

Csányi Erzsébet

· Újvidéki Egyetem, BTK, Magyar Nyelv és Irodalom Tanszék  
 · erzsebet.csanyi@gmail.com

## A VAJDASÁGI MAGYAR TUDOMÁNYOS UTÁNPÓTLÁS ARÉNÁJA – A VAJDASÁGI MAGYAR TUDOMÁNYOS DIÁKKÖRI KONFERENCIA TIZENEGY ÉVÉNEK TAPASZTALATAI

Vajdasági Magyar Tudományos Diákköri Konferencia (VMTDK)

*The Arena of the Hungarian Scholarly Recruitment in Vojvodina –  
 11 Years of Experience of the Hungarian Scientific Conference of  
 Vojvodinian Students*

*Arena za stvaranje podmlatka vojvođanske mađarske naučnosti –  
 iskustva jedanaestogodišnjeg funkcionisanja Vojvođanske mađarske  
 naučne konferencije studenata*

A Vajdasági Magyar Tudományos Diákköri Konferencia (VMTDK) a Vajdasági Magyar Felsőoktatási Kollégium (VMFK, Újvidék, 2001, [www.vmtdk.edu.rs](http://www.vmtdk.edu.rs)) tevékenységének legnagyobb nyilvános fóruma. A kollégium a vajdasági magyar tudományos és művészeti utánpótlás tervszerű nevelése érdekében egy ösztöndíjazási és tutoriális oktatási-képzési rendszert működtet 2001 óta, kollégistái a vajdasági felsőfokú tanintézmények legtehetségesebb magyar egyetemi hallgatói közül kerülnek ki. A képzés három évig tart, s végső célja egy fiatal értelmiségi elit, elsősorban a leendő vajdasági magyar egyetemi tanári káderréteg kialakítása.

A tutor vezetésével elkészült kutatási eredményeket a kollégisták minden év novemberében a Vajdasági Magyar Tudományos Diákköri Konferencián mutatják be, ahol rajtuk kívül 2012-ben még 158 egyetemi hallgató és fiatal kutató vett részt Vajdaságból és a Kárpát-medence minden régiójából. A VMTDK szekciói felölelik a tudományok és művészetek minden ágát. Az eddigi VMTDK-k mintegy 1300 fellépésnek adtak nyilvános, magyar nyelvű színteret. A kollégium tizenkét év alatt 120 kollégistát és mintegy 100 egyetemi tanárt/kutatót vont be a folyamatba. A régi kollégisták közül hazai egyetemen 17-en dolgoznak, külföldi egyetemen 5-en kerültek munkaviszonyba, 5-en doktoráltak, 7-en magisztráltak, 20-an pedig doktoranduszok. A VMTDK Kristálygömb díjasai: Samu János Vilmos, dr. Simon Vilmos, dr. Telek Tamás, mgr. Lázár Tibor, dr. Holló Berta, Beke Ottó, Novák Anikó és dr. Kiss Ferenc.

Meggyőződésünk és a szervezetünk mögött álló bő évtized is azt tanúsítja, hogy a vajdasági magyar tudományos utánpótlás tervszerű nevelésének egyik leghatékonyabb eszköze a VMTDK, a tudományos és művészeti diákköri tevékenység serkentése.

*Kulcsszavak:* Vajdasági Magyar Tudományos Diákköri Konferencia, Vajdasági Magyar Felsőoktatási Kollégium, tudományos utánpótlás, felsőoktatás, magyar szaknyelv, magyar mint tannyelv, nyelvi tervezés

A Vajdasági Magyar Tudományos Diákköri Konferencia (VMTDK) a Vajdasági Magyar Felsőoktatási Kollégium (VMFK, Újvidék, 2001, [www.vmtdk.edu.rs](http://www.vmtdk.edu.rs)) tevékenységének legnagyobb nyilvános fóruma. A kollégium a vajdasági magyar tudományos és művészeti utánpótlás tervszerű nevelése érdekében egy ösztöndíjazási és tutoriális oktatási-képzési rendszert működtet 2001 óta, kollégistái a vajdasági felsőfokú tanintézmények legtehetségesebb magyar egyetemi hallgatói közül kerülnek ki. A képzés három évig tart, s végső célja egy fiatal értelmiségi elit, elsősorban a leendő vajdasági magyar egyetemi tanári káderréteg kialakítása.

A kollégiumi tutoriális képzés a kollégista rendszeres tanulmányait kiegészítő egyéni foglalkozásokból áll. A tutor és a kollégista a közösen kialakított munkaterv alapján dolgozik egy kutatási témán, s az eredményeknek a Vajdasági Magyar Tudományos Diákköri Konferenciák biztosítanak nyilvánosságot a vajdasági tudományos-felsőoktatási közéletben.

Ez a szimbiózis a VMFK és a VMTDK között eddig kiválóan működött.

A láthatatlan kollégium a 12 év alatt 120 kollégistát és mintegy 100 egyetemi tanárt/kutatót vont be e folyamatba. A régi kollégisták közül hazai egyetemen 17-en dolgoznak, külföldi egyetemen 5-en kerültek munkaviszonyba, 5-en doktoráltak, 7-en magisztráltak, 20-an pedig doktoranduszok.

Meggyőződésünk és a szervezetünk mögött álló évek is azt tanúsítják, hogy a vajdasági magyar tudományos utánpótlás tervszerű nevelésének egyik leghatékonyabb eszköze a Tudományos Diákköri Konferenciák szervezése, a tudományos és művészeti diákköri tevékenység serkentése ebben az egyre inkább kikristályosodó formában.

A VMTDK-k eddig mintegy 1300 fellépésnek adtak lehetőséget az Újvidéki Egyetem keretein belül, szervezett és színvonalas formában.

2002 novemberében Szabadkán, a Műszaki Főiskolán rendeztük meg az I. Vajdasági Magyar Tudományos Diákköri Konferenciát, s azóta minden év novemberében sor kerül erre a rendezvényre az Újvidéki Egyetem valamelyik karán, Szabadka és Újvidék váltakozó helyszíneivel – megszólítva minden tudományterületet/művészeti ágat és minden érdeklődő vajdasági egyetemi hallgatót, fiatal kutatót. A VMTDK nemzetközi, közép-európai jellegét pedig a Kárpát-medence többi régióiból érkező résztvevők biztosítják.

Így sikerült kialakítani egy Kárpát-medencei hatókörű, magyar nyelvű tudományos diákköri mozgalmat, interdiszciplináris műhelyt, amelyben évente immár mintegy 150 hallgató és 150 mentor vesz részt új kutatási eredményekkel.

A számok tükrében (2002, I. VMTDK, Szabadka, 56 kutató; 2003, II. VMTDK, Újvidék, 76 kutató; 2004, III. VMTDK, Zenta, 82 kutató; 2005, IV. VMTDK, Szabadka, 98 kutató; 2006, V. VMTDK, Újvidék, 97 kutató; 2007, VI. VMTDK, Újvidék, 82 kutató; 2008, 7. VMTDK, Újvidék, 104 résztvevő; 2009, 8. VMTDK, Szabadka, 110 résztvevő; 2010, 9. VMTDK, Újvidék, 150 résztvevő, 2011, 10. VMTDK, 153 résztvevő, 2012, 11. VMTDK, 188 résztvevő) is látható, hogy konferenciánk népszerűsége fokozatosan nő, a hallgatói visszajelzések pozitívak, ami kötelez bennünket.

A tudás-hatalom kettősére épülő modern társadalomban a VMTDK többszörösen is hiánypótló rendezvény, amely a vajdasági magyar egyetemi hallgatók életében közösségteremtő, versenyszellemet kialakító, sikerorientáló szereppel bír. Különleges jelentősége pedig akkor válik nyilvánvalóvá, ha tudjuk, hogy a tanulmányaikat túlnyomórészt szerbül végző vajdasági egyetemistákat a magyar szaknyelv használatára, közéleti gyakorlására ösztönzi, ugyanis a tanácskozás nyelve magyar.

Ez az egyetlen olyan fórum Vajdaságban, amely nyílt pályázat útján való részvételi lehetőséget biztosít egyetemi hallgatóinknak és fiatal kutatóinknak, hogy munkáikat bemutatva találkozzanak, és közéleti szintéren megélik saját szakmai mivoltukat az Újvidéki Egyetem keretein belül – magyar nyelven. A VMTDK-n egyetemistáink azt mutatják be, hogy választott hivatásuk eszközei által milyen módon tudják megfogalmazni önmagukat. A VMTDK következetesen irányítja a vajdasági magyar tudományos és politikai közélet figyelmét a vajdasági felsőoktatás aktív szereplőire, a fiatalok szakmai térnyerésének szükségességére, ami egy posztmodern társadalom kialakításának előfeltétele.

E három nap programja a VMTDK koncepciója alapján szerves egészet alkot: a művészeti produkciók, a péntek esti koncertek, kiállítások, színpadi produkciók képezik a hangulati bevezetőt a szombati tudományos programhoz, a plenáris és szekciós előadásokhoz, amelyek a tudományok interdiszciplináris lehetőségeinek tárházát kínálják. A VMTDK több nemzedéki művészeti csoportosulás, pl. a DNS posztalfabetikus kulturális folyóirat és a Jelfolyam on-line művészeti folyóirat artikulálódásánál bábáskodott, ezek a műhelyek a konferenciából nőttek ki, annak legkomplexebb interdiszciplináris-multimediális hajtásaként.

A VMTDK célja, hogy folyamatos tudományos és művészeti fórumot teremtsen, s épp ezzel tegye tervszerűbbé a vajdasági elitképzést, serkentse a felsőoktatási diáktudományos és művészeti kutatómunkát, ösztönözze a kiváló egyetemi hallgatók tudományos igényű, innovatív tevékenységét, hozzájáruljon

a vajdasági fiatalok társadalmi érvényesüléséhez és a vajdasági magyar tudományos közélet egészének fellendítéséhez.

A konferencián egy sajátos interdiszciplináris szakmai kommunikáció alakul ki a megmutatkozni vágyó egyetemi hallgatók és a tanárok, szakemberek, érdeklődők között. Immár negyventagú tudományos bizottság kíséri a nyolc-tíz teremben párhuzamosan zajló szekciómunkát. A VMTDK-n azonban megfordulnak a tanintézményekben szokásos szerepek, hisz itt a fiataloké a főszerep, nem szorulnak passzív nézői státusba, hanem kipróbálhatják magukat, alkotókedvük, szakmai elképzeléseik kibontakozhatnak egy szervezett és mégis szabad megmutatkozási keretben. Az elmúlt évek során a tudományos konferenciaprogram mellé felzárkózott a művészeti konferenciaprogram is, mely fokozta a VMTDK innovatív arculatát.

A konferencia publikációs dimenziójának legfontosabb eleme a háromnyelvű (magyar, szerb, angol) rezümékötet.

A tanár-diák közti kommunikációt szolgálja az ünnepélyes megnyitót követő plenáris előadás is, amelynek megtartására minden évben egy jeles tudóst kérünk fel. (Plenáris előadónk: Ribár Béla akadémikus, Kasztori Rudolf akadémikus, Göncz Lajos, a VTMA tagja, Szeli István akadémikus, Nusser Zoltán, az MTA levelező tagja, Pléh Csaba akadémikus, Csermely Péter, az MTA doktora, Csányi Vilmos akadémikus, Pálinkás József, az MTA elnöke, Káich Katalin professor emeritus.)

A VMTDK nem versenyjellegű.

Minden előadott dolgozat szerzője oklevelet kap, a nemzetközi tudományos bizottság pedig kihirdeti a szekcióelsőket két kategóriában:

1. egyetemi hallgatói és mesterképzős kategória
2. doktoranduszi és fiatal kutatói kategória (35 éves korig).

Az egyetemi hallgatói és mesterképzős szekcióelsők közül a vajdasági felsőoktatási intézményekbe járó VMTDK-zók az OTDK-n való szereplésre jogosultak.

A Kristálygömb Díj a VMTDK díja. A díjat a Vajdasági Magyar Tudományos Diákköri Konferencián 2006-tól kezdődően ítélik oda a VMTDK-kon felmutatott kimagasló tudományos-művészeti eredményekért egy kiemelkedő vajdasági fiatal tehetségnek.

A Kristálygömb olyan tudományos-művészeti eredményekért járó díj, amely a tudomány és a művészetek minden ágát, szakterületét egyenrangúan figyelembe veszi és értékeli. Szem előtt tartja a VMTDK-n fellépő fiatal kutató és művész folyamatos, többévi tevékenységét, e tevékenység innovatív jellegét, a tehetség felcsillanását.

A díj – amely egy személynek szól, nem osztható meg –, oklevélből, egy feliratozott kristálygömbből és pénzjutalomból áll. A díjat minden év novemberében a VMTDK oklevélkiosztó ünnepségén adják át.

Eddigi nyertesei: Samu János Vilmos, dr. Simon Vilmos, mgr. Lázár Tibor, dr. Telek Tamás, dr. Holló Berta, Beke Ottó, Novák Anikó és dr. Kiss Ferenc.

Rendkívül fontos mozzanat, hogy az elmúlt bő évtized alatt a VMTDK-t sikerült beépíteni az Újvidéki Egyetem rendszerébe mint a tudományos utánpótlás fontos formáját, amelynek nyelve magyar. Ehhez nagyban hozzájárultak házigazdáink: a szabadkai Műszaki Főiskola, az Újvidéki Egyetem Mezőgazdasági Kara, Természettudományi Kara, az Újvidéki Egyetem szabadkai Közgazdasági Kara, különösen pedig az Újvidéki Egyetem Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kara és az Újvidéki Egyetem Technológiai Kara dr. Zavargó Zoltán dékán vezetésével.

Köszönet illeti társszervezőinket, védnökeinket, a tartományi titkárságokat, a magyarországi alapítványokat, valamint Kapitány Attila grafikai tervezőt és az újvidéki Dániel Print Nyomdat. Hozzájárulásukkal megteremthettük a konferencia színvonalát, igényes vizuális arculatát, a sokoldalú webes megjelenést.

Mint minden új dologban, a VMTDK elindításában is volt némi hősies színezet. Ez hazai szinten a civil és az állami szféra közti helyzeti különbségből és a nyelvi különbözőségből adódott: a konferenciának fogadókészséget kellett biztosítani az Újvidéki Egyetem keretein belül. A kezdeti bátortalanság után immár elmondhatjuk, hogy ez a jogérvényesítés teljes sikert aratott, s a VMTDK tekintélynek örvend a rektori vezetés előtt.

Másrészt meg kellett teremteni a VMTDK sajátos modelljét, és megőrizni önállóságát az anyaországi OTDK viszonylatában, ugyanis a VMTDK a régió igényeiből nőtt ki, és ennek a régióinak a sajátos igényeit kell szolgálja, nem válhat az OTDK elődöntőjévé, megszervezését és szabályait elsősorban a hazai tudományos élet kell, hogy irányítsa és biztosítsa. Ennek a függetlenségnek az eredménye a VMTDK néhány fontos sajátos jegye: a versenyjelleg szükségszerű ignorálása/árnyalása, az interdiszciplináris jelleg, a Kárpát-medencei hatókör, a diákelnöklők beiktatása, a top-témák bevezetése.

A VMTDK tehát a sajátos vajdasági helyzetből és igényekből fejlődött ki és alakította ki különleges koncepcióját, a TDK-zás vajdasági modelljét, amely komplex mivoltában egy sajátos kulturális performanszá vált, ahol szerves egésznek alkot a tudomány és művészet minden ága.

A mozgalom anyanyelvűségének jelentőségét növeli az a tény, hogy a tanulmányaikat főleg szerb nyelven folytató egyetemi hallgatónk nem rendelkeznek magyar nyelvű szakmai-kommunikációs szintekkel. Életükből jórészt hiányoznak a magyar közéleti szerepminták és azok tudományos-szakmai aspektusai. Környezetünket a kulturális pluralizmus jellemzi, amelyben természetesen adódik a saját kultúratudat, kulturális reflexió jelenléte, a másság tudata. A vajdasági magyar szociokulturális rendszer kontextusában a VMTDK-n megjelenő beszédmód és megnyilatkozási forma éppen ezeket a nyelvhasználati rése-

ket próbálja betömní, és közéleti, urbánus szimbólumokat segít megteremteni. Ezekben a szimbólumokban – akárcsak minden igazi tudományos felfedezésben – az *újdonosság* mozzanata dominál. Ebben a szellemben a VMTDK fejlődő-változó, kísérletező (vándor)rendezvényként éli meg önmagát, nyitott a pályázók ötletei előtt, és minden évben megadja a szervezőknek is az alkotókedv ébrentartásához szükséges szabadságot.

A konferencia az egyes tudományágak képviselőinek szakmai együttműködésében, tudományos hálózatok létrehozásában is fontos szereppel bír, ezáltal pedig jó hatással van a vajdasági magyar értelmiségi elit kinevelésére és a közösségi tudat alakulására. A háromnapos happening remek alkalom az ismeretszerzésre, az új érdeklődési körök felfedezésére s nem utolsósorban a személyes ismeretségek elmélyítésére, a kapcsolati tőke fejlesztésére, ezenkívül pedig a posztgraduális képzés megkezdésekor is fontos támpontot jelent.

A VMTDK évről évre sok olyan vajdasági fiatalat vonz, aki Magyarországon tanul. A VMTDK hazai kötődéseiket erősíti, s talán egyengeti hazafelé vezető útjukat is.

2011 óta – az OTDK-val újonnan megkötött együttműködési megállapodás értelmében – a VMTDK szekcióelsői az egyetemi hallgatói és mesterhallgatói kategóriában a magyarországi Országos Tudományos Diákköri Konferencián való szereplésre jogosulnak.

A VMTDK sajátos jegye az is, hogy 2010 óta meghirdetünk egy kulcsszót, egy top-témát (Duna, kristály, gömb, tükör), mely nem kötelező erejű a kutatási téma kiválasztásában, de a lehetőség adott. A sokféle szakmai megközelítés, kapcsolódás elősegítheti a fogalom multidiszciplináris vonatkozásrendszerben való feltárulkozását, ami a tanácskozás érdekes hozadékává válhat. Úgy véljük, hogy ez egy izgalmas kísérlet, kihívás a konferencián belül. Ha kiemeljük a konferencia top-témás dolgozatait az összes közül, akkor kialakítható egy aktuális, interdiszciplináris Duna-, kristály-, gömb-, illetve tükör-diskurzus.

A VMTDK szakadatlan webportál-fejlesztésre kényszerül, hogy kielégítse a korszerű igényeket. A konferenciára jelentkezők a VMTDK honlapján ([www.vmtdk.edu.rs](http://www.vmtdk.edu.rs)) keresztül már a konferenciát megelőző hónapokban megismerkedhetnek egymással, s ez az információs-kommunikációs lehetőség egyáltalán nem mellékes a VMTDK által lendületbe hozott szellemi potenciálok szempontjából. Ebben az adatbázisban a résztvevők a későbbi évek folyamán is megtalálják a feltöltött anyagokat, építhetik saját (tudományos) profiljukat.

A Felsőoktatási Kollégiumnak kiadói és a kutatói projektjei is vannak.

A kollégium 2003 óta a Forum-házban megnyitott Tudósklubban a közösségi képzési programokkal az Újvidéken tanuló mintegy 1500 magyar ajkú egyetemistát célozza meg. A Tudósklub a közösségi képzéseknek ad otthont, ahol egyrészt a Mindentudás Egyeteme mintájára tanárok előadásai hangzanak el, más-

részt író-olvasó találkozók, könyvbemutatók, diákelőadások, kutatási prezentációk, művészeti előadások, performanszok, filmtribünök, TDK-workshopok, DNS-, Jelfolyam- és Stúdium-műhelymunka folyik.

Az elmúlt periódusban akadémikusok, neves hazai és külföldi tudósok, egyetemi tanárok, költők szerepeltek, tartottak előadást, többek között: dr. Göncz Lajos, dr. Kiss Elemér, dr. Berényi János, dr. Várady Tibor, dr. Csehák Kálmán, dr. Káich Katalin, dr. Dobrenov-Major Mária, dr. Mikes Mihály, dr. Berényi Dénes, dr. Czeizel Endre, dr. Somogyi Sándor, dr. Ispánovics Csapó Julianna, Tolnai Ottó, dr. Szöllősy Vágó László, dr. Sági Zoltán, dr. Nagy László, dr. Vonderviszt Ferenc, dr. Thomka Beáta, Tarnóczy Mariann, dr. Kontra Miklós, dr. Szeles Szecsei Hermina, dr. Szeles Csaba, dr. Letenyei László, dr. Lábadi Zsombor, dr. Strédl Terézia, dr. Géczy János.

A tutoriális/egyéni és a közösségi képzési programon túl a kollégium kutatói programja a fiatalok tevékenysége mellett senior kutatói projekteket is felölel, nevezetesen a Kontextus műhelynek a bölcsészkarral közösen megvalósított, külföldi partnereket is bekapcsoló, 2006 óta folyó kutatómunkáját, tudományos konferenciákat.

A szervezetnek határozott koncepciójú kiadói programja is van, több könyvsorozatot indított el: konTEXTUS tanulmánykötetek (az eddigi hét kötet az összehasonlító irodalomtudományi, nyelvészeti, művelődéstörténeti, pszicholingvisztikai és médiaközi kutatásokra, a Csáth-, a hasonmás-, az utazás-problematikára irányult), a felsőoktatási segédletként szolgáló PLANTA Könyvtár (ennek első darabjai Hózsá Éva: *A novella Vajdaságban* és Csányi Erzsébet: *Farmernadrágos próza vajdasági tükörben*, Thomka Beáta: *Prózaformák. Elbeszélő művészet és interpretáció*, Bence Erika: *Arachné szőnyege. A magyar irodalom alakulástörténeti „szövevénye a XVIII. század végétől napjainkig* című kötete), az OPUS Könyvek (Lábadi Zsombor: *A lebegés ironiája. Sziveri-szinopszis*), valamint a TDK Könyvtár és a rezümékötetek. A kiadói program keretében három folyóirat is megjelenik: a DNS posztalfabetikus kulturális folyóirat, a *Jelfolyam* on-line művészeti lap és a *Stúdium* vajdasági magyar felsőoktatási magazin.

A Vajdasági Magyar Felsőoktatási Kollégium tevékenysége 2002 óta igazságszerteágazóvá, terebélyessé vált, nem a hagyományosan kitaposott ösvényeken járt, hanem új utakat keresett, a semmi helyén teremtett újat és nagyot: új rendezvényt, új díjat, új műfajokat, új hagyományt és közös kulturális emlékezetet, s ebben lelkes fiatalok és tudóstársak sokaságának támogatására talált.

*The Arena of the Hungarian Scholarly Recruitment in Vojvodina –  
11 Years of Experience of the Hungarian Scientific Conference of  
Vojvodinian Students*

The Hungarian Scientific Conference of Vojvodinian Students (*Vajdasági Magyar Tudományos Diákköri Konferencia – VMTDK*) is the greatest public forum among the activities of the Hungarian College for Higher Education (*Vajdasági Magyar Felsőoktatási Kollégium – VMFK*, Novi Sad, 2001, [www.vmt-dk.edu.rs](http://www.vmt-dk.edu.rs)). Since 2001, the College has been actively engaged in the recruitment of Vojvodinian Hungarian scientific and artistic youth through scholarships and tutorial education; its students are recruited from the best Hungarian students among those studying at Vojvodinian institutions of higher education. The training lasts three years, and its final goal is to form young intellectual elite, primarily the future Hungarian university teaching staff.

The results of the research, done under tutor leadership, are presented by the trainees every November at the Hungarian Scientific Conference of Vojvodinian Students. In 2012, beside them there were 158 university students and young researchers from Vojvodina and from all regions of the Carpathian Basin. The sections of the HSCVS embrace all branches of sciences and arts. In the conferences so far, 1200 public appearances have taken the floor in Hungarian. In the ten years of the college, 115 college students and 76 university professors/researchers have been in the process. Amongst the alumni there are 17 working at universities in the country, 5 alumni have found positions abroad, 5 have PhD degrees, 7 a master's degree, and 20 alumni are PhD students. The Crystal Ball Prize of the HSCVS has been awarded to János Vilmos Samu, Vilmos Simon PhD, Tamás Telek PhD, Tibor Lázár MA, Berta Holló PhD, Ottó Beke, Anikó Novák, and Ferenc Kiss PhD.

It is our opinion, and the past ten years of our organization also prove, that the HSCVS is one of the most efficient tools in the systematic education of the Vojvodinian Hungarian scientific recruitment, a stimulus to students' scientific and artistic activities.

*Key words:* Hungarian Scientific Conference of Vojvodinian Students, Hungarian College for Higher Education, scientific recruitment, Hungarian technical language



*Arena za stvaranje podmlatka vojvođanske mađarske naučnosti –  
iskustva jedanaestogodišnjeg funkcionisanja Vojvođanske mađarske  
naučne konferencije studenata*

Vojvođanska mađarska naučna konferencija studenata (VMTDK) je najveći javni forum Kolegijuma za visoko obrazovanje vojvođanskih Mađara (VMFK, Novi Sad, 2001, [www.vmtdk.edu.rs](http://www.vmtdk.edu.rs)). U cilju planskog vaspitanja naučnog i umetničkog podmlatka, kolegijum je počev od 2001 godine uveo sistem stipendiranja i tutorijalne obrazovne obuke, a kolegisti su iz redova najtalentovanijih mađarskih studenata visokoškolskih ustanova u Vojvodini. Obuka traje tri godine a njen krajnji cilj je formiranje jedne mlade elite intelektualaca, sloja kadrova, budućih mađarskih univerzitetskih profesora u Vojvodini.

Rezultate istraživanja koje su ostvarili pod rukovodstvom tutora, kolegisti u novembru svake godine prezentuju na Vojvođanskoj mađarskoj naučnoj konferenciji studenata, gde je osim njih, 2012. uzelo učešće još 158 studenata i mladih istraživača iz Vojvodine, odnosno iz svake regije Karpatske nizije. Sekcije VMTDK-a obuhvataju sve grane nauka i umetnosti. Dosadašnje naučne dačke konferencije su obezbedile javnu scenu za oko 1300 nastupa na mađarskom jeziku. Kolegijum je za dvanaest godina u ovaj proces uključio 120 kolegista kao i 100 univerzitetskih profesora/istraživača. Od nekadašnjih kolegista njih sedamnaestoro radi na domaćim fakultetima, dok je njih petoro zaposleno po stranim visokoškolskim ustanovama, petoro je doktoriralo, sedmoro magistriralo, a dvadesetoro njih su doktoranti. Dobitnici priznanja „Kristalna kugla” VMTDK-a su: Janoš Vilmoš Šamu, dr Vilmoš Šimon, dr Tamaš Telek, mr Tibor Lazar, dr Berta Holo, Oto Beke, Aniko Novak i Ferenc Kiš.

Uvereni smo, a to potvrđuje i decenija koja je iza nas, da je jedan od najefikasnijih načina planskog vaspitanja mađarskog naučnog podmlatka u Vojvodini VMTDK, podsticaj za naučne i umetničke aktivnosti đaka.

*Ključne reči:* Vojvođanska mađarska naučna konferencija studenata, Kolegijum za visoko obrazovanje vojvođanskih Mađara, naučni podmladak, visoko obrazovanje, mađarski stručni jezik, mađarski kao nastavni jezik, jezičko planiranje

Beérkezés időpontja: 2013. október 26.

Közlésre elfogadva: 2013. november 9.

Ifj. Lengyel László

∴ Magyar Nemzeti Tanács  
∴ lengyel@mnt.org.rs

## A HALLGATÓI MUNKA ÉS TELJESÍTMÉNY MÉRÉSE ÉS ÖSZTÖNZÉSE AZ MNT FELSŐOKTATÁSI ÖSZTÖNDÍJPROGRAMJÁBAN

*Assessment and Stimulation of Student Input and Outcomes  
in the Grant Program of the Hungarian National Council*

*Merenje rada i učinka studenata i njihovo motivisanje u  
visokoobrazovnom programu stipendija NSMNM*

A Magyar Nemzeti Tanács felsőoktatási ösztöndíjprogramját a Vajdaságban élő és tanuló magyar fiatalok számának és sikerességének a növelése céljából alkottuk meg. Komplex rendszerként működik, hatékonyságát a programrészek összehangolt működése szavatolja. Az ösztöndíjprogram részei: iskolalátogatási-tájékoztató körút, felvételi-felkészítő program, szerb nyelvi felzárkóztató program, ösztöndíj-pályázati program, demonstrátori program, elhelyezkedést segítő program, a külföldön tanuló diákokkal való kapcsolattartás. A programok koordinációja és a hallgatókkal történő kapcsolattartás, valamint a hallgatók munkájának követése céljából az MNT interaktív elektronikus kommunikációs felületeket dolgozott ki, melyek annak ellenére, hogy folyamatosan funkcionálnak, egyben fejlesztés alatt is állnak a hallgatói szükségletek, meglátások, ötletek alapján. A dolgozat ezeknek a felületeknek a rejtelmeit, lehetőségeit és a jövőbeni ötleteket vázolja a közös gondolkodás és ötletgenerálás reményében.

*Kulcsszavak:* teljesítmény, kommunikáció, kapcsolati tőke, elhelyezkedés, ösztöndíj, Magyar Nemzeti Tanács, Vajdaság, felsőoktatás

A Magyar Nemzeti Tanács 2010 októberében oktatásfejlesztési stratégiát fogadott el, mely meghatározza a felsőoktatás területén elvégzendő legfontosabb feladatokat és azok megvalósítását, tervezett menetét. A Vajdaságban tanuló főiskolások és egyetemisták számának növelése, valamint az oktatásban részt vevő diákok sikerességének elősegítése céljából a Magyar Nemzeti Tanács egy komplex felsőoktatási ösztöndíjprogramot fogalmazott meg. Az ösztöndíjprogram több részből áll, s a mozaikszerűen egymáshoz illeszkedő programrész-

szek megalkotása és összehangolása három évet vett igénybe. Így igazából a 2013/2014-es tanévről mondhatjuk majd el, hogy az ösztöndíjprogram minden eleme teljes egészében működőképes; hatékonysága s fenntarthatósága szám szerint indokolható és kimutatható.

Az ösztöndíjprogram csak abban az esetben tudja a leghatékonyabban szolgálni a kitűzött célt, ha minden eleme összehangoltan és egymást segítve működik. Mivel a program üzemeltetését relatíve kisszámú (két főből álló) személyzet végzi, ezért fontos a program elektronikai rendszerének és szabályozásának mind magasabb szintű fejlesztése a minél magasabb szintű automatizáltság elérése céljából. A programok ugyanakkor nem maradhatnak lélektelenek, közbösek; ezért együttműködve a civil, diák-, tudományos és egyéb szervezetekkel, intézményekkel, a Magyar Nemzeti Tanács igyekszik életszerűvé és interaktívvá tenni ösztöndíjprogramját.

Az ösztöndíjprogram részei a következők:

## 1. A KÖZÉPISKOLAI VÉGZŐS OSZTÁLYOK LÁTOGATÁSA

A program célja, hogy a középiskolások számára elérhetővé tegyük az ösztöndíjprogram nyújtotta lehetőségeket; elmondjuk a továbbtanulás és tudás alapú életpálya lehetőségeit és fontosságát, ugyanakkor visszajelzést kapjunk a diákok meglátásairól, kétélyeiről, javaslatairól is. A találkozások alkalmával gyakran elbeszélgetünk az osztályfőnökökkel, az iskolaigazgatókkal, pedagógusokkal, akik szintén véleményezik a munkánkat; javaslataikkal, kritikáikkal segítik a program tökéletesítését. Már több olyan elem is beépült az ösztöndíjrendszerbe, amelyet útközben az iskolák, társintézmények javasoltak.

Iskolalátogatáskor minden végzős középiskolás kezébe egy tájékoztató füzetet adunk, mely tartalmazza az ösztöndíjprogram leírását, a legfőbb továbbtanulási lehetőségeket, néhány példaképnek számító fiatal értelmiségi rövid életútját és néhány, a pályaválasztás céljából támpontként ajánlott gondolatot a Magyar Nemzeti Tanács elnökének, illetve a közoktatási bizottság elnökének tollából. Ugyanezt a tartalmat – kiegészítve a továbbtanulással és az ösztöndíjprogrammal kapcsolatos minden aktuális információval – az érdeklődők megtalálhatják a Magyar Nemzeti Tanács felsőoktatási tájékoztató honlapján ([www.mntosztondij.org.rs](http://www.mntosztondij.org.rs)). Az iskolalátogatások alkalmával egy kérdőívet töltetünk ki a diákokkal, amelyben leírják továbbtanulási szándékukat és röviden megindokolják döntésüket. Fontos képet nyújt ez a Magyar Nemzeti Tanács részére, mert látja a következő évfolyam terveit a szakválasztás, valamint a hazai és külföldi továbbtanulás tekintetében. A kérdőívek feldolgozásával tud a Magyar Nemzeti Tanács hivatala először személyes kapcsolatot teremteni a leendő ösztöndíjasaival.

## 2. FELVÉTELIRE VALÓ FELKÉSZÍTÉS

A felkészítő célja, hogy szakmailag felkészítse a felvételire készülő hallgatókat, és tapasztalatot nyújtson a várható sikeres felvételizéshez. A felkészítést tíz alaptantárgyból (magyar nyelv és irodalom, matematika, kémia, földrajz, biológia, történelem, angol nyelv, német nyelv, informatika, alkotmányjog) a Bolyai Tehetséggondozó Gimnázium, a Kosztolányi Dezső Tehetséggondozó Gimnázium tanárai és egyéb szakoktatók végzik, de lehetőség van felkészülésre minden egyéb olyan tantárgyból vagy alkalmassági feladatból, amely az Újvidéki Egyetem bármely szakán felvételi feladatként szerepel. Ezekből a speciális szakterületekből általában a demonstrátoraink készítik fel az érdeklődőket. A felvételire való felkészítőnek két formája érhető el. Az egyik az elektronikus módon történő felkészítés, amely egy erre külön kialakított felületen érhető el az előzetes regisztrációt követően ([felkeszito.mntosztondij.org.rs](http://felkeszito.mntosztondij.org.rs)).

Az elektronikus felületen az érdeklődők megtalálhatják – tantárgyakra lebontva – karonkénti felosztásban a gyakorló feladatokat és segédanyagokat, melyek az előző évi felvételik alapján készülnek el. A felvételire való felkészítésbe külső szakemberek és demonstrátorok is önkéntesen bekapcsolódhatnak, amennyiben szándékukat előre jelzik a Magyar Nemzeti Tanács hivatalának.

Az elektronikus rendszerű felkészítésnek alapvető célja, hogy idő- és térbeli behatároltság nélkül tudják azt használni a diákok, segítséget nyújtva ezzel főleg a szórványtelepüléseken élő vagy az iskolaközpontoktól távol lakó diákoknak. A próbatesztek kitöltésével a diákok tapasztalatot szerezhhetnek a rájuk váró felvételi nehézségéről, gyakorolhatják a helyes időbeosztást és a koncentrációgazdálkodást.

Az elektronikus felkészítést tantermi foglalkozások egészítik ki, melyeket a két tehetséggondozó gimnázium általában a tavaszi szünet folyamán és közvetlen a felvételik előtt szervez meg. Az időpontok egyeztetése teljes egészében a felkészítő tanárok és az érintett diákok közös megegyezésén múlik. A felvételire való felkészítő mint szolgáltatás az aktuális tanév március elsejétől a felvételi-kig érhető el és használható.

## 3. ÖSZTÖNDÍJPROGRAM – DEMONSTRÁTORI PROGRAM

A demonstrátor-hallgatók azok a kiemelkedő tanulmányi eredményt elért hallgatók, akik vállalják, hogy heti gyakorisággal segítik az elsőévesek munkáját. Kezdetben a demonstrátorok főként azokról az évfolyamokról kerültek ki, akik még nem voltak a Magyar Nemzeti Tanács ösztöndíjprogramjának a kedvezményezettjei. Az idei tanévtől viszont már a legtöbb demonstrátor a Magyar Nemzeti Tanács ösztöndíjasa, aki demonstrátori munkájáért kiegészítő juttatás-

ban részesül. A demonstrátoroknak szakonként öt–tíz elsőéves hallgatóval kell kapcsolatot tartania. A demonstrátorok a hallgatók munkájáról és igyekezetéről havonta adnak jelentést a Magyar Nemzeti Tanács hivatalának, de ugyanúgy az elsőéves hallgatók is minősítik a demonstrátorok munkáját. Ez a kapcsolati rendszer nagyban segíti a Magyar Nemzeti Tanács hivatalának munkáját, a hallgatók megismerése és a hallgatói teljesítmény fokozása érdekében. A jelentésekkel bekérhetők a teljesítményt igazoló okiratok másolatai is, de ugyanúgy lehetőség van más jellegű teljesítmény (sport, ének, verseny, vetélkedő, konferencia stb.) bemutatására és regisztrálására. A demonstrátor tehát példaképet is jelent, nemcsak diák-tanári feladatot, és nemcsak az elsőéveseknek nyújt segítséget a sikeres startnál, hanem maguknak a demonstrátoroknak is hasznos tapasztalat ez a hallgatókkal, szaktársakkal történő kommunikációban és a csapatszervezés tekintetében. A demonstrátorok a Magyar Nemzeti Tanács egyéb programjaiban is részt vehetnek, hiszen térségünknek ők a legkiválóbb hallgatói, részt vehetnek a felvételre való előkészítésben, tudományos konferenciák és rendezvények szervezésében és népszerűsítésében; ahogyan pl. a Szabadkai Főkonzulátussal közösen szervezett tudomány napi pályázat diákhírnökei is a demonstrátorok köreiből kerültek ki. A demonstrátori pályázatot évente írjuk ki, így a legjobbaknak minden évben újra kell pályázniuk a demonstrátori kinevezés megszerzésére. A demonstrátorok munkáját hatékonyan segíthetik a karok, a tanszékek oktatói, dolgozói. Több intézmény is elkéri a Magyar Nemzeti Tanács hivatalától a demonstrátorok névsorát, hogy kiegészítő tananyagokkal, útmutatókkal lássák el őket, hiszen ezáltal ők is hatékonyan tudják támogatni az induló évfolyamokat és a legjobb diákokat.

A hallgatói kommunikációt s ezáltal a teljesítmény mérését egy *konnektor* ([www.konnektor.mntosztondij.org.rs](http://www.konnektor.mntosztondij.org.rs)) névre keresztelt közösségi oldalon kezeljük. Erre az oldalra csak a Magyar Nemzeti Tanács ösztöndíjasai, demonstrátorai, illetve a Magyar Nemzeti Tanács munkatársai által meghívott személyek kerülhetnek fel, hiszen ennek a felületnek szavatolnia kell a személyi adatok védelmét.

A *konnektor* oldal a következő felületeket tartalmazza: lehetővé teszi a diákok egymás közti kommunikációját, a demonstrátorokkal történő kommunikációt, fontosabb jegyzetek, tájékoztatók, felhívások közzétételét. Mérti tudja a hallgatói aktivitást, és regisztrálja a teljesítményt. A diákok e-portfóliót készíthetnek magukról, amelyben a tanulmányi eredményeiken kívül egyéb aktivitásaikat, készségeiket és képességeiket, valamint a jövőjükkel kapcsolatos elképzeléseiket is felvezethetik. A *konnektor* portál fejlesztése a hallgatók hozzászólásaival, javaslataival és kritikáival összhangban folyamatosan változik. A hallgatói teljesítmény és a tanulmányi előrehaladás számonkérése is ehhez a portálhoz kapcsolt kérdőíven keresztül valósul meg, a kérdőív tartalma viszont

illeszkedik a tanulmányi időszak aktuális eseményeihez, illetve a vizsgaidőszak határidejéhez. Az ösztöndíj-kifizetések előtt minden hónapban a Magyar Nemzeti Tanács hivatala megvizsgálja, hogy az ösztöndíjasok teljesítették-e a tanulmányi és vizsgakötelezettségeiket, és ezt igazolták-e jelentéseikben. A *konnektor* portál lehetőséget nyújt a külföldön tanuló diákokkal való kapcsolattartásra is, bekapcsolja őket a hazai szakmai vérkeringésbe, tájékoztatást nyújthat az itthoni eseményekről és lehetőségekről.

#### 4. SZERB NYELVI FELZÁRKÓZTATÓ KÉPZÉS

A program célja, hogy a szerb nyelven folyó tanulmányok megkezdése előtt az érintetteknek segítsen a szerb nyelv használatában. Az iskolalátogatások és az előző évi tapasztalatok során egyértelmű lett, hogy nagyon sok diák választja a magyarországi továbbtanulást vagy pedig az itthoni magyarul oktatott szakokat csak azért, mert hiányos a szerb nyelvtudása. Az Újvidéki Egyetem Bölcsészettudományi Karának Szerb nyelv mint idegen nyelv központja egy hatékony módszert és tananyagot fejlesztett ki azok számára, akik külföldi cserediákként Szerbiába érkeztek tanulni, vagy akik nemzetközi vállalatok alkalmazottjaként Szerbiában szeretnének dolgozni. Ezt az intenzív képzést vette át s alkalmazza a Magyar Nemzeti Tanács az oktatást megkezdő hallgatók felzárkóztatása céljából. A képzésnek két időszaka van, az egyik a nyári szünetben, amikor a diákok otthon tartózkodnak, a lakhelyükhöz közeli helyszíneken. Ezt a képzést elérhetővé tesszük a középiskolák harmadéves diákjai számára is, azért, hogy ők is időben meggyőződhesenek arról, hogy képesek felzárkózni és a hazai továbbtanulást választani. Nyári felzárkóztatások helyszínéül Szabadkát, Óbecsét, Újvidéket, Zentát, Magyaránizsát és az első évben Topolyát választották az érdeklődők. A szerb nyelvi felzárkóztatás másik kurzusa az Újvidéki Egyetem Bölcsészettudományi Karán valósul meg szeptember folyamán, közvetlenül az oktatás megkezdése előtt. Ezen a kurzuson azok a leendő ösztöndíjasok vehetnek részt, akik sikeresen felvételiztek, és tanulmányaikat szerb nyelven kezdik meg az egyetem valamelyik karán. A szeptemberi képzés célja a szerb nyelvi jártasság megszerzésén kívül, hogy a diákok a tanulmányok megkezdése előtt megismerkedjenek az egyetemi központtal, Újvidék várossal s a számukra fontosabb intézményekkel. Mindkét képzés hatékonyságát folyamatosan mérjük, és a leghatékonyabb megoldásokat próbáljuk egyéb oktatási intézményeknek is felkínálni, hogy amennyiben lehetséges, a magyarul oktató intézmények szervezhessenek felzárkóztató szerb nyelvi kurzusokat a jól bevált módszer alkalmazásával. Erre jó példa a Szabadkai Műszaki Szakfőiskolán az elmúlt két évben szervezett szerb nyelvi felzárkóztatás.

## 5. ELHELYEZKEDÉST SEGÍTŐ TEVÉKENYSÉG

Ösztöndíjasainak munkáját követve a Magyar Nemzeti Tanács meg is ismeri a fiatalokat, és adatbázisba rendezve rögzíti a hallgatók munkájára jellemző legfőbb paramétereket. Ezt az ismeretanyagot tudja felkínálni együttműködő közintézmények és gazdasági társaságok, vállalatok részére. A gazdasági szereplők viszont reális képet tudnak nyújtani térségünk foglalkoztatási mutatóiról, a keresett szakokról, de leginkább azokról az adottságokról, képességekről, amelyeket minden foglalkoztatottjuktól elvárnak. Fontos ez a visszajelzés mindannyiunk számára, hiszen a hallgatók még tanulmányaik során fejleszteni tudják hiányzó képességeiket, a Magyar Nemzeti Tanács hivatala valóságghűbben tudja meghatározni a hiányszakokat és az ösztöndíjak követelményrendszerét, a cégek pedig reális képet kapnak a térségünkben tanuló diákok területi és szakmai megoszlásáról. A cégek, intézmények kérésére – a hallgatók beleegyezését követően – megadjuk a hallgatók elérhetőségét, hogy nyári gyakorlaton, céglátogatáson vehessenek részt a gyakorlati tapasztalatok és elvárások megismerése érdekében; de ez egyben lehetőséget nyújt a cégek számára is, hogy megismerjék a legjobban teljesítő egyetemistáink munkáját és személyiségét. A hallgatók teljesítményéről a cégek röviden tájékoztatják a Magyar Nemzeti Tanács hivatalát, ami szintén hozzájárul a hallgató jobb megismeréséhez. A cégekkel a Magyar Nemzeti Tanács hivatala együttműködési megállapodást köt, melyet igyekszünk élő és fenntartható kapcsolattá tenni. E programok fontos értéke a társadalmi felelősségvállalás gyakorlásának a vezető vállalkozók részéről, melyet nemcsak a hallgatók gyakorlati oktatásán keresztül, hanem a Várady-ösztöndíjhitel vállalkozói alapjába történő adományozásával is fémjeleznek. A Várady-ösztöndíjhitel olyan program, amely Várady Tibor magánadományából kiindulva magán- és vállalkozói adományokon alapul. A vállalkozók és intézmények hozzáállása pozitív példát kell, hogy jelentsen a diákok számára, hiszen azt a törekvést tükrözi, hogy a térségünk fejlesztésében és megmaradásában szerepet vállaló egyének szakmailag és anyagilag is hajlandók támogatni a felnövekvő értelmiség képzését és itthon maradását.

## 6. MAGYARORSZÁGON TANULÓ VAJDASÁGIAK FELKERESÉSE

A külföldi egyetemeken tanuló diákokkal történő kapcsolattartásra egy külön demonstrátort bízunk meg, aki a Magyar Nemzeti Tanács nevében felkeresi a potenciális érdeklődőket. A Márton Áron Szakkollégium segítségével találkozót szerveztünk Szegeden, Pécsen és Budapesten a Magyarországon tanuló vajdasági diákokkal, akiket tájékoztattunk a kapcsolattartási programunk lehe-

tősegeiről, és az érdeklődőket a *konnektor* portálon keresztül bekapcsoltuk a közös kommunikációba.

Bízunk abban, hogy ez a figyelmesen megalkotott ösztöndíjrendszer fenntartható és folyamatosan fejlődő rendszere lesz a térségünk értelmiségi rétegét szolgáló programoknak; az általa felkarolt, támogatott pozitív példák és az értékrend megfelelő támogatottságra talál térségünkben, és stabil támaszt nyújt az elkövetkező generációknak.

### *Assessment and Stimulation of Student Input and Outcomes in the Grant Program of the Hungarian National Council*

The Hungarian National Council's (HNC) grant program has been established with the aim to enlarge the number and achievement of Hungarian students living and studying in Vojvodina. It is a complex system, and its efficiency is warranted by the synchronization of program units. The MNC grant program comprises of: informative tour of schools, preparation for the entrance examination, remedial course of the Serbian language, grant application program, demonstrator program, employment facilitation program, and maintaining relations with students studying abroad.

The coordination of programs and maintaining connections with students, as well as monitoring student work is facilitated by the MNC's interactive electronic communication platforms, which are continuously functioning although they are regularly updated to meet students' needs and demands. This presentation is outlining the possibilities of these platforms, and showing some future ideas for those who are interested, hoping for a mutual generation of ideas and thoughts.

*Key words:* achievement, communication, connection capital, employment, grant

### *Merenje rada i učinka studenata i njihovo motivisanje u visokoobrazovnom programu stipendija NSMNM*

Visokoobrazovni program stipendiranja Nacionalnog saveta mađarske nacionalne manjine sačinjen je u cilju povećanja broja i uspešnosti mađarske omladine koja živi i koja se školuje u Vojvodini. Program funkcioniše kao kompleksan sistem, a njegovu efikasnost garantuje usaglašeno funkcionisanje sastavnih delova. Delovi programa stipendija su: informativni obilazak škola, program pripreme za prijemni ispit, program usavršavanja znanja srpskog jezika, program konkursa za stipendije, program za demonstratore, program pomoći pri zapošljavanju, održavanje veza sa učenicima koji se školuju u inostranstvu. U



cilju koordinacije programa i održavanja veza sa studentima, ali i radi praćenja rada studenata, NSMNM je izradio interaktivne elektronske komunikacione površine, koje uprkos njihovom permanentnom funkcionisanju, neprestano se i razvijaju na osnovu ideja, zamisli i shodno potrebama studenata. Predavanje prezentuje nepoznanice, mogućnosti, i buduće ideje ovih površina u nadi zajedničkog promišljanja i generisanja ideja.

*Ključne reči:* učinak, komunikacija, kapital kontakata, zaposlenje, stipendija, Nacionalni savet mađarske nacionalne manjine, Vojvodina, visoko obrazovanje

Beérkezés időpontja: 2013. október 26.

Közlésre elfogadva: 2013. november 12.

Mészáros Szécsényi Katalin

∴ Újvidéki Egyetem, TTK, Kémiai, Biokémiai és Környezetvédelmi Tanszék  
∴ MSZK@uns.ac.rs

## ÚJ IDŐK – ÚJ DALOK: DOKTOROK ÉS TUDÓSOK

Gondolatok a felsőoktatási képzésről az Újvidéki Egyetemen,  
Bologna kapcsán

*New Times – New Songs: PhDs and Researchers  
(Thoughts on higher education at the University of Novi Sad,  
regarding the Bologna Convention)*

*Nova vremena – nove pesme: doktori i naučnici. Razmišljanja o visokom  
obrazovanju na Univerzitetu u Novom Sadu, povodom Bolonje*

Az 1999-ben aláírt Bolognai Nyilatkozat céljaival összhangban 2005-től Szerbia is csatlakozott az európai felsőoktatási rendszerhez, így az Európai Felsőoktatási Térség részévé vált. Mint minden átmenet, ez a folyamat sem zajlik zökkenőmentesen. A Nyilatkozatban elfogadott fő alapelvek,

- a két fő cikluson alapuló felsőfokú képzési rendszer,
- a könnyen áttekinthető és összehasonlítható oklevelek rendszere,
- a mobilitást segítő kreditrendszer

bevezetése a hallgatói és oktatói mozgásszabadság elősegítéséhez a minőségbiztosítás területén összehasonlítható kritériumok és módszerek kifejlesztését tette szükségessé. Mindez gyökeresen megváltoztatta nemcsak felsőoktatásunk alapjában véve jól bejáródott rendszerét, hanem a teljes iskolarendszer átalakítását is szükségessé tette. Korábban a doktori címet hosszas kutatómunka során lehetett megszerezni. Ebből a szempontból a bolognai rendszer bevezetése csak annyi változást hozott, hogy a doktori oklevelet a jövőbeli tudós folyamatos formális képzése befejezéseként szerzi meg. Amennyiben valóban tudóssá szeretne válni, kutatómunkájával folyamatosan célra törve kell kivívnia az őt megillető helyet a tudomány világban.

*Kulcsszavak:* Európai Felsőoktatási Térség, kémia, doktori iskola, munkaerőpiac

A XX. század második felében jelentős mértékben felgyorsuló társadalmi-gazdasági fejlődés, valamint a szabad információcsere határok nélküli lehetősége a világháló elterjedésével megkövetelte a felsőoktatási intézmények mind

nemzetközibbé váló társadalomban játszott szerepének átgondolását. Így Európa valószínűleg legrégebbi egyeteme, a Bolognai Egyetem fennállásának 900. évfordulója alkalmából rendezett ünnepségen 1988. szeptember 18-án a jelen lévő rektorok aláírták a Magna Charta Universitatum Europaeum című nyilatkozatot, amely a mindenkori egyetem küldetésének alapelveit foglalja magába.<sup>1</sup> A Magna Charta Universitatumban megfogalmazott alapelvek alapján elkezdődött az európai egyetemek reformja is, amely 1999-ben a Bolognai Nyilatkozathoz<sup>2</sup> vezetett. A Bolognai Nyilatkozat (BD) hat intézkedést foglal magába<sup>3</sup>:

- a könnyen felismerhető és összehasonlítható felsőoktatási képzések rendszerét. A nyilatkozat egy egységes oklevélmelléklet bevezetését tartalmazza az átláthatóság javítása érdekében;
- alapvetően két képzési cikluson alapuló rendszert: egy, a munkaerőpiacon hasznosítható és legalább hároméves első képzési ciklust, valamint egy második ciklust (a mesterképzést), amelynek feltétele az első képzési ciklus elvégzése;
- egy kreditátviteli és -gyűjtési rendszert az ECTS-modell alapján, melyet az Erasmus csereprogram használ;
- a hallgatók, az oktatók és a kutatók mobilitását: a mobilitás minden akadályának megszüntetését;
- együttműködést a minőségbiztosítás tekintetében;
- az európai dimenzió érvényesítését a felsőoktatásban: növeli azon modulok, oktatási és tanulmányi területek számát, amelyek tartalmában, irányában vagy szervezésében megmutatkozik az európai dimenzió.

Bár a Magna Chartát Szerbia egyetemei is aláírták, a Bolognai Nyilatkozathoz Szerbia csak 2003-ban csatlakozott. A Bolognai Nyilatkozat alapelveinek gyakorlati bevezetését a szerbiai egyetemeken csak a 2005. augusztus 18-án elfogadott Felsőoktatási Törvény tette lehetővé. Ezzel Szerbia formailag az Európai Felsőoktatási Térség részévé vált. A reform folyamatos, és a 48 aláíró állam kormányközi együttműködését a Nemzetközi Bologna Csoport (Bologna Follow Up Group, BFUG) koordinálja. Ugyanis nyilvánvaló, hogy egy ilyen méretű reform végrehajtása nem mehet zökkenőmentesen. E cikkben a folyamattal – elsősorban a természettudományok oktatásával – kapcsolatos észrevételeimet szeretném megosztani az olvasókkal.

---

<sup>1</sup> <http://www.magna-charta.org/>

<sup>2</sup> [http://ec.europa.eu/education/higher-education/bologna\\_en.htm](http://ec.europa.eu/education/higher-education/bologna_en.htm)

<sup>3</sup> [http://europa.eu/legislation\\_summaries/education\\_training\\_youth/lifelong\\_learning/c11088\\_hu.htm](http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11088_hu.htm)

## A TUDOMÁNYOK FEJLŐDÉSE ÉS A TUDOMÁNYOS PUBLIKÁCIÓK SZÁMÁNAK NÖVEKEDÉSE

Noha a tudományos eredmények leírása sokszor a megfigyeléssel, megálla-  
pításokkal egy időben keletkezett, a tudományos publikálás rendszere csak a  
XIX. században indult jelentős fejlődésnek. A tudományos publikációk számá-  
nak növekedését a Randall Munroe<sup>4</sup> karikaturista által készített, és a *Science*<sup>5</sup> ok-  
tóber 4-i számában közölt illusztráció látványosan szemlélteti. Összehasonlítás-  
képpen: amennyiben 140 irodalmi adat egy oldalt tölt meg, az 1880-ban közölt  
összes publikáció listája egy 100 oldalas könyvben tárolható; ma 15, egyenként  
1000 oldalas kötet foglalhatná össze a tudományos publikációk alapvető adatait.  
Szerencsére ahhoz, hogy naprakész információhoz jussanak a kutatók, nem kell  
több ezer oldalas könyveket lapozgatniuk, szinte minden gombnyomásra megta-  
lálható a világhálón – persze csak akkor, ha megfelelő módon keresi az ember.

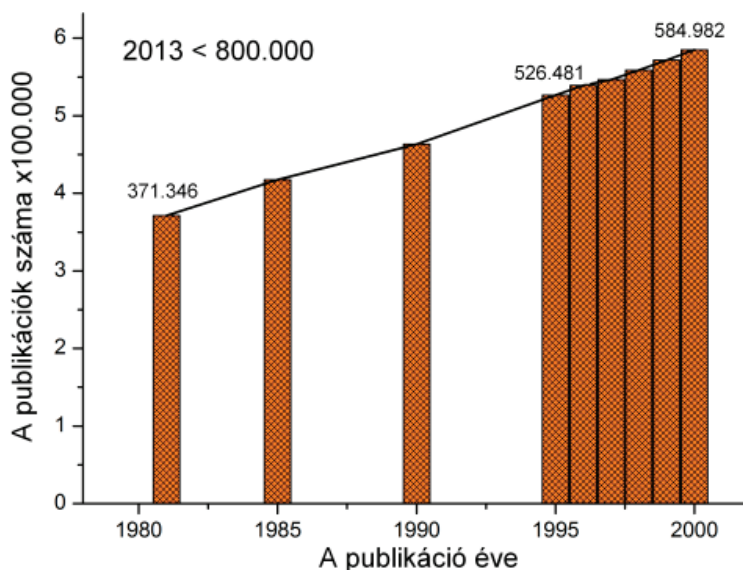
Az UNESCO Statisztikai Hivatala bibliometrikai források alkalmazásával a  
citációs indexet (SCI=Science Citation Index) alapul véve elemezte a világ tu-  
dományos „termését” az 1981-től 2000-ig terjedő időszakban.<sup>6</sup> A cikkben közölt  
adatokat ábrázolva egy exponenciálisan emelkedő görbét kapunk, amely alapján  
megbecsülhetjük a napjainkban megjelenő publikációk számát. Az adatok a tu-  
dományok teljes skálájára vonatkoznak – ennek csak egy kisebb részét képezik  
a kémiai tudományok. Azonban a kémiai tudományokon belül egy-egy szűkebb  
szakterülettel foglalkozó cikkek száma is évi több ezerre tehető. Ilyen óriási  
adathalmaz kezeléséhez, az eredmények megfelelő követéséhez és felhasználá-  
sához új technikákra van szükség, amelyek elsajátításához a felsőoktatás átalá-  
kítása mindenképpen szükségessé vált volna, a Bolognai Nyilatkozat nélkül is.  
Így a folyamatban lévő oktatási reform során a XXI. század hozta információs  
technológiai lehetőségek érdembeli kiaknázására szolgáló technikák és módsze-  
rek tanítása is könnyen beilleszthető a felsőoktatási intézmények tananyagába.

---

<sup>4</sup> <http://xkcd.com/>

<sup>5</sup> *Science*, News 342 (No. 6154) 2013. 58–59.

<sup>6</sup> [http://www.csiic.ca/PDF/UIS\\_bulletin\\_sept2005\\_EN.pdf](http://www.csiic.ca/PDF/UIS_bulletin_sept2005_EN.pdf)



*A publikációk számának növekedése a SCI adatbázis alapján*

## KUTATÁSI LEHETŐSÉGEK

Természettudományi kutatások esetében nem elhanyagolható követelmény az intézmények műszerezettsége. Nehezen képzelhető el, hogy a tudományos kutatás támogatására a nemzeti jövedelméből 3,47%-ot kiválasztó Finnország és a 0,35%-ot erre fordító Szerbia<sup>7</sup> hasonló laboratóriumi felszereltségi szintet tud biztosítani. Az összehasonlítható felsőoktatási képzések rendszere egyúttal feltételezi az egyetemek oktatási és kutatási tevékenységének elválaszthatatlanságát is. Márpedig nagyon nehéz összehasonlítható oktatási körülményeket teremteni megfelelő tárgyi feltételek nélkül.

Ugyanakkor a nemzeti szinten nem megvalósítható kutatási eredmények eléréséhez az Európai Közösség (EU) különböző típusú projektumokat támogat<sup>8</sup>, amelyekben Szerbia is részt vehet, így a sikeres pályázatokkal nyert támogatások segítségével csökkenthető a lemaradás. A közös projektumokban való részvételt serkenti a Bolognai Nyilatkozat azon intézkedése is, amely a hallgatók, az oktatók és a kutatók mobilitása minden akadályának megszüntetését irányozza elő. Az érdeklődők számtalan mobilitást lehetővé tevő pályázat közül válogathatnak, de az EU-s projektumok mellett nagyon sok, a regionális fejlesztések tá-

<sup>7</sup> <http://www.unesco.org/new/en/natural-sciences/resources/publications/reports/>

<sup>8</sup> <http://ec.europa.eu/research/index.cfm>

mogatását hivatott projektum, mint pl. az IPA Határon Átnyúló Együttműködési Program is található. Ezen eszközök célszerű felhasználásával az egyetemek is többletforráshoz juthatnak.

## A MOBILITÁS SZEREPE

A Magna Charta negyedik alapelve „[a]z egyetem az európai humanista hagyományok letéteményese, folyamatosan törekszik az egyetemes ismeretek megszerzésére, küldetésének teljesítése érdekében nem vesz tudomást földrajzi vagy politikai határokról, és hangsúlyozza a kultúrák kölcsönös ismeretének és kölcsönhatásának parancsoló szükségességét”. A BD-szorgalmazta mobilitási programok és a változatos pályázati lehetőségek kitűnő eszköznek bizonyulnak az e célok eléréséhez vezető úthoz. Ezenfelül a szakmai ismeretek bővítéséhez szinte nélkülözhetetlen segítséget nyújtanak. Hiszen a több helyről, közvetlenül szerzett tapasztalatokat semmiképpen sem helyettesítheti a pusztán irodalmi adatokra és a helyi laboratóriumok gyakorlatára épülő kutatás.

## A KÖNNYEN FELISMERHETŐ ÉS ÖSSZEHASONLÍTHATÓ FELSŐOKTATÁSI KÉPZÉSEK RENDSZERE

Az átláthatóság a kreditátviteli és -gyűjtési rendszerrel együtt lehetővé teszi a hallgatók különböző intézményekben eltöltött képzési idejének szerves beépülését a diplomához szükséges kreditpontok megszerzésének folyamatába.

Az egységes oklevélmelléklet bevezetése a munkaerőpiac kiszélesítését eredményezi, amely az egyénnek teljes mozgásszabadságot biztosít az egységes munkaerőpiacon. Ez tökéletesen működik az azonos fejlettségi szintű, kiváló gazdasággal rendelkező államokban, hiszen ott a munkaerő-áramlás többirányú. Viszont szegény országok esetében, korlátozott elhelyezkedési lehetőségekkel ez egyértelmű agyelszívást jelent, ami még inkább csökkenti az adott állam versenyképességét, emellett a felsőoktatási oklevél megszerzése bárhol a világon óriási összegeket emészt fel. Természetesen az azonos alapelveken alapuló oktatási rendszerekbe beépített mechanizmusok hosszú távon szinte biztosan a gazdasági különbségek kiegyenlítéséhez vezetnek, de mi lesz addig?

A két képzési ciklusra épülő rendszer lehetővé teszi, hogy a hallgatók a munkaerőpiac igényeihez mértén megfelelő oklevéllel kilépjenek a rendszerből, de szükség esetén vissza is térhessenek. Viszont emiatt könnyen előfordulhat, hogy a követelményrendszert az átlagos igényű és képességű hallgatók szükségleteihez szabják, vagyis lefelé, alacsonyabb tudásszintre nivellálják, így nem biztos, hogy megfelelő alapot nyújt a doktori stúdiumokhoz. A feltételes módot azért használom, mert a megfelelően meghatározott számú, tartalmú és minőségű

választható tantárgyak formálisan lehetőséget nyújthatnak az ismeretek kiszélesítésére. Viszont a gyakorlat nem ezt mutatja: a hallgatók nagy többsége a könnyebb tantárgyakat választja. Kiszámú érdeklődő számára viszont nem rendeznek kurzusokat, azaz a gyakorlatban a 22-es csapdája jelentkezik.

A másik, szintén gyakorlati problémát abban látom, hogy sokszor alapvető fontosságú tantárgyak kerülnek a választható tantárgyak listájára, így a hallgatók „szemezgethetnek” a kínálatból tetszés szerint. Pedig azt mindenki tudja, hogy csak jó alapokra lehet építkezni.

Sajnos, a felsőoktatási reformot nem követte megfelelő módon az alap- és középfokú oktatás reformja sem. Egy PISA-felmérés<sup>9</sup> szerint a szerbiai diákok egyharmada funkcionális analfabéta a természettudományok terén. Ehhez saját tapasztalatom alapján hozzátenném, hogy nem csak a természettudományok terén van ez így: az elsős hallgatók közül sokan nem tudnak értelmesen olvasni sem, így a laboratóriumi útmutatók alapján egy részük önállóan dolgozni sem tud. Azért némi fény is látszik az alagút végén. Ugyanis 2013-ban a Frankfurti Könyvvásáron Ivana Vuković és Anika Vlajić 7. osztályos kémia tankönyve elnyerte a Legjobb Európai Tankönyv Díj elismerő oklevelét.

A kreditrendszernek, minden előnye ellenére, súlyos hibája is van: az osztályzás pillanatnyilag főként pontozásra épül. Viszont, ha mindent pontozunk, akkor egyrészt úgy tűnhet, hogy amiért nem jár pont, azzal nem is kell foglalkozni. Így sokkal fontosabb, hogy a hallgatók végigüljének minden tanítási órát, mert azért viszont pontot kapnak. Tegyük ezt akkor is, ha történetesen fáradtak, és a padban ülve csak bóbiskolnak, vagy ha az előadás nem érdeklí őköt, esetleg unalmas (is lehet). Hiszen ezt az időt sokkal hasznosabb dologra is fordíthatnák. Például önképzésre, ami a valódi stúdiumok alapja, és amit nem pontoznak ugyan, de hosszú távon tartós tudást biztosít. Természetesen nem arra gondolok, hogy az előadások nem fontosak, de mereven alkalmazva a szabályokat sok idő értelmetlenül megy veszendőbe.

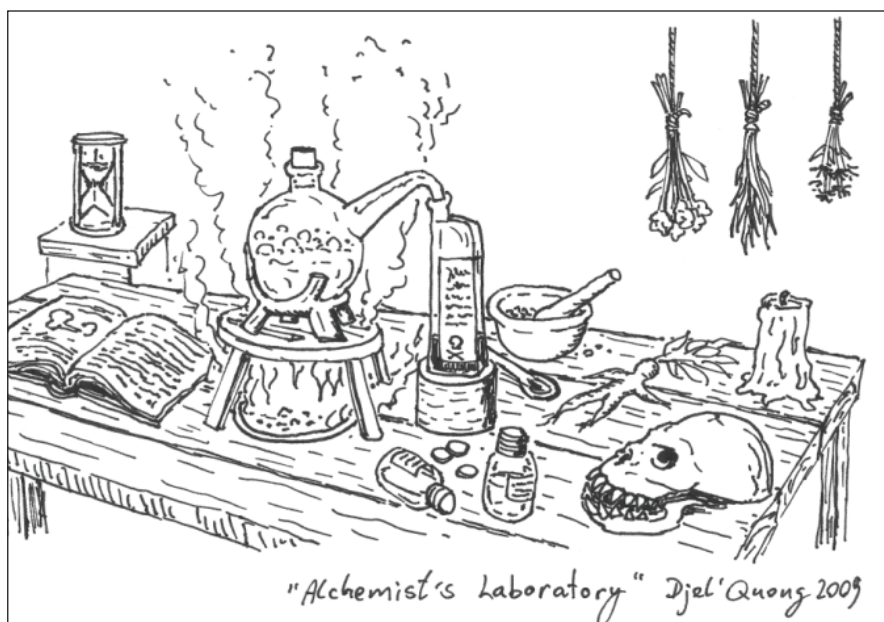
Az osztályzás sokszor kizárólag írásbeli tesztek értékelésén alapul. Viszont a valódi tudás felmérésére szolgáló tesztek készítésének tudományát véleményem szerint az oktatók nem ismerik megfelelő szinten, de tudtommal nálunk ezt intézményesen sehol nem is tanítják. Ugyanakkor a hallgatók verbális készségét sem fejlesztjük eléggé, márpedig erre is nagy szükség lenne, főként ha figyelembe vesszük, hogy a társas kapcsolatok is gyakran SMS küldésére vagy komputeres kommunikációkra korlátozódnak.

Tulajdonképpen a BD-ben összefoglalt oktatási alapelveket a XX. század elején a „marslakók” többsége a gyakorlatban sikeresen alkalmazta. Hevesy György a Budapesti Tudományegyetemen kezdett tanulni, majd tanulmányait Berlinben

<sup>9</sup> <http://www.pisaserbia.org/>

folytatta, míg Freiburgban doktorált. Szilárd Leó a Budapesti Műszaki Egyetemen kezdte tanulmányait, de Berlinben, a fizika fővárosában folytatta fizikai tanulmányait Einstein, Planck, Von Laue és Nernst felügyelete mellett. Teller Ede is a Budapesti Műszaki Egyetemen vegyészmérnöki szakán kezdte tanulmányait, Karlsruheban, a német vegyipar fellegvárában folytatta, majd Münchenben tanult kvantummechanikát Sommerfeldtől.<sup>10</sup> Sorolhatnám tovább a híresebbnél híresebb magyar tudósok tanulmányi állomásait, amelyek egész Európára kiterjedtek. A képzés helyszínének kiválasztása szinte kizárólag az ott tanító, kiváló oktató-kutatókhoz köthető. Végzettségük, képesítésük elismertetéséhez nem kellett sem külön eljárás, sem kreditpontok. Napjainkban sajnos a név sokszor mellékes, az értékelésben a különböző kategóriákban összegyűjtött pontok száma a mérvadó. Így mind gyakrabban kezdem úgy érezni magam, mint G. Orwell 1984 című regényének szereplője, és őszintén bevallom, nem kellemes érzés.

A tudomány rohamos fejlődése hatására már-már elhiszük, hogy „Az ember ezt, ha egykor ellesi, / Vegykonyhájában szintén megteszi.”<sup>11</sup>



*Alkimista laboratórium – ahogyan Marcus Timm látja<sup>12</sup>*

<sup>10</sup> Marx György: *A marslakók érkezése*. Budapest, 2000

<sup>11</sup> Madách Imre: *Az ember tragédiája*. Első szín.

<sup>12</sup> [http://sternenschwarm.de/pics/rpg\\_drawings/alchemy%27s\\_laboratory\\_\\_\\_Djel%27Quong2009.png](http://sternenschwarm.de/pics/rpg_drawings/alchemy%27s_laboratory___Djel%27Quong2009.png)



Túlszabályozott rendszerekben sokszor a legnyilvánvalóbb előnyök válnak semmivé. Több évre volt szükségük az EU törvényhozóinak, hogy belássák: hiába lehet megspórolni a szállítási költségek mintegy 20%-át szabványosított uborkák szállításával, az uborka nem hajlandó egyenesen nőni. A „nem szabványos” uborkák megsemmisítése meg sokkal többbe kerül a szállítási költségek csökkenésénél, így végre ismét lehet görbe uborkát forgalmazni az EU-tagállamokban.<sup>13</sup> Remélem, a bolognai rendszer szolgái alkalmazásával nem jutunk el *Az ember tragédiájának* tizenkettedik színéig:

<b>„Aggastyán</b>	Rendetlenül hagyád el műhelyed.
<b>Michelangelo</b>	Igen, mert mindig széklábat csináltam, És azt is a leghitványabb alakra. Soká könyörgtem, hagyják módosítnom, Engedjék, hogy vések rá holmi díszet, Nem engedék. Kivántam változásul A szék támláját, mindent hasztalan. Megőrüléshez voltam már közel, S otthagytam a kint, ott a műhelyet.”

legalábbis a második képzési ciklussal befejezőleg.

A formális képzés harmadik ciklusát a doktori stúdiumok képezik. A doktori képzés esetén a BD-ben megfogalmazott alapelvek alkalmazásának sem formai, sem gyakorlati hátrányát nem tapasztaltam. Ezen a szinten a kutatás, az oktatás és a képzés szabadsága a Magna Chartában megfogalmazott alapelvek szerint történik. Az eljárás folyamata „szabványosított”, és a következő lépésekből áll:

- a doktori disszertáció témájának bejelentése,
- a kandidátus rátermettsége (életrajza),
- a témavezető beleegyezése,
- a téma, a kandidátus és a témavezető alkalmasságának értékelése,
- a disszertáció értékelése,
- a tézis szóbeli megvédése,
- a védésről szóló jelentés elfogadása.

Ezek egységes alkalmazása a karokon a disszertáció minőségét hivatott biztosítani.

<sup>13</sup> <http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+IM-PRESS+20090706STO57744+0+DOC+XML+V0//HU>

A Kémiai, Biokémiai és Környezetvédelmi Tanszéken

- a kémiai tudományok,
- a biokémiai tudományok és
- a környezetvédelmi tudományok

doktori iskolái közül válogathatnak a hallgatók. Az elméleti oktatás mellett a választott témához kötődő kísérleti kutatással foglalkoznak, amely eredményeit doktori dolgozatukban foglalják össze. Az elméleti oktatás a választható tantárgyaknak köszönhetően szorosan köthető a hallgató kutatási témájához. Bár már az alapképzésben részt vevő diákok is bekapcsolódhatnak a nemzetközi mobilitási folyamatokba, ez hangsúlyosan jelentkezik a doktori iskolák hallgatói esetében. A hallgatói mobilitás mellett az oktatói mobilitás is működik. Az ilyen módon szerzett tapasztalatoknak köszönhetően a doktori iskolák végzett hallgatói könnyebben találják fel magukat a munkaerőpiacon, beleértve a nemzetközi munkaerőpiacot is. Mivel a kutatási eredmények SCI-listás folyóiratban való publikációja a kémiai doktori iskolában elengedhetetlen feltétele a disszertáció megvédésének, így ez alapul szolgál a doktoranduszok nemzetközi megmérettetéséhez. Egyúttal a témavezető tanárok nemzetközi versenyképességének is mutatóul szolgál. Igaz, a publikációs kényszer, mivel megmérettetésünk alapjául szolgál, újabb komoly gondokat okoz. Ugyanis a tudományos folyóiratok szerkesztői a cikkeket a megfelelő szakterülettel foglalkozó kollégáknak küldik el bírálatra. Természetesen a bírálók ezt a tevékenységet önként és ingyen vállalják. Viszont a közlemények folyamatosan növekvő száma miatt a bírálatra mind több és több időt kell fordítani, amit a bíráló a saját kárára tesz, még akkor is, ha esetleg a cikkekből maga is tanulhat. Ezért gomba módra szaporadnak az olyan „tudományos” folyóiratok, amelyek megfelelő anyagi ellenszolgáltatás fejében gyors bírálói határidőt és gyors publikációt ígérnek. Természetesen a befizetett összeget a nyomdai előkészítés miatti felmerülő költségek fedezésére kérik, de valójában a szerkesztők és/vagy a bírálók tiszteletdíját képezik. Egy ilyen világméretű botrány éppen most van folyamatban<sup>14, 15</sup>, számtalan másik, helyi jellegű mellett.<sup>16</sup>

A doktori oklevél megszerzése a folyamatos formális képzés befejezését jelenti. Ez azonban csak alapul szolgálhat az egész életen át tartó tanuláshoz. Igaz, az egész életen át tartó tanulás mindenki számára szól, ahogyan azt a Prágai Nyilatkozat is megfogalmazza.<sup>17</sup> Amennyiben valaki tudóssá szeretne válni,

<sup>14</sup> <http://www.sciencemag.org/content/342/6154/60.full>

<sup>15</sup> <http://www.theguardian.com/higher-education-network/blog/2013/oct/04/science-hoax-peer-review-open-access>

<sup>16</sup> <http://www.blic.rs/Vesti/Drustvo/405451/Genijalna-sala-dvojice-profesora-Objavili-rad-na-tarzan-inglisu-da-bi-ismejali-alave-kolege>

<sup>17</sup> [http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/MDC/PRAGUE\\_COMMUNIQUE.pdf](http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/MDC/PRAGUE_COMMUNIQUE.pdf)

profiljának megfelelő kutatóintézetben, illetve egyetemi kutatóközpontokban képezheti magát. Az eredményességet a veleszületett készségek és képességek mellett a központban dolgozó kiváló kutatók hozzáértő vezetése és az intézmény felszereltsége szabja meg, ami ugyan pontokkal is mérhető, de ezen a szinten már (remélhetőleg) nem ez a mérvadó.

## ZÁRÓSZAVAK

Az olvasó nem egy tudományos szakdolgozatot tart a kezében. Az oktatási rendszerben eltöltött több mint három évtizedes tapasztalaim alapján felmerülő kételyeimet, aggodalmaimat és reményeimet próbáltam megfogalmazni.

Összefoglalásként elmondhatom, hogy a lépten-nyomon tapasztalható hiányosságok okát a felsőoktatásban nem elsősorban a rendszerben kell keresni. A gondok inkább az alapelvek elvszerűtlen, gyakran kaotikus alkalmazásából erednek.

Sokkal nagyobb gondot jelent a köznevelés nem teljesen átgondolt alapelvekre helyezett és nem eléggé összehangolt működése. Úgy érzem, hogy nincsenek világosan megfogalmazva azok a célok és az elvárások, amelyek egy iskolarendszert sikeressé tesznek. Az viszont egyértelmű: nincs más út, mint Európát követni. Vagy mielőbb kialakítunk egy EU-kompatibilis oktatási rendszert az alapoktól a legfelsőbb szintig, vagy végleg kiesünk a versenyből. Elérhető, világos célokat kell kitűzni. A célok eléréséhez a nélkülözhetetlen szabályokat következetesen, értelemszerűen és nem formálisan kell alkalmazni. Nem szabad megfélemlkezni a legapróbb részletekről sem. Még a legjobb rendszer is megbukik a nem megfelelően összehangolt lépések sorozatán.

Az alapfokú képzést mindenképpen a gyermekek veleszületett kíváncsiságára kellene alapozni, és nem előre megszabott séma szerint, tölcserrel tölteni az információkat a lurkók fejébe, állandó számonkérések mellett. Hiszen az ilyen diákok, mire bekerülnek a felsőoktatásba, már kérdéseket sem tudnak feltenni. Márpedig jól megfogalmazott kérdések nélkül tudomány sem létezik. Ahhoz, hogy ez megvalósítható legyen, első lépésként a pedagógusképzést kell új alapokra helyezni. A „Géza bácsik”, „Giza nénik” egy életre szóló útravalóval bocsátották útnak az érettségizett diákok generációit. Osztályunkban színötös diák ugyan nem volt, de szinte mindannyian felsőfokú végzettséget szereztünk, és tekintélyt vívtunk ki magunknak a szakmában.

Ha valaki megkérdezné, kell-e egy vegyésznek ismernie a világ szépirodalmi termését, a válasz egyértelműen *nem*. Ha viszont azt kérdeznék, lemondanék-e az irodalom ismeretéről egyéb javak miatt, a válaszom akkor is egyértelmű: *nem*. Fontos lenne, hogy unokáink se az osztályzatokért, hanem tudásvágyból, a mindenre kiterjedő érdeklődésük kielégítése végett tanuljanak majd. Csodát már

láttunk.<sup>18</sup> Ahhoz, hogy ne csodaszámba menjen a kreativitás és a tudományok szeretete, a valós értékrend visszaállítására is szükség lenne. Van erre remény?

*New Times – New Songs: PhDs and Researchers  
(Thoughts on higher education at the University of Novi Sad,  
regarding the Bologna Convention)*

According to the objectives of the Bologna Declaration signed in 1999, in 2005 Serbia also joined the European system of higher education thus becoming a part of the European Higher Education Area. Just like any other transition, this process also has its ups and downs. The declaration is based on several main principles:

- higher education is conducted in two main cycles,
- transparent and comparable system of diplomas, and
- mobility facilitated by credit transfer system.

These principles have necessitated the development of comparable criteria and methodology regarding quality in order to facilitate mobility of teaching staff and students. Not only has this radically changed the generally well-established structure of our higher education, but it also called for the alteration of the whole school system. Earlier the doctoral degree could be achieved by real scholarly education, after doing research for a while. From this point of view the introduction of the Bologna system brought about a slight change that in the future one gets their PhD as a result of completion of continuous formal education. Should one really want to become a scientist, has continuously and purposefully conduct research work to take his rightful place in the world of science.

*Keywords:* European Higher Education Area, chemistry, doctoral studies, job market

*Nova vremena – nove pesme: doktori i naučnici. Razmišljanja o visokom obrazovanju na Univerzitetu u Novom Sadu, povodom Bolonje*

U skladu sa ciljevima Bolonjske deklaracije potpisane 1999. godine, Srbija je 2005. godine pristupila evropskoj zoni visokog obrazovanja i na taj način je postala deo Evropskog prostora visokog obrazovanja. Kao svaki prelaz, ni ovaj ne ide bez poteškoća. Prihvatanjem osnovnih principa deklaracije kao što su:

- sistem na bazi dva glavna kruga školovanja
- sistem lako razumljivih i uporedivih akademskih zvanja
- sistem kredita

---

<sup>18</sup> <http://live.wsj.com/video/intel-science-winner-develops-cancer-tech/E342B43B-F184-492D-A441-38B28C18D3C1.html#1E342B43B-F184-492D-A441-38B28C18D3C1>

za omogućavanje i unapređenje mobiliteta studenata i nastavnika, a u cilju osiguranja kvaliteta, učinila je neophodnim razvoj kriterijuma i metoda za upoređivanje. Sve je ovo iz korena promenila u principu dobro uhodani sistem našeg visokog obrazovanja, te je pored toga tražila i promenu celog obrazovnog sistema. Ranije doktorska titula se mogla dobiti nakon dugogodišnjeg istraživačkog rada. U ovom smislu uvođenje bolonjskog procesa donela je samo toliku promenu da se doktorat može steći u završnoj fazi formalnog obrazovanja. Da bi neko postao naučnik, mora kontinualnim i ambicioznim istraživačkim radom izboriti se za mesto u svetu nauke.

*Cljučne reči:* Evropski prostor visokog obrazovanja, hemija, doktorske studije, tržište radne snage

Beérkezés időpontja: 2013. október 26.

Közlésre elfogadva: 2013. november 7.

Novák Anikó

∴ Szegedi Tudományegyetem, BTK, Irodalomtudományi Doktori Iskola  
∴ uneco84@gmail.com

## A TUDOMÁNYOS ÉLETPÁLYA VONZÁSÁBAN

*The Attraction of Scientific Careers*

*Privlačnost naučne karijere*

Magyarországon mintegy 8000, Szerbiában pedig kb. 5000 doktoranduszt, doktorjelöltet tartanak számon; a tudományos életpálya iránt egyre nagyobb az érdeklődés.

Miért vállalják ma egyre nagyobb számban a vajdasági magyar fiatalok a tudományos életpályát, miért iratkoznak doktori képzésre, milyen jövőt képzelnek el maguknak? Milyen tapasztalatokat vonhatnak le a felsőoktatási intézmények a doktoranduszok tapasztalataiból, a doktori képzéssel kapcsolatos elégedettségéből, véleményéből? A dolgozat többek között ezekre a kérdésekre kísérel meg választ adni az ARANYMETSZÉS 2013 – Kárpát-medencei doktorandusz életpálya-vizsgálat és a szerbiai doktoranduszszervezet felmérésének eredményeire támaszkodva.

*Kulcsszavak:* életpálya-vizsgálat, online kérdőív, doktoranduszok, tudományos életpálya, motiváció, elégedettség, jövőtervek

### BEVEZETŐ

Szerbiában még szinte gyerekcipőben jár a PhD-képzés, a 2007/2008-as tanévben lehetett először jelentkezni rá, míg Magyarországon már az 1993/1994-es tanévben elindult. Egymillió lakosra nézve Szerbiában évente 65–70 végzett doktor jut, ami 455–490 személyt jelent, a cél viszont ennek majdnem háromszorosa lenne, 200 fő egymillió lakosra, azaz 1400 fő, derül ki Szerbia oktatásfejlesztési stratégiájából (Strategija razvoja obrazovanja u Srbiji do 2020 godine. *Službeni glasnik*, 2012/107. – a továbbiakban: STRATEGIJA 2012). Magyarországon évente az össz doktoranduszhallgató mintegy 13–16%-a védi meg doktori disszertációját, 1000–1200 fő (vö. KUCSERA–SZABÓ 2009: 62). Szerbiában jelenleg 5000 aktív doktoranduszt tartanak számon, derül ki az oktatásfejlesztési stratégiából, Magyarországon viszont 7000–8000 doktorandusszal számolnak. Míg Szerbiában fokozni szeretnék a tudományos doktorok számát, Magyarországon pedig nagyjából kiegyensúlyozott a helyzet, addig a világ fejlettebb országaiban túlkínálat van doktorokból, kutatókból. A PhD-gyár

„kitermelése” az OECD-tagországokban évente 40%-kal, 1998 és 2008 között mintegy 34 000-rel növekedett, nem érezhető a tendencia lassulása. E „kitermelés” eredményeképp az Egyesült Államokban és legfőképpen Japánban a poszt-doktorok nagy része nem tud végzettségének megfelelő munkahelyet találni, ugyanis az akadémiai szféra feltöltődött. A helyzet Kínában és Indiában valamennyivel jobb, ugyanis ott a gyorsan fejlődő gazdaság, ipar felszívta a doktorokat (CYRANOSKI, GILBERT, LEDFORD, NAYAR & YAHIA 2011: 276).

A vajdasági magyar doktoranduszok száma az elmúlt tíz évben körülbelül megháromszorozódott, míg a 2000-es évek elején 57-re becsülték a 35 év alatti vajdasági magyar kutatók számát (vö. BERÉNYI–EGYED–KULCSÁR SZABÓ 2004: 201–203), addig most 160–180 vajdasági magyar doktorandusz, doktorjelölt szerepel a Vajdasági Magyar Doktoranduszok és Kutatók Szervezete adatbázisában.

Jelen dolgozat a doktori képzés egyik leglényegesebb elemén, a témavezetésen keresztül kívánja bemutatni a vajdasági magyar doktoranduszok motivációit és elégedettségét az ARANYMETSZÉS 2013 – Kárpát-medencei doktorandusz életpálya-vizsgálat (a továbbiakban: ARANYMETSZÉS 2013) vajdasági régiós eredményei alapján, összehasonlítva azokat más magyarországi és szerbiai kutatásokkal.

## A KUTATÁS CÉLJA ÉS MÓDSZERTANA

Az ARANYMETSZÉS 2013 a Magyar Tudományos Akadémia DOMUS programja keretében valósult meg magyar nemzetiségű doktoranduszok körében Szlovákiában, Ukrajnában, Romániában és Szerbiában a Vajdasági Magyar Doktoranduszok és Kutatók Szervezete, a Romániai Magyar Doktoranduszok és Fiatalkutatók Szövetsége, a Téka Szlovákiai Magyar Fiatalkutatók Tudományos és Kulturális Társulása, valamint a Momentum Doctorandus Kárpátaljai Magyar Doktoranduszok Szervezete együttműködésével. A kutatás vezetői Papp Z. Attila és Csata Zsombor voltak.

E hiánypótló életpálya-vizsgálat keretében anonim online kérdőívvezést végeztünk 2013 januárja és márciusa között. Az országspecifikus kérdőíveket összesen 485 fő töltötte ki, ez az arány ugyan reprezentatívnak nem tekinthető, ugyanis becslések szerint 1000–1100 külföldi magyar doktorandusz tanul szülőföldjén, Magyarországon vagy másutt, mégis sikerült képet kapnunk a vizsgált populáció motivációiról, jövőterveiről, helyzetéről.

A kutatás főbb kérdései a következők voltak:

1. A határon túli magyarok részvétele a doktori képzésben
2. A doktoranduszok főbb szociodemográfiai adatai
3. A doktoranduszok munkaerő-piaci helyzete

4. Információk a doktori képzésről
5. A doktori iskola választásának motivációi, elégedettség a képzéssel, a tudományos beágyazódás lehetőségei
6. Jövőtervek, integrációs törekvések, migrációs szándék.

Jelen dolgozat e témák közül az 5. pontra fókuszál, azon belül is a témaveze-tővel foglalkozó kérdésekre, és a vajdasági eredményeket veszi alapul összeha-sonlítva a magyarországi Doktoranduszok Országos Szövetsége 2009-es átfogó kutatásának (KUCSERA–SZABÓ 2009) és az Újvidéki Egyetem doktorandu-szainak és fiatal kutatóinak szervezete (Udruženje studenata doktorskih studija i mladih istraživača Univerziteta u Novom Sadu) 2010-ben és 2011-ben elvégzett kérdőíves vizsgálatának (*Anketa o doktorskim studijama u Srbiji* – a továbbiak-ban ANKETA 2010 és ANKETA 2011) vonatkozó eredményeivel.

Az ARANYMETSZÉS 2013 vajdasági régiós kérdőívét 102 fő töltötte ki, a célközönség mintegy 65%-át jelenti a Vajdasági Magyar Doktoranduszok és Kutatók Szervezete adatbázisa alapján. A válaszadók 58%-a nő, 42%-a pedig férfi, 32%-uk választotta a szerbiai posztgraduális képzést, míg Magyarorszá-gon 62%-uk folytatja tanulmányait ösztöndíjasként vagy költségtérítésesként, más külföldi országban 6%-uk tanul. A kérdőív kitöltésekor 50-en tanultak dok-tori iskolában, 24-en már befejezték a képzést, de még nem indították el a foko-zatszerzési eljárást, és 8-an doktorjelöltek, akik 2013 és 2014 folyamán tervezik megszerezni a fokozatot. A megkérdezettek közül csupán ketten nyilatkoztak úgy, hogy valószínűleg nem fognak fokozatot szerezni.

## MENTOR ÉS TANÍTVÁNY

Szerbia oktatásfejlesztési stratégiája a doktoranduszok jelenlegi oktatási környezetét nem tekinti megfelelőnek, ugyanis bizonyos doktori programokba olyan tanárokat vonnak be, jobb híján, akik nem elégtik ki a kritériumokat, nem rendelkeznek elegendő nemzetközi publikációval, továbbá a programok negyede nagyon kevés (2-5) menttorral, vagy olyan mentorokkal működik, akik csak éppen megfelelnek a mércéknek. A fejlesztési stratégia e helyzet megoldá-si lehetőségeit többek között az egyetemek és kutatóintézetek integrációjában, kutatói hálózatok kialakításában, a kutatói, oktatói és hallgatói mobilitás serken-tésében és nemzetközi, közös programok szervezésében jelöli ki.

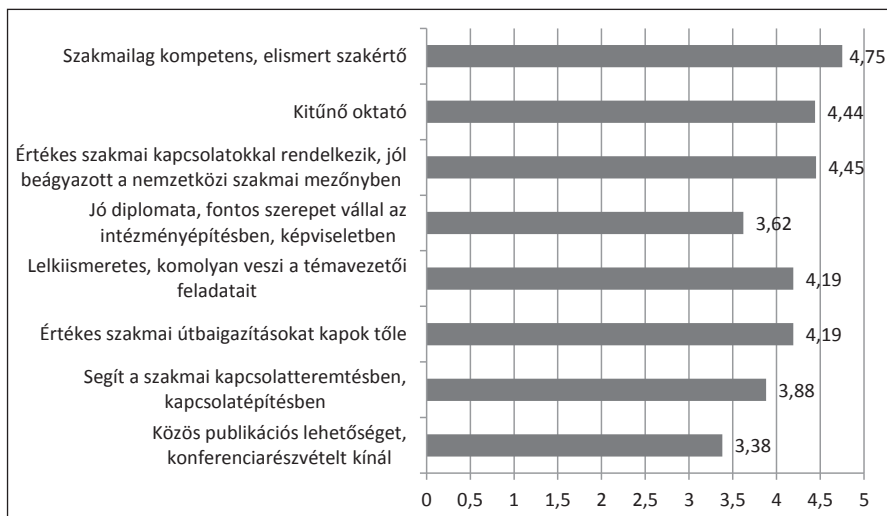
A szerbiai kutatás eredményei a kutatói környezet megítélésében alátámaszt-ják a stratégia megállapításait, 2011-ben a kutatómunka feltételeit csupán a vá-laszadók 16%-a értékelte jónak, 51%-uk közepesnek tartotta, 33%-uk pedig rossznak, 57%-uk jelezte, hogy nincs rendszeres oktatás a doktori képzésén. Ezzel szemben a menttorral kapcsolatos vélemény inkább pozitív. A kérdőív-



ben azt vizsgálták, hogy a doktorandusz milyen gyakran találkozik a mentorával, milyen a viszonya vele, milyen mértékben vesz részt a mentor a hallgató munkájában, és milyen mértékben követi azt. Az adatközlők 38%-ának kitűnő a viszonya a mentorral, 21%-ának nagyon jó, 21%-ának jó, 6%-ának elégséges, 15%-ának elégtelen. A témavezető részvételét a munkában a válaszadók 69%-a értékelte megfelelőnek, illetve optimálisnak (vö. ANKETA 2011).

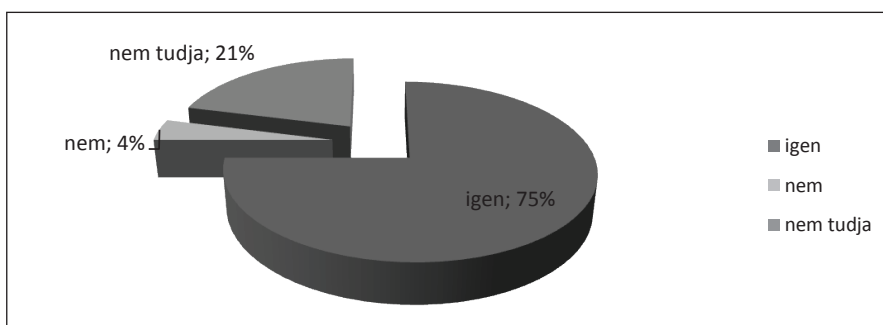
A Doktoranduszok Országos Szövetsége 2009-es kérdőíves kutatása szerint a hallgatók Magyarországon sem elégedettek igazán a kutatói-oktatási környezetükkel. „A doktori képzés általános színvonalával – ami talán a legfontosabb körülmény – a kérdőívet kitöltők mintegy fele elégedett, másképpen megfogalmazva közel 50 százalékuk talál hiányosságokat a képzésben. Legnagyobb probléma az intézményen belüli információáramoltatással és a tájékoztatással van, míg a leginkább a doktori iskolák informatikai szolgáltatási színvonalával elégedettek a hallgatók. Az általános színvonalhoz képest valamivel jobb, de nem kiemelkedő a disszertáció elkészítéséhez nyújtott segítség, iránymutatás megítélése, ugyanis 56 százalékuk inkább elégedett e téren” (KUCSERA–SZABÓ 2009: 36–37). A hallgatók a doktori iskola legnagyobb problémájával kapcsolatban több gondot is felvetettek, például kifogásolták a képzés hosszát, az oktatott tantárgyakat és az oktatók hozzáállását, a doktoranduszok kihasználását, „ingyen tanerőként” használását, a nem megfelelő segítségnyújtást a disszertáció elkészítéséhez (KUCSERA–SZABÓ 2009: 38). A válaszadók 1-től 5-ig terjedő skálán értékelték, mennyire elégedettek a saját témavezetőjükkel, összességében az elégedettségi átlagérték 3,99 lett. Az adatközlők magasra értékelték a mentor országos szakmai elismertségét (4,36) és a doktori témát illető szakmai kompetenciáját (4,16), viszont a témavezetés megfelelő ellátása már gyengébbnek bizonyult (3,82). A doktoranduszok 75%-a már a felvételi előtt felkérte saját témavezetőjét, és 66%-uk ugyanazt a témavezetőt választaná, ha újrakezdené posztgraduális tanulmányait (KUCSERA–SZABÓ 2009: 42–44).

Az ARANYMETSZÉS 2013 online kérdőívében a magyarországi kutatáshoz hasonló kérdések szerepeltek a témavezetővel kapcsolatban, megkérdeztük, mikor és hogyan kérte fe a doktorandusz a mentorát, 1-től 5-ig terjedő skálán kellett értékelnük, mennyire értenek egyet a témavezetővel kapcsolatos állításokkal, valamint válaszolniuk kellett arra a kérdésre is, hogy ha újrakezdenék, ugyanazt a mentort választanák-e. A témavezető és doktorandusz kapcsolata a legtöbb esetben már a képzés előtt megkezdődött, erre utal, hogy a megkérdezettek 62%-a a doktori tanulmányok előtt kérte fel témavezetőjét, 26%-uk a felvételt követően, míg 8%-uk számára a doktori program jelölt ki mentort.



1. ábra: Mennyire jellemzőek a témavezetőjére az alábbi kijelentések?

Az adatközlők többségének véleménye szerint mentoruk szakmailag kompetens, elismert szakértő, kitűnő oktató, értékes szakmai kapcsolatokkal rendelkezik, lelkiismeretes, komolyan veszi témavezetői feladatait, viszont kevésbé segít a szakmai kapcsolatteremtésben, és kevésbé kínál lehetőségeket közös publikációkra. A doktoranduszok témavezetővel való elégedettségéről leghívebben az tanúskodik, hogy 75%-uk nem választana új témavezetőt, ha újrakezdené a doktori képzést.



2. ábra: Ha újrakezdené a doktori képzést, ugyanazt a témavezetőt választaná? (%)

## ÖSSZEGZÉS

Amennyiben összevetjük a három kutatás eredményeit, jól kivehetőek a hasonlóságok. Mindhárom vizsgálat célközönsége igen fontosnak tartja a témavezető szerepét a doktori képzésben, ha magával a képzéssel összességében nem is annyira elégedettek, de a mentorukkal többnyire jó a viszonyuk, és hasonló százalékban választanák ugyanazt a mentort, ha újrakezdenék tanulmányaikat, elenyésző azoknak a száma, akik határozott nemmel válaszoltak erre a kérdésre.

E kutatások tanulsággal szolgálhatnak a doktori képzés színvonalának javítását illetően is. A nyílt kérdések mindhárom esetben lehetőséget biztosítottak arra, hogy a válaszadók kifejtsek véleményüket. Nagyjából e tekintetben is hasonlóságok találhatóak a három felmérés eredményei között, éppen ezért itt csak a vajdasági magyar doktoranduszait ismertetem. A vajdasági magyar doktoranduszok a doktori képzés problémájaként a pénzhiányt, a kutatóintézetek és egyéb oktatói állások hiányát emelték ki. Több olyan vélemény is megfogalmazódott, hogy a képzés tanrendje kevésbé vagy egyáltalán nem illeszkedik a doktori kutatások témájához, ebből adódóan kevésnek tartják a hároméves képzést, mivel nem tudnak a kutatásokra összpontosítani. A válaszadók javaslatokat is megfogalmaztak, amelyekkel meg lehetne oldani a képzés hibáit. Szerintük szükséges a kutatási témák és a tanterv szorosabb kapcsolata, egyéni tanterv alkalmazásával hatékonyabbá válna az oktatás, és a mentorral is szorosabb lehetne így az együttműködés. Továbbá az idegen nyelvi kurzusokat is hiányolják a doktoranduszok, hiszen a nem megfelelő nyelvtudás nagyban gátolja a külföldi kutatómunkákban, nemzetközi kutatócsoportokban való részvételt, vagy az idegen nyelvű publikációk megírását.

Jövőterveiket illetően a vajdasági magyar doktoranduszok számára az álmunkahely egy felsőoktatási intézmény vagy állami kutatóintézet lenne, viszont a vágyaik nehezen találkoznak a valósággal. Fontos, hogy a szülőföldi tudományos életben mind a magyar, mind a többségi tudományosságba be kívánnak integrálódni. Érdekes viszont, hogy a vajdasági magyarok a kisebbségi státus ellenére is nagyobb arányban terveznek Szerbiában maradni, mint a szerbiai kutatás adatközlői, akiknek 64%-a nem lát perspektívát Szerbiában a fiatal kutatók számára, és szeretné elhagyni az országot. Összefüggésben lehet ez azzal is, hogy míg az ARANYMETSZÉS 2013 vajdasági adatközlőinek 79%-a munkaviszonyban van, addig a szerbiai doktoranduszoknak mindössze 46%-a.

## IRODALOM

- Anketa o doktorskim studijama u Srbiji 2010* – <http://doktoranti.org.rs/media/doktoranti.org.rs/2011/02/Anketa-o-doktorskim-studijama-u-Srbiji-avgust-2010.pdf> (Utolsó letöltés: 2013. november 7.)
- Anketa o doktorskim studijama u Srbiji 2011* – <http://doktoranti.org.rs/media/doktoranti.org.rs/2012/02/Anketa-o-doktorskim-studijama-u-Srbiji-2011-Doktoranti-Srbije.pdf> (Utolsó letöltés: 2013. november 7.)
- BERÉNYI Dénes–EGYED Albert–KULCSÁR SZABÓ Enikő 2004. A magyar tudományos utánpótlás a Kárpát-medence kisebbségi régióiban. = *Magyar Kisebbség* 3. 195–208.
- David CYRANOSKI, Natasha GILBERT, Heidi LEDFORD, Anjali NAYAR & Mohammed YAHIA 2011. The PhD factory. The world is producing more PhDs than ever before. Is it time to stop? = *Nature* 472. 276–279.
- KUCSERA Tamás Gergely–SZABÓ Tímea szerk. 2009. *A doktori képzés Magyarországon – szervezetek, szereplők, hallgatók*. Budapest

*The Attraction of Scientific Careers*

In Hungary there are around 8000, while in Serbia approximately 5000 doctoral students and doctoral candidates, which shows a rising interest in the scientific careers. Why do young Hungarians in Vojvodina opt for a scientific career in greater numbers, and what kind of future do they hope for. What experiences can institutions of higher education draw from the experiences of doctoral students, from their fulfillment and opinions regarding doctoral studies? The paper attempts to give answers to these questions, among others, based on the results of the study entitled *Aranymetszés 2013* (The golden ratio) carried out by the doctoral students' career research organization of the Carpathian Basin and the Serbian PhD Student organization.

*Keywords:* career research, online questionnaire, doctoral students, scientific career, motivation, satisfaction, future plans

*Privlačnost naučne karijere*

U Mađarskoj postoji otprilike 8000, a u Srbiji uglavnom oko 5000 doktora-nata ili doktorskih kandidata, što znači da interesovanje prema životnom pozivu naučnika sve više raste. Zbog čega mladi pripadnici mađarske nacionalnosti u Vojvodini biraju u sve većem broju životni put naučnika? Zbog čega se upisuju na doktorske studije? Kakvu budućnost zamišljaju za sebe? Koja iskustva mogu da crpe visokoškolske ustanove iz iskustva doktoranata, iz stepena njihovog zadovoljstva sa doktorskim studijama, odnosno na osnovu njihovog mišljenja? Rad između ostalog pokušava da odgovori na ova pitanja oslanjajući se na rezultate istraživanja životnog puta doktoranata sa teritorije Karpatske nizije

(„ARANYMETSZÉS” [ZLATNI REZ] 2013), odnosno na rezultate ispitivanja organizacije doktoranata Srbije.

*Ključne reči:* istraživanje životnog puta, onlajn upitnik, doktoranti, naučna karijera, motivacija, zadovoljstvo, budući ciljevi

Beérkezés időpontja: 2013. október 26.

Közlésre elfogadva: 2013. november 11.

Soós Kinga

∴ Pécsi Tudományegyetem, BTK, Filozófiatörténeti Tanszék  
∴ soos4kinga@gmail.com

## AZ ETHOSZ TUDOMÁNYOS EGYESÜLET TEVÉKENYSÉGE ÉS A JELENKORI HATÁSTÖRTÉNETI KUTATÁSOK I

*Activities of the Ethos Scientific Association  
and Current Studies of Impact*

*Delatnost naučnog udruženja Etos  
i aktuelna istraživanja istorije uticaja*

Az Ethosz Tudományos Egyesület keretein belül többéves, szerteágazó, a skót felvilágosodás egyik kiemelkedő alakja, Adam Smith (1723–1790) munkásságával és annak hatástörténetével foglalkozó kutatás működik. Felvetődhet a kérdés, hogyan lehet aktuális és érdekes jelenleg is a 18. század filozófus morálfilozófiai és közgazdaság-tudományi rendszere. Számos kötet szolgál bizonyítékkal arra, hogy a közgazdászok és társadalomfilozófiával foglalkozók a nagy társadalmi kérdések és azok válaszlehetőségeinek boncolgatása kapcsán rendre visszanyúlnak a smithi életműhöz, melynek talán kevésbé ismert morálfilozófiai részével neves fenomenológusok szerint mint prefenomenológiai elmélettel is számolhatunk. Az alábbi tanulmányban a hatástörténetnek inkább *Az erkölcsi érzelmek elméletére* szorító része kerül előtérbe, azon belül is a fenomenológiai értelmezés lehetőségfeltételének meghatározására teszünk kísérletet.

*Kulcsszavak:* morális érzék (moral sense), szimpátia, helyeslés, elfogulatlan szemlélet, interszubsjektivitás, fenomenológia

Ebben a tanulmányban nem annyira a fenti címen, a *Tudósképzés és kutatói műhelyek a felsőoktatásban* mentori-doktoranduszi konferencián elhangzott előadás teljes rekonstruálására, mint inkább Adam Smith jelenlegi filozófiai hatásmechanizmusai közül az egyik legújabbnak a bemutatására törekszünk. Az Ethosz Tudományos Egyesületen belül, annak támogatásával Bertók Rózsa egyetemi docens irányításával működő műhely a Pécsi Tudományegyetem több hallgatójával a smithi életmű két kiemelkedő darabjának kapcsolódási pontja-

<sup>1</sup> A tanulmány dr. Bertók Rózsa mentorálásával készült.

it, értelmezési lehetőségeit, irányait, továbbélését vizsgálja. Úgy tűnik, hogy a skót filozófus munkássága mind a pszichológia, mind a modern közgazdaságtudomány és etika, mind a társadalomfilozófia, mind a fenomenológia számára tartogat érdekességeket.

Adam Smith morálfilozófiai munkája *Az erkölcsi érzelmek elmélete* (*The Theory of Moral Sentiments*) először 1759-ben jelent meg, tizenhét évvel megelőzve *A nemzetek jóléte* (*Wealth of Nations*) című gazdasági írását, amely a közgazdászok szerint a tudományág első nagy ívű munkája volt. Ennek köszönhető, hogy Smithre manapság is leginkább a közgazdaságtudomány atyjaként tekintenek, olyannyira annak vagy „csak” annak tekintik, hogy magyar nyelven a korábbi munkája, *Az erkölcsi érzelmek elmélete* teljes egészében nem érhető el. Azonban egyre inkább úgy tűnik, hogy e morálfilozófiai írást David Hume-mal egyetértésben<sup>2</sup> gyengének ítélni legalább akkora hiba, mint a smithi életmű két korszakalkotó darabja között tudathasadást feltételezni.

## TUDATHASADÁS?

Adam Smithet a 18. századi tudományos érdeklődésnek és életnek megfelelően nyugodtan polihisztornak titulálhatjuk, hiszen az asztronómiától az antik fizikán, logikán, metafizikán át az angol és olasz irodalomig sokféle témában jelentek meg esszéi. Tudományos jelentőségét leginkább a közgazdaságtudományban szokták meghatározni. El kell azonban számolnunk a *The Theory of Moral Sentiments* 18. századi nagy sikerével is, minthogy még David Hume, Smith jó barátja is meglepettségét fejezte ki, hogy az általa több helyen kritikával illetett mű népszerűsége vetekszik az ő értekezésével.<sup>3</sup> Akkor hát Adam Smith morálfilozófus vagy közgazdász, melyiként jelentősebb?

A kérdésfeltevés eleve hibás, világít rá Bertók Rózsa a *Létünk* 2011/2. számában *Morálfilozófus vagy közgazdász? A „láthatatlan kéz” és az „elfogulatlan szemlélet” Adam Smith műveiben* című tanulmányában. Smith fogalmi apparátusa között nem húzhatunk éles határvonalat, sőt úgy tűnik, az elfogulatlan szemlélet és a láthatatlan kéz a smithi morálfilozófia és gazdaságtudomány kulcsfogalmai az emberi élet, az egyén és a társadalom számára fennálló rendező elv aspektusai. A gondolat nem új keletű, Smith kortársa, Adam Ferguson is *Esszé a polgári társadalom történetéről* című munkájában annak hangsúlyozására törekszik, hogy a gazdaság erény és erkölcsösség nélkül a társadalom puszt-

<sup>2</sup> David Hume és Smith levelezésében = Greig, J. Y. T. (ed.): *Letters of David Hume*. Oxford, Clarendon Press, 1932

<sup>3</sup> David Hume: *Értekezés az emberi természetről*, eredetiben: *A Treatise of Human Nature*, első kiadása: 1739–1740

tulásához vezet. Az embert, a gazdaság szereplőjét, alakítóját előbb társadalmi és erkölcsi szempontból is meg kell vizsgálnunk. Smith átfogó, a társadalom fő kérdéseit lefedő elméletet igyekezett alkotni a kortárs irányzatok, törekvések és eredmények figyelembevételével. Erre hívja fel a figyelmet a 19. századi magyar Smith-értelmező, Navratil Ákos is, valamint a legújabb amerikai Smith-kutatások, melyeket Jerry Evensky neve fémjelez, illetve a szintén filozófus-közgazdász Amartya Sen munkássága.

### MIT KEZDHETÜNK AZ ERKÖLCSI ÉRZELMEKKEL? SMITH ÉS AZ INTERSZUBJEKTIVITÁS

Vessünk egy pillantást *Az erkölcsi érzelmek elméletére* annak kulcsfogalmi mentén, melyek szisztematikussága el fog minket kalauzolni az interszubsjektivitáshoz. Vizsgáljuk meg először a smithi szimpátiát! A morális érzék legelementárisabb része a szimpátia, a mindenkori szemlélő részéről hajlanként és a (morális) cselekvő részéről igényként. A smithi együttérzés működésében a mai pszichológiából ismert empátiának felel meg leginkább, egyfajta képzeletbeli helycsere a szemlélő és a cselekvő között. Empátia és az előbb említett szimpátia között azonban nem feltételezhetünk azonosságot, hiszen a Smith elméletébe illeszkedő együttérzés jóval többet jelent, mint hogy valaki igyekszik felvenni egy másik ember érzéseit: egyrészt mivel egy szituáció is jár egy adott érzéssel, másrészt mert többszörös gondolati aktus jellemzi a szimpátiát. Ugyanakkor a szimpátia tükörként is szolgál az embernek, mint közösségben létező lénynek, információt szolgáltatva arról, hogy mit gondolhatnak mások róla, illetve, hogy ez a kép mennyire egyezik az egyén saját magáról alkotott képével. A szimpátia képzeletbeli aktusa során szemlélőként gondolatban a cselekvő személyével azonosulva megpróbáljuk megismerni cselekvésének körülményeit, okát, indokát, célját. Smith innen eredezteti a helyeslés, vagyis a morális jóról és rosszról való ítékezés gyökereit. A helyeslés a morális érzék (moral sense) működésének eredménye, mikor egy cselekedetet, viselkedést morálisan jónak, vagy legalábbis elfogadhatónak ítélünk meg. A helyeslésnek három gondolati lépcsőfoka van: az első nem más, mint a korábban már említett képzeletbeli helycsere, a szimpátiára való hajlammal köszönhetően; a második lépés, hogy az elszenvető/cselekvő nézőpontjából megismert helyzetet immáron önmagunkhoz visszatérve, saját magunkra igyekezzük vonatkoztatni; végül összehasonlítjuk az „eredeti” érzést és a szimpatikus érzést, vagyis, hogy mit élünk át egyrészt átérzve az elszenvető/cselekvő helyzetét, másrészt beleérezve saját személyünket az ő szituációjába.

„Amikor az elsősorban érintett személy eredeti szenvedélyei teljes összhangban állnak a szemlélő szimpatizáló érzelmeivel, ez utóbbi számára azok



szükségképp jogosnak, helyénvalónak és tárgyukhoz illőnek tünnek; és ellenkezőleg, ha az ügyet önmagára alkalmazva az utóbbi azt találja, hogy azok nem esnek egybe azzal, amit ő érez, szükségképpen jogtalanok és nem helyénvalónak tünnek számára, és azon okokhoz, mik kiváltották őket, nem illőnek” (SMITH 1977: 434).

Röviden tehát helyesnek ítélni mások szenvedélyeit annyi, mint teljes mértékben szimpatizálni velük. Az idézetben szereplő „összhang” persze nem jelent, nem jelenthet egyezést, inkább egyfajta megfeleltethetőséget, illetve nem szabad elfelejtenünk, hogy minden esetben képzeletbeli, ugyanis Smith leszögezi, hogy érzéseink nem ragadhatnak bennünket saját magunkon túlra, minden a másikkal kapcsolatos következtetés alapja a képzelet.

Ha már a szimpatizáló hajlamunkon túlra értünk, eljutottunk a helyesléshez mint ítélkezéshez, elsajátítjuk az elfogulatlan szemléletet is.

Bizonyos értelemben minden ember egy elfogulatlan szemléletet tükröz, mint a szemlélők általános látásmódját mások érzületei, cselekedetei kapcsán (RAPHAEL 2007: 35). Lakozik azonban egy elfogulatlan szemlélő a cselekvőben is, mint a külső szemlélet benső helytartója.

Vizsgáljuk meg először az elfogulatlan szemléletet: abban az esetben, mikor egy ember érzületeit mindenféle előzetes kapcsolat nélkül magunkra vonatkoztatjuk, és bennünk is hasonló érzés támad a körülmények megismerése után, azaz teljes a szimpátiánk, és helyesljük az érzületet. Joggal feltételezhetjük, hogy bármely más független szemlélő is hasonlóképp érezne. Nem másról van itt szó, mint az Adam Smith szerint minden emberi teremtményben ott szunnyadó morális érzékről (moral sense), amely egyfajta véleményegyezést feltételez különböző személyek között a morális kritikát illetően (SMITH 2006: 152).

Hogyan ítéljük meg saját érzületeinket? Smith szerint úgy próbáljuk megvizsgálni saját cselekedeteinket, hogy elképzeljük, mi lenne, ha egy elfogulatlan és pártatlan szemlélő vizsgálná, ekképp az ő helyzetébe gondoljuk magunkat, felvesszük az összes érzületet és hajtóerőt, ami hat rá, amennyiben együttérzést találunk, elfogadjuk cselekedetünket a szimpátia által, a feltételezett méltányos bíró helyeslésével (SMITH 2006: III/I.). Vagyis a saját érzületünket az ennek nyomán a pártatlan szemlélőben támadó érzülettel való megfelelése alapján ítéljük meg. A válasz tehát a felvetődött kérdésre: a bennünk lévő elfogulatlan szemlélő segítségével ítéljük meg magunkat morális szempontból.

Így lesz tehát a külső szemlélők képviselte elfogulatlan szemlélet belsővé tett változatából, az elfogulatlan szemlélőből lelkiismeret.

Az erkölcsi érzelmek elméletének rekonstruálását itt meg kell szakítanunk (nem tárgyalva az érzületeket, érényeket), de talán az interszubsjektivitás leleplezésére ezek a visszafogottabb elméleti szárnypróbálgatások is elégnak bizonyulnak.

De mit is értünk interszubjektivitás alatt? Az interszubjektivitás elméletének megalkotója Edmund Husserl (1859–1938), a fenomenológia atyja, jóllehet az elmélet legkifejtettebb formája a *Karteziánus elméletek* című munkájában található, a további vizsgálódásaink alapja mégis egy kiforrottabb interszubjektivitás-fogalom. A késő husserli interszubjektivitás lényege, hogy a világ, a megismerő szubjektum és a rajta kívüli szubjektumok között teremt kapcsolatot. A megismerés, sőt egyáltalán az élet horizontokban zajlik, melyek a közösséget alkotó szubjektumok gondolati alkotásai. „Ha tehát a világnak mint egyetemes horizontnak, mint a létező tárgyak egységes univerzumának vagyunk tudatában, akkor mi, azaz én mint ember s valamennyien együtt mint a világban együtt élők éppen ahhoz a világhoz tartozunk, amely pontosan ebben az »együtt-élésben« a világunk, a számunkra tudatosan létező-érvényesülő világ” (HUSSERL 1998: 141). E világ érvényességeit interszubjektív egyöntetűség jellemzi. „Az egyes személyek és a közösségek között mindeközben elválaszthatatlan korreláció áll fenn, mert valamennyi érdekük belsőleg közvetlenül és közvetve is – harmonikusan és diszharmonikusan – összekapcsolódik, s mert az egyes személyes ész szükségképpen csak mint közösen személyes valósulhat meg teljesen, s ez érvényes megfordítva is” (HUSSERL 1998: 327). Itt már nagyon közel jutunk a morálfilozófiához, de ennek kifejtése Husserlnél nem történt meg. Úgy tűnik azonban, Smithnél sikerrel keresgélhetünk ez ügyben. Adam Smith elméletét újra felidézve jól megfigyelhetjük az interszubjektív mozzanatok: először is feltételeztük a minden egyénre kiterjedő morális érzék képességét, amely közösségben aktiválódik, alapja a szimpátia, majd a szimpátiából levezettük a helyeslést (átérezés+beleérezés+reflexió), végül a helyeslésből és annak igényéből kinyertük a lelkiismeretet.

Úgy tűnik tehát, jogosan olvashatjuk egymás mellett, az elméleti szemüveget felcserélve Smith morálfilozófiáját és Husserl fenomenológiai transzcendentális filozófiáját, a 2012-ben, Christel Fricke és Dagfinn Føllesdal szerkesztésében megjelent *Intersubjectivity and Objectivity in Adam Smith and Edmund Husserl* című tanulmánykötet is ebben erősít meg bennünket. Azonban – ahogy erre az előbbi kötetben is felhívják a figyelmet – érkehetnek ellenvetések az elméleti rokonítással kapcsolatban. Smith ugyanis nem kap különösebb figyelmet Husserltől, aki *Bevezetés az etikába* című előadás-sorozatában épp csak megemlíti a morális érzék filozófusai között a skót gondolkodót, illetve máshol félre is értelmezi *Az erkölcsi érzelmek elméletét*, minthogy szerinte Smith a morális ítélet végső bírójának istent teszi meg, jóllehet ezt a *Theory*-ban sehol sem találjuk. Azonban a hivatkozásszerű kapcsolatok keresésén túllépve rengeteg összecsengést találunk: mindketten nagyon hasonlóan közelítik meg központi témájukat, az emberi tudást és a moralitást; mindketten kritikai reakcióval élnek Hume szkepszisére; a megfigyelésnek, a szemlélőnek mindkettejük esetében kitün-

tett szerep jut. „Mind Adam Smith, mind Edmund Husserl az objektív ítéletek lehetőségére irányába kutat, mely ítéletek forrásai az érzetek (perceptuális és emocionális) és a sajátos gondolati aktusok egysége.”<sup>4</sup> A közös nevező tehát létezik, és úgy tűnik, nem más mint az interszubbektivitás.

## HOVA TOVÁBB?

Összegzés helyett álljon a tanulmány végén egy előretékinés a további lehetőségekre a fenomenológia és Smith munkásságának együttes értelmezése kapcsán. A továbbiakban az interszubbektivitás nyújtotta összefüggés azonosításán és a smithi rendszer rekonstruálásán túl erőfeszítéseket kell tennünk Husserl transzcendentális filozófiájának feltérképezésére annak főbb, az elfogulatlan szemlélet elméletéhez is illeszkedő fogalmai mentén (ilyenek lehetnek a beleérzés, az éntudat, az önismeret, az önreflexió). Meg kell próbálnunk pozicionálni az interszubbjektív erkölcsfilozófiát valahol a pszichológia és transzcendentális fenomenológia területén belül, másrésztől meg kell vizsgálnunk, hogy hozzájárul-e, mennyiben járul hozzá a *Theory* fenomenológiai értelmezése az elfogulatlan szemléletre építő interszubbjektíven működő morális ítélkezés elméleti megerősítéséhez, az azt ért kritikák és félreértelmességek kivédéséhez, semlegesítéséhez.

## IRODALOM

- BERTÓK Rózsa 2011. Morálfilozófus vagy közgazdász? A „láthatatlan kéz” és az „elfogulatlan szemlélet” Adam Smith műveiben. *Létünk* 2. 25–29.
- FRICKE, Christe & FØLLESDAL, Dagfinn (eds.) 2012. *Intersubjectivity and Objectivity in Adam Smith and Edmund Husserl*. Heusenstamm
- GREIG, J. Y. T. (ed.) 1932. *Letters of David Hume*. Oxford
- HERNÁDI Miklós 1984. *A fenomenológia a társadalomtudományban*. Budapest
- HORKAY HÖRCHER Ferenc (szerk.) 1996. *A skót felvilágosodás*. Morálfilozófiai szöveggyűjtemény. Budapest
- HUME, David 2006. *Értekezés az emberi természetről*. Ford.: Bence György. Budapest
- HUSSERL, Edmund 1998. *Az európai tudományok válsága I–II*. Ford.: Berényi Gábor és Mezei Tamás. Budapest
- NAVRATIL Ákos 1898. *Smith Ádám rendszere és ennek bölcséleti alapja*. Budapest
- RAPHAEL, D. D. 2007. *The Impartial Spectator*. Oxford
- SEN, Amartya 2010. *The Idea of Justice*. London
- SMITH, Adam 1977. Az erkölcsi érzelmek elmélete = *Brit moralisták a XVIII. században*. Budapest, 423–557.

---

<sup>4</sup> Eredetiben: Both Adam Smith and Edmund Husserl inquire into the possibility of objective judgments informed by sentiments (perceptual or emotional) and the constitution of the respective conceptual tools = Christel Fricke & Dagfinn Føllesdal (eds.): *Intersubjectivity and Objectivity in Adam Smith and Edmund Husserl*, Heusenstamm, ontos verlag, 2012. 7.

SMITH, Adam 2006. *The Theory of Moral Sentiments*. Mineola, New York

SMITH, Adam 2011. *Vizsgálódás a nemzetek jólétének természetéről és okairól*. Ford.: Éber Ernő. Budapest

### *Activities of the Ethos Scientific Association and Current Studies of Impact*

Within the activities of the Ethos Scientific Association, there has been an extended study on one of the most prominent figures of the Scottish enlightenment Adam Smith (1723-1790), his work and its impact. It may be questioned how the 18th century system of moral philosophy and economy can be current and interesting today. Several volumes prove that economists and social philosophers reach back to Smith's works while studying possible answers to major social issues. Certain less acknowledged moral-philosophical parts in his works, according to some renowned phenomenologists, account for prephenomenological theory. In our study, we focus more on the impact of *The theory of moral sense*, and within that we attempt to define the possibilities of phenomenological interpretations.

*Key words:* moral sense, sympathy, approval, impartiality, intersubjectivity, phenomenology

### *Delatnost naučnog udruženja Etos i aktuelna istraživanja istorije uticaja*

U Naučnom udruženju „Etos” se već godinama vrše sveobuhvatna istraživanja vezana za stvaralaštvo i uticaj jednog od najistaknutijih likova škotskog prosvetiteljstva, Adama Smita (1723–1790). Nameće se pitanje kako danas može da bude aktuelan i zanimljiv sistem nauke o ekonomiji, kao i filozofije morala ovog mislioca iz 18. veka. Popriličan broj knjiga dokazuje da svi koji se bave ekonomijom i društvenom filozofijom, prilikom razmatranja velikih društvenih pitanja i mogućih odgovora na njih, redovno posežu za Smitovim životnim delom, čiji se možda manje poznati deo bavi filozofijom morala. Prema istaknutim fenomenolozima tu se zapravo radi o prefenomenološkoj teoriji. U ovoj studiji se pre svega u prvi plan stavlja istorija uticaja Smitove teorije moralnih osećaja, a u okviru toga se čini napor da se odredi postoje li uslovi za njihovo fenomenološko tumačenje.

*Cljučne reči:* moralni osećaj (moral sense), simpatija, potvrđivanje, nepristrasno shvatanje, intersubjektivitet, fenomenologija

Beérkezés időpontja: 2013. október 26.

Közlésre elfogadva: 2013. november 14.

## Hajduné László Zita

∴ Pécsi Tudományegyetem, Természettudományi Kar, Sporttudományi Intézet  
∴ Testnevelési és Sporttudományi Intézet  
∴ Egyéni Sportágak Elmélete és Módszertan Tanszék  
∴ zita@gamma.ttk.pte.hu

# A VERSENYSZORONGÁS VIZSGÁLATA A SPORTOLÓK KÖRÉBEN

*Research on Anxiety among Athletes*

*Ispitivanje takmičarske anksioznosti u krugu sportista*

Az atlétika is – mint minden sportág – nagy fejlődésen ment keresztül az elmúlt évtizedekben. Fejlődött a technikai végrehajtás színvonala, és ezáltal a kiemelkedő teljesítmények eléréséhez a mentális felkészülés fontosságát sem hagyhatjuk figyelmen kívül.

Az edzők és versenyzők sikeres munkájához hozzájárulnak a sportpszichológusok is, akik a mai felkészülési folyamatokban jelentős segítséget nyújthatnak mind az egyéni, mind a csapatsportágak versenyzői számára.

Jelen tanulmány a futóatléták körében vizsgálja a versenyzői szorongás pszichikai jellemzői közötti összefüggéseket annak érdekében, hogy összegyűjtse azokat a pszichológiai és pedagógiai eszközöket, amelyek elősegíthetik a szorongás negatív hatásainak leküzdését.

*Kulcsszavak:* versenyszorongás, pedagógiai nevelési módszerek, pszichológiai jellemzők, versenyzői kompetencia

A versenyszorongással foglalkozó régebbi és jelenlegi kutatások nagy része arra helyezi a hangsúlyt, hogy pszichológiai és pedagógiai aspektusból értelmezze a szorongást és annak kiváltó okát, enyhítse, esetleg megszüntesse azt.

A versenyzők pszichikus jellemzőinek megismerése, a sport, a versenyzés által kiváltott pszichikus jelenségek létrejötte, azok teljesítményfokozó hatásának kihasználása, a pszichés tartalékok mozgósítását kiváltó módszerek alkalmazása, a sportági specifikumok és az általános törvényszerűségek közös érvényesülésének feltárása, ismerete nélkülözhetetlen a magas szintű sportteljesítmények eléréséhez.

Napjainkat sokan a megpróbáltatások és a kihívások századának tekintik. A szakirodalom egyértelműen azt bizonyítja, hogy a magas szintű sportteljesítményekre való felkészítés közben létrejövő szorongás, helyzet specifikus.

## A KUTATÁS CÉLJA

A kutatás *célja*, a szorongás értelmezése és kezelése, elsősorban élettani mechanizmusokra épül, de a pszichológiai és pedagógiai folyamatok ismeretét sem nélkülözheti. A sporttal foglalkozó szakemberek elsőrendű feladatuknak a sikerességhez szükséges versenyteljesítmény növelését tekintik, ugyanakkor az eredményesség érdekében nem szabad háttérbe szorítani a kedvező személyiségjegyek felismerését, majd érvényre juttatását sem. Az így kialakult tulajdonságok elősegíthetik a verseny előtti szorongás befolyásolását, s ezáltal a versenyteljesítmény növelését.

A kutatás a témát három fő irányból közelíti meg:

- a) Célja feltárni a versenyszorongás jellemzőit s alaposan megismerni a rövid-, közép- és hosszútávfutó atléták versenyszorongási jellemzőit.
- b) Célja a futóatlétáknál a versenyszorongási skálák kapcsolatának megállapítása, a kognitív, a szomatikus szorongás, valamint a versenyteljesítménnyel kapcsolatos önbizalom mértékének mérése.
- c) Célkitűzése továbbá, hogy a sport területén összegyűjtse a meglévő pedagógiai és pszichológiai nevelési eszközöket és módszereket, amelyek pozitív személyiségfejlődést eredményezhetnek a szorongás tekintetében.

A kutatás *tárgyát* a versenyszorongás feloldása és kezelése képezi. A téma azért is fontos, mert egy atléta pályafutása során gyakran kerül olyan versenyhelyzetbe, ahol az adott versenyszituáció a szorongás állapotát idézi elő.

## ANYAG ÉS MÓDSZER

### *Mintaválasztás*

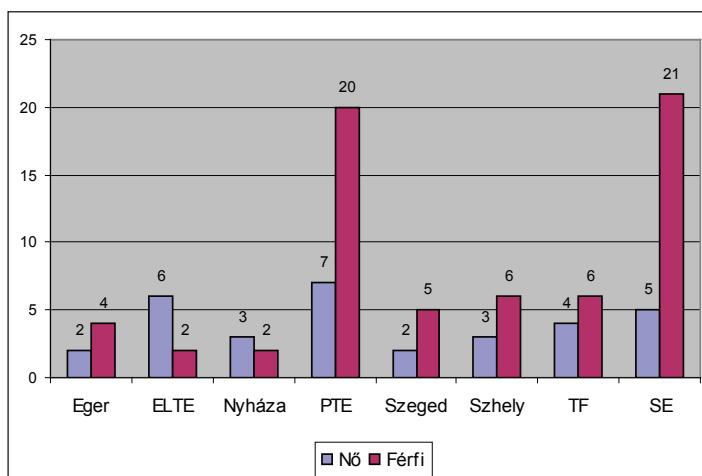
A kutatásunk a teljes mintára vonatkozóan történt, amely 98 fő volt, 32 nő és 66 férfi futóatléta. A véletlen mintavétel alapján választottuk ki a vizsgálatban résztvevőket, ami azt jelenti, hogy a felkérés során gyakran kaptunk elutasító választ a közreműködésre, így előre nem volt tervezhető a vizsgáltak köre. A kutatás korosztályok szerint az ifjúsági, a junior, az utánpótlás és a felnőtt versenyzőket foglalja magába.

A versenytáv hosszának figyelembevételével a rövid-, a közép- és a hosszútávfutó atléták versenyszorongás-szintjét vizsgáltuk (*1. táblázat*).

1. táblázat: A teljes minta megoszlása

Versenytáv hossza/ Korosztályok	Rövidtávfutók 100–400 m		Középtávfutók 800–3000 m		Hosszútávfutók 5000–10 000 m		Összesen
	Nők	Férfiak	Nők	Férfiak	Nők	Férfiak	
Ifjúsági (17 év)	2	3	2	31	0	1	40
Junior (18–19 év)	1	6	1	2	0	0	9
Utánpótlás (20–22 év)	16	5	2	2	0	2	25
Felnőtt (22 év felett)	3	5	2	2	3	7	24
Összesen	22	19	7	37	3	10	98

A kutatásban a Magyar Egyetemi és Főiskolás Bajnokságokon szerepelt Eöt-vös Loránd Tudományegyetem (ELTE), a Semmelweis Egyetem (TF), a szegedi Juhász Gyula Tanárképző Főiskola (Szeged), a szombathelyi Berzsényi Dániel Tanárképző Főiskola (Szhely), a nyíregyházi Bessenyei György Tanárképző Főiskola (Nyháza), az egri Eszterházy Károly Tanárképző Főiskola (Eger), valamint a Pécsi Tudományegyetem (PTE) hallgatói-futóatlétaí vettek részt, valamint az Ifjúsági, Utánpótlás, Junior és a Felnőtt Országos Bajnokságon részt vevő sportegyesületek (SE) futóversenyzői (1. ábra).



1. ábra: A teljes minta intézményi és egyesületi megoszlása

## A VIZSGÁLAT IDEJE

A 2003. évi versenyidénytől kezdődően éveken át tartó folyamatos vizsgálatot végeztünk. A vizsgálat alanyai a veszprémi Utánpótlás Bajnokságon szereplő, valamint a budapesti Ifjúsági és Utánpótlás Országos Bajnokságon részt vevő egyesületek futóversenyzői, illetve a Debrecenben megrendezett Felnőtt Országos Bajnokságon versenyző futóatleták.

## A VIZSGÁLATI MÓDSZER

A vizsgálat három részre tagolható. Egyrészt a *pszichovegetatív funkciók*, másrészt a *pszichológiai jellemzők* mérését végeztük, harmadrészt a *sportszakemberek véleménye* alapján a pedagógiai kutatási módszerek közül a kikérdezés mindkét alapváltozatát, az írásbeli és a szóbeli kikérdezést alkalmaztuk a versenyszorongás kezelésére vonatkozóan.

### *A pszichovegetatív funkciók mérése*

A pszichovegetatív funkciók mérésére a *Polar Team System*<sup>TM</sup> PC-kompatibilis pulzusmérő-elemző rendszert alkalmaztuk. A pulzusmérő alkalmazható edzéseken és a versenyeken egyaránt. A végzett edzőmunka, illetve a versenyen történő intenzitást, a szervezet fáradását mutatja. A Polar pulzusmérő folyamatosan és megbízhatóan méri a pulzusszámot, pontos információt biztosítva az edzőnek a versenyző terhelésére adott reakcióiról. A Polar pulzusmérő alapján azonnali visszajelzést kapunk arról, hogy a versenyző életkorának és edzettségi szintjének megfelelően az edzés, illetve a verseny céljának megfelelő pulzuszónában van-e?

A *pulzusszám* mérése, a megfigyelések időpontja:

- nyugalmi pulzus;
- közvetlen a versenyszám előtt 5 perccel;
- közvetlen a versenyszám után 5 perccel, megnyugvási pulzusszám;
- és a „rajt állapotban” mért pulzusszám alapján történt.

### *A pszichológiai jellemzők mérése*

A pszichológiai jellemzők mérésére zárt kérdéseket tartalmazó kérdőívet használtunk, az írásbeli kikérdezést alkalmaztuk.

1. A *Martens-féle* (Competitiv State Anxiety Inventory) CSAI-2 kérdőívet használtuk. A méréseket a versenyszám előtt 60 perccel végeztük el.

- *A verseny előtti szorongás vizsgálata tesztdiagnosztikai módszerrel történt.*



A CSAI-2 vizsgálatokban való felhasználását az indokolja, hogy az eszköz produkciófelülete méri:

- a versenyzéssel kapcsolatos aktuális kognitív szorongásállapotot (A-State-K);
- a versenyzéssel kapcsolatos aktuális szomatikus szorongásállapotot, a szorongás testi tüneteit (A-State-SZ);
- a versenyzéssel kapcsolatos önbizalom mértékét (ÖnB).

2. A *Spielberger-féle* versenyszorongás-mérő tesztet annak redukált változatával, a *Sanderson-féle* (PRQ<sub>1</sub>, PRQ<sub>2</sub>) kérdőívet használva végeztük el a versenyszám előtt 60 perccel, illetve a versenyszám befejezése után 15 perccel.

– *A versenyszorongás mérésére tesztdiagnosztikai módszert* használtunk, amely a verseny előtti és verseny utáni pillanatnyi szorongás mérésére alkalmas.

- Pre-Prost Race Questionnaire (PRQ<sub>1</sub>);
- Post-Race Questionnaire (PRQ<sub>2</sub>).

Öt aktivációs és öt nyugalmi helyzetre vonatkozatható, valamint a versenyző fittségi állapotára kérdez rá. Alkalmazását rövidege, gyors és pontos értékelési lehetősége indokolja.

### *A sportszakemberek véleménye a versenyszorongás feloldásáról, kezeléséről*

Kutatásunk pedagógiai vonatkozásainak vizsgálata szerkezete szerint többszörös, szintere szerint természetes. A kikérdezés módszerét alkalmaztuk, amely a pedagógiai tényfeltárás szempontjából a pedagógiai folyamatok közvetlen elemzésén alapul.

1. Az *írásbeli kikérdezést* alkalmazva zárt kérdéseket tartalmazó kérdőívet használtunk, a jelenleg is aktívan tevékenykedő atlétikával foglalkozó sportszakemberek (edzők, testnevelő tanárok) véleményére voltunk kíváncsiak. Százötven fő (108 férfi és 42 nő) vett részt vizsgálatunkban.

A rétegzett mintavételt alkalmaztuk, amely a populációt reprezentáló minta kiválasztását szolgálta.

A kérdéseket az alábbi témakör köré csoportosítottuk:

- a személyi azonosításra vonatkozó kérdések (életkor, nem);
- a tevékenységre vonatkozó kérdések (képesítés, végzettségre, sportágra utaló kérdések);
- problematikusnak mondható sportolói típusokra vonatkozó kérdések;
- a versenyszorongás kezelésére és feloldására vonatkozó pedagógiai nevelő módszerek és pszichológiai ráhatások.

2. A *szóbeli kikérdezés, interjú* a pedagógiai kutatásunk másik módszere. Az interjúkat atlétaedzőkkel (35 fő: 7 nő és 28 férfi) készítettük, az egyes interjú

időtartama 30–40 percre tehető. A szóbeli kikérdezésnek, az interjúnak közös sajátossága, hogy a kérdező és a kérdezett között személyes interaktív kapcsolat alakuljon ki. Alkalmazása akkor indokolt, ha a probléma feltárása érdekében arra van szükség, hogy ebből a személyességből adódó sajátosságokat kamatoztassuk. A kérdező és a kérdezett között kibontakozó dinamikus interakciós kapcsolat pozitívan befolyásolhatja az interjú igazságtartalmát, illetőleg mélységét. Ez az interakciós kapcsolat meghatározó az információgyűjtés folyamatára és eredményére. Ez a sajátossága teszi lehetővé, hogy a pedagógiai folyamatról, jelen esetben a versenyszorongásról – mint folyamatváltozóról – viszonylag teljes, torzítatlan információkat gyűjtsünk.

Vizsgálatunkban jelenleg is aktívan tevékenykedő sportszakemberek, edzők véleményére voltunk kíváncsiak, akiktől első kézből értesülhettünk azokról a jelenségekről, amelyekből a versenyszorongás tüneteire és azok kezelhetőségére következtethettünk.

## AZ ADATFELDOLGOZÁS MÓDSZERE

*A kutatás primer adatbázisát* leíró és következtetési statisztikai módszerekkel elemeztük, amelyhez az Excel és az SPSS-programcsomag nyújtott szoftverrel támogatott segítséget. A véleménykutatás során a kérdőívek adataiból létrejövő független csoportosító változóknál kapcsolatvizsgálatok segítségével teszteltük a hipotéziseket.

## A VIZSGÁLAT EREDMÉNYEI

Az eredményeket és a következtetéseket párhuzamosan a három vizsgálat szerint külön-külön ismertetjük.

### *1. A pszichovegetatív funkciók vizsgálatának eredményei*

A rövid-, közép- és hosszútávfutó atléták versenyszorongás-szintjének megállapítására vonatkozóan a teljes minta vizsgálatánál *kétmintás t-próbát* alkalmaztunk, a közvetlen a versenyszám előtt 5 perccel mért pulzus és a közvetlen versenyszám után 5 perccel mért pulzusszám alapján (*2. táblázat*).

2. táblázat: A rövid-, közép- és hosszútávfutó atléták versenyszorongás-szintjének megállapítása Kétmintás t-próba nem-egyenlő szórásnégyzeteknél

	Közvetlen versenyszorongás előtt 5 perccel	Közvetlen versenyszorongás után 5 perccel
-x	123,1794872	116,9487179
Variancia	551,0582751	226,4908425
N	98	98
DS	131	
<i>t-érték</i>	<i>1,973445111</i>	
<i>t kritikus egyszélű</i>	<i>1,656568649</i>	

\*  $p < 0,05$

Az eredmény szerint az általunk számolt t-érték a teljes minta értékelésénél a futóatléták vizsgálatánál (1,973) a kritikus tartományba esik (1,656), ezért  $p < 0,05$  szignifikanciaszint mellett kijelenthető, hogy a versenyszorongás-szint közvetlen a versenyszám előtt (123) 5 perccel mért és a közvetlen versenyszám után (116) 5 perccel mért pulzusszám alapján – a két mért pulzusérték között statisztikai különbséget észlelünk, amely a valós, lényeges eltérést mutatja. A nyugalmi pulzus értékéhez (52,03) viszonyítva megállapítható, hogy a futóatléták versenyállapot-szorongás mutatójának verseny előtti mértéke lényegesen emelkedik. A versenyszám befejezése után mért pulzusértékek csökkenő tendenciát mutatnak.

Adott esetben a versenyszorongás-szint alakulása visszavezethető arra, hogy a szorongás forrása a közvetlen környezetben van. Ez megmutatkozhat az edző-versenyző nexusában, az adott versenyszituációban, a versenyzők egymáshoz viszonyított kapcsolatában, és megváltozhat embertársaihoz fűződő érzelmi kontaktusában is.

## 2. A pszichológiai vizsgálat eredményei

3. táblázat: A CSAI-2 versenyszorongás-skála összetevőinek korrelációs értékei és a verseny előtti (PRQ<sub>1</sub>) és a verseny utáni (PRQ<sub>2</sub>) pillanatnyi versenyszorongás közötti korreláció vizsgálata

		Kognitív szorongás	Szomatikus szorongás	Versenyszorongás	PRQ <sub>1</sub>	PRQ <sub>2</sub>
Kognitív szorongás	Pearson Coorelation	X	,030	-,493**	,178	-,033
	N	X	98	98	98	98
Szomatikus szorongás	Pearson Coorelation	,030	X	-,139	-,021	-,254*
	N	98	X	98	98	98
Versenyszorongás	Pearson Coorelation	-,493**	-,139	X	,114	,080
	N	98	98	X	98	98
PRQ <sub>1</sub>	Pearson Coorelation	,178	-,021	,114	X	,222*
	N	98	98	98	X	98
PRQ <sub>2</sub>	Pearson Coorelation	-,033	-,25	,080	,222*	X
	N	98	98	98	98	X

A kapott eredményekből kiolvasható, hogy a pszichológiai *Martens-féle* CSAI-2 versenyszorongás-skálák közül a versenyzéssel kapcsolatos kognitív szorongás (CSAI-2/cog.) és a versenyeredménnyel kapcsolatos önbizalom (CSAI-2/self-conf.) érték között negatív irányú közepes erősségű szignifikáns kapcsolatot észlelünk (-, 493\*\*), amely azt jelenti, ahogyan nő a sportolók versenyeredménnyel kapcsolatos önbizalma, úgy csökken a versenyszorongás.

A 3. táblázat eredményei a továbbiakban azt tükrözik, hogy a verseny előtti szorongás testi tünetei, a szomatikus szorongás (CSAI-2/som.) és a verseny utáni pillanatnyi szorongás (PRQ<sub>2</sub>) között negatív irányú, gyenge erősségű szignifikáns kapcsolatot találunk (-, 254\*), ez arra enged következtetni, hogy a versenyszám befejezése után a pillanatnyi szorongás lassan csökkenő tendenciát mutat.

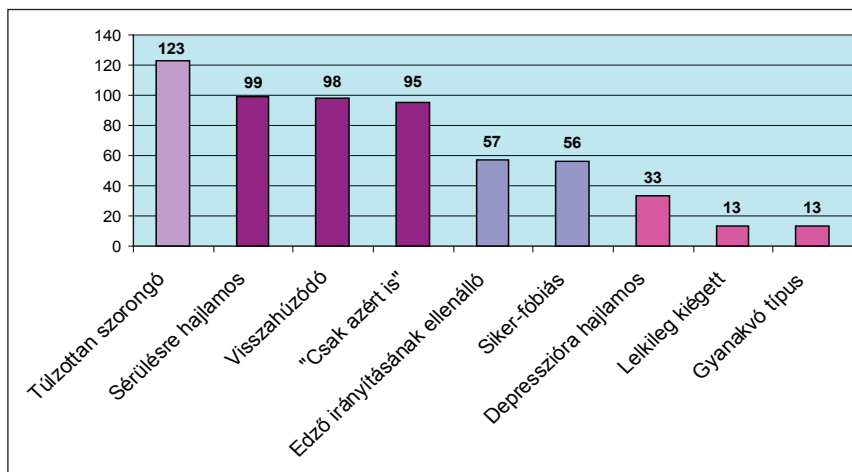
Ugyanakkor a verseny előtti (PRQ<sub>1</sub>) és a verseny utáni (PRQ<sub>2</sub>) pillanatnyi versenyszorongás-érték között pozitív irányú, gyenge erősségű szignifikáns kapcsolatot találunk (, 222\*), mely igazolja, hogy a versenyszám befejezése után még mindig fennáll egy enyhe, verseny utáni pillanatnyi szorongás. A sportolók,

akik szorongtak a verseny előtt, azok szorongtak a versenyszám teljesítése után is. Ez a versenyzők edzettségi állapotával magyarázható, az elvárásoknak való megfeleléssel, az elért eredménnyel.

### 3. A sportszakemberek véleménye a versenyszorongás feloldásáról, kezeléséről

Ogilve és Tutko (1966) problémásnak mondható sportolói típusai alapján standardizált válaszlehetőségeket különítettünk el.

A 2. ábra a problémásnak mondható sportolói típusok gyakoriságának vizsgálatát mutatja be, a 3. ábra pedig a problémásnak mondható sportolói típusok kezelhetőségét.

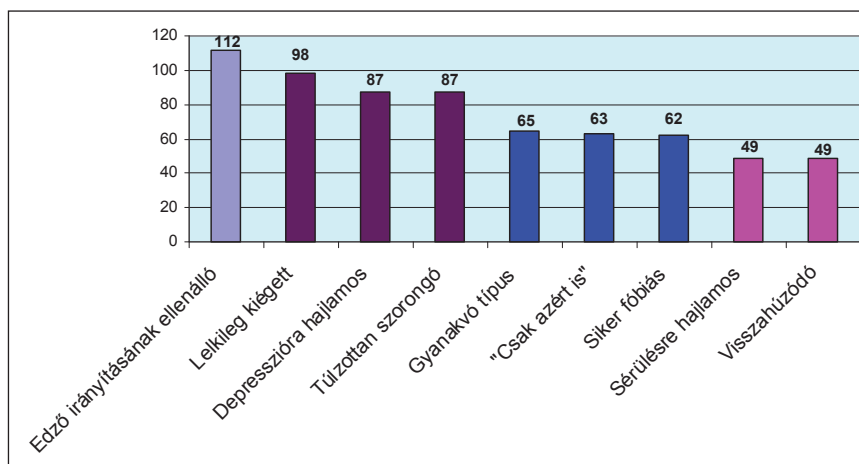


2. ábra: A sportolói típusok gyakoriságának ábrázolása

A sportolók felkészítése során elengedhetetlen az edző pedagógiai és pszichológiai tevékenysége a sikeres eredmény elérése érdekében.

A problémásnak mondható sportolói típusok közül a *túlzottan szorongó* típusú versenyzők magas száma a sportág jellegéből is adódhat. Egyéni sportágról lévén szó, a külső körülmények (az időjárás, a pálya talaja) befolyásoló tényezők lehetnek.

A *sérülésre hajlamos* típusú versenyzők száma szintén magas. Ez nem magyarázható a sportág jellegéből, hiszen az atlétika nem tartozik azok közé a sportágak közé – küzdősportok, sportjátékok –, amelyek során a test test elleni küzdelemben és a versenyszituációk következtében nagyobb a sérülésveszély.



3. ábra: A sportolói típusok kezelhetőségének rangsora

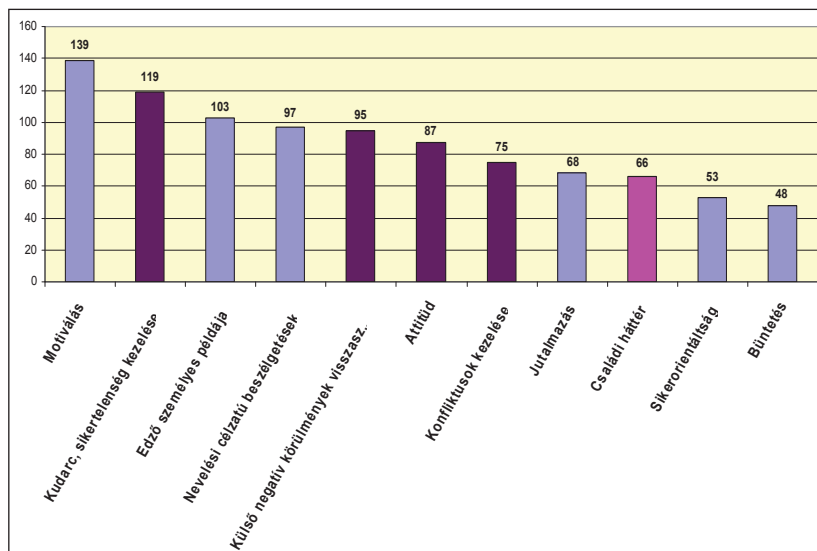
A problémásnak mondható sportolói típusok közül a legnehezebben kezelhetők az *edző irányításának ellenálló* sportolói típus. Magas számuk az edző-sportoló viszonyának minőségére, kölcsönhatására vezethető vissza.

Amennyiben a versenyző és az edző között olyan konfliktushelyzet alakul ki, amely az edzőmunkára is kihat, valamint az együttes szándék, a törekvés és az érdek már nem egyezik, akkor ezt a problémát mielőbb kezelni kell.

A versenysportban az egyének intenzív fiziológiai és pszichikai hatások alatt állnak. Ez a fizikai teljesítőképességük növekedése mellett erősen befolyásolja személyiségük alakulását. A legkönnyebben kezelhető sportolói típusok közé sorolták a megkérdozettek a *visszahúzódo* típusú versenyzőket, hiszen ha csökken a sportoló bizonytalansága, akkor a visszahúzódo vágya, ösztöne is oldódik. Minden valószínűség szerint, ha enyhül a szorongás, akkor lassan megszűnik az elfordulás az edzőtől és a versenyzőtársaktól. E folyamatban az edző pedagógiai tevékenységének nagy szerepe van, mert meghatározója lehet a további sikeres edző-versenyző interakcióknak.

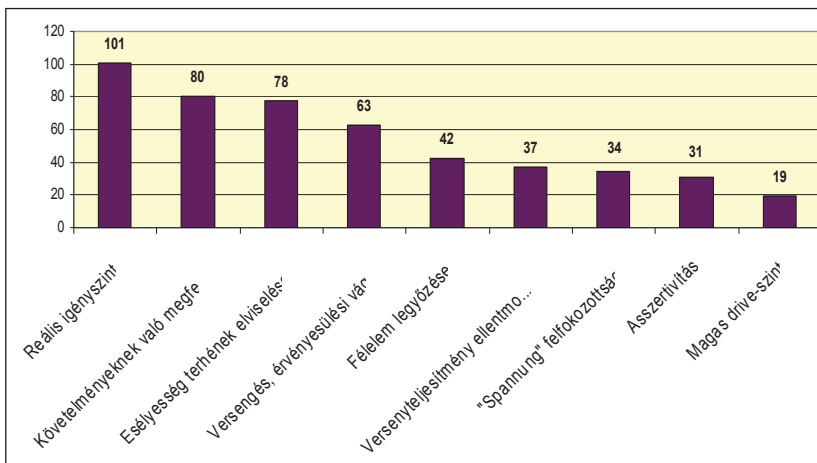
A *sérülésre hajlamos* sportolói típusok közé azokat a versenyzőket soroljuk, ahol a sorozatos stressz és a „versenyláz” megnöveli a sportsérülések kockázatát. Nem ismeretes azonban olyan személyiségtípus, amely szerint a sportoló pszichikailag hajlamos a sérülésre.

A sportszakértők tapasztalata alapján a következő megállapítások tehetők a versenyszorongás kezelését elősegítő pedagógiai nevelő módszerek esetében. A 4. táblázat ezt a megoszlást mutatja be.



4. ábra: A versenyszorongás kezelését elősegítő pedagógiai nevelő eljárások a sportban

A versenyszorongás kezelését elősegítő pszichológiai hatásokat az 5. ábrán figyelhetjük meg.



5. ábra: A versenyszorongás kezelését elősegítő pszichológiai hatások

A pedagógiai nevelőeszközök közül az elsők között említik a motivációt; a kudarcélmény, a sikertelenség kezelését; az edző személyes példáját és a nevelési célzatú beszélgetéseket.

A *motiváltság* nevelés útján fejleszthető, de ahhoz, hogy széleskörűen jellemezze a sportolót, egészen fiatal korban kell a teljesítményszükséglet, igénynívó fejlesztését elkezdni.

Ahhoz, hogy a versenyző sokszor komoly lemondások árán, egész életvitelét a sportnak alárendelve kitartson a sporttevékenység mellett, magas szintű hajtóerőre, eltökéltségre van szüksége. Ez a teljesítménymotiváció, ami a sportolót minden szinten teljesítményfokozásra készíteti. A teljesítménymotiváció fejlesztésében az apró sikerek játszhatnak szerepet.

A továbbiakban a *kudarcélményről, a sikertelenség kezelésének problémaköréről* kérdeztük a sportolókat.

A kudarc átélésének kezelése a teljesítményorientált tevékenységben fontos szerepet játszik. Objektív és szubjektív meghatározó tényező a további teljesítmény szempontjából.

Az objektív tényező a teljesítményszintet egy adott értékskálához viszonyítva mutatja meg, míg szubjektíve a feladatot megoldó személy élménye során nyilvánul meg. A kudarcént átélt élmény attól függ, hogy a sportolónak mennyire reálisak az elvárásai önmagával szemben. A sikertelenséget a sportoló mint önmagával szembeni kudarcot és konfliktust éli meg, amely befolyásoló tényező lehet a további sportpályafutására nézve.

## ÖSSZEGZÉS

A *vizsgálati eredmények* azt mutatják, hogy a versenyszorongás feloldására, kezelésére szükség van az edzők közreműködésére, hogy segítsék a sportolókat mentális felkészültségükben a magas szintű sportteljesítmények eléréséhez. A versenyszorongás-skálák (CSAI-2) elemzésével a versenyzők pszichés állapotát vizsgáltuk, további eredményeivel rávilágítottunk a pillanatnyi szorongás verseny előtti (PRQ<sub>1</sub>) és verseny utáni (PRQ<sub>2</sub>) szorongásszint-mértékére.

A sportszakemberek elsősorban az edzéseken alkalmazzák – a versenyszorongás feloldására, kezelésére – azokat a pedagógiai nevelési módszereket és pszichológiai ráhatásokat, amelyek a versenyekre való felkészülés során preventív módszerként kerülnek előtérbe.

A versenysportban az egyének igen intenzív fiziológiai és pszichikai hatásoknak vannak kitéve. Ez fizikai teljesítőképességük növekedése mellett erősen befolyásolja személyiségük alakulását is.

A versenyszorongás-értékekre vonatkozóan elmondható: ahogy nő a sportolók versenyeredményével kapcsolatos önbizalma, úgy csökken a szorongás.



Az edzőképzésnek meg a gyakorló edzők önképzésének (továbbképzésének) is a jövőben megerősítendő pontja lehetne ez a terület.

A vizsgálat eredményei rávilágítanak arra, hogy az egyéni sportágakban a sportolók versenyztetésében ma már elengedhetetlen a pszichés felkészítés, különös tekintettel az atlétikára, azon belül pedig a futó szakág sportolóira.

A vizsgálat eredményei hozzájárulhatnak a sportpedagógia és a sportpszichológia területén a versenyszorongással és azok kezelhetőségével kapcsolatos kérdéseknek a pontosításához.

## IRODALOM

- MARTENS, R. 1977. *Sport Competitiv Anxiety Test*. Champaign, IL. Human Kinetics Publishers
- OGILVE, B. C.–TUTKO, T. A. 1966. *Problem athletes and how to handle them*. London
- SANDERSON, F. H. 1989. *Analysis of Anxiety Levels in Sport, an International Perspective Hemisphere Publishing Corporation*. A member of the Taylor Francis Group New York, London, Philadelphia, London. 39–54.
- SIPOS Kornél–BEJEK Klára–KUDAR Katalin 1999. *A magyar nyelvű CSAI-2 versenyszorongás skála sztentertizálása*. III. Országos Sporttudományi Kongresszus, II. kötet. (Szerk. Mónus András). Budapest, 293–299.
- SPIELBERGER, C. D. 1989. Stressz and anxiety Sport. In: D. Hackfort–C. D. Spielberger (eds.): *Anxiety in Sport An International Perspective*. The Series in Health Psychology and Behavioral Medicine. Empshere Publishing Corporation

### *Research on Anxiety among Athletes*

Like any other sports discipline, athletics has also been going through a major development in the past decades. The level of technical performance has improved, but the importance of mental preparation for outstanding accomplishments must also be kept in mind.

The successful work of coaches and competitors is aided by sports psychologists, who can give significant help in the process of preparation both for athletes doing individual sports as well as team sports. This study looks at runners and examines the connection between competition anxiety and psychical condition in order to find psychological and pedagogical tools to help athletes combat the negative impacts of anxiety.

*Key words:* competition anxiety, pedagogical methods, psychological characteristics, competitor competence

*Ispitivanje takmičarske anksioznosti u krugu sportista*

Atletika, kao i sve druge sportske discipline, proteklih decenija je postigla značajan razvoj. Razvijao se nivo tehničkog izvođenja, međutim, kada se radi u cilju postizanja istaknutih rezultata, ni značaj mentalne pripreme se ne može zanemariti.

Uspešnom radu trenera i takmičara doprinose i sportski psiholozi, koji u današnjim procesima pripreme mogu da pruže značajnu pomoć takmičarima kako u pojedinačnim, tako i u timskim sportovima.

Ova studija istražuje korelaciju psihičkih karakteristika takmičarske anksioznosti među atletičarima trkačima, i to u cilju sakupljanja psiholoških i pedagoških sredstava koja mogu doprineti savladavanju negativnih uticaja anksioznosti.

*Cljučne reči:* takmičarska anksioznost, pedagoško-obrazovne metode, psihološke karakteristike, takmičarska kompetencija

Beérkezés időpontja: 2013. október 26.

Közlésre elfogadva: 2013. november 3.

Horváth H. Attila

∴ Pannon Egyetem, MFTK, Tanárképző Központ, Veszprém  
∴ hha@almos.vein.hu

## LEHET-E ESZMÉNYKÉP PUSKÁS A FELSŐOKTATÁSBAN?

A tanárképző hallgatói számára

*Can Puskás Be a Role Model in Higher  
Education for Teacher Trainees?*

*Može li Puškaš da posluži kao uzor u visokom obrazovanju?  
(Za studente pedagoških studija)*

Az egész életet átfogó tanulás fogalma szükségessé teszi a tanulás különböző formáinak (formális, nem formális, informális) értelmezését, jóllehet mindhárom magában foglaló folyamatról van szó. Kiemelt figyelmet érdemel az informális tanulás, amely „a mindennapi élet természetes velejárója”, és nem csupán a ma jelensége, ezért indokolt történeti vizsgálata, színtereinek feltárása, elemzése. Ahhoz, hogy az iskola fel tudja készíteni a diákjait az egész életen át tartó tanulásra, törekedni kell a három forma integrációjára, az önszabályozott tanulás kialakítására. Ebből a szempontból érdekes két kutatás eredményeinek összekapcsolása: az egyik egyetemi hallgatók tanulásra vonatkozó nézeteit vizsgálja, a másik az informális tanulás színtereit és hatását kutatja Puskás – aki úgy ért el világsikert, hogy a formális oktatásban csak kevés időt töltött el – mikrokörnyezetén keresztül.

*Kulcsszavak:* élethosszig tartó tanulás, informális tanulás, önszabályozott tanulás, példakép, Puskás, tanárképzés

### HÁTTÉR

Két kutatásom eredményeinek összekapcsolása révén keresek választ a címben feltett kérdésre. Az egyik (2009) egyetemi hallgatók nézeteit vizsgálta a tanulásról. A másik kutatás (2010–2011) új szempontból, az informális tanulás nézőpontjából tárta fel Puskás gyermekkorának mikrokörnyezetét. A két kutatás között az összekötő kapocs a tanulás.

## PROBLÉMA

A tanulás napjainkban mindinkább felértékelődik. Mi sem jelzi ezt jobban, mint az élethosszig tartó tanulás (lifelong, life-wide learning) fogalma. Az egész életen át tartó tanulás esély a folytonos és egyre gyorsuló technikai, gazdasági, társadalmi változásokra, a globalizált világ jelenségeire. A lifelong learning oktatáspolitikai koncepcióból pedagógiai paradigmává alakulása az 1990-es évek második felére tehető (ÓHIDY 2006). Az Európai Közösségek Bizottsága Memoranduma (2000) már a gyakorlatba való átültetés lehetőségeivel foglalkozott, és „az egész életen át tartó tanulás átfogó stratégiájának egyéni és intézményi szinten, a köz- és magánélet minden területén történő megvalósítása”-t vetette fel. A dokumentum megerősíti Philip H. Coombs (COOMBS 1969: 18) több évtizeddel ezelőtti meglátását: „A célnak már nem a hagyományos értelemben vett képzettségnek kell lennie, hanem a tanulási képesség kialakításának és továbbfejlesztésének azért, hogy az egyén egész élete során képessé váljék a környezet változásaira való adekvát reagálásra.”

A felértékelődés mellett a tanulás új értelmezéséről is beszélhetünk. Az új tanulásfelfogások nem cáfolják meg a korábbi alapvetést, hogy a „tanulás funkcióját tekintve olyan pszichikus aktivitás, amelynek eredményeként a pszichikumban tartós változás következik be” (NAGY 2000: 118), de az újraértelmezés során sokkal gazdagabb, összetettebb, jobban kifejtett képet adnak a folyamatról. Az új megközelítések közül három vonatkozást említünk:

1. Azt, hogy a tanulás korszerű értelmezése a tanulást nemcsak az emlékezet, hanem minden pszichikus folyamat aktivitásának, együttes működésének tartja.

2. A tanulás emocionális oldalának a hangsúlyozását (CSAPÓ 2008), amely az agyutatóások eredményeire támaszkodik, hogy a kognitív képességek az emóciókkal együtt működnek és valósulnak meg a tanulás folyamatában (ILLERIS 2007).

3. Az önszabályozó tanulást, amely „röviden összegezve azt jelenti, hogy a tanuló képes célokat megfogalmazni a tanulásával kapcsolatosan, amelyek megvalósulását figyelemmel kíséri, ellenőrzi és értékeli a tanulási folyamat végén” (PINTRICH 2000 – idézi MOLNÁR 2010).

A Memorandum formális, nem formális és informális színtereken zajló tanulóást különböztetett meg, s így tágította a tanulás fogalmát. A tanulás színtereinek a megkülönböztetése teszi indokolttá, hogy ezeket a formákat, megvalósulásokat alaposabban megvizsgáljuk, különös tekintettel az eddig kisebb figyelmet kapott informális tanulásra. Sok kutató az informális tanulóást a munkahelyhez mint legjellemzőbb előfordulási formához kapcsolta, ebben a környezetben vizsgálta (KNOWLES 1950, MARSICK 2009). Tehát az informális tanulóás ezeknél a megközelítéseknel a felnőttkorhoz kötődött. Más kutatók az informális tanulóást termé-

szetes vagy hétköznapi tanulásként értelmezik, amely jelen lehet az egyén minden életkorában és minden tevékenységében, és jelentős időt és teret tölt ki még a magasan képzett személyek esetében is (COOMBS és AHMED, 1974). Az informális tanulás nemcsak napjaink jelensége, ezért indokolt történeti vizsgálata és az is, hogy a felnőttek világa mellett a gyerekek és fiatalok körére is kiterjesszük.

Az iskolaügy, az iskola napi gyakorlata (még) nem tudott megfelelően reagálni a felgyorsult változásokra. Keresi a helyét az új környezetben, ahol már nem a tudásszerzés elsődleges forrása, ahol a technológiai, digitális kommunikáció újabb és újabb kihívásokat jelent számára, ahol a tanárszerepet is újra kell értelmezni. Egyre inkább egyértelművé válik, hogy a tömegoktatást át kell alakítani a 21. század kihívásaira inkább választ adó személyre szabott oktatássá (HALÁSZ 2008). Az iskolának az is a feladata, hogy törekedjen a különböző színtereken zajló (formális, nem formális és informális) tanulás integrálására, mert így tudja segíteni a személyes igényeket és szükségleteket jobban figyelembe vevő egyéni tanulási utak kialakítását.

Mindezekkel összefüggésben a tanárképzésnek és -továbbképzésnek is újra kell gondolnia a feladatait, működését. Ha a tanárképzésben lévő hallgatókra, leendő pedagógusokra fókuszálunk, akkor tisztázandó, hogy mi a pedagógiai alaphelyzet, hiszen ennek az elméletére és a gyakorlatára, a hatékony működtetésére kívánjuk felkészíteni őket. Zsolnai József (2010) gondolatát követve azt mondhatjuk, hogy a pedagógiai alaphelyzet, a pedagógusi tevékenység fundamentuma az értékes dolog tanulásának a segítése. A pedagógus ugyanolyan fontos szerepet játszik az értékválasztás segítségével, mint a tanulás támogatásában. A megközelítésben jelen van az a tételezés, hogy a pedagógiai hatás a nevelési folyamat alanyának, a diáknak az aktív részvételével, közreműködésével, tanulásával érhető el, lehet maradandó és eredményes. Érdemes emlékeztetni Dewey (1938) gondolatára: „Talán a legnagyobb pedagógiai téveszme az a vélemény, hogy az ember csak azt tanulja meg, amit megtanítanak neki. A mintegy mellékesen elsajátított, tartós attitűdök, kedvtelések és ellenszenvek gyakran sokkal fontosabbak, mint a nyelvtanórák, földrajzórák, vagy a megtanult történelmi tények. Mert alapvetően ezek az attitűdök számítanak később.”

A tanulás problematikájának csak egy kiragadott körét jeleztük itt, de már ez is jóval nagyobb, mint amit a két kutatás át tud fogni, ezért a válaszaink szükségszerűen csak töredékesek lehetnek.

## A KUTATÁS MÓDSZEREI, KÉRDÉSFELVETÉSEI

Az egyik kutatás során (2009) a BA-képzésben lévő hallgatókkal (N=79) – akik felvették a pedagógiai-pszichológiai modult, s így jelét adták a tanári pálya iránti érdeklődésüknek – tanulási naplót készítettem. A naplót két részből állt:

egy táblázatba foglalt szempontsorból, amelynek alapján egy hét tanulási eseményeit kellett leírniuk, illetve a bemutatott tanulási folyamathoz fűződő (másfél, kétoldalas) reflexióból. A jelzett keretek között készült hallgatói szövegeket elemeztem kvalitatív eljárással. A kapott adatokat csoportos beszélgetéssel egészítettem ki, illetve pontosítottam.

A másik kutatás (2010/11) Puskásra (és az egyik pályatársára, Deák Ferenc-re), a sportklubjaikra, valamint az őket „felnevelő” településekre fókuszált. A települések társadalom- és helytörténeti vizsgálatával, az egykori klubtársakkal, kortársakkal, a családtagokkal, rokonokkal készített interjúk (oral history) alapján, valamint a helyi újságok analízisével, az időszakot ábrázoló képanyagok gyűjtésével és ikonográfiai elemzésével kívántam megragadhatóvá tenni a kis-közösségek nevelést és tanulást kínáló helyszíneit, az informális tanulás különböző formáit.

A két kutatás kapcsán felvetődő kérdések:

- Mennyire tudatos a pedagóguspálya felé orientálódó egyetemi hallgatók tudásszerzése, tanulása?
- Milyen segítséget kaptak általános és középiskolában a tudatos tanuláshoz?
- Milyen tanulási stratégiákat követnek?
- Mennyire jellemzi őket az (ön)reflexió?
- Milyen színterei voltak az informális tanulásnak a két világháború közötti időszakban?
- Milyen szerepe volt az informális tanulásnak Puskás (és társai) karrierjében?
- Mennyire lehet(ett) példakép a formális oktatásban csak rövid időt eltöltött Puskás?

Az itt tárgyalt két kutatásban nem vetődött fel *expressis verbis* a példakép, az eszménykép kérdése, azt egy jelenleg folyó vizsgálatom érinti, amelyből néhány – kutatás közbeni – adatot segítségül hívok.

## AZ EREDMÉNYEK BEMUTATÁSA

### *Néhány tény a BA-hallgatók tanulásáról*

A formális keretek között már 13–15 éve tanuló egyetemi hallgatók közül kevesen mondták, hogy tanulásmódszertant kínált korábbi iskolájuk, vagy más formában kaptak volna segítséget az intézménytől.

Azért érdemel figyelmet ez a tény – jóllehet távolról sem reprezentatív a minta –, mert a meglévő emberi képességünk a tanulásra önmagában már nem elég ahhoz, hogy eligazodjunk és hatékonyan tanuljunk napjaink információ-

áradatában. Azzal, ha az iskola nem figyel a tanulás fejlesztésére, hatékonyra tételére, romlik a diákok esélye az egyéni boldogulásban, közvetett módon romlik az ország gazdasági versenyképessége, miként a társadalmi minősége is, ha abban növekszik a kudarcokkal terhelt, sikertelen személyek száma. Nagy ívét vázoltam a várható következményeknek – miközben az antropológiai vonatkozást, a ki nem használt lehetőséget még nem is említettem –, de úgy gondolom, hogy ezt a kérdést nagyon komolyan kell venni.

A tanulás – legtöbbször számomra – az olvasottak megjegyzése, memorizálás. A vázlatkészítés, a fontosabb dolgok kiemelése is a memorizálást szolgálja, mintsem az összefüggések feltárását, az elemző értelmezést. (Pl.: „Bekezdésenként tanultam a tételre, ha úgy éreztem, megvan, most már tudom, még kétszer felmondtam magamnak a bekezdést, hogy biztosan rögzüljön. Ezután tértem csak át a többi bekezdésre, majd a többi tételre.” ba14; „Próbálom a lényeges dolgokat különböző színekkel kiemelni, és vizualizálni.” ba39)

Emlékeztetnünk kell arra, hogy a tanulás új értelmezése – mint arra már fentebb utaltam – sokkal összetettebb módon azonosítja és látatja a folyamatot. Ma már a tanulás nem adatok, ismerethalmazok memorizálása, hanem készségek, képességek elsajátítása, főként olyanoké, amelyek „a következő területek köré szerveződnek: információs és kommunikációs technológiák, gondolkodás és problémamegoldás, interperszonális és önszabályozó készségek” (YELLAND, LEE, O’ROURKE és HARRISON 2008 – idézi MOLNÁR 2010). Nagyon nem mindegy, hogy milyen kép él a hallgatókban a tanulásról, milyen feladatként értelmezik a maguk számára, mert ez befolyásolja az attitűdjüket és egyben a sikerességüket is. Ráadásul a tanári pálya irányában orientálódó fiatalokról van szó, ezért különösen nem elhanyagolható tényező, hogy a tanulásról alkotott felfogásuk hatással lesz/lehet majd az általuk oktatott diákokra. Látható, hogy a felsőoktatásnak is van feladata abban, hogy formálja a hallgatók nézeteit a tanulásról, sőt segítse őket a tanulási technikák, stratégiák megválasztásában, fejlesztésében. A csoportos beszélgetés során rákérdeztem a színekkel történő kiemelésre, többen meg is mutatták az ilyen jegyzetüket. Vannak, akik több színt is használnak, és állításuk szerint jól segíti a munkájukat. A kiemelések jellemző módon teljes mondatokat, bekezdéseket jelöltek. Nem az volt a benyomásom, hogy valóban a lényegre sikerülne „vizualizálni”.

A vizsgált BA-hallgatók körében ritka a kérdésfeltevés, a miértek kutatása. (Pl.: „Nem jellemző, hogy kérdések vetődnek fel bennem.” ba28.)

Mindennapi egyetemi oktatói gyakorlatom is azt erősíti meg, hogy kivételes esetnek számít, ha egy előadáson felmerül egy hallgatói kérdés. Tapasztalatom szerint a szemináriumokon sem sokkal más a helyzet. Pedig a hallgatóimmal nemegyszer beszélünk arról, hogy a tanulás velejárója, hogy kérdések adódnak a tanuló egyénben, sőt a konstruktív pedagógia felfogása szerint elengedhetet-

lenek a kérdések, hiszen ezek nélkül nem teljes az interakció a környezettel, nem kellően dinamikus a folyamat, ami nehezíti a konceptuális váltást, azaz a tanulást (NAHALKA 1997). Álljon itt azért egy pozitív példa is: („Annak ellenére, hogy bölcsész vagyok, nem tudok úgy megtanulni dolgokat, ha nem értem őket. Kell, hogy találjak benne valami logikát.” ba43.) Meg kell említeni annak a lehetőségét is, hogy nagy csoportban, mások előtt nem mernek kérdezni a hallgatók. A csoportos beszélgetés alkalmával kaptam ilyen jelzéseket. Nyilván problémás, ha szégyenérzet kapcsolódik a kérdezéshez, aminek a háttérében az iskolai tapasztalatok és a kortárs csoport értékrendje, attitűdje is megtalálható.

A tanulási módszereket illetően úgy látszik, hogy többen nincsenek teljesen tisztában azzal, hogy mit is jelent ez a kifejezés, amit az is bizonyít, hogy a tanulási környezetet, a tanulás körülményeit írták le a módszer helyett. (Pl.: „Általában ágyban kényelembe helyezkedve tanulok, ha a készülés nem jár írással, feladatmegoldással.” ba18.) Természetesen vannak pozitív példák is. Van, aki megtervezi a tanulását, és érzi is ennek a hozadékát. („Sikerült betartanom a tervezett menetet és ennek segítségével többet tanulni, mint eddig. Nem izgulok annyira, hogy nem készültem fel kellően.” ba31.) Olyan is akad, aki a tanulási napló kapcsán értelmezte, hol vannak gondok a tanulásában, de azzal a konklúzióval zárta a kérdést, hogy („bár tisztán látom a hibáimat, de valahogy ezek már hozzám kötődtek” ba27.) Az egyik hallgató egy izgalmas dilemmát vetett fel, amikor azt írta: („Gyenge munkát nem akarok kiadni a kezeim közül, igényesre meg nincs kapacitásom.” ba08.) Nem egyértelmű, hogy a „kapacitás” alatt pontosan mit ért, de így is jól érzékelteti a feszített időkeret és a minőségi munka közötti ellentmondást.

## INFORMÁLIS TANULÁS PUSKÁS KORÁBAN

A két főváros közeli település, Kispest, ahol Puskás és Pestszentlőrinc, ahol a pályatárs, Deák Ferenc élt, szoros kapcsolatban állt egymással. Így a társadalmi összetételükben, településszerkezetükben sok közös vonás található, miként az informális tanulási színterekben is, amelyek közül a grund, a sportklub és a vendéglő néhány vonatkozását tárgyaljuk.

Jellemzően kispolgári és munkáscsaládok éltek a két vizsgált településen. A két vizsgált családban a családfők altisztek voltak, a kispolgárságnak ahhoz a rétegéhez tartoztak, amely csatornát képezett a „lent” és a „fent(ebb)” között: az altisztek fiai magasabb rétegbe, jobb egzisztenciális körülmények közé törekedtek, ami többnyire sikerült is (GYÁNI és KÖVÉR 2005). A gyerekek számára magától értetődő volt, hogy a grundokon játszanak, ahol lényegében nem voltak felnőtt felügyelete alatt. Ez nem jelentette azt, hogy a szülők nem törődtek volna a gyermekeikkel, de a lakás- és munkakörülményekből adódott ez a helyzet.



A grundon üzött foci nemcsak kiváló szabályozó játékként működött, hanem sok gyerek hamarabb megértette a szabályokat és fogadta el azokat maga fölött állónak (GIDDENS 2008). Az egyén a játék, a gyakorlás során egyre ügyesedik (pontosabban passzol, erősebben lő, ügyesebben cselez stb.). Az egyéni tanulások mellett és annak következtében kompetensebbé válik az egész csoport (kialakul a szabályok alkalmazásának a gyakorlata, összeszokottabbá válnak az egy csapatban küzdők, a technikai csiszolódásuk következtében izgalmasabb lesz a játék folyamata és végkimenete). Ez a gyakorlat tematizálja a beszélgetéseket, vagyis ha éppen nem csinálták, akkor fociról beszéltek. A fiúk foci iránti elköteleződését, szenvedélyét mi sem mutatja jobban, mint az, hogy hetente legalább ötven órát fordítottak erre a tevékenységre (HORVÁTH H. 2011).

A sportegyesületek a 20. század meghatározó civil szerveződései voltak (GLATZ 2003), amelynek háttérében a szabad idő növekedése állt, és annak eltöltésében pedig a sport. A sport tömeges méretűvé válásának jó mutatója a sportlétesítmények számának alakulása. Az első világháború előtt kb. 700 ilyen objektumot tartottak számon, az 1935-ben készült (első ilyen) statisztika már 6822 létesítményt rögzített Magyarországon. Meg kell jegyezni, hogy a legnépszerűbb sportággá a labdarúgás vált, amelyet létesítmények nélkül is űztek (ROMSICS 2005). A klubok megalakulásával az adott település(rész)en élők identitása nyert kifejeződést, az egyesületek pedig a működésükkel formálták tovább a helybeliek identitását.

A vendéglők fontos szerepet tölthettek be Kispest életében. 1927-ben, Puskás születésekor 123 ilyen egység működött. A vendéglők alapfunkciójuk mellett kulturális, szórakozási és szakmai szerepet is játszottak. Helyet adtak előadásnak, jótékonyági, ipartestületi vagy sportköri báloknak. Természetesen meghatározó terei voltak a szabad idő eltöltésének is: ide ültek be beszélgetni az emberek. (A beszélgetés az informális tanulás meghatározó közege.) Néhány fröccs elfogyasztása mellett szívesen mulattak is. A cigányzenés mulatozás jellemző volt a korszakra. Ezt a mintázatot követték az Aranycsapat játékosai is. A vendéglő szakmai szerepvállalása úgy értendő, hogy azoknál a kluboknál, ahol nem volt székház, az intézők a fogadóóráikat valamelyik népszerű vendéglőben tartották, ahogy a Kispest AC fáradhatatlan intézője, Mayer Béla is. Sokszálú kapcsolat állt fenn a vendéglők és a sportklubok között. A vendéglősök szponzorálták a klubot, helyet adtak az egyesületi báloknak, a klub nemegyszer hozzásegítette kiöregedett játékosait ahhoz, hogy vendéglőtulajdonos legyen. Rendszeres volt a két település vendéglősei között a barátságos focimérkőzés, ahol a játékevezetői feladatokra ismert labdarúgót kértek fel. Pályájuk előrehaladtával Puskás és Deák is vezetett ilyen mérkőzéseket.

A grundokon játszó fiúk számára nagy öröm volt, ha bekerülhettek a település sportklubjának kölyökcsapatába. Még nagyobb öröm és megtiszteltetés

volt, ha ifiként a felnőttek gárdájában – a példaképeikkel együtt – játszhattak. A focicsapatok öltözőjében szigorú rend és hierarchia uralkodott. A fiatalok magázták a náluk hét-nyolc évvel idősebb játékosokat (BORSI-KÁLMÁN 2008), és természetes volt, hogy a zuhanyozásnál hátrébb sorolódtak, és gyakran nem is maradt számunkra meleg víz. Természetes volt az is, hogy kisebb-nagyobb szívességek megtételére ugrasztották őket az idősebb társak. Megtiszteltetésnek számított, ha a fiatal kipucolhatta a már befutott játékos cipőjét, vagy vidéki mérkőzés alkalmával vihette annak útításkáját (BORSI-KÁLMÁN 2008). Az, hogy a fiúk ebben a befogadási-beilleszkedési folyamatban, informális tanulásban hogyan vettek részt, a későbbi karrierjükben is fontos szerepet játszott.

Puskás zokszó nélkül viselte az újoncok sorsát, amiben megmutatkozott eltökéltsége, céltudatossága, hiszen ő világhírű játékos szeretett volna lenni, amihez az újoncok útját is be kellett járnia. Esetében ez azért sem volt egyszerű, mert önmagát is le kellett győznie. A grundon már kivívott magának elismerést, vezető helyzetet a csoportban annak ellenére, hogy fiatalabb és alacsonyabb volt a többiekénél. Bár harsányságával, kivagyiságával is igyekezett kitűnni a fiúk közül, de a pozícióját valójában a (játék)tudásával érte el. Azután a kölyökcsapatban, majd az ifik között is annyira kitűnt, hogy a korosztályos válogatottban játszott. A felnőttek között ellenvetés nélkül a sor végére állt, és kezdte előlről a bizonyítását annak, hogy ő jó játékos. (Formailag ugyanezt a módszert csinálta végig Spanyolországban, amikor harmincévesen új karrierbe kezdett a Real Madrid csapatánál, de ott még nagyobb jellem- és akaratbeli tulajdonságról tett tanúbizonyosságot, mert akkor már világhírű játékos volt.) Puskás viszont hitt magában, hitt a tehetségében.

## ADALÉKOK EGY MOST FOLYÓ KUTATÁSBÓL

A 2013 őszen zajló kutatás során 66 levelező egyetemi hallgatót vontunk be egy kérdőíves felmérésbe. A válaszadók átlagosan több mint 18 évet töltöttek el a formális oktatás keretei között. Két kérdést emelünk ki, amely fontos kiegészítése az eddig elmondottaknak. Az egyik arra keresett választ, hogy van-e példaképük a hallgatóknak. A másik arra kérdezett rá, hogy lehetne-e példakép az Ön számára Puskás? Mindkét esetben indoklást is kértünk.

A válaszadók mindegyike rendelkezett példaképpel. Az indoklások alapján típusokat lehetett megállapítani, amelyek közül a Tanár, a Szülő és a Sok típusába volt besorolható a legtöbb. (Azonosítható volt még a Kolléga, a Rokon, az Önmagában kereső típus.) Többen is utaltak arra, hogy elsősorban a közelükben lévő személyek közül választanak, akik vagy személyes vonatkozásban, vagy szakmai téren adnak mintát. Az első helyre a gyakoriság alapján a Tanár típus került, ahol jellemzően a szakmai felkészültséget, a türelmet, a módszert és az

önzetlenséget említik. A második helyen a Szülő típus áll, ahol szeretetteljes, segítőkész, kitartó és szorgalmas jelzők szerepelnek elsősorban. A harmadik típus a Sok, vagyis nem egy személy, hanem egyes tulajdonságok (akár több személyhez kapcsolódóan) nyújtanak követendő példát, vagy ahogy az egyik hallgató megfogalmazta: az „életem területein más-más ember” (026) jelenti a példaképet.

Azok, akik úgy válaszoltak, hogy számukra nem lehet példakép Puskás, azal magyarul, hogy nem igazán ismerik, hogy nem érdekli őket a futball, vagy azért „nem, mert nem vagyok kimagasló tehetség” (020). Akik számára példakép lehet, azok „a mások szolgálatá”-t (031) vagy a „hozzáállás és odaadás” (027) értékét emelték ki. Volt, aki azt hangsúlyozta, hogy számára Puskás életútja azt jelenti, hogy „csináld azt, amihez igazán jól értesz” (017). Tehát nemcsak a személyes életükre, hanem a szakmai hitvallásuk vonatkozásában is értelmezték Puskás példáját.

## KÖVETKEZTETÉSEK

A tanári pálya felé haladók tanulási gyakorlatán, tanulni tudásán nem látszik, hogy tisztán látnák a tanulás jelentőségét a saját életük, illetve a választott hivatás tekintetében. A tanulás új értelmezése nem jelenik meg a válaszaikban, ami egyfelől jelzés arra vonatkozóan, hogy milyen tanulásképet hoztak magukkal az eddigi iskolázatásukból, másfelől arra, hogy a felsőoktatásnak – különösen a tanárképzésnek – nagy figyelmet kell fordítania a tanulás tanulására, hogy a hallgatók a saját gyakorlatukon keresztül fejlesszék azt.

A tanulás tanulásának elősegítése folyamán elképzelhető, hogy a tanároknak többet kell tanulniuk, mint a tanulóknak (MOLNÁR 2010). Azt kell elérni, hogy a leendő pedagógusokban kialakuljon az önszabályozó tanulás és az a képesség, készség, hogy ezt a folyamatot a saját diákjaikkal is véghez tudják vinni.

A vizsgált hallgatóknál nem érzékelhető jelentős tudatosság, kevés a metakogníció, nem jellemző az önszabályozott tanulás, amely strategikus és metakognitív gondolkodást is igényel (WATKINS és mtsai 2007). Az önszabályozott tanulás kialakításában az iskoláztatás minden szintjének fontos feladata van.

Az informális tanulás a múltban is jelentős szerepet játszott, színterei azonosíthatóak, hatása az egyéni életutakban kimutathatónak bizonyult, miként azt Puskás mikrokozmoszának vizsgálata is alátámasztja.

Az informális tanulás napjainkban óriási lehetőségekkel rendelkezik – gondoljunk csak az internetre –, ami önmagában is felveti azt az igényt, hogy az oktatásban, az iskolai gyakorlatban célként jelenjen meg a különböző tanulási formák integrálása. Az is feladat, hogy az informális tanulás útján megszerzett tudások elismertetésének, beszámításának a menete kidolgozást nyerjen.

A tanári pályára készülők szinte kivétel nélkül rendelkeznek példaképpel. A példakép a személyes ismerettségi körből kerül ki, de ez nem jelenti azt, hogy ne lennének nyitottak híres személyiségek követésére. Ezért is fontos, hogy minél többet tudjanak a híres magyarokról.

## IRODALOM

- BORSI-KÁLMÁN Béla (2008): *Az aranycsapat és a kapitánya*. Budapest
- COOMBS, P. H. (1969): *Die Weltbildungskrise*. Stuttgart
- COOMBS, P. H. és AHMED M. (1974): *Attacking Rural Poverty*. How non-formal education can help. Baltimore
- CSAPÓ Benő (2008): A tanulás dimenziói és a tudás szerveződése. *Educatio*, 17. 2. 207–217.
- DEWEY, J. (1998): *Experience and Education*. „The 60th Anniversary Edition,” New York NY: Kappa Delta Pi
- EURÓPAI Közösségek Bizottsága (2000): *Memorandum az egész életen át tartó tanulásról*. Brüsszel
- GIDDENS, A. (2006): *Szociológia*. Budapest
- GLATZ Ferenc (2003): Futball és történetírás. *História*, 8–9. 3–5.
- GYÁNI Gábor–KÖVÉR György (2006): *Magyarország társadalomtörténete a reformkortól a második világháborúig*. Budapest
- HORVÁTH H. Attila (2009): *Egyetemisták a tanulásról*. Szekció-előadás a IX. Országos Neveléstudományi Konferencián, 2009. november 19–21. Veszprém
- HORVÁTH H. Attila (2011): *Informális tanulás*. Budapest
- HORVÁTH H. Attila (2011): *Informális tanulás az Aranycsapat korában*. Budapest
- ILLERIS, K. (2007): *How We Learn*. Learning and non-learning in school and beyond. Routledge, London–New York
- KNOWLES, M. (1950). *Informal adult education*. New York
- MARSICK, V. J. (2009): Toward a unifying framework to support informal learning theory, research and practice. *Journal of Workplace Learning* Vol. 21. No 4. 265–270.
- MOLNÁR Éva (2010): A tanulás értelmezése a 21. században. *Iskolakultúra*. 20. 11. 3–16.
- NAGY József (2000): *XXI. század és nevelés*. Budapest
- NAHALKA István (1997): Konstruktív pedagógia – egy új paradigma a láthatáron (III.). *Iskolakultúra*, 7. 4. 3–20.
- ÓHIDY Andrea (2006): Lifelong Learning. Egy oktatáspolitikai koncepció értelmezési lehetőségei Európában. *Új Pedagógiai Szemle* LVI. 6. 65–71.
- PINTRICH, P. R. (2000): The role of goal orientation in self-regulated learning. In Boekaerts, M., Pintrich, P. R. és Zeidner, M. (szerk.): *Handbook of Self-Regulation*. San Diego, 452–503.
- ROMSICS Ignác (2005): *Magyarország XX. századi története*. Budapest
- YELLAND, N., LEE, L., O’ROURKE, M. és HARRISON, C. (2008): *Rethinking learning in early childhood education*
- WATKINS, C., CARNELL, E. és LODGE C. (2007): *Effective Learning in Classrooms*. Paul Chapman Publishing, London
- ZSOLNAI József (1996): Bevezetés a pedagógiai gondolkodásba. Budapest

*Can Puskás Be a Role Model in Higher  
Education for Teacher Trainees?*

The concept of life-long learning calls for a necessary interpretation of different forms of learning (formal, non-formal, informal), thus producing a process comprising of all the three. Informal learning, which is a ‘natural ingredient of every-day life’, deserves special attention and it is not only a current phenomenon; that is why its historical examination, analysis and insight are well founded. In order to achieve that schools prepare students for life-long learning, the integration of the three forms should be implemented, and self-regulated learning developed. From this aspect, it is interesting to connect the results of two studies: one study researches the views of students regarding learning, while the other looks at the fields and effects of informal learning through the microenvironment of Puskás – who became a global success by having spent only little time in formal education.

*Key words:* life-long learning, informal learning, teacher training, self-regulated learning, role model, Puskás, teacher training

*Može li Puškaš da posluži kao uzor u visokom obrazovanju?  
(Za studente pedagoških studija)*

Pojam učenja tokom čitavog života nalaže objašnjenje različitih formi učenja (formalno i neformalno), iako se radi o procesu koji obuhvata obe vrste. Posebnu pažnju zaslužuje neformalno učenje, koje je „prirodan deo svakodnevnog života”, i ne predstavlja samo pojavu današnjice, te zbog toga je opravdano njegovo istorijsko sagledavanje, razotkrivanje njegovih pojava mesta, kao i njegova analiza. Da bi škola mogla da pripremi svoje đake za učenje tokom čitavog života, potrebno je da se trudi da integriše obe pomenute forme učenja radi formiranja navike samoregulisano učenja. Iz tog aspekta interesantno je povezati rezultate dobivene u toku dva istraživanja: u jednom od njih su ispitivani stavovi studenata u vezi učenja, a u drugom sagledavani prostori i uticaji neformalnog učenja kroz mikrosredinu Puškaša, koji je stekao svetsku slavu, uprkos tome što je u formalnom obrazovanju proveo veoma malo vremena.

*Ključne reči:* učenje tokom čitavog života, neformalno učenje, samoregulisano učenje, uzor, Puškaš, obrazovanje nastavnika

Ispánovics Csapó Julianna

∴ Újvidéki Egyetem, BTK, Magyar Nyelv és Irodalom Tanszék  
∴ csapo@eunet.rs

## A KUTATÁSMÓDSZERTAN METODIKÁJA

*Methodology of Research*

*Metodika nastave metodike naučnog istraživanja*

Az egyetemi kurzusrendszer bolognai oktatási modellje az újvidéki Bölcsészkar Magyar Tanszékén a választható szaktárgyak mellett módszertani tárgyak felvételére is kötelezi a hallgatókat. A magyartanár-képzés egyik ilyen metodikai kurzusa a kutatómódszertan, amely a dokumentumismeret, a tudományos információk felkutatásának a jártassága mellett a szakdolgozatírás módszertanára képesít.

A kutatómunkához szükséges ismeretanyag, készségek, módszerek oktatása, kialakítása fejleszti a hallgatók problémaérzékenységét, egyéni kreativitását, hozzájárul a csapatmunkát megalapozó tulajdonságok, készségek, indítatások kialakításához. Fontos tudatosítani, hogy a kutatói együttműködés, a teammunka az alapja az interdiszciplináris kutatásoknak, de egy-egy „ötletbörze”, a folyamatos tapasztalatsere, esetenként társszerzőségi viszony minden tudományos probléma megoldását gyorsabbá, sikeresebbé teszi. A kitézött oktatási célok megvalósítását a frontális oktatás mellett terep- és csapatmunka, beszámolók, problémaorientált önálló kutatás, szakdolgozatírás támogatja.

*Kulcsszavak:* kutatómódszertan, metodika, frontális oktatás, terepmunka, csapatmunka, beszámoló, önálló kutatás, szakdolgozatírás

### 1. KUTATÁSMÓDSZERTANOK

*„A kutatás (képletesen szólva) két lábon jár; az egyik az információszerzés megfigyeléssel, kísérlettel, a másik a szerzett információk értelmezése, értékelése. Az egyikkel kifelé, a világ megismerésébe lép a kutató, a másikkal befelé, saját gondolatainak világába. Az minden szakmában más, ahogy a külvilágot, akár a természetet, akár a társadalmat, vizsgálja. Másképpen kutat a mezőgazda, a történész, a kémikus. De minden szakmában hasonló a tudományos gondolkodás módja, akár a külvilágot értelmezi, akár önmagából hoz létre ötleteket. Mindez primer kutatásnak, az addig nem ismertből való új ismeretalkotásnak tekinthető.*

*A szellemi alkotómunka azonban nemcsak új adatokon és új ötleteken alapulhat, de kisarjadhat mások adataiból és közzétett eredményeiből is. Ezt nevez-*

zük – a marketingből tanulva – szekunder kutatásnak. A filozófusok is gyakran mások elméleteit elemezve hoznak létre újat. Kepler a bolygó pályák törvényeit a Ticho de Brache által mért megfigyelési adatokra építette fel. A közzétett eredmények ismerete nélkül újat nem hozhatunk létre, mert (hasonlatként) a falra új téglát csak az tehet, aki a fal tetejére felér. Az újdonság pedig csak a meglévőtől való megkülönböztetéssel bizonyítható be. Kellő ismeretanyag híján ritka kivétel a tudományos eredmény, mert az mindig a szerzett tudásnak és kreativitásnak gyermeke” (TOMCSÁNYI 2001).

A primer (jórészt kísérleti) kutatásnak könnyen értékelhető, látványosan hasznosítható, piacképes eredménye van.

A szakirodalmat vizsgáló szekunder kutatásról nem mondható el ugyanez. A szekunder információk kombinálásával, a belőlük következő új felismerések segítségével is létrehozható azonban új ismeretanyag. A saját kutatási eredményekkel kiegészített szintézis diszciplináris kutatás, melynek manapság sajnos, nem túl nagy a becsülete „egy alapkutatási részeredmény társszerzőkkel történő külföldi publikációjához viszonyítva” (TOMCSÁNYI 2001).

A szekunder kutatás (kreatív szakirodalom-kutatás) módszerei, technikája a különböző tudományágak területén nem mutat túl nagy eltéréseket, ezért az általános kutatómódszertanok alapja.

A kutatómódszertanok speciális tanulmányozó kutatás. Somogyi Sándor javasolja, a fiatal kutatókat célratorően neveljük (SOMOGYI 2002). Nem szabad arra kényszeríteni őket, hogy saját hibáikat megszenvedve járjanak be olyan utakat és szerezzenek olyan tapasztalatokat, amelyeken elődeik már átestek. Ezt a szándékot, az intézményes és fakultatív tanulást segítik a módszertani útmutatók.

A speciális kutatómódszertanok egy-egy tudományterület<sup>1</sup>, tudományág<sup>2</sup> munkamódszereit, eljárásait ölelik föl praktikus, szakszerű formában. Gyakorik a még szűkebb tematikájú metodikák<sup>3</sup>, a szellemi alkotás technikái, amelyek

<sup>1</sup> FALUS Iván (szerk.): *Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe*. Budapest, Keraban Könyvkiadó, 1996

BAKOVLJEV, Milan: *Osnovi metodologije pedagoških istraživanja*. Beograd, Naučna knjiga, 1997

MILOSAVLJEVIĆ, N.: *Metodologija proučavanja književnosti*. Beograd, Trebnik, 2000

ESZENYI Miklós: *A történettudományi szakirodalmi kutatás módszerei*. Magánkiadás, 2000

<sup>2</sup> PEČULJIĆ, M.: *Metodologija društvenih nauka*. Beograd, Savremena administracija, 1989

CSERMEY Péter–GERGELY Pál–KOLTAY Tibor–TÓTH János: *Kutatás és közlés a természettudományokban*. Budapest, Osiris, 1999

BABBIE, Earl: *A társadalomtudományi kutatás gyakorlata*. Budapest, Balassi Kiadó, 2000

<sup>3</sup> ECO, Umberto: *Hogyan írjunk szakdolgozatot?* Budapest, Gondolat, 1992

SAVIĆ, Đ.: *Kako napisati, objaviti i vrednovati naučno delo u medicini*. Beograd, 1996

egy diplomamunka, szakdolgozat, tudományos munka létrehozásában, megírásában segítik a fiatal kutatókat.

Nehéz olyan általános kutatás-módszertani<sup>4</sup> anyagot összeállítani, amely tudományterülettől függetlenül a tudományos kutatásnak a teljes folyamatát<sup>5</sup> felfoeli. Ezek a szakmunkák elméletibb síkon foglalkoznak a tudomány fogalmával, a tudományosság kritériumaival, a tudomány történetével, intézményrendszerével, az általános kutatási módszerekkel, a kutatás folyamatával, s gyakran igen gazdag témabibliográfiával segítik a tanulni vágyók további tájékozódását, önálló munkáját (ISPÁNOVICS CSAPÓ 2009).

## 2. OKTATÁSI-NEVELÉSI CÉL, TANANYAG, MÓDSZER

Tomcsányi szerint az általános kutatómódszertan és a szellemi alkotástechnika ismeretei megtanulhatók, tantárgyként taníthatók (TOMCSÁNYI 2001).

Az egyetemi mester- és doktorképzés interaktív kurzusaiként megjelenő kutatómódszertanok oktatási célja a fiatal kutatójelöltek (mesterek, doktoranduszok) kreatív alkotókészségének, kutatói kompetenciájának a kialakítása, fejlesztése.

A kutatómódszertani kurzus nevelési vetülete a tudomány-társadalom-eti-ka kapcsolatrendszerére hívja föl a figyelmet.

---

GYURGYÁK János: *Szerkesztők és szerzők kézikönyve*. Budapest, Osiris, 1996

MAJOROS Pál: *Kutatómódszertan, avagy hogyan írjunk könnyen, gyorsan jó diplomamunkát?* Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 1997

POPOVIĆ, Zoran V.: *Kako napisati i publikovati naučno delo*. Beograd, Akademska misao, 1999

SAKAN, Momčilo: *Izrada stručnih i naučnih radova*. Beograd, Sineks, 2000

FERCSIK Erzsébet: *Dolgozatírás – felsőfokon*. Budapest, Kritika Nova Kiadó, 2002

VOIT Pál: *A diplomamunka-készítés módszertana: praktikum*. Tatabánya, TRI-MESTER, 2004

<sup>4</sup> ŠEŠIĆ, Bogdan: *Opšta metodologija*. Beograd, Naučna knjiga, 1988

MILOSAVLJEVIĆ, N.: *Osnovi naučnoistraživačkog rada*. Beograd, Naučna knjiga, 1989

RISTIĆ, Ž.: *O istraživanju – metodu i znanju*. Beograd, 1995

TOMCSÁNYI Pál: *Általános kutatómódszertan*. Gödöllő–Budapest, Szent István Egyetem, Országos Mezőgazdasági Minősítő Intézet, 2000

ŠUŠNJIC, Đ.: *Metodologija*. Beograd, Čigoja, 1999

SOMOGYI Sándor–Nebojša NOVKOVIĆ–KAJÁRI Karolina: *A tudomány módszertana*. Keszthely, Veszprémi Egyetem, Georgikon Mezőgazdaságtudományi Kar, Gyakorlati, Szervezési és Vezetési Tanszék, 2002

SARIĆ, Miloje: *Opšti principi naučno-istraživačkog rada*. 5. izdanje. Beograd, Srpsko društvo za istoriju nauke; Institut za istraživanja u poljoprivredi; Klub NT, 2002

MAJOROS Pál: *A kutatómódszertan alapjai*. [Budapest], Perfekt, [2004]

<sup>5</sup> A problémafelismeréstől, az előzetes hipotéziseken, forráskutatáson, olvasáson, jegyzetelésen, adatfeldolgozáson át az eredmények formába öntéséig, illetve publikálásáig.



Az egyes tudományterületek (pl. a matematika), -ágak, diszciplínák túlhangsúlyozása szellemi sznobizmust szül (CANNON 1945). Gyakori probléma az elméleti kutatások művelőinek a sznobizmusa, indokolatlan (ön)tömjénezése. Az ilyesféle káros vélekedések a megismerés természetét meghazudtolva hitegetik el a fiatal kutatóval, hogy noha a megismerés gyakorlati és elméleti tényezői a megismerés folyamatában megbonthatatlan, szerves egységet alkotnak, valamiféle rejtélyes oknál fogva mégis az elmélet „a hab a tortán”. A kutatómódszertani útmutatás során tanácsos fölhívni a jelöltek figyelmét, kerüljék el a fenti vélekedés ígéretesnek tűnő csapdáját, hiszen: „A gyakorlati tevékenységet a gondolkodásnak kell irányítania, mert tudatos gondolat nélkül a cselekvés vak és céltalan. A teljesen elméleti tevékenységnek is reális objektív alapra van szüksége a valós emberi tevékenységben, hogy ne legyen üres meditálás” (SOMOGYI–NOVKOVIĆ–KAJÁRI 2002: 28).

Az egyetemi tantárgyként megjelenő kutatómódszertan tananyaga a cirkuláris kutatási folyamat szakaszaihoz igazodik. Fázisai a következők:

- *dokumentumismeret, az információs központok típusai, állománya, szerkezete, működése, szolgáltatásai;*
- *kreativitásfejlesztés, problémafelvetés és -megfogalmazás* (témaválasztás, a téma és a munkacím megszővegezése, tartalomjegyzék-vázlat, kivonat);
- *a kutatási folyamat megtervezése* (a kutatás menetének terve, időbeli lebontás)
- *a primer szövegek, a szekunder források felkutatása* (hozzáférhetőség);
- *a dokumentumok tartalmi feltárása* (jegyzetelés), ismeretelemzés, az ismeretek rendszerezése (tárgyszavazás), alkotó ismeretgazdálkodás;
- *a felvetett tudományos probléma megoldása;*
- *a kutatási folyamatban generálódott esetleges új problémák kezelése;*
- *a tudományos írásművek (a disszertáció) szerkezeti felépítése, megszővegezése* (stílus, terminológia – a szaknyelvhasználat és -fejlesztés kérdései, szaklektorálás, nyelvi lektorálás, korrektúra);
- *a kutatási eredmények és a kutatómunka értékelése, szóbeli megvédése* (beszédtechnika), *publikálása;*

A tananyag elsajátítását különféle metodikai eszközökkel tehetjük változatosabbá, vonzóbbá. Kreativitásra nevelni kreatív eszközökkel.

A módszerek egyike a mentor-diák kapcsolaton alapuló egyéni, önálló munka. A hallgató (közvetlen, közvetett, virtuális) konzultációk, részfeladatok megoldása (ismerkedés a dokumentumtípusokkal, információs központokkal), beszámolók (pl. a téma kutatástörténetéről), valamint önálló kutatómunka útján szerzi ismereteit, alakítja ki a kutatáshoz szükséges jártasságokat (primer és szekunder források felkutatása, témajegyzék összeállítása), készségeket (olvasás, jegyzetelés, szövegszerkesztés). A fenti munka eredménye lehet a vizsgafeltételként

megjelenő szakdolgozat vagy (és) a különféle diákköri konferenciák, pályázatok, tudományos tanácskozások alkalmaira összeállított szintetizáló szakdolgozat.

Alkalmazhatók a csoportdinamikára épülő kreativitásnövelés formái: brainstorming (tapasztalatsere, ötletvihar kötetlen megbeszélés formájában), csoportmunka, egyéni vagy csoportos terepmunka. Ezek az oktatási formák megalapozzák a heurisztikus technikák csoportos alkalmazását, mert ezekre a technikákra nem csak személyek taníthatók meg.

A tudnivalók frontális előadása mellett jó eszköz a problémák megvitatása, a beszélgetés, a tanultak gyakorlati alkalmaz(tat)ása.

Az ideális megoldás a két módszer vegyítése, rövid időközökben történő változtatása, a hagyományos elméleti/gyakorlati modellt feloldása. A 15–30 percenkénti váltás esélyt ad a hallgatók gyakoribb megszólal(tat)ására, lehetőség ez az azonnali visszacsatolásra.

A bolognai oktatási modell fontosnak tartja a tanuláshoz szükséges forrásmunkák, a primer és szekunder olvasmányok elérhetőségének a biztosítását. A szakkönyvkiadás piacorientált intézménye sajnos, inkább profitorientált, nincs tekintettel a társadalmi, oktatási szükségletekre. A tankönyvek sokszor késnek, nehezen elérhetőek (kis példányszám, nehézkes terjesztés) és többször drágák. A felsorolt problémák a közgyűjtemények, a szakkönyvtárak felől sem teszik 'látthatóvá' a kiadványt. Nem elhanyagolható szükséglet a tananyag digitális adathordozón vagy a virtuális térben történő megjelenése, ill. a sokszorosítás kérdése.

A tanórán elhangzott ismeretek, elméleti és gyakorlati tudnivalók hagyományos rögzítési módja a hallgatók jegyzete. Ideális esetben ehhez társulnak a forrásmunkák, a tanár vagy a hallgatók mellékletei (handoutjai). Hasznos a kulcsfogalmak, vezérgondolatok kiemelése.

A multimédiás (prezentációs) formában is megjelenő tananyag szöveg-képhaszár hármas alkalmazásával hatékonyabban mozgósíthatja a hallgatóság figyelmét. A többcsatornás, aktív ismeretszerzés eredményességét az újabb kutatási eredmények is megerősítik: „Tudományos vizsgálatok kimutatták, hogy általában a hallottak 20%-át, a látottak 30%-át, a hallottak és látottak 50%-át, saját kimondott szavaink 70%-át, saját aktív cselekvésünk 90%-át jegyezzük meg” (OROSZLÁNY 1998: 58).

Az egyes tanítási egységek prezentációi az elmetérképekhez hasonlóan a vonatkozó anyagrészek vezérfonalát, kulcsszavait emelik ki, szervezik rendszerbe és közvetítik.

A prezentációk multimédiás távoktatási anyagként is felhasználhatók.

Az elektronikus tanulás lehetőséget teremt a különféle digitális, virtuális számítógépes felületek (CD, DVD, internet, közösségi oldalak, blog) bevonására a tanuló önálló ismeretszerző munkájába. A tanár mentori, tanácsadói, „jelenléti tutori” szerepe ebben az esetben is szükséges. Az e-learning optimális lehetőség

a tanulás individualizálására. A nappali képzéssel ellentétben az elektronikus eszközökkel történő interaktív távoktatás előnyei motiváló hatásúak lehetnek. A hallgató egyrészt rendszeres és mély kapcsolatot épít ki a tannel, másrészt elmaradnak a csoport, a tanulóársak esetleges zavaró megnyilvánulásai, megjegyzései, ítéletalkotásai (KOVÁCS 2007).

Az egyes problémák megoldása mellett egyre inkább az élethosszig tartó tanulás motivációján, kompetenciáinak a kialakításán van a hangsúly (nemcsak „tanítva tanulunk”, hanem „tanulva tanítunk”).

Az egyetem nagyon jó terepe lehet a szaktudományok tapasztalatcseréjének. A kutatás-módszertani tárgyak keretében kívánatos lenne a tudományközi (*transz-, multi- és interdiszciplináris*) analógiák alkalmazása, „hiszen gyakran más szakmákból vett hasonlatok adják a megoldást” (TOMCSÁNYI 2001). A tudományközi megközelítés szükségességének, lehetőségeinek a felismertetése nyitott, kreatív világlátásra nevel. Praktikus haszna a leendő kutatók korai kapcsolatépítése a hatékonyabb, színvonalasabb kutatómunka érdekében.

Egy a fenti elveket szem előtt tartó metodika az emberi erőforrás könnyen el-kallódó kapacitásait mentheti, őrizheti meg számunkra, mert a szellemi alkotás „nemcsak a rendkívüli elmék ritka terméke lehet, hanem az értelmiség tanulható munkája és kenyere is” (TOMCSÁNYI 2001).

## IRODALOM

- CANNON, W. B. 1945. *The way of an Investigator. A Scientist-s Experience in Medical Research.* New York, W. W. Norton and Company Inc.
- ISPÁNOVICS CSAPÓ Julianna 2009. Kutatásmódszertan és bibliográfia a korszerű felsőoktatásban. In: *A tanítóképzés jövőképe. A Magyar Tannyelvű Tanítóképző Egyetem konferenciakönyve.* Szerk. Czékus Géza. Szabadka, Újvidék, 227–233.
- KOVÁCS Ilma 2007. *Az elektronikus tanulásról.* Budapest
- OROSZLÁNY Péter 1998. *Könyv a tanulásról.* Budapest
- SOMOGYI Sándor–NOVKOVIĆ, Nebojša–KAJÁRI Karolina 2002. *A tudomány módszertana.* Keszthely
- TOMCSÁNYI Pál. Általános kutatómódszertan az egyetemi oktatásban. = *Egyetemi Újság*, 2001 (III). 9. [http://www2.szie.hu/ujsag/iii\\_9/tomcsanyi.html](http://www2.szie.hu/ujsag/iii_9/tomcsanyi.html). Letöltve: 2013. október 12.

### *Methodology of Research*

The system of university studies according to the Bologna model compels the students of the Faculty of Philosophy, Department of Hungarian Studies, in Novi Sad to take up subjects in methodology apart from optional disciplines. In the studies of Hungarian-teacher training, one of such methodological courses is Methodology of Research, which gives skills in document knowledge, skills in scientific data research, as well as academic writing skills.

Teaching research skills necessary for factual knowledge, skills, methodology, and skills improvement develop students' sensitivity to problems, personal creativity, facilitates teamwork skills, characteristics and impetus. It is crucial to raise awareness that teamwork in research is a basis of interdisciplinary research, and that a 'market of ideas', a continuous exchange of experiences, and occasionally co-authorship, can help in solving any scientific problem in faster and more efficient way. Reaching set teaching objectives are facilitated via frontal lecturing, fieldwork, teamwork, presentations, individual problem-oriented research, and writing research papers.

*Key words:* research methodology, methodology, frontal lecturing, fieldwork, teamwork, presentation, problem-oriented research, research paper writing.

### *Metodika nastave metodike naučnog istraživanja*

Plan i program rada bolonjskog modela nastave na Katedri za mađarski jezik i književnost Filozofskog fakulteta u Novom Sadu obavezuje studente da pored izbornih predmeta slušaju i obavezne metodičke kurseve. Metodika naučnog istraživanja je jedan od metodičkih kurseva u obuci profesora mađarskog jezika i književnosti. Kurs kvalifikuje studente za prepoznavanje raznih tipova dokumenata, osposobljava za snalaženje i obradu naučnih informacija kao i za metodiku izrade stručnih radova.

Nastava raznih znanja, sposobnosti i metoda potrebnih za naučni rad formira sposobnost prepoznavanja naučnih problema, kreativnost kao i osobine, sposobnosti, motivacije potrebnih za zajednički rad studenata. Važno je naglašavati da osnova interdisciplinarnih istraživanja je rad u timu, da saradnja, razmena ideja i koautorstvo olakšava, ubrzava rešavanje naučnih problema. Ostvarivanje gore navedenih ciljeva obrazovanja pored frontalne nastave služi terenski rad, rad u grupi, seminarski rad i samostalan istraživački rad, individualno rešenje pojedinih naučnih problema.

*Ključne reči:* metodika naučnog istraživanja, metodika nastave, frontalno obrazovanje, terenski rad, rad u grupi, seminarski rad, pisanje stručnog rada

Beérkezés időpontja: 2013. október 26.

Közlésre elfogadva: 2013. november 14.

Törteli Telek Márta<sup>1</sup>

: Újvidéki Egyetem, Interdiszciplináris és Multikulturális Tanulmányi Központ  
: (Doktori képzés)  
: ttmarta@stcable.net

## KREATÍV-PRODUKTÍV GYAKORLATOK AZ IRODALOMTANÍTÁSBAN

*Creative-Productive Exercises in Teaching Literature*

*Kreativno-produktivne vežbe u nastavi književnosti*

A szövegnyelvészeti alapozású gyakorlatok kitűnően fejlesztik a formaérzékét, a szöveg nyelvi összetevőinek, a vizualitás jelentőségének felismerését a jelentésteremtésben. A kreatív-produktív gyakorlatokban a szöveg ismeretlenségével operálnak, s az ismeretlen szöveg komponenseinek át- és újrarendezésével generálnak megfigyeléseket a nyelv működését illetően a jelentésteremtés folyamán. A kreatív-produktív (kiválasztó és létrehozó) megközelítés három főtípusa: a versek teljesen szabad létrehozása; az adott verssel analóg vers létrehozása, valamint egy (nem ismert) vers ún. anticipatorikus megközelítése. Az irodalomban levéssel az olvasó belép a mű világába, felismeri magát benne, adott esetben átrendezi magának ezt a világot, játszik a szöveg elemeivel. Olvasni mindig azt jelenti: szét-szedni és összerakni. Ennek során az olvasó megismeri a nyelv kétirányú explozív erejét.

*Kulcsszavak:* szöveg, szövegnyelvészet, kreatív megközelítés, kreatív-produktív gyakorlatok, élménypedagógia, örömolvasás

A kreativitás leginkább a folyamat, a produktum, a személyiség és a környezet oldaláról ragadható meg. E többirányú megközelítésnek az az oka, hogy a kreativitásnak mind a mai napig nincs általánosan elfogadott definíciója, mivel egyetlen olyan elmélet sincs, amelyik teljes képet adna (alkotna) róla. Mind-egyik felfogás csak egy részt képvisel az egészből, az integráció pedig egyelőre várat magára (TÓTH 2009).

A kreativitás fejlesztéséhez figyelembe kell venni, hogy a kreativitás elfogadásával kezdődik; az értékelés megakasztja a kreatív folyamatot; a kreatív gondolkodás ellensége a türelmetlenség, az időbeli korlátok; a kreatív folyamat nem vezet biztosan megoldáshoz; a pedagógus szerepe kettős, egyrészt konformissá

---

<sup>1</sup> Törteli Telek Márta mentorai dr. Josip Ivanović és dr. Horváth Futó Hargita

tesz, miközben nyit a nonkonformizmus felé (GYARMATHY 2007). Változott a magyartanár szerepe azáltal, hogy napjaink pedagógiája az interaktivitást, a reflektív tanítást, a tanári szerep újraértelmezését sugallja. A tanár szervezőként belátja, hogy az oktatási folyamatban nem a külső tananyag elsajátítása a tanítás/tanulás célja.

A tanár mindig célra orientált, odafigyelő és megfigyelő. Pontosan tisztában van a tanuló igényeivel, azonban inkább moderátorként van jelen az ismeretszerzés folyamatában (GYARMATHY 2007). Az anyanyelv-tanítás iskolai tantárgyként a kreatív nyelvhasználatot bátorító, a játékoságot, a találékonyságot ösztönző kreatív foglalatossággá kell, hogy váljon (NAGY L.–PÉNTEK 2000). Azért áll ott a pedagógus, mert közvetíteni akar, merthogy közvetítenie kell valamit, ami nélkül „meggömbülne a világ tengelye” (GORDON GYŐRI 2003: 17).

A vers mint komplex egység hat a hangzásvilág elemeivel, zeneiségével; de az érzelmi mellett intellektuális megközelítést kíván. „A verstanítás legnehezebb mozzanata az élmény megragadása és megfogalmazása. Kulcsot kell találnunk a vershez. [...] Művenként kell mérlegelnünk a megközelítési módot. Különösen, ha élményközpontú akar lenni a verstanítás” (KOMÁROMI 2001: 286).

A problémamegoldó csoportmunka aktívvá teszi a tanulókat, megváltozik az óra lendülete, a disputa fragmentumai is felvillannak. A befogadás-központú irodalomtanítás az önismereti-hermeneutikai képesség kialakulását, fejlesztését teszi lehetővé, ha az említett csoporttevékenység a tanulók életkori élményeihez is kapcsolódik (HÓZSA 2006).

„A versolvasás egyetlen helyes módja nem létezik. [...] Mert akár másképp is elmondhatjuk, amit ír, vagy visszafelé olvashatjuk, [...] vagy továbbírhatjuk, vagy lefordíthatjuk. [...] Olvasni mindig azt jelenti, hogy szétszedni [...] szétszedni és újból összerakni. És ennek során mindig létrejön valami új” (NAGY L.–PÉNTEK 2000: 113).

Szövegek kreatív megközelítéséről akkor beszélünk, ha az analitikus megközelítést megelőzően vagy magán az elemzendő szövegen, vagy annak egy vagy több átalakított változatán az elemzésünk tárgyául kiválasztott jelösszetevőre vonatkozó gyakorlatot hajtunk végre (BENKES–PETŐFI S. 2006). „A szövegnyelvészeti alapozású gyakorlatok igen jól fejlesztik a formaérzékét, a szövegnyelvi összetevőinek, a vizualitás jelentőségének felismerését a jelentésteremtésben, ám többnyire a szöveg ismeretlenségével operálnak, s az ismeretlen szöveg komponenseinek át- és újrendezésével generálnak megfigyeléseket a nyelv működését illetően a jelentésteremtési aktusokban” (G. GÖDÉNY 2008).

A kreatív gyakorlatok két főtípusa, az (egyszeresen és többszörösen átalakító) ún. kaleidoszkóp gyakorlatok és az ún. kreatív-produktív (kiválasztó-alakító és létrehozó-alakító) gyakorlatok azt a célt szolgálják, hogy a vizsgált szövegalkotó tényezőre vonatkozóan mozgásba hozza az azzal a tényezővel kapcsolatos

meglévő szövegtani/szövegnyelvészeti ismereteket, valamint feltevéseket, elvárásokat. Kreatív-produktív gyakorlatokat olyan szövegekkel célszerű végezteni, amelyeket az elemzők nem ismernek, kaleidoszkópgyakorlatok pedig bármely szöveggel végezhetőek. „Ezek a gyakorlatok csupán megelőzik bizonyos nyelvi kérdések rendszeres tárgyalását, illetve egy bizonyos szöveg elemzését, de nem helyettesíthetik azt” (ARATÓ 2006).

A kaleidoszkóp- és a kreatív-produktív gyakorlat valójában egy és ugyanazon típus két különböző megjelenési formája. Kaleidoszkópgyakorlatok során az eredeti szövegeket alakítgatjuk annak érdekében, hogy rávilágítsunk, mi változik e szövegek formai és jelentésbeli megformáltságában az alakítgatások következtében, majd az ennek során nyert ismeretekre támaszkodva hajtjuk végre az eredeti szöveg analitikus elemzését. Ezzel szemben a kreatív-produktív gyakorlatok során előzőleg már átalakított szövegeken végzünk műveleteket annak érdekében, hogy azokból számunkra elfogadható szöveget tudjunk létrehozni/kiválasztani, majd az ennek során nyert ismeretekre támaszkodva hajtjuk végre az eredeti szöveg analitikus elemzését (NAGY L.–PÉNTEK 2000).

Mind a szövegértésben, mind a szövegalkotásban az eddigiéknél nagyobb teret kell biztosítanunk egyrészt a kreatív-produktív – s nem csupán analitikus – feladatoknak, másrészt pedig a kooperatív tanulásszervezési technikáknak. „A kreatív-produktív feladatok [...] a verseket, elbeszéléseket először nem részekre tagolják és elemzik, hanem összekevert vagy hiányos részekből megalkotattják, újraalkotattják, azaz a diákokat bevonják a poieszisz tevékenységébe” (ARATÓ 2006: 159).

A kreatív-produktív megközelítés esetében az elemzőknek az értelmezendő szöveggel kapcsolatban, de annak ismerete nélkül kell bizonyos előgyakorlatokat végezniük. Ennek a megközelítésnek az egyik altípusa a létrehozó, amelynek során az értelmezendő szövegnek valamilyen módon átalakított (átrendezett vagy hiányossá tett) változatából kell számunkra elfogadható szöveget létrehozunk. A kiválasztó altípus során az értelmezendő szövegnek néhány teljes vagy részleges variánsából kell a számunkra leginkább elfogadhatót kiválasztanunk; természetesen célszerű, ha a variánsok között az eredeti is jelen van (NAGY L.–PÉNTEK 2000).

A kreatív-produktív megközelítésnek a következő három főtípusát különböztetjük meg: versek teljesen szabad létrehozása; adott verssel analóg vers létrehozása; valamint egy (nem ismert) vers ún. anticipatorikus megközelítése. „Az első esetben a tanulók mind a vers témáját, mind a vers formáját szabadon választhatják meg, a második esetben egy adott vers elemzése után próbálnak meg egy ahhoz tartalmilag, formailag vagy tartalmilag és formailag hasonló verset létrehozni, a harmadik esetben egy olyan (általuk nem ismert) vershez végeznek előzetes »ujjgyakorlatokat«, amit majd e gyakorlatok elvégzése után,

annak tapasztalataira támaszkodva kezdenek el elemezni” (PETŐFI S.–BENKES 1992: 20).

Az a szövegtan, amelynek keretében a kreatív gyakorlatok megfogalmazódtak, nem vagy nem csak az irodalmi szövegek szövegtana, azaz ezek a gyakorlatok tetszőlegesen választott szövegekkel is elvégezhetőek. A kreatív gyakorlatok jellegéből következik, hogy egyidejűleg szolgálhatják mind az irodalmi, mind az anyanyelvi ismeretek elsajátítását, elmélyítését (ARATÓ 2006).

Az anticipatorikus megközelítésnek számtalan formája van, a részleges szabad versalkotástól egy csaknem teljes vers hiányzó elemeinek pótlásáig. Mielőtt egy verset dolgoznánk fel, arról folytathatunk beszélgetést a tanulókkal, hogy ők milyen témákat dolgoznának fel az adott című versben; hasonlatokat, metaforákat, más természetű költői képeket, esetleg verskísérleteket fogalmaztatunk meg velük.

Ami végrehajtható egy vers témájával kapcsolatban, az végrehajtható a formájával is, azaz megtárgyalhatók a népdal, a szabad vers, a képvers stb. tulajdonságai, illetve létrehozhatók „formakísérletek” is. Ha a később tárgyalandó vers valamilyen speciális kompozícióelvre épül, létrehozhatunk a tanulókkal az adott vers kompozícióelvét alkalmazó kompozíciókísérleteket (PETŐFI S.–BENKES 1992).

Egy hagyományos (vagy attól eltérő) vizuális megjelenési formában adott vehikulum (ismeretlen eredeti szöveg) átalakított, átrendezett változatának lexikai anyagát (szókapcsolat-, illetőleg szövegmondatláncát/konfigurációját) más vizuális megjelenési formá(k)ba rendezhetjük át a központozás (vagy annak hiánya), valamint a makro- és mikro-szövegösszetevők sorrendjének/konfigurációjának érintetlenül hagyása mellett (PETŐFI S.–BENKES 2002).

Kérhetjük tanulóinkat valamilyen versszaktagolás, sorhelyezés megkísérlésére. Amikor vizuális vers- (vagy próza-) vehikulumok létrehozása történik semlegesített vizuális szövegvehikulumok alapján, feladatuk adhatjuk, hogy részletesen indokolják meg, hogy az adott szöveg véleményük szerint próza vagy vers szövege-e. A válaszuknak megfelelően írják le az adott szöveget az általuk elképzelt formába! Részfeladatként címet is adhatnak az általuk megalkotott szövegnek (uo.).

A képversszerűség szempontjából semlegesnek mondható egytömbű vehikulum alapján megkísérelhetjük a szöveg tartalmának megfelelő képversszerű vehikulumok létrehozását úgy, hogy képverseik megalkotásakor, ha szeretnék, a szavakat tetszésük szerint fel is darabolhatják, vagy különféle tipográfiát alkalmazhatnak. Címet is adhatnak a létrehozott képversnek. A címek származhatnak közvetlen módon magából a szövegből; tematikusan jelölhetnek anélkül, hogy betű szerinti részét alkotnák a szövegnek; lehetnek a szövegtől betű szerint jobban eltávolodó interpretációt tükrözők vagy metanyelvinek minősíthetők. Arról



is beszélhetünk, hogy melyik címtípus érdekesebb, találébb, hatásosabb, illetve ki miért adta azt a címet, amelyiket adta (BENKES–PETŐFI S. 2006).

Ugyanakkor lehetséges ismeretlen eredeti (már átalakított, átrendezett) szöveg lexikai anyagának eltérő tagolása a szövegmondatok (szövegmondatként értelmezett szókapcsolatok) eredeti sorrendjének megtartása mellett, és/vagy bizonyos szövegmondatok összetevőinek különféle sorrendekbe való átrendezése. A kiválasztó típusú gyakorlat során elemezhetjük a mondatösszetevők szövegmondatokon belüli sorrendjét. A vers első sorát változatlanul hagyjuk, a többi sornak létrehozunk valamennyi lehetséges elrendezését. A sorvariánsokat aztán úgy keverjük össze, hogy az eredeti sor a variánsok tömbjeiben ne kerüljön mindig ugyanarra a helyre. A tanulók a sorok eredeti sorrendjének megfelelően elrendezett tömböket kapják meg, és ennek megfelelően kell megkísérelniük számukra elfogadható versvehikulumokat létrehozni (PETŐFI S.–BENKES 2002).

Elhagyhatjuk (vagy megváltoztathatjuk) az adott versben az abban alkalmazott mondattagoló és mondatzáró írásjeleket, és azokat pótolthatjuk a tanulókkal. Kérhetjük, hogy fogalmazzák meg, hogyan változik mindennek hatására a szöveg jelentése (PETŐFI S.–BENKES 1992).

Lehetséges egy (hagyományos vagy attól eltérő) vizuális megjelenési formában adott vehikulum lokális és globális kohéziójának megváltoztatása. Ez valójában egy adott szöveg lexikai anyagában szavak/szócsoportok kicserélése más szavakkal/szócsoportokkal és/vagy a költői én kommunikatív szerepének megváltoztatása és/vagy a szövegben utalt állapotok, történések idejének megváltoztatása. A kiválasztó típusú gyakorlat esetén a szöveg hiányossá tett változatában az üres helyekre a tanulók választanak egy mellékelt lista valamelyik oszlopából egy kifejezést úgy, hogy eredményül a maguk számára elfogadható verset kapjanak. A létrehozó típusú gyakorlat esetén pedig megkísérlik az üres helyeket odaillő, grammatikai és poétikai szempontból optimális nyelvi elemekkel kitölteni, ügyelve a jelentést érintő összefüggésekre, a szintaktikai jólformáltságra és a szöveggörnyezet hangzásstruktúrájára (NAGY L.–PÉNTÉK 2000).

Ez a változat igen jó lehetőséget ad annak elemzésére, hogy az eredeti vagy ez a változat nyújt nagyobb lehetőséget egy összefüggő, szerves, szimbolikus jelentés létrehozására, mert a költői képek végső soron ennek a jelentésnek a létrehozását (létrehozhatóságát) szolgálják.

Más kreatív-produktív gyakorlatok során a lokális és globális koherencia megváltoztatása, makrokompozíciós egységek sorrendjének megváltoztatása történhet. Egy szöveg lexikai anyagában a makroegységek (versszakok és/vagy szövegmondatláncok stb.) sorrendjét cseréljük fel és/vagy a címeket helyettesítjük más címekkel és/vagy a kezdő vagy befejező szövegösszetevőket helyettesítjük más szövegösszetevőkkel. Ebben az esetben is végezhetünk kiválasztó vagy létrehozó típusú gyakorlatokat (BENKES–PETŐFI S. 2006).

Kreatív-produktív gyakorlatokat elsősorban olyan szövegrokonosági kapcsolatok esetén hozhatunk létre, amikor a hívó szöveg a hívott szövegre „Ad notam” kezdetű címmel vagy pedig szövegidézzel utal. A kiválasztó típusú gyakorlatok során pl. a tanulók kezébe adhatunk öt szöveget. Feladatként kiválasztják a valamilyen – klasszikus vagy tipológiai – szempont alapján rokon szövegnek tartható szövegeket, és megokolják választásaikat. A létrehozó típusú gyakorlatoknál a tanulók kezébe adhatunk pl. két szöveget, és arra kérhetjük őket, hogy e két szöveghez rendeljenek hozzá legalább három olyan szöveget, amelyek e két szöveggel különféle – klasszikus vagy tipológiai – szövegrokonosági kapcsolatot létesítenek (uo.).

Természetesen tetszőleges módon kombinálhatjuk is a felsorolt feladatokat, lehetséges a szöveg lexikai anyagán több jelösszetevőt érintő művelet együttes elvégzése is, valamint a formai és a jelentésbeli szövegfelépítést meghatározó következményeik vizsgálata. A gyakorlatokat követően megbeszéljük a tanulókkal, hogy milyen módon változott meg a szöveg jelentése az adott jelösszetevők megváltoztatásának következtében.

Mindezen gyakorlatok során a tanuló „megismeri a nyelv kétirányú explozív hatóerejét, majd a nyelv hatóerejével fürkészi a tudat labirintusait” (NAGY L.–PÉNTEK 2000). Ilyen gyakorlatok után a tanulók sokkal élénkebb érdeklődéssel vesznek részt az eredeti feldolgozandó szöveg elemzésében, és az elemző munka eredményeit sikeresebben fogják fel (és őrzik meg emlékezetükben), mint abban az esetben, ha a munka közvetlenül a szöveg analitikus elemzésével kezdődik.

A versfeldolgozás egyik legnehezebb mozzanata az elemzés. „A gyermek életkori sajátosságaiból adódóan az átélés, a vers hangulatával, érzelmeivel való azonosulás a jellemző a befogadóra. A legfontosabbra képes, de az értelmi, az intellektuális megközelítés csak lassú, fokozatos munka eredménye lehet. Ez nem jelenti azt, hogy el kell vetnünk a műelemzés lehetőségét a kisiskoláskorban. Mindössze ügyelnünk kell a megközelítés egyes fázisaira, és ügyelnünk kell a befogadóra” (KOMÁROMI 2001). A versélmény belsővé válásához, a szövegtani fogalmak elsajátításához, tudatosításához nyújtanak segítséget a szövegnyelvészeti alapozású kreatív-produktív gyakorlatok, miközben játszunk a szöveg elemeivel, mikroegységeivel ismeretlenül.

A kreatív gyakorlatok előnye a cselekvésorientáltság és élményközpontúság. A csoportmunka a tanuló számára változatos, cselekvéssel, tanári magyarázattal teli, miközben a beszédkészség fejlődését is lehetővé teszi. A résztvevők (gyakorlatvégzők) aktívvá válnak.

Beavatkozunk a vers szövegébe, manipuláljuk azt. Értelme: a vers szövegét is problémává tesszük; kiemelünk egy adott problémát. Miközben problémává tesszük a verset, a tanulók számára érdekessé válik. Egészen a szavak szintjén, a

hangokig vizsgáljuk a verset. Az alkotói szabadság egy tágas előszoba a gyerek számára, jól érzi magát ebben a folyamatban.

Mindezek után megbeszéljük a verset, eljutunk a verselemzéshez. Az efféle feladat megoldásakor az értékelésnél fokozatosan alakul ki a lehetséges (helyes) megoldások fogalma; és nem az egy, kizárólagos megoldás. A záró, összegző, összefoglaló részben nem kész mondattá, tétellé formáljuk a versre, tematikára, motívumkincsre, rímekre, tagolásra stb. vonatkozó tudnivalókat, ismereteket. Ugyanakkor a versnek több értelmezése lehet, rögzítés és nyitva hagyás egysége kell, hogy érvényesüljön.

Az ilyen gyakorlatok által „olyasfajta olvasási készségeket tudunk kialakítani [...] a jelenben, amely a jövőben majd nem a kötelező, hanem az örömolvasás felé visz [...]” (FÜZFA 2012: 115). Az ilyen jellegű olvasás során az irodalom szeretete a meghatározó, hiszen nekünk, pedagógusoknak a legfőbb célunk, hogy az iskolai irodalomtanításban verset szerető és értő, a vers közegében élő felnőttet neveljünk (KOMÁROMI 2001).

Bence Erika és más szerzők is az élménypedagógia játékos-kreatív oktatási módszerét nem a megvizsgálandó tantervi anyag helyett képzeli el, hanem annak folyamataként, azaz egyfajta oktatási modellként (BENCE 2011). Az irodalomtanítás nemzetközi tendenciái egyértelműen jelzik az irodalomtörténet háttérbe szorulását a magyartanításban, s az irodalomnak elsősorban mint kulturális közegnek – beszédmódnak – a használatára vonatkozó tanítási módszerek, tananyagok szükséges és elengedhetetlen előtérbe kerülését. Legfőbb ideje, hogy megtörténjen az elszakadás az irodalomtörténet-tanítástól a tematikus, problémacentrikus és/vagy élményközpontú oktatás – az élménypedagógia – felé (FÜZFA 2012). Csak így születhet meg az olvasás során valamiféle látvány, „amit »szemléletnek« (Anschauung) nevezünk. Ez a nyelv evokatív erejének és a költői szó evokatív erejében való beteljesedésének csodája. Azt is mondhatnánk, hogy a költői szó autonómiáját éppen ez az erő bizonyítja, [...] a nyelv evokatív ereje elvezet a szemlélet szemléletéig, ami az önállításnak egyenesen rejtélyes jelenlétével rendelkezik” (GADAMER 2001: 131).

## IRODALOM

- ARATÓ László 2006. Szövegértés, szövegalkotás a magyarórán = Sipos Lajos (szerk.): *Irodalomtanítás a harmadik évezredben*. Budapest, 144–160.
- BENCE Erika 2011. A szövegszerű világtapasztalat jelenségei az oktatásban = Barkóczy László–Hajdicsné Varga Katalin (szerk.): *Nevelés és társadalom: Hagyomány és megújulás. Képzés és Gyakorlat konferenciák V.* Kaposvár, 77–85.
- BENKES Zsuzsa–PETŐFI S. János 2006. *A vízjel nem tűnik el olyan könnyen. Versek megformáltságának megközelítése kreatív gyakorlatokkal*. Budapest

- FÜZFA Balázs 2012. *Mentés másként: tanulmányok, esszék irodalomról, olvasásról, tanításról*. Budapest
- GADAMER, Hans Georg 2001. Hallani – látni – olvasni = *Nagyvilág 1*. 128–134.
- G. GÖDÉNY Andrea 2008. „Túlhan vélem átellenben éppen”. A szövegértés mint kulcskompetencia – fejlesztési lehetőség irodalmi szövegek körében 5–6. évfolyamon = *Elektronikus Könyv és Nevelés 3*.
- [http://www.tanszertar.hu/eken/2008\\_03/2008\\_03.htm](http://www.tanszertar.hu/eken/2008_03/2008_03.htm) (Megtekintés: 2013. 08. 27.)
- GORDON GYŐRI János 2003. Irodalomtanítás. Közös kérdések – különböző válaszok = Gordon Győri János (szerk.): *Irodalomtanítás a világ kilenc oktatási rendszerében*. Budapest, 5–18.
- GYARMATHY Éva 2007. *A tehetség: háttere és gondozásának gyakorlata*. Budapest
- HÓZSA Éva 2006. Vizsgatanítás, hatékonyság, modell = *Tanulmányok*. 50–56.
- KOMÁROMI Gabriella 2001. *Gyermekirodalom*. Budapest
- NAGY L. János–PÉNTEK János 2000. *A kreatív nyelvhasználat és az iskola*. Budapest
- PETŐFI S. János–BENKES Zsuzsa 1992. *Elkallódni, megkerülni. Versek kreatív megközelítése szövegtani keretben*. Veszprém
- PETŐFI S. János–BENKES Zsuzsa 2002. *A multimediális szövegek megközelítései. Kérdések – válaszok. Bevezetés a statikus ‘verbális elem + kép/diagram...’-típusú komplex jelek szemiotikai szövegtanába*. Pécs
- TÓTH László 2009. *Kreativitás. Tehetség 1*. 3–4.

### *Creative-Productive Exercises in Teaching Literature*

Exercises based on text linguistics develop a sense of form, an ability to recognize linguistic elements and the significance of visuality in meaning creation. Creativeproductive exercises generate observations regarding the way language works in the process of meaning creation, through arranging and rearranging the components of an unknown text. The three main types of creative-productive (selective and generative) approach are: creating poems completely freely; creating a poem to be analogous to another, given one, and the so-called anticipatory approach to an unknown poem. While being in the realms of literature, the reader enters the world of a given text, recognizes himself in it, possibly rearranges that world, plays with the elements of the text. Reading always means taking to pieces and then putting together. During this process the reader gets to know the twodirectional explosive power of language.

*Keywords:* text, text linguistics, creative approach, creative-productive exercises, experiential education, reading for pleasure

### *Kreativno-produktivne vežbe u nastavi književnosti*

Vežbe zasnovane na tekstologiji odlično razvijaju osećaj za oblik, kao i prepoznavanje važnosti jezičkih komponenata teksta, vizuelnosti, prilikom formi-

ranja značenja istog. U kreativno-produktivnim vežbama se operiše nepoznatim u tekstu i preraspodelom, odnosno ponovnim rasporedom komponenata nepoznatog teksta generišu zapažanja u smislu funkcionisanja jezika u toku formiranja njegovog značenja. Tri glavna tipa kreativnog pristupa su: slobodno stvaranje pesama, stvaranje analogne pesme na osnovu date, kao i anticipativni pristup (nepoznatoj) pesmi. Čitalac putem književnosti ulazi u svet dela i prepoznaje se u njemu, u datom slučaju preuređuje ovaj svet sebi i igra se elementima teksta. Čitati uvek znači: rastaviti i sastaviti. Na osnovu ovoga, čitalac upoznaje dvo-smernu eksplozivnu snagu jezika.

*Glavne reči:* tekst, tekstologija, kreativni pristup, kreativno-produktivne vežbe, pedagogija doživljaja, zadovoljstvo čitanja

Beérkezés időpontja: 2013. október 26.

Közlésre elfogadva: 2013. november 11.

Utasi Anikó<sup>1</sup>

∴ Óvóképző Szakfőiskola, Újvidék  
∴ anikoutasi@gmail.com

## A GYERMEKKÖNYV ÉS ILLUSZTRÁCIÓJA: A JANIKOVSZKY–RÉBER-„KÉPESKÖNYVEKRŐL”

*The Children's Book and His Illustration:  
About "Picture Books" of Éva Janikovszky and László Réber*

*Knjiga za decu i njena ilustracija: o „slikovnicama”  
Eve Janikovski i Lasla Rebera*

A dolgozat Janikovszky Éva és Réber László közösen alkotott „képeskönyveivel” foglalkozik. Az író nő mindig egy adott korosztályt megszólító képeskönyvei világsikert arattak (pl. *ha én FELNŐTT volnék, Kire ütött ez a gyerek?*), mintegy harmincöt nyelvre fordították le őket. A tanulmány egyrészt megkísérli kijelölni ezeknek a műveknek a helyét az opuson belül, másrészt a bennük egy egységként megjelenő szöveg és rajz, valamint a réberi illusztráció jelentőségére is rámutat. A szerző – többek között – arra is keresi a választ, miben rejlik ezeknek a könyveknek máig nem lanyhuló hatalmas sikere.

*Kulcsszavak:* gyermekirodalom, illusztráció, „képeskönyv”, Janikovszky Éva, Réber László

Janikovszky Éva – Csukás István és Lázár Ervin mellett – kortárs gyermekirodalmunk egyik legismertebb és legjelentősebb prózaírója. A nagy triászként emlegett hármas egyetlen nőtagjának művei például harmincöt nyelven hozzáférhetők; a világsikert elsősorban „képeskönyveinek” köszönheti, de a kamaszokat megszólító alkotásai, valamint lányregényei is figyelmet érdemelnek. Janikovszky „képeskönyveit” tárt kapukkal fogadta a nagyvilág, rokon lélekre találtak benne az antiautoriter hullám éveiben. Szinkronban volt a nagyvilág gyermekirodalmának hangvételével, ábrázolásmódjával – állapítja meg Komáromi Gabriella (KOMÁROMI 2012). Komáromi egyébként *jelenségnek*<sup>2</sup> tartja Janikovszkyt, akinek „hangja, ábrázolásmódja, világa összetéveszthetetlen másokéval” (KOMÁROMI 2001: 230).

<sup>1</sup> Utasi Anikó mentora dr. Hózsá Éva

<sup>2</sup> A kiemelés Komáromié, U. A.

Tíz évvel a halála után a még mindig töretlen népszerűségű, gyermekirodalmunk ma már ikonikusnak (WITTMANN 2012)<sup>3</sup> tartott szerzőjéről ennek ellenére kevés szó esik, szinte alig foglalkoznak vele. A Janikovszky-életmű kritikai recepciója is meglehetősen szegényes, sőt az őt bemutató monográfia sem született még meg ez idáig.

S habár egy lezárt, viszonylag nem terjedelmes életműről van szó, Janikovszky Éva írásainak precíz műfaji behatárolása sem történt még meg mind- eddig. Egyrészt talán azért sem, mert a gyermekpróza hagyományos műfajai- ba sem tudjuk beerőszkolni munkásságát, ahogyan ezt Rigó Béla is leszögezi (BORBÉLY, KOMÁROMI szerk. 2001: 145), másrészt viszont talán azért sem, mert sokszor nehéz különválasztanunk, mely művek szólnak pontosan a gyere- kekhez, és melyek a felnőttekhez.

Az életműben külön helyet foglalnak el az általunk „képeskönyveknek” ne- vezetett alkotások. A képeskönyv szavunk hallatán elsősorban a leporellók, la- pozók jutnak az eszünkbe, olyan kiadványokra asszociál a kifejezés, melyek a kisgyermek számára készített, többnyire kemény lapokból álló könyvek len- nének, sok képpel és rendszerint rövidebb – többnyire verses – kísérőszövegek- kel. Viszont Janikovszkynál nem erről van szó, ezért is használjuk az idézőjelet. Janikovszky szinte minden könyve Réber László, a zseniális grafikus, az avant- gárd karikatúra mesterének illusztrációival jelenik meg. A fordításokat is szinte kötelezően az ő rajzaival adják ki.

A szerzőpáros Janikovszky Éva opusán belül egy teljesen új műfajt hozott létre, mely egyedi irodalmunkban, ahol a kép és a szöveg egyenrangú, át- meg átszövik egymást, az illusztráció mintegy kiegészíti, hozzáad a textus jelentésé- hez. S ahol a rajzoló grafikai nyelve ugyanolyan velős és tiszta, mint amilyen friss, modern és plasztikus a gyerekekhez közel álló írói nyelv is.

Janikovszky mindig egy adott korosztályhoz szól, s szinte kizárólag mindig monológ formájában. Janikovszky Éva „képeskönyvei” négy-, tíz-, sőt tizenhá- rom éveseknek valók, amilyen idősök különben az író női hősei is. Janikovszky Éva „képeskönyveiben” mindig a gyermeki nézőpont uralkodik; a gyermek vi- lága szemben áll a felnőttével. Jobban mondva a felnőttek világát és a gyere- kekhez való viszonyát mi is a gyermek szemén keresztül látjuk.

Tehát a Janikovszky-opuson belül külön, kiemelt helyet képviselő, általunk „képeskönyveknek” nevezett művek, melyekben a kép és a szöveg teljesen egy- befonódik, a következők lennének: *Te is tudod?, ha én FELNŐTT volnék, Akár hiszed, akár nem, Jó nekem!, Felelj szépen, ha kérdeznek!, Velem mindig törté-*

---

<sup>3</sup> Wittmann Ildikó nevezi így Janikovszkyt, s ő is felhívja figyelmünket arra, hogy „ismert- sége, olvasottsága ellenére kevés szó esik a hetvenes–nyolcvanas évek gyermekirodalmá- nak ikonikus szerzőjéről és könyveiről”.

*nik valami, Kire ütött ez a gyerek?, Már megint.* (S két felnőttnek szánt mű tartozna még ide: az *Örülj, hogy fiú!* és az *Örülj, hogy lány!*)

Bízást kijelenthetjük, hogy Janikovszky Éva jócskán megelőzte korát, amikor elkezdte írni a „képeskönyveket”. Hiszen felismerte a gazdagon illusztrált, kevés szövegű, gyors cselekményfolyású könyvek iránti gyermeki szükségletet (amely manapság jóval kifejezettebb, mint amikor ezek a művek megszülettek – hiszen a ma gyermekét sokkal több vizuális inger éri, mint harminc, negyven évvel ezelőtti társait).

„Olyan könyvet képzeltem el, amelyben a szöveg és a rajz kiegészíti egymást. Amit képpel lehet jobban elmondani, azt úgy kell, amit szavakkal, azt úgy” – vallja Janikovszky a Dési Jánosnak adott interjújában (DÉSI 2012).

Réber László a „képeskönyvek” illusztrálásakor általában tusrajzot készít, a fekete vonallal körülhatárolt felületek egyes részleteit néha színes akvarellal festi ki (például: *Velem mindig történik valami*, 1972), néha pedig a vonalrajzot színes ceruzás, gyermekrajzokat idéző „firkákkal” egészíti ki (például: *ha én FELNŐTT volnék*, kilencedik kiadás, 2008). Janikovszky Éva *Akár hiszed, akár nemjében* pedig (negyedik kiadás, 2006) a rajzok mellé fotókat is applikált a grafikus.

Alkotásaira egyébként a kiforrott, érett stílus jellemző, munkái emblematicusak. Réber „rajzainak legfőbb jellegzetessége a vázlatyszerűség, a szikár, zárt vonal, illetve a vonal által körülhatárolt síkfelület, amelyet élénk színekkel tölt ki, a szemlélő számára térérzetet csak a tárgyak ritmikus felsorolása kelt. Réber László mellőzte a részleteket, az arc néhány egyszerű jelzés, amelyet sapka, sál vagy haj keretez. Figuráinak gesztusai lecsupasztottak, jól érthetőek, éppen ezért kiválóan alkalmasak gyermekkönyvek illusztrálására” – fogalmazza meg Bartos Károly (BARTOS 2012).

A grafikusművész sokszor él kontrasztokkal, legyen szó akár színekről, akár figurákról, alakzatokról. „A Réber-rajzok egyik fő ütőereje tömörségükből ered. [...] Rajzaiba sűrített pozitív-negatív, sötét-világos paradoxonai művészetének egészén nyomot hagytak” (RÉVÉSZ 2012).

Mindent egybevetve, Réber László, „az úgynevezett legintellektuálisabb karikaturista-grafikus anyanyelvi szinten szólította meg a gyerekleket” (Görgey Gábor), rajzai rögtön megtalálták az utat a legkisebbekhez (WIDENGÁRD szerk. 2003: 8).

A Janikovszky Éva egyik könyvéből a másikba vándorló szereplők is mindig jól felismerhetőek, elkülöníthetőek a rajzokon. A grafikai megoldások is igen ötletesek, azt is mondhatnánk, hogy a két humor, az íróé és a grafikusé igen szerencsésen találkozik a közösen készített „képeskönyvek” lapjain. A Janikovszky-szövegekből különleges, helyenként nonszensz humor árad, melynek forrása lehet akár szójáték, akár valamilyen vicces szituáció, akár a történet végi poén. Ezt a grafikus igen jól érti, és kitűnően tudja interpretálni.



Az illusztráció hatalmas jelentősége a gyermekkönyvekben vitathatatlan. D. Udvary Ildikó szerint természetéből adódóan az illusztráció leginkább a gyermek- és az ifjúsági irodalomban van jelen, s ezért minősége rendkívül fontos. Hiszen a jó illusztráció kedvet csinálhat az olvasáshoz, fejlesztheti az olvasók esztétikai érzékét. Sokakat éppen a megrajzolt figurák, kompozíciók karaktere indít el az olvasmányélmény kibontásában, mondja tehát a művészettörténész (D. UDVARY 2012).

Az úgynevezett „képi fordulat” beállta után viszont a textuális és a vizuális többé nem különíthető el egymástól, hiszen minden aktuális reprezentációban teljesen egymásba olvadnak.

Például W. J. T. Mitchell mind ez idáig leghatásosabb könyvében, a *Picture Theory*-ban arra a megállapításra jut, hogy valójában nincsenek csak tisztán vizuális és csak tisztán verbális művészetek, minden médium kevert médium valójában (MITCHELL 1994: 94–95).

Mieke Bal, a vizuális kultúra kutatásának másik vezető teoretikusa is arra hívja fel figyelmünket *Túl a szó-kép oppozíción* című tanulmányában, hogy a kép és szó elválaszthatatlanok egymástól, tehát a képiség éppolyan szerves része a verbális művészetnek, mint ahogy a szóbeliséget sem nélkülözhetjük a vizuális művészetben (BAL 1998: 135).

Tehát a Janikovszky–Réber-„képeskönyveket” szemlélve is egy összefüggő egységnek kell tekintenünk a képet és a szöveget.

A „képeskönyvekben” a szöveg és rajz együttesen egzisztál, a vizuális és a verbális reprezentáció teljesen összefonódott, egyszerre jelenik meg a szemünk előtt. Sokszor a szöveg egyszerűen hiányzik, helyette csupán a rajz látható, innen olvassuk le az adott információt. Vagy olykor a verbális reprezentációban csak utalásszerűen említettek a vizuális reprezentációban teljednek ki, jutnak többre. Például a *Felelj szépen, ha kérdeznek!*-ben a felnőttek szájából elhangzik az örök „mi leszel, ha nagy leszel?” kérdés. Viszont a gyermek-narrátor nem tudja, hogy mit feleljen, mert: „akár azt mondom, hogy // akár azt mondom, hogy // akár azt mondom, hogy // biztos, hogy nevetnek rajta”. Valójában a kisfiú válaszait csupán a rajzokról tudjuk „leolvasni”, mivel a szöveg nem tartalmazza őket. Így először egy tengerészt látunk, jobb kezében vasmacskával, bal kezével a szájából kilógó füstölő pipát tartja; azután egy szakállas feltaláló következik, amint kétszövű puskájára támaszkodik éppen, nyakába egy hatalmas krokodil kanyarított; s végül egy futballistát ábrázol az illusztrátor, aki vidáman csípőre tette egyik kezét, míg a másikban ott a labdája.

Vagy a *Velem mindig történik valamiben* a főhős nővérét, Borit a szülők „beiratják mindenhova”, s ez a mindenhova csupán az illusztrációból derül ki, mivel a szöveg nem tesz róla említést: a rajzokból tudjuk meg, hogy a lány rajz-órára, zongoraleckére és gimnasztikára jár.

Megemlíthetjük a *Jó nekem!* (ötödik kiadás, 2004) című „képeskönyvet” is akár, ahol a főhős kisfiú a következőket mondja: „Én szeretnék apukámnak örömet szerezni, / de igazán nehéz kitalálni, // hogy apukám annak örül, [...] ha / nem / ugrálok / kettesével / lefelé / a lépcsőn [...]”; az illusztráción az összevont szemöldökű, dühös szülőt látjuk, mellette egy lépcsősort egyetlen vonallal megrajzolva, ezen ereszkedik le a gyerkőc a fent idézett szavakkal együtt, melyek tehát együtt ugrálnak vele lefelé lépcsőfokról lépcsőfokra.

A grafikusművész sokszor olvas a sorok között is, s valójában ezt a köztes tartalmat ábrázolja a rajzon, amely magában a szövegben nem olvasható. A *Velem mindig történik valami* egyik jelenetén Borit azonnal felismerjük, csak ezúttal fiatalabb kiadásban, piros ruhájáról, zöld harisnyájáról, kék cipőjéről és hosszú, fekete hajáról. „Én nem tudom, hogy a Bori örült-e neki, amikor testvére lett neki” – írja a szerző, az illusztráción aztán azt látjuk, hogy a kislány erőteljesen ringat egy babakocsit, szinte fölfordítja, a pólyás majd kiesik belőle, s közben tövig ölti a nyelvét kisöccsére.

Keresztesi József úgy véli, hogy Janikovszky Éva messze meghaladta kortársait a gyerek főhőst beszélgető könyvek „szinte szókratészi filozófiájával, csillogó nyelvi szillogizmusaival” (LAIK 2012). Jánossy Lajos pedig Janikovszky hangját „kvázi-platonistának” tartja. Az író párbeszédeit, ezeket a „szellemesen, sajátos tempóban pattogó dialógusokat” anyanyelvünk részeinek tekinti, olyan örökérvényű-meghatározóan, „ahogyan Kosztolányi minden sorát sem kell olvasni, mégis kosztolányiul értünk, beszélünk, miképp adyul és józsefattillául” (JÁNOSSY 2012).

Valójában Janikovszky elérte a számára kitűzött célt: „hogy olyan könyveket, olyan gyerekkönyveket írjak, amelyek a kicsiknek is és a nagyoknak is tetszenek” (DÉSI 2012).

Miben rejlik Janikovszky Éva „gyermekprózájának” hatalmas sikere? – kérdezhetnénk a végén. Kálmán C. György azon a véleményen van, hogy az író „sztereotípiákról ír, de vicesen, s hogy nyelvi paneleket helyez át más szövegek környezetbe, a felnőttektől a kisgyerekek által átvett, ám nem feltétlenül értett szófordulatokat használja a gyermeki beszédben, így kiforgatva, parodizálva azt”. Kálmán C. György a nyelvi panelek felhasználási módja és a különféle nyelvi regiszterek alkalmazása révén párhuzamot von többek között Esterházy Péter, Nádas Péter és Kukorelly Endre írásművészetével is (PETHŐ 2012).

Keresztesi József továbbá az író legnagyobb erényét abban látja, hogy a szekvenciális szövegszerkezetei folytán létrejön egy leleplező hermeneutikai távolság „a felnőtt világ gesztus- és szabályrendszere, illetve a mindezt elfogulatlan pillantással feltérképező gyerektekintet között”, s ez a távolság mind a felnőtt, mind pedig a gyerekolvasó számára egyaránt beláthatóvá válik (KISS 2012).

Tehát, tegyük hozzá, Janikovszky írói világa mindenkire közel áll, legyen az gyermek vagy felnőtt, s mindenki felismerheti magát az író remekbe szabott könyveiben, illetve a Réber László pompás rajzaiban, hiszen az illusztrátor hatalmas érdeme is egyben ez a világsiker, s erről sem szabad megfeledkeznünk.

## FORRÁSMŰVEK

- JANIKOVSZKY Éva 1972. *Velem mindig történik valami* (Réber László rajzaival). Budapest
- JANIKOVSZKY Éva 1977. *Kire ütött ez a gyerek?* (Második kiadás, Réber László rajzaival). Budapest
- JANIKOVSZKY Éva 1983. *Örülj, hogy fiú!* (Réber László rajzaival). Budapest
- JANIKOVSZKY Éva 2004. *Jó nekem!* (Ötödik kiadás, Réber László rajzaival). Budapest
- JANIKOVSZKY Éva 2006. *Akár hiszed, akár nem* (Negyedik kiadás, Réber László rajzaival). Budapest
- JANIKOVSZKY Éva 2007. *Felelj szépen, ha kérdeznek!* (Ötödik kiadás, Réber László rajzaival). Budapest
- JANIKOVSZKY Éva 2007. *Már megint* (Negyedik kiadás, Réber László rajzaival). Budapest
- JANIKOVSZKY Éva 2008. *ha én FELNŐTT volnék* (Kilencedik kiadás, Réber László rajzaival). Budapest
- JANIKOVSZKY Éva 2010. *Örülj, hogy lány!* (Nyolcadik kiadás, Réber László rajzaival). Budapest
- JANIKOVSZKY Éva 2010. *Te is tudod?* (Negyedik kiadás, Réber László rajzaival). Budapest

## IRODALOM

- BAL, Mieke 1998. *Túl a szó-kép oppozíción* (fordította Simon Vanda) = *Enigma* 1998/14–15. 132–165.
- BARTOS Károly. *Egy Réber-kötet ürügyén*, <http://csodaceruza.hu/?p=107>, a letöltés ideje: 2012. IV. 5.
- BORBÉLY Sándor, KOMÁROMI Gabriella szerk. 2001. Rigó Béla: Janikovszky Éva. *Kire ütött ez a gyerek?* = *Kortárs gyerekkönyvek*. Budapest, 143–152.
- DÉSI János. *Mákis könyvei. Janikovszky Éva az unokákról, a könyvekről, a hírnévről*, <http://www.jm.bme.hu/old/9707/makis.htm>, a letöltés ideje: 2012. VI. 11.
- JÁNOSSY Lajos. *A lemez két oldala*, [http://www.litera.hu/hirek/a\\_lemez\\_ket\\_oldal-71435](http://www.litera.hu/hirek/a_lemez_ket_oldal-71435), a letöltés ideje: 2012. XII. 2.
- KISS Noémi blogja. *Janikovszky Éva*, [http://kissnoemi.freeblog.hu/archives/2012/01/24/Janikovszky\\_Eva/](http://kissnoemi.freeblog.hu/archives/2012/01/24/Janikovszky_Eva/), a letöltés ideje: 2012. XII. 2
- KOMÁROMI Gabriella szerk. 2001. Komáromi Gabriella: Janikovszky Éva = *Gyermekirodalom*. Budapest, 230.
- KOMÁROMI Gabriella. *Mi a helyzet a kortárs magyar gyermek- és ifjúsági irodalomban?* <http://ki.oszk.hu/3k/2012/09/mi-a-helyzet-a-kortars-magyar-gyermek-es-ifjusagi-irodalomban/>, a letöltés ideje: 2012. XII. 1.

- LAIK Eszter. *Kire ütött ez az író? Kádár-kor és azon túlmutató siker: Janikovszky Éva*, <http://www.irodalmijelen.hu/node/12704>, a letöltés ideje: 2012. XII. 1.
- MITCHELL, W. J. T. 1994. *Picture Theory: Essays on Verbal and Visual Representation*, University of Chicago Press, Chicago
- PETHŐ Anita. *Kilúgozott világ. Kerekasztal-beszélgetés Janikovszky Éva művészetéről*, <http://kulter.hu/2012/02/kilugozott-vilag/>, a letöltés ideje: 2012. VI. 11.
- RÉVÉSZ Emese. *Mesék az emberről, Réber László világa*, <http://www.revart.eoldal.hu/cikkek/kortars-muveszek/reber-laszlo.html>, a letöltés ideje: 2012. VIII. 23.
- D. UDVARY Ildikó. *Kortárs magyar illusztrációművészet*, [http://www.jamk.hu/ek/folyoirat/folyoirat/art\\_limes/2004\\_3.pdf](http://www.jamk.hu/ek/folyoirat/folyoirat/art_limes/2004_3.pdf), a letöltés ideje: 2012. VII. 25.
- WIDENGÁRD Krisztina szerk. 2003. Görgény Gábor: Réber-tartás = *Réber antológia*, Budapest, 7–8.
- WITTMANN Ildikó. *Janikovszky Éva rózsaszín szemüvegen keresztül*, <http://csodaceruza.hu/?p=6866>, a letöltés ideje: 2012. VI. 11.

*The Children's Book and His Illustration:  
About "Picture Books" of Éva Janikovszky and László Réber*

This paper deals with “picture books”, as common works of the writer, Éva Janikovszky and the illustrator, László Réber. These books, which always address a certain age-group, became world-famous (e.g. *If I Were a Grown-Up*, *Who Does This Kid Take After?*), and has been translated into thirty five languages. The study, on the one hand, tries to determine the place of these “picture books” in the entire oeuvre of Éva Janikovszky, on the other hand, however, points to the importance of László Réber’s illustrations in general, and to the relationship of text and illustrations as inherent parts of these books. The author, among others, tries to decipher what’s the secret of the great success of these books, which, it seems, till now, continues unabated.

*Key words:* children’s literature, an illustration, “picture books”, Éva Janikovszky, László Réber

*Knjiga za decu i njena ilustracija: o „slikovnicama”  
Eve Janikovski i Lasla Rebera*

Rad ce bavi zajednički stvorenim „slikovnicama” spisateljskog-ilustratorskog tandema, Eve Janikovski i Lasla Rebera. Ove knjige, koje se uvek obraćaju određenom dečjem uzrastu, postigle su ogromnu svetsku slavu (na primer *da sam ODRASTAO*, *Na koga se umetnulo ovo dete?*); one su prevedene, inače, na trideset i pet jezika. Studija, sa jedne strane, pokušava da odredi mesto ovih „slikovnica” u celokupnom opusu Eve Janikovski, a sa druge strane, pak, ukazuje i na značaj ilustracija Lasla Rebera uopšte, te na nerazdvojivu celinu ilustracije i

teksta u ovim knjigama za decu. Autorka studije, između ostalog, traži odgovor i na pitanje u čemu je tajna velikog uspeha ovih „slikovnica”, koji, eto, do dana današnjeg ne jenjava.

*Ključne reči:* literatura za decu, ilustracija, „slikovnica”, Eva Janikovski, Laslo Reber

Beérkezés időpontja: 2013. október 26.

Közlésre elfogadva: 2013. november 4.

Pósa Mihály

∴ Újvidéki Egyetem, Orvostudományi Kar, Gyógyszerészeti Tanszék  
∴ mihaljp@uns.ac.rs

## AZ EPESAVIONOK ÉS A NEM IONOS FELÜLETAKTÍV MOLEKULÁK VEGYES MICELLÁI

*Mixed Micelles of Bile Acid Ions  
and Non-Ionic Surface Active Molecules*

*Mešovite micle jona žučnih kiselina  
i nejonskih površinski aktivnih molekula*

A fázisszeparációs (phase separation model) és a RST-(regular solution theory) elmélet alkalmazásával az epesavionok és nem ionos felületaktív molekulák bináris elegyére kaphatók olyan termodinamikai függvények, amelyekből kiszámítható a reális vegyes micella összetétele, stabilitása és az építőelemei közötti interakció. A Na-7-oxodeoxikolat és Tween 40 reális vegyes micellái a H-kötések miatt stabilabbak mint az ideális micellák.

*Kulcsszavak:* vegyes micella, kémiai potenciál, Na-7-oxodeoxikolat, Tween 40, stabilizáció

### 1. BEVEZETŐ

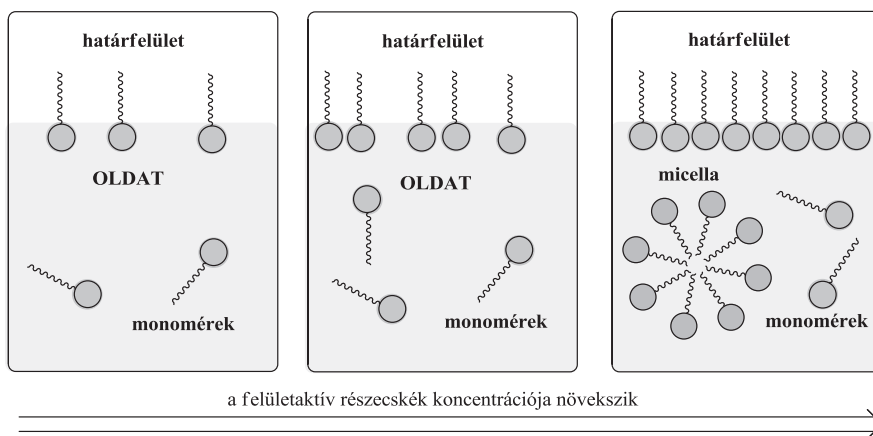
Az epesavionok szteroid vázas amfil molekulák, amelyek a kritikus micelláris koncentráció környékén aggregátumokat – micellákat képeznek. A micellák magja hidrofób, a külső felületük pedig hidofil. A micellák hidrofób magja képes befogadni a szintén hidrofób vendég molekulákat, ilyenek pl. a vízben rosszul oldódó gyógyszerek.<sup>1,2</sup> Orvosi-gyógyszerészeti kutatásra különösen alkalmasak a kólsav, deokszikolsav és a kenodeokszikolsav oxoszármazékai, ugyanis ezeknél az epesavszármazékoknál kisebb a molekulák hidrofób felülete, azaz a sejtmembrán roncsoló-toxikus hatása.<sup>3,4</sup> Az epesavion-micellák csak néhány építőelemből állnak, ezért a méretük is kicsi, és így csak 1-2 vendégmolekula befogadására alkalmasak. A természetben (gerinces állatoknál) az epesavionok micelláinak a koleszterin (hidrofób vendégmolekula) iránti befogadóképessége (koleszterin micelláris oldhatósága), növelése miatt, az epesavionok a foszfolipid molekulákkal nagyméretű vegyes micellákat alkotnak.<sup>1</sup>

Hasonló megfontolásból vizsgáltuk az epesavionok és néhány nem ionos felületaktív molekula vegyes micelláit (tween 20, tween 40, tween 60, triton 100x).<sup>5-7</sup>

## 2. A FELÜLETAKTÍV MOLEKULÁK SZERKEZETE ÉS A MICELLAKÉPZŐDÉS

A felületaktív molekulák – amfifil molekulák – közös jellemzője, hogy a vegyület egyaránt tartalmaz hidrofób és hidrofil részt. A klasszikus felületaktív molekulák hidrofób része általában alifatikus szénhidrogénlánc, míg a hidrofil része valamilyen ionos csoport: karboxilát, szulfát, terciárammónium-ion stb., vagy pedig nem ionos csoport, amely leginkább polioxietilén csoport. A fenti molekulák általános szerkezeti jellegzetessége a dinamikailag mozgékony apoláris farok és a poláros fej. Az amfifil molekulák külön csoportja a biplanáris felületaktív molekula, melynek szerkezetében egy hidrofób és egy hidrofil sík jelenik meg.<sup>1-3</sup> Ebbe a csoportba tartoznak az epesavionok (epesavsók), amelyek szteránvázának konvex síkja a hidrofób, míg a konkáv síkja a hidrofil rész.

Ha vizes oldatban növeljük a felületaktív részecskék koncentrációját, akkor ezek a molekulák folyamatosan a víz-levegő határfelületébe épülnek, úgy, hogy a hidrofób részük a levegő fázisába lokalizálódik. Ennek köszönhetően az amfifil molekula hidrofób részénél lévő hidratációs rétegeből a nem stabilizált vízmolekulák az oldat belsejébe vándorolnak, növelve a teljes rendszer rendezetlenségét – entrópiáját.<sup>1</sup> Tovább növelve a felületaktív részecskék koncentrációját, a határfelület telítődik, a rendszer entrópiája pedig csak úgy növekedhet, ha az amfifil részecskék aggregátumot – micellát – képeznek.<sup>1,2</sup> A micella belső doménje hidrofób, mivel az amfifil molekulák hidrofób részei képezik, külső felülete pedig hidrofil. A micella képződésekor a rendszer arra törekszik, hogy az amfifil molekula (építőelem) hidrofób része minél kevésbé hidratálódjon, azaz minél jobban illeszkedjen az aggregátum hidrofób doménjébe a maximális entrópia elérése végett. Ha az oldat többfajta felületaktív molekulát tartalmaz, akkor vegyes (kevert) micellák keletkeznek.



2. ábra: Az amfifil molekulák (monomerek) a víz/levegő határfelület telítődése után micellákat képeznek

### 3. A MICELLÁK ÉS VEGYES MICELLÁK KÉPZŐDÉSÉNEK TERMODINAMIKÁJA

Ha a vizes oldat a felületaktív anyagot tekintve egykomponensű rendszer, akkor az  $i$  amfifil molekula kémiai potenciálja (a vizes oldat csak az  $i$  molekulát tartalmazza):

$$\mu_i^\circ = \mu_i^\bullet + RT \ln x_i \quad (1)$$

ahol  $\mu_i^\bullet$  a tiszta  $i$  kémiai potenciálja (nem túl nagy nyomáson megfelel a standard kémiai potenciálnak),  $R$  univerzális gáz állandó,  $T$  a rendszer (vizes oldat) hőmérséklete,  $x_i$  pedig az  $i$  móltörtje a vizes oldatban. Az amfifil molekula és micellájának rendszerében a termodinamikai egyensúly legegyszerűbben az úgynevezett különálló (szétváló) fázisok elméletével – fázisszeparáció – (*phase separation model*, PSM) írható le. A PSM szerint a határfelület létezésétől eltekintünk, a micellákat pedig önálló fázisként (pszeudofázis) kezeljük (3. ábra). A PSM hátránya, hogy nem írhatjuk le a micella nagyságát, alakját és töltését. Viszont a PSM alkalmazásával megbecsülhetjük a bináris komponensű ( $i, j$  amfifil részecskéket tartalmazó aggregátum) micella összetételét, a különböző típusú építőelemek közötti interakció nagyságát (micella stabilitása). Ha a micelláris fázisban – amelyet csak az  $i$  molekula képez, valójában az  $i$  micellája – az  $i$  felületaktív részecske kémiai potenciálja  $\mu_i^M$ , akkor egyensúly esetén fennáll (3. ábra):

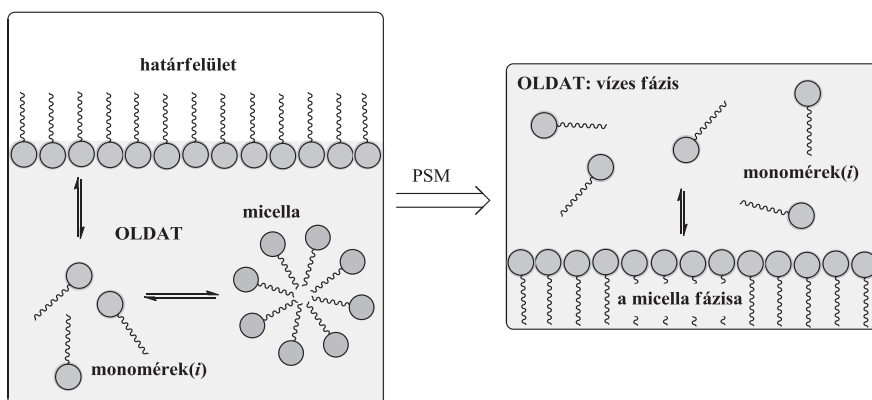


$$\mu_i^M = \mu_i^\circ \quad (2),$$

az (1) figyelembevételével az  $i$  részecske micellájának kémiai potenciálja:

$$\mu_i^M = \mu_i^\bullet + RT \ln cmc_i \quad (3),$$

ahol  $cmc_i = x_i$  az  $i$  felületaktív molekula kritikus micelláris koncentrációja (critical micellar concentration). Tehát ha a rendszer (vizes oldat) csak egy típusú amfifil molekulát tartalmaz, akkor az  $i$  molekula micelláris kémiai potenciálja megegyezik a micella mint önálló részecske kémiai potenciáljával (1 mól  $i$  felületaktív anyag micelláris fázisának a szabad entalpiája).



3. ábra: A rendszer (vizes oldat) csak egy típusú amfifil molekulát tartalmaz, a szabad amfifil részecskéket monomereknek nevezzük

A binér felületaktív elegy ( $i$  és  $j$  amfifil molekulákat tartalmazó rendszer) vizes oldatában valamely felületaktív komponens (mint monomér) kémiai potenciálja:

$$\mu_i = \mu_i^\bullet + RT \ln x_i \quad (4).$$

A bináris vegyes micella fázisában (PSM, 4. ábra) valamely felületaktív komponens kémiai potenciálja:

$$\mu_i^{mM} = \mu_i^M + RT \ln f_i x_i^{mM} \quad (5),$$

ahol  $\mu_i^M$  az  $i$  komponens kémiai potenciálja, ha  $i$  tiszta micelláris fázisban van (3 egyenlet),  $x_i^{mM}$  az  $i$  komponens micelláris (bináris vegyes micella) móltörtje, míg  $f_i$  az  $i$  komponens micella fázisbeli aktivációs koefficiense.

Egyensúlyi állapotban a bináris felületaktív elegy  $i$  és  $j$  komponenseinek mint oldatbeli monoméreknek, a kémiai potenciáljai egyenlőek az  $i$  és  $j$  komponensek micelláris fázisbeli kémiai potenciáljaival,  $\mu_i^{mM} = \mu_i$

$$\mu_i^\bullet + RT \ln x_i = \mu_i^M + RT \ln f_i x_i^{mM} \quad (6).$$

Ha a (3) egyenlettel kifejezzük a fenti egyenletből a  $\mu_i^M$ , akkor:

$$\begin{aligned} \mu_i^\bullet + RT \ln x_i &= \mu_i^\bullet + RT \ln cmc_i + RT \ln f_i x_i^{mM}, \\ x_i &= cmc_i f_i x_i^{mM} \end{aligned} \quad (7).$$

A fenti egyenlet akkor is igaz, ha móltörtek helyett moláris koncentrációkat használunk:

$$c_i = cmc_i f_i x_i^{mM} \quad (8).$$

Ha a bináris felületaktív elegy vizes oldatának kritikus micelláris koncentrációja  $cmc_{i,j}$ , akkor az oldatbeli monomérek koncentrációja:

$$c_i = \alpha_i cmc_{i,j} \quad (9),$$

ahol  $\alpha_i$  az  $i$  komponens móltörtje a bináris felületaktív elegyben. A (8) és (9) egyenletekből következik:

$$\alpha_i cmc_{i,j} = cmc_i f_i x_i^{mM} \Rightarrow x_i^{mM} = \frac{\alpha_i cmc_{i,j}}{cmc_i f_i} \quad (10).$$

Mivel a bináris komponensű micelláris fázisra igaz a következő egyenlet:

$$x_i^{mM} + x_j^{mM} = 1,$$

így a (10) következik:

$$\frac{\alpha_i cmc_{i,j}}{cmc_i f_i} + \frac{\alpha_j cmc_{i,j}}{cmc_j f_j} = 1 \Rightarrow \frac{1}{cmc_{i,j}} = \frac{\alpha_i}{cmc_i f_i} + \frac{\alpha_j}{cmc_j f_j} \quad (11).$$

Ha a bináris micelláris fázis ideális elegyként viselkedik, akkor  $f_i \wedge f_j = 1$ :

$$\frac{1}{cmc_{i,j}^*} = \frac{\alpha_i}{cmc_i} + \frac{\alpha_j}{cmc_j} \quad (12).$$

A (12) egyenlet a Clint-féle egyenlet, amely valamely bináris felületaktív elegy vegyes micelláinak a kritikus micelláris koncentrációját becsli, ha a micelláris fázis ideális elegyként viselkedik<sup>5-7</sup> – ideális kritikus micelláris koncentráció  $cmc_{i,j}^*$ .

Ha a bináris micelláris fázisra mint reális elegyre tekintünk (bináris pseudofázis), akkor alkalmazhatjuk az RST- (regular solution theory) elméletet, amely szerint az aktivációs koefficiensek kapcsolatot teremtenek az interakciós paraméterrel ( $\beta_{i,j}$ ):

$$f_i = \exp \beta_{i,j} (1 - x_i^{mM})^2 \quad (13)$$

$$f_j = \exp \beta_{i,j} (x_i^{mM})^2 \quad (14).$$

Ha az interakciós paraméter értéke negatív, akkor a vegyes micella különböző típusú építőelemei között vonzó kölcsönhatások érvényesülnek – szinergetikus kölcsönhatás – a reális vegyes micella stabilabb mint az ideális vegyes micella. Míg a pozitív  $\beta_{i,j}$  értékek repulziós kölcsönhatásra utalnak, az ideális vegyes micella stabilabb, mint a reális.<sup>5-7</sup> A (10) egyenletből az aktivációs koefficiens:

$$f_i = \frac{\alpha_i cmc_{i,j}}{cmc_i x_i^{mM}} \quad (15).$$

A (13), (14) és a (15) egyenletekből következik:

$$\exp \beta_{i,j} (1 - x_i^{mM})^2 = \frac{\alpha_i cmc_{i,j}}{cmc_i x_i^{mM}} \Rightarrow \beta_{i,j} = \frac{1}{(1 - x_i^{mM})^2} \ln \frac{\alpha_i cmc_{i,j}}{cmc_i x_i^{mM}} \quad (16),$$

$$\exp \beta_{i,j} (x_i^{mM})^2 = \frac{\alpha_j cmc_{i,j}}{cmc_j x_j^{mM}} \Rightarrow \beta_{i,j} = \frac{1}{(x_i^{mM})^2} \ln \frac{\alpha_j cmc_{i,j}}{cmc_j x_j^{mM}},$$

$$\frac{1}{(x_i^{mM})^2} \ln \frac{(1-\alpha_i) cmc_{i,j}}{cmc_j (1-x_i^{mM})} = \frac{1}{(1-x_i^{mM})^2} \ln \frac{\alpha_i cmc_{i,j}}{cmc_i x_i^{mM}},$$

$$1 = \frac{(x_i^{mM})^2 \ln(\alpha_i cmc_{i,j} / cmc_i x_i^{mM})}{(1-x_i^{mM})^2 \ln((1-\alpha_i) cmc_{i,j} / cmc_j (1-x_i^{mM}))} \quad (17).$$

A (17) egyenletből az  $x_i^{mM}$  megkapható Newton-féle iterációs módszerrel<sup>7</sup>, mivel ismeretes az  $\alpha_i$  (a kísérletező szabályozza a bináris felületaktív elegy összetételét) valamint az  $i$  és  $j$  komponens kritikus micelláris koncentrációi ( $cmc_i$  és  $cmc_j$ ), míg az  $\alpha_i$  összetételű felületaktív elegy kritikus micelláris koncentrációját ( $cmc_{i,j}$ ) kísérleti úton határozzuk meg (5. ábra). Az  $x_i^{mM}$  ismeretében a (16) alapján kiszámítható az interakciós paraméter ( $\beta_{i,j}$ ). Most már ismerjük az  $x_i^{mM}$  és a  $\beta_{i,j}$  így az RST-s képletekkel (13), (14) ismeretese az aktivációs koefficiensek értékei, melyek segítségével meghatározhatjuk a reális bináris vegyes micella-többlét szabad entalpiáját (a reális micella szabad entalpiájának és a hipotetikus ideális micella szabad entalpiájának a különbsége):

$$\Delta G_{excess} = RT \left[ x_i^{mM} \ln f_i + (1-x_i^{mM}) \ln f_j \right] \quad (18).$$

Az Na-7-oxodeoxikolat (7-OD) és Tween 40 (T-40) bináris felületaktív elegy reális kritikus micelláris koncentrációja kisebb mint az ideális kritikus micelláris koncentráció (1. táblázat) minden vizsgált összetételnél. Ez arra utal, hogy a 7-OD/T-40 reális vegyes micella termodinamikailag stabilabb mint a hipotetikus ideális 7-OD/T-40 vegyes micella. A negatív többlét szabad entalpia szintén alátámasztja a stabilizációt a reális 7-OD/T-40 micellában. A negatív  $\beta_{i,j}$  értékek a vegyes micella építőelemei közötti szinergikus kölcsönhatásra utalnak. Mivel az RST-elmélet szerint a többlét szabad entalpia entalpia eredetű (a többlét entropia nullával egyenlő), így a többlét entalpia – szinergikus kölcsönhatás – az építőelemek poláros csoportjainak a kölcsönhatásából származik.<sup>5-7</sup> Mivel a  $x_i^{mM}$  sokkal nagyobb mint a T40 móltörtje a bináris elegyben, ezért valószínűleg először a T40 képez szferikus – ellipszoid micellákat, amelyre érintőlegesen ékelődnek be a 7-OD ionok. Így lehetségesek a H-kötések a szterán váz OH- és oxocsoportjai, valamint a T40 etilénoksi és OH csoportjai között. Ezek a H-kötések valójában a reális vegyes micella stabilizáló faktorai.

1. táblázat: Az Na-7-oxodeoxikolat (ionos) és Tween 40 (nem ionos) vegyes micella termodinamikai paraméterei

$\alpha_i$ Tween 40	$\frac{cmc_{ij}}{cmc_{ij}^*}$ (mM)		$x_i^{mM}$	$\beta_{ij}$	$f_i$	$f_j$	$\frac{\Delta G_{excess}}{(\text{Jmol}^{-1})}$
0	60.5						
0.1	0.196	0.294	0.8172	-6.17	0.8137	0.0162	-2284.7
0.2	0.11	0.147	0.8538	-6.33	0.8734	0.0099	-1958.5
0.3	0.073	0.098	0.8568	-6.99	0.8665	0.0059	-2125.8
0.4	0.060	0.074	0.8866	-6.69	0.9176	0.0052	-1667.0
0.5	0.051	0.059	0.9104	-6.46	0.9494	0.0047	-1307.6

#### 4. ÖSSZEZGÉS

A fázisszeparációs és az RST-elmélet szerint a 7-OD/T-40 vegyes micellák termodinamikailag stabil rendszerek, amelyek az építőelemek között kialakult hidrogén kötéseknek köszönhetőek.

#### IRODALOM

1. M. PÓSA: Hydrophobicity and Self-association of Bile Acids with a Special Emphasis on oxo Derivatives of 5- $\beta$  Cholic Acid, *Current Organic Chemistry* 16(16) (2012) 1876–1904.
2. M. PÓSA: QSPR study of the effect of steroidal hydroxy and oxo substituents on the critical micellar concentrations of bile acids, *Steroids* 76(1-2) (2011) 85–93.
3. M. PÓSA, K. KUHAJDA: Hydrophobicity and haemolytic potential of oxo derivatives of cholic, deoxycholic and chenodeoxycholic acids, *Steroids* 75(6) (2010) 424–431.
4. M. PÓSA, Z. FARKAS: Cholesterol solubilization by oxo derivatives of selected bile acids and their membranotoxicity, *Collection of Czechoslovak Chemical Communications* 75(8) (2010) 767–784.
5. D. ČIRIN, M. PÓSA, V. KRSTONOŠIĆ: Interactions between sodium cholate or sodium deoxycholate and nonionic surfactant (Tween 20 or Tween 60) in aqueous solution, *Industrial and Engineering Chemistry Research* 51 (2012) 3670–3676.
6. M. PÓSA, D. ČIRIN, V. KRSTONOŠIĆ: Physico-chemical properties of bile salt-Tween 80 mixed micelles in the viewpoint of regular solution theory, *Chemical Engineering Science* 98 (2013) 195–202.
7. M. PÓSA, D. ČIRIN: Mixed micelles of sodium salts of bile acids and Tween 40: Effect of the steroid skeleton on the coefficient of interaction in mixed micelles, *Industrial and Engineering Chemistry Research* 51(45) (2012) 14722–14728.

*Mixed Micelles of Bile Acid Ions  
and Non-Ionic Surface Active Molecules*

Using the phase separation model and RST (regular solution theory), with the binary blend of bile acid ions and non ionic surface active molecules there can be obtained such thermodynamic functions that may be used to calculate the composition of real mixed micelles, their stability, and the interaction between their elements. Due to H-binds, the Na-7-oxodeoxicolate and Tween 40 are more stable than the ideal micelles.

*Key words:* mixed micelles, chemical potential, Na-7-oxodeoxicolate, Tween 40, stabilization

*Mešovite micide jona žučnih kiselina  
i nejonskih površinski aktivnih molekula*

Primenom teorije fazne separacije (phase separation model) i RST (regular solution theory) za binarni sistem jona žučnih kiselina i nejonskih površinski aktivnih molekula mogu se dobiti termodinamičke funkcije za karakterizaciju mešovitih micela (sastav, stabilnost, interakcije između gradivnih jedinica). Realne mešovite micide Na-7-oksodeoksiholata i Tweena 40 su stabilnije od idealnih mešovitih micela zbog prisustva vodoničnih veza.

*Ključne reči:* mešovita micela, hemijski potencijal, Na-7-oksodeoksiholat, Tween 40, stabilizacija

Beérkezés időpontja: 2013. október 26.

Közlésre elfogadva: 2013. november 8.

Roginer Oszkár

∴ Pécsi Tudományegyetem, BTK, Irodalomtudományi Doktori Iskola  
∴ rogoxar@gmail.com

## A JUGOSZLÁVIAI MAGYAR IRODALOM ÉS A GEOKULTURÁLIS IDENTITÁS VISZONYA AZ ÖTVENES ÉVEKBEN (1951–1961)

*The Connection between Hungarian Literature in Vojvodina and  
Geocultural Identity in the 1950s (1951–1961)*

*Odnos između književnosti jugoslovenskih Mađara i geokulturalnog  
identiteta u pedesetim godinama (1951–1961)*

A konferencián a PhD-dolgozat egyik leendő fejezetét szándékozom bemutatni. A tanulmány ilyen értelemben részeredményeket mutat fel egy nagyobb, az 1945 és 2010 közé helyezkedő időszakra kiterjedő kutatásból. Ez alkalommal a kollektív szubjektum ötvenes évekbeli topográfijával foglalkozom azon terek alapján, amelyek a jugoszláviai magyar irodalomban megjelennek. Az érdekel, melyek azok a terek, amelyek az előző és rákövetkező időszakokhoz képest bekerültek az azonosulási hálóba, illetve kikerültek onnan, miként kerültek be újak a régiek helyére, hogyan erősödött fel egyes terek használata, míg másokak gyengültek. Az irodalmon egyrészt végigkövethetjük a kollektív identitás változásait, másrészt annak is tanúi lehetünk, hogy az miként hatott vissza rá. Az irodalom tárháza annak, hogy egy adott narratívába miként ágyazódik be a tenger, a folyók, a városok, a tájegységek, de egyúttal azt is látjuk, hogy a narratíva mit nem tartalmaz. A tanulmány egy közösségi identitás saját terének imaginációját, valamint annak elemekre bontását célozza meg. A kutatás a jugoszláviai magyar nyomtatott sajtóban megjelenő, irodalmi igényű szövegekre alapszik (dráma, líra, próza).

*Kulcsszavak:* jugoszláviai magyar irodalom, geokulturális identitás, ötvenes évek

„Alatta, 1.500 méter mélyen, aranylók s zöld  
kukoricatáblák surrannak visszafelé.  
Pazar színváltozatok gyönyörködtetik. Messze délen  
a Duna csillog, keleten, oldalt a távolban a Kárpátok kéklenek.”<sup>1</sup>

## BEVEZETŐ

Az elbeszélés, néhány bekezdéssel később egy korabeli aktuálpolitikai részlettel is szolgál: „Hátha irányt tévesztett, hátha Románia fölé került, akkor pedig... S eszébe jut S. oktató esete, aki eltévedve, kényszerleszállást hajtott végre, s az udvarias szomszéd úgy lezárta, hogy hét napig még levegő is alig jutott hozzá.”<sup>2</sup> A tanulmány a jugoszláviai magyar irodalmi megnyilatkozások azon korszakán alapszik, amely a negyvenes évek, vagyis a világháborúból való felésmélés és számvetés után következett, és azt vizsgálja, ahogy az irodalomban reprezentált térrel a szöveg szubjektuma azonosul. A közösségi térbeli identitás irodalmi lenyomata áll középpontban, az a topográfia, amelyet a kor írói és költői közvetítettek az olvasó felé.

Ebben az évtizedben hosszú távú oktatási, gazdasági és művelődéspolitikai reformokat hajtanak végre, többek között ekkor vezetik be a nyolcosztályos általános iskolát, kiadóházakat, művelődési intézményeket, művészeti és kulturális rendezvényeket indítanak újukra. Ekkor alapítják az Újvidéki Egyetemet és azon belül a jugoszláviai magyarság egyik csúcshintézményének számító Magyar Nyelv és Irodalom Tanszékét. Ezekben az években épül fel a Forum sajtópalota. Az előzőektől merőben különböző irodalmi mozzanatok, a társművészetekre helyezett fokozott hangsúly, illetve a világirodalmi tájékozódás újabb hullámának igényére való válaszként az évtized végére már új mellékleteket kell indítani. Nem mellékes, hogy a később sikertelennek mondott, ám a korban széleskörűen támogatott közigazgatási módosulásokra (kommunák), kontinenseken átívelő hathatós diplomáciai tevékenységre, valamint egy 56-os forradalomra is sor kerül. Jugoszlávia és Tito fogalmi szinten ebben az időszakban forr össze, ilyen értelemben a testvériség–egység diskurzusa, a szocialista önzgatás és a személykultusz is ekkor veszi fel azt a formát, amely a rákövetkező évtizedekben jellemezni fogja. Nem utolsósorban az ötvenes években erősödik meg az a közösségi azonosságtudat, amely a negyvenes évek második felében alakult ki, és amely a JSZSZK felbomlásáig majdan a valóságmegismerés viszonyítási keretétül szolgál.

A kutatás két végpontja egyik oldalon az 1951., a másikon pedig az 1961. év. A két évszám viszont nemcsak egy évtized számbeli közrezárása, illetve

<sup>1</sup> Szirmai Károly: *Viharban = Híd*, 1952. jan. 1.

<sup>2</sup> Szirmai Károly: *Viharban = Híd*, 1952. jan. 4.



egy-egy új évtized kezdete, hanem több olyan esemény együttes bekövetkezése, amely gyökeres változásokat vont maga után. 1951-től a *Híd* élére Majtényi Mihály kerül, akit Herceg János, majd Major Nándor követ a felelős szerkesztői, főszerkesztői székben, aminek köszönhetően a lap fokozatosan a párt minden periodikájából egy igényes (természetesen a többi sajtótermékkel egyetemben továbbra is szigorú megfigyelés alatt álló) irodalmi szakfolyóirattá alakul. A háborút követő évek merev művelődés- és irodalompolitikájának hatásait tükröző, sokszor visszaretentően agitprop hangnemű és a szocialista realizmus jegyében író művekkel szemben az ötvenes évek irodalma már egy szélesebb színskálán mozog, és bár a tematikai sokszínűség még nincs azon a szinten, mint a – több tekintetben is sokkalta szabadabb – hatvanas, hetvenes években, több dologról lehet írni többféleképpen. 1950-től továbbá a szociokulturális kontextus olyan értelemben is megváltozott, hogy a nyilvánosságban és a (művelődés)politikai felszólalásokban egyre hangsúlyosabb szerepet tölt be az a (magyarországi magyarsággal szembehelyezkedő, ahhoz képest párhuzamos jelenlétet képviselő, és minden tekintetben mellérendelő viszonyban levő) „jugoszláviai magyarság” szóösszetétel, amely andersoni elképzelt közösségként az évszázad végéig – sőt még azon is túl – egy jól körvonalazható jelölő-jelölt viszonyt fed. Ehhez képest 1961-től is sok minden megváltozik. A *Híd* egyre szakszerűbbé váló megnyilatkozási felülete, valamint a heti- és napisajtó lapjain elszórt versek és tárcanovellák mellett két olyan rovat bukkan fel, amely valódi erejét majd csak a 60-as és 70-es években fejti ki. Az *Iffúság* című hetilap 1961. december 21-én indítja útjára azt a Symposium című irodalmi rovatot, amelynek néhány évre rákövetkező önállósodásával jön létre az *Új Symposium*. Emellett a *Magyar Szó* hétfői számaiban, 1961. december 3-án indul meg a máig is megjelenő *Kilátó*. Nemzetközi politikai és diplomáciai viszonylatban Jugoszlávia első nagyobb lépése szintén 1961-hez és az el nem kötelezettek mozgalmának első, Belgrádban megszervezett értekezletéhez köthető. A jugoszláv irodalom nagykorúsításának, nemzetközi elismertetésének és az ország presztízsének, valamint a bel- és külföldi szemlélő számára egyaránt nagy hatást gyakorló imázsalakításának szempontjából nem mellékes, hogy 1961-ben Ivo Andrić kapja meg az irodalmi Nobel-díjat.

A kutatás a jugoszláviai magyar, irodalmi igényű szövegeket közlő nyomtatott sajtón alapszik (*Híd*, *Magyar Szó*, *7Nap*, *Dolgozók*, *Iffúság*), és a kollektív szubjektum ötvenes évekbeli topográfiáját veszi górcső alá. Az érdekel, melyek azok a terek, amelyek az előző és rákövetkező időszakokhoz képest bekerültek az azonosulási hálóba, illetve kikerültek onnan, miként kerültek be újak a régiék helyére, hogyan erősödött fel egyes terek használata, míg egyebek gyengültek. Az irodalmon egyrészt végigkövethetjük a kollektív identitás változásait, másrészt annak is tanúi lehetünk, hogy az miként hatott vissza rá. Az irodalom va-

lódi tárháza annak, hogy egy adott narratívába miként ágyazódik be a tenger, a folyók, a városok, a tájegységek, de egyúttal azt is látjuk, hogy egy narratíva mit nem tartalmaz. A tanulmány egy közösségi identitás saját terének imaginációját, valamint annak elemekre bontását célozza meg.

### (MŰVELŐDÉS)TÖRTÉNETI TÁMPONTOK

„*Van egy ország a világon,  
alakjára kicsit furcsa.  
Szabadkától Bitoláig,  
Negotintól Goricáig  
véröntözte minden útja*”<sup>3</sup>

Jugoszlávia művelődéspolitikájára természetesen az évtizedet egyébként is fémjelző belföldi törekvések és külföldről beszivárgó nemzetközi áramlatok gyakoroltak hatást. A korabeli magyar kisebbségi állapotok tekintetében, ilyen értelemben többször módosult a pozitív és negatív megítélés közötti mutató. Az ötvenes években sokszor változott a jugoszláviai magyar intézmények száma, országon belüli elhelyezkedése, államapparátuson belüli helye, továbbá többször csökkentették és növelték ugyanezen intézmények anyagi támogatását is. Ennek függvényében került több vagy kevesebb színházi előadás a deszkákra vagy kiadandó könyv a nyomdába. Nem utolsósorban a politikai döntések és anyagi juttatások közjátékaiban dőltek el az intézményalapítások időpontjai is.

Az ötvenes években csontosodik meg a hidegháború formájában a nyugati és keleti blokk közötti viszony. Jugoszlávia mindazonáltal az USA-val és a Szovjetunióval egyaránt egyezményeket köt, kölcsönöket, katonai segítséget kér és kap, ugyanakkor egy meglehetősen semleges külpolitikát folytat. A kort emellett egy sor olyan világpolitikai jelentőségű esemény fémjelzi, mint Sztálinnak, a Szovjetunió államfőjének 1953-ban bekövetkezett halála, amely a szovjet–jugoszláv viszony enyhüléséhez, valamint Hruscsov 1955. május 26-i belgrádi látogatásához vezet. Fontos külpolitikai döntések sora zajlott le az 1956-os magyar forradalom napjaiban Belgrádban és a budapesti jugoszláv nagykövetségen is. A politikai semlegesség szempontjából az sem mellékes, hogy az 1955. május 14-én ratifikált Varsói Szerződésből az ország kimarad, ugyanakkor egy olyan széles körű diplomáciai tevékenységet folytat, amelynek eredménye a már említett, 1961. szeptember 1-jén megszervezett el nem kötelezett országok első találkozója lett.

Az ötvenes évek – európai viszonylatban – elsősorban abban különböznek a negyvenes évektől, hogy sem háború, sem már a háború általi rombolás eltaka-

<sup>3</sup> Galamb János: *Az én hazám = 7Nap*, 1954. aug. 29. 6.

rítása és az újjáépítés nem áll fókuszpontban. Amit építenek, leginkább már nem azért épül, mert a háború áldozata lett, hanem mert közlekedési, ipari, mezőgazdasági, demográfiai, adminisztratív szükségletként jelenik meg. Ugyanígy, amit alapítanak, legtöbbször nem a háborúban szűnt meg, hanem az adott állapottól függő új rend igényeinek részproblémáit hivatott orvosolni. Jugoszlávia ilyen értelemben beilleszkedik azokba az európai tendenciákba, amelyek az ötvenes évek gazdasági stabilizációjában a keleti és nyugati országokat egyaránt jellemzik. Mindkét blokkban többek között gyárak, lakások, közlekedési útvonalak épülnek, közművelődési, oktatási, tájékoztatási és gazdasági intézmények alapítanak. A lakosságstruktúra változásai pedig a negyvenes évek utolsó negyedében kialakított képlet alapján következnek be. Az ötvenes évek során a populáció általános növekedésével tovább csökken a mezőgazdaságban foglalkoztatottak aránya, a lakosság egyre számottevőbb részének a különféle gazdasági, ipari és művelődési központokba való költözésével pedig a városi lakosság is fokozatosan növekszik. Ez hosszú távon megváltoztatta a család(alapítás)i, közlekedési, munkavállalási, termelési viszonyokat, továbbá a kultúra termelését és fogyasztását, az urbánus kultúra fejlődési vektorait is. Az évtized folyamán tovább növekedett az európai átlagéletkor, az életszínvonal növekedésével és az egyre hatékonyabb társadalombiztosítási és betegellátási mechanizmusok segítségével pedig Európa-szerte, keleten és nyugaton egyaránt, megváltoznak az életkörülmények. Jugoszláviában – bár a nyugati államoktól jóval különbözik – ezzel összhangban zajlanak a dolgok. Emblematikus módon ebben az időszakban is kelet és nyugat között helyezkedik el, valahol félúton. Példának okáért, 1953-ban a különféle iskolareformok, tanfolyamok, ösztöndíjprogramok mellett Jugoszlávia lakosságának 27%-a írástudatlan, 6,6%-ának van középiskolai, míg csupán 0,6%-ának egyetemi végzettsége. Ugyanekkor az iskolaköteles gyermekek 78%-a járt iskolába. Vajdaság lakosságának ekkor 11%-a írástudatlan, a közel félmillió földművelőből pedig 150 000 semmiféle iskolai végzettséggel nem rendelkezik.<sup>4</sup>

1953 márciusában népszámlálás is zajlott, az adatokat viszont csak az évtized utolsó negyedében hozták fokozatosan nyilvánosságra, a nemzetiségi összetételre vonatkozó összesített adatokat pedig csak 1959-ben. Ezek szerint Vajdaságban 435 345 személy vallotta magát magyar nemzetiségűnek (25,42%), míg az egész ország területén ez a szám 502 000 (vö. Vékás 2011: 287). A Magyar Külügyminisztérium jugoszláv referatúrájának egyik hivatalnok a viszont az adatok helyességének tekintetében statisztikai manipulációra hivatkozik, amikor a jugoszláviai magyarok számát ennek kétszeresére vagy legalábbis 700–750 000 főre becsüli (vö. Vékás 2012: 365. és i. m. 378). Ugyanabban az évben

<sup>4</sup> Vékás: 2012. 1955. febr. 4. 18.

emellett éles bíráló értelemmel bírálta Hruscsov egyik lipcei beszédét, ahol a XI. össznémet munkáskonferencián ezt nyilatkozta: „A második világháború után a régebben Magyarországhoz tartozó terület egy részét Jugoszlávia kapta meg; ezen a területen körülbelül egymillió magyar él.”<sup>5</sup>

Az ötvenes és hatvanas évek gazdasági fellendülése egy sor demográfiai, urbanisztikai, kulturális módosulással járt, és bár bizonyos értelemben a magyarokra nézve különbséget lehet tenni az 1956 előtti és utáni jugoszláv kisebbségpolitika között, a fokozatos integrálódás tekintetében inkább folyamatosságról mintsem diszkontinuitásról beszélhetünk. Az ötvenes években egyrészt átalakulnak a negyvenes években rögtönözve alapított és a szerény lehetőségekhez szabott intézmények, másrészt újakat alapítanak. Vajda Gábor, a jugoszláviai magyar kulturális termelés tekintetében kulcsfontosságú szerepet tulajdonít 1956-nak. S szerinte az új jugoszláv elit soraiban egyre erősebbé váló délszláv nacionalista erővonalak igyekezete következetesen a magyarság elnyomására irányult, amely majd csak a szomszédos országban lezajlott forradalomra való reakcióként liberalizálódik annyira, hogy azt követően a kultúrtermékek mutatói mennyiségileg és minőségileg is szinte robbanásszerűen feljavuljanak (vö. Vajda 2006: 187). Az ilyen jellegű 1956 utáni, valóban jelentősebb megnyilvánulások, valamint az azt követő 1960/70-es évekbeli kiemelkedő kultúrparadigma viszont nem köthető feltétlenül egy előző korszakra való visszahatásként. Még akkor sem, ha tekintettel vagyunk az államvédelmi szervek fokozott ellenőrzésére, a nacionalizmus huszadik századi strukturális jelenlétére, vagy ha a háborúban való szerepvállalásra való megtorlás tovagyűrűzésekként értelmezzük.

Az ötvenes évek folyamán olyan intézményekkel gazdagodott a jugoszláviai magyarság, mint a Magyar Szó Lapkiadó Vállalat (1951), a Testvériség-Egység Lapkiadó Vállalat (1951), a Forum Könyvkiadó (1957). Egy sor művésztelep, irodalmi tábor bukkant fel Csantavéren, Topolyán, Zentán, Óbecsén, Magyar-kanizsán, emellett félhivatásos és hivatásos színházak működtek Zomborban, Topolyán, Nagybecskerekén és Szabadkán. Nem mellékes, hogy az első, 1956. április 13-án és 28-án között zajló, országos jellegű Sterija Játékoknak már van magyar résztvevője a szabadkai Népszínház Magyar Társulata képviselésében, amely *A felfuvalkodott tökfő*<sup>6</sup> című vígjátékával állt közönség elé Újvidéken. Fontos állomás az 1952-ben megszervezett Magyar Ünnepi Játékok Palicson, valamint az 1959-ben alapított Híd-díj is. Újvidéken és Szabadkán egyaránt művelődési és művészeti fórumok létesülnek, ezek a Szép Szó irodalmi szemle (1956) és az Életjel irodalmi élőújság (1958). A kulturális vagy inkább az irodalmi élet egyik legfontosabb intézménye, a Forum sajtópalota építése 1956.

<sup>5</sup> Vékás: 2012. 1959. márc. 7. 353.

<sup>6</sup> Jovan Sterija Popović: *Pokondirena tikva*

május 15-én kezdődik meg, amelybe a különféle sajtótermékek szerkesztőségei, valamint a nyomda 1957-ben már be is költözik. A kortársak bevallása szerint a nyomda minden tekintetben egyenrangú volt a belgrádi Borbával és Politikával, a zágrábi Vjesnikkel és a szarajevói Oslobodenjevel (vö. Kalapis: 1994. 119). A Magyar Szó példányszáma és az Újvidéki Rádió magyar nyelvű műsorainak száma is az évtized alatt fokozatosan növekszik. Egy, a káderhiány pótlására, majd egy új kulturális vezetői réteg kinevelésére létesítendő magyar tanszék megnyitása pedig már a negyvenes évek utolsó harmadától terítéken van, de csak az évtized végén, 1959-ben, Sinkó Ervin október 21-i székfoglalójával valósul meg Újvidéken.

### IRODALOM, FOLYÓIRAT, TÉR

*„És míg vonatja elhagyja a bécsi állomást, kicsit meghatottan és emiatt szégyenkezve gondol az elmúlt hónapokra, a városokra és emberekre, akiket otthagyt. Farawell, Au revoir, Aufwidersehen, Viszontlátásra!  
Aztán elalszik. Ismerős hang ébreszti fel: Putne isprave molim. Passkontrol bitte! Maribor! Hazaérkezett.”<sup>7</sup>*

Az ötvenes évek jugoszláviai magyar irodalma a fentiekkel összhangban alakul. A magyar irodalmi alkotások ilyen értelemben Jugoszlávia egyéb nyelvein íródó művek mellé sorakoznak fel. Az írók és költők lassan integrálódnak abba a kontextusba, amely egyrészt karriert, publikálási és továbbtanulási lehetőséget, másrészt intézményesített kulturális javakat, harmadrészt pedig (pl. igazgató- vagy szerkesztőként) egyfajta szerepvállalást kínál. „A »jugoszláviai« magyar író nem geográfiai meghatározást jelent, és nem azt jelzi, hogy a magyar író hol él, a magyarországi magyar író hazájától északra, keletre vagy délre, hanem tartalmat jelent: félre nem érhető módon és megmásíthatatlan érvényességgel azt közli, hogy létezik egy magyar irodalom a világon, egy nyelvében magyar és tartalmában jugoszláv irodalom, amely írói által magyar nyelven fejezi ki és szólaltatja meg a jugoszláv népek szellemi és művészeti törekvéseinek lényegét, és a jugoszláv népek egyenrangú közösségében szabadon és minden kötöttség nélkül fejlődik és valósul meg jugoszláviai magyar írók műveiben.”<sup>8</sup> Herceg János is, aki a *Kalangya* háború alatti szerkesztése után meglehetősen távol marad a keletkezőfélben levő rendszertől, aki majd csak 1955 és 1957 között – akkor is valószínűleg felsőbb nyomásra – fogadja el a *Híd* főszerkesztői posztját, bár sokkal tartózkodóbban, de így szól az Újvidéki Rádió Irodalom és művészet

<sup>7</sup> Damjanov Adrienne: *Két világ között = Hid*, 1956. febr. 116.

<sup>8</sup> B. Szabó György: *Napló és feljegyzések II. = Hid*, 1960. máj. 388.

című műsorában: „A valódi értéket hordozó alkotás elsöpör maga előtt minden akadályt. S hogy mi: románok, szlovákok és magyarok, Jugoszlávia legkisebb irodalmi egységei nem jutottunk még el a megismerésig, annak nemcsak az az oka, hogy magyarul vagy románul vagy szlovákul írunk. Az ajtó előttünk is nyitva áll, s nem egy közülünk már nem csak a saját anyanyelvében élő olvasóknál talál közönséget.”<sup>9</sup> Emellett nem mellékes, hogy Gál László és Fehér Ferenc 1956-tól a Jugoszláv Írószövetség első magyar tagjai lesznek – később mások is követik őket. Ezzel párhuzamosan, a könyvkiadás és a kéziratok áramlása tekintetében érdekességként megemlíthető, hogy Sinkó Ervin olyan magyar emigránsokkal van kapcsolatban, mint Aczél Tamás, Nagy Kázmér, Ignotus Pál, Teleki Mihályné, Faludy György és mások.

Az ötvenes évekre megszilárdul az a politikai nézet, mely szerint a jugoszláviai magyarság ügye, a többi kisebbséghez hasonló módon jugoszláv belügy, ahogy a magyarországi délszláv kisebbségek ügye is a magyar állam belügye – ez természetesen a kultúr- és azon belül az irodalompolitikára is vonatkozik. Az egyértelmű különfejlődés első jelei a Tájékoztató Iroda 1948. évi határozata, majd az 1956-os forradalom szimptomatikus pillanataiban érhető tetten, az ötvenes évek második felétől viszont ez is kész, vita tárgyát már gyakorlatilag nem képező tényként kezelendő.

A jugoszláviai magyar folyóirat-kultúra, továbbá a nyomtatott sajtó ötvenes évekbeli képe mennyiségileg és minőségileg is módosul. Alapvető különbség, a negyvenes évek második feléhez viszonyítva a szélesebb tematikai spektrum, emellett – lévén, hogy a papírhiány csak az ötvenes évek első felére jellemző – több szöveget is lehetett közölni, és így (bár megmaradnak a szocialista realizmus kötelező műfajai és kötött tematikai világa) több olyan, leginkább elbeszélés és vers jelenik meg, amely egy sokkalta személyesebb hangfekvésben íródik. Ez még korántsem olyan tömeges, mint az a Symposium mellékletben és a rákövetkező évek irodalmában tapasztalható, viszont egy olyan tendenciaként mutatható ki, amely folyamatosságot képvisel a negyvenes évek második fele és hatvanas évek között. A szépirodalmi vagy a szépirodalom jegyeit is magán viselő szövegeket közlő sajtó ilyen értelemben máshogy viszonyul az íróhoz, az olvasóhoz és magához az irodalmi megnyilvánuláshoz egyáltalán. Nem mellékes az sem, hogy az ötvenes évek végére részben döntéshozói helyzetbe kerülnek azok, akiknek művészet- és irodalomfelfogásában kifogásolnivalót látott a hatalom az ötvenes évek elején (NB „áprilisi Híd”).

A *Híd* az ötvenes évek alatt, miközben fokozatosan egy igényesen szerkesztett irodalmi, művészeti és kritikai szakfolyóirattá alakul, három szerkesztőváltást él meg. Majtényi Mihály bizonytalan első lépéseit a mondhatni kényszer-

<sup>9</sup> Vékás János: 2012. 54.

helyzetbe hozott Herceg János követi, akinek helyét az évtized utolsó harmadában Major Nándor veszi át. A lapban egyre több vers, novella, regényrészlet, dráma lát napvilágot, létjogosultságot nyer a könyvekről, színházi előadásokról és filmekről szóló kritika, a kultúrpolitikai kérdéseket boncolgató esszé és a különféle fesztiválbeszámolók (Pulai Filmfesztivál, Sterija Játékok...) is. A Major-féle szerkesztés alatt egyre több oldalt tölt meg a fordításiirodalom, a világirodalmi áramlatokra való kitekintés és a jugoszláv művészetre irányuló fokozott figyelem is. Ezzel párhuzamosan elmaradnak azok a nem az irodalom és társművészeti körébe tartozó írások, amelyek a lapban az agitprop szempontjából azelőtt ugyanolyan fontos szerepet töltöttek be, mint a szépirodalom. A *Magyar Szó* példányszáma közötti különbség az ötvenes évek elején és végén tízezrekben mérhető (1951: 18 000, 1961: vasárnap 58 338, hétköznap 27 076)<sup>10</sup>, emellett – a papírellátás függvényében – terjedelmében is szélsőségesen ingadozik, egy rövid ideig így csak két, majd az évtized végének ünnepi számaiban akár harminckét oldalon jelenve meg. Tartalmilag, természetesen a hivatalos állampolitikát képviseli, lapjain viszont megszorodnak a tudósítások, jegyzetek, karikatúrák és a negyvenes évek hírfordítási gyakorlatától eltérően elsősorban eredeti, szerzői szövegekre építenek. Az irodalmi szövegek száma is megnövekszik. A háború utáni évek tematikájának versei mellett egyre több személyes hangvételű lírai mű jelenik meg benne, megszorodnak az elbeszélések és társcanovellák, olykor egy-egy rövidebb színművel, bohózzattal vagy rádiódramával is találkozhatunk. Leginkább talán a *Dolgozók* című szakszervezeti lap alakult át. A negyvenes évek egyik legszigorúbban kordában tartott mozgalmi lapja szinte családi hetilappá alakul, hírekkel-riportokkal a hazai hétköznapokból, érdekességekkel a nagyvilágból, főzési, kertészeti és háziorvoslási tanácsokkal. 1951-ben és 1952-ben csak havonta jelenik meg, majd később visszatér a hetilapok sorába. Irodalmi rovatában versek, novellák, folytatásos regények, drámarészletek jelennek meg, emellett továbbviszi annak a szépirodalmi és publicisztikai keverékműfajnak a gyakorlatát, amely valahol a riport és társcanovella között helyezkedik el, és amelyet többek között olyanok írnak, mint Herceg János, Major Nándor, Németh István, Petkovics Kálmán vagy Szirmai Károly. Az 1953 márciusától Szabadkán szerkesztett *7Napban* hasonló tendenciák mutathatók ki, és irodalmi rovatuk is sok tekintetben megegyezik. A nagy formátumú hetilap elsősorban hazai riportokra és világpolitikai kommentárookra specializálódik. Oldalain egyre több fénykép és olyan karikatúra jelenik meg, amelyet már nem más újságból vesznek át, hanem felkért karikaturista (pl. Széles Károly) rajzol. Az egyik legérdekesebb sajtóorgánium az ország ifjúságpolitikájának magyar közvetítőjeként működő, majd az idők során egyre szabadabbá

<sup>10</sup> Vö. Vékás: 2011. Vékás: 2013.

váló Ifjúság Szavából lett *Ifjúság*. Az irodalmi, öltözködési, műszaki divatok változását követhetjük végig ebben a hetilapban, ahol például a rock'n'rollt és a női frizuraként ismert lófarkot bíráló cikk is megjelenhet az évtized közepén. Ezekben az írásokban a fontosságukra, a velük érkező veszélyekre, a szocialista erkölcsi kánonban betöltendő szerepükre kérdeznék rá. Az évtized végére megjelenő cikkekben ugyanezekre (rock'n'roll, lófarkok, rövidülő szoknya) már érdekességként, a szabadság jeleként, a nyugati világhoz való felzárkózásként tekintenek. Összehasonlításképp, ilyen értelemben érdekes az 1964-ben kiadott *Kontrapunkt* című, a Symposium mellékletben publikált írások válogatásának és a csak négy évvel korábban megjelent *Vajdasági ég alatt* című, az ötvenes évekre visszapiillantó antológiának az összevetése. A két kötet tartalma a beválogatott szerzők névsorán túl, a versek formai megoldásaiban, témaválasztásában, műfaji újításaiban, szóhasználatában, a prózai megszólalás mikéntjében gyökeres változásokat mutat. Az évtized alatt lezajlott ideológiai átstrukturálódás, a politikai és társadalmi irányelvek megváltozása, a nyugati értékek lassú beolvasztása, a művelődési élet fokozatos liberalizálódása egyben az irodalmi divatokra is áttevődött. Az évtized végére így szinte természetes, hogy két, máig jelentős médiummal kellett bővülnie a kínálatnak. Ennek igénye viszont már régóta része volt az irodalmi és művelődéspolitikai köztudatnak: „Mind többet beszélnek korunkban egy ifjúsági folyóiratról. Véleményem szerint erre szükség volna, és ez a kérdés mind érettebbé válik. Megjegyzendő, hogy a szerbeknél és horvátoknál több ilyen folyóirat igen eredményesen neveli a kezdő írókat. Helyesnek tartanám a fiatal tollforgatók műveinek kiadását is, ha másképp nem, hát füzetek formájában, ahogy ezt a szerbek is teszik. Ez évi magyar könyvkiadási tervünk szerintem nem irányozta elő a kezdő, induló tollforgatók írásainak megjelentetését elegendő mértékben. Ez a pillanatnyi helyzet, erről a kérdésről többet kellene beszélni.”<sup>11</sup>

Nem mellékes, hogy az ötvenes évek végén már lassan kialakul annak a korosztálynak a világképe és értékhierarchiája, amely elsősorban nem a világháború élményéhez kapcsolódik, a társadalomba való beépülésének, illetve a kollektív identitás különféle elemeinek elsajátítása így egy ehhez mért tapasztalatot eredményezett. Az ötvenes évek második felében, de leginkább utolsó harmadában jelentkező szerzőknek kevésbé kellett olyan, megfelelést és beágyazódást előírányzó szövegeket publikálni, mint közvetlenül a háború utáni nemzedéknek. Az ötvenes évek végén jelentkező, majd hatvanas években kibontakozó szerzők ilyen értelemben, mondhatni „beleszülettek” egy geokulturális identitásba. Ez a tapasztalat már nem egy óhajtott, elvárt, hanem egy megélt, autentikus, továbbá az évtized művelődés- és oktatáspolitikája, mobilitási,

<sup>11</sup> Nacsa Gábor rádióinterjúja Major Nándorral, idézi Vékás: 2011. (1951. febr. 14.)



migrációs és utazási lehetőségei által alakított geokulturális identitás irodalmi lecsapódását tükrözi. Az évtized narratív topográfiája ilyen értelemben sokkal részletesebb, mint az a negyvenes évek második felében volt. A pusztá megnevezésén túl, egy valódi tértapasztalatot, egy szubjektív hangot fedezhetünk fel a tagköztársaságok, tájegységek, városok, a tenger, a folyók, tavak megnevezése során. A jugoszláviai magyar irodalom ekkor tölti be teljességgel azt a teret, amelyet majd az ország széttagolódásáig magáénak vall. A versek, novellák, regények, elbeszélő költemények, drámák terei az ország bármely pontjáról származhattak, a szövegekben cselekvők pedig otthonosan mozogtak abban a térben, amely immáron egy közösségi identitáson belül külső kényszerek nélkül sajátjának minősült.

A jugoszláviai magyar irodalom az ötvenes évekre, akárha nyelvileg is tükrözni szeretne volna azt a valóságot, amelynek részét képezte. A szerepeltetett szubjektumok nyelvi megnyilatkozásait ezért egy szocio-etnikai koordináta-rendszerbe is beleillesztették. A falusi szereplők például sok esetben nyelvjárásban beszélnek, suksükölnek, nákolnak. Sokszor nyelvkeveredésnek is tanúi lehetünk. Fehér Ferenc például *Boszniai dopisznica* címmel ír verset<sup>12</sup>, Szirmai Károly pedig egyetlen elbeszéléseken belül (fordítás nélkül) érzékelteti a nyelvi különbségeket: „Sajnos, még most is itt a helye a rossz, csurgós pecsétviasznak – mutatta oda formás, hófehér kezét Mária a főnökének. – Gledajte družę šefe! Vidim. – Sirota Marija! – bólogatott mosolyogva amaz. Bome sirota – bólogatott vissza ugyanúgy Mária.”<sup>13</sup> A Magyarországtól való évtizedeken át tartó nyelviként tükröztetett ideológiai különfejlődés ugyanígy politikailag is megfogalmazódik: „Ne várjuk mi odaátról az Akadémia receptjeit, mert az nem a mienk, a saját szénánkat magunknak kell rendbe hoznunk. Nálunk más a fejlődés iránya, mint náluk: nekünk kell elvégeznünk ezt a munkát, nem várhatjuk, hogy más végezze el helyettünk, különben sem lenne az összhangban a mi fejlődésünkkel.”<sup>14</sup>

Az ötvenes évek utolsó harmadában a magyar hagyományok és a Magyarországról ellenőrzött körülmények között érkező kiadványok mellé ekkor sorakozik fel az euroatlanti világ, és a Varsói Szerződés országait (de emellett Dél-Amerikát és a Távol-Keletet) is éberem figyelő, *kortársakra* összpontosító fordítási irodalom. A testvériség–egység jegyében, jugoszláviai szerzőktől szinte szinkronban fordítanak, de helyet szorítanak régebbi korok délszláv íróinak, költőinek is. Emellett egyáltalán nem szabad szem elől tévesztenünk azt, hogy a kanonizált kultúra és a korszak hivatalos igazságfogalmai közé ekkor ékelő-

<sup>12</sup> Fehér Ferenc: *Boszniai dopisznica* = *Híd*, 1959. ápr. 266.

<sup>13</sup> Szirmai Károly: „*Isten vele Zorica!*” = *Híd*, 1952. júl.–aug. 419.

<sup>14</sup> P. O.: *A Letopisz körkérdésének visszhangja* = *Híd*, 1952. febr. 98.

dik be a nyugatról betörő és elsősorban a zene (rock and roll, dzsessz) jegyében formákat megkérdőjelező városi popkultúra, amely azután – az előző korokkal ellentétben – nem beépülni akar a magaskultúrába és potenciálisan megváltoztatni azt, hanem párhuzamosan futni vele. A mozifilmekkel, irodalommal és képzőművészettel érkező formai és tematikai felszabadulás, valamint a klasszikus versformáktól való eltávolodás, emellett a Radio Luxemburg által könnyedén elérhető és egyértelműen beazonosítható nyugati hatás kitűnő példája Zákány Antal 1958-ban megjelentetett *Rock and Roll* című versének néhány utolsó sora: „nincsen bú: a élet – tréfa! / előttünk, / bennünk, ím, / a példa: / Elvis Presley / az örült utód!”<sup>15</sup> Ennek a versnek már szinte semmilyen érintkezési pontja nincs Gál László, Thurzó Lajos vagy Debreczeni József még ekkor is megjelenő, de már nyilvánvalóan egy előző kor, előző értékhierarchiájához tartozó verseivel.

A korszellemet talán Major Nándornak, a *Híd* 1957 júniusától kinevezett főszerkesztőjének a programadó bevezetője tükrözi a legjobban: „támogatni az irodalomban, a művészetekben a korszerű tartalom és a korszerű forma egybehangelésére irányuló törekvéseket, s az ezen a téren elért megvalósításokat tekinteni korunkhoz, a HÍD-hoz méltó írásoknak, műveknek. Hirdethet-e mást, minthogy szükségesnek érzi a művészet minden ágát bátorító figyelemmel kíséreni, tudván, hogy a kultúréletben akkor születik meg a kívánt fellendülés, ha az sokoldalú. És vallhat-e mást e folyóirat, mint hogy bármiféle fellendülés csak akkor képzelhető el, ha fokozatosan kigyomláljuk a parlagiasságot, a provinciálizmust, az áporodott konzervativizmust, s a vajdasági magyar kultúréletet nem szűk, nemzeti keretbe szorítjuk, hanem mindinkább tágítjuk s így biztosítjuk helyét a jugoszláv kultúréletben, azaz: hagyományainkhoz híven kapcsolódunk be annak vérkeringésébe.”<sup>16</sup>

## TÁJAK, TARTOMÁNYOK, (TAG)KÖZTÁRSASÁGOK

„Virágos kertjévé kacagó hazámnak;  
két óhaj-hazámnak: Jugoszláviának,  
s azontúl, azon túl: az egész világnak,  
egy másik világnak –  
boldogabb világnak!”<sup>17</sup>

A haza fogalma ezalatt az évtized alatt egyértelműsödik annyira, hogy az ország kilencvenes évekbeli felbomlásáig használatban marad. A negyvenes évek második felének tervezett, és a korabeli politikai elit által irányított azonosulási

<sup>15</sup> Zákány Antal: *Rock and Roll = Híd*, 1958. máj. 399.

<sup>16</sup> Major Nándor: *Tegnap, ma, holnap = Híd*, 1957. jún. 337.

<sup>17</sup> Gál László: *Bácska = Híd*, 1952. szept. 512.

szempontok az ötvenes évek művelődés-, gazdaság- és oktatáspolitikája során válnak funkcionális valósággá. Az ötvenes évek Jugoszláviája – a negyvenes évek szocialista realizmusának elsősorban tárgyiasságra törekvő és sok esetben sablonos megszövegezésével szemben – így már egy részletesebb és sokkalta személyesebb módon jelenik meg az irodalomban. A háborút követő első néhány év gyakorlatától eltérően ebben az évtizedben már kevésbé beszélhetünk olyan „megrendelt szövegekről”, mint korábban, bár az évfordulókon publikált, előre meghatározott formai és tartalmi követelményeknek eleget tevő versekkel ebben a korban is bőven találkozunk. Az ilyen jellegű versek továbbra is többnyire különleges alkalomra íródnak. A kötött témájú, állami ünnepnapok vagy évfordulók különszámaiban megjelenő vers, egy minden sajtótermékben elvárt mozzanat volt. Jugoszlávia neve ekkor már – ahogy ebben a költeményben még kimondatlanul is – ott lebeg a vele való azonosulásra megcélzott befogadó szeme előtt.

*„A koszorún egy név csillog ékesen,  
E névvel hinni, örülni jó,  
Visszhangozzák hegyek völgyek és tengerek,  
Mert népünknek ajkán zeng: Tito.”<sup>18</sup>*

Jugoszláviának, mint hazának az egyértelműsítési folyamata viszont erre a korra már gyakorlatilag befejeződik. Magyarországra, illetve az Osztrák–Magyar Monarchia egyéb tereire való utalások csak egy mellérendelt, kulturális formában jelen, a politikai szembenállás pillanataiban pedig elsősorban ellenpéldaként szerepelnek.<sup>19</sup> Az irodalmi szövegekben emellett ezeket rendre egy hangsúlyos múltdimenzióval keretezik be, ahol a narratíva mindig a jelenkor haladó szemléletével áll szemben: „Még verekedni is lehetett az igazság nevében. Nézze meg a koponyámat. Itt a bal fülem mellett ez a forradás. Kérem szépen ezt a Váci úton kaptam kilencszáztizenkettőben! A jobb karomon is van egy sebhely, azt is a Váci útról hoztam... Más volt kérem az a mozgalom. Az emberek lelkesedéssel csináltak mindent. Nem úgy, mint most! Mi ez kérem? Ez, amit maguk csinálnak... Ez, amit maguk csinálnak... Ez semmi...”<sup>20</sup>

<sup>18</sup> Laták István: *Az öröm köztársasága = Magyar Szó*, 1954. nov. 29. 8.

<sup>19</sup> Az Újvidéki Rádió Vidámműsorában Gál László *A céhláda* című, „egy rövid felvonásos történelmi tragédiájában” azon ironizált, hogy a tévedhetetlen csizmadiacéhben Mákosi Atyamester [Rákosi Mátyás] hogyan teszi felelőssé saját határozatáért Kis Imre öreglegény uramat [Nagy Imrét], mármint azért a rendeletért, hogy a jövőben a cipőorra alá helyezték a cipősarkot, amitől a nép nem tud majd a „sarkára állni”, viszont „ebben a cipőben járni nem lehet, csak szavazni” (Vékás 2012: 28).

<sup>20</sup> Petkovics Kálmán: *Az öreg forradalmár = Dolgozók*, 1956. márc. 20. 5.

A jugoszláviai magyar irodalom Jugoszláviájának tagköztársaságokra és tartományokra vagy nagyobb tájegységekre való lebontása már ehhez képest egy spontánabb módon zajlik. Az írók belföldi mozgáslehetőségei, valamint a közönséges állampolgár számára is egyre hozzáférhetőbbé váló nyaralási lehetőségek lassan beépítik a közösségi azonosulási halóba azokat a makrotereket, amelyeket bejárnak. Fokozatosan elmaradnak a partizánmesékbe vagy a népfelszabadító harcok mitológiájába beillesztett boszniai vagy szlovéniai tájak, ritkábban jelentkezik a Petőfi brigád Bácskája és Baranyája, emellett kevésbé szembesülünk a negyvenes évek második felét fémjelző, szovjet mintára íródó szövegek rohamunkáinak helyszínéként szereplő kietlen hegyvidékkel vagy a nyaralás pusztán csak megnevezett majd általánosságokba fülő elbeszélési stratégiájával. Az ötvenes években szemmel láthatóan előtérbe kerül a valós tapasztalat, a tájra való őszinte és természetes rádöbbenés. Az évtized irodalmában így az ország minden tagköztársasága és mindkét autonóm tartománya jelen van, emellett egy sor olyan tájegység, mint Bácska, Bánát, Šumadija, Dalmácia. A szövegek által azonosulásra csatornázott tájak egy valószerűbb és mindenekfelett hihetőbb köntösben jelennek meg. Megnevezésük után a narrátor sokszor elmerül a részletekben, kitér a táj sajátosságaira, az ismerttől való különbségeire, és egy olyan komplex képet közvetít az olvasó felé, amellyel az könnyedén azonosulhat és mindenekfelett saját térként élheti meg. Németh István egyik elbeszélésében, amely a közép-szerbiai Šumadijában játszódik, a cselekményt így nemcsak a tájegység pusztá megnevezésével lokalizálja. A szövegben elhelyezett – az íróra egyébként is jellemző – szociografikus utalások kellő mennyiségben kidomborítják a hely jellemzőit: „Öten voltak katonák. Egy sumadijai falucska üres házikójában laktak, a padlóra szórt szalmán aludtak, az öt puská pedig ott lógott az ajtómelletti fogason. A házikón egyetlen rácsos ablakocska volt, kinn az ablak előtt egy hársfa zöldellt, s mivel a ház magas cölöpökön állt, lombjai megakadályozták a kilátást az ablakon keresztül. A szobácskában az ablak előtt egy sebtében összetákolt iksz-lábú asztal volt, két tábori székkal, de a katonák egyiket sem használták.”<sup>21</sup> A sutjeskai csata tizenötödik évfordulóján pedig Sulhóf József így emlékezik, kidomborítván a tájegységekre jellemző, másutt kevésbé honos pálinkafajtákat: „Ki a boszniai szilva levét szopogatta, ki dalmát füvek kesernyés pálinkáját ízlelgette, ki szerbiai fenyők bogyóját illatoztatta, ki bácskai eperfákat fejt meg, s akinek más nem akadt, a boltból hozott magával egy kis üvegebe zárt szívderítőt.”<sup>22</sup>

K. Németh István Szlovéniája egy olyan része a világnak, amelyet szereplője soha azelőtt nem látott, és most is csak azért lesz ehhez alkalma, mert – a fenti

<sup>21</sup> Németh István: *Hőstett = Hid*, 1959. nov. 927.

<sup>22</sup> Sulhóf József: *Mosolygó csillagok alatt = Hid*, 1958. szept. 655.

példához hasonlóan – katonaként odaviszik: „Vígán futott velük a vonat Szlovénia felé. Szlovénia külön öröm volt számára, sok szép mindent hallott róla, de még sohase látta. Barátaival régi tüzérnótákat fújtak a vonatban. Észre sem vették s már Mariborban voltak.”<sup>23</sup> Az országon belüli utazás, vagy az állandó lakhelytől való hosszabb távolmaradás legtöbbször nyaralás vagy a katonaevek leszolgálása, esetleg – bár ez sokkal ritkább – hivatali megbízatás során zajlott. Urbán János a horvát tengerpartot egy hosszabb pihenő alkalmával építette bele tértapasztalatába:

*„Megmáztam a milliomosok  
elérhetetlen hegységét  
itt eszem az ország  
veritékes kenyerét  
Dalmácia forró szívében  
s a szőkészárnyú köveken  
iszom az ódon mesék  
súlyos zamatú borát”<sup>24</sup>*

A részletek kidolgozásával elejét tudták venni annak, hogy egy elbeszélés, vers vagy drámarészlet közhelyes, steril térben játszódjék. Az irodalomban jelen levő nagyobb földrajzi egységek többnyire már valós élményekből táplálkoznak és nem könyvből, újságból vagy filmhíradóból merített, verseken, novellákon belül panelszerűen mozgatott állandó jelzős szerkezetekből. A boszniai, szlovéniai, macedóniai tájegységek az ötvenes években szubjektív érzésekről tanúskodnak, és kevésbé arról az elvárt térbeli kötődésről, amelyek a politikai érdekeknek eleget tevő, legtöbbször személytelen szólamokban, valamint a napi hírek cselekménysoraiban merülnek ki. Fehér Ferenc *Boszniai dopisznicája* ilyen értelemben merőben különbözik azoktól a versektől, amelyek a szövegvilágba szinte behelyettesítésszerűen építették bele a tereket. Valódi boszniai sajtóságokról olvashatunk: a domborzatról, az erdőkről, a múlttól; emellett egy helyi szót (csarsija) és az Igman hegyet is becsempészi:

*„Mentem dukátok csörgésével a fülemben,  
mentem janicsárok lánccsörgése nyomán.  
Hószín nyugalmú topolyfák alatt meneteltem,  
végig a gyermekként jajduló Bosznián.*

<sup>23</sup> K. Németh István: *Komoly flekk a tüdején = Ifjúság*, 1956. máj. 1. 7.

<sup>24</sup> Urbán János: *Pihenő reggel = 7Nap*, 1960. aug. 14. 9.

*Hegyek hátán a bocskoros gond ballagott.  
Szemében felhős-szakállú ószláv istenek.  
Sziklához szegeztek dárdás illír bánatok,  
s úgy tűnt, források lávaként dörögnek.*

*Megállítottak fűkönnyű kinti neszek,  
kőgombás temetők, eszmélő vizek;  
a csarsiják fölött ellengő fűszerizek,  
és időt ringató vesszeikkel a fűzek.*

*Megállítottak szülői bús erekljét, –  
kőlapot betűző, bámész kisdiaók ...  
Az érdes kőlapon ujjukat ők vezették –  
a megfagyott igmáni partizánok.”<sup>25</sup>*

Az irodalomban természetesen Vajdaság két tájegysége, Bácska és Bánát jelenik meg leggyakrabban. Ebben az esetben is sokkal több jellemzővel, kidolgozottabb részletekkel találkozunk: „Egész úton alig szóltak egymáshoz egy-két szót. Nézték a tavaszi nyüzsgő mezőket, a tanyákat, melyek körül szürkés-zöldbe öltöztek az akácfaék. Nézték a haragos zöld bácskai búzákat, melyeken csapatokba verődve hancúroztak a nyulak.”<sup>26</sup> A térismeret már meglevő részletességéből adódóan viszont olyan kisebb vajdasági tájegységekre is bukkanhatunk, mint a Telecskai-lőszhátság vidéke: „Csak azt tudnám, hogy hová akarsz menni. Itt van Duboka, amarra Moravica – s kitérte kezét keletnek és nyugatnak, mintha igazán gyerekjáték volna egyik faluból a másikba menni – amott a Telecskai dombok húzódnak. Mellik vóna a te falud?”<sup>27</sup> Vajdaság egyéb tájegységei hasonló módon jelennek meg. A negyvenes évek második feléhez képest a sajtóban egyre nagyobb teret biztosítanak az irodalomnak, pályázatokat hirdetnek meg, közleményekben verseket, tárcanovellákat kérnek. A nagyobb publikálási felületből adódóan a versek szövegterei, az elbeszélések cselekményének helyszínei is megszorodnak, sokszínűbbek lesznek. A szövegek szubjektumai és narrátorai egyaránt tereket váltanak és terek között mozognak, utaznak. Az új színhelyek bevezetésével a topográfia is egyre részletesebb lesz. Bácska és Bánát térképén az ötvenes évek végére szinte alig marad fehér folt, körvonalazván azt, amit a személyes élményszférából a közösségi identitás és a kulturális emlékezet saját térként, illetve származási helyként címkéz. Sem a megismerés újszerűségének jelen ideje, sem a múlt kizárólagossága nem jellemzi őket. Ezek a

<sup>25</sup> Fehér Ferenc: *Boszniai dopisznica = Hid*, 1959. ápr. 266.

<sup>26</sup> Csépe Imre: *Tamás bácsi meg a süldők = Hid*, 1952. okt. 603.

<sup>27</sup> Herceg János: *A fogoly = Dolgozók*, 1953. máj. 19. 4.

vajdasági terek egyrészt legtöbbször személyes jellegűek, másrészt a tájegység kollektív szubjektumának újratermelődését, a közösségi kontinuitást domborítják ki, és így általában a folytonosság jegyében jelennek meg.

*„Apám erre játszott,  
Boldogság ritkán kísérte,  
De szava visszatér,  
Mindig a Tiszavidékre...”<sup>28</sup>*

A szinte semmivel össze nem téveszthető alföldi síkság bácskai része anynyira jellegzetes, hogy az írók sokszor elégnék tartják bácskainak címkézni az adott teret ahhoz, hogy az a kellő társadalmi, domborzati, évszámmal ellátva akár ideológiai vagy politikai jellemzésnek is eleget tegyen: „Az 1892-ik évi újesztendő napján új könyvelőt kapott az egyik bácskai nagyközség pénztintézte.”<sup>29</sup> Az olvasó ebben az esetben elegendő adattal rendelkezik, hogy elvárasi horizontjának paramétereit meghatározza, a vajdasági mitológiához viszont kötődik egy olyan mozzanat is, amely szinte a kezdetek kezdetétől jelen van, és bizonyos értelemben egyidős az első művészeti alkotásokkal, amelyek ezeken a tájakon fogantak; ez pedig a sár. Szirmai Károly például így kezdi egyik *Híd*-ben közölt, minden valószínűség szerint Szentelekyhez címzett fiktív levelét. „Ezt a sároscsizmás, nehézfelhős, tusfekete novemberi éjszakát választottam meglátogatásodra, hozzád, halotthoz legjobban illőt, s legjobban illőt utolsó két évved novemberi estéihez, mikor világtalan, sárbafullasztó szivácsi utcákon, derékig vizes, tüdőbajtól virágos házak mellett botorkálva – magad is betegen – betegeket látogattál; amikor odahaza, nyugtalanságodban szédült ágyadban, tüdőbajod rád-rádtörő köhögésével viaskodtál, vagy az idő egyformán percegő érverésén hátralevő napjaidat számolgattad.” Majd néhány sorral lejjebb „Eljöttem hozzád, mert beszélnem kell veled, számon kérnem tőled, amiért ide pályvázttál, amiért lábamat beleástad az átkozott bácskai földbe, ahonnan nincs szabadság.”<sup>30</sup> A talaj jellemző sajátsága viszont másoknál is megjelenik:

*„Az én falum olyan mint a többi falu  
utcáin porfelhők szállnak, ha itt a nyár  
és tengelyig ér bennük ősszel  
a ragadós, fekete vajdasági sár.”<sup>31</sup>*

<sup>28</sup> Laták István: *Tiszahát = 7Nap*, 1958. aug. 31. 8.

<sup>29</sup> Komáromi József Sándor: *Káposztafőzelék dagadóval = 7Nap*, 1952. júl. 6. 8.

<sup>30</sup> Szirmai Károly: *Éjszakai látogatás = Híd*, 1961. márc. 253.

<sup>31</sup> Ciglár József: *Az én falum = Magyar Szó*, 1955. márc. 13. 5.

Időnként még akkor is földdel kapcsolatos metaforákat, allegóriákat, hasonlatokat használnak, amikor magát a földet mint anyagot meg sem említik. Csépe Imre a bácskai rónáról ír<sup>32</sup>, Zákány Antal pedig Kosztolányi beteg, boros, bús, lomha Bácskájának képét írja tovább.

*„Könnyed játék lesz izom-fonatából,  
szálfa-rengése: kis rovar-zörej,  
ami alig hallatszik, hiába oly közel –  
szinte a szívemnél itt vall  
és oly búrészegen Bácskám,  
mint én, mikor a mélyedre ástál,  
mert tiltott, pezsgő-távolodba ittam...”*<sup>33</sup>

*The Connection between Hungarian Literature in Vojvodina and  
Geocultural Identity in the 1950s (1951–1961)*

At the conference, I intend to present a prospective chapter of my PhD paper. In this regard, the study brings partial results from a larger study covering the period from 1945 to 2010. At this point, I am looking into the topography of collective subject of the 1950s based on the areas appearing in Yugoslavian Hungarian literature. I take insight into the question which are the areas which, in relation to the previous and the following periods, entered the identification web and which were excluded, how new ones got included instead of the old ones, how certain areas strengthened while others weakened. Through literature, we can follow the changes of collective identity, on one hand, while on the other we can witness how it reflected back onto it. Literature is a storeroom of the facts how the sea, rivers, towns, regions get embedded into a narrative, but at the same time we also observe what the narrative does not contain. The study targets the imagination of the collective identity of an area and its deconstruction into elements. The research is based on literary texts (drama, poetry, prose) published in the Yugoslav Hungarian printed media.

*Key words:* Yugoslav Hungarian literature, geocultural identity, 1950s

<sup>32</sup> Csépe Imre: *Bácskai rónán* = *Magyar Szó*, 1952. aug. 3. 2.

<sup>33</sup> Zákány Antal: *Erő – férfiaság* = *7Nap*, 1952. jan. 20. 8.



*Odnos između književnosti jugoslovenskih Mađara i geokulturalnog identiteta u pedesetim godinama (1951–1961)*

Na konferenciji želim da prezentujem jedno poglavlje iz svoje doktorske disertacije u pripremi. Studija u tom smislu prikazuje delimične rezultate jednog obimnijeg istraživanja, koje se odnosi na period između 1945. i 2010. godine. Ovom prilikom ću da se bavim topografijom kolektivnog subjekta pedesetih godina, na osnovu prostora koji se pojavljuju u književnosti jugoslovenskih Mađara. Interesuje me koji su prostori u odnosu na prethodni i naredni period dospeli u identifikacionu mrežu, odnosno ispali iz nje, kako su novi prostori zauzimali mesto starih, na koji način se pojačavala upotreba nekih prostora, dok je u slučaju drugih slabila. Kroz književnost, s jedne strane možemo da pratimo promene kolektivnog identiteta, dok s druge možemo biti svedoci i delovanja povratne sprege, tj. uticaja kolektivnog identiteta na tokove književnosti. Književnost služi brojnim primerima za to kako se u određene narative ugrađuju more, reke, gradovi, regioni, ali se ujedno može videti i ono čega u narativu nema. Studija je usmerena na osmišljavanje sopstvenog prostora kolektivnog identiteta, kao i na rastavljanje tog prostora na elemente. Istraživanje se bazira na tekstovima sa literarnom težnjom (drama, lira, proza) koji su publikovani u štampi jugoslovenskih Mađara.

*Cljučne reči:* književnost jugoslovenskih Mađara, geokulturalni identitet, pedesete godine

Beérkezés időpontja: 2013. október 26.

Közlésre elfogadva: 2013. november 15.