

8. A láthatatlan ajándékozó és az ésszerűség

2010.

12.

SZÁM

MAGYAR KÖZOKTATÁS

ROMÁNIAI MAGYAR OKTATÁSI FIGYELŐ

2010. DECEMBER • 12. SZÁM



Fotó • SÜTŐ ZSOLT

ISSN 2065-9725



ÁRA 3,5 LEI



MENTOR DÍJ A TEHETSÉGEK GONDOZÓINAK

Keressük azt az áldozatkész, lelkes tanárt, edzőt, pedagógust, aki a háttérből segíti tanítványai első lépéseit, és akinek figyelme, áldozatos munkája nagyban hozzájárul egy-egy fiatal tehetség képességeinek felfedezéséhez, kibontakozásához.

Ha ismer ilyen nevelőt, szakembert, jelölje a tehetséggondozásért járó **Mentor díjra**, hogy munkájáért elismerésben részesíthessük!

A **Mentor díj** erkölcsi és anyagi elismerés.

További információk a www.pentrucomunitate.ro és a www.molromania.ro honlapokon található.

MOL



Radnóti Miklós

Lapszéli jegyzet Lukácshoz



Holdsarló
nézi csak
reggelig,
végül a
vándorló
pásztorok
meglelik.

Jászol a
bölcseje
fényekkel
úgy teli!



Állnak és
csodálják
feketén, –
s köztük két
hű tehén
leheli
a gyerek
csillogó
bőre tükrét.



A nagyváradai Mihai Eminescu Főgimnázium román tanárnői a román nyelv és irodalom oktatásáról

Lépni és túllépni – „az értelemig és tovább!”

Mintha járnai tanulnánk: az első lépések a legnehezebbek. Féltém én is, hisz éveken át rengeteg – többé vagy kevésbé ádáz – vitám volt a román szakos kolléganőimmel, a nagyváradai Mihai Eminescu Főgimnázium román tanárnőivel arról, hogy is kellene a magyar gyerekeknek az állam nyelvét megtanítani.

Álszent empátia

Számomra a legnagyobb gondot nem is az elcsukló hangon a nemzetállam egységét féltő, Ázsiára visszautaló kijelentések okoztak gondot, mert azt egy-kettőre félre tudtam seperi az útból, de amikor álszent empátiával sajnálkozni kezdtek gyerekeink „hátrányos” helyzetén, mondván: milyen igazságtalanság, hogy az amúgy is agyonterhelt heti óraszám az ő számukra még három vagy – uram bocsá! – négy magyarórát jelent pluszban, az érettségi kettővel több vizsgájáról nem is szólva. Ilyenkor aztán robbantam, s nagyon-nagyon vissza kellett fogynom magam, hogy hangozom csak a folyosó végén és ne a harmadik utcában is hallatszódjék: imígyen igyekeztem elmagyarázni nekik, hogy amint szülőanyja is csak egyetlen lehet valakinek, úgy anyanyelve is csak egy van. S ahogy a legmegátalkodottabb nőgyűlölőnek sem sikerült mindeddig kikapcsolnia az emberi szaporulat folyamatából az anya tényezőjét, úgy az anyanyelv tanulásáról se mondja nekem senki, hogy az pluszban volna. Sajnos, csak annyi eredményt értem el, hogy a jelenlétemben lehetőleg kerültek a témát. Most, hogy az új tanügyi törvény kapcsán ismét terítékre került az anyanyelv-államnyelv mondvacsínált ellentéte, pontosan nem is tudom, milyen – utólag derült ki, mennyire szerencsés! – ötletnek engedve nem a saját korosztályomhoz tartozó, hanem egy nemzedékkel fiatalabb kolléganőkhöz fordultam: mondanák el a magyar gyerekek románul tanításával kapcsolatos gondolataikat-javaslatukat.

Más tanterv, más vizsgamenet

Néhány pontba összefoglaltuk a fontosabb szempontokat, kértek egy nap haladékot, hogy végiggondolhassák, majd mindnyájan – Ardelean V. Laura Teodora, Bodea Patricia, Duică Sorina, Hulber Maria és Trif Alina – elmondták véleményüket. Mind az öt tanítanak vagy tanítottak az előző esztendőben magyar osztályokban, a felső tagozaton, mert általános iskolai osztályok csak román nyelven működnek az iskolánkban. Mindenekelőtt arra kerestük a választ, mi a teendő, ha az osztályban nem a román az anyanyelv, lehet-e alternatív tankönyveket használni, s ha igen, milyen szempontok szerint választják ki ezeket. Duică Sorina ez utóbbról szólva őszintén kifakadt: „Nem beszélhetek választásról, ugyanis azokkal a tankönyvekkel kell dolgoznom, amelyek az iskolában közkezen forognak. Soha nem válogathattam az általános iskolai tankönyvek között,

mivel nem kérte senki sem a véleményemet, sem a segítségemet. Meggyőződése, hogy sokkal jobban menne a munka, ha a meglévő alternatív könyveket időben átadnák a tanároknak, tanulmányozzák, majd válasszanak, s így a választás valóban az lehetne, ami: vagyis tudnám, hogy ez a legjobb, nem pedig hallottam, hogy ezt válasszam. A kisebbségi osztályokban használt könyvekben a szövegek talán könnyebben érthetőek, de a tanterv ugyanaz, mert az ismeretfelmérő záróvizsgák menete is ugyanaz. Mindezekelőtt ezen kellene változtatni: más tanterv, más vizsgamenet – hisz amíg egyforma lesz, addig hiába az alternatív tankönyv, mert a vizsgaeredmények mindig gyengébbek lesznek a nem román anyanyelvű osztályokban. Bármennyire is igyekezzünk a középiskolában valamiképpen behozni az általános iskolai osztályok szóbeli-írásbeli kommunikációs lemaradását.

Megfelelő példaszövegek

Hulber Maria kifejtette, a tankönyv kiválasztásakor elsődleges szempontként a tantervhez való igazodást veszi alapul, illetve igyekszik igazítani az osztály általános ismeretszintjéhez, profiljához, nem utolsósorban a diákok elvárásaihoz, illetve ahhoz, hogy esetleg hozzá is olvassanak. „Az olvasmányok után nem ártana egy szótárrészt beiktatni, netán

„Az olvasást minél korábban kell(ene) megszerettetni a diákokkal, de sokszor az olvasmányok komplexitása inkább elriasztja, mintsem vonzza a gyerekeket.”

nyelvtani gyakorlatokat is. Bár tanári tapasztalatom, hogy az utóbbi években sokkal kevesebb nehézség merül felül a magyar osztályok román tanításában, s az egységes tankönyvek használata is mintha könnyebb volna. Ennek ellenére nagyon hasznosnak vélném a differenciált tantervet, s ha több volna a lexikális gyakorlat, mindenképpen jobbak volnának az eredmények is.”

Bodea Patricia mindenekelőtt a példaszövegek, illetve az alkalmazott gyakorlatok szempontját figyeli a tankönyvválasztáskor. Véleménye szerint az általános iskolai osztályokban a legkevésbé sem a megfelelő szövegek szerepelnek a tankönyvekben, tovább nehezítik az amúgy is zsúfolt programot, de – véleménye szerint – elsősorban a 6.-os tankönyvet kellene átstrukturálni, illetve teljesen megváltoztatni. Hasonlóképpen vélekedik a magyar osztályok esetében is: más tartalmi és szerkezetű tantervet vélné célravezetőbbnek, illetve azt, hogy a román nyelvet egyértelműen mint idegen nyelvet tanítsák, s hogy a szövegek

párhuzamosan két nyelven, románul és magyarul legyenek jelen a tankönyvekben.

Igazodni az átlagos diák irodalomértő, -felfogó képességeihez

Ardelean Laura véleménye is az, hogy a meglévő tankönyvek nem minden esetben használhatók sikerrel a magyar tagozaton, különösen nehezek lévén a szövegek. Példaként a 8.-os tankönyvet említi, hozzátéve, hogy az igazi gondot az okozza, hogy a nyolcadik végi záróvizsga, illetve az érettségi követelményei egységesek minden osztály részére. Nem arra gondol, hogy a nem román anyanyelvű diákokat mennyiségileg-minőségileg kevésbé jól tanítsák meg románul, hanem hogy ezt eltérő szerkezetű és szempontú tantervekkel kellene elérni, az alapvető nyelvi és irodalmi ismeretekre figyelve az összeállításánál. Az 5–6.-os tankönyvek célja volna kialakítani az olvasásbarát későbbi felnőttet, bár például véleménye szerint a Humanitas Kiadó 5.-es és 6.-os tankönyvei meghaladják az átlagos diák irodalomértő, -felfogó képességeit, kivéve természetesen azokat, akik különböző irodalmi versenyeken akarnak megméretkezni. Az általános iskolai tantervek tartalmazzák ugyan az irodalomelméleti alapfogalmakat, a műfajelmélet bizonyos elemeit, de nem olyan mértékben, hogy azon aztán a középiskolában sikerrel lehetne építkezni. Az is igaz, mondta Ardelean Laura, hogy nagyon sokat számít a tanár hozzáállása és a szándéka, hogy minél jobban elmélyítse a „rábízott” anyagot.

Trif Alina a tankönyvválasztáskor elsősorban a gyakorlatok milyenségére figyel, illetve az anyag logikai szervezettségi fokára. Ő is úgy látja, hogy az olvasást minél korábban kell(ene) megszerettetni a diákokkal, de sokszor az olvasmányok komplexitása inkább elriasztja, mintsem vonzza a gyerekeket. Másrészt viszont egyre több a bizonyítani akaró, sikerorientált gyermek, akiket viszont nem kellene, hogy a leegyszerűsített tankönyv visszahúzzon, sem pedig a keveset követelő tanterv. Nem ért egyet azzal a megállapítással, hogy a most meglévő tanterv nem megfelelő és hogy az általános osztálybeli negatívan hat a középiskolai román tanításra: szerinte a baj az, hogy egyetlen tanterv van és az nem lehet eléggé személyre szabott. Vagyis nem csupán a nem román anyanyelvűek számára javasolna differenciált tantervet, hanem a románok számára is: a kitűnő, irodalomorientált tanulók komplex, igényes tanterv szerint, a más érdeklődésűek könnyebb, levegősebb szerint, a szakiskolákban pedig a legkönnyebb tanterv szerint tanulnának. Ilyen értelemben természetesen a záróvizsgák is különböznenek egymástól anélkül, hogy bárkit is a szélre szorítanánk, viszont az sem lehet cél, hogy mindent és mindenkit egy kalap alá véve ugyanazt tanítsuk és ugyanazt követeljük meg.

A diák életkorának megfelelő igények

Az általános iskolai tantervnek a középiskolai román tanításra kifejtett hatásáról Hulber Maria is úgy vélekedik, hogy a kisebb osztályokban a nyelvtani ismeretek megfelelő módon vannak jelen, ám az irodalmi szövegek nagyon gyakran nem az olvasási kedv segítése felé nyitnak, hanem éppen ellenkezőleg. Nem veszik figyelembe a diákok életkorának megfelelő igényeket és sem a világirodalom, sem a kortárs román irodalom felé nem mutatnak sikeresen járható utat.



• A SZERZŐ FELVÉTELE

• **Tanácskozás.** Jobbról Hulber Maria, balról Ardelean Laura, a számítógép előtt Duică Sorina, mögötte áll Trif Alina és Bodea Patricia

Duică Sorina javaslata, hogy a nem román anyanyelvű osztályok számára készülő tankönyvekben sokkal több szótári-szókészleti magyarázat szerepeljen, igény szerint heti több – akár öt órában, elmélyítettebben tanítsák a románt, illetve ott, ahol lehetőség nyílik rá, az irodalomelméleti, irodalomtörténeti anyagrészeknél a tantervek alkalmazzák a román/magyar/német stb. összehasonlító módszert. Ardelean Laura javasolta, hogy minél szélesebb körben vonják be a tanárokat az *Olvass te is!* típusú mozgalmakba a diákokat, illetve ha csak mód van rá, a nem román anyanyelvű diákok számára szervezzenek játékos nyelvhelyességi, mondjuk *Menő helyesírási hibák* vagy *Én is tudok írni román* elnevezésű versenyeket. Anyanyelvtől függetlenül ajánlja filmek és színházi előadások közös megtekintését és utána esetleg a szóban vagy írásban elkészítendő beszámolót. Végezetül pedig, kolléganőihez hasonlóan ő is a differenciált követelmény- és záróvizsgarendszer bevezetését javasolta.

Nagyon örültem a jó hangulatú és őszinte beszélgetésnek, egyrészt a sok jó javaslat és észrevétel miatt, másrészt mert kiderült, hogy sokszor a kollégák is ugyanazokkal a problémákkal küzdenek (az olvasástól elriasztó, tudományoskodó, idegen szavakkal agyonterhelt, a semmit jól fel-fűző értelmezésekkel), mint mi, a magyar irodalom-tanítás során, de mindennekeelőtt azért, hogy talán végre nemcsak lépni-lépkedni (hogy ne mondjam: tipegni) próbálunk, hanem túllépni, európaiakhoz méltóan – miért is ne idézném a költőt?! – „e mai kocsmán,/ az értelemig és tovább!”

MOLNÁR JUDIT



Románnyelv-ismeret és -oktatás

A romániai közbeszédben igen hangsúlyos az a feltételezés, miszerint a romániai magyarok jelentős része nem tud/nem akar román nyelven beszélni. Habár ez a vélekedés inkább előítéleteken, semmint tapasztalatokon alapszik, az eddigi, a romániai magyarok nyelvismeretére vonatkozó kutatások már kimutatták: a magyarok kétnyelvűsége váltakozó mértékű, a népesség egy része jól (akár nagyon jól) teljesít román nyelven, egy (igaz, kisebb részük) viszont nehézségek árán beszél románul.

A romániai magyarság románnyelv-ismerete

A romániai magyar népesség váltakozó mértékű kétnyelvűségét egy friss, a Nemzeti Kisebbségkutató Intézet 2009-ben elvégzett kutatásának eredményei is igazolják. Az adatfelvétel egy 3601 felnőtt személyből álló mintán készült, amely reprezentatív az erdélyi magyar (magát magyar nemzetiségűnek és magyar anyanyelvűnek) valló népességre. A népesség majdnem egyharmada (32,1%) anyanyelvi (vagy ahhoz közeli) szinten bírja a román nyelvet, egyesek (a megkérdezettek 4,5%-a), saját bevallásuk szerint, valamivel jobban kommunikálnak románul, mint magyarul. A megkérdezettek 29,3%-a jól, de sajátos (magyaros) akcentussal kommunikál román nyelven, igaz, néhány kommunikációs regiszterben lemarad a teljesítménye az anyanyelvi beszélők mögött (például nem tud ugyanolyan jól viccet mondani). Vagyis a romániai magyarság valamivel több mint 60%-a (saját bevallása szerint) nem szembesül számottevő kommunikációs nehézséggel, ha román nyelven kell kommunikálni. A népesség majdnem negyede (23,3%) néhány köznap helyzetben elfogadható szinten kommunikál, de adódik olyan helyzet, amelyben kommunikációs nehézségekkel szembesülnek. A fennmaradó 16% már csak korlátozott nyelvi készségekkel bír, egyesek csak passzív nyelvismeretről vallanak (hozzávetőleg értik, ha valamit románul szólnak hozzájuk, de nem minden esetben tudnak válaszolni), és csak nagyon kevesen (az össznépesség 0,7%-a) állítja, hogy egy szót sem tud

románul. Leegyszerűsítve a romániai magyarság 84%-a (habár egy részük kisebb nehézségekkel) hatékonyan tud kommunikálni románul, 16%-a jelentős nehézségekkel szembesül, problematikus számára ezen a nyelven egy párbeszédet lefolytatni.

A románnyelv-ismeret messzemenően korfüggő. Ha külön elemezzük (100%-nak tekintve) azokat, akik román nyelvű kommunikációs nehézségekről számolnak be, akkor megállapítható, hogy ennek a népességnek 46,5%-a 55 éven felüli, és a középgenerációk esetében sokkal kisebb mértékben jellemző a románnyelv-ismeret sekélyessége. Nos, ennek ellenére az nem jelenthető ki, hogy a korral csökken a román nyelvi hiányosság jelensége, ugyanis a 25 év alatti kor-

„A munkavégzés vagy az ügyintézés során felmerülő (szóbeli és írásbeli) román nyelvű kommunikációs helyzetek fontossága jelentősen eltér az iskolai feladatmegoldás tétjeitől.”

osztályok esetében a jelenség hasonló gyakorisággal fordul elő, mint az 55–59 évesek korosztályában. Vagyis a fiatal felnőttek román nyelvi készségei jelentős mértékben eltérnek az őket közvetlenül megelőző (25–40 év közötti) generációk nyelvi készségeitől. Pontosan fogalmazva a felnőtt generációkhoz viszonyítva a 18–25 korosztályon belül messzemenően nagyobb azok aránya, akik román nyelvű kommunikációs nehézségekről számolnak be.

A romániai magyar fiatalok sekélyes románnyelv-ismereteinek okairól

Vizsgáljunk meg egy pár hipotézist, ami feltehetőleg megmagyarázza a fiatal felnőtt korosztályok alacsonyabb mértékű román nyelvi készségeit. Az első a nyelvi szocializáció színtereivel függ össze. Vagyis azzal, hogy tulajdonképpen milyen szituációkban alakulnak a román nyelvi készségek. Habár sokan az iskolai nyelvi oktatást

tartanak a meghatározó nyelvi szocializációs közegnek, valószínűsíthető, hogy a szűkebb értelemben vett munkaerő-piaci, illetve az átfogóbb társadalmi aktiválódás, illetve az ennek kapcsán felmerülő kommunikációs helyzetek is jelentős mértékben fejlesztik a román nyelvi készségeket. Például a munkavégzés vagy az ügyintézés során felmerülő (szóbeli és írásbeli) román nyelvű kommunikációs helyzetek fontossága jelentősen eltér az iskolai feladatmegoldás tétjeitől, és valószínűsíthető, hogy ez a más kommunikációs helyzet, illetve motivációs bázis bizonyos mértékben hozzájárul a román nyelvi készségek bővüléséhez. Vagyis, ezen hipotézis alapján: a fiatal felnőttek azért tudnak kevésbé románul, mert még nem teljesült ki a román nyelvű szocializáció, a felnőttéssel együtt járó román nyelvi kitettség nem gazdagította román nyelvi készségeiket.

Egy másik lehetséges magyarázat a megváltozott tömegkommunikációs rezsimben keresendő. A kilencvenes évek első felében a klasszikus nyomtatott és főleg az elektronikus tömegkommunikáció (tévé, rádió) nyelvi kínálatában még tükrözte a nemzetállami szerveződés logikáját, a változatos (információt és szórakoztatást szolgáltató) tartalmakhoz való hozzáférésben jelentős szerepe volt a románnyelv-ismeretnek. Például az 1995 decemberében beinduló Pro Tv sok évig a romániai magyar közösség audienciájának az élbolyában volt. Ám hozzávetőleg 2004-től a román médiaforrások romániai magyar audienciája jelentősen csökken. Az ok egyszerű: a kábeltelevíziós társaságok olyan csomagokat ajánlottak, amelyek a magyar anyanyelvű közösségek nyelvi igényeihez idomultak, vagyis a minden rétegigényt kielégítő magyar nyelvű programokat. Ugyanígy a kilencvenes évek elején az internetforradalom még csak készülében volt (1994-ben jelenik meg az első keresőprogram, 1998-ban robban be a piacra a Google), de az ezredfordulótól már a világháló egyre nagyobb teret hódít (mondhatni dominánssá válik) az informálódásban. Az ezredfordulót követően a magyar nyelvű



• **Nyelvoktatási logika.** Nemcsak a románt második nyelvként tanuló kisebbségek látják kárát, hanem a románt anyanyelvként tanulók is.

internettartalmak (vagy a magyar nyelven is működő kommunikációs felületek) gyorsan növekedtek, és az új, a fiatalok információszerzésében egyre nagyobb teret nyerő médium már inkább az anyanyelvűségnek (és az angol nyelv expanziójának) kedvezett. Vagyis ezen hipotézis alapján a fiatal felnőttek azért tudnak kevésbé románul, mert a serdülőkorukban zajlott le ez a változás a tömegkommunikáció rendszerében, csökkent a román nyelv szerepe az (informálódásban és szórakozásban egyre nagyobb szerepet játszó) médiafogyasztásban. Ez a tényező kiemelt fontosságú, mivel a romániai magyar anyanyelvű diákok majdnem egyharmada olyan településen lakik, ahol a mindennapi nyelvi kontaktusnak az esélye minimális (a magyarok a népesség zömét teszik ki). Tehát a média jelentette a legnagyobb kontaktusfelületet a köznyelvvél.

Harmadsorban: megváltozott a nyelvek piaci értéke. A különböző átfogó integrációs folyamatok – a népesség egyre nagyobb és változatos szegmenseit befolyásoló migráció – során a különböző nyelvek használati értéke megváltozik. Vagyis annak függvényében, hogy egy fiatal személy milyen lehetséges érvényesülési, mobilitási horizontban gondolkodik, megváltozik az, hogy mennyire motivált adott nyelveket elsajátítani. Valószínűsíthető, hogy az utóbbi húsz évben a román nyelv mint második nyelv iránti érdeklődés, a nyelvelsajátítás motiváltsága ha nem is csökkent, de átértékelődött. Vagyis ezen hipotézis alapján a romániai magyar fiatal felnőttek azért tudnak kevésbé románul, mivel a légiesült határok, a megváltozott migrációs lehetőségek kontextusában megnövekedtek a nyelvelsajátítási opcióik, viszonylagosabbá vált a román nyelv használati értéke az egyéni érvényesülésben.

Nos, ezek azok a változások, amelyek különböző mértékben ugyan, de befolyásolták a nyelvelsajátítás lehetőségét: csökkent a kontaktus a különböző román nyelvi változatokkal (főleg a köznyelvi változattal), illetve a románnyelvtanulás iránti motivációk is átalakultak. Mindezt viszont nem követték a nyelvelsajátítás-politikai és nyelvoktatás-pedagógiai változások. A román nyelv iskolai oktatása nem idomult a megváltozott valóságokhoz, gyakorlatilag a több évtizede rögzült minták szerint történik, ami nagy mértékben hozzájárult a fiatal felnőttek román nyelvi készségeinek a sekélyesedéséhez.

A román nyelv oktatása a kisebbségeknek

A romániai kisebbségek viszonylatában kialakult iskolai nyelvelsajátítás-politika célja a kiegyensúlyozott kétnyelvűség kialakítása. Vagyis hozzávetőleg hasonló mértékű anyanyelvi

és román másodnyelvi készségek kifejlesztése az iskolai oktatás során. A jelenleg érvényes (1995-ben elfogadott) oktatási törvény háromlépcsős román másodnyelvi fejlődésben gondolkodik:

1) az elemi oktatásban felzárkóztató nyelvoktatás, amely során a ro-

a nyelvi tudatosság és az irodalomértő és elemző (esetenként az irodalmi produktív) készségek fejlesztése. Mit jelent ez? Az irodalomoktatásnak legalább két célja különíthető el. Egyrészt az irodalmi szövegek segítségével a nyelvet tanuló diák gazdagíthatja szótárát, írásbeli és szóbeli kifejezési eszköztárát. Vagyis az irodalomoktatás a kommunikatív készségek fejlesztésének rendelődik alá. Másik esetben az adott nyelv a filológiai tanulmányozás, illetve az adott nyelven íródott irodalom az elemzés tárgyaként definiálódik. Ami azt jelenti, hogy az adott nyelv fejlődése (archaizmusok és etimológiai sajátosságok tanulmányozása), tájnyelvi változatossága, működésének strukturális sajátossága, valamint az adott nyelven íródott irodalom történetisége, valamint műfaji és stílári gazdagsága (irodalomtörténet és irodalomelmélet) a cél.

A románnyelv- és irodalomoktatás hangsúlyosan eltolódik ez utóbbi irányba, vagyis a képzés hangsúlyosan a nyelvnek és az irodalomnak mint kulturális és kommunikatív megnyilvánulási rendszernek az elemzésére koncentrálnak és valamivel kisebb mértékben a kifejezési készségek bővítésére (ez irányba elég, ha az utóbbi évek román nyelv és irodalom érettségi tételeit végignézzük).

Irodalomoktatás vagy nyelvművelés?

A második nyelv elsajátítását kutató szakemberek szerint (mindenekelőtt Jim Cumminsra gondolunk) egy adott nyelv tanulásról az adott nyelven történő tanulásra (amikor már sajátos tárgyi tudást kell elsajátítani) 5–7 év nyelvtanulás után ajánlott. Ez lehet több és kevesebb, a két tanult nyelv közötti nyelvi távolságok függvényében (a román és a magyar nem igazán rokonnyelvek), aszerint, hogy létezik vagy sem környezeti tanulás (a magyar népesség egy jelentős részénél ez minimális) és mekkora a motiváció (ez mindenekelőtt arról szól, hogy a tanuló mennyire tekinti hasznosíthatónak a tanultakat).

Ebből kiindulva korainak tekinthető az áttérés időpontja a felzárkóztató nyelvoktatásról a román irodalomnak mint tárgynak (és kisebb mértékben mint nyelvű művelő médiumnak) a tanítására. Kevés az esélye (és a tömbvidéken élőknek végképp minimális), hogy

négy év oktatás alatt átfogó kommunikatív kompetenciát alakítottak volna ki román nyelven és a román nyelv oktatásáról áttérhetnek az adott nyelven történő oktatásra (a tanítási gyakorlat az irodalomelméleti és -történeti vonatkozásokat részesíti előnybe).

„A románnyelv- és irodalomoktatás hangsúlyosan eltolódik ez utóbbi irányba, vagyis a képzés hangsúlyosan a nyelvnek és az irodalomnak mint kulturális és kommunikatív megnyilvánulási rendszernek az elemzésére koncentrálnak és valamivel kisebb mértékben a kifejezési készségek bővítésére.”

Ugyanakkor mindamellett, hogy nyelvileg nehezen boldogulnak az oktatott tartalmakkal, viszonylag kevés gyerek számára lehet motiváló egy olyan tudás megszerzése, amit a románirodalom-oktatás címen kínálnak fel. Félreértés ne essék, nem az irodalomoktatás mint a nyelvű művelés lehetséges médiuma nem lehet motiváló, hanem kevesek számára bír vonzerővel az olyan jellegű elméleti tudás, amely segítségével – nem egyszerűen a nyelv művelőivé és az irodalom fogyasztóivá –, hanem a nyelvi megnyilvánulás és az irodalmi alkotás értő elemzőivé válhatnak.

És ennek a nyelvoktatási logikának nemcsak a románt második nyelvként tanuló kisebbségek látják kárát, hanem a románt anyanyelvként tanulók is. A PISA-tesztek – amelyek nemzetközi szinten vizsgálják, hogy a diákok a meglévő lexikális tudásukat milyen hatékonysággal használják a gyakorlatban – elgondolkodtató eredményekkel zárultak. Románia az utolsó harmadban (tehát abban, ahol a nemzetközi átlagon alul teljesítettek sorakoznak), s ezen belül is viszonylag szerény teljesítményt mutatott fel.

HORVÁTH ISTVÁN
egyetemi
docens, BBTE;
igazgató, Nemzeti
Kisebbségkutató
Intézet



Fotó: SÜTŐ ZSOLT

- „Megváltozott a nyelvek piaci értéke. A különböző átfogó integrációs folyamatok – a népesség egyre nagyobb és változatos szegmenseit befolyásoló migráció – során a különböző nyelvek használati értéke megváltozik.”

mán anyanyelvű gyerekekhez közelítő nyelvismeret kialakítása a cél;

2) a gimnáziumi románnyelv-oktatás során már ugyanolyan elvárásokat támasztanak a kisebbségi és többségi gyerekek irányába (ugyanaz a tanterv), és csak a külön tankönyvek használata engedélyezett, vagyis egyfajta adaptációs, korrekciós nyelvi fejlődés lehetősége irányába nyitott, de alapvetően anyanyelvű művelés-célzatú;

3) a liceumi románnyelv-oktatás már anyanyelvű művelés-célú irodalomoktatás.

Vagyis az egyértelműen nyelvelsajátításra szánt iskolaévek száma négy év, utána már nem nyelv-, hanem irodalomoktatás folyik. Mi több, ennek az irodalomoktatásnak nem egyszerűen a nyelvű művelés a célja (a kifejezőkészségek bővítése), hanem

Apáczai Csere János Magyar Nyelv, Irodalom és Kultúra Nemzetközi Tantárgyverseny Aradon

Harmadik alkalommal rendezte meg a bukaresti Nevelési, Kutatási, Ifjúsági és Sportminisztérium a Kárpát-medence országából összeseregülő diákok számára az Apáczai Csere János Magyar Nyelv, Irodalom és Kultúra Nemzetközi tantárgyversenyt. Az első két alkalommal Nagybánya majd Nagyvárad, idén pedig Arad volt a vetélkedő házigazdája. Sajnos, nem minden megszólított ország oktatási minisztériuma válaszolt a felkérésre, így a Maros parti városba az erdélyiekén kívül vajdasági és jobbára Arad testvérvárosainak diákjai jöttek el Pécsről és Hódmezővásárhelyről. De a mezőny így is rangos volt, hiszen a hazai színekben a Mikes Kelemen Magyar Nyelv és Irodalom Tantárgyverseny tavaszi győzteseivel versenyeztek, 11 helységről.

A verseny minisztériumi szervezője a kisebbségi államtitkárság és a kisebbségi oktatás kérdéseivel foglalkozó főosztály volt. Aradon a Megyei Tanfelügyelőség hangolta össze a négy napos verseny eseményeit, a házigazda az aradi Csiky Gergely Iskolaközpont volt. A verseny fővédnöke Bognár Levente, Arad alpolgármestere, aki már hónapokkal a megnyitó előtt és a négy nap minden pillanatában állandó támogatója volt a rendezvénynek.

Témakörök és követelményrendszer

A részt vevő diákok az Óbecsei Gimnáziumból (Vajdaság), a hódmezővásárhelyi Németh László Gimnáziumból és Általános Iskolából, illetve a Bethlen Gábor Református Gimnáziumból; Pécsről a Református Kollégiumból; Erdélyből pedig Arad, Beszterce, Brassó, Csíkszereda, Élesd, Kézdivásárhely, Kolozsvár, Marosvásárhely, Sepsiszentgyörgy, Székelykeresztúr és Székelyudvarhely iskoláinak az országos versenyen eredményesen szereplő 7–12. osztályos tanulói voltak. A résztvevők a témaköröket és a követelményrendszert, valamint a verseny szabályzatát hónapokkal előbb kézhez kapták. Az írásbeli vizsgán kívül rendeztek szavalóversenyt, a nagyobbaknak szónokversenyt, a kisebbeknek pedig csoportos rögtönzött megjelenítést egy adott témára. Természetesen a hely kötelez, s így a kijelölt könyvészetben Csiky Gergely, Tóth Árpád mellett az aradi 13 vértanú emlékezete is szerepelt.

A javítóbizottság tiszteletbeli elnöke dr. Baruch Magda aradi nyelvész volt, elnöke Ruja Ildikó aradi, alelnökei Ilyés Izabella székelykeresztúri és Demeter Emőke-Csilla nagyváradai magyar szakos tanár. Tagjai Rudolf Ágnes (Arad), Demeter Ignác (Nagyvárad), Szűcs Budai Engelbert (Óbecse), Grezsa Csaba és Győri Éva (Hódmezővásárhely) és Bányai György (Pécs). A szónokversenyen sorshúzás alapján, a 13 vértanú tábornokok egyikének védőbeszédét kellett elmondja a versenyző, a kisebbeknek pedig a magyar szabadságharc eseményeiből kellett egy jelenetet megeleveníteni. A szavalóversenyen kötelező volt elszavalni egy választott Tóth Árpád-költeményt.

Zárónapi gondolatok a verseny helyszínén

Győri Éva hódmezővásárhelyi tanár: „Hallottam a versenyről, de nem gondoltam, hogy ennyire komoly, ugyanakkor kellemes és roppant tanulságos”.

Bányai György pécsi tanár: „Először jártam Aradon, lenyűgözött a város történelmi emlékezésével, a tizenhármak élő tiszteletével – ezzel lépten-nyomon találkoztam”.

Láda Flóra hódmezővásárhelyi, érettségi előtt álló versenyző: „a program talán kissé sűrű volt, a Csiky Gergely Iskolaközpont és Arad is nagyon tetszett”.

Mihály Judit, a sepsiszentgyörgyi Székely Mikó Kollégium 12.-es diákja: „Sajnálom, hogy a város szép épületei tönkremennek. Másodszor veszek részt a versenyen, mindkét-szer úgymond csalódtam a tételekben, mert túl könnyűnek találtam a Mikes Kelemen-verseny országos döntőjéhez képest. A verseny lebonyolítása egyébként tetszett, érdekesek voltak a kisebb versenyek is, és nagyon vendégszeretők a szervezők.”

Demeter Emőke, a nagyváradai Ady Endre Líceum tanára, a Minisztérium egykori szakreferense: „a résztvevők közül csak az erdélyiek esetében volt válogató jellegű a verseny, a többi országból egy-egy iskola legjobbjai vettek részt. Ezért a mezőny nem homogén. Ha minden Kárpát-medencei országban lesz valamilyen előzetes válogató verseny, akkor emelhetjük a követelményeket valódi, nemzetközi szintre”.

Demeterné Bánházi Emőke tanár, aki mindhárom versenyen a bírálóbizottság tagja volt, arra a kérdésre, hogy felkészültebbek voltak-e idén a résztvevők az előző évekhez képest: „Nem lehet összehasonlítani, hiszen például Nagyváradon a témák Arany János és Ady Endre köré épültek, Aradon Csiky Gergely vagy Tóth Árpád volt a fő téma. De állítom, hogy a résztvevők mindhárom versenyen alaposan elmélyedtek a témában”.

Bányai György pécsi tanár: „a verseny egyik fő haszna a felkészülés volt. Diákjaink talán nem rágták volna át magukat Csiky színpadi alkotásain vagy Tóth Árpád rengeteg versén, nem tudtak volna meg ennyit az aradi 13 vértanúról, ha nem készültek volna a versenyre, mondhatni – lázasan”.

Szőcs Domokos, az Oktatási Minisztérium kisebbségi főosztályának vezérigazgatója: „első alkalommal veszek részt egy ilyen versenyen, de kell javítanunk a népszerűsítésben, hiszen ez nemzetközi rangú vetélkedő”.

Pellegrini Miklós aradi főtanfelügyelő-helyettes: „a vetélkedőn senki sem a szomszédjával versenyez, hanem saját magával.



MATEKOVICS MIHÁLY

A téli ünnepkör rítusai erőt adnak a gyermeknek, hogy megbirkózzon a valósággal

A láthatatlan ajándékozó és az ésszerűség

A legtöbb szülő igyekszik megadni a gyerekeknek az ünnepek varázslatos illúzióját. De mit tegyen akkor, ha a gyerek kényes kérdéseket tesz fel,



- **Rápolti Kinga: „A Mikulás-járás, angyaljárás összefüggésbe hozható az aranykorba vetett ősrégi hittel.”**

mert az oviban a többiek igyekeztek őt felvilágosítani az angyal, a Mikulás ajándékozási szokásait illetően? Rápolti Kinga kolozsvári pszichológus segít körbejárni a témát.

„Tapasztalatom szerint a gyerekek szeretnek hinni és könnyen hisznek a Mikulás meg az angyal létezésében” – fogalmazta meg lapunknak egy kolozsvári édesanya, akinek most első osztályos a gyereke. Mint elmesélte, kisfiának eddig hús-vér Mikulás hozta az ajándékot, de tavaly már nem mertek kockáztatni, így december 5-én késő este csak a cipőbe kerültek az ajándékok.

„Gyere vissza, Mikulás, itt vagyunk!”

„Amikor a kisfiam meglátta, hogy a cipője ajándékokkal van tele, nem is törődött azokkal, hanem odarohant az ablakhoz és kikiabált rajta: gyere vissza, Mikulás, itt vagyunk!” – idézte fel az anyuka. Mint mondta, többek

között ezért is döntöttek úgy, hogy egyelőre még nem fosztják meg a gyereket a mesétől, és hagyják, addig létezzen a Mikulás és a karácsonyi angyal, ameddig a gyerek hiszi ezt és igényli. „Természetesen bennünk is felmerült annak a kérdése, hogy iskolában, nagyobb gyerekek között valaki felfedheti az angyal és Mikulás kilétét, és az esetleg csalódást okozhat a gyerekeknek” – osztotta meg a kétélyeit az édesanya, de mint mondta: azt tapasztalták, hogy az iskolában a felnőttek is támogatják az angyalmezt, az első osztályos gyerekek pedig egyértelműen hisznek benne, tehát nem fenyeget a lelepleződés veszélye. Mint mondta: azt remélik, hogy törés nélkül lehet átvezetni majd a meséből a valóságba, akkor, amikor a gyerek csalódás nélkül tudja elfogadni az igazságot.

Az egy napig tartó csoda

A hatodikos Laci már régen tudja, hogy a szülei ajándékozzák meg karácsony este. Szülei a titok felfedezésének fokozatos módszerét választották, és állítják: működött. Amikor már

nem lehetett a lelepleződés veszélye nélkül megoldani a fadiszítést és az ajándékosztást, akkor megbeszélték a gyerekekkel, hogy közösen díszítik fel a fát, ezzel ajándékozzák meg ők is az angyalt, akitől a fát kapták. „Ugyanolyan izgalommal várja a karácsonyestét, hiszen most már a családi együttlét, a Szenteste csendessége fontos számára. És lelkesen segít abban, hogy négyéves húga még sokáig higgyen az angyalban” – mondta el a kisfiú édesanyja.

„A Mikulás-járás, angyaljárás összefüggésbe hozható az aranykorba vetett ősrégi hittel. Az aranykor a vágyott, időtlenségbe vesző időszak, amikor még mindene megvolt az embernek anélkül, hogy küzdenie kellett volna érte” – fejtette ki Rápolti Kinga kolozsvári pszichológus. Mint mondta, bár a gyermekkor elmúltával az ember érett, racionálisan gondolkodó felnőtté válik, a felhőtlen boldogság utáni vágy, az ajándékozás öröme továbbra is megdöbbenő mértékben foglalkoztatja a képzeletét. Annak ellenére, hogy a gyermek lassacskán rájön: valójában nem kaphat meg



- **„Később a gyermek óhatatlanul szembesül azzal, hogy a szülőktől származnak az ajándékok, ő azonban ragaszkodik az ünnepek varázslataihoz.”**



Fotók • SÜTŐ ZSOLT

• „Az egy napig tartó csoda mélységes megnyugvást nyújthat a gyermekek számára, és »feltarisznyálja« őket útravalóval.”

mindent, amit szeretne, sőt, azt sem kapja meg mindig, amit levélben kér a Mikulástól vagy az angyaltól, továbbra is szeretné hinni az ünnepkör varázslatos illúzióját. A pszichológus véleménye szerint a gyerekek nagyon is tudatában vannak annak, hogy milyen korlátok feszülnek a vágyaik és a valóság között az év minden napján, ezért szükségük van a Mikulás-járás és a karácsony kivételes „varázslataira”, amikor valósággá válhat a csodavárás, sőt, maga a csoda is megtörténhet. „Az egy napig tartó csoda mélységes megnyugvást nyújthat a gyermekek számára, és »feltarisznyálja« őket útravalóval, úgymond erőt ad nekik, hogy megbirkózzanak a valósággal” – fogalmazott Rápolti Kinga.

A racionális magyarázat elidegenítő hatása

A legtöbb családban szertartásszerűen ünneplik meg a Mikulást meg az angyaljárást, a gyermeket körülveszi a titokzatosság légköre, amikor teljeshülhetnek a vágyai. Az óvodás meg a kisiskolás általában gyanakvás nélkül

hisz abban, hogy az angyal teszi az ajándékot a fa alá. A szülők pedig „belemennek” ebbe a játékba, lelkesen és szívesen vállalják a láthatatlan ajándékozó szerepkörét. Később a gyermek óhatatlanul szembesül azzal, hogy a szülőktől származnak az ajándékok, ő azonban ragaszkodik az ünnep varázslataihoz: nem akarja elhinni a valóságot. Hogyan viszonyuljon a szülő ehhez a helyzethez, és hogyan igazítsa el a gyermeket a bizonytalanság útvesztőiben?

Az ésszerű, racionális szülői magyarázat elidegenítheti a gyermeket a valóságtól. Ha a szülők arról próbálják meggyőzni a kicsit, hogy ennek az „álomnak” nincsen valóságalapja, magyarárnak még az év legünnepeltebb hónapjában sem létezik varázslat, akkor a gyermek barátságtalan helynek fogja látni a világot. Érdemes odafigyelnünk arra, hogy a gyermek ne gyűlölje meg a valóságot, mert akkor túlságosan korán kényszerül feladni úgynevezett vágyteljesítő fantáziáit” – mondta a pszichológus. Rápolti Kinga arra is felhívta a figyelmet, hogy a kisgyermeknek szüksége van

arra, hogy hihessen a „mágiában”, fel kell használnia mágikus gondolkodását, mert csak így tudja féken tartani a szorongásait, és csak így tudja feléleszteni, illetve ébren tartani a hitet, hogy jó dolgok fognak vele történni a jövőben. A varázslatba vetett hit – és ide tartozik az ajándékot hozó Mikulásról és az angyalról kialakított elképzelés is – nélkül a gyermek nehezen birkózik meg később a valóság többi, esetleg nem mindig barátságos arcával.

Szükség van a „varázslatra”

A pszichológus szerint a gyerekeknek leginkább hatéves koruk körül van szükségük arra, hogy higgyenek a varázslatnak ebben a „fajtájában”. Ez az igényük körülbelül négyéves kor körül alakul ki, és általában tízéves korukig tart – egyébként ekkor következik be az is, hogy meg kell tanulniuk megállni a helyüket a valóságban. Az úgynevezett mágikus gondolkodás fokozatosan hanyatlásnak indul, és iskolás korban egyre inkább megszűnik. „Ha a gyermeke idejekorán ráerőltetik a felnőttek a racionális gondolkodást, elnyomják a mágikus gondolkodás iránti igényét. Így a mágikus gondolkodás nem megy keresztül a maga normális fejlődési, hanyatlási szakaszain. Ezekben az esetekben a varázslat iránti igény felbukkanhat később, kamaszkorban, amikor a gyermek »kiszabadul« a szülők uralma alól” – mondta el a pszichológus. Rápolti Kinga kifejtette: gyakorta előfordul, hogy az, aki kiskorában nem hallott elég tündérmesét, hanem inkább valós történetekkel traktálták, illetve akinek elmondták a szülei, hogy nem létezik a Mikulás, serdülőkorában a különböző egzotikus tanok – asztrológia, ezotéria, kártyavetés stb. – iránt kezd érdeklődést mutatni. Ajánlatos tehát meghagyni a gyermeket abban a hitben, hogy létezik a Mikulás, hiszen előbb-utóbb a környező világ úgyis szembesíteni fogja ennek ellenkezőjével. Ha a gyermek már tisztában van az ünnep valósága és varázslata közötti különbséggel, a szertartást még folytathatja a család.



KISS JUDIT

Beszélgetés Dvorácsek Ágoston nagyenyedi fizikatanárral

„Egyengetni az érdeklődő diák útját”

– Mi vonzotta Önt a fizikusi és a tanári pálya felé?

– A csillagok bűvöltek el iskolás koromban, az egyetemen úgy kerülhettem közelebb a csillagokhoz, ha ezt a pályát választom. Kolozsváron végeztem, akkor még reméltem, hogy kutatásban dolgozhatom, de abban az időben, 1976-ban előbb iparban vagy tanügyben kellett dolgozni, csak azután jöhetett a kutatás. Végül a tanügyben ragadtam, de nem bánom.

mezőgazdasági szaklíceumban töltöttem, de 1989 tavaszán a kollégium akkori igazgatója, Simon János felkért, hogy vállaljak pár órát náluk, mert Jarosievitz Zoli kollégámat el kellett bocsátani, mivel kitelepedni készültek. Amikor 1990 májusában újra felkértek, elhatároztam, hogy vagy a kollégiumban folytatom, vagy kívándorlok Németországba. Ősszel elfoglaltam a katedrát, azóta címzetes tanár vagyok. Németország? Talán majd máskor...

– A fizika manapság nem tartozik a sikerszakterületek közé. Egykori tanítványai közül mégis sokan fizikusok, illetve fizikatanárok. Milyen érvekkel javasolná a fizikusi pályát az eziránt érdeklődést mutató diákoknak?

– Sajnos, nem csak nálunk nincs kellő érdeklődés a reáltárgyak iránt. Én azonban bízom abban, hogy nemsokára rádöbbennek a diákok és a politikusok egyaránt, hogy kutatók és mérnökök nélkül lassul a haladás. Nem szeretnék megsérteni senkit, de félig viccesen azt szoktam mondani diákjaimnak, ha szóba jön a pályaválasztás: a jelenlegi válságot a közgazdászoknak köszönhetjük, a mérnökökre vár, hogy helyrehozzák... Egyébként meg örülök, hogy vannak diákok, akik kezdenek műszaki pályák felé hajlani.

– Miképpen lehet élvezetesen tanítani a fizikát? Mennyire befolyásolják a tanár munkáját a kísérleti eszközök (vagy ezeknek hiánya)?

– Élvezetesen csak akkor lehet, ha látod a csillogást a gyermek szemében. A kísérleti eszközök pótolhatatlanok, szerencsére a kollégiumban nagyon gazdag a szertár. Az is nagyon hasznos, ha felkérjük, a diák készítsen otthon valamilyen egyszerű eszközt, nézzon körül a világhálón, hátha talál valamit, amit be lehet mutatni a többieknek. Sajnálom, hogy a mai diáknak általában annyira kezdetleges a matematikai rutinja, hogy csak nagyon ritkán találni olyan gyereket, akivel komolyan neki lehet vágni a feladatoldásnak. Rég volt, amikor

a reálosztályosoknak fizikából kellett érettségizniük.

– Úgy emlékszem, az atomfizika a kedvenc fejezete a fizikából. Miért éppen ez?

– Mert ez áll legközelebb a csillagokhoz. Amikor beleméltam az atomfizika tanulmányozásába, sok olyan misztérium volt, amelyről ma már többet tudunk, hiszen közben távlatok nyíltak meg.

– Jelenleg a negyedik osztályát irányítja osztályfőnökként. Egykori diájként állítom: osztályunk annak idején rajongott Önért. Hogyan lehet egy pedagógus egyidejűleg népszerű úgy, hogy – jó értelemben – szigorú is legyen?

– Szigorúnak talán nem lehet engem nevezni, a diákok általában nem használták ki engedékenységetemet. Főleg azok, akikkel nemcsak az órákon voltam együtt, hanem konferenciákon, kirándulásokon és például a Vargyas-völgyi nyári táborokban. Velük egyébként tartom is a kapcsolatot, tőlük kapom azt az energiát, amelynek a segítségével fiatalabbnak érzem magam. Nagyon örülök, amikor személyesen felkeresnek, van levelezőlistánk, amelyen keresztül áramlik az információ. Azokkal, akikkel a leg többet kirándultam, évente találkozom, ilyenkor kisebb feszítéssel zajlik, és nem csak én érzem magam fiatalabbnak. Sajnos, egyesek már nyugatról járnak haza, az Óperencián túlról is, de annál nagyobb az öröm.

– Szinte legendák keringenek az iskolában a Gusztí (a tanár úr beceneve – szerk. megj.) által szervezett osztálykirándulásokról... Hol kirándult az osztályaival, és milyen pedagógiai tanulságokat lehet ezekből a kirándulásokból levonni?

– Nem nevezném legendának, bár ma már annak tűnhet. Számomra mindig fontosak voltak a hegyek, remélem, hogy ezt a bűvöletet átadhattam diákjaimnak is. Nem felejthetem el azt a pilanatot, amikor egy keserves túra után az Istenszéken megpillanthattuk szinte az egész Erdélyt. Bejártuk a Keleti-Kárpátokat és az Erdélyi Sziget-hegységet, de főhadiszállásunkat általában



• A SZERZŐ FELVÉTELE

• Dvorácsek Ágoston: „Élvezetesen csak akkor lehet fizikát tanítani, ha látod a csillogást a gyermek szemében.”

– Román nyelven tanult a középiskolában, majd a kolozsvári BBTE-n, illetve tanári pályafutása kezdetén román diákokat tanított. Hogyan került a 90-es évek elején a Bethlen-kollégium tanári karába?

– Valóban, csak az elemit végeztem magyarul Marosújváron, de olyan jó tanítónőm volt, hogy a későbbiekben is emlékeztem arra, amit magyarul tanulhattam. Szabó Margitnak hívták, különben Nagyenyeden végezte a tanítóképzőt, és hálás maradok neki azért az útravalóért, amellyel megtarthattam magyar kultúrámat. Tanári pályafutásom első tizenöt évét a nagyenyedi román tannyelvű



Szelterszen vertük fel, a Vargyas völgyében nem messze Szentegyházától. Azóta kedvenc helyünket tönkretették a kőkitermelő barbárok... Ott tartottuk az igazi osziórákat, tanulni és nevelni lehetett anélkül, hogy kényszernek tűnt volna fiatal barátaink számára. Ilyenkor derül ki igazán, ki mennyit ér. Akadtak kellemes meglepetések is, volt olyan diákom, aki addig alig bizonyított, és ott megmutatta, mennyire ügyes tud lenni határhelyzetekben.

– Tíz évvel ezelőtt alapította meg a Fenichel Sámuel Önképzőkört, amelynek a kezdetektől Ön a vezetője. Hogyan született meg az önképzőkör gondolata?

– 1998 májusában két csillagászati dolgozattal beneveztem két diákkal egy csikszeredai tudományos ülésszakra. Akkor nem nyertünk, de a következőn, Sepsiszentgyörgyön már díjat is kaptunk *Szeltersz csodálatos növényvilága* című dolgozatunkkal, amellyel 1999-ben megszereztük első külföldi oklevelünket Kunszentmiklóson a Református Középiskolák Tudományos Diákköri Konferenciáján (RKTDK). A többi már majdnem magától ment, önképzőkört alakítottunk és lestük a versenyeket. Az önképzőköri tevékenység általában sok munkával jár: búvárkodás, fércelés, pötyögtetés, átírás, javítás, csiszolás, nyomtatás, prezentációkészítés, annak begyakorlása, előadása és az elején az anyagi háttér kikunyerálása bőkezűbb adakozóktól. Miután már tornyosultak a sikerek, ez utóbbi megoldódott, komoly segítséget kapunk utazásainkra a Bethlen-alapítványtól, más alapítványoktól és magánszemélyektől. Támogatásukat ezúton is köszönjük.

– Milyen területeken születtek tudományos dolgozatok?

– Főleg a természettudományok területén mozogtunk otthonosan: biológia, környezetvédelem, természetvédelem és fizika, de gyakran kutattunk iskolánk múltjában, felelevenítve a híres tanárok és diákok munkásságát. Rendelkezésünkre állt a nagy múltú Bethlen-könyvtár és a Természetrajzi Múzeum. Nem idegenkedtünk néprajzi témáktól sem, ebben erősek is vagyunk, mert a kollégium még mindig vonzza a távoli vidékek fiataljait, így születhettek dolgozatok a Szilágyságról, a Gyergyómedencéről, a Gyimesekről. A képző újraindulása tarkábbá varázsolta a diáksereget, ismét születtek dolgozatok távolabbi vidékekről. Közülük közel másfélszáz dolgozatot írtak tíz év alatt diákjaink. Ezek erdélyi és magyarországi konferenciákon és versenyeken 31 első, 32 második, 29 harmadik és 50 különdíjjal ösztönítették a kollégium hírnevét. (Egyes dolgozatainkat több rendezvényen is díjazták.) Ezenkívül a diákok 71 cikkét publikálták hazai és magyarországi folyóiratok, valamint különböző tudományos és kulturális rendezvényen mutattuk be munkánkat.

– Hogyan látja az önképzőkör jövőjét?

– Mindig kell pár tanárnak lennie, aki felismeri az érdeklődő diákot, egyengeti útját, témát javasol, biztatja, kijavítja hibáit, önbizalmat ad, együtt örül vagy bosszankodik vele. Ha akad ilyen, akkor a többi már magától megy, mert kíváncsi diák mindig volt és ezután is lesz. Az ilyen tevékenységbe azokat is be lehet vonni, akik lassabban bontakoznak ki, nem villannak, mint azok, akik a tanfolyamversenyeken sikeresek, hanem

hangyaszorgalommal készülnek hónapokig egy megmérettetésre. Amikor sikerül és tapsot kapnak, számítani lehet arra, hogy újra nekilendülnek és ezzel fejlődni fognak. Remélem, hogy a tanügyért felelős szervek rádöbbennek arra, hogy az ilyenfajta tanulás/tanítás legalább annyi haszonnal jár, mint a klasszikus, és azokban a diákokban, akik nem csillognak a hagyományos versenyeken, olyan fejlődést képes elérni, amely kihathat egész további tevékenységükre. Önképzőkört azonban miniszteri rendelettel nem lehet létesíteni, alulról kell kezdeni, felülről csak anyagi motiváció szükségeltetik. Egyelőre azonban ez a hagyományos oktatásban is fikció.

– Egyéb tudományszervezői tevékenysége sem elnyagolható, hiszen már kétszer szervezte meg a FSÖK Nagyenyeden a Tudományos Diákkörök Erdélyi Konferenciát (TUDEK)...

– A konferenciák rendezése összefonódik a diákköri tevékenységgel, különben a budapesti Kutató Diákok Országos Szövetsége részéről 2002-től ez év tavaszáig koordináltam az erdélyi konferenciák szervezését.

– Több évtizede gombászik, ugyanakkor fényképész, természetfotós is. Ezeket a tevékenységeket hogyan tudja hasznosítani tanári-oktatói munkájában?

– Összefonódtak egymással, szívesen kölcsönöztem fotóimat a diákoknak. Megtörtént az is, hogy a képek ihlettek újabb dolgozatokat, máskor el kellett mennem illusztráció híján Torokó környékére vagy messzebb, például a háromszéki Rétyi Nyírbe. Ezzel pedig mindannyian jól jártunk. Amúgy amíg lehet és van érdeklődés, vezetni fogom a kört. Tíz év alatt sokat tanultam diákjaimnak köszönhetően, például sokkal könnyebben és helyesebben fogalmazok magyarul. Szeretném elrendezni a sok ezer fotómat, összerakni esetleg egy vadvirágos és egy gombás kiadványt. A Bethlen-könyvtár kincseit is szívesen lapoznám diákokkal vagy egyedül. És egyszer majd szeretnék eljutni olyan helyekre, ahová gyermekkorom óta vágyódom. Folytathatnám, de túlhaladtam a kiszabott keretet.

Dvorácsek Ágoston 1952. június 28-án született Marosújváron. Az általános iskolát szülővárosában végezte, majd a kolozsvári Energetikai Szaklíceum diákja. 1972-ben érettségizett és beiratkozott a kolozsvári BBTE Fizika Karára, ahol 1976-ban fizikusi diplomát szerzett. 1976-tól a nagyenyedi Mezőgazdasági Szaklíceum fizika szakos tanára. 1990-ben áthelyezik a Bethlen Gábor Kollégiumba. 2000 szeptemberében megalapítja a Fenichel Sámuel Önképzőkört. Diákjaival számos hazai és magyarországi konferencián és más rendezvényen vett részt. Alapító tagja a budapesti székhelyű Kutató Tanárok Országos Szövetségének és a Tehetségpártoló Baráti Körének, kapcsolattartó megbízott a nagyenyedi Bethlen Gábor Alapítvány részéről a magyarországi Nemzeti Tehetségsegítő Tanácsban. A *Természet Világa* folyóirat által meghirdetett diákpályázaton elért eredményekért 2002-ben a budapesti és a New York-i Rotary Clubok által alapított Természettudomány Ösztöndíjban részesült, 2000–2010 között tízszer vette át a legjobb felkészítő tanárokat illető oklevelet.

FERENCZ
CSABA-LEVENTE





- **Alma Mater.** Az iskola 1928-ban költözött saját épületbe



- **Nagydiákok nagyszünetben.** Az intézmény támogatja a tehetséges diákokat



- **Mesék Mátyás királyról.** Történelem kicsiknek

2010. december



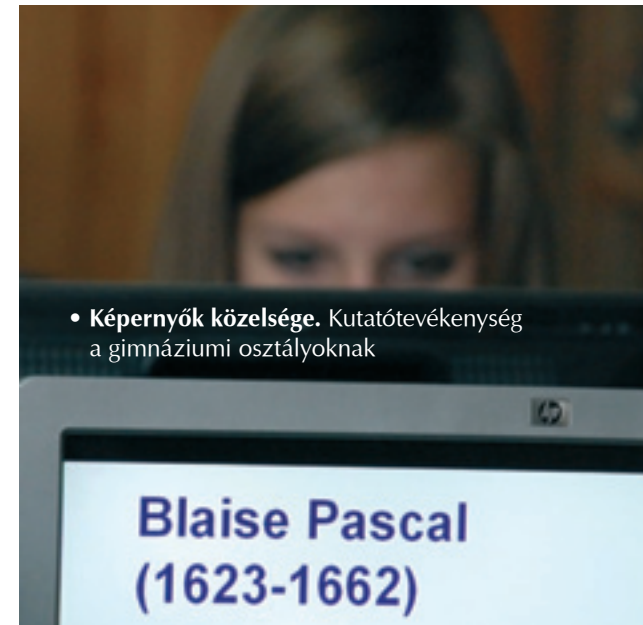
- **Nagy múltú iskola.** Az Apáczai Líceum elődje, a Református Leánygimnázium 1919-ben nyitotta meg kapuit

„Ha ezt az iskolát, dacolva a történelemmel, téglánként adakozták össze, ezek a tanárok azok, sok-sok társukkal egyetemben, akik élő téglaként beépítettek minket abba a szellemi építménybe, amely a látszat ellenére nemcsak volt, hanem van, és meg is marad” – írta Gergely Erzsébet, a líceum egykori diákja és tanára. Az Apáczai Líceum elődje, a Református Leánygimnázium 1919-ben nyitotta meg kapuit, 1928-ban költözött új, saját épületbe, amelyben jelenleg is működik. Bár a 70-es években általános iskolai rangú intézménnyé minősítette a rendszer, 1990-ben úgy kapott szárnyra az alma mater, hogy rövid idő

alatt vált ismét értékkeremtővé, szellemi műhellyé és kulturális központtá Kolozsváron. Az elmúlt 10 évben az Apáczai Líceum nemcsak a színvonalas képzőművészeti nevelést, hanem a közgazdasági szakképzést is felvállalta. Az iskola „tündérkertként” fogadja magába a tehetséges diákokat, akik a tanulmányi versenyeken kívül az iskola kórusában, a színjátszókörben, iskolai sportcsapatokban, szakkörökön, illetve tudományos diákköri kutató tevékenység révén teljesebben ki. A tartalmas és gazdag nemzetközi partnerkapcsolatoknak köszönhetően 2009-ben az Európai iskola kitüntetésben részesült.



- **Mozgásra készen.** Tornaóra kisdíákoknak



- **Képernyők közelsége.** Kutatótevékenység a gimnáziumi osztályoknak



- **Szellemi műhely.** A híres névadóról, Apáczairól készült festmény a tanárban



- **Értékkeremtők.** Az iskola a színvonalas képzőművészeti nevelést is felvállalta

2010. december

Húsz képzőművészeti iskola diákjainak kiállítása Kolozsváron

Az ösztönös gyermeki kifejezőerő

Húsz iskola diákjai jelentkeztek alkotásaikkal a kolozsvári Apáczai Csere János Elméleti Líceum és az Erdélyi Magyar Művészpedagógusok Egyesülete (EMME) által szervezett, *Kincses Kolozsvár–Kincses Erdély* című, december harmadikán megnyitott tárlatra. Az Apáczai Galériában összeállított kiállítás lelkes szervezője, Székely Géza képzőművész-tanár elmondta: a Kolozsvári Magyar Napok alkalmával bemutatott *Kincses Kolozsvár* tárlat sikere ihlette az újabb, átfogóbb témájú kiállítás gondolatát. Az EMME alkotóinak a Magyar Festészet Napja alkalmával összeállított, *Kincses Kolozsvár–Kincses Erdély* elnevezésű tárlatát ezúttal diákok számára hirdették meg, teret adva a gyermeki lélek művészi megnyilvánulásainak. „Tulajdonképpen az alapötlet megszületésekor jöttem rá, hogy éppen tíz éve nyílt meg az első kiállítás az Apáczai Galériában, illetve alakult meg az Apáczai líceumban Közép-Erdély egyetlen magyar tannyelvű képzőművészeti tagozata is” – magyarázta Székely Géza.

A külső és belső környezet elemeinek szintézise

A külső és belső környezet elemeinek megdöbbszentően egyszerű szintézise, a megismerés tömör kifejezési módja, a kompozíciók különleges megoldásai, a színvilág élénk frissessége uralja ezeket a gyermeki műveket. A kiállító ifjú alkotók erdélyi és magyarországi települések képzőművészeti iskoláinak, adott esetben iskolák művészeti tagozatainak diákjai, avagy művelődési központok tanoncái. A munkák Brassóból, Szatmárról, Nagyenyetről, Aradról, Marosvásárhelyről, Csíkszeredából, Sepsiszentgyörgyről, Kézdivásárhelyről, Székelyudvarhelyről, Zsobokról, Tordáról, Budapestről, valamint Szabadkáról érkeztek. Kolozsvárról a Báthory István, a Brassai Sámuel Elméleti Líceum, a János Zsigmond Unitárius Kollégium, a Református Kollégium, a Hallássérültek 2. számú Intézete és természetesen az Apáczai Csere János Elméleti Líceum képviseltette magát.



Fotó • SÜTŐ ZSOLT

• „Kincses” tárlat. A kiállító ifjú alkotók között magyarországi diákok is vannak

A linómetszet, rézkarc, hidegtű, akvarell, ceruzarajz és egyéb technikák segítségével készült csendélet, tájkép, zsánerkép, portré, valamint a népmesei motívumokat ötvöző ábrázolások mellett helyet kapnak a fantázia világába emelő absztrakt, szürrealista hatású kompozíciók, sőt az impresszionizmus „pillanatképei” is.

Szakmai fórum a vizuális művészet szerepéről

„Bizonyos tekintetben a gyerekek ösztönös, tiszta művészete kifejezőerő szintjén meghaladja az érett művészekét. A racionális világ által még kevésbé uralt látásmódjuk egy inspirált művésztanár tudatosságával összeadódva meglepő fejlődést eredményez, a tehetséget pedig kibontakoztatja” – hangsúlyozta a képzőművészeti oktatás fontosságát Székely Géza. A maga során a kiforrott, pallérozott művész alkotásai akkor nyerhetik el ismét az újszerűség, a másság varázsát, ha képes megszabadulni az akadémizmus kötelékeitől. Az iskolai nevelésnek mindemellett olyan hatásfokúnak kell lennie, hogy a kibontakozó egyéniség ne váljon az őt információáradattal elárasztó konzumtársadalom rabjává, hanem saját belső értékeit használja fel a megismerésben, ezekre alapuljon

vizuális ítéletalkotó képessége – tette hozzá. Mint elmondta, ha nem fejlesztik őket, a művészi képességek elsikkadnak. Előfordul, hogy tehetséges emberek nem lesznek alkotók, mert képtelenek az egyedi újszerűség által hatni, adott esetben önmaguk epigonjaivá válnak. Mindemellett nemcsak az alkotó minősül művésznek, hiszen a művészi befogadás is alkotás, enélkül művészet sem létezik. A tárlathoz *Szín-világ* címmel művészetpedagógiai fórum is kapcsolódott, amely a magyar tannyelvű képzőművészeti nevelés múltjának, jelenének, lehetőségeinek összegzésére, a vizuális műveltség szerepének vizsgálatára épült. A képzőművészeti pallérozottságnak egy nemzet közös szellemi életterét biztosító tényezőként kell érvényesülnie, ennek előfeltétele pedig a megfelelő képzőművészeti nevelés – összegzett Székely Géza, aki hangsúlyozta azt is, hogy a vizuális művészeti oktatás első és legfontosabb kívánalma, hogy a tanár által átadottak nyelvi és képi szinten egyaránt érzékletesek legyenek.

ZAY ÉVA



Európai szintű felmérés a gyerekek internethasználatáról

Mit keres a gyerek a világhálón?

Nem éppen drámai, de talán mégis kissé megrázó eredményekkel szolgál a szülők és a pedagógusok számára az az európai szintű felmérés, amelyből egyebek mellett arra is fény derül, a felnőttek mit sem sejtene abból, hogy a 9-16 éves gyermekek számára kockázatokkal is járhat a rendszeres internethasználat, s az ártalmatlannak tűnő böngészések, csevegések akár rosszul is végződhetnek. A kutatás során, 2010 tavaszán és nyarán, 25 európai országban rétegzett, véletlen mintavétel segítségével összesen 23 420 9 és 16 év közötti internethasználó gyermek és szülő töltötte ki a kérdőívet. A kutatási jelentés 23 ország eredményeit tartalmazza. Az ebből készült jelentés annak a kutatásnak az eredményeit mutatja be, amelyet az EU Kids Online kutatói hálózata által kidolgozott szigorú elvek szerint terveztek meg és bonyolítottak le. A kutatást az Európai Bizottság Biztonságos Internet Programja támogatta, hogy erősítse az empirikus eredményekkel támogatott szakpolitikákat az online biztonság területén. A felmérés során az alábbi online kockázatokkal kapcsolatosan tettek fel kérdéseket: pornográfia, zaklatás, szexuális tartalmú üzenetek, ismeretlen emberekkel való kommunikáció és találkozás, potenciálisan ártalmas felhasználói tartalmak és személyes adatokkal való visszaélés. A jelentésben a gyermekek és a fiatalok alatt a továbbiakban 9 és 16 év közötti internethasználó gyerekeket értünk. Az internethasználat kifejezés minden olyan eszköz használatára vonatkozik, amely segítségével a gyerekek használják a világhálót, bármely helyszínen.

A legfontosabb eredmények

Az európai 9–16 évesek 12 százaléka állította, hogy előfordult már, hogy valami, amit az interneten látott vagy tapasztalt, felzaklatta vagy nyugtalansággal töltötte el. Ugyanakkor a gyerekek többsége nem számolt be ilyen tapasztalatokról. A gyermekek csupán kisebb részének, mindösszesen 39 százalékának van valamilyen személyes tapasztalata a fent említett, kockázatokat is rejtő tevékenységek egyikével vagy több ilyen tevékenységgel. A legtöbb hasonló tevékenység esetében a gyerekek kevesebb mint egynegyede számolt be bármilyen tapasztalatról. A legelterjedtebb kockázatot jelentő cselekvésnek az offline világból nem ismert személyekkel való kommunikáció és a potenciálisan ártalmas felhasználói tartalmakkal való találkozás bizonyult. Sokkal ritkábban fordul elő, hogy a gyerekek új online kapcsolataikkal offline is találkoznak, vagy hogy online zaklatásnak vannak kitéve. A gyerekek beszámolóí szerint a kockázat a legtöbb esetben nem eredményez valódi ártalmat. A bántó vagy gonoszkodó üzeneteken keresztüli online zaklatás a legritkábban előforduló kockázattípus, ami azonban a legnagyobb valószínűséggel zaklatja fel a gyerekeket.

Szexuális kockázatok

Gyakrabban előfordul, hogy a gyermekek szexuális tartalmú képeket látnak vagy ilyen tartalmú üzeneteket kapnak. Ezek azonban ritkán zaklatják fel őket vagy okoznak nekik rossz élményeket. Minden 12 gyermekből egy találkozott már valamilyen online kapcsolatával offline – valós – körülmények között is. Ugyanakkor ez a kockázattípus szintén ritkán vezet ártalmas vagy a gyerekeket felzaklató helyzetekhez, élményekhez. A kutatásban részt vevő országok közül Észtország, Litvánia, Csehország és Svédország esetében fordul elő, hogy a gyermekek akár kétharmada érintett legalább egy kockázatos online tevékenységben. Kisebb a kockázatos tevékenységeket végző gyerekek aránya Törökországban, Portugáliában és Olaszországban. Ugyanakkor a Dániában (26%), Észtországban (25%), Romániában vagy Svédországban (21–21%) élő

gyermekek nagyobb valószínűséggel számoltak be arról, hogy olyan élményben volt részük az internet révén, ami nyugtalanította őket. Ugyanez jóval kisebb arányban fordult elő az olasz (6%), a portugál (7%) vagy a német (8%) gyerekekkel. Minél több gyermek használja naponta az internetet egy országban, annál valószínűbb, hogy egy vagy több kockázatos tevékenységet is végeznek. Ugyanakkor a nagyobb haszná-

lati arány több lehetőséget is jelent, és kétségtelenül több haszonnal és előnnyel jár. A legváltozatosabb tevékenységekről szintén az Észtországban, Litvániában, Csehországban és Svédországban élő gyermekek számoltak be, míg a legkevesbé sokszínű használat Törökországban és Írországban jellemző. Más szóval: az internethasználat egyaránt jelenthet kockázatot és lehetőséget, és a kettő közötti választóvonalat korántsem egyszerű meghúzni a tanulmány szerint. Mivel csupán a gyerekek kis része számolt be a vizsgált, kockázatokat is magában rejtő tevékenységekről, és ők is csak kismértékben tapasztaltak olyasmit, ami felzaklatta vagy nyugtalanította volna őket, a jövőben az online biztonsággal kapcsolatos szakpolitikáknak főként az erőforrásokra és a tanácsadásra kell koncentrálnia azokon a területeken, ahol erre különösen szükség van, leginkább a legfiatalabb internetezők esetében – hívják fel a figyelmet a szakemberek. A kockázatot rejtő online tevékenységgel találkozó gyerekek szülei gyakran nem tudnak ezekről: az interneten szexuális tartalmú képekkel találkozó gyermekek szüleinek 41 százaléka úgy nyilatkozott, hogy gyermeke szerinte nem látott még ilyet. A szülők sok esetben arról sem tudnak, hogy gyermekeik bántó vagy szexuális üzeneteket kapnak: előbbiről a szülők 56, utóbbiról 52 százaléka nem rendelkezett információkkal. Hasonló a helyzet az interneten szerzett új ismerősökkel való személyes találkozással is:

„Az internethasználat egyaránt jelenthet kockázatot és lehetőséget, és a kettő közötti választóvonalat korántsem egyszerű meghúzni a tanulmány szerint.”

az érintett szülők 61 százalékának nincs tudomása az esetről. Habár ezen kockázatok mindegyike csak a gyermekek kis részét érinti, az adatok azt jelzik, hogy a szülők jelentősen alábecsülik a kockázatokat.

Kockázatok és ártalmak

A gyerekeket arról is kérdezték, hogy szoktak-e bizonyos, kockázatos online tevékenységeket végezni, és ha igen, volt-e olyan alkalom, amikor ennek során valami nyugtalanítót éltek át, olyasmit, ami felzaklatta őket. A nyugtalanítót a kutatásban úgy definiálták, mint amitől a megkérdezett kényelmetlenül érezte magát, felzaklatta, vagy úgy érezte, hogy ezt nem kellett volna látnia. Az eredmények nagyon eltérőek a különböző csoportokban (pl. a különböző korú vagy nemű gyerekek esetében), a más és más országban élők körében, vagy az egyes kockázattípusok esetében. Ezáltal az általánosító, sommás véleményekkel is óvatosan kell bánni.

A 9–16 éves internethasználó európai gyerekek 29 százalékával fordult már elő, hogy olyasvalakivel kommunikált az interneten, akivel korábban még nem találkozott – fontos, hogy ez éppúgy lehet kockázatos, mint szórakoz-



Fotó • SÜTŐZSÓLT

- „A 9–16 éves internethasználó európai gyerekek 29 százalékával fordult már elő, hogy olyasvalakivel kommunikált az interneten, akivel korábban még nem találkozott.”

tató tevékenység. A gyermekek alig 8 százaléka találkozott valamelyik online kapcsolatával offline körülmények között is az elmúlt egy év során. Az összes megkérdezett gyermeknek mindösszesen 1 százalékát zaklatta fel ez a találkozás (vagyis minden hetedik olyan gyermeket, akinek volt része ilyen élményben). Ugyan a 9–10 évesek körében a legkisebb az esélye annak, hogy sor kerül ilyen találkozóra, azonban ha mégis megtörténik, ebben a korcsoportban a legvalószínűbb, hogy a találkozás felzaklatta a gyermeket. (Aránya 41% azok körében, akik elmentek egy ilyen találkozóra).

A 11–16 évesek 22 százaléka találkozott már kockázatoskat rejtő felhasználói tartalommal: gyűlölködő oldalakkal (12%), anorexiát népszerűsítő weblapokkal, önbántalmazásról (8%), kábítószeres tapasztalatokról (7%) vagy

öngyilkosságról (5%) szóló oldalakkal. A 9–16 évesek 14 százaléka látott az elmúlt egy év során az interneten olyan képeket, amelyek „egyértelműen szexuális jellegűek – például meztelen embereket, vagy szexuális aktust ábrázolnak”. Azok körében, akik láttak szexuális tartalmú vagy pornográf képeket az interneten, minden harmadik gyermek számolt be arról, hogy ez kellemetlenül érintett, vagy felzaklatta. Ezeknek a gyermekeknek a fele (vagyis minden hatodik olyan gyermek, aki látott ilyen képeket) úgy nyilatkozott, hogy ez az élmény meglehetősen vagy nagyon felzaklató volt. Az összes lehetséges csatornát figyelembe véve a gyermekek mintegy 23 százaléka látott szexuális tartalmú vagy pornográf tartalmat az elmúlt egy év során. Az internet napjainkban ugyanolyan hétköznapi forrásává vált ezeknek a tartalmaknak, mint amilyenek a televízió, a filmek vagy a videófilmek számítottak. Az idősebb tinédzserek a fiatalabbakhoz képest négyszer olyan valószínű, hogy találkoznak – akár online, akár offline körülmények között – pornográf vagy szexuális tartalmú képekkel. Az interneten látott képek azonban rendszerint sokkal naturálisabbak, nyersebbek. De a fiatalabb gyerekek számára nagyobb valószínűséggel válik ez az élmény rossz érzések, kellemetlen tapasztalatok forrásává. 53 százaléka azoknak, akiket felzaklatott valamilyen interneten látott szexuális tartalmú kép, a legutóbbi ilyen alkalommal szólt valakinek erről az élményéről: 36% egy barátinak, 18% egyik szülőjének számolt be az esetről. Ugyanakkor 24% egy időre egyszerűen abbahagyta az internetezést, és csak néhányan változtatták meg a tartalomszűrési eszközeiket, vagy kapcsolatbeállításait. Eközben a 11–16 évesek 15 százaléka kapott már közvetlenül csak neki szóló szexuális tartalmú üzenetet vagy képet, vagyis olyan tartalmat, amely meztelen embereket, szexuális aktust ábrázolt. Három százalékuk pedig küldött vagy posztolt ilyen tartalmú üzeneteket. Az ilyen üzeneteket kapóknak csaknem egynegyede nyilatkozott úgy, hogy ez zavaró volt számukra. Azoknak, akik ezt mondták, csaknem felét meglehetősen vagy nagyon felzaklatta az eset. Mindent egybevetve tehát minden nyolcadik gyermeket, aki kapott ilyen üzenetet, vagyis az összes megkérdezett mintegy 3 százalékát zaklatták már fel ilyen jellegű üzenetek. Nagyjából egyharmada azoknak, akiket felzaklatott valamilyen szexuális tartalmú üzenet, kitörölte a kénytelen üzenetet (38%), és/vagy blokkolta a küldőtől érkező további tartalmakat (36%). A gyerekek beszámolóit szerint a legtöbb esetben ezek az intézkedések hatásosnak bizonyultak. Azaz ezeknek a konstruktív válaszlehetőségeknek a kommunikációját érdemes lehet a gyermekek felé erősíteni – vélik a kutatás készítői.

Eközben a 11–16 évesek 9 százalékával fordult elő, hogy visszaéltek valamely személyes adatával az interneten: jelszavával (7%), személyéhez kötődő információval (5%) vagy esetleg pénzt csaltak ki tőle az interneten keresztül (2%).

Bántalom is szóba jön

A felmérés értelmében a 9–16 évesek alig 5 százaléka kapott az interneten keresztül bántó vagy gonoszkodó üzeneteket, ugyanakkor 3%-uk küldött másnak ilyet már. A háromnegyedét azoknak, akik kaptak ilyen üzeneteket, meglehetősen vagy nagyon felzaklatta ez az eset. Mivel összesen 19% állította, hogy az elmúlt egy évben akár

online, akár offline zaklatásnak volt kitéve, és 11% mondta, hogy zaklatott másokat ebben az időszakban, a szakértők úgy látják, hogy a zaklatások nagy része inkább offline körülmények között következik be. Azoknak a gyermekeknek a nagy része, akik kaptak ilyen zaklató üzeneteket, támogatást kerestek a környezetükben: csupán egyötödük nem mondta el senkinek az esetet. Csaknem fele online eszközöket is felhasznált: törölte a bántó üzeneteket és blokkolta a zaklatótól érkező tartalmakat. Ez utóbbi a gyermekek szerint igen hatékony eszköz az ilyen helyzetek kezelésére. Az életkor előrehaladtával azonban a kockázatok minden típusa növekszik: míg a 9–10 évesek 13 százaléka szokott valamilyen kockázatot is magában rejtő tevékenységet végezni, ez az arány a 11–12 évesek körében 32, a 13–14 évesek között 49, a 15–16 évesek esetében pedig már 61 százalékra nő. A fiúk, különösen tinédzserkorban, nagyobb eséllyel látnak szexuális tartalmú képeket online, míg a lányok nagyobb valószínűséggel kapnak bántó, sértő üzeneteket. Ugyanakkor a lányokat nagyobb eséllyel zaklatják fel a kockázatok is rejtő tevékenységek során szerzett tapasztalatok.

Tágabb kontextusban

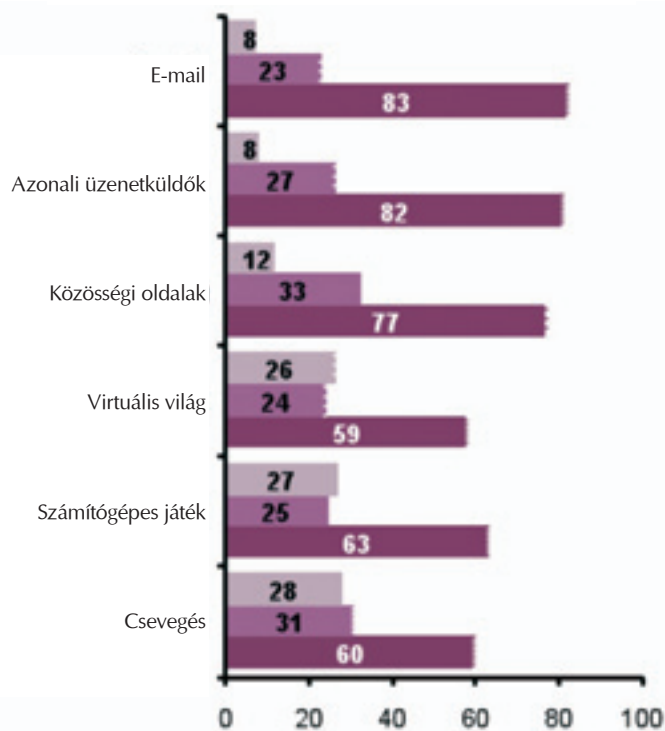
A gyermekek a kutatás eredményeinek ismeretében jó néhány potenciálisan előnnyel járó tevékenységet végeznek az interneten: a 9–16 évesek nagy része használja az internetet az iskolai feladatokhoz (84%), játszik (74%), videoklipeket néz (83%) és használ azonnali üzenetküldőket (61%). Kiseb az aránya azoknak, akik képeket és üzeneteket osztanak meg (38, ill. 31%), webkamerát vagy fájlmegosztó oldalakat használnak (29, ill. 17%) vagy blogolnak (10%). A gyermekek internethasználatának legjellemzőbb helyszíne pedig az otthonuk (85%), illetve az iskola (63%). Az elérés módja azonban változatos: 48% használja a világhálót saját szobájában, 31% pedig mobiltelefonon, vagy más kézi eszközön keresztül. Svédországban, az Egyesült Királyságban és Írországban a kézi eszközöket használók aránya meghaladja a 20 százalékot.

A gyermekek ugyanakkor – derül ki a kutatásból – egyre fiatalabb korban kezdenek el internetezni – a svéd gyerekek átlagosan hétévesen interneteznek először, több északi országban ez a pillanat nyolcévesen érkezik el. Az összes országot tekintve a 9–10 éves használók egyharmada naponta leül a világháló elé, de a 15–16 évesek körében ez az arány már 77 százalék. Az internethasználat mára szervesen beépült a gyermekek mindennapi életébe: a 9–6 évesek 92 százaléka használja az internetet legalább egyszer egy héten (57% internetezik minden nap vagy majdnem minden nap).

Mi jelent túlzást?

A gyermekek 30 százaléka számolt be olyan tapasztalatokról, amelyek gyakran vagy nagyon gyakran előfordulnak, és a túlzott internethasználatához köthetőek (pl. a barátok, az iskolai feladatok vagy az alvás elhanyagolása). Ez az arány Portugáliában (49%) és Észtországban (50%) a legmagasabb. Valószínűnek tűnik, hogy a gyakoribb használat a digitális írástudás fejlődését és az online biztonság megteremtésével kapcsolatos készségek erősödését eredményezi. A 9–16 évesek egyharmada (37%) nyilatkozott úgy, hogy rá nagyon igaz az az állítás, hogy „többet tudok

- Olyanokkal, akikkel csak az interneten találkoztak (%)
- Olyanokkal, akikkel az interneten találkoztak, akik az ismerőseik ismerősei (%)
- Olyanokkal, akikkel előzőleg személyesen is találkoztak (%)



• Milyen típusú kommunikációt folytatnak a 11 évesnél nagyobb gyerekek a világhálón?

az internetről, mint a szüleim”, míg 31 százalék szerint kicsit igaz rá ez az állítás. 32 százalék vélte úgy, hogy ez az állítás nem igaz rá. A fiatalabb gyermekekre eközben inkább jellemző, hogy internethasználati készségeik rosszabbak és kevésbé magabiztosak a használat során. Ugyanakkor a 11–16 évesek nagy része képes blokkolni valakinek az üzeneteit (60%, vagy biztonsági tanácsokat keresni a világhálón (58%). A gyermekek fele tudja, hogyan kell beállítani a közösségi oldalak biztonsági beállításait (52%), és össze tudja hasonlítani az oldalakat minőségük alapján (51%), valamint tudja, hogyan kell blokkolni a kényszerítő üzeneteket (47%).

Mint a kutatásból kiderül, a 9–16 évesek 57 százaléka rendelkezik profillal valamilyen közösségi oldalon. Az arány az életkor előrehaladtával folyamatosan nő: a 9–10 évesek körében ez az arány 24 százalék, a 11–12 évesek között 48 százalék, a 13–14 éveseknél 72 százalék, a 15–16 évesek között pedig 81 százalék. A közösségi oldalak Hollandiában (78%), Szlovéniában (76%) és Litvániában (75%) a legnépszerűbbek, illetve Romániában és Törökországban a legkevésbé kedveltek (47–47%).



BÁLINT ESZTER

A tél témaköre a projekt módszer megközelítésében

A projekt módszer a diákok érdeklődésére, a tanárok és diákok közös tevékenységére épül, amely a megismerési folyamatot projektek sorozataként szervezi meg. A projektek komplex feladatok, középpontjukban egy-egy gyakorlati természetű problémával.

1. lépés: A témaválasztás

A cél az, hogy a téma kapcsolódjék a tananyaghoz, legyen interdiszciplináris, játékosan és szórakozva oldjuk meg. Minden gyerek szereti a téli évszakot, ezért felírtam a táblára ezt a szót: TÉL. Több gyerek elmondta, hogy miről szeretne beszélni ez évszakkal kapcsolatban.

2. lépés: Célkitűzés

- a diák érezze magáénak a feladatot
 - fedezze fel az ismeretlent
 - elmélyüljön számára érdekes, fontos témákban
 - fontos, hogy kialakuljon a gyermekekben egy olyan vizuális világ, amellyel ki tudják magukat fejezni.
 - A legfontosabb cél: az önálló alkotóképesség fejlesztése.
- A tanító legfontosabb feladata: tárgyi és szellemi támasz
- jó motiválóképességgel rendelkezzen.

3. lépés: Tervezés – tervekészítés

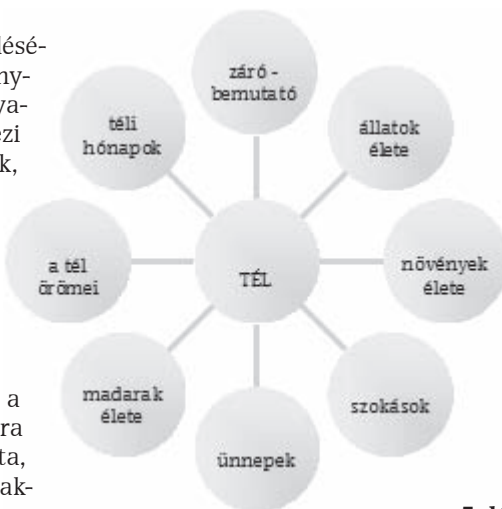
- a cím minél inkább mozgassa meg a gyerekek fantáziáját
- lehetőséget adjon a kutatásra
- több oldalról megközelíthető legyen 3 csoportban
- 5-5 gyerek alkosson egy csoportot.

Az ábrán megjelenő kívánságok alapján 7 tevékenységet határozunk meg. Az utolsó lesz a zárótevékenység, amelyet a szülővel közösen szervezünk, és azon bemutatjuk a munkánkat.

Megállapítjuk a tevékenységek címét, az időpontot, és mindenik csapat választ két tevékenységet, amelyik jobban tetszik nekik. A tevékenységek hetente egy alkalommal, keddenként délután 16 órakor zajlanak.

Az alatevékenységek címét a csapat állapítja meg, miután ismeri a témát:

1. Téli hónapok, helyi szokások – dec. 7.
„Mikulással érkezik, a farsanggal távozik.”
2. A madarak életéből – dec. 14.
„Vendégségben harkály doktornál.”
3. Ajándékok készítése – dec. 21.
„A szeretet paraszát lobbantsd fel a szívedben, és a lángot add tovább.”
4. A növények: lombhullató fák, fenyő, búza – jan. 4.
„Hódunna a kis búzán.”
5. Az erdei és a réti állatok – jan. 11.
„Erdei séta.”



6. A tél örömei – az időjárási jelenségek magyarázata, téli sportok, játékok – jan. 18.

„A hópihéék tánca.”

7. Záróünnepség – közösen a szülővel – karnevál – jan. 25.

„Hófehérekétől a téltündérig.”

4. lépés: Adatgyűjtés

A gyermekek csoportosan vagy önállóan keresgélnek, kutatnak, megfigyelnek délután, szabadidőben. Kereshetnek a világhálón is témájukhoz kapcsolódó anyagot, lexikonokban, gyermekfolyóiratokban.

5. lépés: A témák feldolgozása

Több időt vesz igénybe az anyaggyűjtés, de közben figyelem a diákjaimat, hogy mindenik kiveszi-e a részét, nincs-e problémájuk, nincs-e fennakadás? Van-e megfelelő anyaguk, ha esetleg nincs, igyekszem olyan anyagokat adni, amelyből készülhetnek.

1. „Mikulással érkezik, a farsanggal távozik”

– mindenik hónapot bemutat egy gyerek a benne lévő fontosabb névnapokkal és szokásokkal. Ezt aktualizáljuk helyi környezetben, melyeket itt, nálunk gyakorolnak, vagy ezeken kívül milyen szokások léteznek téli hónapokban Fenesen.

– addig megfigyelnek otthon egy disznóvágást és fényképeket készítenek – elmesélik a mozzanatait. Meghívunk egy öreg nénit, aki bemutatja a fonást és mesél a régi fonókról. Mini tollfonást rendezünk, s közben énekeljük a helyi népdalokat. A lányok otthon fánkot sütnek, az anyukák besegítenek, s finom fánkevéssel ér véget a tevékenység.

Közben fényképeket készítenek, amelyekből plakátot készítenek. Minden gyerek készít portfóliót, amelyben megjelennek a képek, valamint a téli hónapok az ünnepekkel és szokásokkal együtt.

December: 6. Miklós napja
13. Luca napja
21. Tamás napja
24. Ádám és Éva
25. Karácsony
26. István
31. Szilveszter

Január: 1. Újév
6. Vízkereszt, a három királyok napja
18. Piroska
20. Fábán és Sebestyén
22. Vince

Február: 2. Gyertyaszentelő
3. Balázs
14. Bálint

16. Juliánna
17. Zsuzsanna
24. Jégtörő Mátyás

Még ezeken kívül érdekességek.

2. „Vendégségben harkály doktornál”

A csoportból egyik gyerek egy kopár fát rajzol, mindenik gyerek készít egy rajzot arról a madárról, amelyiket be szeretne mutatni, és elhelyezi a fára (harkály, varjú, szarka, veréb, cinke, bagoly). Egyik gyerek mesét keres, és azt olvassa fel. Találós kérdéseket és közmondásokat mondanak. Párbeszédese jelenetet adnak elő madarakkal.

Kézműves foglalkozás következik, madáretetőt készítenek. Hoztak magukkal madáreledelt, kimegyünk az egész osztállyal, és a madáretetőt elhelyezzük a fán. A portfólióban madarak (képek), találós kérdések, közmondások, képek a madáretetőről.

3. „A szeretet parazsát lobbantsd fel a szívedben, és a lángot add tovább”

Egy énekkel kezdhetik, amelyet előzőleg énekórán tanultak: *Mindenütt a földön vágnak valami jó után*. Bemutatják a karácsonyi ünnepkör jelentőségét. Miért nevezik a szeretet ünnepének. Beszélnek a hajléktalanokról és olyan emberekről, akik szeretnék, hogy meglátogassuk őket.

Elmondjuk, hogy kinek és mit segítettek az elmúlt héten. Meséket és történeteket gyűjtöttek azzal kapcsolatosan, hogy hogyan tudjuk kimutatni szeretetünket mások iránt. Bemutatnak kettőt-hármat, és ezt megbeszéljük. Előzőleg félretettek a zsebpénzükből egy kevest, abból ajándékot vásároltak egymásnak.

Megajándékozzák egymást, örvendenek a kapott ajándékoknak. Azután meglátogatunk egy nehéz sorsban élő családot, mindenik betesz a közös ajándékdobozba valamit a saját ajándékából, ezáltal jószívűséget és könyörületességet gyakorolnak.

Portfólió: üdvözlőlap, képek az ajándékokról, a látogatásról, egy pár mondat karácsonyról, egy történet, egy ének, képek más népek karácsonyáról.

4. „Hódunna a kis búzán”

A tevékenységet kint kezdjük az iskolával szemben lévő parkban, ahol összehasonlítják a fenyőfát a lombhullató fával, és megállapítják a különbségeket is. Miért zöld a fenyő? Milyen életműködést végez a lombhullató fa télen? Bent az osztályban folytatjuk. Tudományórára egy képet készítenek a fák életműködéséről, arról beszél az egyik gyerek.

Egy gyerek bemutatja a búza útját. Vajon miért vetik el ősszel, miért nem tavasszal? Csíráztatni tesznek néhány búzaszemet egy tányérba, és beszélnek a búzacsíra jelentőségéről. Egy kis éneket tanulunk meg a búzáról:

„Ősszel kimegyünk a szántóföldre,
Elvetjük a búzát a puha földbe,
Eső hull rá, napsugár is simogatja,
A tél hóbundával betakarja.
Tavasszal felébred a kis búza,
Ásít és nyújtózik a magasba.
Kalászt bontva épp beérik júliusra,
Fejet hajtva kész az aratásra.”

Otthon mindenik csíráztatja a búzát, s magol, ha megnő, bemutatják. A tevékenységet kedvenc, a tudományórákon énekelt himnusszal zárják. „Figyeld, kutasd a környezeted.”

Portfólió: – rajz a fa életműködéséről, képek: a búza útja (rajz, ének.)

5. „Erdei séta”

A csoporttal kimegyünk előtte az erdőbe, hallgatjuk a csendet, figyeljük az állatokat, s ha hó van, a nyomokat.

A tevékenységen beszámolnak a nyári erdei sétáról és a télről. Miért nem találkoztak állatokkal? Mi utalt arra, hogy ott állatok élnek? Vajon hol vannak? Erről számolnak be, akár DVD segítségével, akár képekkel alátámasztva mondanivalójukat.

Rövid meséket gyűjtenek az állatok téli szokásairól. Képzeltbeli sétára megyünk, bekopogtatunk hozzájuk, beszélgetünk velük. Rajzokat készítenek róluk, és közösen 2–4 soros versikéket írhatnak a rajzok alá.

Állatmeséket néznek meg DVD-ről.

Portfólió: rajzok, versikék, képek.

6. „Hópihék tánca”

Képeket készítenek előre a tél jelenségeiről, és ezeket kinyitva feltesszük a falra (havazás, dér, jégpáncél, eső). Beszámolnak, hogyan keletkeznek ezek a jelenségek, és mi az előnyük és hátrányuk.

Miért örülnek a gyerekek a havazásnak?

Téli sportágakról beszélgetnek.

Téli verseket olvasnak fel és mondanak el.

Előzőleg már elkészítettek egy képregényt a téli játékokról, azt bemutatják. Hógolyójáték: Dobjuk a hógolyót egymásnak, miközben igyekeznek minél több ellentétes, majd rokon értelmű szavakat mondani.

Előadjuk a hópihék táncát.

A tevékenység egy hócsatával ér véget.

Portfólió: képregény, téli versek, képek téli sportokról.

7. „Hófehérkétől a téltündérig” – zárótevékenység

Az osztályt az alkalomnak megfelelően díszítik fel. Kiállítják a munkákat, a portfóliókat, mivel ezzel a tevékenységgel érkezünk el a 7. lépéshez – a termék, produktum bemutatásához.

Minden csoportból kiválasztunk egy-egy gyereket, akik rövidesen beszámolnak a munkáról és bemutatják a portfóliót. Azután a gyerekek jelmezbe öltöznek, mialatt a szülők közelebből ismerkednek a munkákkal. A jelmezeknek kapcsolatban kell lenniük valamilyen módon a tevékenységekkel. Pl: állat, fa, madár, Mikulás, téltündér, öreg téli hónap, sportoló stb.

Zeneszó közben a jelmezek bemutatkoznak. Tombolákat készítenek nyereményekkel. Minden csoportot kiértékelnek és oklevelet kapnak.

Szeretettelvendégséggel ér véget a tevékenység, melyen a szülők is részt vesznek.



BOROS ERZSÉBET GYÖNGYI
Várasfenes

A megértő szeretet mint ajándék

Kegyetlenül nehéz fenntartani a *hiszek az angyalban*-meggyőződést, amikor például gyermekestől bevásárolni indul az ember. Az üzletek közepén ragyogóan és kirívóan tetszeleg a korai karácsonyfa, és karácsonyi díszek árleszállítása tolakodik a vásárló szeme elé minduntalan.

Úgy érzem, mintha különharcot kelene vívni még a karácsonyi hitért is.

Legnagyobb fiunk kilencéves elmúlt, és úgy tűnik, hogy a tavalyi angyaljárásakor ő már elesett valamit. Amikor a kisebbek révülten pillantanak ki a sötét ablakon, nyomozva, hogy vajon hol merre járnak az angyalok, a legnagyobbik sokat sejtetően rám néz és azt mondja: én látom az angyalt, én mindig látom az angyalt. Hazudnék, ha azt mondanám, hogy csalódást okoz nekem. Ellenkezőleg. Úgy érzem, hogy anyai mivoltom megkapta a legszebb becézést. Angyalnak lenni jó dolog. Ráadásul én még hiszem is azt, hogy erre a földre Isten küldött engem, ő oltotta lelkembe a hivatást. Tudom, elhamarkodott öröm lenne azt feltételezni, hogy nagyobbik fiunk ezt a nagy igazságot már tudja is.

Az őszinteséghez az is hozzátartozik, hogy ez a küldetésérzés időnként merő pánikká változik bennem. Egyrészt elbizonytalanodom: vajon valóban jó anya vagyok-e? Érzem-e igazából, hogy gyermekeimnek mire van szükségük, és képes vagyok-e azt a lelki erőt fokozni bennük, amire azt mondjuk: a *belső erő*? Másodszorban akkor is magával ránt a pánikhangulat, amikor elképzelem, hogy mit tennék, ha valamilyen oknál fogva kiesnék ebből a megszokott középosztálybeli környezetből, ha kikerülnék a társadalom szélére, a nélkülözök seregéhez.

Egy ilyen ijesztő pillanatomban tettem fel négy gyermekemnek a nagy kérdést:

Mit szólnátok, ha az angyal nem hozna nektek semmit? Szemükben kétkedéssel néztek rám, egy darabig szótlanok voltak, aztán az ötéves kislány így szólt:

Hát akkor miért próbáltam jó lenni egy éven át?

A jószág mindörökké megmarad, és azt mindenki látni fogja rajtad. Olyan, mint a legszebb ruha – érveltem én. Hétéves fiunk lényegre tapintóan így kérdezett:

Csak nekünk nem tud hozni az angyal semmit sem, vagy senkinek sem tud hozni?

Ez a titkok titka, gondoltam én. Közösségi szokást, közösségi hajlamot csak megfelelő tömeggel lehet befolyásolni, ellensúlyozni. Elképzeltem, amint valóban semmit nem hoz az angyal az én gyermekeimnek, a többi gyermek pedig az óvodában és az iskolában gúnyt űz belőlük. Szívszorogató lenne.

Nem hagyott nyugodni a kérdés, ezért feltettem a kérdést az iskolában a vallásórás gyermekeknek is. Változtattam a kérdésem egy kicsit: Milyennek szeretnétek a karácsonyotokat? Nem voltak figyelmesek, hisz egyből elkezdtek sorolni, hogy mi mindent várnak az angyaltól: játékot, édességet, ruhát, ékszert.

Gyerkcők, nem azt kérdeztem, hogy mit szeretnétek karácsonyra, hanem azt, hogy milyennek szeretnétek a karácsonyt? Hogy szeretnétek eltölteni karácsonyt?

Mint amikor meggyúl egy kis gertya a nagy sötétségben és fénye körbejárja a helyet, úgy világosodott a gyermekek tekintete is a felismeréstől. *A családommal akarom tölteni, mondta az a gyermek, akinek édesanyja huszonnégyórászik a*

munkahelyén és gyermekeivel ritkábban találkozik. *Azt akarom, hogy mind együtt legyünk, együtt együnk, együtt aludjunk, együtt játszodjunk. Én az unokatestvéreimmel akarom tölteni, én a barátaimmal, én a nagymamámnál... Zuhatagként ömlöttek a kívánságok. Mindenki azt nevezte meg, amit hiányként élt meg mindennapjaiban.*

Örömmel nyugtáztam, hogy nincs minden elveszve. Nem szabad azt mondani, hogy ezek a mai gyermekek anyagiasak, követelőzők. Inkább azt kell megnézzük, mi, anyák, mi, szülők, hogy mire ösztönözzük őket. A helyes kérdésekre helyes válaszok szoktak érkezni. Ha rosszul kérdezünk, bizonyára nekünk sem tetsző válaszokat kapunk.

Minden gyermek a szülő szeretetére, megértésére és a vele együtt eltöltött időre vágyik a legjobban. Ezt a szeretetet, ezt a megértést, ezt a soha vissza nem térő időt adjuk meg nekik.

Egyedül nyilván nehéz. De ha két anya vagy több erről el tud beszélgetni és ebben egyet tud érteni, mindjárt lehetőségük van arra, hogy jó irányba befolyásolják a közösség szokásait, hajlamait.

A legszebb és legdrágább játék is elromlik, eltörik. És a gyermek nem arra fog emlékezni, hogy miként játszott vele egyedül, hanem arra a pillanatra, amikor azt megkapta – mondjuk, hogy az angyaltól. A gyermek (vagy mi is?) a rá fordított időt ízleli édesen. Abban gyönyörködik, ha vele foglalkozunk. Ne ámítsuk tehát magunkat azzal, hogy mindent megadunk a gyermeknek, amit kér, és akkor várjuk, hogy olyan legyen, amilyennek mi akarjuk. Azt adjuk neki, amire valóban szüksége van: megértő, türelmes szeretetet.

SZÉKELY KINGA RÉKA
unitárius lelkész



• „Milyennek szeretnétek a karácsonyotokat? Nem voltak figyelmesek, hisz egyből elkezdtek sorolni, hogy mi mindent várnak az angyaltól: játékot, édességet, ruhát, ékszert.”

„Nem szoktam levelet írni a Jézuskának, csak magamban, csendben kívánok valamit”

A nagyárolyi Vasile Lucaciu Általános Iskola elsőseitől kérdeztük, mit szeretnének karácsonyra



Canalos Adrián: Hosszú levelet írtam a Jézuskának, amelyben biciklit, rollert, zenélő telefont és nyilat kértem. A levélbe a kívánságok mellé rajzoltam is, és a rajzomban elmeséltem, milyen, amikor karácsony van. Ezt adom ajándékba a Jézuskának.



Maxim Nikolett: Egy új, piros biciklit kértem a Jézuskától karácsonyi ajándékképp abban a levélben, amelyet nemrég írtam neki. Biztos vagyok benne, hogy a bicikli is be fog férni oda a többi ajándék mellé.



Mezei Richárd: Egy nagyon nagy autópályát kérek a fa alá, olyat, amelyen három sávon mennek és jönnek a kocsik. Nem rajzoltam le a Jézuskának szánt levélben a kérésemet, hanem anyukámnak diktáltam, mit szeretnék, és ő írta le. Bélyeget nem ragasztottunk a levélre, csak úgy egyszerűen küldtük el.



Brém Petra: Rózsaszínű ruhát szeretnék karácsonyra. A levelet a postás bácsinak adom oda.



Víg Vivien Alexandra: Anyával szoktam levelet írni a Jézuskának, és rajzok is bele. Idén egy Mikulást rajzoltam a levélbe, semmi mást. A karácsonyfa alá egy új biciklit, egy játéklóvat és gyümölcsöt meg édességet szeretnék. Hozzánk karácsony

éjszaka szokott jönni a Jézuska, olyankor, amikor alszom, és csak másnap reggel nézem meg az ajándékokat.



Papp Bálint: Versenyautót kértem a Jézuskának írt levélben, de egy olyan félméteres embert is szeretnék kapni, amelynek mozgathatóak a kezei, a lábai és a feje. A levelet az ablakra ragasztottam, hogy lássa, amikor hozzánk jön.



Forgács Tamás: A Jézuskának írt levelemben papucsot kértem, két kiflit és játékot. Kértem még egy banánfűrtöt is.



Tóth Zsolt: Egy táskát és egy autót kértem a Jézuskának írt levélben. Verset és mesét nem írok neki, csak egy listát arról, mit tegyen a fa alá. Rajzot viszont küldök neki a levélben. Idén karácsonyfát rajzoltam, kiszíneztem, kívágtam, és beragasztottam a levélbe.



Lakatos Krisztián: Csokit, egyéb édességet és gyümölcsöt csak egy keveset kérek, mert kicsit szeretem. Inkább pisztolyt és autót szeretnék kapni karácsonyra, és ezt meg is írtam a Jézuskának szánt levelemben. Az üzenetet a testvérem segítette megírni, és csak diktáltam neki, mit kérek.



Simai Mercédesz: Babaházat, babát, pónit és lila tolltartót szeretnék a karácsonyfa alatt találni. Rajzolni is szoktam a megrendelő levélbe. A karácsonyfát nekünk nem a Jézuska hozza, hanem az egyik hegyekben lakó ismerősünktől kapjuk, csak az ajándékokat teszi a fa alá a Kisjézus.



Herman Dávid: Piros távirányítós traktort kérek karácsonyra a fa alá a Kisjézustól. A nagysága nem olyan fontos, mindegy, csak hozzon valamilyet, de azért legyen nagy. Általában szoktam rajzolni is a levélbe, de az idén ez kimaradt belőle. Amikor rajzok, autót rajzok, mesét, verset nem írok hozzá sohasem, és nem is tervezek ilyesmit.



Tari Bence: Sohasem szoktam levelet írni a Jézuskának, csak magamban, csendben kívánok valamit. Nem mondom el a szüleimnek sem, amit kívántam. Néha-néha szokott teljesülni a kívánságom. A karácsonyfa nálunk cserépből nő, és rájuk a díszeket, meg egy nagy csillagot a tetejére.



Szávó Norbert: Egy Audi autót, nem távirányítósat és egy pisztolyt kértem a karácsonyfa alá. Anya szokta elvinni a levelet, de címzést nem írunk rá, és nem is rajzok bele semmit. A karácsonyfát is a Jézuska hozza, meg az ajándékokat is, amelyeket akkor este megnézek.



Gál Stefánia: Görkorcsolyát és Barbit kérek karácsonyra a levélben, amelyet a Jézuskának írtam. Emellett Hannah Montana-s ruhát is szeretnék kapni. Édességet nem kérek, de gyümölcsöt igen, mert szeretem az almát, a banánt és a narancsot. A karácsonyfát nem ő hozza, hanem műfenyőt teszünk minden évben a szekrény tetejére.

SZÖVEG ÉS FOTÓK: VÉGH BALÁZS

Anyák, karácsonykor

Karácsonykor a legtöbb anya cukrász- és ceremóniamester, szakács, takarítónő, enteriőrrendező és kiképzőtiszt egyszemélyben, akiből olykor persze az érces hangú falusi kántor rejtett képességei is előtörnek, ha a *Mennyből az angyal* hamiskás családi szólamai csak ímmel-ámmal csendülnek fel a fa alatt. De ugye, anya csak egy van, ilyenkor is, sajnos, pedig három sem lenne belőle elég. Az más kérdés, hogy miért pont mi vagyunk az az egy, no, de ezen hál' istennek nincs idő gondolkodni.

Persze, jó anyából is megárt a sok, különösen ha négy héti adventi dalokat hallgat a konyhában, lehetőleg ugyanazt a válogatást. Pásztorok, pásztorok, keljünk fel. Hogy ne lázadjon a család, jó anya adventkor is nyugovóra tér néha, jó anya néha lemezt cserél. A jó anya néha rossz anya, no, de ezt már régóta tudjuk.

Jó anyának nem kell cégér, még akkor sem, ha a szomszéd Ibikénél házi készítésű adventi koszorú díszeleg asztalon és ajtón. Ha nálunk most nem díszeleg semmi, attól még jól eljöhét az Angyal. Az Angyal mindig jól jön, per-

„Karácsonykor a legtöbb anya cukrász- és ceremóniamester, szakács, takarítónő, enteriőrrendező és kiképzőtiszt egyszemélyben, akiből olykor persze az érces hangú falusi kántor rejtett képességei is előtörnek, ha a *Mennyből az angyal* hamiskás családi szólamai csak ímmel-ámmal csendülnek fel a fa alatt.”

sze, Ibikém, különösen ekkora hajítás után (vad hajítás: vad angyal?), legalább leeresztjük a gőzt egy kicsit.

Karácsonykor a legtöbb anya ceremóniamester, mondtuk már, előbb a káposztát, aztán a bort, fiam, ilyenkor nem szokás tréningben asztalhoz ülni, az ajándékot csak csillagszóró után nyitjuk ki, énekelj szépen, hangosan, hadd hallom, meg kell várni, amíg jön, elhangzik, kikel, megkel, felkel, megszületik, kiér, beér, hazaér, ráérünk arra akkor is, miért, mert szegény édesanyám is mindig így csinalta. Édesapám, szegény, sohasem értette. Mi sem értettük, soha. Én mos tmár értem, s lám, mit érek vele, szegény édesanyám, szegény. Ne vigyorogj, amikor én könnyezek.

Karácsonykor a legtöbb anya kiképzőtiszt, igen, minimum idegenlégiós szakaszvezető. Teszed le, fiam, azonnal, veszed fel, azáldóját, hát nem megmondtam, és te megint. És te most sem. Mert te mindig. Mert te soha. Ha még egyszer, akkor soha. Soha többé én ebben a házban. Mindig csak én ebben a házban. Most add ide, vagy összeakad a bajsunk. Mosd meg, töröld meg, ne nyúlj bele, még nincs kész. Ne bontsd ki, ne húzd le, most már kibonthatod, ne rángasd. Örülsz neki? Örülj neki!

Karácsonykor a legtöbb anya, mondtuk már ezt is, cukrászmester, szakács, takarítónő és enteriőrrendező. Amíg megkel, lemosom. Amíg megszárad, bekavarom. Amíg sül, kikavarom. Amíg mos, kirázom, felhúzzom, lehúzzom, áttörölöm, kivasalom. Nem kel, úristen, mi lesz így, kárba megy az egész. Mégis kel, rohanok, lehúzzom, nehogy kifusson addig. Oda tedd, ott jól néz ki. Ne tedd oda, ferdén áll, ránk fog dőlni az egész. Kicsit húzd arrébb a polcot, áttesszük ide az asztalt, tovább toljuk a kanapét. Milyen jó ez a fehér háttér, kiemeli a zöldjét. Ezüsttel díszítsuk, de kellene egy kis piros is valahova.

Karácsonykor a legtöbb anya leginkább csak anya, mindenféle jelző nélkül, ezt nem is mondtuk még. Istenem, mekkorát nőtt, látod? Már elénekli. Már elmondja. Már feléri. Már lehúzza. Már nem húzza le. Nézd, a tavaly még sírt ettől. Atyám, röhög rajtunk ez a gyerek. A te fiad, mindig mondtam. Az én fiam, mindig mondtam. Bújj ide, kicsim, psszt, csak egy percet még, itt susognak az angyalok.



• CSIKI CSABA GRAFIKÁJA

- „Amíg sül, kikavarom. Amíg mos, kirázom, felhúzzom, lehúzzom, áttörölöm, kivasalom.”

BOTHÁZI MÁRIA



Gyermeki hétköznapiak – a mindenség álruhás királya

Javában számoltam a juhaimat, amikor a tanárnő rázendített valami énekre. Nekem is kedvem lett volna nótázni egyet, de a tanárnő nem nótázott.

Énekelt, valami cifra éneket. Meg akarta tanítani nekünk. Bolondságról szólt, de a melódiája jó volt. Tetszett is, ahogy fújta. Meg is mondtam neki a végén, hogy tanárnő, ha egyszer ilyen jó a hangja, mért nem megy el énekesnőnek? Mit mind idegesít itt engem az angollal meg mindenféle butasággal? Úgyse fogom én azokat megtanulni soha, de ha elmenne énekesnőnek, egy csomó ember örvendezne magának. De aztán mégse akart többet énekelni, úgyhogy én szépen számoltam tovább a juhaimat, kecskéimet s óra végére még az asznapi nyúlvásárt is kieszeltem.

Az a gyerek mindennapos szakmabeli kudarcom volt. Magánemberként (lélekként) nagy ujjongásom. Úgy tűnt, születéskor dupla adag életet kapott. Tizenkét éves korára önálló kis gazdaságának ura. A mindenség álruhás királya.

Pif és Hercule-bárányok

Pedig idáig minden jól ment. Első tanuló vagyok, szorgalmas, jó a nyelvérzésem, tisztelettudó, szerény, azt mondták rám, jó tanuló, mintapéldány.

Amikor a tanár lát. Ma már órán megígértük a srácoknak. Mi, a három kis bárányka, a jó barátok. Azért az igazsághoz hozzátartozik, hogy rég nem esett verekedés ilyen jól. Főlényben is voltunk. Jól megkopácsoltuk a két tökfilkót, ahogy csak bírtuk. Igaz, a végén már olyan sűrű volt a kréta, hogy nem nagyon láttam, hova ütök. Nem is hallottam. Csak a sokadik kiáltást. Lassan szétoszlott a kréta. Az én jó tanuló mintapéldány képem is. A tanárnő állt az ajtóban.

A ricsajra léptem be. Szemem-számam tátva maradt. Igazi Pif és Hercule-jelenet. (Azóta hiszek a rajzfilmeknek.) Kibálni kezdtem. Kíváncsi voltam, kik birtokolják a felvillanó kezeket, lábakat. Ez igen. A három bárányka kikente az osztály két nagymenő srácát. Megnyugodtam. A világ egyensúlyban van.



Fotó • SÜTŐ ZSOLT

• „Én vagyok a tanárnő kedvence. Ezt persze a többiek nem tudják. Nem is hinnék el.”

A tanárnő kedvence

Én vagyok a tanárnő kedvence. Ezt persze a többiek nem tudják. Nem is hinnék el.

De én tudom. Érzem.

A tanárnő soha nem árulná el magát, hogy nehogy megbántsa a többieket. Jó fej. Annak ellenére, hogy furcsa dolgokban hisz. Például abban, hogy mi mind nagyon okosak vagyunk és állandóan azt lesi, hogy mit tanulhatna tőlünk. De a kalamajkát nem tűri. Nem a zajra vagyok kíváncsi, hanem rátok, mondja. No, rám ugyan lehet, mert én meg se mukkanok.

Ezért vagyok suttyomban a kedvence.

De így mit tanulhat tőlem...?

Volt egy kedvencem abban az osztályban. Csodálatosan tudott hallgatni. Nekem soha nem sikerül olyan jól.

Tom kontra Huck, Huck kontra Tom

Na, talán most sikerül felhúzni a tanárnőt. Pedig olyan kedves volt. Megengedte, hogy együnk, ha éhesek vagyunk. Azt mondta, hogy úgy csak pár percet nem figyelünk, de ha lopva eszünk, az egész órát csipegetéssel

töltjük. Én pedig hősiesen csipegetek, az első padban. Én csipegetek. Ő figyelmeztet. Csipegetek. Figyelmeztet. Csipegetek.

Még most se haragos. Kér, hogy tegyem szendvicsem a padra. Ó, szívesen. Most biztos eldobatja velem. De nem. Fogja és szétnyitja. Nahát, erre nem gondoltam volna..., hogy megkívánja, s most felezní akar. Hát jó..., jujjjj, prűszk, pfhűűűűjjj! Naná, hogy visítozik az osztály! Úgy nézhetek ki, mint egy vajas teleholdzsömle. Jó csel volt, tanárnő! Bravó! S az is biztos, hogy jobban szeretem a zsömlét a hasamban, mint a képembe kenve. Igazából nem is ez bosszant, nem is a hülye osztály, hanem az, hogy a tanárnő még mindig nem mérges. Hm...

Volt egy gyerek. Edzésben tartott. Izgatottan figyeltem magam, hogy van-e bennem kellő lelemény illően reagálni tomsawyeres csínyjeire. Azt hiszem, egy huckfinn-nyi azért tellett tőlem.



GERGELY EDÓ

A pedagógusi versenyvizsgáról

2010. november 11-én megjelentek a 2011. évi pedagógusi versenyvizsgára vonatkozó rendeletek. Ezek a következők:

- az 5615/11.11.2010. miniszteri rendelet magában foglalja a pedagógusi versenyvizsga eseménynaptárát
- az 5616/11.11.2010. miniszteri rendelet a pedagógusi versenyvizsga módszertanáról szól
- az 5620/11.11.2010. miniszteri rendelet a pedagógusi versenyvizsga tantárgyainak követelményrendszerét tartalmazza.

A versenyvizsga módszertanáról

A pedagógusi versenyvizsga módszertanának első fejezetében megtaláljuk azt, hogy milyen feltételek szükségesek egy meghirdetett végleges vagy helyettesítő pedagógusi állás elfoglalásához. Ugyanitt szó esik arról is, mi történik a címzetes állásokkal, abban az esetben, ha egy iskola megszűnik létezni vagy összevonják más iskolával/iskolákkal. Minden oktatási intézményben az oktatói besorolásokat követően, az iskola Adminisztratív Tanácsa által jóváhagyott szabad helyeket kötelező módon, 72 órán belül ki kell függeszteni látható helyre és mindez az iskola igazgatóságának a felelőssége. A megyei tanfelügyelőségeken úgyszintén kifüggesztik a szabad pedagógusi helyeket, az eseménynaptárnak megfelelő időintervallumban. A versenyvizsga módszertanának második fejezetében megtalálható az áthelyezések (transferul) és megszűnt végleges állások átszerveződése. A 18. cikkely (4). alpontja lehetővé teszi, hogy különleges esetekben egy pedagógusi állást a rendelkezésre álló több iskolában szereplő szabad órákból állítsanak össze. Ilyen esetnek számít, ha egy megszűnt végleges állású pedagógus számára nincs lehetőség áthelyezésre egy másik tanintézménybe, ugyanis nincs meghirdetett szabad katedra az illető tanévben. A pedagógusi versenyvizsga metodológiájának harmadik fejezete leírja, hogy miként történik az állások ideiglenes áthelyezése (detasare în interesul învățământului). A negyedik fejezet a tulajdonképpeni pedagógusi versenyvizsga megszervezéséről szól. Jövőre is érvényes, hogy végleges állás elnyeréséhez minimum 7-est kell megírnia a versenyzőknek. Csak olyan állásokat lehet véglegesként meghirdetni, amelyek minimum 4 évig érvényesek, az iskola demográfiai adatainak függvényében. Azoknak a pedagógusoknak, akik magyarul szeretnének vizsgázni, a beiratkozási lapon be kell jelölniük ezt, ellenkező esetben a tételeket nem fordítják le. A földrajz és történelem szakos tanárok is igényelhetnek magyar nyelvű tételeket, viszont a Románia történelmére és földrajzára vonatkozó gyakorlatokat román nyelven kell majd kidolgozniuk. A metodológia ötödik fejezete a nem címzetes pedagógusi állások elfogadásának feltételei-

re és menetére vonatkozik. Az utolsó fejezetben pontosságokat találunk azzal kapcsolatban is, hogy csak azok a pedagógusok iratkozhatnak be a versenyvizsgára, akik a tanügyminisztérium által akkreditált felsőoktatási intézményben végezték tanulmányaikat.

A módszertan mellékletei között megtalálható egy kiértékelési adatlap is, melyet a megszüntetett végleges állások esetében kell kitölteni. Azoknak a pedagógusoknak, akik ebben a helyzetben lesznek, 2011. március 22. és április 5. között egy tanfelügyelői tanítási ellenőrzésen kell átesniük. Ugyancsak a mellékletek között meg lehet találni minden típusú beiratkozási lapot is: a versenyvizsgára, az áthelyezésekre vagy az ideiglenes áthelyezésekre vonatkozókat.

A versenyvizsgák időbeosztása

- január 24–február 4. – a nyugdíjaskorú pedagógusok, akik még tanítani szeretnének a következő tanévben is, kérést nyújthatnak be a megyei tanfelügyelőséghez
 - február 11. – a nyugdíjas korú pedagógusok kéréseinek az elbírálása
 - február 21–március 11. – az oktatói besorolások elvégzése iskolai és megyei tanfelügyelőségi szinten
 - április 7–április 21. – kérések benyújtása a megszünt végleges állások, illetve a kérésre történő áthelyezések érdekében
 - május 6–10. – a megszünt végleges állások, illetve a kérésre történő áthelyezésekre vonatkozó kérések elbírálása
 - május 18–23. – beiratkozás a végleges állások ideiglenes áthelyezésére
 - május 30. – eredményhirdetés a végleges állások ideiglenes áthelyezésére
 - június 14–24. – beiratkozás a pedagógusi versenyvizsgára
 - július 4–6. – a beiratkozott pedagógusok jelenlétében történő validációk
 - július 8–11. – a gyakorlati vizsgák időpontja
 - július 13. – írásbeli versenyvizsga
 - július 18. – eredményhirdetés
 - július 18–19. – óvások benyújtása
 - július 21. – végleges eredmények hirdetése
 - július 22–25. – a végleges állások elfoglalása.
- A pedagógusi versenyvizsgára vonatkozó különböző tantárgyak követelményrendszere letölthető a www.magyaroktatas.ro honlapról.

MIHÁLYFALVI KATALIN
a www.magyaroktatas.ro
honlap szerkesztője



• Pályáz(z)atok •

A Cimbora (Kíváncsi diákok lapja) pályázatai

Nyáron ismét együtt táborozhatunk

Egy év kihagyás után 2011-ben ismét közös táborozásra készül a *Cimbora*. Olvasóink pályázat útján nyerhetik el a részvétel lehetőségét, idei évfolyamunkban az alábbi négy felhívás közül választhatnak a diákok:

1. Közeli történelmünk, a hetvenes-nyolcvanas évek Romániájának sötét, hideg, élelemhiányos periódusa olyan időszak volt, amikor a legtöbb szenvedést és szorongást mégsem a lehangoló mindennapok és a nehézségek, hanem a szabadság hiánya okozta. Januári számunkban sorozatot indítunk, melyből sok érdekes részletet megtudhatnak olvasóink is erről a (sokféle jelzővel illethető) korszakról.

Várjuk a téma ihlette diákrészeségeit. Adatokat összesítő, leíró jellegű pályamunkákat kérünk, amelyekkel 4 fős csapatok is jelentkezhetnek, de egyéni dolgozat is beküldhető. (*Cimbora*, 2010. november, 25. oldal. Beküldési határidő: 2011. február 10.)

2. A *Cimbora Laterna Magica* rovata pályázatot hirdet 10–15 éves ifjú szerzői számára. A feladat: a *Kispál és a Borz* együttes *Csillag vagy fecske* című szerzeményének, pontosabban e dal szövegének az értelmezése. Terjedelmi megkötöttség: max. 10 000 leütés. A legjobb értelmezők nyereménye – azon kívül, hogy írásaik megjelennek a *Cimborában* – az, hogy részt vehetnek a nyári Cimbor Kaláka Táborban. (*Cimbora*, 2010. December, Beküldési határidő: 2010. február 28.)



3. Indul a hagyományos Cimbor Kaláka Pályázat. A *Barangoló* rovat pályázati feladványait kell megválaszolni, és a soros pályázati szelvényen beküldeni szerkesztőségünk postacímére. A pályázat háromfordulós, az utolsó szelvényt februárban közöljük. (*Cimbora*, 2010. december, 2. oldal)

4. Az országos képzőművészeti pályázatot a januári *Cimborában* hirdetjük meg. 5–8. osztályos diákok jelentkezését várjuk. Részletek a *Cimborában*.

A Cimbora szerkesztősége

www.cimbora.ro



Kiskereskedelmi ár (50 példány alatt): 3,5 lej/szám
Nagykereskedelmi ár (50 példány fölött): 3 lej/szám

Megrendeléseiket az mko@communitas.ro e-mailcímen, a 0264-44-14-01-es telefonszámon vagy postán fogadjuk.

Címünk: Redacția Magyar Közoktatás, Fundația Communitas, Str. Republicii, nr. 60., 400489 Cluj-Napoca, Jud. Cluj.
Nr. cont.: RO61RNCB0106026613610006 deschis la Banca Comercială Română Cluj-Napoca
Adóazonosító (Cod fiscal): 10411135

A havilapot postai úton vagy a megyei tanfelügyelőségeken keresztül juttatjuk el Önhöz. A lap ellenértékét postai utalvánnyal vagy banki átutalással kérjük az alábbi bankszámlaszámra utalni. A megrendelés bármelyik formája (szelvény, telefon, e-mail) csak az átutalási bizonylat számával együtt érvényes. (Az átutalási bizonylaton szerepeljen a megrendelő neve és a kifizetés jogcíme.)

Kiadja a Communitas Alapítvány • Főszerkesztő: Kiss Judit
Kiadói titkár és műszaki szerkesztő: Fülöp Zoltán • Tipográfia: Könczey Elemér
Olvasószerkesztés és korrektúra: Demeter Zsuzsa
Felelős kiadó: Lakatos András
Telefón: 0040-264-44-14-01
e-mail: mko@communitas.ro
Redacția Magyar Közoktatás, Fundația Communitas, Str. Republicii, nr. 60. 400489
Cluj-Napoca, Jud. Cluj



A kiadvány megjelenését a Communitas Alapítvány teszi lehetővé.

2.

Láthatár

Lépni és túllépni – „az értelemig és tovább!” – Molnár Judit írása

7.

Iskola és kultúra

Apáczai Csere János Magyar Nyelv, Irodalom és Kultúra Nemzetközi Tantárgyverseny Aradon – Matekovics Mihály írása

10.

Portré

„Egyengetni az érdeklődő diák útját” – Ferencz Csaba-Levente beszélgetése Dvorácsek Ágoston nagyenyedi fizikatanárral

14.

Iskola és kultúra

Az ösztönös gyermeki kifejezőerő – Zay Éva írása

18.

Tanterem

A tél témaköre a projekt módszer megközelítésében – Boros Erzsébet Gyöngyi írása

21.

Diákszemmel

„Nem szoktam levelet írni a Jézuskának, csak magamban, csendben kívánok valamit” – a nagykárolyi Vasile Lucaciu Általános Iskola elsőseinek véleménye

24.

Hivatalos

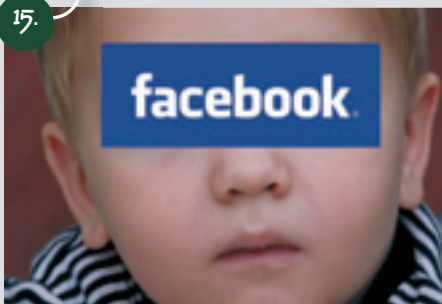
4.



Láthatár

Románnyelv-ismeret és -oktatás – Horváth Istvánnak, a BBTE egyetemi docensének, a kolozsvári Nemzeti Kisebbségkutató Intézet igazgatójának írása

15.



Térkép

Mit keres a gyerek a világhálón? – Bálint Eszter írása

22.



Magánterület

Anyák, karácsonykor – Botházi Mária írása, Csiki Csaba grafikája

12.



Fotóriport

„Tündérvár”: a kolozsvári Apáczai Csere János Elméleti Líceum – Sütő Zoltán képriportja

20.



Szülői szemmel

A megértő szeretet mint ajándék – Székely Kinga Réka unitárius lelkész írása

23.



Magánterület

Gyermeki hétköznapiak – a mindenség álművésze királya – Gergely Edő írása