

Azzal, hogy sokoldalú **a magyar igekötő**, minden magyarul beszélő egyet ért. Ugyanígy gondolkodnak erről a szakmai kérdéssről – elméleti és gyakorlati vonatkozásban egyaránt – a nyelvünket idegen nyelvként tanuló külföldiek is.¹

Azzal, hogy az igekötő **jellemzőinek és helyesírásának** a tanítása, kiváltképpen **megtanítása** (Nagy 1984) sok türelmet, számos kreatív feladatot, valamint alapos nyelvészeti háttértudást igényel tanítóinktól és magyartanárainktól **a nyelvpedagógiai tapasztalatokon** túl, ugyancsak egyetértünk.

Akkor miért kerül a „Csengőszó” hasábjain terítékre ez a könyvtárnyi szakirodalmat felölelő probléma?

Azért, mert **a sokoldalú igekötő természetéről, helyesírási kérdéseiről**, a mindezekkel összefüggő **nyelvpedagógiai problémákról** nem lehet elégszer szólnunk.

Jelen dolgozatomban és a folytatásaiban **a vonatkozó háttérismeretek áttekintésén**

túl az egyszerűtől a bonyolultabb felé haladva, tulajdonképpen az **igekötővel összefüggő** tudásszintek mentén szerkesztettem **feladataimból adok közre a tanítást segítő**.

Mi az igekötő?

„A magyar nyelv értelmező szótára” így adja meg az igekötőt: „Az igéhez járuló, határozószóból lett, néha képző értékű elem, amely az igével kifejezett cselekvés, történés irányát vagy állapotát jelöli meg, s az ige eredeti jelentését kisebb-nagyobb mértékben módosítja (pl. *be-*; *ki-*; *meg-*); általában az ige előtt, meghatározott mondattani helyzetben pedig az ige után áll.”

„Az igekötő (praefixum verbale) igéhez, ige-névhez vagy más, igéből képzett névszóhoz kapcsolódó, annak jelentését a határozószókra emlékeztetően módosító szó” – írja „A magyar nyelv könyve”. Ez a kötet a magyar igekötők gazdag gyűjteményét közli: *abba, agyon, alá, által, alul, át, átal, be, bele, benn, egybe, együtt, el, elé, ellen, elő, előre, fel, félbe, félre, felül, fenn, hátra, haza, melyre, hozzá, ide, itt, keresz-*

¹ Köszönöm a Balassi Intézet kiváló alkalmazott nyelvészének, Csonka Csilla intézeti docens nyelvtanárának, hogy az igekötőink tanítása terén nemzetközi viszonylatban szerzett értékes tapasztalatait megosztotta velem, és tanácsaival, javaslataival bővítve a szakirodalmi ismereteimet járult hozzá tanulmányom végleges változatának a kialakításához.

túl, ketté, ki, kinn, körül, közbe, közé, közre, közzé, külön, le, meg, mellé, neki, oda, ott, össze, rá, széjjel, szembe, szerte, szét, tele, tova, tovább, tönkre, túl, újra, utána, végbe, végig, végre, vissza (Bokor, 1991).

Az egyik korábbi, sok kiadást megért – hagyományos szemléletű – nyelvtankönyv meghatározása szerint „Az igekötő olyan szó, amely igéhez kapcsolódva módosítja, vagy megváltoztatja annak jelentését” és a leggyakoribb igekötőknek ezeket nevezi meg: *be, bele, el, fel, (föl), ki, le, meg, össze, végig, vissza* (Szende, 1994). Megemlíti, hogy az igekötők rokonságban vannak a valóságos határozószókkal és a névutókkal, mivel általában ragos névszóból lettek. Kitér ez a tankönyv annak a hangsúlyozására is, hogy számos határozószót és névutót igekötőként is felhasznál a magyar nyelv, például: *felül, fenn, ide, külön, oda, tovább, végre* stb., de jelentősek még ezek is: *alá, át, ellen, keresztül, körül, mellé, túl, végig*.

A „Nyelvi, irodalmi és kommunikációs nevelés” című program „Magyar nyelv” könyvében ez olvasható: „Az igekötő az ige, illetőleg az igeből képzett névszó, valamint az igenév jelentését módosító szó. A magyar nyelv gyakoribb igekötői: *abba, alá, át, be, el, elő, fel, hátra, ide, ki, közbe, le, meg, neki, oda, össze, rá, szét, túl, utol, végig, vissza* stb. Az igekötővel ellátott szavakat sajátosan viselkedő összetett szavaknak tekintjük” (H. Tóth, 1997).

A „Magyar grammatika” szerint az igekötő olyan – a határozószókkal rokon – **viszonyszó**, amely tipikusan igéhez (esetleg igei természetű szóhoz, igenévhez, deverbális főnévhez) kapcsolódik, és elsősorban **lexikai-szemantikai szerepű nyelvelem**, az igeik jelentésének módosítására, megváltoztatására szolgál. Ezt igazolják az *ír – megír – átír* formák is. Emellett megváltoztatja az ige szintaktikai környezetét is, tehát jelentésváltoztató szerepe szintaktikai következményekkel is járhat, például *dönt valamiről – eldönt valamit* (Balogh, 2000).

Az igekötő helye a magyar nyelv történetében

Az obi-ugor nyelvek gazdag igekötőrendszeréből következtethetünk arra, hogy meglehetek már az ugor alapnyelvben azok a szerkezeti előzmények, amelyek nyomán kialakulhattak az igekötők az ugor nyelvekben, így a magyarban is. Ezért formálódhatott ki az a nézet, miszerint az igekötő-kategória a magyar nyelv önálló életében jöhetett létre. A magyar igekötőrendszer gazdagodása nyelvtörténetileg összefügghet az igeidőalakok soradásával, elszegényedésével. Az igekötők segítségével az igetöbblő jövő idő kifejezésére alkalmas igealakot kaphatunk: *Megszerzem az e-mail címét* (= *meg fogom szerezni, el fogom kérni* jelentésben áll); *Megtudom a telefonszámát* (= *meg fogom tudni, el fogom kérni* a jelentése). Ha ezt mondjuk: *Megyek és feladom a képeslapot*, akkor tudjuk, hogy jövőre vonatkozó, egy későbbi időpontban megvalósuló cselekvésről van szó jelen idejű szerkezettel kifejezve.

Az igekötő tipikusan igéhez (igenévhez) kapcsolódik, mégpedig azért, mert az igekötők szófajába tartozó szavak olyan határozószókból keletkeztek, amelyek igeik határozói bővítményei voltak. A nyelvtörténeti kutatások adatai szerint az ősmagyar kor végén, illetve a korai ómagyar kor folyamán váltak igekötővé a térnek hat különböző, egymással párosával ellentétben álló helyet, illetőleg irányt kifejező *ki, le, mégé, elé, belé, felé* lativusragos határozószókból a **legrégibb magyar igekötők**: a *ki, le, még, el, be, fel*. A két legrégebb magyar igekötőnek – funkciójuk alapján – a *még* és az *el* bizonyul (D. Mátai, 1991).

További kutatások igazolják, hogy a *mégé, elé, felé, belé* lativusragjának redukciója mellett a *kí, lé, bé* lativusragjának megrövidülése is lezajlott a kései ómagyarkor előtt. A hosszú magánhangzóval végződő *bé* hangalakú igekötő egyes magyar nyelvjárásokban ma is él.

A kései ómagyar korban az igekötő-állományt a határozószók igekötővé válása bővítette. Az **újabb igekötők** közül az *alá, elé, által, egybe, össze, körül, felül, közbe* hármas szófajúságot (igekötő, névutó, határozószó), míg mások, például a *reá, belé, hozzá, neki, vissza, hátra, haza, oda, ide* kettős szófajúságot mutatnak, ugyanis az utóbbiak névutóként nem élnek (D. Mátyai, 1992).

A meg igekötő szerepe jelentős változáson ment keresztül, sőt napjainkban még erősebb ez a folyamat. Valamikori jelentése *mögé, vissza* volt, ezt a *megjön* (= *visszajön*), a *megadja*, illetőleg a *megfizeti* a tartozását (= *visszafizeti* a kölcsönt) és a *megfordul* (= *hátrafordul, visszafordul*) is bizonyítja (Varga, 1996).

Az itt vázolt és a későbbi fejlődésű igekötők egyértelműen a magyar nyelv önálló alakulatainak tekinthetők. A fentiek figyelembevételével azt mindenképpen láthatjuk, hogy az ősmagyarok végén, az ómagyarok elejére kialakult igekötők elemkészetének gazdagodásáról beszélhetünk, mert valójában egyes igekötőink korábban is kialakulhattak. Az igekötők történetével kapcsolatban ez a folyamat nem lezáruló tendencia, hiszen ma is keletkeznek igekötők, sőt vannak olyanok is, amelyek éppen napjainkban vannak keletkezében (Vörös, 2003).

Az igekötő szerepéről

Az igének, illetőleg az igével alkotott állítmányi szerkezetnek döntő szerepe van a nyelvi kapcsolatteremtés kialakításában, a mondat megalkotásában. Ehhez sokféleképpen járulnak hozzá maguk az igekötők is, mivel kifejezhetik:

a) a mozgás irányát:

- *megy* – *kimegy, lemegy, átmegey*;
- *ugrik* – *leugrik, felugrik, beugrik* stb., vagy

b) a cselekvés / történés befejezettségét:

- *szánt* – *felszánt, megszánt, kiszánt*;
- *érik* – *megérik, beérik*; *eléri* a vonatot stb., továbbá

c) a kezdést:

- *gyújt* – *felgyújt, begyújt, rágyújt*;
- *hallgat* – *elhallgat, belehallgat; visszahallgatja a felvételt* stb.,

d) a tartósságot:

- *álmodzik* – *elálmodzik*;
- *beszélget* – *elbeszélget* (H. Tóth, 2004).

Nemcsak a magyarban, hanem más nyelvekben is gazdag az igekötő-állomány, de a magyar nyelvben igen fontos grammatikailag, szemantikailag és pragmatikailag is a sorrendiség, mivel van:

a) **elől álló igekötő** (egyenes szórendű, vagy összefoglaló szórendű): *bemegy, felír* stb.;

b) **hátral álló**, vagyis elváló igekötő (fordított szórendű, vagy kirekesztő szórendű): *nem megy be, írd fel* stb.;

c) **közbeékeléses igekötős forma** (megszakított szórendű): *át is ad, be fog menni* stb.

A fordított szórendű igekötős szerkezetek úgynevezett **nyomatékos mondatokban** találhatók. A magyar nyelvet anyanyelvként tanítók tudjuk, mert a nyelvészeti tanulmányaink is megerősítettek bennünket ebben az ismeretünkben, de, vagy éppen ezért is, szakmai kötelezettségünk a magyar anyanyelvű tanítványainkban is tudatosítanunk, hogy melyek azok a helyzetek, amikor fordított szórendű, másképpen: hátravetett, illetőleg elváló lesz az igekötő:

a) **kérdő mondatokban**: *Hány szilvát eszünk meg? Mikor jönnek ki a moziból? Hová érkezik meg a vonatod? Péter jön ki a moziból? – Péter kijön a moziból?* (E két utóbbi példa esetében meghatározó a középpontba helyezett közleménydarab. Az első esetben *Péter* a nyomatékosított, a második esetben a *kijön* információ az elsődleges, amelyik éppen az állítást fejezi ki, és nem a tagadást. Ennek a nyelvi ténynek megfelelően viselkedik az igekötő.);

b) **tagadó mondatokban**: *Nem én mondtam el. Nem adta oda. Nem írtam le.;*

c) **felszólító mondatokban:** Írd meg a leckét!

Adjunk át egy szál virágot is az ünnepeltnek!²

Az igekötők a képzőkhöz hasonlóan új jelentésárnyalatot is kölcsönözhetnek az igéknek, vagy akár meg is változtathatják az ige jelentését: *ki*-mos, *el*-mos, *le*-mos, *meg*-mos, *fel*-mos stb. Ezt, vagyis **az igekötők jelentésmódosító szerepét** vizsgálva láttam szükségesnek az itt következő

rendszerezést elvégezni; nyilvánvalóan nem törekedhettem teljességre, minden árnyalat érintésére, ugyanakkor a probléma fontosságára mindenképpen rá kívántam irányítani a magyar nyelvet anyanyelvként tanítók figyelmét. Az alábbi rendszerezésnek az elkészítésekor a közgazdász szakirány keretében nyelvünket tanuló külföldieknek készített magyar nyelvkönyvet vettem alapul.³

A jelentésmódosítás fajtája		Példák	
		a vonatkozó gyakori igekötők közül	a jelentés módosulására rendszermondatokban
1.	A cselekvés befejezettsége	<i>meg-, el-, le-, ki-, bele-</i> stb.	<i>Megírom a leckét. Marci elolvassa a regényt. Andris, leírtad az új betűket?</i>
2.	A cselekvés megkezdése, megkezdődése	<i>meg-, fel-, el-</i> stb.	<i>Gergő megszerette a tejet. Az ünnepelt elfújta a gyertyát. Rájöttetek az igazságra?</i>
3.	A cselekvés tartóssága	<i>el-, át-</i> stb.	<i>A fiúk elfocizták az egész délutánt. Átaludtuk a matekórát?</i>
4.	A cselekvés elhibázottsága	<i>el-, félre-, le-</i> stb.	<i>István elnézte a példát, így nem kapott ötöst. A lázas betegek gyakran félrebeszélnek.</i>
5.	A cselekvés részleges módosítása	<i>újja-, jóvá-</i> stb.	<i>Vajon újjáépítették már a Margit hidat? Azt hittem, hogy jóvátehetem a hibámat.</i>
6.	A cselekvés teljes módosítása	<i>elő-, létre-</i> stb.	<i>Előfordulhat, hogy nem találkozunk. Nemrég egy edzőtermet hoztak létre az iskolánkban.</i>

² A magyar nyelv anyanyelvűként és idegen nyelvként történő tanítása mind a szemlélet, mind a módszertani kultúra vonatkozásában nemcsak hasonlóságokat, hanem jelentős fokú eltéréseket is mutat. Amikor a moszkvai Lomonoszov Egyetem docense voltam, akkor tapasztaltam meg azt, hogy az ottani filológiai fakultás minden hallgatója legalább négy féléven keresztül, míg az orosz nyelv és irodalom szakosok kilenc féléven át tanulták az orosz mint idegen nyelv tanításának a problematikáját, és egyúttal gyakorolták is az orosz mint idegen nyelv tanítását jelentős óraszámban. Miután a kilenc tanévig tartó nemzetközi kiküldetésemből hazatértem, itthon, Magyarországon több felsőoktatási intézményünkben is kilincseltem a javaslatom: kerüljön be a tanító- és magyartanár-jelöltek tantervébe – legalább a tájékoztatás és tájékozódás céljával – a magyar mint idegen nyelv tanításának a kérdésköre. Felbecsülhetetlen hozadéka lenne a magyar mint anyanyelv tanításában a magyar mint idegen nyelv tanítása diszciplína némely hangsúlyos problémájának, amelyekkel még tudatosabbá tehetnénk anyanyelvünk tanítását mind az alsó, mind a felső tagozaton és a középiskola évfolyamain is. Szakmánk illetékes döntéshozói ez ideig nem voltak fogékonyak a javaslatomra – és itt most finoman fogalmaztam.

³ Dolgozatomnak az ebbe az irányba történő kitékintésére Garay Melinda kiváló tankönyvíró nyelutanár is felhívta a figyelmemet, miután tüzetesen áttanulmányozta ezt, az igekötőkről – a magyar nyelvet anyanyelvűként tanítóknak – készítettem dolgozatomat; ezúton is köszönöm az önzetlen segítségnyújtását, a hasznos tanácsadását.

Az igekötő módosíthatja az ige aspektusát, hiszen az olvas – *elolvas*, terem – *megterem* és hasonló párok esetében a *be* nem fejezettség / inperfektség – *befejezettség* / *perfektség* közötti különbség hordozója éppen az igekötő (Pátrovics, 2002).

Mindenképpen megjegyzendő, hogy az igekötős ige és az igekötő nélküli ige között legtöbbször funkcionális különbség van, ezért egymással nem cserélhetőek fel, hiszen mást-mást jelentenek: *megy* – *elmegy*, *írok* – *felírok*; *pusztulnak* az oroszlánok – *elpusztulnak* az oroszlánok.

Hogyan fordulnak elő az igekötők?

Ha az **egyes igekötő** az ige, vagy az igenév élén áll, akkor összetett igealakról beszélhetünk, ebben az esetben újabb jelentéssel, illetőleg jelentésárnyalattal bővül az eredeti igealak: *ad* – *bead*, *ráad*, *megad*, *lead* és így tovább.

A **kettős igekötők** a magyar nyelv régi idejében voltak használatosak: Isten, akit akar, székiből *el-le veti*. Archaizálásul is alkalmazzák költőink, íróink: Az Isten a szívemben vagyok, / Csak néha-néha *el-ki sétál* (Ady Endre).

Az irányjelentésű igekötőink **páros igekötőkként** egymás ellentétéül állnak: *ki-be mászkált* az épületben; *fel-le sétál* az utcán; *ide-oda futkározik* örömeiben.

A cselekvés megismétlődését fejezik ki a **megismételt igekötők**, ezeket **ikerigekötőknek** is nevezik (Varga, 1996): *ki-kinéz*, *rárátekin*, *meg-megáll*.

Az igekötőt **önállóan** is használjuk: A fehér óra *le* / Piros vérünk *csepeg* (Petőfi) – az igei állítmány helyhatározója; *Bejössz? Be*. – állítmányi szerepben az eldöntendő kérdésre adott feleletben; állítmányként önmaga fejezi ki a cselekvést: Egyik fülén *be*, a másikon *ki*. *El* innen! *Föl*, gyermekek, tanulásra! (Ady Endre).

Ha nincs funkcionális különbség az igekötős ige és az igekötő nélküli ige között, akkor **hiá-**

nyozhat az igekötő: vizet *ittam* – *megittam* a vizet; földhöz *vágta*, karját *törte*, azonnal *indul* a vonat, három unokám *született*.

Tagadó és tiltó szerkezetekből is hiányozhat, illetőleg elmaradhat az igekötő: Nem fekszem *le*. – Nem fekszem. Feküdj *le!* – Feküdj! Állj meg! – Állj!

Nem a teljességre törekedve, inkább emlékeztetőül, illetőleg a probléma után való járásra, mintegy biztatásul adok meg olyan nyelvtani és nyelvhasználati helyzeteket, amelyek igazolják azt a tényt, hogy vannak nyelvünkben szavak, amelyek meghatározzák az igekötő helyét.

1. Az igekötő mindig az ige előtt áll, ha a mondatban:

a) a *mind* és a vele létrehozott szóbokor valamelyik tagja van jelen, például: *mind*, *mindenki*, *mindketten*, *minden*, *mindent*, *mindezt*, *mindet*, *mindig*, *mindenhonnan*, *mindenhol*, *mindenhová* stb.;

b) a *nagyon*, *alaposan*, *majdnem*, *teljesen*, *az egész*, *az összes szavak*, kifejezések fordulnak elő.

2. Az igekötő mindig az ige után áll, ha a mondatban:

a) a *kevés*, *összesen*, *ritkán*, *alig*, *nehezen*, *hiába* stb. szavak találhatóak meg;

b) a *nem* és a *se* / *sem* szóbokor valamelyik tagja van jelen, például: *sehonnan se/m*, *seholt se/m*, *sehová se/m*, *semerre se/m*, *senki se/m*, *semmi se/m*, *soha se/m*, *sehogyan se/m* stb.

3. Az igekötő többségében az ige után áll, ha a mondatban a *sok*, *sokan*, *sokszor*, *jobban*, *örökre*, *még jobban* szavak, kifejezések állnak.⁴

Az igekötők helyesírásáról

A magyar igekötőkkel foglalkozva megkerülhetetlenül szembetalálkozunk a **helyesírásuk** kérdéseivel is. Az igekötős igéket „A ma-

⁴ Lektorom, Csonka Csilla intézeti docens a magyar mint idegen nyelv tanításában szerzett nemzetközi tapasztalatai alapján hívta fel a figyelmemet az ebben a három pontban – nem a teljességre törekvően – bemutatott szavak, kifejezések, szóbokrok fontosságára, hiszen ezek környezetében mindig megváltozik az igekötő helye.

gyar helyesírás szabályai”-nak tizenegyedik kiadása **sajátosan viselkedő összetett szavaknak** nevezi. Ezért is érdemel jelentékeny figyelmet a helyesírásuk.

- a) Az *elől álló igekötő*nek a helyesírásáról azt kell tudnunk, hogyha az igekötő közvetlenül a saját igéje vagy igeneve előtt áll, akkor egybeírjuk vele: *átad, kiállítani, megadó, szembenézve, eltartás* stb.
- b) Az *elválo igekötő* helyesírása nem okozhat gondot, hiszen ha az igekötő a saját igéje vagy igeneve után áll, különírjuk tőle: *nem adta oda, írd meg a levelet, nem nézve le* (= *nem vetve meg*) a véleményét stb.
- c) Az úgynevezett *közbeékeléses forma* helyesírásának az a lényege, ha az igekötő és a hozzátartozó ige vagy igenév között más szó / szavak áll(nak), akkor az igekötő megmarad külön szónak: *el is menne, le ne jöjj, közre kell adni, föl sem véve, a meg nem értés okozta* stb.
- d) Az igekötőnek az *igével vagy igenévvel való egybeírása*, illetőleg *különírása* jelentésbeli különbségre utal: *megvan öt kiló is – meg van töltve a fegyvere, beleszeretett a szomszédjába – bele szeretett volna szólni* stb.
- e) A *megismételt igekötők* közé kötőjelet kell tennünk, és így írjuk egybe az igével vagy az igenévvel: *ki-kinéz, fel-felbukkanó, meg-megállva, vissza-visszatérés* stb.
- f) Az *ellentétes jelentésű igekötőket* kötőjellel kapcsoljuk össze, és különírjuk őket az igétől vagy az igenévtől: *ki-be járka a házban, a nyugtalanságtól le-föl sétál a folyosón, előre-hátra pillantva indult az útjára, le-föl járka-lás* stb.
- g) Az *igekötőül használt határozószókat* külön kell írunk, ha a határozószói szerepüket hangsúlyozzuk: *abba tette, amiben korábban volt – abbahagyta; fenn / fönn maradt éjjelig – fenn / fönnmarad a híre; ide jött, nem amoda – idejött hozzám* stb.

h) A *személyes névmási szerepű, az igekötővel azonos határozószókat* is különírjuk mind az igétől, mind az igenévtől: *mindig csak rá* (= *őrá*) *gondolok – jólesik rá gondolnom; hozzá* (= *őhozá*) *ment vendégségbe, nem hozzám – hozzájárulok, hogy megtudják a titkomat; mindig rád* (= *terád*) *emlékezem – ráemlékezés* stb.

Az eddigiekben közöltek tanítását-tanulását segítő, a gyakorlást könnyítendő írtam-szerkesztettem azt a többnyelvű feladatgyűjteményt, amellyel a magyar mint idegen nyelv tanítását kívántam több aspektusból segíteni (H. Tóth, 2005). Ebből szemezgettem, amikor a „Módszertani Közlemények”-ben egy pragmatikusnak nevezhető összefoglalót tettem a gyakorló magyartanárok elé (H. Tóth, 2008).

Követendő tanácsnak tartom az igekötők tanításával összefüggésben is a következőket: **akkor járunk el különösen jótékonyan és hatékonyan, vagyis eredményesen a nyelvi-helyesírási kompetenciákat fejlesztendő, ha következetesen törekszünk a szöveg különböző szintjeinek (= mondat, bekezdés stb.) a megszerkesztésére, stilisztikai többletjelentésük felfedeztetésére is.**

Növelhetjük tanítványaink anyanyelv- és idegennyelv-használati önállóságát az igekötőkkel összefüggésben akképpen is, ha egy- és/vagy többnyelvű szótárral munkáltatjuk őket, amikor erősítjük a jártasságukat mind az anyanyelvükben, mind a tanulandó idegen nyelvben. Nekünk: tanítóknak és magyartanároknak is erősítheti, valamint pontosíthatja, továbbá átgondolásra készítheti az igekötőkről való tudásunkat, ha alkalmanként **kontrasztív szemléletű szakmunkát** is tanulmányozunk (Szűcs, 1999).

Növendékeink tudásának az elmélyítését szolgáljuk **a célnyelvi közegből való reáliák**, például úrlapok, prospektusok, jegyfajták stb. (Poór, 2001) alkalmaztatásával, amikor a magyar igekötős igék felhasználását várjuk el

tőlük játékosnak tűnő, ám mindenképpen hasznos teendők elvégzésekor.

Ne halogassuk kézbe venni **a magyar mint anyanyelv tanításakor a magyar mint idegen nyelv tanítása** taneszközeinek gazdag kínálatából az igekötő és az igekötős igék mibenlétével foglalkozó dolgozatot (Szili, 1985), vagy az igekötős igék képzését tárgyaló elméleti fejtegetéseket és gyakorlati vizsgálatokat (Szili, 1995), avagy az igekötős igék világát bemutató gyakorlókönyvet (Máté, 2001). Ugyanígy a hasznunkra lehet az igekötőkkel foglalkozó tematikus feladatgyűjtemény is (Hoffmann, 2002). Diákjaink nyelvhasználatát ápoló, de semmiképpen sem tolakodó tevékenységünket erősen befolyásolhatja, ha gondosan tanulmányozzuk igekötős igéink jelentésének a szemünk láttára és a fülünk hallatára történő változását (Sólyom, 2010).

A sokirányúsága miatt nyújthat komoly **problémaközpontú összefoglalót** – elsősorban a háttértudásunk pallérozása vonatkozásában – a magyar nyelvet idegen nyelvként közgazdasági szakirányra készülő tanulóknak írt-szerkesztett tankönyv, amelyik segítségével igekötős igéink vonzatos szerkezetekben előforduló alakjait hasonlíthatjuk össze más-más jelentésű vonzatos szerkezetekkel (Chikán-Csonka-Garay, 2003).

Az Akadémiai Kiadó „Szó, ami szó” című magyar és angol nyelvű **tematikus magyar szólástára** az igekötőinkkel való árnyalt és változatos munkáltatásra ugyanúgy bőséges alkalmat nyújt, amiként a szókinccsfejlesztés kiváló terepe a magyar mint anyanyelv, valamint a magyar mint idegen nyelv, továbbá az angol nyelv tanításakor is (Maruszkó, 2012).

Most, amikor a Balassi Intézet új sorozattal, a *Balassi-füzetek* két kötetével is jelentkezett, érdemes utánajárnunk, megismerkednünk ezekkel a kiadványokkal annak ellenére, vagy talán éppen ezért, mert a Magyarország határain kívül élő magyar származású gyerekek számára írták-szerkesztették. A „Miénk a vár!” és az „Ünnepel-

jünk együtt!” nemcsak játékos szókinccsfejlesztő feladatgyűjteményeknek tekinthető, modulszerűen variálható füzetek, hanem **feladatépítésre**, a hazai viszonyok közötti adaptálásra is készíthető, maradvány időszerűen ezúttal csak az igekötők témánál (Gordos – Varga, 2012).

Összefoglalásul

Az igekötők tanításával összefüggő jelen sorozatom első részében az elengedhetetlen tanítói és magyartanári **háttértudást** tekintetem át, vázoltam fel.

Szóltam **az igekötők jelentéséről** és **szerpéről**, valamint idéztem **az igekötő meghatározásával** foglalkozó referencia- és iskolai nyelvtanokból.

Utaltam arra, hogyan látja ma a nyelvtörténet-kutatás az **igekötő-állományunk fejlődését**.

Rámutattam arra is, hogyan fordulnak / fordulhatnak elő az **igekötőink a különböző struktúrákban**.

Áttekintettem az **igekötőink helyesírására** vonatkozó alapvető tudnivalókat.

Azt is rögzítettem, hogy elengedhetetlenek tartom tanítóink és magyartanáraink – kiváltképpen a főiskolai és egyetemi hallgatóink – tájékoztatását **a magyar mint idegen nyelv** diszciplína alapvető elméleti és gyakorlati kérdéseiről.

Gyakran alkalmazom ebben a sorozatomban a „nem a teljességre törekedve”, vagy a „nem minden részletre kiterjedően” – és más hasonló jelentésű – kifejezéseket, mivel az igekötőink kimeríthetetlenül sokféle nézőpontot kínálnak az adatgyűjtésre, a tények elemzésére, azok rendszerezésére. Itteni sorozatommal az alsó és a felső tagozaton tanítók nyelvpedagógiai tevékenységéhez kívánok hozzájárulni, támogatva tanítás- és tanulásszervező munkájukat.

Sorozatom következő részében elsősorban olyan feladatokat kínálok, amelyek az igekötők alakjával, jelentésével, továbbá a szókinccsünkben betöltött szerepükkel foglalkoznak.

Plesz Barbara

Ringató

Egy korai zenei nevelő program hatásainak vizsgálata

„A zene a világegyetem harmóniáját leképező mikrokozmosz; ez a harmónia pedig maga az élet; és az emberben, aki maga is a világegyetem egy mikrokozmosza, ereinek lüktetésében, szívverésében, rezdüléseiben, ritmusában és hangszínében összhangok és diszharmóniák fedezhetők fel. Egészsége vagy betegsége, öröme vagy bánata megmutatja, hogy életében jelen van-e a zene vagy sem.” (Sufi Message of Nazrat Inayat Khan Ford.: Göncz Edina)

A születést, életünk talán legnagyobb élményét követező első pár év a szakemberek szerint az egyik legfontosabb, de mindenképp a legérzékenyebb életszakasz. A csecsemő, mikor világra jön, teljesen kiszolgáltatott. Az anyaméh óvó melegéből kikerülve, „saját érdekében” mielőbb meg kell tanulnia alkalmazkodni új környezetéhez, ami igen összetett folyamat. „A napnak eleinte több, mint 90%-ában alszik, szendereg. Legtöbb megnyilvánulásában egész teste részt vesz: megfeszül, kivörösödik, sír; keze, lába, törzse egyszerre mozog” (Mérei, 1981). Ennek a hatalmas fejlődésnek folyamatos és intenzív tanulás az ára. Az agy súlya születéskor mindössze 25%-a a felnőttének, mely az első két évben 80%-ra nő (Rintoul és mtsai, 1998). A kisgyermek idegpályáinak megszilárdulásával egyre több információt képes elraktározni a külvilágból. Fokozatosan megtanulja koordinálni a mozdulatait, elkezd gondolkodni, tapasztalja, hogy nemcsak a külvilág hat rá, hanem ő maga is hatással van a világra, majd ebben a sok szálon összefonódó koordinátarendszerben képessé válik a másokkal való kommunikációra, eleinte szavak nélkül, majd a nyelv segítségével is.

A szülő és gyermek nem tökéletes összeillése már önmagában szorongást generálhat az egyébként egészségesen működő anyában is, ami nem kívánatos módon azonnal visszahat a gyermekre. A megélt depresszió, szorongás, alacsony önértékelés, inkompetencia érzése és a társas támogatás hiánya a legfontosabb tényezők, melyek negatív hatással lehetnek a szociális fejlődésre. Murray és munkatársai (1996) például kimutatták, hogy a depressziós anyák csökkent reaktivitást (kontingens válaszkészséget) mutatnak csecsemőjük felé s ez elsősorban az érzelm kifejező arckifejezések és vokális megnyilvánulások elszegényedésében jelentkezik. A szülés utáni depresszió ezáltal hatással lehet például az anya-gyermek kapcsolatra, sok esetben ambivalens vagy dezorganizált kötődéshez vezethet, illetve a gyermek értelmi és emocionális fejlődését is kedvezőtlenül befolyásolja (főleg, ha kedvezőtlen szociális-gazdasági státusszal párosul). Ha az anya mellett támogató család, baráti közösség áll, még a nehezebb időszakokban is képes megadni mindazt, amire kisgyermekének szüksége van. A közösségbe járás pedig olyan védő-megelőző tényező lehet, mely segíthet az esetleges magányból és a problémákkal való megküzdés nehézségeiből fakadó negatív érzések legyőzésében. Hédervári-Heller Éva (2008) a következőképpen fogalmaz: „... megállapíthatjuk, hogy a gyermek születésével a szülők megváltozott élethelyzete új nehézségeket vonhat maga után. (...) Mindezen tényezők kumulatív megjelenése negatívan hathat a gyermek regulációs problémáira, különösen akkor, ha a szűkebb (rokonai, baráti) és tágabb (társadalmi, intézményi) értelemben vett szociális

környezet nem nyújt kielégítő támogatást a családoknak”. A rizikófaktorokon kívül protektív tényezőket is figyelembe kell vennünk a szülői és az azzal megfeleltethető gyermeki jóllét tekintetében. Egle és munkatársai (1997) összefoglalták a leggyakrabban előforduló kategóriákat. Szerintük védőfaktort jelenthet egy megbízható gondozó jelenléte, legalább egy gondozóval való jó (és biztonságos) kapcsolat a gyerek részéről, valamint a támogató szociális környezet. További tényező lehet a gyermek intelligenciája (amennyiben az legalább átlagos), aktív, barátságos temperamentuma, a gyermek szociális fejlesztése (azonos korcsoportba járás, foglalkozások), a magas társadalmi-gazdasági státusz stb. Ezek a tényezők pedig befolyásolhatják elsősorban az anya, majd rajta keresztül a gyermek jólétét, interakciót képezve egymással.

A zene hatása

A zenének számos biológiailag és neurológiailag is kimutatható hatása figyelhető meg. A szívritmus – mint leginkább a létezésünkhöz köthető taktus – gyakran képes megváltozni a zene hatására. Staperston (1995) például a kísérleti személy szívverésének tempójánál egy ütés/perccel lassabb zenét szólaltatott meg, melynek hatására a dobogás lelassult, hozzáidomulva az aktuálisan hallgatott zene lüktetéséhez. A zene megváltoztathatja a bőrellenállást, elindíthat különféle tudattalan mozgásokat (pl. lábdobogás), és alapul szolgálhat tudatos mozgásokhoz (tánc). Az éneklés mint biológiai folyamat, szintén mindenképp pozitív hatással lehet ránk. Az énekléshez mély levegőket kell vennünk, ami lelassítja a vérkeringést, hogy több oxigénhez jussunk, általa pedig nyugodtabb állapotba kerülhessünk. Másrészt a zene-terápiában alapelvnek tekintik, hogy érzelmeink, sőt egész lényünk is projektálódhat az énekhangban, a zenében és a hangszerekben. Énekléskor emeltebb szinten fejeződik ki a lelünk, szinte hangszerekké válunk, melyek meg-

szólal(tat)ásakor totális élményként, belülről érezhetjük a hangok rezgését.

Ugyanígy lehet terápiás haszna a zene hallgatásának is, főként, ha gyermekekről van szó. A csecsemő nyilvánvalóan nem tud énekelni, viszont a zenét érteni, annak érzelmi töltetét érezni igenis képes. Az anya és gyermeke „zenei” kapcsolata már a magzati korban elindul. Az ott hallott hangok (főleg az összetett, zenei hangok) ingerlik a hallószervet, ha pedig mozgás is társul hozzá (terhestorna, tánc stb.), akkor egyúttal az egyensúlyérzékelő rendszert is. Édesanyja szívének dobogása az első hang, melyet egy születendő gyermek meghallhat. Megszületése után ugyanez a számára már jól ismert hang, a szívverés ad neki biztonságot minden karbavételkor. A szívdobogás pedig kétségkívül zene, megnyugtató ritmus, mely minden ember életének szerves része az első perctől kezdve. Terence McLaughlin (1970) ír egy érdekes tényről, miszerint a nemrégiben szült édesanyák ösztönösen sokkal többször teszik bal oldalra, a szív fölé gyermekük fejét, mint jobb oldalra, függetlenül attól, hogy jobb- vagy balkezesek-e.

Munkámban több szempontból vizsgáltam ezt a különleges kapcsolatot, ezért fontosnak tartom, hogy bemutassam, milyen úton indult el a zenének a kötődésre gyakorolt pozitív hatásaival foglalkozó vizsgálat. „Az élet első napjaitól kezdve kimutatott tény, hogy a csecsemők jobban preferálják édesanyjuk arcát és hangját bármely idegen arcnál és hangnál. Az anya hangja már önmagában is megnyugtató hatással lehet a gyermekekre. Ezért fordulhat elő az, hogy egy síró csecsemő megnyugszik pár pillanatra, ha anyja szavaival csitítgatja. Szintén megfigyelhető a pozitív érzelmekifejező arc preferenciája a semlegessel szemben, amint ugyanaz igaz a pozitív és semleges hanglejtés kapcsolatára is. A csecsemők ösztönösen érzik tehát, ha valaki jó szándékkal, kedves arccal, nem fenyegető hanggal közeledik felé, és már az élet legkorábbi periódusában is ennek megfelelően reagálnak a környezetükre. Az anya hanglejté-

sében is különbségeket tudnak tenni a pozitív és negatív érzelmek között. Az éneklés, különösen a gyermekdalok, mondókák ismételtetése a legtöbb esetben pozitív érzelmi töltettel bír, ezért nélkülözhetetlen a csecsemő és a kisgyermek optimális lelki fejlődéséhez.

Kissé tágabbra nyitva a sajátosan humán szellemi működésnek, az érzelmeknek, az értelemnek és az akaratnak együttes hatásáról való gondolkozásunk kapuját, szükségképpen elérkezünk a zenei kommunikáció mibenlétéhez. „A zene (...) emberi gyönyörűsége, az embernek a másik emberrel való közös lelki munkájának, tettének eredménye, melynek élvezetében önmagára, társra, közösségre, azaz magasabb létminőségre lel. A zenének mint érzelmileg a verbálist kiegészítő kommunikatív felfedezése, megértése és átélése hozhatja meg mindenki számára az emberi kifejezés teljességének feltételét ahhoz, hogy önmaga teljességét elnyerje. Csak a teljes ember tud cselekvő ember lenni” – fogalmaz plasztikusan a zenetudós (Károly, 2009).

A mindennapi életben az anyai éneklés biztosítja a vizuális, a taktilis, a mozgásos és természetesen az auditív ingerlést. Treinor (2002) egyenesen zenei mentoroknak nevezi az anyákat, akik képesek ezt az egyáltalán nem átlagos ingeranyagot biztosítani gyermekeiknek a születés pillanatától kezdve. A gyermeki muzikalitás csodás jelenségéhez tehát az intuitív, nem-professionális anyai muzikalitás képezi az alapot. Még a gyermekeknek intézett beszéd is egész máshogy hangzik sokszor, mint a felnőtteknek szóló szavak. Ilyenkor nyilvánvalóan egyszerűbb kifejezéseket használunk, aktívabb hangjelzéssel, mimikával beszélünk, gyakran felkiáltásokkal, hangutánzó szavakkal élénkítjük mondandónkat, és sokkal több nonverbális jelzést (taps, csettintés stb.) alkalmazunk. Maga a dallamosság a különbség, és gyakran a hangjelzés (az énekléshez hasonlóan) maga az üzenet. A gyermekdalok is abban különböznek például a hagyományos értelemben vett népdaloktól,

hogy szövegük és dallamuk egyszerűbb, játékosabb, dallamvezetésük jobban alkalmazkodik a „tisza” gyermeki fül igényeihez, valamint ahhoz, hogy az egészen kicsik is meg tudják jegyezni őket.

Természetesen a zenei ingerlésnek nem csupán kisgyermekkorban van mérhető hatása (sőt). A klasszikus értelemben vett zenetanulás általában csupán iskoláskorban kezdődik. Kodály módszerének pszichológiai hatásait már az 1970-es években vizsgálták, elsőként hazánk kutatói. Barkóczy Ilona és munkatársai egy longitudinális vizsgálatban, mely magyar és amerikai gyerekekre terjedt ki, a zenei nevelés pozitív hatásait igyekeztek kimutatni más képességterületeken. Négyéves kutatásukban az általános intelligencia mellett kreativitást és egyéb jellemzőket (figyelem, szorongás, az utolsó évben pedig személyiség-tesztek és szociometria) is mértek. Összességében az intelligenciát leszámítva (melyet legnagyobb mértékben a társadalmi-gazdasági státusz határoz meg) minden területen kimutatták a zenei nevelés pozitív hatását (Barkóczy és Pléh, 1977). Ez a fajta zenetanulás tehát nem az intelligencia fejlesztésével, hanem a szociális készségek, a kreativitás és a figyelem magasabb szintre hozásával képes a kulturális vagy státuszbeli különbségek enyhítésére a gyerekeknél és később talán a felnőtteknél is.

A témában az MTA Kognitív Idegtudományi és Pszichológiai Intézetének munkatársaival készítettem egy több módszert (helyszíni megfigyelés, kontrollált viselkedés-megfigyelés, interjú, szülői kérdőív) alkalmazó kutatást, melyet röviden az alábbiakban foglalok össze.

Szaktervezésem egy korai zenei nevelő program, a dr. Gállné Gróh Ilona tanárnő által kidolgozott és országossá bővített Ringató program hatásait vizsgáltam. A téma relevanciáját elsősorban a tapasztalat igazolja, ezen belül az a kutatói motiváció, hogy egy figyelemreméltó kezdeményezés tényleges hasznosságát a pszichológia tudományos módszereivel igazolhassam. A szakirodalomban való tájékozódás veze-

tett rá arra, hogy megfogalmazhassam hipotéziseimet a korai zenei nevelés koncepciójával kapcsolatban. Többen bizonyították ugyanis, hogy a zenének, különösen az anyai éneklésnek milyen pozitív hatása lehet a gyermekekre. Ha mindehhez közösség kapcsolódik, úgy gondolom, az az anya szempontjából is eredményes lehet. Kutatásom résztvevői a programra járó anyák és gyermekeik, akiknek vizsgálatához kvalitatív és kvantitatív elemeket egyaránt felhasználtam. A baba-mama párokat a foglalkozáson folytatott megfigyeléssel, a gyermekeket a babalaborban végzett kontrollált megfigyelési helyzetben, az anyákat pedig kérdőívek segítségével vizsgáltam.

A kutatás során megfogalmazott első hipotézisemet, miszerint a Ringató foglalkozásokon való rendszeres részvétel pozitívan hat az anyagyermek kapcsolatra, nem sikerült teljes mértékben alátámasztanom a vizsgált adatokkal. Ugyanis azt állapítottam meg, hogy a foglalkozásokon részt vevő kezdő és rutinos anyukák és gyermekeik viszonya között nem találtam eltérést, ami azt jelentheti, hogy kötődésük gyermekükhöz egyformán kiegyensúlyozott. Nem szabad figyelmen kívül hagynunk viszont, hogy a jelenség oka lehet az is, hogy a Ringatóra járó anyukák lehetséges, hogy eleve kiegyensúlyozottabb kapcsolatban vannak gyermekeikkel (részben talán emiatt járnak oda), mint azok, akik egyáltalán nem járnak a foglalkozásra.

Második hipotézisem, melyben feltételeztem, hogy a Ringató foglalkozás pozitív hatással lehet az anyák általános állapotára, igazolódott. Mind a megfigyelés közben gyűjtött, mind a laborban kitöltött kérdőíves adatok elemzése alátámasztja, hogy a Ringató foglalkozásra rendszeresen járó anyukák magasabbra értékelik saját szülői kompetenciájukat, mint azok, akik még csak nem régóta járnak. Az anyák ugyanis méltán érezhetik, milyen sokat tesznek gyermekükért azzal, ha rendszeresen eljárnak a foglalkozásokra, ami által joggal erősödik saját szülői képességeikbe vetett hitük is. A foglalkozások

közbeni megfigyeléses adatokban a szorongás mértéke, a laboratóriumi megfigyeléseken alapuló adatokban pedig az anyai önértékelés kapcsán figyelhettünk meg kedvező tendenciát. Összességében elmondható, hogy a Ringatóra régóta járó anyukák szubjektív megítélésük alapján jobban érzik magukat (kevésbé szoronganak, magasabbra értékelik magukat), mint az újak, saját szülői kompetenciájuk tekintetében pedig jóval magabiztosabbak a korábbiaknál.

Klinikai lehetőségek

Adolgozatomban bemutatott vizsgálatnak van egy olyan sajátos vonatkozása is, amelyre véletlenül figyeltem fel szakmai gyakorlatom helyszínén, az ELTE Speciális Fejlesztő Óvoda és Korai Fejlesztő Módszertani Központban. Az értelmileg akadályozott gyermekek számára kialakított óvodában ugyanis szerdánként kicsit módosított, zenés Ringató foglalkozásokat tartanak. Hogy tapasztalatairól beszámolhassak, interjút készítettem Zsigmond Ildikó csoportvezetővel, aki sérült kicsinyeknek tart foglalkozást (önkéntes alapon).

A beszélgetésből megtudtam, hogy Ildikó eredetileg gyógypedagógus, akihez mindig közel állt a zene. Több éve tart Ringató foglalkozásokat Budapest külvárosaiban. De már a tanfolyami felkészülése közben megfordult a fejében, hogy ezt a speciális zenei programot talán alkalmazni lehetne sérült gyermekek körében is. Nem meglepő ez a gondolat annak tudatában, hogy neki is van egy sérült kislánya, akinek korábbi kórházi kezelése alatt sokat énekelt. Azt tapasztalta, hogy esetében a zenének kifejezetten nagy haszna volt, ugyanis máshogy nem is nagyon lehetett vele kommunikálni. A zene, ének (jelen esetben tényleg az édesanyától) volt az, ami mindig lenyűgözte, amire mindig hallgatózott, amire mindig reagált. Későbbi foglalkozásvezetői gyakorlata alatt pedig járt hozzá egy másik beteg kislány, aki – mint mesélte – szintén nagyon élvezte a játékokat. „Úgy jött be a gye-

rek, hogy mosolygott, mert én nem masszíroztam, nem »kínóztam«, nem tornáztattam, »csak« mint az anyja, foglalkoztam vele. Emiatt ez igazi örömszerző félóra volt számára”. Ilyen előzmények után szinte adta magát, hogy Ildikó kipróbálja a Ringatót egy sérült gyerekekkel teli közegben. Baráti kapcsolata révén került be az óvodába önkéntes, kiegészítő óvónőként. Előbb szép lassan egy-egy dallam, egy-egy játék jött elő emlékezetéből, majd valamilyen hangszert hozott magával... Mostanra kialakult az egész rendszer, miszerint minden szerdán fél 11-kor kicsik és nagyok együtt várják a Ringatót. A speciális óvodában, mint azt Ildikó elmesélte és magam is megtapasztalhattam, valamelyest módosított tematika szerint zajlik a foglalkozás. Fontos különbség, hogy a gyerekek idősebbek az átlagos Ringatós babáknál, de ha mentálisan nem is érettebbek, méretre láthatóan nagyobbak. Szintén fontos aspektus, melyben ez a foglalkozás különbözik az eredeti Ringatótól, hogy mivel ez óvoda, itt nincsenek szülők, akik velük játszanak, hanem az ottani önkéntesek, óvónők, asszisztensek veszik ölbe a kicsinyeket. Gyakran előfordul, hogy több gyerek van, mint felnőtt, ezért a játékok között cserélgetik őket. A helyszín kisebb, mint általában, nincsenek körben székek sem, így a foglalkozás egész menete kissé másként alakul. Kimaradnak például a széken ülős játékok, ún. sétáltatóból is kevesebb van. A gyermekek limitáltabb mozgathatósága miatt a foglalkozás elején több szemben ülős játék van, majd a végén csokorba szedve körben járó mondókák következnek. A gyerekek állapota miatt az ölbeli játékok is kicsit lassabbak, kevésbé lendületesek, nem ok nélkül kevesebb bennük a Ringatókon egyébként megszokott „huncutkodás” is. A sérült gyerekeknek stabilabb ritmusra, hagyományosabb játéktípusra van szükségük, hogy meg tudják érteni, tanulni a mondókákat. Utolsó különbségként Ildikó a hangszerbemutatást emelte ki. Szerinte itt nagyon fontos, hogy mindenki megérinthesse, megkopogtathassa, megpengethes-

se, hogy mindenkinek legyen konkrét taktilis élménye a hangszerről, ne csak egy-két „szerencsésebb” gyereknek.

Interjúmban kíváncsi voltam arra, vajon Ildikó tapasztalt-e valamilyen hatást, változást a gyerekeknél. Válaszából megtudtam, hogy már az is igen nagy dolog, hogy hosszú hónapok alatt megjegyezték, melyik napon lesz Ringató. A büvös szerdát nagy figyelemmel követik, és ha esetleg valami miatt elmarad, hiányolják. Másrészről nagyon nagy hatásnak érzi (és ezt megfigyeléseim is alátámasztják), hogy a zene hatására azok a gyerekek is bevonódnak közös munkába, akik egyébként más módszerrel szemben ellenállást tanúsítanak. Ilyenkor azonban megnyugszanak, végig tudnak ülni fél órát, szövegeket, mondókákat tanulnak. A beszélgetés közben autista gyerekek jönnek, bújnak hozzánk, kommunikálnak a számukra idegen felnőttekkel; látszik, hogy élvezik a játékot. Utolsóként megkérdeztem, vannak-e, és ha igen, milyen távlati tervei a sérült gyerekekkel való munkát illetően. Válaszként természetesen igent kaptam. Ildikó régóta tervezi, hogy kórházakba is eljuttassa a Ringatót. Olyan gyermekosztályokra gondolt, ahol a kis betegek átmeneti megfigyelés vagy gyógyszeres kezelés céljából vannak, tehát szabadon kivehető az ágyból. Elnézve az ilyen osztályokon gyermekük mellett kuporgó anyukákat, eszébe jutott, talán segíthetne nekik egy olyan örömet okozó, pozitív ingerekben gazdag program, mint amilyen a Ringató. Remélem, a továbbiakban sikerül mindezt megvalósítania, akár még tovább is fejlesztenie.

Összefoglalás

Összességében elmondhatom, hogy a vizsgálatom tárgyául választott speciális zenei fejlesztő programnak, a Ringatónak semmilyen vonatkozásban nincsenek negatív hatásai, sőt, éppen ellenkezőleg: bizonyos részterületeken, mint például az észlelt szülői kompetencia vonatkozásában, szignifikáns pozitív hatásokat találtam.

Úgy gondolom, jelen dolgozattal képviselem azt a napjainkban már igen elterjedt felfogást, miszerint a pszichológia tudományának egyáltalán nem csupán a „beteg emberrel” kell foglalkoznia. Miért ne vizsgálhatnánk egy ilyen pozitív és mosolyokkal, örömmel teli program testi-lelki hatásait is, mint amilyen a Ringató? A kutatási téma pedig egyúttal személyesen is igen közel állt hozzám, és remélem, hogy a későbbiekben lesz még alkalmam kicsit bővebben (vagy éppen kissé leszűkítve, részleteiben vizsgálva), még alaposabban foglalkoznom vele. Mindenképpen érdemes lenne vizsgálataimat egy olyan anyukákból és gyermekekből álló „kontroll” csoporttal is elvégezni, akik nem járnak Ringató foglalkozásokra. Ez olyan összehasonlításokra adna lehetőséget, amely további ismeretekkel gazdagíthatná a Ringató foglalkozás specifikus hatásairól alkotott elképzeléseinket, és valószínűleg teljesebb képet kaphatnánk annak tényleges fejlesztő erejéről.

Akiknek jelen tudósítással sikerült felkeltenem az érdeklődését, az bővebb információt talál a www.ringató.hu honlapon.

Irodalom

- [1] Barkóczi I., Pléh Cs. (1977): *Kodály nevelési módszerének pszichológiai vizsgálata*. Petőfi Nyomda, Kecskemét
- [2] Rintoul, B. (1998): *Factors in Child Development*. <http://www.rti.org/pubs/child-development.pdf>.
- [3] Egle, E. T. (1997): *Psychological risk and protective factors in childhood*. *Nervenarzt*, 68(9): 683–695.
- [4] Hédervári-Heller É. (2008): *A viselkedésszabályozás zavarai csecsemő- és kisgyermekkorban*. Animula, Budapest
- [5] Károly Róbert (2009): *A zenei kommunikáció elméleti alapjai*. www.zempenimuzsa.hu/09-1/karoly.htm
- [6] Murray, L., Cooper, P. J. (1996): *The impact of postpartum depression on child development*. *International Review of Psychiatry*. Vol. 8, No. 1., 55–63.
- [7] Treinor, L. (1996): *Infant Preferences for Infant-Directed Versus Noninfant-Directed Playsongs and Lullabies*. *Infant Behavior and Development* 19, 83–92.

Bánné Szikszai Erika

Szemléltetve sokkal könnyebb I. rész

Előszó

Az anyanyelvi nevelés fő feladata, hogy megalapozza az anyanyelvi kultúrát.

Ezért nagyon fontos, hogy értelmes, kifejező beszédet alakítsunk ki, hiszen csak így lehet az olvasás és az írás igényes használatát fejleszteni. Az ehhez szükséges készségek és nyelvi képességek folyamatos fejlesztése ezért az egyik legfontosabb feladatunk. Mindezen kívül az anyanyelvünk ápolása is nagyon fontos, hiszen ennek segítségével alakul ki az a kommunikációs készségünk, amelynek köszönhetően részt tu-

dunk venni a beszélgetésekben, mint aktív résztvevő.

Minden óvodából iskolába lépő gyermeknek már van egy bizonyos nyelvismerete. Ezt nekünk, tanítóknak kell fejlesztenünk a tanítási órákon. A szókincsüket gazdagítani, ill. kifejezővé kell tennünk. Fel kell készítenünk őket a kulturált nyelvi magatartásra, helyes önkifejezésre és a beszédkultúrára. Ehhez ki kell alakítanunk a szövegértést, amely majd a későbbiekben a szövegek elemzésében, összehasonlításában fog segíteni; az írásbeliség anyanyelvi normáinak megfelelő szövegalkotást, ezzel egyidejűleg

a képzeletet, az önkifejezést, és az egyéni stílust. Az egyéni stílust a biztatásokkal tudjuk fejleszteni, amelynek köszönhetően a gyerekek önbizalma is kialakul. Növelnünk kell bennük az ítézőképességet, az erkölcsi és esztétikai érzékenységet. Ki kell alakítanunk a tudatos nyelvszemléletet az önértékelő képességet és nyelvi igényességet. Ezeket a nyelvi ismeretek elsajátíttatásakor tudjuk fejleszteni.

Céлом, hogy a nyelvtani ismereteket minél egyszerűbben ismertessük meg a diákokkal. Ennek érdekében merjük használni a különböző szemléltető eszközöket, hiszen játékos formában mindent könnyebb megtanítani, és a gyerekek is élvezni fogják majd a tanulást.

Dolgozatomban szemléltetési és tanítási módokat szeretnék bemutatni az igei tananyag témakörében a teljesség igénye nélkül.

Mivel a szemléltetés játékos módon megy végbe, így az alábbi idézetet nagyon fontosnak tartom.

„A játék az komoly dolog. Mindig az életet jelképezi. Ez vezeti be a gyerekeket az életbe. Csak játszva tanulhatnak.”¹

Ez az idézet azóta vezéreszmémé vált, hiszen ennek fényében írtam az alábbi dolgozatot.

Történeti áttekintés

A szemléltetés alkalmazása nem újkeletű módszer, hiszen már az őskorban is előszeretettel használták. Ezt támasztja alá több barlangrajz is. Ezek abban segítették az ősembereket, hogy megismerjék az őket körülvevő világot. Ezen rajzoknak rituális szerepük is volt, hiszen ez által 'birtokba tudták venni' az adott

élőlényt vagy tárgyat. Azt mondhatjuk, hogy ezek az első illusztrációk az „ősi pedagógiai-didaktikai eljárásnak”² az előtörténetéhez kapcsolódnak.

A szemléltetés a világ dolgaiban való eljárást teszi egyszerűbbé és könnyen átláthatóvá azért, hogy értelmezhetőbb, elemezhetőbb és érzékelhetőbb eszközöket használ ennek megismerésére/megismertetésére. Comeniustól a XVII. századi pedagógiai forradalomig terjedő időszak eredményeképpen, a modern oktatásügy megfogalmazta – többek között – a szemléletesség elvét és a sokoldalú szemléltetésnek a fontosságát.

Comenius szemléletesség elve a következő:

„...azok a dolgok, amelyek érzékszerveinkkel megragadhatók, az érzékszervek elé adassanak”³, mert az ismeretek csak úgy lesznek marandóak – írja az Orbis Pictus c. művében.

A szemléletesség sokáig csak az illusztráció szerepét töltötte be. Manapság újra a szemléletesség a fontos a tanítási órákon. Ezt támasztják alá az oktatástechnológiai vizsgálatok is, melyek megállapították, hogy az audiovizuális közlés sokkal hatékonyabb, mint csak a hallási vagy a látási ingereket felhasználó tanítás.

A szemléletességre való törekvés nagymértékben visszaszorította a verbalizmus egyeduralmát az oktatásban, de még így sem biztosította önmagában, „*hogy az érzékelésen kívül más pszichikus folyamatok is aktivizálódjanak*”⁴. Piaget szerint a szemléletesség nem más, mint „a kép verbalizmusa”. (Piaget 1971, 74) Így előfordulhat az is, hogy a legmodernebb eszközök csak a tananyagot illusztrálják ahelyett, hogy a tanulók tanulási aktivitását fokoznák.

¹ Kosztolányi Dezső: *Aranyáskönyv, Magvető Könyvkiadó, Budapest, 1956. 19.*

² Orbis Pictus – *A szemléltetés évszázadai*, Szerk.: dr. Jáki László, Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum, 2000. 3.

³ Báthory Zoltán: *Tanulók, iskolák – különbségek. Egy differenciális tanításelmélet vázlata. Okker kiadó, Budapest, 1997. 31–32.*

⁴ Báthory Zoltán: *Tanulók, iskolák – különbségek. Egy differenciális tanításelmélet vázlata. Okker kiadó, Budapest, 1997. 32.*

Ebből adódóan az oktatástechnológia és az informatika csak akkor válhat a korszerű tanulás-szervezés eszközévé, ha a teljes személyiségre hat. Ezáltal aktivizálja az érzékelési-észlelési apparátust, valamint gondolkodásra és cselekvésre késztet.

Minden tanítónak és tanárnak kötelessége olyan szemléltető eljárásokat alkalmazni, amelyek a tanulókat a további tanulásra ösztönzi. Ezért tartom fontosnak, hogy dolgozatomban erről a témáról írjak.

A szemléltetés

Mi is a szemléltetés? Ezt a fogalmat sokan próbálták már meghatározni. A következőkben ezek közül emelek ki néhányat.

Egy „*olyan szemléletes oktatási módszer, amelynek során a tanulmányozandó tárgyak, jelenségek folyamatos észlelése, elemzése történik.*”⁵

Az új Pedagógiai Lexikon szerint „*A szemléltetés a szemléletesség elvének a gyakorlatban történő érvényesítése; az oktatás folyamatában alkalmazott eljárás, amely egyaránt vonatkozik a pedagógus és a tanulók tevékenységére.*”⁶ Ennek az a lényege, hogy az elvont gondolkodást érzékelés útján alakítjuk ki. Ehhez használjuk a szemléltetést mint eszközt. Így, ezáltal segítjük az ismeretek mélyrehatóbb elsajátítását. A szemléltetésünk akkor hatékony, ha egyszerre több érzékszervet mozgat meg, s így több információt képes feldolgozni és megtanulni. Ennek bizonyításaképpen pszichológiai kísérleteket végeztek az elmúlt években. A következő eredmény született: „*Az egyes érzékszervek információátbocsátó képessége nem egyforma: a látásé kb. háromszor olyan erős, mint a hallásé.*”⁷

Ezt az eredményt többen is alá tudjuk támasztani. Saját magamon is elvégeztem ezt a kí-

sérletet. Egyébként jellemző rám, hogy hangos olvasás közben tanulok. Hallás után csak egy kicsit ragad meg az ismeretanyag a fejemben, de a legfőbb az, hogy lássam. Ezáltal az agyam lefényképezi az adott tankönyv vagy füzet oldalát, s így könnyebben fel tudom idézni a tanultakat. Hiába tanulnék meg akármilyen tananyagot, nem tudnék belőle vizsgázni, ha nem emlékeznék az adott oldal képére. Ez már középiskolásként is feltűnt nekem. A történelem kis érettségikor az egyik legkönnyebb tételt húztam ki, de tizenöt percig csak ültem az üres lapom felett, mert nem jutott eszembe semmi. Ekkor próbáltam meg talán először felidézni az adott oldalak képét, nagy sikerrel. Ennek köszönhetően ötöst kaptam. Azóta is ezt a technikát alkalmazom, kiegészítve a hangos olvasással.

Visszatérve a Pedagógiai Lexikonhoz: „*A szemléletesség didaktikai alapelve, mely az észlelés, megfigyelés, szemlélet felhasználásával a valóság tárgyainak, jelenségeinek vagy azok ábrázolásának, modellezésének konkrét felhasználására épül.*”⁸ Szerintem a szemléletesség ennél egy kicsit tágabb értelmű, hiszen a beszédünk egyik nélkülözhetetlen kelléke. Ezt azért gondolom így, mert beszélgetéseink alkalmával mutogatunk, gesztikulálunk és más különböző eszközöket is felhasználunk.

A szemléletesség kapcsán eszembe jutott, hogy középiskolában latin nyelvből és filozófiából tanultunk Arisztotelészről. Platón tanítványa, és később Nagy Sándor nevelője volt. Filozófusi és tanítói munkája során több könyvet is írt. Irodalmi szempontból az alábbi könyvei jelentősek: Retorika, Esztétika, Poétika, A retorika mestersége. Az Orbis Pictus c. műben említést tesz a „Retorika” c. műben leírt szemléletesség-

⁵ www.pedagogia.lap.hu, Didaktika: Illusztrációk és egyéb

⁶ Pedagógiai Lexikon. Főszerk.: Báthory Zoltán és Falus Iván. Keraban Könyvkiadó, 1997.

⁷ Orbis Pictus: A szemléltetés évszázadai, szerk.: dr. Jáki László, Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum 2000. 6.

⁸ Orbis Pictus: A szemléltetés évszázadai, szerk.: dr. Jáki László, Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum 2000. 6.

ről Adamikné Jászó Anna is. Ezt a részt kikerestem Arisztotelész „Retorika” c. művéből. Nagyon körültekintően írt a szemléletességről a filozófus, de ezek közül csak egy kisebb részt szeretnék kiemelni. „Azt állítom, hogy szemléletes hatást az kelt, ami a dolgokat mozgalmasságukban ábrázolja.”⁹ Erre több példát is leír, de ezek közül csak egyet szeretnék kiemelni. „Azután a hellének szedték a lábukat”¹⁰. Ebben a mozgalmasság a „szedték” szón van, mert azt fejezi ki, hogy gyorsan, sietve, szaladva stb. De a mozgalmasságon kívül még metafora is.

Az Orbis Pictus-ban egy Cornificius-tól származó idézet tökéletes leírást ad a szemléleteségről. „Mindenekelőtt példákat nem bizonyítás, sem tanúskodás, hanem bemutatás céljából alkalmazunk. (...) bizonyíték és példa között ez a különbség: példával megmutatjuk, milyen az, amit mondunk, bizonyítékkal pedig bebizonyítjuk, hogy úgy van, ahogy mondtuk.”¹¹

A szemléltetésre azért van nagy szükségünk, mert a nyelv a valóságunkhoz képest absztrakció. Mi is ez az absztrakció?

– *Elvont, elméleti, gondolati absztrakt irodalom a valóság összefüggéseivel nem törődő, a szokásos kifejezési formákat megbontó irodalom absztrakt munka...*¹²

– „(lat.), elvonás, az a gondolkodási folyamat, amikor több képzet vagy fogalom közös jegyét kiválasztjuk.”¹³

Tehát az absztrakció nem jelent mást, mint elvont gondolkodást. Ehhez azonban egy nagy utat kell megtennie minden gyermeknek és embernek. Ennek kialakulásában segít a szemléltetés, mint eszköz. Comenius ezzel kapcsolatban

is felhívta a figyelmünket arra, hogy csak érzéki úton nem lehet a dolgok és jelenségek lényegét elsajátítani. Ez a módszer csak kiegészíti a tanár magyarázatát, segíti a megértést és a tanulást.

Mint már említettem: a szemléltetés egy nagyon régi oktatási módszer. A tanítás folyamán az új ismeretet bemutatás alapján tanulják meg a diákok. Ezért fontos szerepe van az új anyag elsajátításában, de ezen túl a bemutatására folyamatosan is szükség van.

Már a társadalmi fejlődés kezdeti szakaszától funkcionált. A bemutatás segítségével adták át tapasztalataikat az idősebbek a fiataloknak. Pl. az apa bemutatta fiának az új használatát és jellemzőit. Elmagyarázta a fiának a főbb jellemzőket, aki ezt tapasztalati úton is elsajátította. Majd addig gyakoroltatta vele, míg kiválóan nem alkalmazta. Ezáltal megtanulta, hogy milyen tulajdonságai vannak, és miként kell használni.

Ebből arra a következtetésre jutunk, hogy a demonstráció a kiindulópontja az ismeretek elsajátításának. Vannak olyan tevékenységek, amelyek csak bemutatás után sajátíthatóak el. Ilyen például a hangszeres zene vagy az úzás.

Ezen kívül fontos szerepe lehet a fogalomtanulásban, az elméleti ismeretek elsajátításában stb. „Az elsajátított elvont törvényszerűségek gyakorlati alkalmazását is jól illusztrálhatjuk, pl. egy film, mondjuk a vasgyártás folyamatát bemutató film segítségével.”¹⁴

A szemléltetést, mint módszert az élet minden területén szélesesen alkalmazzák. A szemléltetés a legnagyobb arányban használt didaktikai-pedagógiai módszer.

Ezt Comeniustól kezdve „az intézményes oktatás, tanítás-tanulás keretében folyó módszerként értelmezzük”¹⁵.

⁹ Arisztotelész: Retorika, Téliosz Kiadó, 1999.

¹⁰ Uo.

¹¹ Orbis Pictus: A szemléltetés évszázadai, szerk.: dr. Jáki László, Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum 2000. 7.

¹² Idegen szavak és kifejezések szótára, szerk.: Bakos Ferenc, Akadémiai Kiadó, Budapest 1983.

¹³ Idegen szavak és kifejezések kézisótára, szerk.: New Angel Kft., Merényi Kiadó

¹⁴ www.pedagogia.lap.hu, Didaktika: Illusztrációk és egyéb

¹⁵ Veszprémi László: Didaktika, APC Stúdió 2000. május 125.

A szemléltetés után a demonstrált anyag elemzése következik. Ebből az következik, hogy megfigyelési szempontokat kell adni még a szemléltetés megkezdése előtt. Ez azért fontos, mert a tanulók spontán megfigyelései nem mindig célravezetők. Ezért a pedagógusnak az a feladata, hogy úgy alakítsa a megfigyelést és a szemléltetést, hogy oktatása hatékony legyen.

Ez a módszer bármikor előfordulhat az óra menetén belül. Pl. alkalmazásnál, rendszerezésnél, összefoglalásnál és ellenőrzésnél.

Nagyon fontos, hogy ez önmagában soha sem alkalmazható! Használatához elengedhetetlenek más egyéb módszerek, módszerkombinációk és egyéb iskolai tevékenységek. Pl. beszélgetés, magyarázat, elemzés, oktatástechnikai eszközök stb.

A szemléltetés szabályai

Mint minden módszernek, a szemléltetésnek is vannak szabályai. Ezek a következők:

- Segítse a céltudatos és hatékony észlelés kialakítását!
- Ne legyen öncélú!
- Segítse a szabály vagy a fogalom megértését, megtanulását!
- A szemléltetett tárgyak, jelenségek tulajdonságaikkal gyakoroljanak hatást a diákokra!
- Fontos, hogy a tanulók ne csak nézzék a demonstrált eszközöket, hanem lássák is!
- A szemlélődést a tanítónak, pedagógusnak kell végezni!
- Sose felejtsük el a megfigyelési szempontokról! Mindig ezek segítségével szemléltessünk!
- Több érzékszervet mozgasson meg!
- Legyen sokoldalú!
- A szemléltető eszközt mindenkinek jól kell látnia!
- A spontán megfigyeléseknek is teret kell adnunk!
- Fontos, hogy a diákoknak legyen elég ideje a megfigyelésre!

- A kísérlet bemutatásakor a tanítónak az a feladata, hogy gondolkodtató kérdéseket tegyen fel!
- Biztosítanunk kell, hogy a tanulók is kipróbálhassák a kísérletet! (Ehhez segítséget is kell nyújtanunk, mert önállóan nem biztos, hogy meg tudják oldani!)
- Mindig megfelelő mennyiségű szemléltetési eszközt mutassunk be az órán!

A **szemléltetés** mint módszer a tanítási folyamat alatt **hozzájárul**:

- a képszerű-szemléletes gondolkodás fejlesztéséhez,
- a fogalomalkotáshoz,
- a tevékenység elsajátításához,
- a gyakorlati alkalmazási lehetőségek feltárásához, kereséséhez,
- a tanult jelenségek szemléletes és egyszerű rendszerezéséhez, osztályozásához,
- a tanulók motivációjának növeléséhez,
- a tanult ismeretek alkalmazásához.

A demonstráció eredményességének feltételei

- A módszernek kapcsolódnia kell a már tanult ismeretekhez, illetve a tanulandó anyag rész(ek)hez és a további módszerekhez.
- A szemléltetésnek jól követhetőnek ill. olvashatónak kell lennie. Pl. olvashatatlan írásvetítő-ábra vagy fólia, recsegő hangfelvétel stb. mind rontják a tanulói aktivitást és az óra menetét.
- A lényeg kiemelése az egyik legfontosabb a szemléltetés folyamatában. Ezt (a bemutatás formájától függően) különféle képpen érhetjük el.
 - Mozgásos bemutatás alkalmával (TV?): szóbeli figyelemfelhívással és ismétléssel.
 - Képi szemléltetés kapcsán: az egész bemutatása után a fontosabb részek kiemelésével, különböző jelölések, aláhúzások, nyilak, feliratok alkalmazásával, animációs eszközök beiktatásával, használatával stb.

- A tanulókat motiválni kell, amely hatására növekszik aktivitásuk, bátrabban mernek válaszolni, kérdezni. Ezek fontos feltételei a bemutatott jelenségek aktív feldolgozásának. Ezt a hatást erősítik a tanár/tanító kérdései, a feladatok kijelölései, és a bemutatás megállításkor létrejövő beszélgetés.
- A szemléltetés közben használatos visszacsatolások, rögzítések, részösszefoglalások mind fontos lépések, amelyek az ismeretfeldolgozáshoz kapcsolódnak.
- A szemléltetés használatát mindig a tanuló, ill. az adott osztály fejlettségi szintjéhez és a képességeikhez kell igazítani!
- Módosíthatjuk a szemléltetés összetettségét, a tanuló önállóságának és a tanítási folyamatban létrejövő irányítás mértékét, az ismeretsajátítás arányát akár cselekvéses, akár szimbolikus, vagy szemléletes formában.

A bemutatás legújabb változata nagy sikerrel terjed a tanárok körében, és ez nem más, mint a kollaboratív demonstráció. Ez nagy önállóságot követel és biztosít, amely által a tanár bemutathatja a problémákat, és kérheti a diákokat, hogy különböző alternatív megoldásokat keressenek. Ennek sikere érdekében arra buzdítja őket, hogy merjenek kérdezni, próbáljanak meg különböző megnyilvánulásokat értékelni és vonják le a következtetéseket.

A demonstráció együtt jelenik meg a szóbeli közléssel.

Ennek lehetséges kapcsolatai:

- A pedagógus a tanuló figyelmét szóbeli közlés használatával irányítja.
- Erre alapozva segíti őket az összefüggések átgondolásához.
- A szemléltetés megerősíti a szóbeli közlést és konkretizálja azt.
- A megfigyelt tárgyról és jelenségekről ki nem derülő összefüggéseket és általánosításokat a tanár közli a diákokkal.

A szemléltetés fajtái

A szemléltetésnek két főbb fajtáját különböztetjük meg: ezek a közvetlen és közvetett megfigyelések.

- A *közvetlen megfigyelés*nél a különböző jelenségek, folyamatok, tárgyak közvetlen megjelenítését a nevelő mutatja be a diákoknak.
- A *közvetett megfigyelést* az oktatási segédeszközökkel tudjuk megvalósítani. Az elmúlt évtizedek gyors fejlődésének köszönhetően olyan jelenségekről tudunk szemléltető képet adni a gyerekek kezébe, amelyekhez korábban „a földrajzi, időbeli távolságuk révén nem juthattunk hozzá. Mód nyílik arra, hogy minden felvételen lassítással, gyorsítással, animációval a megfigyelt jelenségek elemzését elősegítsük.”¹⁶

A valós tárgyakat és eseményeket csak akkor helyettesítjük a közvetett bemutatás alkalmával, ha az előnnyel jár. Ilyen előny például: többet mutat, olcsóbb stb. Ha semmilyen előnnyel nem jár, akkor nem szabad alkalmazni.

A szemléltetési módok csoportosítási lehetőségei

A szemléltetési módokat más szempontok szerint is csoportosíthatjuk.

- Az **öt érzékszervi** csoportosítás alapján beszélhetünk látást, hallást, szaglás, tapintást és ízlelést igénybevevő szemléltetésről.
- **Mozgással** kapcsolatos szemléltetési módok. Pl. kézmozdulat, körjáték és egyéb gyermekjátékok.
- **Valóságból és a környezetünkből vett** szemléltető eszközök.
- **Tanító által készített** szemléltető eszközök.
- **Természetes** szemléltetési mód, pl. betűforma, tájkép, portré, szobor stb. szemléltetése.
- **Mesterséges** szemléltetési mód, pl. szótagoszlop, grafikon.
- **Virtuális** szemléltetési mód a számítógép általi szemléltetést teszi lehetővé.
- A szemléltetést aszerint is csoportosíthatjuk, hogy milyen szerepet tölt be a tanítás folya-

¹⁶ www.pedagogia.lap.hu, Didaktika: Illusztrációk és egyéb

matában. Ezeken keresztül különböző általánosításokat és illusztrációkat mutathatunk be.

A tevékenység tanulásban használható szemléltetés fő lépései:

1. „A bemutatandó műveletet alkotó készségek és tudás alapos elemzése.”¹⁷
2. A közvetett vagy a közvetlen szemléltetés módjának megválasztása.
3. A szóbeli és vizuális elemek kapcsolatának helyes tervezése.
4. A diákoknak állandó lehetőség a kérdéseik feltevésére.
5. Fontos, hogy a diákok a műveleteket megismételhessék tanítói segítséggel.
6. Az egyéni gyakorlás biztosítása.
7. Az elkészített munka értékelése és ha kell, akkor újabb gyakorlás biztosítása.

Ám a szemléltetés túl sokszori alkalmazása nem javasolt, mert a tanulók könnyen megragadnak az ismeretsajátítás konkrét-szemléleti szintjén.

Miért fontos számunkra a szemléltetés?

Ez az eljárás azért is fontos számunkra, mert megállapíthatjuk, hogy egy személynek milyen a pedagógiai érzéke, szellemessége, ötletessége, valamint egy korszak ízlésvilágát is megismerhetjük. Az elmúlt évtizedek, évszázadok tanítói olyan szemléltető eszközöket alkalmaztak, amelyeknek a pedagógiai célkitűzéseik megegyeznek a mai kor céljaival és kívánalmaival.

Szemléltetést általában a könyvnyomtatás és az iskoláztatás elterjedéséhez szokták kapcsolni, de fontos tudnunk, hogy ezt már korábban is alkalmazták. Pl. cserépedényeken, kódexek miniatúráin, egyiptomi falfestményeken, különböző szobrokon, katedrálisok és egyéb templomok üvegablakain. A könyvnyomtatás elterjedése következtében megerősödtek a nemzeti nyelvek, iskolákat alapítottak, majd lassacskán rájöttek arra, hogy a gyermekek nem kis felnőttek.

Ez odáig vezetett, hogy gyerekként kezdték őket kezelni és fejlődési szintjüknek megfelelő tananyagot készítettek számukra. A különböző ismereteket a szemléltetés segítségével tanítják.

A szemléltetés hozzájárul a gyerekek motivációjának a felkeltéséhez és fenntartásához. Ez azért fontos számunkra, hogy a diákok fogékonyabbak legyenek a különböző nyelvi ismeretek iránt.

Irodalom

- [1] *A Magyar Nyelv Könyve*, szerk.: A. Jászó Anna, Trezor Kiadó Budapest, 2001.
- [2] Báthory Zoltán (1997): *Tanulók, iskolák – különbségek*. Egy differenciális tanításemélet vázlata. Okker kiadó, Budapest.
- [3] Cole, (1997): *Fejlődéslélektan*. Osiris Kiadó, Budapest, 345.
- [4] Csizmazia Sándor – Csizmazia Sándorné – Orosz Zsuzsa (2003): *Nyelvtan, helyesírás, fogalmazás az általános iskola 3–4. osztálya számára*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- [5] Dr. Galgóczi Lászlóné (2003): *Anyanyelvi gyakorló kisiskolásoknak 4*. Mozaik Kiadó, Szeged.
- [6] Dr. Galgóczi Lászlóné (2003): *Magyar nyelv kisiskolásoknak 4*. Mozaik Kiadó Szeged.
- [7] Galgóczi László (1994): *A Magyar Nyelv I. – A nyelvi rendszer. A szöveg, a mondat és a szófajok. Középiszólások kézikönyve*. Mozaik Oktatási Stúdió, Szeged.
- [8] *Idegen szavak és kifejezések kézisótára*, szerk.: New Angel Kft., Merényi Kiadó
- [9] *Idegen szavak és kifejezések szótára*, szerk.: Bakos Ferenc, Akadémiai Kiadó, Budapest 1983.
- [10] *Nemzeti Alaptanterv*, Művelődési és Közoktatási Minisztérium, 1995.
- [11] Orbis Pictus (2000): *A szemléltetés évszázadai*, szerk.: dr. Jáki László, Országos Pedagógiai Könyvtár És Múzeum.
- [12] *Pedagógiai Lexikon*. Főszerk.: Báthory Zoltán és Falus Iván. Keraban Könyvkiadó, 1997.
- [13] Veszprémi László: *Didaktika* APC Stúdió 2000. május
- [14] www.pedagogia.lap.hu, Didaktika: Illusztrációk és egyéb

¹⁷ www.pedagogia.lap.hu, Didaktika: Illusztrációk és egyéb

FIGYELMÜKBE AJÁNLOM!

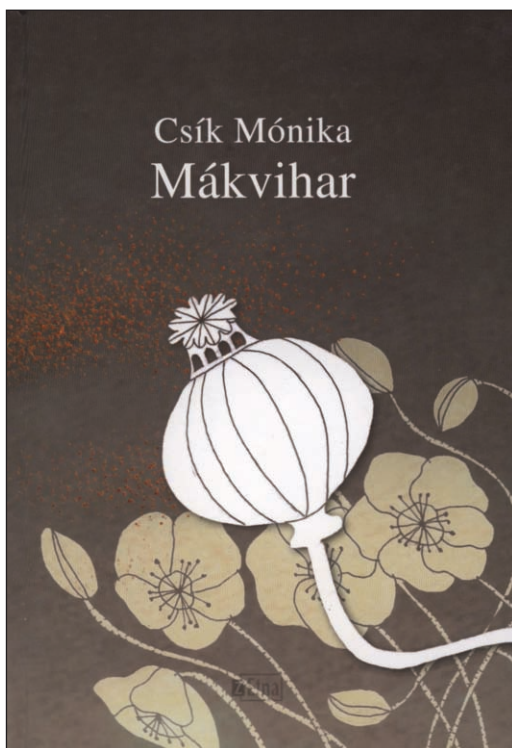
Könyvismertető

Csík Mónika: Mákvihar

Csík Mónika Mákvihar című gyermekverskötete a zentai zEtna kiadó gondozásában jelent meg 2011-ben. Az 56 oldalnyi gyönyörű nyelvezetű, játékos kedvű, hétköznapi és különleges pillanatokot megéneklő mű a megjelenés évében a Vajdasági Szép Magyar Könyv pályázatán az év legszebb gyermekköteté díjat kapta.

Csík Mónika így vall különleges, szavakhoz fűződő viszonyáról: „Amikor leülök írni, kizáródik a külvilág, kicsit visszasüppedek önmagamba, ilyenkor csak a gondolatok léteznek, és sokszor olyan szavak kerülnek elő, amelyeket én sem használok a mindennapokban, az adott helyen viszont nagyon frappánsnak tűnnek, nem tudom őket kihagyni.”

A fiatal, Szabadkán élő és alkotó költőnő gyermekversei izgalmas világba vezetik a korhátár nélküli olvasót. A kis méretű kötet játék a szavakkal, miközben varázslatos kalandok várnak a nagyérdeműre. Egyedi szóképzésével személyes terünkbe, a szekrény alulról harmadik polcára varázsolja a tengert, hogy borspuskánkat szaporán használva, győztesként megfutamodásra bírjuk az ellenséget. Szürreális viharokat élhetünk át egy szélben elszabadult napernyőt szemlélve, vagy egy mákviharba keveredett rozsomákkal. Amikor pedig A birodalom visszavág olyan Csík Mónika módra, „...zakatol a tankká átépített borsdaráló, / bűzbombákat gyártanak a borzok, / a mindent lá-



tó távcső beélesítve, / veszett éti csigák galopponznak, ...”¹

Az élet oly nagy kérdéseire, mint például a „Mi leszek, ha nagy leszek?”, a frappáns lírai válasz így hangzik: „Én meg, hogy mi nem lennék, / sorolom, miközben titkolom, / ha felnövök, a valódi Mikulást / leváltom, s a helyét elfoglalom.”² Közismert, versben megfogalmazott alakok és történetek továbbgondolásaként viszontlátjuk

¹ Csík Mónika: *Mákvihar*. Zetna: zEtna, 2011. 28.

² Csík Mónika: *Mákvihar*. Zetna: zEtna, 2011. 9.

Csik Mónika verssorai között a megszokottól eltérő megvilágításban Mehemedet a tehenekkel, vagy a kemence környékén bekormozódó kis Bencét. Máskor oly mélységes életkrízis formálódik sorokká, mint a bőrönddel, borostásan, gyűrt kabátban, lógó sállal világnak induló apa.

Mind a kicsiknek, mind pedig a nagyoknak talán ismerős lehet, ahogyan szavakká fogalmazódik a titok, miszerint: „*A testemben ketten lakunk: / én és egy csodagyerek. / Bár találnék egy / titkos tépőzárát, hogy /lerántsam magamról az / unalmas külső réteget!*”³

Csik Mónika Mákvihar című gyermekverskötete Recskó Diana rajzaitól megkapja azt a pluszt, amit a jó illusztráció megadhat egy maroknyi terjedelmű igényes gyermekkönyvnek. A kulcsín nem hivalkodó, ahogyan a zEtna kiadó többi kiadványánál sem az.

A gyermekverskötetet kisiskolás kortól forgathatják a már olvasni tudó gyerekek, érdemes a szavalóversenyekre kortárs újdonságot keresőknek is lapozgatni, de a felolvasó szülők és nagyszülők számára is élvezetes lesz megismereni a nyelvi sokszínűséggel megfogalmazott lírai kalandozást külső és belső világunkban.

Andóczy Balogh Éva

Csik Mónika 1978-ban született Zentán. Az újvidéki BTK magyar nyelv és irodalom szakán végzett. A Magyar Szó napilap munkatársa, a Sikoly irodalmi és művészeti folyóirat, valamint az Író Cimborák gyermekirodalmi blog szerkesztője. Szabadkán él.



³ Csik Mónika: Mákvihar. Zetna: zEtna, 2011. 34.

Díjak, elismerések:

- A vajdasági szintű Sziveri János-verspályázat nyertese (2005)
- A Keszég Károly riportpályázat díjazottja (2006, 2008)
- A Podolszki József publicisztikai pályázat díjazottja (2007)
- A Castello di Duino nemzetközi verspályázat díjazottja (2007)
- Kilátó Irodalmi Díj (2009)
- A Forum Kiadó 35 éven aluliak irodalmi pályázatának díjazottja (2010)
- Legszebb vajdasági magyar gyermekverskötet (Mákvihar, 2011)
- A Jó Pajtás nemzetközi mesepályázatának nyertese (2012)
- Herceg János Irodalmi Díj (2013)
- A Gion Nándor Novellapályázat nyertese (2013)
- Ösztöndíj: A Nemzeti Erőforrás Minisztérium Székely János-ösztöndíja 2010-ben

Önálló kötetei:

- Metszetek – Sziveri János Művészeti Színpad, 2006 (versek)
- Mákvihar – zEtna Könyvkiadó, 2011 (gyermekversek)
- Instant – Forum Könyvkiadó, 2011 (rövidprózák)
- Hattúnyakú – zEtna Könyvkiadó-Fiatalkorú Írók Szövetsége 2013 (versek)

Antológiák:

- VersÉnek (2006)
- Frontiere-poesie (2007)
- A magyarkanizsai íróklub antológiája (2008)
- Kompravaló (2009)
- Mit arat a holdsarló? (2009)
- Hihetetlen mesék könyve (2012)

Publikációi: Jó Pajtás, Képes Ifjúság, Kincskereső, Aracs, Kilátó, Sikoly, Agria, Partium, DunaPart, Napút, Kortárs, Új Forrás, Irodalmi Jelen, Új Könyvpiac, Bárka, Szőrös Kő, Helikon, Ambroozia, ÚjNautilus, Műhely, zEtna, Látó, kARTon, Író Cimborák, Mesemustra