Szabadka - Újvidéki Egyetem - Magyar Tanyvelvű Tanítóképző Kar
MTTK

ÉVKÖNYV

ISSN 2217-8198
ETO/UDC: 37(058)

Újvidéki Egyetem
Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar

Univerzitet u Novom Sadu
Učiteljski fakultet na mađarskom nastavnom jeziku

University of Novi Sad
Hungarian Language Teacher Training Faculty

Universität Novi Sad (Neusatz)
Fakultät für Lehrerausbildung in ungarischer Sprache

ÉVKÖNYV

Tanulmánygyűjtemény
Zbornik radova
Papers of Studies
Abhandlungen

Szabadka • Subotica
2012

Főszerkesztő:
Takács Márta, megbízott dékán

Szerkesztők:
Francišković Dragana
Hózsa Éva

Szerkesztőbizottság:
Bókay Antal (Pécs, Magyarország)
Czékus Géza (Szabadka, Szerbia)
Czibere Mária (Groningen, Hollandia)
Driussi, Paolo (Udine, Olaszország)
Egyed Emese (Kolozsvár, Románia)
Ivanović Josip (Szabadka, Szerbia)
Matanović Damir (Eszék, Horvátország)
Mikonya György (Budapest, Magyarország)
Mlinarević Vesnica (Eszék, Horvátország)
Petrovački Ljiljana (Újvidék, Szerbia)
Tóth Péter (Budapest, Magyarország)

Fordító:
Gábrity Eszter
Vass Dorottea

Lektor és korrektor:
Beke Ottó
Takács Izabella
Vukov Raffai Éva

Recenzensek:
Bene Annamária
Czékus Géza
Démuth Ágnes (Szeged, Magyarország)
Francišković Dragana
Hózsa Éva
Huszár Elvira
Ivanović Josip
Silling István
T. Molnár Gizella (Szeged, Magyarország)
Virág Zoltán (Szeged, Magyarország)
Vukov Raffai Éva

Borítóterv, technikai előkészítés:
Vinkler Zsolt
Vinkó Attila

ETO-besorolás:
Ispánovics Csapó Julianna

Kiadó: Újvidéki Egyetem
©Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar,
24000 Szabadka, Strossmayer u. 11.
www. magister.uns.ac.rs
evkonyv@magister.uns.ac.rs
Tel.: +381 24 624 444
Fax: +381 24 624 448

A kiadásért felel: Takács Márta, megbízott dékán

Nyomda: Grafoprodukt, Szabadka Példányszám: 300

Támogató:

BETHLEN GÁBOR
Alap

A kiadvány a Bethlen Gábor Alapkezelő Zrt.
támogatásával készült.

Megjelenés: évente. A kiadvány recenzált munkákat tartalmaz.
Szabadka
2012

TARTALOM

I. TANULMÁNYOK 1–96

BAKONYI Veronika: Balkán transz: Belakni a dekanonizáció nyilvános terét (Fenyvesi Ottó: Halott vajdaságiakat olvasva) 1–9

BEKE Ottó: Tudás a digitális térben 10–21

GRABOVAC Beáta: Érzelem és hangulat – új szempontok a pszichológiában 22–26

KÁICH Katalin: Kisebbségiként útban Európába 27–31

KOVÁCS Krisztina: A köztesség és a totalitás terei Hunyady Sándor novelláiban (bérház, szanatórium, nyilvánosház) 32–41

MAJOR Lenke: A fenntartható fejlődés elméleti alapjai 42–51

MOLNÁR Zsuzsa: A Nádas-esszérendszer építőkövei 52–59

NOVÁK Anikó: Adalékok az imaginárius Kosztolányi-tárcához 60–64

PEKO, Anđelka, MLINAREVIĆ, Vesnica: Didaktičke kompetencije visokoškolskih nastavnika u konceptu cjeloživotnog obrazovanja 65–75

PINTER KREKIĆ Valerija: Psihološko–pedagoški aspekti početne nastave matematike 76–82

SAMU János Vilmos: Kombinatorika, (re)organizáció, versszökés (Simon Grabovac: Povratne pesme) 83–87

TAKÁCS Izabella: A szinonímia meghatározása, felosztása, megközelítése 88–96

II. DOKTORI EXPOZÉK 97–130

BALAŽEVIĆ Éva: Uticaj individualnih i socijalnih činilaca na razvoj muzičkih interesovanja učenika u osnovnoj školi 98–123

VUKOV RAFFAI Éva: 7–14 évesek szóbeli kommunikációjának társadalmi és nyelvi tényezői kétnyelvű közösségben 124–130

III. HALLGATÓINK MUNKÁI 131–138

BALOG Anikó, KULCSÁR Sarolta: Aranyos talány, sárkányos jóindulat 132–137

IV. MEGEMLÉKEZÉS ÉS KÖNYVISMERTETŐ 139–150

HUSZÁR Elvira: Minden idők legnagyobb zongoravirtuóza (Liszt Ferenc) 141–146

RUKAVINA, Suzana: Kombinovano učenje u visokom obrazovanju: okvir, načela i smjernice 147–150

V. TANÁRAINK, MUNKATÁRSAINK TEVÉKENYSÉGE ÉS PUBLIKÁCIÓI 151–187

VENDÉGTANÁRAINK 188

VI. DIPLOMÁZÓK 189–194

VII. FÜGGELÉK: A folyóirat szerkesztőségének utasításai 195–199

CONTENTS

I. STUDIES 1–96

BAKONYI Veronika: Balkan Trans: Living in the Public Space of Decanonisation (Ottó Fenyvesi: Reading Dead Vojvodinians) 1–9

BEKE Ottó: Knowledge in the Digital Space 10–21

GRABOVAC Beáta: Emotions and Moods – New Aspects in Psychology 22–26

KÁICH Katalin: Towards Europe as a Minority 27–31

KOVÁCS Krisztina: The In-between and Totalitarian Space in the Short Stories of Sándor Hunyadi (Block of Flats, Sanatorium, Brothel) 32–41

MAJOR Lenke: The Theoretical Basis of Sustainable Development 42–51

MOLNÁR Zsuzsa: The building blocks of the Nádas-essay-system 52–59

NOVÁK Anikó: Datum to an Imaginary Kosztolányi-feuilleton „All of us are compulsively pro sweets" (Dezső Kosztolányi) 60–64

PEKO, Anđelka, MLINAREVIĆ, Vesnica: Teaching Competences of University Teachers in the Concept of LLL 65–75

PINTER KREKIĆ Valerija: Psychological-Pedagogical Aspects of Initial Teaching of Mathematics 76–82

SAMU János Vilmos: Combinatorics, (Re)organization, Poem escape (Grabovac Simon: Povratne pesme [Reverted Poems]) 83–87

TAKÁCS Izabella: Defining, Dividing, Approaching Synonym 88–96

II. DOCTORAL EXPOSE 97–130

BALAŽEVIĆ Éva: The Influence of Individual and Social Factors on the Development of Music Interests of Primary School Pupils 98–123

VUKOV RAFFAI Éva: The social and linguistic factors of 7–14-year-olds verbal communication in a bilingual community 124–130

III. STUDENT STUDIES 131–138

BALOG Anikó, KULCSÁR Sarolta: Golden Riddle, Dragonly Goodwill 132–137

IV. COMMEMORATION AND BOOK REVIEW 139–150

HUSZÁR Elvira: The Greatest Piano Virtuoso of All Times (Liszt Ferenc) 141–146

RUKAVINA, Suzana: D. Randy Garrison, Norman D. Vaughan B Learning in Higher Education: Framework, Principles, and Guidelines 147–150

V. THE ACTIVITIES AND PUBLICATIONS OF OUR PROFESSORS AND COLLEAGUES 151–187

GUEST PROFESSORS IN THE ACADEMIC 188

VI. THE GRADUATES 189–194

VII. APPENDIX: The directions of the journal's editorial 195–199

I. TANULMÁNYOK

ÉVKÖNYV, 2011, VI. évfolyam, 2012, 1. szám
Újvidéki Egyetem
Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar

ETO/UDC: 821.511.141(497.113):82-1FENYVESI
Eredeti kutatómunka
A leadás időpontja: 2011. december. 20.
Az elfogadás időpontja: 2011. december 30.
Terjedelem: 1–9.

BAKONYI Veronika

Szegedi Tudományegyetem
Bölcsészettudományi Kar Modern
Magyar Irodalmi Tanszék
Szeged, Magyarország

vbakonyi@yahoo.com

BALKÁN TRANSZ: BELAKNI A DEKANONIZÁCIÓ NYILVÁNOS TERÉT (FENYVESI OTTÓ: HALOTT VAJDASÁGIAKAT OLVASVA)

Összefoglaló:

„Halott vajdasági költőket olvasok. Szeretnék írni egy versciklust… Csupa furcsa figura, akiket majdnem mindenki elfeledett vagy kitagadott. […] Természetesen azok is szerepelnének, akiket személyesen is ismertem, de időközben meghaltak." Több mint tíz évvel az idézett naplóbejegyzés után jelenik meg Fenyvesi Ottó *Halott vajdaságiakat olvasva* kötete, azt megelőzően azonban a későbbi kötet szövegei szétszórva, széthintve napvilágot látnak különböző folyóiratokban, s jelenlétük révén e darabok folyamatosan egy kisebbségi lét/leendés (*devenir*) sajátosan átélt és átvérzett metaforikusságát teszik láthatóvá, és szökésvonalaik révén a vajdasági gyökereket imaginatív térbe emelik. A kötet végül Hangya András tusrajzával a borítón jelenik meg – egy különös, „tikkadt" sárga monokróm hátteret biztosító, „kifosztott" tájjal, a halottak locusait mégiscsak bevállalva, halottait lajstromozva, első kötetként jelölve ki magát. Ez a jelenlét pedig tanúskodik egy vajdaságiként kódolt alteritás megélési módozatáról.

Ennek egyik manifesztuma a Fenyvesi-kötetben a kötetbe szerkesztés előtt a *Csáth után szabadon* címet viselő versszöveg létmódja, amely révén az alföldként kijelölt terület underground kulturális hálózatként folyton elbizonytalanítja a határvonalakat, s az életművek, balkáni átláthatatlan találkozások szövevényét reprezentálva megképzi személyesség és materiális kivetettség, episztemológiai-ontológiai elbizonytalanodás és láthatóság inkorporálódó viszonyait. A dolgozat ezt a prezenciára kelő testet tematizálja, mely az érzékelés műalkotásbeli zónáit falja fel, megidézve egy korábbi kötetből Nagyapáti Kukac Péter műbe zárulását. A bácskai alföld testbe lerakódott eperfa-oltványai, a sárga, amorf tükörtojás-fomák, felhőfoszlányok e kutyalétben a mimetikus, a reprezentáció terrorja alól bújtatják ki a kánont a Fenyvesi-szövegek révén, létrehozva egy sajátos, szinguláris/egyedi testet, mely egy új kollektív élet ígéretét hordozza, egy többrendszerű kánon törekvéseivel.

A Csáth-szöveget kísérő lábjegyzet valamivel terjedelmesebb a többinél, s a vers szövegén belül a kezdő, határoló versszakban stratégiailag megismétlődnek Csáth halálának körülményei. Az ismétlés által a *trans*lokáció éppen a test eltüntetésével, a halál, a kadáver totális/totalitárius elrejtésével szöveggé emelő aktus lesz, s a szökés a mimetikus behelyettesítés, a reprezentáció birtoklása helyett, az egyesíteni kívánó, erőszakos mitologémák térnyerése helyett a közös tér újrakonfigurálását hívja elő. Az ellenproduktivitás azonban éppen a formai túlélés és annak jelentéskonfliktusait hordozza. S a korábbi Fenyvesi-versek struktúra-önkritikája is.

Kulcsszavak: lírai versbeszélő, esztétikai rezsim, többrendszerű kánon, reprezentáció, önkritika

Bár Guy Debord egyik kijelentése értelmében történeti tudat (*sens historique*) nélkül könnyen manipulálhatóak vagyunk, s így nem feltételezhető többé életrajzi igazság sem, mégis jellegzetes gesztussal tárja elénk Fenyvesi Ottó 1991-ben Jugoszláviából Veszprémbe történő áttelepülésekor meg-/újrakezdett, s folyamatosan közzétett naplójának következő részlete azt az önfelszólítást, amely egy másik országhatáron innen a honvágy beidegzésére, fenntartására, és ezzel együtt az idegenségbe történő visszaolvasódásra, írhatóságra irányul. Idézhetjük a Fenyvesi-naplót azért is, minthogy ő is verssé deriválja a trauma e műfaját, többek között Csáth Géza kultikus naplóját, vagy a jó barát festőművész, Sáfrány Imre párizsi naplóit, és még folytatható lenne az intertextualitás szabad játékának sora. A Fenyvesi-bejegyzés 1998-as keltezésű: „Halott vajdasági költőket olvasok. Szeretnék írni egy versciklust… Csupa furcsa figura, akiket majdnem mindenki elfeledett vagy kitagadott. […] Természetesen azok is szerepelnének, akiket személyesen is ismertem, de időközben meghaltak: Fehér Ferenc, Tóth Feri, Podolszki Jóska, Sziveri Jancsi. A felvezető vers már kész."[1] Több mint tíz évvel az idézett naplóbejegyzés után jelenik meg a *Halott vajdaságiakat olvasva* kötete, azt megelőzően azonban a későbbi kötet szövegei szétszórva, széthintve napvilágot látnak különböző folyóiratokban, s jelenlétük révén e darabok folyamatosan egy kisebbségi lét/leendés (*devenir*) sajátosan átélt és átvérzett metaforikusságát teszik láthatóvá, és szökésvonalaik révén a vajdasági gyökereket, az alföldi eperfákat imaginatív térbe emelik, a kettős kontextust felerősítve. A kötet végül megjelenik Hangya András tusrajzával a borítón – egy különös, „tikkadt" sárga monokróm hátteret biztosító, „kifosztott" tájjal, az addigi munkacímet („Halott vajdaságiakat olvasva"), a halottak locusait mégiscsak bevállalva, halottait lajstromozva, első kötetként jelölve ki magát. Ez a jelenlét pedig tanúskodik egy vajdaságiként kódolt alteritás megélési módozatáról.

Ennek egyik legélesebb példája a Fenyvesi-kötetben a kötetbe szerkesztés előtt a *Csáth után szabadon* címet viselő versszöveg abban a tekintetben, ahogyan az alföldként kijelölt terület underground kulturális hálózataként folyton elbizonytalanítja a határvonalakat, s az életművek, balkáni átláthatatlan találkozások szövevényét reprezentálva megképzi személyesség és materiális kivetettség, episztemológiai-ontológiai elbizonytalanodás és láthatóság éppen megtestesülő jellemző viszonyát. E prezenciára kelő test pedig az érzékelés műalkotásbeli zónáit falja fel. Ez az eljárás az *Amerikai improvizációk* c. Fenyvesi-kötet Nagyapáti Kukac Péter-verséét idézi, mely a test átpolitizálódását, szimptomális olvasatát is kiteríti. Bár a *Csáth után szabadon* címet a szöveg a *Halott vajdaságiakat olvasva* szövegei közé kerülve elvesztette, mint ahogyan alcímét is – *vers a vénába* –, a szöveg performatív tudatmódosító erejénél fogva a kötet névlajstromán túl a versek által újra és újra kijelölt közös terrénumát sajátos transzliterálás alá veti, egy különleges érzékelés tripjének kollektív ígéretével.

Gilles Deleuze egyik interjújában[2] azt vallotta be, hogy szeretne egyszer úgy előkészíteni egy előadást, mint ahogyan Bob Dylan képes egy-egy dalt strukturálni. Fenyvesi Ottó egy korábbi kötetében *Látszathasonlóságok földieperrel* című versének 3. szakaszát Bob Dylan *When the dogs run free* [Amikor a kutyák szabadon futnak] dalával fémjelzi. A csavargó archetipikus figurájának, a beat szabadság elköteleződöttsége,

[1] Némely részletek: Feljegyzések, cédulák, bemásolások, vizuális fragmentumok, szerk. ORCSIK Roland, Szeged, Universitas Szegedi Kiadó, 2009, 34.

[2] Gilles DELEUZE, Claire PARNET, Dialogues, Paris, Flammarion, 1996.

ugyanakkor a bácskai alföld testbe lerakódott eperfa-oltványai, a sárga, amorf tükörtojásfomák, felhőfoszlányok e kutyalétben a mimetikus, a reprezentáció terrorja alól bújtatják ki a kánont a Fenyvesi-szövegek révén, létrehozva egy sajátos, szinguláris/egyedi testet, mely egy új kollektív élet ígéretét hordozza, egy többrendszerű kánon törekvéseivel. A nomadikus képélmény, a nomád metaforaélmény megszerzése, a kisebbséghez hozzárendelt kettős kontextus szökésvonalai mentén, az átvérzett, továbbragozhatatlan képek rizomatikus szövegalakításában úgy rajzolják elő a térkép vonalait, a határokat, hogy a szökés valójában egyben szöktetés is. Azaz a legaktívabb dolog a par excellence ideológiában, vagy ha úgy tetszik, a spektákulum szemlélődésében. És ez a szöktetés (*fuite*) sosem kívülre szöktetés (*fuite-hors de*), miközben sajátos feszültséget teremt e törekvések miliőjében, hogy a kötet felvezető versében a dialógust, a dialógus közösségét kezdeményező Fenyvesi a következőket írja: „Bevezettetek az irodalomba,/ én meg kivezetlek benneteket."[3] (Fenyvesi 2009, 9) A pszeudo-kultúra és a pszeudo-tudás látszathasonlóságai, az abszolutizálható azonosságok helyett a magyar-szerb határ dichotómiáját felszámoló modellálásában a metaforizáció és a mozgékony kánon és ezzel identitás belakása majd újrakonfigurálása következtében minden vers kirohanás, harakiri, összeroppanás lesz, és egyben a szülőföld belakása. Így lesz például a jugoszlávságból, s e kötettel a Vajdaságból – az intenzív dezorganizációnak, széthurcolásnak köszönhetően – költői *alak*zat, kikerülve a totalitárius gesztus (a nagy Szerb Állam, Nagy Szerbia álmának temetőhatárait, a halottak újradeterminált locusait), az általánosított, generalizált szeparációjának, leválasztásának nyelvezetét. Ugyanakkor a szökés szuiciditás is.

A kultikus szövegként kezelt, a fürdőorvosként eltöltött 1912-13-as már morfinista évek során megélt transzról, függőségéről és a tekintélyes mennyiségben megszerzett hölgyekről az írás, megírás különös funkciójával vezetett Csáth-napló több tabukódot is sérthet(ett). A mimetikus monotonitásban megírt élmények, a mérhető gyönyör programja, az „életoptimum" kísérlete egyrészt a droghasználat/szuiciditás társadalmi normáját sértette meg. Ez a vajdasági kulturális szövegben kicsit narratívan rejtőzködő fétis, a Csáth-napló mint szubverzív tekintet akkor mutatja meg a provincializmus szökésvonal-lehetőségét és annak performatív erejét, amikor a Vajdaságba átutazva minden beszélgetés során egyszer elhangzik a kérdés, hogy az átutazó látta-e már Csáth naplóját, amely tele van rajzolt szívekkel és pluszjelekkel, a női klientúrával való elszámolás jelölőivel. Azután 1995-ben, *Szeged*en megjelent egy interjúkötet vajdasági írókkal, *Rózsaszín flastrom* címen. A kötetcím-adó gondolat Tolnai Ottó történetéből adódott: állandó alkotói programja, egy Tisza-könyv megírása helyett egyszer csak egy fürdőorvosról kezdett írni. Kezébe került Csáth Géza naplója, melyben egy rózsaszín (testszínű) sebtapasszal le volt ragasztva valami. S azután Domonkos Istvánnal, mesterével mindig titkos borzadállyal gondoltak arra, hogy ott lehet a titok, a leszedhetetlen tapasz alatt, mert Csáth rájött a titokra. És ez a „gyönyörű borzadály" fogalmazódott meg Tolnai azon kötetében, melynek minden verse az „árvacsáth" címet viseli. Ugyanakkor Tolnai így nyilatkozik egyik „csicsókaszerű"-dadogó beszélgetésében: „Ha azt mondom, aranyszög, nem a metaforát látom benne, hanem megborzadok, hiszen Faragó festményén, ott Zágrábban, megérintettem, ellenőriztem őket."[4] A metafora és a metaforák, motívumok megszerzésének törvénye és az imagológiai beíródások tehát nem tanúságként, tünetként szolgálnak csupán, hanem mind átélés, performancia, jellegzetes érzékelhetőség, melynek sok be- és kijárata van.

[3] ORCSIK, i.m., 9.

[4] TOLNAI Ottó, Költő disznózsírból: Egy rádióinterjú regénye, Pozsony, Kalligram, 2004, 67.

E testszínű tapasz mögött megbúvó rejtély válasza tehát Tolnainál az *árvacsáth* címet viselő szövegekben üt át, míg Fenyvesi Ottónál a már a *Halott vajdaságiakat olvasva* kötet-kivitelezésében is felidéződő sárga bácskai humuszt bekebelező-földet hányó kukac, Nagyapáti Kukac Péter testében, vagy a kötet életrajzi és versszövegeinek viszonyában a vers a vénába „akciókoncentrátumában". (Idézet a kötet felvezető verséből.)

Fenyvesi Csáth-szövegét is, akárcsak a *Halott vajdaságiakat olvasva* minden egyéb szövegét is életrajzi jegyzetek kísérik (utalva Weöres Sándor *Három veréb hat szemmel* válogatáskötetére), néhány mondatban kiemelve a beszélgetés, a találkozás, a vers megszólításának középpontjába helyezett vajdasági alkotót dátumaival, foglalkozásaival, sajátos-önkényes hangsúlyokkal. Az így tipológiailag is „kis semmiségeknek", „gezemicéknek" tűnő adatok, a tapasztalási zónák tényei, a saját *kívül*ök így kezdik belakni a **saját kánont** közös területként. (A magyar irodalomtörténet nagy alakja, Kosztolányi Dezső, Géza Csáth unokatestvére ismét bácskai költőként kerül transzferálásra, átszállításra budapesti irodalmi elhíresülését követően, tehát a transzlokáció révén a kánon többrendűsége életbe lép.) A Csáth-szöveget kísérő lábjegyzet valamivel terjedelmesebb a többinél, s a vers szövegén belül a kezdő, határoló versszakban stratégiailag megismétlődnek Csáth halálának körülményei. Az ismétlés által a *trans*zlokáció éppen a test eltüntetésével, a halál, a kadáver totális/totalitárius elrejtésével szöveggé emelő aktus lesz, s a szökés a mimetikus behelyettesítés, a reprezentáció birtoklása helyett, az egyesíteni kívánó, erőszakos mitologémák térnyerése helyett a közös tér újrakonfigurálását hívja elő: „1919. (…) szeptember 11-én megszökik a kórházból, Budapestre akar menni, de a szerb katonák Kelebiánál, a demarkációs vonalon feltartóztatják. Nagy mennyiségű pantopont vesz be és meghal. Szabadkára egy parasztszekéren vitték vissza holttestét, melyet paréjjal és fűvel takartak le."[5] A demarkációs vonalon történő szökési kísérlet kudarcát azután az a tudat mozgósítja, majd oldja fel, hogy egy kortárs vajdasági költő, visszautasítva a metaforizáció minősítését, átszökteti, átjuttatja in situationem a Csáth-oeuvre olyan halmazait is, melyek a bácskai humusz, a közös föld rizomatikus megközelítésének metódusával (csicsókaszerűségével, vagy gyökértelenül kiabálva) a kontextusok, centralista kanonizációs munka törekvései elleni ellenállást tanúsítják. Az ellenproduktivitás azonban éppen a formai túlélést és annak jelentéskonfliktusait hordozza. S a korábbi Fenyvesi-versek struktúra-önkritikája is. Így elkerülve a háborús kollektív deriválását, egy élet újrarajzolható térképét, valóban csak a kötet találkozás-blokkjainak személyes intenzitásában érhető tetten.

A demarkációs vonalon való feltartóztatás és az átjutás, a transz lehetősége ugyanakkor a Csáth-oeuvre esetében a folyamatosan szökésben lévő, berekeszthetetlen, s ezáltal állandó dialógusokba kezdő *napló* verssé váló berekeszthetetlen szövege a Fenyvesi-oeuvre-t úgy építi, ahogyan Csáth elvégzi a találkák terepén a fürdővárosi saját női kánon szelektálását. Túl a pornográf meztelenség uralmán, a napló test-redundanciáján (miközben Fenyvesi is követi a koituszok pontos történetét és a mérhető lázat), a szöveg maga felel a rózsaszín flastrom mögött megbúvó kérdésre: a „motívumok megszerzésének törvénye", a „Szabad vonalat kapni" sora és a női találkákból kinyert 'Casanova-reggeli' omlettje olyan szöveg szökésvonalait tárja fel e szinguláris testek látszathasonlóságait, a nők sorozatait mint a reprezentáció igazság-testeit az elviselhetetlenségig felduzzasztva,

[5] FENYVESI Ottó, Halott vajdaságiakat olvasva, Újvidék, zEtna – Basiliscus, 2009, 14.

melyben ugyan a többszörös kontextusok és a rizomorfikus működés szorosra font olvasást eredményeznek, ám éppen így megy végbe a transzlokáció – a meghalás, a tudati módosítások allegorikus olvasatában. A vendégszövegként beemelt naplórészletek néha szó szerinti idézése beékelődik a Fenyvesi-sorok közé, így a *találkozás* közös teret teremt, a transzlokáció sajátos érzékelési területét. A látszathasonlóságok egymás mellé helyezése vagy a tetemrehívás locusa helyett az én Másikkal való találkozása éppen a forma terrorját kikerülve a másolás helyett átjuttat („Mentés másként" – idézhető Fenyvesi Kosztolányi-verséből). A vers a vénába ezzel tehát az eddig ismert *Halott vajdaságiakat olvasva* darabjainak írhatóságát és transzliterálását modellezi. S mindebben fellelhető *A spektákulum társadalmá*nak szemlélete, mely szerint habár a jelek olvasása előtti törékenységünk megkérdőjelezhetetlen a sterilizált látványok uralma alatt, amely mesteri fokon támasztja alá tudatlanságunk, és a hamis tudatosságban minden megnyilvánulás szennyezett, mégis, van a szemlélődő (*spéctaculaire*) alanynak némi esélye létrehozni valamit saját mitologémáiból.

Miközben a Fenyvesi-kötet szövegei újrakonfigurálják a kánonok irodalmi mezejét, újragondoltatják a centralista kanonizációs munkát, ezenközben egy olyan térképre utalnak, amelyet létre akarunk hozni „csicsókaszerűségével". Egy poszt-totalitárius diskurzus (Nagy Szerbia nemzetállam álmának diakronitásában) a halottak locusait nem demarkációs vonalakhoz igazítja, újabb meghamisító/hamis mitologémákat alakítva ki, hanem a motívumok átvérzését kihasználva, a vendégszöveget, intertextualitást a háborús gépezet retorikáján átfejtve, valamint a verset áthurcolva a háborús masina sebzettségén túlra. Át egy másik retorikai gépezeten, a pszichoanalízisen és a punk monizmuson, balkáni bölcsőn, és így két kérdés felé irányul: hogyan lehetséges bármely fajta totális vagy totalitárius narratívában, illetve mimetikus megjelenítésben a találkozás, hogyan lehetséges a beszélgetés? A gondolkodás kategória-szirénjeit már nem is csábításként értékelve hogyan lehetséges félszavakból megérteni egymást (ahogyan arra a kötet felvezető verse kérdez rá), meglopni kódokat, majd nomádok helyett banditákként, gerillákként széthurcolni őket.

Az eperfa és a földieper – nők, látszathasonlóságok, a traumatizált elválás az eredetként ismert biztonságtól – emblémái a kettős kontextust kihasználva időről időre lemetszenek egy területet (a költővé válás színhelyét például az életmű részeként), s ezzel létrehozzák egy közös terület belakásának módozatát. És ez a különös, kiterített érzékelési tapasztalat, az érzékelhető újrafelosztása mozog és kölcsönösen fertőz az átesztétizált és az apokrif kánonok között. „Testünkben lerakódnak az / eperfa-oltványok, a piszok átüt a körömlakkon.", illetve „A város és a szülőföld vía negatíva."[6] Ezek az affirmációk a történelem demarkációs vonalainak kikezdése helyett sem fordulnak halálvonalakká, nem blokkolják a nomadikus deriválást, amelynek etikája, hogy lemondunk az elmozdulásról, hogy egy adott terület követeléseit megtapasztaljuk, hanem éppen ellenkezőleg: vérünkké válnak. Akárcsak a Csáthtal dialogizáló vers a vénába.

Ebben az öneltüntető, felismerhetetlen és eldönthetetlen sziluettű ön-affirmációban egyszerre érhető tetten a symposionista beszédmód, amely a centralista, esszenciális kanonizáció helyett a volt Jugoszlávia minden nációjának művészeti központjából

[6] Uo., 66–67.

merítkezik, sőt ezt a feszültséget ontológiává emeli, amely közben számol a jugoszláv háborúk, a háborús gépezet beszédmódjával, a szövetség erőszakos felbomlásával, az erőszakos mitologéma-gyűjtésekkel. Ugyanakkor a démoniba nem belefeledkezve, folyamatos áttérés-tapasztalatai során mindig a Másik általi kizökkentettséggel szembesülve, a Másiktól, idegenségtől való megszabadulás lehetetlenségének törvényszerűségét bekebelezve decentralizálja a vajdasági irodalom kánontörekvéseit, s – Losoncz Alpárt idézve – a metaforák rejtjelezését kikerüli, majd az ideológia biztonságát az egyén mikroanarchisztikus pályákon való mozgásának elegyeként kontextualizálja. A meghalás és Nagy Szerbia mitologémái, a veszélyes hagyomány otthonteremtő ereje, a szerb állam határvonalainak meghúzása a halottak locusainak, az új temetőhatárok határvonalakon történő kijelölésével Fenyvesi Ottó kötete a „holtra elevent nem teszünk elvével" ütközeti, így szöveggé emelő aktivitásában egy többrendszerű kánontörekvés kerül az érzékelés homlokterébe, mely a versszövegek sajátos térkivágásait befolyásolja.

Ugyanis e versek önmagukra záródása nem a letelepedettek, áttelepültek narratíváját építi, még a verseket mindig megelőző életrajzi összefoglaló, ám már önkényes lajstromozás ellenére sem, a versszövegek pedig általában nem a reprezentáció képeinek diskurzusában válnak láthatóvá és elgondolhatóvá, hanem – Jacques Rancière megfogalmazásában – egy különleges *sensorium specifikum*ként politizálják át a verseket. E versek reprezentáció és érzékelhető hasadásában, e rezsimek közötti oszcillálásban jelölik ki aktivitásuk területét, s heterogén érzékelhető tömbökként az életrajzi összefoglalók vagy alkotói naplók tintaömlése, folyóssága, narratív folytonossága ellenében a nyers jelenlét és a nyelvi elem között rezegnek, folyton játszva jelolvasási törékenységünkkel. E művek dialektikája, létmódja, művészeti gyakorlatai úgy kapcsolják össze a 'közöset' a látható és elgondolható rezsimjén túl, a figuratív alany szubjektum-szemiotikáján, erózióján túl, hogy egyrészt az érzékelhetőt újra felosztják, a beszéd birtokosait újra és újra leváltják, s ami a közöset alkotja, a materiális és szimbolikus konstitúciókat, továbbá az érzékelhető tapasztalás hétköznapi formáit rendre felfüggesztik. „A művészet éppen annak a hasadásnak a révén politika (…) ahogyan a népet, a sokaságot és ezt az időt levágja, elvágja, leválasztja erről a térről."[7] Ennek köszönhetően a művészet gyakorlatai és formái maguk is közbelépnek az érzékelhető rekonfigurálásában. Így tehát éppen az uralhatatlan heterogenitás helyeit keresve, a mimetikus törvényalkotáson túl e mechanizmus megmutatkozik egy adott mű létmódjában, s ez a sensorium specifikum, egy térben és időben újra és újra kivágott szinguláris test – a vers a vénába vagy a bácskai humuszt felfaló, majd kihűlő Nagyapáti Kukac teste – átpolitizálódik, s ez az esztétikai rezsim egy-egy műben magában hordozza, saját önálló területeként, gyakorlataként egy új kollektív élet formáit is, azok identifikációját.

Mindezt aközben teszi, hogy az idézett Fenyvesi-napló tanúsága szerint a kötet legkorábban elkészült felvezető versének, a magát az olvasás és így önfelszámolás gesztusát kiemelő *Halott vajdaságiakat olvasva* szövegének felütésében a korábbi kötetek azon Fenyvesi-tónusát idézi meg, amely a punkzene kiabálása mögé helyezett erős textualitást, a demokratikus formalizmust, ideológiai beíródásokat káromlásokkal mossa át: a felvezető vers ugyanis két kezdő sorával a közös megteremtésének konszenzusát egy materiálisan a neki szánt teret megcáfoló műnem, a vers (metapolitikai) státuszával

[7] Jacques RANCIÈRE, Malaise dans l'esthétique, Paris, Galilée, 2004, 36-37.

együtt jelöli ki: „Már nem tudom miben és kiben bízzak. / Szarnak a versre, válságban a líra."[8] Ugyanakkor a közös terrénuma a művészet gyakorlataiban keresi olvashatóságát, s a közhelyet a forma terrorja helyett, a kijelölt mitologémák helyett a maszatolással, a formák amorffá maszatolásával kezeli. Így a *közhely* egy nyilvánossá teendő, új kollektív emlékezet locusaként értelmeződik – a meghalás metaforikus sémájában. A felvezető versben a következő olvasható: „Maszatolom az éjnek csillagait, / a világirodalom legszebb közhelyeit. / Tuba mirum. Tankol a rekviem."[9] Vagy a kötet egyik kitüntetettnek tekinthető hosszúversében, a Nagyapáti Kukac Péterrel dialógusba lépő, a lángoló képekben eltűnő életművű (képei, a reprezentációk elégtek egy padláson), a szintén beidézett naplójú Sáfrány Imrét megszólító versben közhely és meghalás metaforizációja, azaz a heterogén helyeiben jelenléteket nyerő identitás antimatériája, disszenzus-teremtési munkája mindig újra képlékennyé teszi a kánont, így a kollektívat is: „Csak ünnepélyesen, bátran fölpakolni / a málhákat. A taxi mindjárt megérkezik. / Előbb-utóbb minden közhellyé silányul, / halljuk végre a diagnózist."[10]

Így tehát a bácskai sárga humusz monokróm hátterével, a sárga nyári „Tikkasztó délköri vadság"-ban e versszövegek kötete a kánon állandó újrakonfigurálásával megidézi a kiszakadást az anyaföldből, s annak szimbolikus következményeit, amint a hisztérikus test újra és újra magára ránt egy másik testet, amint a kisebbségi lét vissza és visszatér traumájának pontjára, az „elkallódás" gócpontjához, ahogyan az életrajzok beszédmódja mindig egy tragédia bármikori bekövetkezését sugallja, s ahogyan – idézem a kötet záróverséből, mielőtt Fenyvesi elhelyezi a kötet végén saját életrajzi portréját is, s melyben Bob Dylan protestsongjainak térkimetszését is megidézi: „Sárgaföldet lapátoló kubikos. Fürgén, mint a kukac. Nagyapáti Pé. (…) Néha lehunyta szemét és messze járt. (…)".[11]

BALKAN TRANS: LIVING IN THE PUBLIC SPACE OF DECANONISATION (OTTÓ FENYVESI: READING DEAD VOJVODINIANS)

Summary:

The author discusses Ottó Fenyvesi's book of poems. Beside the interpretation of the texts the author also deals with the medium of the book. In the research focus the text created after Csáth can be found as well as its approach from body theory. The study also deals with the self-interpretation of lyrical subject.

Keywords: lyrical poem speaker, aesthetic regime, multiple-system canon, representation

[8] FENYVESI, i. m., 7.
[9] Uo., 9.
[10] Uo., 130.
[11] Uo., 168.

Felhasznált irodalom:

Ian CHAMBERS, *Vándorlás, kultúra, identitás*, ford. Marno Dávid, Helikon: A multikulturalizmus esztétikája, 2002/4, 433–474.

Aleš DEBELJAK, *Otthon és külföld*, ford. Babarczy Eszter, Gállos Orsolya, Reiman Judit, Szilágyi Imre, Budapest – Pécs, JAK – Jelenkor, 1998 (Műfordító füzetek, 15).

Guy DEBORD, *Commentaires sur la société du spéctacle. 1988,* Paris, Gallimard, 1992.

Guy DEBORD, *Oeuvres*, Paris, Gallimard, 2006.

Gilles DELEUZE, Claire PARNET, *Dialogues*, Paris, Flammarion, 1996.

DOMONKOS István, *Kormányeltörésben*, Bp., Ister Iroda, 1998.

FENYVESI Ottó, *A káosz angyala*, Bp., M-Szivárvány Alapítvány, 1993.

FENYVESI Ottó, *Amerikai improvizációk: Felhők és más versek*, Veszprém, VÁR UCCA TIZENHÉT KÖNYVEK 26, 1999.

FENYVESI Ottó, *Blues az Óceán felett: Régi és új versek*, Veszprém, Művészetek Háza, 2004.

FENYVESI Ottó, *Halott vajdaságiakat olvasva*, Újvidék, zEtna – Basiliscus, 2009.

Petr FIDELIUS, *L'esprit post-totalitaire*, trad. du tchèque par Erika ABRAMS, Paris, Grasset, 1986.

(Sub)cultura interrupta: töredékek a nagy buli után: kritikák, tanulmányok Fenyvesi Ottó költészetéről, szerk. GÉCZI János, Veszprém, Művészetek Háza, 1997.

LADÁNYI István, *Az Adria Tolnai Ottó költészetében, különös tekintettel a Balkáni babérra = Tolnai-symposion: Tolnai Ottó műveiről*, szerk. THOMKA Beáta, Kijárat, 2004, 49-69.

Emmanuel LOI, *Une dette: (Deleuze, Duras, Debord)*, Paris, Seuil, 2007.

LOSONCZ Alpár, *Európa-dimenziók: Kultúra, kontextus, kisebbség – Fenomenológiai távlatok*, Újvidék, Forum, 2002.

Némely részletek: Feljegyzések, cédulák, bemásolások, vizuális fragmentumok, szerk. ORCSIK Roland, *Kentaur-irodalom: Az Új Symposion anyanyelvi idegenségéről*, Híd, 2006, 55-63.

Némely részletek: Feljegyzések, cédulák, bemásolások, vizuális fragmentumok, szerk. ORCSIK Roland, Szeged, Universitas Szegedi Kiadó, 2009.

Jacques RANCIÈRE, *Malaise dans l'esthétique*, Paris, Galilée, 2004.

SÁFRÁNY Imre, *várnak az apostolok*, Újvidék, Forum, 1971 (Symposion könyvek, 29).

Rózsaszín flastrom: beszélgetések vajdasági írókkal, szerk. SZAJBÉLY Mihály, Szeged, JATE Szláv Filológiai Tanszék, 1995.

THOMKA Beáta, *A hatvanas évek: (Symposion, Új Symposion) = Tolnai Ottó*, Pozsony, Kalligram, 1994, 11-15., *Uo*., *Nyelv és kép kollázsai: (Agyonvert csipke, 1969.)*, 43-54.

TOLNAI Ottó, *A meztelen bohóc*, Újvidék, Forum, 1992.

TOLNAI Ottó, *Költő disznózsírból: Egy rádióinterjú regénye*, Pozsony, Kalligram, 2004.

VÉGEL László, *Gyökerek az idegenségben: Peremvidék – kisebbség – irodalom*, Forrás, 2003/11, 47-56.

VIRÁG Zoltán, *Az azúr enciklopédistája = Tolnai-symposion: Tolnai Ottó műveiről*, szerk. THOMKA Beáta, Kijárat, 2004, 38-48.

ÉVKÖNYV, 2011, VI. évfolyam, 2012, 1. szám
Újvidéki Egyetem
Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar

ETO/UDC: 82:1+004.946
Eredeti tanulmány
A leadás időpontja: 2011. december 21.
Az elfogadás időpontja: 2011. december 29.
Terjedelem: 10–21.

TUDÁS A DIGITÁLIS TÉRBEN

BEKE Ottó

Újvidéki Egyetem
Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar
Szabadka, Szerbia

Magyar Irodalomtudományi
Doktori Iskola
Pécs, Magyarország

bekeo@freemail.com

Összefoglaló:

A fizikai-térbeli kiterjedéssel rendelkező tényleges emberi test számára a primer medializálatlan, vagyis reális és a digitális tér közötti határvonal áthidalhatatlan akadályt és lehetőséget jelent egy időben. Az általa tagolt oppozícióban a véges emberi lét törékenységét, térbeli és időbeli koordináták általi behatároltságát az üdvös korrekció lehetősége ellensúlyozza. A virtuális vagy a telekommunikáció digitális terébe belépő szubjektum számára a tudás, illetve a tudásnak bizonyos minimuma nem önmagáért fontos. A virtuális szubjektumnak ugyanis éppen a léte, a fennmaradása függ bizonyos tudományos-technikai ismeretektől.

Kulcsszavak: digitális tér, virtuális szubjektum, tudás, monitor, média

Valós tér szemben a monitorral

pro ~~kontra~~

Vajon mit tudnak, vagy inkább: milyen tudásról tanúskodnak azok a testek(/ők), amelyek belépnek a telekommunikáció és/vagy a virtuális valóság funkció tekintetében egymástól lényegében független, a turbulencia következtében azonban egymással gyakran szimbiotikus viszonyt kialakító digitális terébe? S egyáltalán mennyiben tekinthető ez belépésnek, majd esetleg az alternatív terek belakásának a fizikai értelemben vett test szempontjából, hiszen az emberi test, és hangsúlyozottan: a meghatározó anyagi egzisztenciáját fenntartó emberi test legtöbbször – úgy tűnik – a digitális téren kívül reked, ahhoz viszonyítva mindig externális pozíciót vesz fel? Elég az internetes szörfölés közben gyakran megjelenő, talán mindannyiunk számára ismerős emblematikus enter (belépés) opcionális nyomógombra utalni, amely mintegy határfelületet képez a valós és a virtuális tér között, és amely éppen kétdimenziós jellege révén bizonyul áthatolhatatlannak. *Megérintése* által alternatív valóságok tárulnak fel a kívülálló megfigyelő előtt, aki azonban csakis testi jellegének digitális szimulációja, mímelt átalakítása vagy rosszabb esetben negligációja, felszámolása útján léphet be a virtuális térbe. Ez a határátlépés ára. Integer testi jellegét kell hátrahagynia. A számítógépes rendszerek által létrehozott és fenntartott teret érzékelhetővé, megközelíthetővé tevő kijelző kívülre utalja a testet. A monitor paradigmatikus kijelzőként néz farkasszemet vele, amely miközben birtokba szeretné venni a mesterséges teret, minduntalan annak határain kívül, a képernyőn innen marad. (Legalábbis akkor, ha elfogadjuk, hogy a display felületi működésmódja létrehozza a medializálatlan és a medializált terek szigorú értelemben vett dichotómiáját, amelyet pontosan lokalizálható síkok artikulálnak, eltérő karakterisztikájú és alapú tereket disztingválva és illesztve egymás mellé, megteremtve ily módon a szukcesszivitás látszatát.)

Átfogalmazva tehát a kérdést:

Milyen (tiszta és alkalmazott) tudományos ismereteket, elméleti, ám szükségképpen operatív tudásanyagot (az integratív felsorolás az alábbiakban még hangsúlyos szerephez jut) mozgósítanak azok(/ők), akik megszabadulnak testi identitásuktól, amikor a digitális térben kezdenek működni? Akik manipulatív műveleteket hajtanak végre a testtel, akik digitális, szimulált és nagyobbára testetlen, vagy átalakított, például korrigált, hibáitól, hiányosságaitól megszabadított materialitású entitások módjára léteznek. Ebben a kontextusban a virtuális szubjektumok már nem léphetnek és nem is lépnek be az új és alternatív térbe, fönntartva önazonosságukat (a térbeli átjárhatóság értelmében kapcsolva össze a medializálatlan és a medializált tereket), hiszen ott jönnek létre, annak specifikus viszonyainak megfelelően és hatására konstituálódnak, alakulnak át. Reinhold Esterbauer a következőképpen határozza meg – az ő kifejezésével élve – a virtuális, digitális szubjektumok jellemvonásait: „A végbement testetlenítés révén a virtuális szubjektumok látszólag test nélkül élhetnek. Természetesen a testi valójában jelenvaló ember az, aki belép a digitális világba. Kötve marad érzékeihez és létezésének testi feltételeihez. De a virtuális térben való aktivitáshoz lehetségesnek tűnik saját testének kikapcsolása: az ember a virtuális térben nincs helyhez kötve, fölvehet különféle identitásokat, áthidalhatja az időt stb. Szinte a platóni ideák világában mozog."[1]

A telekommunikáció digitális terének a virtuálissal való fenti összebékítése csakis a konstitutív és kiiktathatatlan (?) szerepű primer medializálatlan térrel való szembenállásukkal indokolható, a közös nevezőt pedig többek között a testetlenítés mozzanata alkotja. „A hang, amióta csak ember élt a Földön, létrejöttének helyéhez és idejéhez volt kötve. Az emberi hang pedig az ember jelenlétéhez" – olvasható Benczik Vilmos *A másodlagos szóbeliség nyelvi kihívásai* című tanulmányában.[2] Értekezését annak bemutatásával folytatja, mikor és hogyan szűnt meg vagy alakult át az embert a saját hangjával összekötő bensőséges kapcsolata. „A telefon és a fonográf feltalálása ezt a korábban eltéphetetlennek tekintett kapcsolatot szakítja szét. A telefon térben, a fonográf pedig térben és időben is elszakítja a hangot a létrehozó embertől. Ha korábban elhangzott egy szó, az mindig bizonyosan »in statu nascendi« volt – mögötte ott tudtunk az embert, s így a hangzó szó körül szükségképpen az élet mágikus auráját láttuk. (Az emberi test jelenléte nélkül felhangzó szó szakrális volt és transzcendens: többnyire a földöntúli erők szóltak ily módon az emberhez.) A két találmány révén ez a bizonyosság megszűnik, s végbemegy a kommunikátumnak a kommunikáló embertől való […] elidegenedése […]"[3] Az immaterializáció lehetővé teszi a térbeli, valamint rögzítés útján az időbeli elválasztottság áthidalását. A szubjektum bizonyos határokon belül – figyelembe véve, mely kommunikáció csatorná(ka)t használja, s igazodva azok jellemvonásaihoz, szabályszerűségeihez – szabadon váltogathatja identitásait, játszhat velük. Ilyképpen a virtuális térben immár gyakran több felvett, az új közegben megképzett identitás, felkutathatatlan eredetű és efemer szubjektum között zajlik az interperszonális kommunikáció. Elég a gomba módra szaporodó csetszobák, esetenként pedig a társkereső és közösségi oldalak fiktív tagjaira utalni.

A primer (medializálatlan) térnek a telekommunikáció medializált és a virtualitás szimulált terével való konstitutív szembenállása többek között Dieter Merschnek – az ő találó kifejezéseivel élve – a mediális sematizmusra és a médiaidealizmusra irányuló

[1] Reinhold Esterbauer: Isten a cybertérben, http://www.vigilia.hu/2003/1/esterbauer.htm

[2] Benczik Vilmos: A másodlagos szóbeliség nyelvi kihívásai, http://www.freeweb.hu/benczikvilmos/manyeszeged.pdf

[3] uo.

kritikáját idézi fel. Bírálatának tárgyát azok a közkeletű, gyakran a technicizmus különböző formái által motivált elképzelések alkotják, amelyek az ismereteket teljes mértékben az információközvetítő közegek produktumaiként kezelik. Természetesen Mersch is azon a véleményen van, hogy „médiumok nélkül nem gondolkodhatunk, illetve nem állíthatunk elő jelentéseket, [vagyis] hogy nincs megismerés médiumok nélkül", azonban nyomban hozzá is fűzi, hogy ennek tényе „*nem jelenti szükségszerűen azt, hogy a médiumok értelmet vagy ismereteket generálnak* – sokkal inkább a jelentések hoznak létre jelentéseket, a tudás a tudásból keletkezik, amely folyamatban a médiumok *nélkülözhetetlen elemként vannak jelen*."[4]

Tillmann József A. az *eredendővé vált* általános medializáltság állapotáról a következőképpen ír: „A mediatizáltság már szinte mindenütt megjelent […] A médium metaforája ezáltal mindenhatóvá vált: mindent áthat és mindenen áthatol. Ennek következtében pedig minden médiumként ismerszik fel."[5] További érvelése a transz- vagy extramediális, tehát a médiumoktól függetlenül létező valóság gondolatát implikálja: „Az új technológiák révén […] eddig ismeretlen vetületeiben, új összetevők fényében más metszésvonalak mentén pillanthatjuk meg mindazt, ami *mindig is körülöttünk volt*."[6] (kiemelés tőlem, B. O.) A közvetítő közegek ennek megfelelően a világ potenciális és teljes mértékben kimeríthetetlen perspektivikus gazdagságát eredményezik, azét a világét tehát, amely önmagában adott, esetleges közvetítettségeitől függetlenül (is) létezik. Tillmann a mindenséget mint transzcendálhatatlan teljességet medializálhatatlannak tekinti.

Az extramediális realitás Walter J. Ong általános diskurzuselméletében is megjelenik, s a különböző megnyilatkozástípusok jelentésének s ezáltal (legitim) értelmezhetőségének aranyfedezetét alkotja. *A szöveg mint interpretáció* című tanulmánya a szóbeli megnyilatkozást és a lejegyzett szöveg tényleges realizációját (értő olvasását) egyaránt a nonverbális kommunikációs szituációban feltartóztathatatlanul zajló diskurzus függvényeként kezeli. Ez a diskurzív szituativitás az irodalmi produkció interpretálását is meghatározza. „Amennyiben a szöveg statikus, rögzített, »kívülálló«, nem megnyilatkozásnak, hanem vizuális konstrukciónak számít. A szöveg kizárólag élő személy elméjében létező és működő kód által tehető megnyilatkozássá. Ha a megfelelő kódot ismerő személy átfutja a vizuális struktúrát, és – hangosan vagy képzeletben, közvetve vagy közvetlenül – hangok temporális szekvenciájává konvertálja – azaz ha a szöveget valaki elolvassa –, csakis akkor válik a szöveg megnyilatkozássá, s csakis abban az esetben folytatódik a felfüggesztett diskurzus, vele együtt pedig a verbalizált jelentés."[7] A verbalizált jelentés kifejezése – a szóbeli megnyilatkozások és az értelmezett-realizált szövegek komplex diskurzivitásán belül – a még verbalizálatlan, ám valójában létező és a már verbalizált jelentés, továbbá ezáltal a medializálatlan és a medializált valóság meghatározó oppozícióját vonja maga után. Ong elméletében – oralitás és lejegyzett-szövegszerű megnyilatkozásokról lévén szó – az extramediális valóságot az extratextualitás jelöli. „A szövegek csak annyiban bírnak jelentéssel, amennyiben extratextuális elemekké alakítódnak át."[8] Az ongi extratextualitás és textualitás szembenállását medialitás

[4] Dieter Mersch: Medialitás és ábrázolhatatlanság. Bevezetés egy „negatív" médiaelméletbe (részlet) = Filológiai Közlöny, 2004/3–4., 173. o.

[5] Tillmann J. A.: Inter media, http://www.c3.hu/~tillmann/konyvek/tavkertek/inter.html

[6] uo.

[7] Walter J. Ong: A szöveg mint interpretáció: Márk idején és azóta, http://nyitottegyetem.phil-inst.hu/filtort/ktar/szny/ong_mark.htm

[8] uo.

tekintetében mellesleg ambivalens viszony fűzi a merschi teóriához, ugyanis Mersch megjegyzi, hogy „*a nyelv nem explikálható médiumként*. Persze vannak mediális szempontok, de a nyelvhez nem csak a szemantika struktúrája, a hang, a beszéd duktusza tartozik, hanem a retorikai praktikák, az argumentáció és a megtörés, valamint a reflexió véget érni nem akaró kreativitása egyaránt. Egyfajta *intervenció* jellemzi. Többek között abban rejlik mindez, hogy a nyelvvel mindenkor fel tudunk hagyni, transzformálni tudjuk, nem utolsósorban *a hallgatás performativitásában. Pont ezért a nyelv épp oly kevéssé redukálható medialitásának struktúrájára, mint ahogy az észlelés vagy a művészet sem.*”[9]

Egy másik testtel

A fizikai-térbeli kiterjedéssel rendelkező tényleges emberi test számára a primer medializálatlan, vagyis reális és a digitális tér közötti határvonal áthidalhatatlan akadályt és lehetőséget jelent egy időben. Az általa tagolt oppozícióban a véges emberi lét törékenységét, térbeli és időbeli koordináták általi behatároltságát az üdvös korrekció lehetősége ellensúlyozza. „A virtuális valóság lehetővé teszi a valós világ egzisztenciális feltételeinek digitális struktúrákba való transzformálását. Mivel ez a transzformáció nem kötődik elválaszthatatlanul a valós világ feltételeihez, s nem is vonja ki magát az emberi manipuláció alól, lehetségesek az olyan átalakítások, amelyek megengedik, hogy a reális valóságot saját elképzeléseink szerint korrigáljuk.”[10] Habár az oppozíciót meghatározó határvonal nem egy homogén téren belüli felezővonal vagy sík, amely két egymás mellett lévő, azonban különböző attribútumok jellemezte részt hozna létre, a testi jegyek korrekciója – a valós tér szempontjából – mindig a másik oldalon, a szemben álló *tér*felek egyikében zajlik. A szubjektum csakis egy másik testtel, koncepciótól függően: egy meghaladott, átalakított, anomáliáitól megszabadított vagy éppen szimulált testtel léphet be a digitális térbe. Gondoljunk csak ismét a paradigmatikus belépés nyomógombra! Azért van szükség ennek a határnak az átlépésére, mert az ember ily módon tudja kitágítani hatókörét. A telekommunikáció digitális terében például a térbeli elválasztottság hidalható át. „A »tele-« előtag nemcsak a tőlünk távol zajló események, hanem a tőlünk távoli emberek közelebb hozását is jelenti, tehát a telematika jóvoltából sok-sok olyan emberrel kerülünk kapcsolatba, akikben megvalósíthatjuk magunkat, s akik bennünk megvalósíthatják magukat. Dialogikus kapcsolat alakul ki az egykor távoli, most pedig egymáshoz közel került emberek között.”[11] A virtuális térben lényegibb általános emberi tulajdonságok átalakítására, anomáliák meghaladására, valamint újabbnál újabb identitások felvételére-cseréjére is lehetőség nyílik. Nem véletlenül értekezik Esterbauer az új médiumok kapcsán mitikus és a valós világot transzcendáló térről: „a virtuális világ egyre inkább visszakapcsolódik a valóságoshoz, mégpedig abban az értelemben, hogy a valós világ szimulált protéziseket kap, és különféle szükségletek szerint az alternatív jobb világok révén helyettesítődik.”[12]

Az emberi testnek egyrészt a megszűnését, feleslegessé válását hirdető szólamok hangzanak fel a (mobil)kommunikáció és a virtualitás digitális immaterialitását

[9] Dieter Mersch: Medialitás és ábrázolhatatlanság. Bevezetés egy „negatív” médiaelméletbe (részlet) = Filológiai Közlöny, 2004/3–4., 185. o.

[10] Reinhold Esterbauer: Isten a cybertérben, http://www.vigilia.hu/2003/1/esterbauer.htm

[11] Vilém Flusser: Az információs társadalom mint földigiliszta, http://www.artpool.hu/Flusser/informacios.html

[12] Reinhold Esterbauer: Isten a cybertérben, http://www.vigilia.hu/2003/1/esterbauer.htm

hangsúlyozó koncepciók részéről, másrészt pedig éppen felszámolhatatlan testisége által az immaterializáció elleni küzdelem utolsó mentsvárának tűnik. Joshua Meyrowitz *A glokalitás hajnala* című írásában a tapasztalat meghatározó helyhez kötöttsége, lokalizmusa mellett érvelve a testet – a globális méreteket öltő telekommunikációs-medializációs folyamatok ellenére is – az emberi lét nélkülözhetetlen elemeként kezeli. „Minden tapasztalat helyhez kötött. Mindent, amit látunk, hallunk, érintünk, érzünk és ízlelünk, a testünkön keresztül tapasztalunk meg. És hacsak nem hiszünk a testen kívüli élményekben, el kell fogadnunk, hogy a testünk és mi véglegesen összekapcsolódtunk."[13] Hans Moravec a lehető legélesebben helyezkedik szembe az integer emberi test konstitutív értékeit és alapvető szerepét az előrehaladott technikai fejlettség állapotában is hirdető koncepciókkal. Véleménye szerint az ember biológiai meghatározottságai technikai úton meghaladhatók, és a személyiség, valamint a tudat szoftverek által tárolható és ily módon működőképes is. A testről való lemondás gesztusáról értekezik Detlef B. Linke *A testéről lemond az ember, s egy szikra a komputerre pattan át* poétikus címet viselő tanulmányában. Az immaterializációt az ember létbeli állandóságra irányuló vágyából vezeti le, miközben ezt a stabilitást az informatika látszik lehetővé tenni. Az ember „Felemészti magát, miközben a computer felé fordul. Az ember elemészti testét, azt remélve, hogy az emésztés szubjektumaként túlél, jóllehet az uroborosz, a saját farkába harapó kígyó táplálkozási folyamata nem enged meg szubjektumot; az egy kémiai felbomlás egy másik alak számára."[14] Mark Poster a radikális immaterializációs irány és a testet a mobilkommunikációban is meghatározó tényezőnek tekintő elképzelés határán mozog, amikor a következőképpen ír: „A testet nem dobjuk csökevényes toldalékként a történelem hamvvedrébe, s nem is ünnepeljük mint a posztmodernitás elleni küzdelem alapját. Amikor a mobilkommunikáció kontextusait vizsgáljuk, a testet nem hagyhatjuk figyelmen kívül, de nem is idealizálhatjuk, mint a valódiság bástyáját."[15] Meg kell jegyezni, hogy Poster terminológiájában a mobilkommunikáció természetesen nem (kizárólag) a maroktelefonok segítségével megvalósuló kapcsolattartást és információcserét takarja, a mobilitás ugyanis az egymással kommunikáló személyek potenciális helyváltozatására és a kommunikációt lehetővé tevő technikai apparátusok hordozhatóságára vagy éppen helyhez kötöttségére utal. Poster mellesleg elfogadónak mutatkozik a digitális terek alternatív egzisztenciái iránt, amikor is – medializált kapcsolattartásuk kérdésében – a bensőségesség lehetőségét veti fel: „ki merné kijelenteni, hogy a távoli intimitás, amit ezek a helyek lehetővé tesznek, nem ugyanolyan jó, vagy még jobb, mint a fizikai közelségben lévő emberek közötti intimitás."[16] Esterbauer a digitális szubjektum kategorikus immaterializációjáról, testi jellegének megszüntetéséről, majd annak helyettesítéséről, adathordozó(ko)n történő tárolásáról és nem pedig szimulációjáról értekezik: „A digitális szubjektum tárolható szellemi lényként jelentkezik, amely a valós testiségtől megszabadulva létezik. A szellemi oldalt szimulálják, a testi oldalt megszüntetik. A digitalizálás révén a pusztán szellemileg létező digitális szubjektumot számos különféle adathordozón lehet tárolni, amelyek

[13] Joshua Meyrowitz: A glokalitás hajnala: A hely és az önazonosság új élménye a világfaluban, http://www.fil.hu/mobil/2004/meyrowitz_hn_webversion.pdf

[14] Detlef B. Linke: A testéről lemond az ember, s egy szikra a komputerre pattan át, http://www.c3.hu/~tillmann/forditasok/LINKE/Linke.html

[15] Mark Poster: Digitálisan lokális: a kommunikációs technológiák és a tér, http://www.epa.oszk.hu/01200/01273/00024/pdf/20050902145716.pdf

[16] Mark Poster: Digitálisan lokális: a kommunikációs technológiák és a tér, http://www.epa.oszk.hu/01200/01273/00024/pdf/20050902145716.pdf

mind testének szerepét veszik át. Ekkor ugyan megszabadul valós testétől, de azt nem szimulálják, hanem helyettesítik […] A PC helyettesíti az elvetett testet."[17]

Nem csupán a testnek a digitalitásban betöltött szerepéről, funkcióváltásairól folyik heves és konstruktív vita, ugyanis maguknak a kurrens (tele)kommunikációs tereknek a mibenléte, státusa is problematizálódik. Marc Augé *A nem-helyek. Bevezetés a posztmodernség (surmo-dernité) antropológiájába* című könyvében[18] a központi jelentőségű nem-hely fogalmát értelemszerűen a valódi hely oppozíciójaként határozza meg. A paradigmatikus valódi helyek – Augé koncepciójában – „az egyéni és kollektív identitás szimbolikus és történelmi dimenziójú alkotóelemei, a nem-helyek [pedig] a fogyasztási, közlekedési és kommunikációs tereket […] belakók és használók névtelenségét, magányát, láthatatlanságát reprezentálják" – fogalmaz Ana Maria Rivas.[19] A nem-hely terminushoz hasonlóan bináris logikát implikál James Kunstler és Gary Eberle azonos, *A sehol geográfiája (The Geography of Nowhere)* című műve is.[20] Poster szerint a hely/nem-hely, a valahol/sehol típusú fogalmi oppozíciók „teoretikus védelmi manőverként" szolgálnak, és „képtelenek a mobilkommunikáció dinamikáját megragadni"[21]. Ő az új tereket, így a telekommunikáció tereit is a valós jelzővel illeti, amelyek így a medializálatlan primer terek alternatíváiként funkcionálnak. „Manapság a tér egyszerre közeli és távoli, lokális és globális, de összetett és fragmentált is, az emberi testet nem csak különböző formákba, de számtalan »inkarnációba« is alakítva."[22] Az elsődleges fizikai és az akár többszörösen is medializált terek bonyolult s a modern technológiák által megteremtett és fenntartott kontaminációjában a valós (közvetítettségtől független) térbeli elválasztottság hatékonyan kezelhető, relevanciája csökkenthető, devalválható és akár fel is függeszthető. A telematikában értelmét veszti a közeli/távoli oppozíciója. Meyrowitz *glokalitás* fogalma pedig a már szintén diszkutábilis jelentéstartományú és operativitású lokális és globális jelenségek közös megjelenési formáját hivatott érzékeltetni. A tapasztalatok állandó és meghatározó helyhez kötöttsége Meyrowitz elméletének sarkalatos pontját alkotja. Ki is jelenti, hogy „A lokalitás jelentőségét még a hatalmas társadalmi és technológiai változások sem kisebbítik"[23]. A medializációs és egyéb (flusseri értelemben vett) telematikus folyamatok következtében az egyes lokalitások konstitúciójában és percepciójában azonban a globális jelenségeknek is kitüntetett szerep jut. „Napjaink én- és helytudata különleges, mert a kommunikációban és a közlekedésben bekövetkezett fejlődés kölcsönösen összekapcsolt, globális mátrixot helyezett a helyi tapasztalatra. Ma »glokalitásokban« élünk. Mindegyik lokalitás sok szempontból egyedi, ám ugyanakkor mindegyik globális trendek és globális tudat hatása alatt is áll."[24]

[17] Reinhold Esterbauer: Isten a cybertérben, http://www.vigilia.hu/2003/1/esterbauer.htm

[18] Marc Augé: Non-lieux. Introduction à une anthropologie de la surmodernité – Seuil, Paris, 1992

[19] Ana Maria Rivas: Az emlékezet mint kultuszhely, http://www.epa.oszk.hu/00400/00458/00104/2005honap8cikk1079.htm

[20] James Howard Kunstler: The Geography of Nowhere: the Rise and Decline of America's Man-made Landscape – Simon and Schuster, New York, 1994; Gary Eberle: The Geography of Nowhere: Finding One's Self in the Postmodern World – Sheed and Ward, Kansas City, 1994

[21] Mark Poster: Digitálisan lokális: a kommunikációs technológiák és a tér, http://www.epa.oszk.hu/01200/01273/00024/pdf/20050902145716.pdf

[22] uo.

[23] Joshua Meyrowitz: A glokalitás hajnala: A hely és az önazonosság új élménye a világfaluban, http://www.fil.hu/mobil/2004/meyrowitz_hn_webversion.pdf

[24] uo.

Enciklopédikus tudás Lemúria legtetején?

A világról való tudás koronkénti változásai, illetve egy-egy korszakon belül tapasztalható összefoglalhatatlan töredékessége és meghatározó többalakúsága, heteronómiája a megismerés és az ismeretszerzés alapvető bizonytalanságára, megalapozhatóságára/megalapozhatatlanságára irányítja a figyelmet. Ong a tudás változékony természetét élesen elhatárolja mindenfajta viszonylagosságtól, amikor az időnek a megismerésben betöltött szerepe kapcsán a következőképpen értekezik: „Az emberi gondolat az idő által határolt, ami egyáltalán nem teszi az emberi tudást »relativisztikussá«, ahol is a »relativisztikus« alatt valami meghatározatlanságot, lebegést, verifikálhatatlanságot értünk. Épp ellenkezőleg, ez a határoltság nagyon is határozottá és a legnagyobb mértékben verifikálhatóvá teszi az emberi tudást, amit azonban történeti és komplex módon ér el."[25] Lyotard a tudás előállításának és verifikálásának folyamatát, valamint a hatalom kontextusát mélységesen összetartozónak tekinti. „Ha a tudományos tudás aktuális státusát vizsgáljuk, olyan időben, amikor úgy tűnik, hogy minden korábbinál inkább alárendelődik az uralkodó hatalomnak, és az új technológiával együtt annak a veszélynek van kitéve, hogy ellentétük a hatalommal döntő ponthoz érkezik, akkor a kettős legitimáció kérdése messze nem szorul háttérbe, hanem előtérbe kerül. Mivel a legkifejezettebb formájában, az oda-vissza áramlás formájában jelenik meg, megmutatkozik, hogy a tudás és a hatalom egyszerűen ugyanannak a kérdésnek a két oldala: ki dönti el, mi a tudás? Illetve: ki tudja, mit kell eldönteni?"[26]

A reális medializálatlan térben a különböző, nagyobbára nyomtatott adathordozók által megszerezhető és egyetlen elmében, mintegy centrumban tárolható, egyesíthető enciklopédikus tudás eszménye, amelyet Abi al-Maarri, Nettitia K. Froese *Lemúria legtetején* című kötetének[27] nagy tudású erudita főhőse testesít meg, a számítógépes forradalmat követően immár archaikusnak és megvalósíthatatlannak tűnik. A technikai berendezések adattároló teljesítménye összehasonlíthatatlanul nagyobb az emberi memóriáénál. Az egyre javuló informatikai paraméterek tényéből természetesen nem a humán szféra és innovativitás specifikus értékeinek megkérdőjelezése következik, hanem (csak) az adatok tárolásának és előhívásának technikai apparátusokon alapuló, sokkalta hatékonyabb és gyorsabb, ma már nem is újszerű módozata. „Információink csillagászati dimenziókat öltöttek, és már régóta nem tárolhatók az emberi emlékezetben. Ámbár növelhetjük emlékezetünk kapacitását és az információknak egyre nagyobb töredékét tárolhatjuk benne – az átlagember többet tud ma, mint amennyit a reneszánsz univerzális zsenije tudott –, mégis ésszerűbb az információkat mesterséges emlékezetben tárolni. Ráadásul az emberi emlékezet túlságosan lassú ahhoz, hogy nagy mennyiségű információt tudjon új információvá komputálni" – fogalmaz Flusser.[28] Nyíri Kristóf hasonlóképpen érvel amellett, hogy enciklopédikus tudást ma már képtelenség birtokolni: „Amennyiben tudáson elméleti tudást értünk, úgy teljes körű, enciklopédikus tudás mint *átlátott*,

[25] Walter J. Ong: A szöveg mint interpretáció: Márk idején és azóta, http://nyitottegyetem.phil-inst.hu/filtort/ktar/szny/ong_mark.htm

[26] Jean-Francois Lyotard: A posztmodern állapot in Jürgen Habermas–Jean-Francois Lyotard, Richard Rorty: A posztmodern állapot – Századvég, Budapest, 1993, 23. o.

[27] Nettitia K. Froese (Fekete J. József): Lemúria legtetején. A lapidaritás dicsérete: régi és új asztali párbeszédek, gnómák, koanok és egyéb szeszélykék – zEtna–Basiliscus, Zenta, 2009

[28] Vilém Flusser: A technikai képek mindensége felé. 12. Alkotni című fejezet, http://www.artpool.hu/Flusser/Univerzum/12.html

egyetlen elmében egyesített tudás a 21. században nyilvánvalóan nem létezhet."[29] (Nyíri koncepciójában az elméleti tudás a cselekvés, a gyakorlat eszközének minősül.)

Umar ibn Abi al-Maarri, amint azt a könyv címe is jelzi, Lemúria legtetején, a Négykarmú Sárkány Pagodájának negyedik szintjén tölti napjait. Hosszú évtizedekkel ezelőtt emelkedett felül (hangsúlyos vertikális metafora!) az árnyjátékszerű világ minduntalan változó kavalkádján, hogy *Efezusi betűk* címen megírja a posztalkímia avagy a posztmodern alkímia alapművét. Ez a mű jelenti majd az állandóságot és a teljességet, hiszen „a világ dolgainak végleges jegyzéke"[30] lesz, amely védelmet jelent a bizonytalansággal és veszéllyel szemben. „Az efezusi betűk, illetve efezusi szavak (*Ephesia grammata*) ókori, érthetetlen varázsszavak voltak, amelyeket Artemisz szobrára tűztek fel a Nyugat-Kisázsiában lévő Efezus városában, tőlük remélvén oltalmat bajtól, rontástól, balszerencsétől. A 19. század második felében föltárt Epheszosz-Efezus romvárosban állt az egykoron világcsodának számító Artemisz-templom, kegy- és zarándokhely, ahol élelmes kereskedők jóvoltából agyagtáblákra karcolt varázsbetűket lehetett vásárolni, amelyeknek amulett-szerepük és -értékük volt"[31] – írja Fekete J. József (egy másik alkotói entitás[32]) *Imádságos kolostor* című, az olvasásról szóló könyvében.

Az *Efezusi betűk* mint a világ összes tudásának, ismeretanyagának és műveltségének megbízható foglalata a valóságot képezné le, megszabadítva azt az áttekinthetetlenség és a káosz képzetétől. Egy effajta roppant szintézis, amely a teljesség igényével lép fel – és ez már tudománytörténeti közhely –, megvalósíthatatlan. Abi al-Maarri igyekezete is meddőnek bizonyul. Hiába foglalta el tudós megfigyelői pozícióját mintegy trónusként a magasban, Lemúria legtetején, nemhogy csak képtelen befejezni főművét, de hetvenhárom év alatt egyetlen betűt sem írt még le. „Abi al-Maarri ekkor már huzamosabb ideje feléje se nézett az *Efezusi betűk* munkacímű dolgozatának, a posztmodern alkímia bölcseleti alapvetésének, a Bölcsesség Köve tautológ tézisregényének, ugyanis sorsdöntő dilemmájából képtelen volt kievickélni. Műve azt volt hivatott igazolni, hogy felesleges bármilyen erőfeszítés, alkímia és natúrahalandzsa, fohász és purparlé diabolica, a Bölcsek Köve, a Lapis Philosophorum, a titkos laboratóriumok titkos fülkéinek még titkosabb eszközeivel kotyvasztott ultima materia nem létezik. Ám azzal, hogy halbőrbe kötött könyvének oldalait megtölti erre vonatkozó érveivel, felsorakoztatja mellé ellenérveit, megteremti a nem létezőt, a Bölcsek Kövét, a Megvilágosodás Nagyszerű Lámpását, amivel azonban elpusztítja saját érvelését, saját művét és teremtményét, hiszen általa létezővé tette a nem létezőt, láthatóvá a láthatatlant, amelynek létezése cáfolja önmagát."[33] Főhősünk, amennyiben megírná könyvét, saját tézisét, miszerint nem létezik és nem is létezhet (átvitt értelemben

[29] Nyíri Kristóf: Enciklopédikus tudás a 21. században, http://www.dura.hu/html/mindentudas/nyirikristof.htm

[30] Nettitia K. Froese: Lemúria legtetején. A lapidaritás dicsérete: régi és új asztali párbeszédek, gnómák, koanok és egyéb szeszélykék – zEtna–Basiliscus, Zenta, 2009, 16. o.

[31] Fekete J. József: Az efezusi betűkről in Fekete J. József: Imádságos kolostor. Könyv az olvasásról, http://mek.oszk.hu/04000/04005/04005.htm#105

[32] Fekete J. József, Nettitia K. Froese, Ephemeria Silver, Mihályi Czobor, Lakatos F. Margit stb. nem írói alteregók és nem is álnevek, hanem különálló alkotói identitások, amelyek legfeljebb a biologikum szintjén rendeződnek egységbe. Az általuk mint tulajdonnevek által jelölt szövegek töredékes én-képről tanúskodnak. „Miként a művészet haláláért sem annak ténye felelős, hogy hiány mutatkozna belőle, hanem ellenkezőleg, az pusztítja el, hogy túl sok van belőle, így az alkotói entitások és identitások többszöröződését se a domináns, uralkodó ego vagy szuperego hiánya idézi elő, hanem a teremtő energiák túltengése […]" Nettitia K. Froese: Lemúria legtetején. A lapidaritás dicsérete: régi és új asztali párbeszédek, gnómák, koanok és egyéb szeszélykék – zEtna–Basiliscus, Zenta, 2009, 6. o.

[33] i. m. 28. o.

vett, mintegy a világ leírhatóságát, megragadhatóságát jelentő) alkímia, érvényteleníténé, kérdőjelezné meg és tenné semmissé. A posztalkímia vagy posztmodern alkímia az ebbe a mágikus tudományba vetett hit utáni korszakra utal. A végső bizonyosság meglelésének képtelenségét azonban nem lehet megfogalmazni, még kevésbé leírni (mintegy állandóvá tenni), akkor ugyanis önmaga válna a végső és megkérdőjelezhetetlen igazsággá. Azt a diszkurzív pozíciót foglalná el, amelynek radikális kritikájára vállalkozik. Bókay Antal a zavaróan túlkódolt posztmodern fogalmát egy vele készült interjúban a következőképpen közelítette meg: „A posztmodern sem hisz a transzcendenciában, de a modernnel szemben kételkedik az immanencia meghatározhatóságában, teljes, totális megragadhatóságában. Úgy gondolja, hogy az a különbségrendszer, ami alapján valaminek az absztrakt struktúráját leírjuk, nem stabil, hanem állandóan elcsúszik, változik, »elkülönbözik«. […] A posztmodern mindig valami nagyon szigorú szerkezetelemzésen kell alapuljon, csak lényegéhez tartozik, hogy ott nem ér véget. Vagyis immanens, evilági létünkhöz és e lét adott területének sajátos törvényeihez kötődik, de ezek a törvények, szabályok nem vezetnek valami végső bizonyossághoz, hanem éppen mikor ezt a bizonyosságot felfedeznénk, kiderül, hogy még átfogóbban valami megbontó folyamat működik."[34]

Abi al-Maarri nem tehet mást, minthogy a Négykarmú Sárkány Pagodájában, vagyis Lemúria legtetején töpreng nap mint nap a bizonytalanságról, anélkül, hogy elmélkedéseit leírná, papírra vetné, hiszen – amint ő maga fogalmaz: – „Az írás magányossá tesz, önzővé és önimádóvá […] Az élet ugyanis jelen idejű. Ezzel ellentétben az írásnak nincs jelen ideje; csupáncsak ha nem magának az írást létrehozó cselekvésnek tulajdonítunk valami jelenidejűségi jelleget. Semmi az írás, és semmi az élet."[35]

Tudás a digitális térben

„Úgy tűnik, az emberiség történelmében soha nem volt a tudományos inkompetencia és a használati kompetencia közti aránytalanság ilyen nagy. Ezt még azoknál a gépeknél sem lehet többé fölmérni, amelyeknek mindennapos a használata, biztosított a kezelése és egyre szorosabb, bensőbb, háziasabb a közelsége. Tegnapelőtt, egészen biztos, nem minden katona tudta, hogyan működött a tűzfegyver, melyet azonban nagyon jól tudott használni. Tegnap, nem tudta pontosan minden autóvezető vagy minden vonaton utazó, járműve hogyan »működik«. De viszonylagos szakértelem-hiányukban nincs semmi közös (mennyiségi) mérték, és semmi (minőségi) hasonlóság, azzal, ami ma az emberiség nagy részét olyan gépekhez köti, amelyek életét biztosítják, vagy amelyekkel mindennapi családiasságban, együtt lélegezve él. Ki képes elmagyarázni tudományosan gyermekeinek, hogyan működik a (tengeralatti kábel- vagy műholdas) telefon, a televízió, a fax, a számítógép, az elektromos levelezés, a CD-ROM, a mágneses kártyák, a lökhajtásos repülőgépek, a nukleáris energia terjedése, a scanner, az ekhográfia stb.?"

Jacques Derrida[36]

[34] *Bókay Antal: A bizonytalanság bizonyossága (interjú). Kérdező: Varga Mária, http://kortars.com/0611/bokay.htm*

[35] *Nettitia K. Froese: Lemúria legtetején. A lapidaritás dicsérete: régi és új asztali párbeszédek, gnómák, koanok és egyéb szeszélykék – zEtna–Basiliscus, Zenta, 2009, 17. o.*

[36] *Jacques Derrida: Hit és tudás. A „vallás" két forrása a puszta ész határain – Brambauer, Pécs, 2006, 88–89. o.*

A digitális térben mozgósított tudás esetében nem csupán azokra a hatékonyságuk és költségkímélő jellegük folytán szerencsére egyre elterjedtebbé váló tanulási és ügyintézési folyamatokra kell gondolni, amelyek gyakran fenntartják és néha meg is szilárdítják a primer fizikai és a medializált tere*k* szembenállását. A technikailag megkonstruált, közvetített tér nem redukálható teljes mértékben és feltétel nélkül a (pejoratív konnotációitól megszabadított) triviális gyakorlat pótlékára. A web meghatározó multimediális és interaktív jellegének figyelembevétele, integrációja és hasznosítása mellett sem tekinthető pusztán – atavisztikus módon – a gyakran gyors orientációs, keresési lehetőségekkel kecsegtető externális adattárolónak. A telekommunikációs tér pedig több a puszta kapcsolattartást lehetővé tevő és a térbeli elválasztottságot áthidaló szupplementumnál. Ezek a terek ugyanis mind-mind a virtualitás lehetőségét rejtik magukban. Digitális szubjektumok lakják be ezeket a még nagyobbára ismeretlen irányokba terjeszkedő, humán és informatikai dimenziókat egyaránt magukba foglaló, többarcú tereket. Ezek az alternatív terek emberek és gépek bonyolult összekapcsolódásával, szimbiózisával alakulnak ki. A digitális teret belakó szubjektum pedig vég nélkül játszik(/játszhat) szabadon alakítható identitásával, olykor szorosabb, bensőségesebb kapcsolatot alakít ki az őt időben megelőző, azonban a reális térben rekedt személlyel, máskor pedig még inkább eltávolodik tőle, saját (efemer) identifikációs stratégiát működtetve. „Terek, identitások és információs gépek kapcsolódnak össze, hogy új szokásaikkal komolyan átalakítsák a kulturális színtér megszokott, modern paramétereit."[37] Talán éppen az jelenti Abi al-Maarri sorsszerű tragédiáját, hogy könyv formájában akarja összefoglalni tudását, a mindentudást, szükségszerűen kiemelve azt a mindig történő jelen áramlásából. Vele szemben pedig a virtuális szubjektumnak szinte csakis jelen ideje van; jelen idejű cselekvés, a környezetével való interaktív viszony és állandóan változó technikai beágyazottság jellemzi.

A virtuális vagy a telekommunikáció digitális terébe belépő szubjektum számára a tudás, illetve a tudásnak bizonyos minimuma nem önmagáért a tudásért, valamely klasszikus tudáseszmény, erudíció elérése érdekében fontos. A virtuális szubjektumnak ugyanis éppen a léte, a fennmaradása függ bizonyos tudományos-technikai ismeretektől, amelyek számára a leggyakrabban rejtettek maradnak, amelyekre tehát sohasem reflektál. Esetében „a tudományos inkompetencia és a használati kompetencia közti aránytalanság"[38] potenciálisan végtelen. Kifogástalanul *tudja használni, hasznosítani* mindazokat az ismereteket és innovációkat, amelyeknek a léte köszönhető, és amelyekről – az elméleti, reflektált tudás értelmében – szinte semmit sem *tud*.

Nyíri Kristóf már idézett, *Enciklopédikus tudás a 21. században* című tanulmányában megkülönbözteti az elméleti tudást a gyakorlatitól, és az utóbbinak biztosít központi jelentőséget. „A tudás […] elsősorban *gyakorlati*, s csak másodsorban elméleti. Tudni annyit tesz, mint *tenni tudni*: megtalálni, végére járni, létrehozni, megoldani. Az elmélet a cselekvés, a gyakorlat eszközeinek egyike, hasonlóan más eszközeinkhez: szerszámainkhoz, műszereinkhez, készülékeinkhez. Tudásunk java eszközeinkben rejlik; bizonyos eszközeinkben pedig […] kivált nagyon sok ember – tudósok, mérnökök, számítástechnikusok vagy akár gyakorló pszichológusok – nagyon sokféle tudása csapódik

[37] Mark Poster: Digitálisan lokális: a kommunikációs technológiák és a tér, http://www.epa.oszk.hu/01200/01273/00024/pdf/20050902145716.pdf

[38] Jacques Derrida: Hit és tudás. A „vallás" két forrása a puszta ész határain – Brambauer, Pécs, 2006, 88. o.

le.”[39] A tudás fogalmának ezen interpretatorikus klasszifikációja a virtuális szubjektum egzisztenciája és hatásköre szempontjából is alkalmazható. A virtuális szubjektum gyakorlati tudásának köszönhetően jelenik meg és konstituálódik a digitális térben, abban a térben tehát, amelyet technikai-informatikai, vagyis komplex, nem utolsósorban alkalmazott tudományos ismeretek alapoznak meg. Mindezekre az elméleti ismeretekre azonban a virtuális szubjekumnak nem szükséges reflektálnia. Ő a medializált teret adottként, a medializált lét szempontjából természetes élettérként fogja(/foghatja) fel. A virtualitásban egyfajta új otthonosság lehetősége merül fel. Ezért számára „a nagyobb sávszélesség, a gyorsabb adatátvitel [valóban] nem öncélú műszaki fejlesztések”[40], hiszen mindez az új, digitális helyek belakhatóságát segíti elő. Használati kompetenciája széleskörű gyakorlati tudást tükröz; egyre bonyolultabb struktúrájú és működésű gépekkel, technikai apparátusokkal és a legkülönbözőbb szoftverekkel alakít ki interaktív viszonyt, öntudatlanul (is) elméleti ismereteket mozgósítva.

KNOWLEDGE IN THE DIGITAL SPACE

Summary:

The barrier between the primary non-medializated, i.e. realistic space and the digital space proves to be unbridgeable for the human body that is characterized by the physical-spatial extension, but at the same time it also proves to ensure the possibility in a certain time. In this opposition caused by the barrier the opportunity of balancing out the fragility of the mortal human existence can be possible. The subject who enters the virtual or telecommunicational digital space does not consider the competence crucial for itself. The existence and sustainability of the virtual subject depends on the scientific-technical competence.

Keywords: digital space, virtual subject, knowledge, monitor, media

Felhasznált irodalom:

1. Ana Maria Rivas: Az emlékezet mint kultuszhely, http://www.epa.oszk.hu/00400/00458/00104/2005honap8cikk1079.htm
2. Benczik Vilmos: A másodlagos szóbeliség nyelvi kihívásai, http://www.freeweb.hu/benczikvilmos/manyeszeged.pdf
3. Detlef B. Linke: A testéről lemond az ember, s egy szikra a komputerre pattan át, http://www.c3.hu/~tillmann/forditasok/LINKE/Linke.html
4. Dieter Mersch: Medialitás és ábrázolhatatlanság. Bevezetés egy „negatív” médiaelméletbe (részlet) = Filológiai Közlöny, 2004/3–4., 173. o.
5. Dieter Mersch: Medialitás és ábrázolhatatlanság. Bevezetés egy „negatív” médiaelméletbe (részlet) = Filológiai Közlöny, 2004/3–4., 185. o.

[39] Nyíri Kristóf: Enciklopédikus tudás a 21. században, http://www.dura.hu/html/mindentudas/nyirikristof.htm

[40] Nyíri Kristóf: Mobil információs társadalom: visszatérés a gyökerekhez, http://wap.phil-inst.hu/2001_maj/Nyiri_prez/nyiri_text.htm

6. James Howard Kunstler: The Geography of Nowhere: the Rise and Decline of America's Man-made Landscape – Simon and Schuster, New York, 1994; Gary Eberle: The Geography of Nowhere: Finding One's Self in the Postmodern World – Sheed and Ward, Kansas City, 1994
7. Jean-Francois Lyotard: A posztmodern állapot in Jürgen Habermas–Jean-Francois Lyotard, Richard Rorty: A posztmodern állapot – Századvég, Budapest, 1993, 23. o.
8. Joshua Meyrowitz: A glokalitás hajnala: A hely és az önazonosság új élménye a világfaluban, http://www.fil.hu/mobil/2004/meyrowitz_hn_webversion.pdf
9. Joshua Meyrowitz: A glokalitás hajnala: A hely és az önazonosság új élménye a világfaluban, http://www.fil.hu/mobil/2004/meyrowitz_hn_webversion.pdf
10. Marc Augé: Non-lieux. Introduction à une anthropologie de la surmodernité – Seuil, Paris, 1992
11. Mark Poster: Digitálisan lokális: a kommunikációs technológiák és a tér, http://www.epa.oszk.hu/01200/01273/00024/pdf/20050902145716.pdf
12. Mark Poster: Digitálisan lokális: a kommunikációs technológiák és a tér, http://www.epa.oszk.hu/01200/01273/00024/pdf/20050902145716.pdf
13. Mark Poster: Digitálisan lokális: a kommunikációs technológiák és a tér, http://www.epa.oszk.hu/01200/01273/00024/pdf/20050902145716.pdf
14. Nettitia K. Froese (Fekete J. József): Lemúria legtetején. A lapidaritás dicsérete: régi és új asztali párbeszédek, gnómák, koanok és egyéb szeszélykék – zEtna–Basiliscus, Zenta, 2009
15. Reinhold Esterbauer: Isten a cybertérben, http://www.vigilia.hu/2003/1/esterbauer.htm
16. Reinhold Esterbauer: Isten a cybertérben, http://www.vigilia.hu/2003/1/esterbauer.htm
17. Reinhold Esterbauer: Isten a cybertérben, http://www.vigilia.hu/2003/1/esterbauer.htm
18. Reinhold Esterbauer: Isten a cybertérben, http://www.vigilia.hu/2003/1/esterbauer.htm
19. Tillmann J. A.: Inter media, http://www.c3.hu/~tillmann/konyvek/tavkertek/inter.html
20. Vilém Flusser: A technikai képek mindensége felé. 12. Alkotni című fejezet, http://www.artpool.hu/Flusser/Univerzum/12.html
21. Vilém Flusser: Az információs társadalom mint földigiliszta, http://www.artpool.hu/Flusser/informacios.html
22. Walter J. Ong: A szöveg mint interpretáció: Márk idején és azóta, http://nyitottegyetem.phil-inst.hu/filtort/ktar/szny/ong_mark.htm
23. Walter J. Ong: A szöveg mint interpretáció: Márk idején és azóta, http://nyitottegyetem.phil-inst.hu/filtort/ktar/szny/ong_mark.htm

ÉVKÖNYV, 2011, VI. évfolyam, 2012, 1. szám
Újvidéki Egyetem
Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar

ETO/UDC: 159.9.016+159.942.3
Áttekintő tanulmány
A leadás időpontja: 2011. január 3.
Az elfogadás időpontja: 2012. január 13.
Terjedelem: 22–26.

GRABOVAC Beáta

Újvidéki Egyetem
Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar
Szabadka

Budapesti Műszaki Egyetem,
Kognitív Tudományi Tanszék,
Pszichológia Doktori Iskola
Budapest, Magyarország

beagrabovac@gmail.com

ÉRZELEM ÉS HANGULAT – ÚJ SZEMPONTOK A PSZICHOLÓGIÁBAN

Összefoglaló:

Az embernél dominánsan jelen lévő érzelmek, hangulatok a mai tudományos eredmények szerint meghatározzák az információ-feldolgozó stratégiákat és az egyén kognitív stílusát – a „személyre szabott" problémamegoldási és emlékezeti módokat. A pozitív és a negatív érzelmi tapasztalatok, a jókedvű és a szomorú személyek csoportjai az eredmények szerint különböznek információ-feldolgozási stratégiáikban: a jókedvű egyének a probléma egészére összpontosítanak, míg a szomorúak inkább a részletekre. A jókedvű csoportban heurisztikus a feldolgozás, az információk csoportosítására hajlamosak ezek az egyének, és gyorsabban hoznak döntéseket. A rosszkedvű csoportra jellemző az elemzés, a kapcsolatok sikeresebb felfedezése, egészébe véve az aprólékosabb és a szisztematikusabb feldolgozásmód.

Az átélt hangulat tehát meghatározhatja azt, hogy az emberek milyen stratégiát fognak alkalmazni a problémamegoldásban, valamint a környezetből felvett információkat hogyan fogják rendszerezni és feldolgozni.

Kulcsszavak: hangulat, információ-feldolgozás, érzelmek, jókedv, rosszkedv

Az ember pszichikus élete három fő részre tagolódik: az érzelmekre, a gondolatokra és a szándékokra – más néven az affekció, a kogníció és a konáció területére. A pszichológia mint tudomány nagyon sokáig háttérbe szorította az érzelmekkel való foglalkozást, kezdetben a motiváció-kutatás dominált, később pedig az 1960-as évektől a kognitív forradalom hódított teret. Az emóciókat a lélektan mint „kutathatatlan részét a nyelvi viselkedésnek" és „mint reziduális kategóriát…" (Besnier, 1990, 420. o.) tartotta számon.

A pszichológia nehézségei az érzelmekkel kapcsolatos kutatásokban tehát abból erednek, hogy túlságosan egyedi, specifikus tapasztalatok által meghatározott személyes szféráról van szó, és sosem egyértelmű, hogy egy érzelem kivált-e majd egyáltalán viselkedést. Azokban az esetekben, ahol kivált látható reakciót, továbbra is variábilis és több szinten meghatározott az, hogy milyen formájú és milyen irányultságú (pl. közelítő vagy távolító lesz-e) a viselkedés. Számba kell venni azt a tényt is, hogy az idő múlásával, az érési folyamatok eredményeként az emberek egyes helyzetekre adott érzelmi válaszkészsége, hozzáállása, nézőpontja meg is változhat.

A lelki világgal foglalkozó szakembereknek különböző feltételezéseik vannak arról, hogy vajon az elme három dimenziója – az érzelmek, a kogníció és a konáció hogyan és egyáltalán mennyire választható szét, vagy egy ezzel, mondhatni, ellentétes nézet szerint: mennyire olvad egybe. Ha elkülöníthetők a területek, vajon e hármas aspektus hat-e egymásra, és milyen szinten vannak kölcsönhatásban, mennyire fonódnak egybe. A három szféra már egyenként is eleve, természetéből adódóan összetett jelenség, így például Nico Frijda szerint az érzelmekkel foglalkozó irodalomban a kogníciónak, az emberi megismerésnek két interpretációja lehetséges, kétféleképpen gondolkodhatunk róla. Beszélhetünk a megismerésről mint „tudatosságról" (conscious awareness) és megismerésről mint összetett információ-feldolgozásról (Frijda, 1994, 197. o.). Az elsővel kapcsolatban diszkutábilis, hogy az érzelmeket előhívó események és a tudatosság mint tényező között milyen kapcsolat van. Vajon az ok-okozati láncban hol foglal helyet a tudatosság? A szerző azt az álláspontot fogadja el, hogy az érzelmi események jelentéséről való tudatosságunk egyfajta előfeltétele az érzelmek megjelenésének, de ugyanez a komponens szerepet játszik abban a feldolgozási folyamatban is, mely végül az érzelmet eredményezi – így ok és okozatként kettős szerepe is lehet.

Frijda (1994, 200. o.) kiemeli, hogy az érzelmek definíció szerint mindig magukba foglalják a cselekvésre való készenlét szintjének (meg)változását. A szerző szerint a legegyszerűbb hatások is, mint például egy váratlan inger ismeretlen környezetben, vagy az egyensúlyvesztés is kiválthatnak érzelmeket, és ezek egyúttal egyszerű megismerési folyamatokat is magukba foglalnak. Ugyanis, ha az érzelmek keletkezésének feltételeit vizsgáljuk – a helyzetek jellemzőit általánosítva –, sok esetben arról van szó, hogy egy meglévő belső sémához vagy elváráshoz viszonyítjuk az új ingereket, kiértékeljük a helyzetet, és ennek eredménye az érzelmi válaszreakció. Máskor pedig arról van szó, hogy sikertelenül próbálkozunk egyes aktuális vagy jövőbeli problémának a megoldásával, véghezvitelével, és ezért megjelenik az érzelem.

Richard Lazarus (1994, 82. o.) az érzelmek jelenlétét a környezeti hatások és a személyiségjellemzők kapcsolatával, kölcsönhatásával magyarázza: a személyes értékrendszer hat a célok rangsorára. A személyes értékrendszer a környezeti változókból hangsúlyt és érzelmi színezetet ad azoknak, melyek fontosak számunkra, mert kapcsolatban állnak céljaink megvalósításával. Ezekben a helyzetekben a környezet is előidézi a személyes érzelmi kontextust.

De nemcsak a céljaink és a megismerési folyamatok hathatnak különböző érzelmek megjelenésére, hanem a dominánsan jelen lévő érzelmek, hangulatok is meghatározzák az információ-feldolgozó stratégiákat, és alakítják az ún. kognitív stílust. A kognitív stílus többek között magába foglalja a „személyre szabott" problémamegoldási és emlékezeti módokat. Gerald C. Clore (1994, 110.o.) egy tanulmányában áttekintést nyújt a legújabb eredményekről azzal kapcsolatban, hogy a pozitív és a negatív érzelmi tapasztalatok vajon azonos vagy különböző információ-feldolgozó stílusokat működtetnek-e. Összegzésében a jókedvű és a szomorú személyek csoportjait hasonlítja össze, kiemeli a különbségeket. Az eredmények szerint a jókedvű egyének a probléma egészére összpontosítanak, míg a szomorúak inkább a részletekre. A jókedvű csoportban heurisztikus a feldolgozás, az információk csoportosítására hajlamosak ezek az egyének, és gyorsabban hoznak

döntéseket. A rosszkedvű csoportra jellemző az elemzés, a kapcsolatok sikeresebb felfedezése, a szillogizmusok helyes megoldása, egészébe véve az aprólékosabb és a szisztematikusabb feldolgozásmód. Az átélt hangulat tehát meghatározhatja azt, hogy milyen stratégiát fogunk alkalmazni a problémamegoldásban, valamint a környezetből felvett információkat hogyan fogjuk rendszerezni és feldolgozni.

Richard Davidson (1994) véleménye szerint is a hangulat a megismerést irányítja, változtatja, az érzelmek pedig a cselekvést. Fontos kiemelni, hogy Davidson szerint az érzelmek vezetnek különböző hangulatokhoz, és visszacsatolásként, a hangulat is megváltoztatja annak a valószínűségét, hogy egy bizonyos érzelem megjelenik-e. Például egy depressziós személy a rossz tapasztalatait sikeresebben és pontosabban az emlékezetébe tudja hívni, mint az ezzel ellentéteseket. Ezek szerint a megismerési rendszerünk részben hangulatfüggő.

Paul Ekman (1994b) a különböző hangulatok jelentkezésének a miértjét is vizsgálja. Egy hangulat megjelenésének szerinte két különböző oka lehet: az egyik különböző fiziológiai változások és kémiai hatások eredménye, a másik, számunkra érdekesebb, az érzelmi tapasztalat felgyülemlése. Ekman ezt az utóbbi kifejezést azokra a helyzetekre használja, amikor ismétlődően, kis időközönként ugyanazt az erőteljes érzelmet éljük át. Azon a véleményen van, hogy ha egy érzelem kifejeződését gátoljuk, akkor nagyobb a valószínűsége annak, hogy ez az érzelem átváltozik hangulattá (feltételezése szerint ez jellemzőbb a negatív kellemetlen érzelmekre).

Az érzelmek jellemzői

Anna Wierzbicka (1999., 2. o.) szerint az emóció (angol emotion) szó jelentése nagyon összetett és nyelvspecifikus, sőt egyes nyelvekben a fogalomnak nincs is megfelelő fordítása. Jelentésének összetettsége onnan ered, hogy egyszerre kapcsolódik az érzésekhez (feelings), a gondolkodáshoz, gondolatokhoz és a testben végbemenő változásokhoz is. A szerző illusztratív nyelvi példákkal is alátámasztja álláspontját: az *éhséget* általában érezzük, de nem létezik az éhség érzelme (az éhség nem kapcsolódik a gondolkodáshoz), vagy annak a gondolatsornak, hogy *teljesen egyedül vagyok*, a megfelelője az egyedüllét érzése (mely a gondolkodáshoz köthető, viszont végbemenő testi változásokhoz, mint pl. a vérnyomás növekedéséhez – nem, emellett az egyedüllétnek nincs neki megfelelő érzelme).

Klaus Scherer (1994) felhívja a figyelmünket arra, hogy annak ellenére, hogy az alapérzelmeknek – pl. a dühnek, félelemnek, szomorúságnak, örömnek – a legtöbb nyelvben egyszavas nyelvi elnevezése van, ez a verbális kategorizáció egyrészt tetszőlegesen emeli ki a részeket az érzelmi tapasztalat egészéből, másrészt az érzelmek valódi lefolyásához kevés köze van.

Paul Ekman (1994a, 18. o.) ismert érzelemkutató az érzelmek hét szükségszerű és mindig jelen lévő jellemzőjét sorolja fel: 1. az automatikusan jelentkező kiértékelést, 2. az érzelmet megelőző események között fellelhető közös vonásokat, 3. azt, hogy más főemlősöknél is megtalálhatóak, 4. az érzelmek hirtelen jelentkezését, 5. azt, hogy

általában rövid ideig tartanak, 6. a spontán megjelenést és az 7. egy-egy érzelemhez kapcsolódó különböző fiziológiai folyamatokat és testi változásokat.

Összefoglalás

A felsorolt érzelem-meghatározások néhány fontos pontra mutatnak rá, mint például arra, hogy az érzelmeknek általában megvan a sajátos funkciójuk és adaptív értékük az emberi működést illetően, valamint hogy az egyén érzésvilágából keletkeznek, és természetüknél fogva elfogultak. Emellett arra is nagy hangsúlyt fektetnek, hogy a megjelenésük és kifejeződésük egy sajátos viszonyt alakít ki az átélő személy, különböző objektumok és a külvilág között – egyik lényegbevágó jellemzőjük tehát az interperszonalitás. Az érzelmeket illetően központi helyet foglal el a személyes értelmezés is, a szubjektivitás, amely arra utal, hogy egyedi tapasztalatunk és gondolkodásmódunk is nagyban formálja emocionális világunkat, érzelmi reakciókészségünket és egyben érzékenységünket is.

Wierzbicka (1999) nézőpontjának lényege, hogy az érzelem több szinten végbemenő (pl. testi és gondolati is), és minőségileg különböző folyamatokat foglal magába – majd végül ezek keverékeként, kombinációjaként jön létre.

Ekman (1994a) leírása még aprólékosabban és behatóbban foglalkozik az emóciókkal, kitér arra is, hogy egyes állatfajoknál is jelen vannak, hirtelen, akaratlanul jelentkeznek és gyors lefolyásúak. Az érzelmek hangulatokba is átcsaphatnak, és a hangulat visszahat arra is, hogy mely érzelmek fognak dominálni személyiségünk szerkezetében, amelyek pedig idővel vonásokká válhatnak.

A érzelmek és a megismerés összetett viszonyáról is említést tettünk, különös hangsúlyt fektetve arra, hogy a bennünket körülvevő környezetet alig észrevehetően hogyan változtathatja és színezheti érzelmi világunk a megismerő, úgymond „racionális" folyamatokon keresztül is.

EMOTIONS AND MOODS – NEW ASPECTS IN PSYCHOLOGY

Abstract:

Results of scientific research show that the dominantly present emotions and moods in a person determine their information-processing strategies and cognitive style – their „unique, personal" problem-solving methods and memory-retrieval processes. Positive and negative emotional experiences, research results of happy and sad people show that these two groups differ in their information-processing strategies: the happy individuals concentrate on the problem as a whole, whereas the sad ones mostly deal with the details. In the happy group the processing is dominantly heuristic, these people are prone to information-sorting and faster decision making. The sad group is mostly analytical, they are better in revealing connections and relationships, they are meticulous and more systematic in processing.

So our mood can determine which strategy we will use in problem-solving and how we will process and categorize the information from the environment.

Keywords: mood, information-processing, emotion, happy, sad

Felhasznált irodalom:

1. Besnier, N. (1990). Language and affect, Annu. Rev. Anthropol., 19: 419-51. o.
2. Clore, G. C. (1994). Why emotions are felt. In: The nature of emotion, eds. Ekman, P., Davidson, R., J., Oxford University Press, Oxford, New York, 103-111.
3. Davidson, R., J. (1994). On emotion, mood, and related affective constructs. In: The nature of emotion, eds.: P. Ekman, R. J. Davidson: The Nature of Emotion, Oxford University Press, 51-55. o.
4. Frijda, N. (1994). Emotions require cognitions, even if simple ones. In: The nature of emotion, eds. Ekman, P., Davidson, R., J., Oxford University Press, Oxford, New York, 197-202.
5. Ekman, P. (1994a). All emotions are basic, eds.: P. Ekman, R. J. Davidson: The Nature of Emotion, Oxford University Press, New York, 15-19. o.
6. Ekman, P. (1994b). Moods, emotions, and traits. eds.: P. Ekman, R. J. Davidson: The Nature of Emotion, Oxford University Press, New York, 56-58. o.
7. Scherer, K., R. (1994). Toward a concept of modal emotions. In: The nature of emotion, eds.: P. Ekman, R. J. Davidson: The Nature of Emotion, Oxford University Press, 25-31. o.
8. Lazarus, R. (1994). The stable and the unstable in emotion. In: The nature of emotion, eds. Ekman, P., Davidson, R., J., Oxford University Press, Oxford, New York, 79-85. o.
9. Wierzbicka, A. (1999). Emotions across languages and cultures: Diversity and Universals, Cambridge University Press, Cambridge

ÉVKÖNYV, 2011, VI. évfolyam, 2012, 1. szám
Újvidéki Egyetem
Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar

ETO/UDC: 130.33:323.15
Eredeti összefoglaló tanulmány
A leadás időpontja: 2012. január 4.
Az elfogadás időpontja: 2012. január 12.
Terjedelem: 27–31.

KÁICH Katalin

Újvidéki Egyetem
Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar
Szabadka
Szabadka, Szerbia

nyugalmazott rendes egyetemi tanár,
emeritus (dékán 2011. október 1-jéig)

sombor33@yahoo.com

KISEBBSÉGIKÉNT ÚTBAN EURÓPÁBA

Összefoglaló:

Az esszétanulmány először is a „nemzeti kisebbség" és a „nemzeti közösség" megnevezés hatalomfüggő voltát tisztázza. A fizikai és a szellemi határok szempontjából szól a nemzeti közösségek európai szellemi folyamatokba való beépülésének a lehetőségeiről, bizonyítván, hogy a fizikai határok, ha van igény, nem akadályozhatják meg a nemzeti közösségek európai beilleszkedésének menetét.

Kulcsszavak: nemzeti kisebbség, nemzeti közösség, európaiság, fizikai határok, szellemi határok

Vajdasági magyar értelmiségiként, bármennyire is hihetetlenül hangzik, különösen az utolsó két évtized történéseinek tükrében, mégis azt kell elmondanom, hogy a tudatfejlődés lehetőségeinek szempontjából igencsak hatékonynak bizonyultak azok az ellentmondásos és gyakran a kiúttalanság érzését keltő körülmények, melyek között élni és dolgozni kényszerültem a régi Jugoszlávia felbomlása után. Ezeknek az éveknek a tapasztalata mondatja el velem mindazt, amit a kapott témával kapcsolatban – Kisebbségiként útban Európába – ma itt Önöknek el fogok mondani. Nagyon hamar ki fog derülni, hogy a mondandóm sok mindenben eltér majd attól, amit ebben a kérdésben képviselnek pl. azok, akik a napi politikai kánonok meghirdetőiként, értelmezőiként, realizálóiként, kiszolgálóiként és elfogadóiként foglalkoznak ezzel a kérdéskörrel, megoldásokat keresve a felmerülő végtelenül sok probléma viszonylatában. Azt is mondhatnám, hogy rosszul és rossz helyen keresik a megoldást olyan idejétmúlt pozíciókból kiindulva, melyek a 21. század elején már igencsak túlhaladottak, főleg az ember szellemi lényként való megítélése szempontjából.

Mindenekelőtt a *nemzeti kisebbség* megnevezéssel van bajom itt az ezredforduló tájékán, annál is inkább, mert a magyar történettudományban már a 19. század második felében meghonosodott, éppen a törvényhozásnak köszönhetően, *a nemzetiség* mint fogalom az 1868-ban életbe léptetett Nemzetiségi Törvény révén, melynek középpontjában a nemzetiségi egyenjogúság állott. A két világháború közötti Jugoszlávia nemzetiségi jogokat megtipró törvényhozása visszahozta a kisebbség fogalmát, ezzel is jelezve a lényeges különbséget az államalkotó népek meg a többiek között.
Az 1945 utáni titói Jugoszlávia is igen hamar kiiktatta a kisebbség kifejezést a törvényhozásból és a mindennapi nyelvhasználatból, köztudatba helyezte az egyenrangú népek és nemzetiségek fogalmát, és az országban élő nemzetiségek megnevezés mellett tette le a voksot.

A két kifejezés tartalmában nagyjából ugyanazt jelenti. Ti.: kisebbség = „Az állam nemzeti jellegét meghatározó néphez képest kisebb számarányú népcsoport, etnikai elem", illetve: a nemzetiség = „Az államon belül kisebbségben élő nem a többség nyelvét beszélő népcsoport" (Kézi Értelmező Szótár, 1972, 726, 997-998. o.), de a két fogalomhoz társuló asszociációs elemek tekintetében mégis lényeges a különbség.
A kisebbségek megnevezéshez a mindennapok szóhasználatának a folyamatában az idők folyamán a pejorativitás társult, a valami, ami kevesebbet ér értelemben, tehát értékmeghatározóként van jelen az emberek tudatában, számhoz, mennyiséghez kapcsolódik.

Geopolitikai értelemben nincs is vele nagyobb baj, de akkor igen, ha a gazdasági, illetve mint esetünkben, a társadalmi viszonyok mibenlétét ezzel a földrajzi körülmények meghatározta, egyoldalú elmélettel kívánjuk tetten érni, definiálni, illetve értelmezni.
Az egyes ember vagy egy közösség nem szám és nem mennyiség – legalábbis a mi korunkban már nem csak az –, amit a hatalmi pozíciók igényeinek megfelelően, tetszés szerint ide-oda lehet tologatni, mert ez a pozíció egy atomjaira hullott 20. századi világ perspektíváját feltételezi, a mai korban viszont a tudományos gondolkodásnak a legfőbb jellemzőjeként és céljaként mindinkább *az egység* helyreállításának a követelménye fogalmazódik meg, melynek realizálásában alapvető és meghatározó szerepet játszanak a komplex kutatási módszerek. Ebből a szempontból megítélve és értelmezve tehát, mélységesen egyetértünk az egységes magyar nemzet megteremtésére irányuló mai törekvésekkel, amelyek többé nem a fizikai értelemben létrehozott és szentesített határok elválasztást, leválasztást sugalló tényállására építik a megoldást kereső folyamatokat, hanem a nemzet szellemi egységét hangsúlyozva igyekeznek minél fájdalommentesebben kiutat/kiutakat keresni az újraegyesítés szándékával. Mindehhez pedig nagy segítséget nyújt a világháló is, mely az anyagelvű valóság határait igencsak lerombolni látszik, s jó úton halad arra vonatkozóan is, hogy egy-egy nemzet szellemi egységének, illetve az egész emberiség szellemi egységének alapvető ismérveit, kritériumait megteremtse. Ilyen körülmények között, ilyen jövőkép mellett valóban anakronisztikusan hat a napi politika nemzeti kisebbségekre vonatkozó szóhasználata, mely nézetében egy elavult kor gyakorlatát igyekszik átmenteni, életben tartani nem minden hátsó szándék nélkül.

Az egyes ember nem kisebbség és nem többség, s erre vonatkozóan az egyetemes magyar szellemtörténet, de azt is mondhatnám, az egyetemes emberiség szellemtörténetének egyik legnagyobb huszadik század középi gondolkodója – szellemóriása –, Hamvas Béla művei taníthatnak meg bennünket, amennyiben igényünk van arra, hogy tanításaival megismerkedjünk. Miközben létrehozta impozáns életművét – még a világháló sem állt rendelkezésére –, fizikai értelemben ugyan nem adatott meg neki semmilyen határ átlépése, ugyanakkor viszont a szellem határtalanságának, a benne munkálkodó egyetemes emberi szellem végtelenségének köszönhetően, európaibb volt – bármit is értünk ez alatt – mint a mai Európai Unióban élők többsége.

Tehát óhatatlanul is felmerül a kérdés: mi az, hogy Európában lenni. Az-e, hogy vannak-e schengeni határok, melyeken egyesek előtt félretolják a rámpát, mások előtt meg nem vagy csak nagyritkán, az-e, hogy az európai értékeknek nevezettek miképpen épülnek be egy-egy társadalom mindennapjaiba, lévén hogy nem sorompófüggő azoknak az áramlása stb.

Véleményem szerint határon innen és határon túl többé nem azzal kell foglalkozni, hogy fizikai értelemben milyen határok választják el egymástól az egy nemzethez tartozókat, meg egyáltalán az embereket, hanem azzal, hogy pl. a kultúra terjedését akadályozó sorompókat miként lehet eltávolítani, hiszen az egy kultúrához való tartozás olyan összetartó szellemi erőt jelent, amelyet sem tér, sem idő nem tud egykönnyen lerombolni, szétzúzni. Annak jelei pl., hogy három és fél évezreddel ezelőtt a magyarság elei a közép-ázsiai nomád kultúrához tartoztak, abba épültek bele, mind a mai napig nyomon követhetőek, nevezetesen gondoljunk a sólyomröptetésre, a tulipános motívumokra, Szűz Máriára, aki Nagyboldogasszonnyal lett azonos, az újabbkori sámánok nagyszámú megjelenésére stb. A tudásalapú társadalom kiépítésének az igénye tehetné megvalósíthatóvá az együvé tartozás lehetőségének a megteremtését nemcsak nemzeti, de európai szinten is, illetve az egész földgolyó szintjén.

Akárhogy is nézzük, végső soron a szellem emberei azok, akik az együvé tartozás, az egység bizonyosságának a letéteményesei, lett légyen szó tudományról vagy éppenséggel nemzetről. Szerepvállalásuk mértékétől függ, hogy mennyire lesz képes egy-egy nemzeti közösség elvetni a gúzsba kötő nemzeti kisebbségi pozícióból történő létezés állapotát és gyakorlatát, és a fizikai értelemben felállított sorompók ellenére, részévé válni az egységes erkölcsi és etikai alapértékek szerint működő Európának. Aki felvállalja a napi politika szintjén preferált kisebbségi státuszt, nehezen fogja tudni átlépni az ily módon felállított mesterséges korlátokat. Az egyén és a közösség európai útja nem a párhuzamos utak története, mint ahogyan nem az a különböző térségek nemzeti közösségeinek az útja sem az egyszerre odaérkezés, illetve a beérkezés viszonylatában.

Gondolkodva a kapott témán, nagyon hamar rájöttem arra, hogy amikor nem a fizikai értelemben vett határátlépés szempontjait figyelembe véve kutatom az európaiság meglétét, illetve annak hiányát, a megtett életút okán nagyon érdekes felismerések birtokába jutottam. Jelesül, mind az általános, mind pedig a középiskolában szerzett ismeretek szorosan kapcsolódtak az egyetemes magyar, az egyetemes európai, sőt az egyetemes emberiség által létrehozott kultúrjavakhoz, értékekhez, hiszen egyetemes magyar- és világirodalmat tanultunk, az emberiség történetét és nemzetünk történetét az akkori Jugoszlávia népeinek és nemzetiségeinek történelmével egyetemben sajátíthattuk el, a földrajzot oktató tanáraim pedig a föld összes országainak, térségeinek természeti adottságaival és gazdasági teherbírásával ismertettek meg bennünket, diákokat. Még ma is, ha valamilyen egzotikus út előtt állok – a nyáron pl. úticélul Üzbegisztánt választottam a Selyemút, illetve a nomád magyarság szálláshelyeinek megismerése okán –, tehát még ma is a régi atlaszomból tájékozódom az alapismeretek megszerzése céljából. Annak az igénynek kielégítése pedig, hogy ma szeretnék-e pl. információkat szerezni a kortárs amerikai irodalomról vagy sem, csak rajtam múlik: az internetes kereső mindannyiunk számára adott lehetőség.

Az elmondottakkal csak jelezni szerettem volna azt, hogy a 21. század embere számára, lett légyen ő bárhol és bármerre, a szellemi határtalanság mint opció adott, s akinek igénye van arra, hogy az életének részévé váljanak az európainak nevezett értékek, az megszerezheti azokat, hiszen az európaiságot mindenekelőtt az európai szellemiség megléte vagy hiánya jelenti, s nem az Unió országaiban való fizikai jelenlét.

Azoknak, akiknek viszont szükségük van a fizikai értelemben megszerezhető tapasztalatokra annak érdekében hogy Európához tartozónak érezhessék magukat – s tudjuk, ők vannak többségben –, a magyarság viszonylatában ma már azok előtt is elhárultak az akadályok abban a pillanatban, amikor a Magyar Köztársaság Parlamentje meghozta a kettős állampolgárságról szóló törvényt, s minden magyar számára, aki csak igényt tart arra, hogy papírforma szerint is igazolva lássa magyarságát, ez a lehetőség immár adott.

Mindezeket elmondva, továbbra sem hiszem azt, hogy ez a lehetőség az egyedüli biztosítéka annak, hogy a határon túl élő nemzeti közösségek előtt a lényeget illetően nyitva álljanak az Európai Unió kapui. A tudatváltásnak ebben felbecsülhetetlen értékű szerepe van, a tudatváltás feltételeinek a megteremtését pedig nagymértékben az oktatási és nevelési rendszer megreformálása segítheti elő hatékonyan. S ez a nehezebben járható út.

Ma már tudjuk, attól, hogy bizonyos térségek fizikai értelemben is az Európai Unióhoz tartoznak, az Uniót összetartó szellemiség tekintetében gondolkodásmódjukat, magatartásukat, életvitelüket tekintve nem biztos, hogy teljes mértékben részei lettek az Uniónak – lásd az utóbbi idők történéseit Görögországban.

Egy szónak is száz a vége, egy nemzeti közösségnek az Európai Unióhoz vezető útja számos feltétel teljesítéséhez kötött a megszületett igény pillanatától kezdve egészen a realizálásig, arról nem is beszélve, hogy mi van akkor, ha a többség viszonylatában ez az igény még meg sem született.

Ha számba vesszük a feltételek többségét, akkor az is egyértelművé válik, hogy az eddigi gyakorlat, mely az anyagelvű világ ismérvei szerint alakította a lehetőségeket, sok esetben már az idejétmúlt megoldások felé tereli, illetve tereli el az ügy rendezésének alternatíváit, s végül, ha valóban, zsigerileg, teljes szívünkből és lelkünkből kívánjuk az Európai Unió felé vezető út kikövezését, az erről való gondolkodásunkon, hozzáállásunkon kellene először is módosítani a megoldási lehetőségek széleskörű kínálatának feltérképezésével. Nincs egységes válasz pl. a hogyanra, ugyanis minden nemzeti közösségnek megvannak a maga specifikumai, s csak azok ismeretében, csak azok függvényében lehet a megoldások módozatait, modelljeit kidolgozni. Éppen ezért tartjuk felbecsülhetetlen értékűnek a nemzetegyesítő törekvéseket, mert azok a szellemi összetartozás kötelékeit mélyítik el, s lehetővé teszik annak az újfajta gondolkodásnak a kialakulását is, melyben az Unióhoz vezető út első állomása nem okvetlenül a sorompók felvonásában nyilvánul meg. Az első helyen az igény megszületését és megfogalmazását elősegítő, azt serkentő és meggyorsító alkalmak módszereinek előkészítése és kidolgozása áll, abból a célból, hogy az európaiság mibenlétének lényegbeli elemei tudatosulhassanak mind az egyénben, mind pedig egy-egy nemzeti közösségben. Amikor egy-egy nemzeti közösség az önmaga determinálásának kérdéskörét igyekszik tisztázni, illetve az adott körülmények között helyzetét mérlegelni és meghatározni, akkor már egy lépéssel közelebb is tud kerülni a kitűzött célhoz.

A kapott komplex témával kapcsolatban megannyi kérdésfeltevési és megoldási változatot lehetne körvonalazni, megfogalmazni. Ezúttal én a szellemi határok átlépésének

fontosságára szerettem volna felhívni a figyelmet, mint a probléma olyan imperatívuszára, mely nélkül a hatékony és mindenki számára megnyugtató elrendezést nem lehet valóra váltani.

A magam részéről fontosnak tartom elmondani még azt is, hogy számomra soha, semmilyen körülmények között nem volt kérdéses az, hogy a magyarsághoz tartozom-e vagy sem, hogy Európához tartozom-e vagy sem, hiszen a magyar és az európai kultúra gyermekeként neveltek, abban nőttem fel, miközben azt is megtapasztalhattam, hogy más népekkel együtt élve milyen változatos és sokszínű lehet az élet. A lezárt határok az elmúlt majd húsz évben sem tudtak változtatni a tényen, hogy Európához tartozónak érezzem magam, hiszen életem első negyven évében a kiépített kulturális kapcsolatok révén ez a kötődés nagyon intenzív volt, amit pontosan azoknak a szellemi javaknak köszönhettem, amelyeknek nemcsak iskolás koromban, de később is a birtokába jutottam. Magyarul, a kiépített szellemi kapcsolódások – lett légyen az irodalom, színház, zenei vagy képzőművészeti élmény – tették lehetővé azt, hogy mindvégig európai értékek szerint alakítsam mindennapi életemet.

TOWARDS EUROPE AS A MINORITY

Summary:

The present study, firstly, defines the power relations between “national minority” and “national community”. It discusses the possible integrations of the national communities into the European mental processes from physical and mental boundary aspects, proving that if there is a demand, the physical boundaries cannot obstruct the procedure of European integration of national communities.

Keywords: national minority, national community, Europeanism, physical boundaries, mental boundaries

Felhasznált irodalom:

(1979): Főszerk.:Kovács Endre, Szerk.: Katus László, II kötet, Akadémiai Kiadó, Budapest
Fónagy Zoltán (2001): Modernizáció és polgárosodás (1848-1914), Csokonai Kiadó, Debrecen
Források a Délvidék történetéhez III.(Trianontól a párizsi békéig), (1999Ö, Szerk.: Csorba Béla, Hatodik Síp Alapítvány, Budapest
Jászi Oszkár (1918): A Monarchia jövője, Új Magyarország Részvénytársaság, Budapest, reprint kiadás
JSZSZK Alkotmánya, 1963
Jugoszlávia 1953.évi Alkotmánya
Magyarország története a dualizmus első negyedében (1867-1890), In: Magyarország története 1848-1890.

ÉVKÖNYV, 2011, VI. évfolyam, 2012, 1. szám
Újvidéki Egyetem
Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar

ETO/UDC: 821.511.141:82-32.2HUNYADY
Eredeti kutatómunka
A leadás időpontja: 2011. december 10.
Az elfogadás időpontja: 2011. december 19.
Terjedelem: 32–41.

KOVÁCS Krisztina

Szegedi Tudományegyetem
Bölcsészettudományi Kar
Modern Magyar Irodalmi Tanszék
Szeged, Magyarország

karanovo@gmail.com

A KÖZTESSÉG ÉS A TOTALITÁS TEREI HUNYADY SÁNDOR NOVELLÁIBAN (BÉRHÁZ, SZANATÓRIUM, NYILVÁNOSHÁZ)

Összefoglaló:

A dolgozat Hunyady Sándor prózai világát vizsgálja a térpoétika fogalmi nyelvét is segítségül hívva. A felügyelet és ellenőrzés tökéletes megvalósulása, a tovább már nem bontható mikroterek rajzolatai a Nyugat harmadik generációjához tartozó Hunyady szövegeinek alapélményei. A „nyugatosok" és kortársaik e látásmód lehetőségeit minden műnemben és műfajban gyakorolják.

Hunyady gyakori helyszínei (bérház, szanatórium, nyilvánosház), a társadalmi nyilvánosság szabadon megközelíthető helyei, amelyek a kizárások és tiltások mintázatait hordozzák magukban. A posztmodern városi terekre fokozottan érvényes megállapítás szerint a mindennapi élet egyre inkább a „nem-helyeken" zajlik, mivel ez a folyamat a modern nagyváros térhasználati szokásaival indult, természetes, hogy a modernizálódó várossal foglalkozó szépirodalom is ezt a térkoncepciót tartja izgalmasnak. Hunyady rövidtörténetei a heterotopikus körülhatárolás modelljeiben olvashatók. Novellisztikája olyan példák tárháza, amelyek térfelfogását beavatási szertartások uralják. A dolgozat a szerzői oeuvre térbe ágyazottságának motívumait gyűjti össze, az így létrejövő valós és mentális térkép írói alkatot, szociokulturális karaktert meghatározó jegyeit vizsgálja.[1]

Kulcsszavak: Hunyady Sándor, rövidtörténet, társadalmi nyilvánosság helyei

BÉRHÁZ:

A modernség magyar irodalmában a nagyvárossal foglalkozó szerzők számára a tekintet hatalma megkülönböztetett jelentőséggel bír. A felügyelet és ellenőrzés tökéletes megvalósulása, a tovább már nem bontható mikroterek rendszerének rajzolatai a Nyugat harmadik generációjába tartozó Hunyady Sándor prózájának is alapélményei. A „nyugatosok" és kortársaik e látásmód lehetőségeit minden műnemben és műfajban gyakorolják, a témához kapcsolódó történeteikben a szűk helyiség látványa a titkos, bűnös, kísérteties kategóriáit is mozgósítja. A jellegzetes narratíva persze nem előzmény nélküli, a 19. századi magyar irodalmat olvasva is ismerős lehet. Jósika Miklós *Egy kétemeletes ház Pesten* című rövidtörténete az egyik szűkszavú, ám fontos bevezető darabja a pesti bérpalota belső életét bemutató gazdag szöveguniverzumnak. A bérház regénye mint a társadalom mikrorajza, az emeletenként elkülönülő társadalmi osztályok képét ábrázoló

[1] A tanulmány a TÁMOP -4.2.1/B-09/1/KONV-2010-005 témaszámú projekt keretében készült. A TÁMOP-4.2.1/B-09/1/KONV-2010-005 Kutatóegyetemi Kiválósági Központ létrehozása a Szegedi Tudományegyetemen című projekt az Európai Unió támogatásával valósult meg

sorok találó előfutárai a modern városi irodalom emblematikus darabjainak: „Ha minden háznak történetét, vagy mondanók, regényét tudhatná valaki, mely Pesten áll, épül vagy szétromboltatik, hogy helyette más és pompásabb emelkedjék: valóban érdekes legendagyűjteményt lehetne szerkeszteni". „Oly ház, melynek két emelete van, három világot képvisel."[2]

Gyáni Gábor a budapesti munkáslakások fejlődéstörténetét összefoglaló munkájában a bérházak szerkezetét és az ebből származó mentális tér működési mechanizmusait alaposan, annak mentalitástörténeti szempontjait felfejtve tárgyalja. Munkájában nagy helyet foglal el a külön hátsó lépcsőházak, körfolyosók által tagolt, házon belüli köztér, amely a monarchikus diskurzus építészettörténeti aspektusaival foglalkozó irodalom hangsúlyozott mentális tere. Gyáni a várostörténeti elméleti irodalom más teoretikusaihoz, Carl Edmund Shorskéhoz vagy Hanák Péterhez hasonlóan kiemelt kultúrtörténeti jelentőséget tulajdonít az ilyen típusú helyeknek, hiszen a bérház belső terei mint a társadalmi keveredés színterei a szépirodalmi szövegeknek is identitásképző atmoszférát nyújtó alapegységei.[3] A bérház utópisztikus, kevert térség, amelynek szabályait egyrészt a funkcionalitás és a praktikum határozza meg, másfelől a paloták homlokzatát utánzó bejáratával, az esztétikum feladatainak erősítésével a fiktív, szimbolikus szerepek számára is alkalmas közegként vált a nagyvárossal foglalkozó szépirodalom jellegzetes motívumává.[4] Miközben a valódi szakrális rendeltetésű épület a modernitás közegében lassan eltűnik a közép-kelet-európai városból,[5] a magyar szépirodalom nagyvárosi topográfiájának e szerkezeti egysége újfajta szentséggel felruházva jelenik meg. A bérház belső életének szociológiai, építészeti, esztétikai igényével a kor építészeti és művészetelméleti szakirodalma is számot vetett. Amikor Lengyel Géza, a *Nyugat* állandó szerzője, művészetkritikusa a *Művészet* című folyóiratban megjelent írásában a szecessziós nagyváros arculatát meghatározó típusról annak demokratizáló és uniformizáló jellegét szemrevételezve ír, éppen annak belső életet élő mechanizmusait tartja kiemelten fontosnak.[6]

A bérházi atmoszféra egyik legismertebb, legtöbbször idézett szépirodalmi nyoma az Egy polgár vallomásai első fejezete. Márai regénye a belső udvaros szerkezet látványban gyönyörködtető természetét, a bérház „kapitalizmust dicsőítő", a városi életformát ünneplő voltát, és a társadalmi csoportok együttéléséből adódó mixitást egyaránt a motívum értelmezési tartományába sorolja.[7] A belső udvaros, gangos háztípus mikrohistóriájával foglalkozó példák sora hosszan citálható, felbukkan akár Babits prózájában, szemantikai és poétikai lehetőségeivel néhány helyén még a fő témájának nem a város láttatását választó *Tímár Virgil fia is foglalkozik. A regény egyik jelenete a városszéli bérpalota pusztulásának pillanatfelvételét tárja elő a történet valaha jobb napokat látott nőalakja lecsúszásának történetéhez megfelelő életteret rajzolva: „Ez a ház*

[2] Jósika Miklós, Egy kétemeletes ház Pesten = A hajdani hangos Budapest. Magyar írók novellái Budapestről, Bp., Palatinus, 2002, 185-186.

[3] Gyáni Gábor, Bérkaszárnya és nyomortelep. A budapesti munkáslakás múltja és jelene, Bp., Magvető, 1992,29.

[4] Jan Mukarovsky, A funkciók problémája az építészetben = J. M., Szemiológia és esztétika, Pozsony, Kalligram, 2007, 79-81.

[5] Keserű Katalin, A kultúra jelentősége a századforduló városépítészetében = K. K., A századforduló, Bp., Kijárat, 2007, 245-254, 246.

[6] Lengyel Géza, A tömeg-lakás, Művészet 1907/6. évfolyam, 295-299.

[7] Márai Sándor, Egy polgár vallomásai. I-II, Bp., Európa, 2002, 9-66.

azok közé tartozott, amilyen minden vidéki metropolisban van egy vagy kettő, valóságos lerakodóhelye a legalsó nyomorrétegeknek."[8]

A szűk térben létrejövő társadalmi keresztmetszet problémájának irodalmi reprezentációja gazdag szöveghalmaz, amelyből műfaja és látásmódja miatt még egyet érdemes kiemelni. Szabó Zoltán *Szerelmes földrajz című, szociografikus elkötelezettségű, bár líraisággal átszőtt, finom elemző betéteket tartalmazó kötetében a lakóhelyül szolgáló bérház az előző példákhoz hasonló módon tételeződik a társadalom kimetszett látványban totalitást nyújtó egységeként. Az otthonos, az egész univerzumot magába olvasztó mikrotér leírása a monarchikus és posztmonarchikus diskurzus és az ezen belül elhelyezkedő modern magyar irodalom emblematikus kávéházi terének működési mechanizmusaival rokon. E hangulat érzékeny példája a Szerelmes földrajz egyik jellemző szöveghelye „Szülőfalum a roppant bérház volt, melynek harmadik emeletén laktunk, volt is annyi lakosa, mint egy uradalmi tanyának, esemény is volt benne elég."*[9]

A nyilvánosság és intimitás keveredését megvalósító bérházi szcénák Hunyady Sándor prózájának is adekvát és karakteres jegyei. Novellái gyakran játszódnak az átmenetiség emblematikus helyszínén, amelyben sokszor a színházi dramaturgia alapvonalai és helyzetei is megteremtődnek. A *Lovagias ügy* című írásában egy férfi a lift előtt pofozza fel szomszédját, a „nagy ház sűrű méhkaptárjának" nyomasztó hatására, a helyzetet mégis a nyilvános térben való viselkedés etikettje rendezi újra. Az egyetlen apró konfliktusra épülő történetben a köztesség szemantikáját sűrítő speciális térben a „társadalmi táj" egy szeletének felrajzolása is sikeresen valósul meg. A lakonikus tömörséggel ábrázolt esemény az elbeszélő kezében a társadalmi szerepek és típusok felvonultatására alkalmas alapanyaggá válik: „Egyik sem volt krakéler, sőt a legteljesebb polgári szolidságra voltak trenírozva mind a ketten. Csak az üres gyomor idegessége, a sirokkós nyomottság tette, hogy az obligát pardon helyett a két férfi szeme olyan gyűlölködve villant össze."[10] A lépcsőház gyors áthaladásra ösztönző terében az egyenlőség utópiája, a meglévő társadalmi különbség kiegyensúlyozása is felmerül. Így látja ezt a történetben a vitát provokáló „támadó", Fried Gusztáv, mérnök: „Minek is ugráljunk? Egyikünk sem tagja a nemzeti kaszinónak!" Áldozata, Gelb Lajos viszont éppen társadalmi helyzetük miatt látja a konfliktust megoldhatatlannak: „Gelb Lajos sok nehéz szenvedésen ment keresztül, amíg lemondott a bosszúról. Sok minden játszott itt közre. Először is a társadalmi táj, amelyben élt […] Kinek mondhatta volna el a kávéházban, hogy megütötték? [...] Melyik ismerőse tudott volna a szükséges lovagiasság fokára emelkedni?"[11] Bár a vita helyszínét ettől kezdve mindketten félelmetesnek tartják, a gyakori találkozások, és a párbaj lehetőségének nevetségessége végül feloldja a helyzetet: „A két férfi némán állt a szűk kalitkában. Mind a ketten megijedtek egymástól."[12] A kibékülés mégis csak a ház előtt, „bebocsátásra várva" történhet: „A két ellenfél szinte közel állt hozzá, hogy összeölelkezzék a teljes megkönnyebbülés boldogító mámorában."[13]

A kedvelt témáit újra és újra feldolgozó Hunyady életművében a *Lovagias ügy*

[8] Babits Mihály, Timár Virgil fia = B. M., Timár Virgil fia. Kártyavár, Bp., Palatinus, 1997, 7-101, 18.

[9] Szabó Zoltán, Szerelmes földrajz, Bp., Osiris, 1999, 16.

[10] Hunyady Sándor, Lovagias ügy = H. S., Razzia az „Arany Sas"-ban, Bp., Szépirodalmi Könyvkiadó, 1976, 161-167, 161.

[11] Uo., 165.

[12] Uo., 166.

[13] Uo., 169.

ikernovellái, az ősi ellenségeket a vasúti kocsi zárt terében összehozó *Hálókocsin*,[14] valamint a szerző halála után kiadott posztumusz kötet, az 1944-ben megjelent *Egy sötét királyi család Lift* című írása. Utóbbi az első személyű elbeszélő saját élményeként, egy párizsi liftben gondolja újra az összeverekedő majd párbajozó, a liftben ragadva egymást segítő és egymásra utalt páros történetét.[15]

A bérházi szcénák, a lépcsőház, a lift és a polgári lakás a helyszíne Hunyady néhány, a referencialitás aurájával atmoszférát teremtő regényének. Az életmű egymással is összevethető darabjainak egyike a *Színházi Élet* hasábjain *Unokatestvérek* címmel folytatásokban közölt, majd 1942-ben és 2002-ben *Szerelmes unokatestvérek* címen kiadott kisregény.[16] A belvárosi háromemeletes polgárház, az azt láttató fiatal narrátor számára mint idegen és titokzatos, felfedezésre váró, ám tökéletesen önmagába záródó, teljességében is nyomasztó univerzum manifesztálódik. Az egész első emeletet elfoglaló családi ház sejtelmes, kísérteties közegét elbeszélője a Sigmund Freud által, a kísértetiesről szóló tanulmányában megfogalmazott és gyakran citált unheimlich kategóriájának megfelelően ábrázolja: „Tudta, hogy »anyu« és »apu« nemsokára eltűnik. Ő pedig egyedül marad az »idegenek« között, a városi házban. A függönyös, szőnyeges nagyszobákban, ahonnan az ablakon át látszik a szűk utca másik oldalán a szemközti ház homloka […] Hallotta lépteit kongani a kriptaszerűen fagyos lépcsőházban, ahol mindig homály volt és lámpavilág, mintha soha nem lenne nappal."[17]

A Hunyady kritikusai által is legjobbnak tartott regényében, az először 1934-ben megjelent önéletrajzban, a *Családi album*ban a gyerekkori bérpalota szcénája mint utópikus, képtelen és funkcionálisan elavult lakótér jelenik meg. A regényes önéletrajz első fejezete Márai Sándor vagy Szabó Zoltán környezetrajzaihoz hasonló, szociografikus leírás, amely a semmiből születő nagyvárost szimbolizáló és jelenségeit saját világában sűrítő helyszín meghatározásával indul: „A Lipót-körúton laktunk. Csúnya házban, amely új volt, de egy cseppet sem modern. […] Egyáltalán az egész ház a polgári szecesszionak szerencsétlen produktuma gyanánt emelkedett a Lipót-körúton, ahonnan nemrégiben tűnt el a lóvasút […] A környék többi, modern bérkaszárnya-masztodonjának sorába préselve, olyan összetöpörödve állt három emeletével, mint egy divatból kiment anyóka a kokottok között."[18]

Jellemző felütése után a *Családi album* a továbbiakban inkább az enteriőrök, az emlékezés és az identitás önéletrajzi narratívára jellemző kapcsolatára fókuszál. A bérházi mitológia szempontjából legjellemzőbb Hunyady-szöveg valószínűleg nem ez a regény, hanem a filmadaptációja révén is legismertebb elbeszélés, a *Bakaruhában*. A történet, bár középpontjában a különböző társadalmi osztályokba tartozó fiatalok szerelme áll, az elbeszélő a helyszínként szolgáló bérház belső életének, térelválasztóinak, tiltott, képlékeny és szabadon használt területeinek hálózatát használja a szociokulturális térségeket determináló alakzatként. A főszereplő, a tartalékos honvédként szolgáló újságíró identitását, társadalmi szerepeit az egyenruha segítségével váltogatja. Az egyenruhában használt terek és helyiségek (cselédkorzó, lépcsőházi gang, cselédlépcső,

[14] Hunyady Sándor, Hálókocsin = In: H. S., Olasz vendéglő, Bp., Szépirodalmi Könyvkiadó, 1956, 384-388.

[15] Hunyady Sándor, A lift = H. S., Egy sötét királyi család, Film Színház Irodalom Könyvtára 3. Bp., Keresztes Kiadás, 1944, 146-151.

[16] Fráter Zoltán, Hunyady Sándor magányos modernsége. (kísérő tanulmány és utószó) = H. S., Szerelmes unokatestvérek, Bp., K. u. K. Kiadó, 2002, 149-155, 152.

[17] Hunyady Sándor, Szerelmes unokatestvérek, Bp., K. u. K. Kiadó, 2002, 12.

[18] Hunyady Sándor, Családi album, [Második teljes kiadás], Bp., Noran, 2000, 7.

cselédszoba, konyha) civil ruhában már megközelíthetetlenek számára. Szerepjátékának a karneváli szférák tranzit jellege ad erős karaktert, ez teszi lehetővé alászállását a város korábbi terra incognitáiba: „És furcsa volt, hogy hátul mentünk föl a szűk cselédlépcsőn, ahol csak a második emeleten égett a kis gázláng."[19] A történet zárlatában az újságíró hőst korábban a saját osztályába tartozónak vélő cselédlány a térhasználat szigorú szabályaival is szembesíti szerelmét, amikor nem hajlandó többé bemenni a szalonban vacsorázó családhoz: „Azt mondta, inkább leugrik az emeletről, de nem jön be többet a szobába."[20]

A fő- és cselédlépcső kapcsolata csaknem szó szerint ugyanígy van jelen Márai regényében. Míg Hunyady elbeszélője szűkszavúan intézi el a kérdést, az *Egy polgár vallomásai* részletező, szociokulturális panorámát nyújtó első fejezetében érzékeny leírást olvashatunk a polgári lakás kétféle módon megközelíthető kétpólusú világáról: „Tulajdonképpen ez lett volna a »főbejárat« a lépcsőházból, de itt csak a megbecsült vendégeknek nyitottak ajtót. A cselédek, a családtagok, a szülők is a folyosóról jártak be a lakásba, a konyha mellett nyílott egy kis, üveges ajtó, csengőt sem szereltek ide, kopogtatni kellett a konyhaablakon […] A család barátai is erre jártak be a lakásba. A »főbejáratot«, az előszobát az agancsokkal, kétszer-háromszor használtuk csak egy esztendőben, apám neve napján, meg a farsangi estéken."[21]

Kórház, szanatórium:

Hunyady Sándor néhány szövegében maga az intézmény és a hozzá metaforikusan vagy inkább már topikusan kötődő jelentéstartalom hozza létre az éthoszt, amely a teret rendhagyóan működővé teszi. Néhány prózájának szimbolikusan vagy metaforikusan működő helyeire a Michel Foucault eltérő terekről szóló elgondolásában heterotopikusként definiált, saját temporalitással bíró különlegesség jellemző.[22] A tüdőszanatórium részben életrajzi élményből eredő, részben olvasmányokból, hatalom és alárendeltség változatos formáival összekapcsolható heterotópiája az életmű fontos összetevője. A *Családi album* és néhány publicisztika mellett az író egyik elbeszélése (*Havasi levegőn*) és egy kisregénye (*Téli sport*) is a tüdőszanatórium különleges terének használati szabályait tárgyalja. A tüdőszanatórium szimbolikus helyei a térbeli és időbeli összefüggéseket csak egymás viszonylatában feltáró, immanenciájában értelmezhető közegként működnek. E tér-idő kontinuum működését leírva fogalmazza meg Thomka Beáta a térnyelv temporális konnotációinak hiányát. Thomka, a részben Foucault kategorizálását, részben a „térbeli fordulat" más fontos teorémáit továbbgondoló modelljében a térbeli és időbeli összefüggésről mint csak egymás viszonylatában ható kapcsolatról ír, amelyet az elvonttá váló helyek és a gyakran térképzetté váló időmetaforák hálója jellemez.[23] Hunyady Sándor két szanatóriumi történetében ez az előfeltevés valósul meg, ha nem is *A varázshegy* finom esztétikai invencióinak, láthatatlan határátlépéseinek megfelelő módon. A Thomas Mann-i kiindulópont, mely szerint a tüdőszanatóriumban másképp telik az idő, mint a reális dimenziókban, Hunyady idézett szövegében kellően didaktikusra hangolt jelenetsorból bomlik ki. A különleges időviszonyok indikátoraként a *Téli sport* hősnője „*A*

[19] Hunyady Sándor, Bakaruhában = Razzia az „Arany Sas"-ban, i. m., 1976, 170-181, 176.

[20] Uo., 184.

[21] Márai„ i. m., 1993, 11.

[22] Michel Foucault, Eltérő terek= M. F., Nyelv a végtelenhez. Tanulmányok, előadások, beszélgetések, Debrecen, Latin betűk, 2000, 147-155, 152.

[23] Thomka Beáta, Beszél egy hang. Elbeszélők, poétikák, Bp., Kijárat, 2001, 72.

varázshegy"-et olvassa,[24] az orvosi vizsgálatok pedig, magyarázatra nem szoruló módon, Thomas Mann regényéhez hasonló leírások, ősi rítusokat idéző beavatási szertartások. Ez a modern rítus-travesztia Hunyady kedvelt motívuma, amely a naturalizmus jegyeihez közelíti leíró technikáit. A műtéthez, sebészeti beavatkozáshoz, szájsebészeti művelethez sokszor hasonlított csókolózás mellett az orvosi vizsgálat során a legtöbbször a női test ébredésével találkozunk. A test ehhez hasonló ábrázolása gyakori az alkotó prózájának előképéül és párhuzamául kínálkozó szerzők, Bródy Sándor, Kóbor Tamás vagy éppen a magyar naturalizmus egyik „végpontjaként" megnevezett alkotó, Zsolt Béla világában. A *Havasi levegőn* főhősnőjét így veszi birtokba az őt vizsgáló orvos: „A férfi bizalmasan az ágy szélére ült. Lassan, gyöngéden odahajtotta fejét a lány mellére."[25] A *Téli sport* szövege nagyon hasonló szituációt rögzít: „A professzornak súlyos, hűvös keze volt, jó hideg füle. Olga bőre mindenfelé viszketett, mezítelen hátán és mellén, ahol ez a kéz és ez a fül megérintette."[26] A kisregény egy másik jelenete, a hősnőt megkísértő csábítási kísérlet pedig mintha az orvosi vizsgálat folytatása lenne: „És csakugyan, egyszerre csak száraz, hűvös kezet érzett, amint hátulról az álla alá nyúl, és fölemeli az arcát. Biztosan dolgozott ez a kéz, nagy gyakorlattal, teli nyugodt önbizalommal, mint egy jó fogorvos keze."[27] A *Téli sport* egyik férfi szereplője, a félresikerült csábítás végrehajtója a megfigyelő, behatoló, a boncmester vagy a sebész pozíciójából támad: „Az okos kéz kétoldalt valahogy megnyomta az elfoglalt arcocskát, amitől Olga szája kettényílt, mint a meghasadt cseresznye. Nem volt ereje védekezni, hagyta, hogy a csók, mint valami gondos, lassú, sebészi műtét, birtokba vegye az egész száját, mélyen be, túl az ajkán, szelíd erőszakkal kettéfeszített fogsorán."[28]

A *Téli sport* hősnője Olga, kezdetben kis, pontosan elhatárolt helyszíneket jár be, saját és szeretője lakása, a vasúti kocsi, a tátrai betegszoba közt keringve, a tér gyarmatosításának fázisait átélve saját fejlődéstörténetének szakaszai jelenítődnek meg. Beavatási rítusai, az általa birtokolthoz és az őt birtokba vevőkhöz kötődő szertartásai sokszor éppen a térelválasztó elemek eltűnésével kapcsolódnak össze: „Érezte maga alatt a hétméteres mélységet. Mintha egészen közel lenne hozzá a tiszta ég."[29] Az új életforma szimbólumai a hatalmas, tagolatlan terek: „Élvezte a terem pompáját. A falakat, az oszlopokat. A tágas ablakon a művészin omló, fehér mollfüggönyöket."[30] A különleges szabályok szerint működő helyszínek természete más esetekben a rejtőzködés, a kulturálisan domesztikált helyek hagyományos térként működtetésének vágya. Hasonló eszközökkel és témafelvetéssel találkozunk a másik szanatóriumi történet, a *Havasi levegőn* térképzetei között: „Betegség? Alig látszott belőle valami. A folyosókon végigsuhant néha egy fehér ruhás ápolónő."[31] Az ilyen helyek sajátossága az oppozícióképzés, látható és láthatatlan természetük egyszerre, vagy egymást váltva is megjelenhet. Az alkalmi halottasházként használt helyiség leírásánál a tüdőszanatórium szépirodalmi tartományának ismerős kellékei vonulnak fel: „Liftkamra: az ideges betegek elől ide szokták eldugni a szanatórium

[24] Hunyady Sándor, Téli sport = Razzia az „Arany Sas"-ban, i. m., 186-242, 203.

[25] Hunyady Sándor, Havasi levegőn = Razzia az „Arany Sas"-ban, i. m.,128-143, 128.

[26] Téli sport, i. m., 186.

[27] Uo., 195.

[28] Uo., 196.

[29] Uo., 211.

[30] Uo., 213.

[31] Havasi levegőn, i. m., 129.

halottjait, amíg leszáll az a bizonyos jótékony sötétség, amikor aztán a bár dzsessz zenéje közben ki lehet csempészni a házból a hosszúkás fekete ládát."[32]

Nyilvánosház:

Hunyady nyilvánosházban játszódó novelláinak szereplői a foucault-i áthágás élményével is szembesülnek. A bordélyházak könnyen sorolhatók a természetük szerint tiszta és egyszerű nyitottságot sugalló, mégis különleges kizárásokat rejtő heterotópiák közé.[33] A *Razzia az „Arany Sas"-ban* szereplőinek is vállalniuk kell a határátlépés következményeit, a nyilvánosházban szeretőjével találkozó feleséget a rendőrtiszt férj a bordély prostituáltjaival azonos módon kezeli. A szereplők a nyilvánosház liminoid közegében az identitások közötti állapotban vannak, lebukásukkal megkezdődnek azok a beavatási rítusok, amelyekkel a férj a bordély autentikus szereplői közé kényszeríti őket. A fertőtlenítés és a hivatalos rendőrorvosi vizsgálat[34] a rendőrtiszt kezében olyan szertartások, amelyek megfosztják nejét átmeneti, küszöbemberi pozíciójától.[35]

A valós, köznapi helyeket maguknál illuzórikusabbnak, egy minden addiginál tökéletesebb létezőnek mutató „eltérő terek"[36] történeteihez, az éjszakai kávéház vagy a nyilvánosház mitológiájához sokszor csatlakoznak az átváltozások, szerepjátékok technikái. *A vöröslámpás ház* című elbeszélés közegét a nyilvánosházba beköltöző diák azzal változtatja más minőségűvé, hogy éjszaka kávéházba jár, a lányokkal folytatott szerelmi légyottjait nappalra időzíti. A bordély különleges közegből reális, titkok nélküli hellyé válik számára, ilyen élettérként érzékeli később a fiát meglátogató anya, aki a kupleráj nappali életét, a kiteregetett ruhákkal, a nagymosás és a háztartás kellékeivel állandó, reális helynek látja, gyanúját az udvar hipermangán tócsái, a bordély éjszakai életének nyomai sem keltik fel: „Soha nem gondolt affélékre, hogy milyen lehet belül egy nyilvános ház. […] Érzett, hogy itt főznek, valami paradicsomosat. Az udvaron pedig, a kanális hypermangán tócsája körül csirkék kapirgáltak. Ahol csirke jár, ahol mosnak és főznek, az nem lehetett egészen aljas hely az özvegy gondolatvilága szerint."[37]

A történet helyszíneinek atmoszférája az ötletadó előszövegben, *A Tellier-ház* című Maupassant-novellában is a különleges tér használati szabályait felfüggesztő sémára épült. A francia kisváros bordélyát az ajtóra kifüggesztett felirat üzenetének paradox volta (Első áldozás miatt zárva!)[38] szakította ki eredeti struktúrájából. Makk Károly kitűnő filmadaptációja, az *Egy erkölcsös éjszaka* a Hunyady-novellához hasonlóan apró jeleket helyez el özvegy Kelepeiné városba érkezésének jelenetsorában. A kocsis, aki a házba szállítja, egy másik bordély lánynéző körúton járó „madamjának" nézi, az ablakon kitett borosüveg és a cigarettázó lány látványa pedig egy számára ismeretlen világ olvashatatlan

[32] Uo., 140.

[33] Foucault, i. m., 153-154.

[34] Hunyady Sándor, Razzia az „Arany Sas"-ban = Razzia az „Arany Sas"-ban, i. m., 20-32, 29.

[35] A kifejezés Arnold van Gennep és Vixtor Turner liminalitás-elméletében azokat a személyeket jelöli, akik „átfolynak az osztályozások azon hálóján, amelyek a kulturális térben elfoglalt állapotokat meghatározzák", tehát olyan emberek, akiknek identitása bizonytalan. Arnold van Gennep, Átmeneti rítusok, Ford.: Vargyas Zoltán. szerk. Vargyas Gábor. Kultúrák keresztútján 9. PTE Néprajz-Kulturális Antropológia Tanszék, Pécs Budapest, L'Harmattan, 2007, 48.; Victor Turner, A rituális folyamat, Struktúra és antistruktúra. A Rochesteri Egyetemen (Rochester, Anglia) 1966-ban tartott Lewis Henry Morgan-előadások, Bp., Osiris, 2002, 107.

[36] Foucault, i. m., 152.

[37] Hunyady Sándor, A vöröslámpás ház = H. S., A vöröslámpás ház, Bp., Athenaeum, 1937, 5-19. 15-16.

[38] Guy de Maupassant, Le Maison Tellier. = G. M., Contes et nouvelles. I., Paris, Gallimard, 1974, 256-283, 262.

jeleinek bizonyulnak. Makk filmje a hipermangánfoltokkal festett udvar helyett a fertőtlenítőszer látványára épülő pillanatokat máshogy jeleníti meg, ám a cél ugyanaz. A vizes lavórba öntött, a vízzel elkeveredő fertőtlenítő visszatérő pillanat, az éjszakai munka kezdetét, az aktus vagy a műszak végét, a hajnal érkezését kíséri. A két, eltérő természetű anyag találkozása, a vízben elkeveredő hipermangán, a másik világba alászálló, ám abban mégis idegennek megmaradó özvegy felbukkanását is jelzi. Özvegy Kelepeiné a novellához hasonlóan minden segítséget megkap, hogy a hirtelen kitalált átalakulás és szerepjátékok ellenére a hely valódi természetét is átélje. Miközben rövid visszaemlékező vallomásában felvillan a bordélyokat ugyancsak szívesen látogató férj képe, látszólag sem az egyik lány öngyilkossági kísérlete, sem a város részeg notabilitásainak jelenléte nem zökkenti ki saját, komfortos belső világából. Így mozog ebben a közegben mégis mindentudóként, olyan emberként, aki fiához szóló utolsó mondataival is mindent el akar rendezni: „Ne edd magad drágám, te csupa szív vagy. Te egy drága, okos, jó kisfiú vagy, aki még sokra fogja vinni. A többi nem számít."[39]

Makk filmjében a Mutter és lányai nem tesznek mást, mint saját láthatatlan közegüket építik tovább, ezeket a közösségnek szóló, tettetésre épülő apró játékokat növesztik színdarabbá a hozzájuk érkező idegen kedvéért. Ebben a modellben az ideiglenesen a liminoiditással meghatározott karakterű Kelepeiné valójában a küszöbhelyzet szimbolikus terében, az átmenetiség klasszikus közegében találkozik a magához hasonló „küszöbemberekkel". Ezt a tendenciát a lányok vacsoránál elmondott történetei is jelzik, a férfiportrékból és levélrészletekből, emlékfoszlányokból bontakozó korábbi, határozott identitású életeik sorseseményeinek fragmentumai finoman körvonalazódnak.

A vöröslámpás ház szerepjátékainak és játékosainak különös lebegést ad az a körülmény, hogy a helynek, ti. a vidéki kupleráj közegének egyébként is társadalmi megegyezésen alapuló természete a színlelés, a rejtőzködés. Szemléletes példáiból a korszak és a térség irodalmait olvasva bőven válogathatunk, hiszen a vidéki kisváros helyszínei, a kávéház, a bordélyház, a vasútállomás az Osztrák-Magyar Monarchia szépirodalmi univerzumának panoptikus, sűrítő keresztmetszetet nyújtó helyszínei. A jellemző, és Hunyady történetével párhuzamba hozható szövegek közül a térből kimetszett lebegést definiáló sorai miatt Brasnyó István *Família* című regénye említhető. A *Família* kisvárosi vasútállomás közelében működő nyilvánosházat bemutató fejezete (*Parádé a kuplerájban*) a rejtőzés, a különálló elkeveredés kötelező feladatával szembesíti olvasóját, miközben, ahogy a regényt elemző Virág Zoltán fogalmaz, a hely az idő és a tér körülfogta terület hangulatainak leltározását is elvégzi.[40] „Az a bizonyos ház, a vasútállomásról a kültelken át vezető zsákutcában, lebocsátott redőnyeivel nem tárja fel titkát a szakadó selyemnek. A megbolygatott kelméknek, a villogó lábikráknak […] a csüggedten, szobáról szobára csatangoló dohos félhomálynak, mert ki látott már olyan bordélyt, ahol a kisasszonyok kereszthuzattal csapassák ki az utcára az áporodott szivarfüstöt…"[41] Hunyady novellájának felütése még finomabban ábrázolja ezt a reális városképbe ékelődő „nem-helyet": „Kolozsvár nemes kedvessége még ezeket a szomorú (ámbár miért szomorú?) helyeket is tündéri, költői vonásokkal ruházta föl. Sajnálom, hogy az ilyen alantas témában is muszáj hazafiasnak lennem, de kétségtelen, hogy

[39] Makk Károly, Egy erkölcsös éjszaka, Játékidő: 98 perc, Gyártó: Mokép, Gyártási év: 1977.

[40] Virág Zoltán, A termékenység szövegtengere. A regényíró Brasnyó István, Újvidék – Szeged, Forum – Messzelátó, 2000, 31.

[41] Brasnyó István, Família, Újvidék, Forum, 1990, 46.

főleg a magyar természet úriassága miatt volt annyira választékos, szinte gyengéd hang ezekben a házakban, hogy az néhol már a humor határát súrolta."[42] A Tomislav Žigmanov koncepciójában láthatatlan térként jellemzett közeget egyrészt beazonosíthatatlan térképzetekből létrejövő domborzati kiterjesztettség, másrészt a fragmentáltságból kibomló, bizonytalan és elbizonytalanító időviszonyok jellemzik, miközben e láthatatlan tér elválasztó alakzatai is kontúr nélküliek.[43] Hunyady novellája a rövidpróza sűrítő eszközeivel, Makk Károly filmje részletezőbb tipológiát nyújtva ismertet meg az ilyen módon imagináriussá tett monarchikus kisváros mikroklímájával.

Hunyady Sándor topografikus szellemű prózájában a köztesség dimenziói a saját identitás és életforma miatt is hangsúlyosan vannak jelen. Ez az írás, egy hosszabb vizsgálat vázlataként, csak válogat a „térbe vetettség" mentén is olvasható szerzői oeuvre mitikussá tett helyszíneiből.

THE IN-BETWEEN AND TOTALITARIAN SPACE IN THE SHORT STORIES OF SÁNDOR HUNYADY (BLOCK OF FLATS, SANATORIUM, BROTHEL)

Summary:

The present study examines the short stories of Sándor Hunyady with the application of the conceptual language of the space poetics. The perfect realization of the monitoring and control, the microspaces that cannot be divided into anything smaller are the fundamental experience of Hunyady's texts who belongs to the third generation of the Nyugat. The "writers of the Nyugat" and their contemporary writers practice the above mentioned perspective in every kind of literature and genre.

Hunyady's frequent locations (block of flats, sanatorium, brothel), are social publicities that can be freely approached, that bear the patterns of exclusion and prohibition. The statement that in postmodern town areas there is a tendency that everyday life events tend to happen in "not-places" since this process has started to grow out with the habits of modern city space use, it is natural that literature that deals with modern cities also takes upon the same space concepts. Hunyady's short stories can be read in heterotopian circumcised model. His short stories are example rituals that dominate the concept of space. The present study collects the motives of the author's oeuvre space embeddedment, and analyzes the real and mental map of the writer, the features that define his sociocultural character.

Keywords: Sándor Hunyady, short story, spaces of social publicity

[42] A vöröslámpás ház, i. m., 5.

[43] Tomislav Žigmanov, Széljegyzetek a sokféle határoltságú „láthatatlan tér" fenomenológiájához, Híd 2005/7-8, 50–58, 54.

Felhasznált irodalom:

BABITS Mihály, Timár Virgil fia = B. M., Timár Virgil fia. Kártyavár, Bp., Palatinus, 1997, 7-101, 18.
FRÁTER Zoltán, Hunyady Sándor magányos modernsége. (kísérő tanulmány és utószó) = H. S., Szerelmes unokatestvérek, Bp., K. u. K. Kiadó, 2002, 149-155, 152.
Guy de MAUPASSANT, Le Maison Tellier. = G. M., Contes et nouvelles. I., Paris, Gallimard, 1974, 256-283, 262.
GYÁNI Gábor, Bérkaszárnya és nyomortelep. A budapesti munkáslakás múltja és jelene, Bp., Magvető, 1992,29
HUNYADY Sándor, A vöröslámpás ház = H. S., A vöröslámpás ház, Bp., Athenaeum, 1937, 5-19. 15-16.
HUNYADY Sándor, Bakaruhában = Razzia az „Arany Sas"-ban, i. m., 1976, 170-181, 176.
HUNYADY Sándor, Családi album, [Második teljes kiadás], Bp., Noran, 2000, 7.
HUNYADY Sándor, Havasi levegőn = Razzia az „Arany Sas"-ban, i. m.,128-143, 128.
HUNYADY Sándor, Razzia az „Arany Sas"-ban = Razzia az „Arany Sas"-ban, i. m., 20-32, 29.
HUNYADY Sándor, Szerelmes unokatestvérek, Bp., K. u. K. Kiadó, 2002, 12.
HUNYADY Sándor, Téli sport = Razzia az „Arany Sas"-ban, i. m., 186-242, 203.
HUNYADY Sándor, A lift = H. S., Egy sötét királyi család, Film Színház Irodalom Könyvtára 3. Bp., Keresztes Kiadás, 1944, 146-151.
HUNYADY Sándor, Hálókocsin = In: H. S., Olasz vendéglő, Bp., Szépirodalmi Könyvkiadó, 1956, 384-388.
HUNYADY Sándor, Lovagias ügy = H. S., Razzia az „Arany Sas"-ban, Bp., Szépirodalmi Könyvkiadó, 1976, 161-167, 161.
Jan MUKAROVSKY, A funkciók problémája az építészetben = J. M., Szemiológia és esztétika, Pozsony, Kalligram, 2007, 79-81.
JÓSIKA Miklós, Egy kétemeletes ház Pesten = A hajdani hangos Budapest. Magyar írók novellái Budapestről, Bp., Palatinus, 2002, 185-186.
KESERŰ Katalin, A kultúra jelentősége a századforduló városépítészetében = K. K., A századforduló, Bp., Kijárat, 2007, 245-254, 246.
MAKK Károly, Egy erkölcsös éjszaka, Játékidő: 98 perc, Gyártó: Mokép, Gyártási év: 1977.
MICHEL FOUCAULT, Eltérő terek= M. F., Nyelv a végtelenhez. Tanulmányok, előadások, beszélgetések, Debrecen, Latin betűk, 2000, 147-155, 152.
THOMKA Beáta, Beszél egy hang. Elbeszélők, poétikák, Bp., Kijárat, 2001, 72.
Tomislav ŽIGMANOV, Széljegyzetek a sokféle határoltságú „láthatatlan tér" fenomenológiájához, Híd 2005/ 7-8, 50–58, 54.
VIRÁG Zoltán, A termékenység szövegtengere. A regényíró Brasnyó István, Újvidék – Szeged, Forum – Messzelátó, 2000, 31.

ÉVKÖNYV, 2011, VI. évfolyam, 2012, 1. szám
Újvidéki Egyetem
Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar

ETO/UDC: 330.1:502.131-027.21
Eredeti áttekintő tanulmány
A leadás időpontja: 2011. december 21.
Az elfogadás időpontja: 2011. december 23.
Terjedelem: 42–51.

MAJOR Lenke

Újvidéki Egyetem
Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar
Szabadka, Szerbia

Szegedi Tudományegyetem
Bölcsészettudományi Kar
Neveléstudományi Doktori Iskola

lenkemttk@gmail.com

A FENNTARTHATÓ FEJLŐDÉS ELMÉLETI ALAPJAI

Összefoglaló:

A földi élet fenntarthatósága az emberi társadalom és a környezet harmonikus egyensúlyi állapotán múlik.

1987-ben a Brundtland Bizottság a „Közös Jövőnk" c. jelentésben kidolgozta a fenntartható fejlődés koncepcióját, mely szerint úgy kell kielégíteni a jelen generációk igényeit, hogy ezzel ne veszélyeztessük a következő generációk életlehetőségeit.

A fenntartható fejlődés meghatározásakor három alrendszer kerül egymással szerves kapcsolatba: a környezeti, a társadalmi és a gazdasági rendszer. A fenntarthatóságra nevelés azt jelenti, hogy az oktatás kapcsolatokat hozzon létre e három rendszer között abból a célból, hogy megértessük e kapcsolatok működési szabályait.

Az oktatásnak segíteni kell a tanulókat abban, hogy jobban megértsék a világot, amelyben élnek, ismerjék fel az emberiség jövőjét fenyegető problémákat: a szegénység, a pazarló fogyasztás, a természetes és az épített környezet leromlása, a népességnövekedés, a nemek közötti egyenlőtlenség, az egészségügy, a háborúk és az emberi jogok megsértésének az összetettségét, és egymásba kapcsolódó jellegét.

Az Egyesült Nemzetek Szervezete a 2005–2014 közötti évtizedet a *Tanulás a Fenntarthatóságért Évtizedének* nyilvánította. A nemzetközi közösség egy teljes évtizedet szán annak a célnak az elérésére, hogy az oktatás minden szintjét és formáját áthassák a fenntarthatóság, a környezet- és egészségvédelem alapértékei.

Kulcsszavak: fenntartható fejlődés, fenntarthatóságra nevelés, környezet, környezeti nevelés, környezetvédelem, környezetszennyezés, globális környezetvédelmi problémák

BEVEZETŐ

A természettel harmonikusan együtt élő törzsek évszázadokkal ezelőtt tudták azt, hogy a vadászat, halászat során ügyelni kell arra, hogy a vadon élő állatokból csak annyit szabad leölni, kihalászni, amennyi a természetes szaporulat. Ellenkező esetben egy-két éven belül veszélybe került volna az élelmiszerellátás. Így éltek és vadásztak az eszkimók a fókákra, vagy az észak-amerikai indiánok a bölényekre, annak az indián közmondásnak a szellemében, mely szerint: „a Földet nem apáinktól örököltük, hanem gyermekeinktől kaptuk kölcsön". A földi élet fenntarthatósága az emberi társadalom és a környezet

harmonikus egyensúlyi állapotán múlik. Elérése örök célnak tekinthető, amelyhez a fenntartható fejlődés folyamata vezet, megvalósításának feltétele pedig az emberek környezeti tudatformálása.

1. A FENNTARTHATÓ FEJLŐDÉS FOGALMA, TÖRTÉNETE

1.1. A fogalom kialakulásának előzményei

A hetvenes évek elején az előre tekintő tudományos szakértők és közéleti szereplők komolyan mérlegelték, hogy a Föld milyen környezeti terheléseket bír el és a természeti erőforrások készletei mennyi ideig elégítik ki a növekvő igényeket. A radikálisan gondolkodó értelmiségi elitből álló Római Klub a hetvenes évek elején jelentést készített arról, hogy mi várható a 21. században, ha minden úgy folytatódik tovább, ahogy a 20. század hatvanas éveiben megindult a népesség növekedése, a környezet szennyeződése és az erőforrások hasznosítása. A jövőre vonatkozó számításokat és előrejelzéseket "A növekedés határai" című jelentésben publikálták 1971-ben. (Láng, 2008)

Arra a következtetésre jutottak, hogy ha folyamatok a vizsgált időszak trendjeinek megfelelően érvényesülnek a jövőben is, akkor a XXI. század közepén katasztrófa következik be. Ha a népesség, az iparosítás, a környezetszennyezés, az élelmiszertermelés jelenlegi növekedése és a természeti erőforrások kizsákmányolása nem csökken, a földi növekedés a következő évszázadban eléri az abszolút határát. Ez nagy valószínűséggel a népesség és az ipari kapacitások meglehetősen gyors és feltartózhatatlan visszaeséséhez vezet. Ezért azt javasolták, hogy növekvő gazdaságból egyensúlyigazdaságba kell átmenni. Ennek érdekében stabilizálni kell a Föld népességének számát, az egy főre eső ipari termelést, valamint erőforrás-megtakarító és környezetbarát technológiai fejlődést kell kialakítani. A jelentés világméretekben széleskörű vitát váltott ki. (Szász, 2010)

Sokan lelkesedtek az új koncepcióért, de sokan az ellenszenvüket fejezték ki. Az utóbbiak között a fejlődő országok szakemberei voltak a leghangosabbak, mert értelmezésük szerint a növekedés korlátozása egyet jelent az elmaradottságuk konzerválásával, a jövőbe vetett hit elvesztésével, amit politikailag nem vállalhattak fel. (Láng, 2008)

Fokozatosan kialakult egy kompromisszumos javaslat, melyet a nyolcvanas években megalakult, a norvég miniszterelnök asszony, *Gro Harlem Brundtland* nevével fémjelzett bizottság fogalmazott meg részletesen. Kidolgozták a *fenntartható fejlődés* koncepcióját, mely szerint úgy kell kielégíteni a jelen generációk (materiális) igényeit, hogy ezzel ne veszélyeztessük a következő generációk életlehetőségeit. A gondolat egyre népszerűbb lett, egymás után alakultak a szervezetek, melyek gondoskodtak a kifejtéséről és alkalmazásáról. (Náray-Szabó G., 1999)

1.2. A fenntartható fejlődés definíció

Brown L. R. a Washingtoni Világfigyelő Intézet igazgatója 1981-ben publikálta a *„A fenntartható társadalom építése"* című könyvét. Ettől az időponttól lehet számítani a fenntartható fejlődés fogalmának bevonulását a szakirodalomba.

A fenntartható fejlődés koncepciójának értelmezésében és népszerűsítésében fontos momentum volt, hogy a nyolcvanas évek közepén a nemzetközi szervezetek, beleértve elsősorban az Egyesült Nemzetek Szövetségét, kellő időben ismerték fel, hogy:

- a környezetvédelem egyre inkább globális jelleget kap,
- hosszú időhorizontban szükséges gondolkodni és cselekedni,
- a környezetpolitika és a gazdaságpolitika szorosan összekapcsolódik.

(Damjanovich, 2003)
Világszerte sokan próbálkoztak annak meghatározásával, hogy mi a fenntarthatóság és hogyan lehet jellemezni. A *fogalom* jelentését azért nehéz megragadni, mert a kifejezést a különböző tudományok más és más jelentéssel használják.
Egy, az elmúlt években végzett, kilenc-tizenegy éves gyerekek bevonásával történt vizsgálódás során feltárult, hogy a kisiskolások számára a fenntarthatóság szó egészen konkrét, szinte fizikai jelentést tartalmaz. A gyerekek szerint fenntartani valamit azt jelenti, hogy megtartani, emelni, felemelni. A másik jelentésmag a fenntartóval - például a családfenntartóval vagy iskolafenntartóval kapcsolatos: a fenntartás tehát támogatás, gondozás, segítés. (Havas, 2001)
A fenntartható fejlődés mint fogalom 1987 óta terjedt el széles körben. Az ENSZ által 1983-ban létrehozott World Commission on Environment and Development zárójelentése, az úgynevezett Burtland-jelentés (Our Common Future, Oxford University Press, 1987) vezette be. (Hegedűs, 2010.)
A fenntartható fejlődés különböző definíciói (Németh, 2008):

- *„A fenntartható fejlődés olyan fejlődés, amely biztosítani tudja a jelen szükségleteinek kielégítését anélkül, hogy veszélyeztetné a jövő generációk lehetőségeit saját szükségleteik kielégítésére."* (A Brundtland Bizottság megfogalmazása 1987-ből – „Közös Jövőnk" jelentés.)
- A fogalom meghatározása az 1992-es Rio de Janeiró-i konferencia óta ma is használatos; más szavakkal, de hasonló tartalommal. „*Fenntartható fejlődés elnevezéssel illetik azt a fejlődést, amely a jövőbeli nemzedékek létfeltételeinek veszélyeztetése nélkül elégíti ki a mai szükségleteket."*
- A Világvédelmi Alap (WWF) meghatározása: *„Fenntartható fejlődés az emberi életminőség javítására az ökoszisztémák fenntartható teherbíró képességén belül."*
- Brudtland Bizottság, *Közös Jövőnk* c. jelentés, 1987: „*Humanity has the ability to make development sustainable to ensure that it meets the needs of the present without compromising the ability of the present without compromising the ability of future generations to meet their own needs."* (UN.: Report of the World Commission on Environment and Development, 1987)

1.3. A fenntartható fejlődés mérföldkövei

1962: Rachel Carson (1907-1964) amerikai írónő publikálta a *Néma tavasz* című könyvét, amelyben a természetben felhasznált kémiai anyagok káros biológiai hatására hívta fel a figyelmet. A népszerű könyv kétségkívül hozzájárult a környezetvédelmi társadalmi mozgalmak kialakulásához.
1971: a Római Klub publikálta első jelentését, *A növekedés határai* címmel.
1972: Stockholm, ENSZ Konferencia az Emberi Környezetről. Itt szembesültek először a világ vezetői azzal, hogy békés körülmények között is veszélyhelyzetbe kerülhetnek a Föld lakosai a környezet szennyeződése és az erőforrások kimerülése miatt. A Stockholmi Nyilatkozat keretében első ízben fogadták el hivatalosan, nemzetközi szinten az emberhez méltó környezethez való jogot.
1984: az ENSZ Közgyűlés létrehozta a Környezet és Fejlődés Világbizottságot (Brundtland Bizottság), amely elkészítette a „Közös Jövőnk" című jelentést. Ebben fogalmazták meg először a fenntartható fejlődés fogalmát.

1992: Rio de Janeiró, ENSZ Konferencia a Környezetről és Fejlődésről (UN Conference on the Environment and Development). Elfogadták a klímaváltozási, valamint a biodiverzitás-védelmi egyezményt. Az Agenda-21 ("Feladatok a XXI. századra") dokumentum igen hasznos ajánlásokat fogalmazott meg a nemzetközi szervezetek és a nemzeti kormányok számára.
1997: az Európai Unió vezetői elfogadták az Amszterdami Szerződést. Ez a dokumentum lényeges elemmel gazdagította az EU környezetpolitikáját azzal, hogy a fenntartható fejlődést helyezte a középpontba.
2002: Johannesburg, Világcsúcs Konferencia a Fenntartható Fejlődésről (World Summit on Sustainable Development). A konferencián értékelték a Riói Konferencia óta eltelt időszakot, az elfogadott kötelezettségek végrehajtását, és új feladatokat jelöltek ki a fenntartható fejlődés érdekében. (Láng, 2001)
2005-2014: ***Tanulás a Fenntarthatóságért Évtized:*** a nemzetközi közösség egy teljes évtizedet szán annak a célnak az elérésére, hogy az oktatás minden szintjét és formáját áthassák a fenntarthatóság, a környezet- és egészségvédelem alapértékei. (Havas, Varga, 2005)
A Tanulás a Fenntarthatóságért Évtized fő célja, hogy a fenntarthatóság alapelveit, értékeit és gyakorlatát beépítse a nevelés és tanulás minden területén. Ez a nevelési törekvés segíteni fogja a magatartásformák olyan változását, amik fenntarthatóbb jövőhöz vezetnek a környezet egészsége, a gazdasági életképesség és a jelen és jövő nemzedékek igazságosabb társadalma tekintetében. (UNESCO, 2005)
A Stockholmi, a Riói és a Johannesburgi konferencia jellemzése a kulcsszavak kiemelésével: Emberi Környezet (1972), Környezet és Fejlődés (1992), Fenntartható Fejlődés (2002). Vagyis az elmúlt 30-40 év eredményeként kialakulóban van a környezetvédelem, a gazdasági és a szociális szféra összefonódása. Ez alapvetően új felfogást és problémamegközelítést jelent. (Láng, 2001)

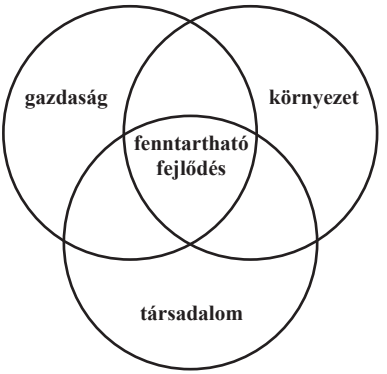
2. A FENNTARTHATÓ FEJLŐDÉS CÉLJA, ALAPELVEI

2.1. A fenntartható fejlődés célrendszere

A fenntartható fejlődés célja, hogy a népesség számára úgy biztosítsa az alapvető emberi szükségletek kielégítését, hogy a fejlődő országokban nem korlátozza a gazdasági fejlődést, mert annak hiányában nem lehet az emberi szükségleteket kielégíteni, de sürgeti a környezetkímélő technikák alkalmazását. A fejlett országokban viszont a luxus-fogyasztások korlátozását szorgalmazza. Ebben a formában az egyre növekvő létszámú emberiség olyan módon használná a természeti erőforrásokat, hogy az fenntartható lenne a jövő nemzedék számára is. (Pearce, et al., 1989)
Abban a tekintetben, hogy az emberek milyen környezetet kívánnak maguknak, közgazdaságilag két álláspont létezik:
1.) A *„gyenge fenntarthatóság"* álláspontja: a természet helyettesíthetőségéből indul ki. Ha az élet természeti alapjai károsodnának, akkor a fenntarthatóságot az anyagi javak fokozott termelésével érik majd el. A gazdasági erőforrásoknak ez a szemlélete szűk látókörű és tarthatatlan.
2.) Az *„erős fenntarthatóság"* álláspontja: a természeti javakat csak korlátozott mértékben lehet gazdasági tőkével helyettesíteni. E felfogás képviselői a jövő generációi számára

biztosítandó „konstans természeti tőkéről” beszélnek. Itt is az érték megőrzése a cél, és a teljes természeti tőke megőrzését tartják fontosnak. (Németh, 2008)

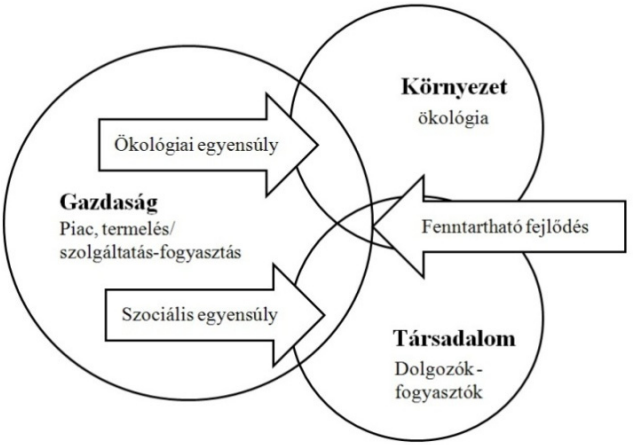
A fenntartható fejlődés meghatározásakor *három alrendszer* kerül egymással szerves kapcsolatba: a *környezeti,* a *társadalmi* és a *gazdasági* rendszer. A rendszerek közötti sűrű kölcsönhatásokat az emberek folyamatosan észlelik, értelmezik, és ezért az a nézet válik elfogadottá, hogy a fenntarthatóságot több nézőpontból kell (és lehet) szemlélni. (Havas, 2001)



1.ábra: *A fenntartható fejlődés három alrendszere*

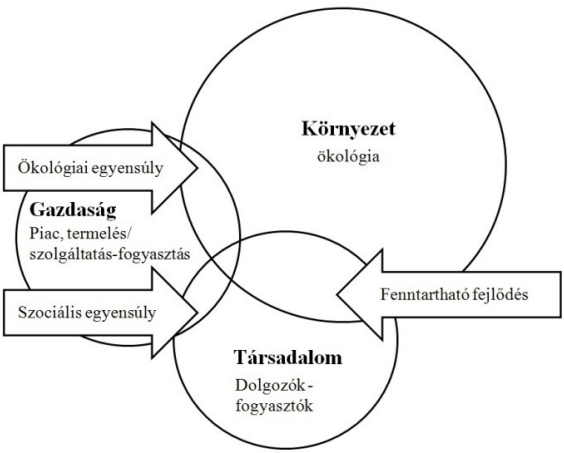
Ez a modell a mennyiségi növekedés és a minőségi fejlődés elemeit egyaránt magába foglalja, de ezek aránya szükségszerűen eltérő a konkrét országok esetében. A fejlődő országoknál a mennyiségi jellegű növekedés a jellegzetes, de előtérbe kerülnek a minőségi fejlődés iránti igények is. A fejlett országok esetében általában nem a további növekedés az elsődleges cél, hanem a termelés és a fogyasztás minőségi jellegű változtatása. A környezetkímélés és az erőforrás-takarékosság természetesen mindkét esetben elsőrendű igény. (Láng, 2008)

Az ipari társadalom jellemzője, hogy a három nagy és összetett tényező: a *gazdaság*, a *környezet* és a *társadalom* összhangját a gazdaság hivatott megteremteni (2. ábra).



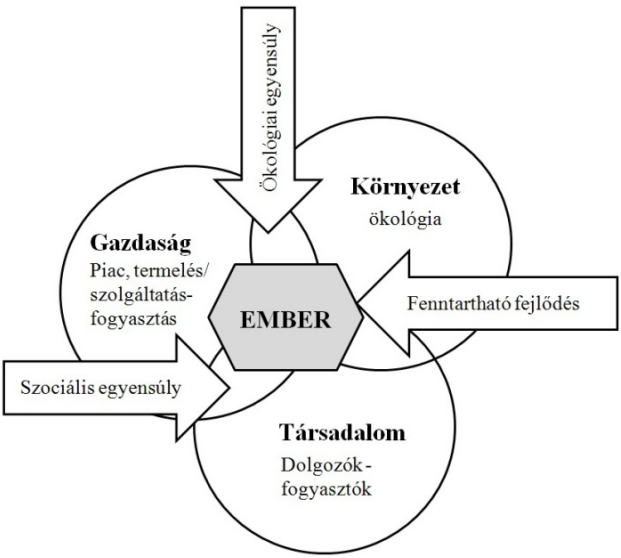
2.ábra: *(Turchany et al., 2004)*

A fenntarthatóság problémáinak köztudatba kerülését követően azonban a *gazdaság*, a *társadalom* és a *környezet* viszonyában a hangsúly a környezetre tevődik át, amivel végeredményben a környezetnek jut a meghatározó szerep (3. ábra).



3.ábra: *(Turchany et al., 2004)*

A johannesburgi világcsúcson kettős fordulat következik be, amennyiben nemcsak az eddig még mindössze háttérként kezelt társadalom lép előtérbe, mint a legfőbb koordináló tényező, hanem kirajzolódik az ember központi, azaz meghatározó szerepe is. Ezzel egy negyedik önálló faktor is helyet kap az alapfogalmak itt vázolt rendszerében (4. ábra). (Turchany, et al., 2004)



4.ábra: *(Turchany et al., 2004)*

2.2. A fenntartható fejlődés alapelvei

Az 1984-ben megfogalmazott Közös Jövőnk című jelentés főbb megállapításai egy olyan fejlődési modellt vázoltak fel, mely a mennyiségi növekedést és a minőségi fejlődés egyaránt tartalmazza, s kimondja, hogy a gazdaság csak a környezet megőrzésével növekedhet. A fenntartható fejlődés három pillére, a környezet–gazdaság–társadalom egymással összefügg, a döntéseknél mindhármat figyelembe kell venni.

A jelentés az alábbiak szerint foglalta össze a fenntartható fejlődés alapelveit:

- Az életközösségek tisztelete és védelme;
- Az emberi élet minőségének javítása;
- A Föld vitalitásának és diverzitásának megőrzése;
- A nem megújuló források felhasználásának minimalizálása;
- A Föld eltartó-képessége határain belül maradó növekedés;
- Az egyéni magatartás és szokások megváltoztatása;
- A közösségek feljogosítása arra, hogy saját környezetükről gondoskodjanak;
- Nemzeti együttműködés kialakítása a fejlesztés és védelem integrálására;
- Globális megegyezés kikényszerítése. (UNESCO, 1987)

A fenntartható fejlődés a tágan értelmezett életminőség javulását szolgálja, ezért a szociális jólét elérését, megtartását elősegítő gazdasági fejlődéssel együtt kell érvényesülnie a szociális igazságosságnak és az esélyegyenlőségnek, valamint a természeti erőforrásokkal való fenntartható gazdálkodásnak. Ez utóbbi azt jelenti, hogy a természeti környezet eltartó-képességével összhangban lehet csak a társadalom reális szükségleteinek a kielégítéséről gondoskodni, a környezet eltartó képessége egyben az igények kielégítésének korlátja is. Egyetlen társadalom sem szigetelheti el magát a nagyobb természeti, társadalmi környezettől. Az erősödő kölcsönhatások és kölcsönös függőségek miatt a társadalmak hosszú távú jövője közös.

Az emberi társadalom valós szükséglete, hogy a folyton változó környezetben fennmaradjon és tagjainak megfelelő, illetve mind jobb életminőséget biztosítson. Az emberiség a földi bioszféra része, és az emberiség alapértékeinek egyike az élet minden formájának tisztelete. Ezért az emberiségnek nem lehet célja, hogy az egész globális környezetet a maga igénye szerint átalakítsa, illetve azt a változó – folyamatosan növekvő – igényei szerint fenntartsa, működtesse. Ezért a társadalmat kell úgy igazgatnia, hogy annak életminősége a változó környezetben hosszú távon is biztosított legyen. A fenntartható társadalomnak a külső feltételekhez a belső, társadalmi feltételek helyes megválasztásával kell alkalmazkodnia. (UNESCO, 2002)

A sértetlen természethez való egyenlő jogok nem csak a jövőbeli generációk számára létfontosságúak. A globális esélyegyenlőség minden generáció számára létfontosságú. Minden embernek ugyanolyan joga van az érintetlen természethez, a globálisan hozzáférhető erőforrásokhoz, ha nem terheli túl a környezetet. (Németh, 2008)

Erőforrások	A megújuláshoz szükséges idő	Ökológiai források	Energiahordozók	Anyagok
Megújuló	1 év vagy kevesebb, az ember által ellenőrizhető	Mezőgazdasági termékek	Napenergia, vízenergia, etanol	Só
Félig megújuló	1–200 év között emberi beavatkozás nélkül megújuló	Hal, erdő, felszín alatti vizek	Geotermál- és vízi energia, etanol	
Nem megújuló	Nincs gazdasági jelentősége	Ózon, veszélyeztetett flóra és fauna	Olaj, gáz, szén, urán	Ásványok, talaj

1. Táblázat: Az erőforrások csoportosítása (Szlávik, 2007)

3. A KÖRNYEZETI NEVELÉS ÉS A FENNTARTHATÓSÁG PEDAGÓGIÁJA

3.1. A környezeti nevelés fogalma

Az IUCN (International Union for Protection of Nature - Nemzetközi Természetvédelmi Unió) a következőképpen határozta meg a környezeti nevelés fogalmát:

„A környezeti nevelés olyan értékek felismerésének és olyan fogalmak meghatározásának folyamata, amelyek segítenek az ember és kultúrája, valamint az őt körülvevő biofizikai környezet sokrétű kapcsolatának megértéséhez és értékeléséhez szükséges készségek és hozzáállás kifejlesztésében. A környezeti nevelés hatást gyakorol a környezet minőségét érintő döntéshozatalra, személyiségformálásra és egy széles értelemben vett viselkedésmód kialakítására." (Palmer, Neal, 2000)

A környezeti nevelés célja nem egyszerűen a tanulást szolgáló információk átadása, közvetítése, hanem olyan felelős és törődő állampolgárok nevelése, akik intellektuálisan és pszichológiailag felkészültek arra, hogy szembesüljenek a környezeti kérdésekkel, és megoldják azokat. A környezeti nevelés lényege tehát, hogy a társadalom tagjaiban kialakítson és tudatosítson egy olyan viselkedésmintát, attitűdöt a természettel kapcsolatban, amely nem a kihasználáson, hanem a harmonikus együttélésen alapul. A környezeti nevelés a manapság elterjedt rövid távú érdekeket szem előtt tartó profit- és növekedés-központú gondolkodás helyett a hosszú távra tekintő fenntarthatóság érték- és nézetrendszerének meggyökeresedését tűzi ki célul. Mindehhez elengedhetetlen az integrált rendszerszemlélet, valamint a tantárgyak és tudományágak közötti összefüggések bemutatása. (Vőcsei, Varga et al., 2008)

3.2. A fenntarthatóság pedagógiája

A fenntarthatóság pedagógiájának célja egy egész életen át tartó tanulási folyamat, amely olyan informált és tevékeny állampolgárokat nevel, akik kreatív, problémamegoldó gondolkodásmóddal rendelkeznek, eligazodnak a természet-és környezettudomány, a társadalom, a jog és a gazdaság terén, és felelős elkötelezettséget vállalnak egyéni vagy közös intézkedésekben. Ezek az intézkedések biztosítják az egészséges környezetet és a hatékony gazdaságot a jövő számára. (Wheeler et al., 2001)

A fenntarthatóságra nevelés lényegében azt jelenti, hogy az oktatás kapcsolatokat hozzon létre a környezeti, a társadalmi és a gazdasági rendszer között abból a célból, hogy megértessük e kapcsolatok működési szabályait. Ez integrált rendszerközelítést, tantárgy- és tudományközi megközelítést igényel. (Németh, 2008)

A fenntartható fejlődést szolgáló tanulásra és oktatásra úgy tekinthetünk, mint egy folyamatra, melynek során tanulóink megtanulnak olyan személyes döntéseket hozni, és úgy bekapcsolódni a társadalmi döntéshozatali folyamatokba, hogy döntéseink elősegítsék a jelen és a jövő generációinak jólétét, miközben nem veszélyeztetik a földi ökoszisztémák működőképességét. (Havas, 1997)

3.3. Fenntartható fejlődés és környezeti nevelés

A fenntarthatóság pedagógiája és a környezeti nevelés kapcsolata sokrétű és történeti eredetű. Világszerte a környezeti nevelés gyakorlata és fogalma alakult ki korábban, és csak fokozatosan válik a fenntarthatóság pedagógiai rendszerének részévé. (Németh, 2008)

A környezeti nevelés és a fenntarthatóság pedagógiája közötti különbség abban érhető tetten, hogy mire irányul a fő vizsgálódási területük. A két fogalom ugyanakkor nem

választható szét, hiszen a fenntarthatóság pedagógiája nem más, mint a környezeti nevelés kibővült tartalmi és fogalmi rendszerére épülő, a környezeti nevelést magában foglaló pedagógiai gyakorlat. (Vőcsei, Varga et al., 2008)

Az oktatásnak segíteni kell a tanulókat abban, hogy jobban megértsék a világot, amelyben élnek, ismerjék fel az emberiség jövőjét fenyegető problémákat: a szegénység, a pazarló fogyasztás, a természetes és az épített környezet leromlása, a népességnövekedés, a nemek közötti egyenlőtlenség, az egészségügy, a háborúk és az emberi jogok megsértésének az összetettségét, és egymásba kapcsolódó jellegét. A környezeti nevelésnek ez az új és kibővített felfogása hangsúlyozza egy holisztikus, interdiszciplináris megközelítés szükségességét a fenntartható jövő felépítéséhez szükséges tudás és készségek fejlesztése terén, és nagy hangsúlyt fektet az értékbeli, magatartásbeli és életstílusbeli változtatásra. (UNESCO, 2002)

THE THEORETICAL BASIS OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT

Summary:

Sustainability of life on Earth depends on a harmonic balance of the human society and the environment.

In 1987, the Brundtland Commission elaborated the concept of sustainable development in its report entitled “Our Common Future”, according to which sustainable development is development that meets the needs of the present without compromising the ability of future generations to meet their own needs. The definition of sustainable development establishes an organic interrelation of three subsystems: the environmental, the social, and the economic system. Education aims at sustainability that involves the creation, through education, of relations between these three systems with the purpose of raising awareness to the rules of operation of these relations.

Education is to assist students in understanding the world around them better, in recognizing the risks of threatening the future of mankind: poverty, conspicuous consumption, deterioration of the natural and built environment, population increase, inequality of sexes, health care, the complexity and interdependence of wars and infringement of human rights.

The United Nations Organization has declared the period between 2005 and 2014 the Decade of Education for Sustainable Development. The international community wishes to dedicate a whole decade to achieving the goal whereby the core values of sustainability, environmental and health protection penetrate all forms and levels of education.

Keywords: sustainable development, sustainable education, environment, environmental education, environmental protection, environmental pollution, global ecological problems

Felhasznált irodalom:

Damjanovich I. (2003). Környezetbiztonság a fenntartható fejlődés általános és európai uniós felfogásában. A környezeti kockázatok egységes értelmezése. Nemzetközi műhelymegbeszélés.
Havas P. (1997): A természet és a társadalom fenntarthatóságának kihívása a nevelés-tudományokra-gondolatok a környezeti nevelés identitásáról. In: *Természetvédelem és környezetvédelem a nevelésben.* 47–59.
Havas P. (2001): A fenntarthatóság pedagógiai elemei. In: *Új Pedagógiai Szemle,* 51. évf. 9. sz. 3–15.
Havas P., Varga A. (2005): A fenntartható fejlődés iskoláinak kialakítása. In: *Új Pedagógiai Szemle,* 55. évf. 12. sz. 45–64.
Hegedűs Á. (2010): Fenntartható fejlődés, fenntartható költségvetés a nemzetközi gazdasági és pénzügyi szervezetek szemszögéből. In: *Pénzügyi szemle*. 55. évf. 2. sz. 312–325.
Joy P., Philip N. (2000): A környezeti nevelés kézikönyve. Körlánc Környezeti Nevelési Program, Budapest.
Láng I. (2001): Lesz-e új a Nap alatt a környezetvédelemben? In: *Magyar Tudomány,* 48.(108.) évf. 12. sz. 1415–1422.
Láng I. (2008): A Brundtland Bizottság és a fenntartható fejlődés. In: *Egyenlítő*, 6. évf. 11. sz. 23.
Náray-Szabó G. (1999): Fenntartható fejlődés – fenntartható fogyasztás. In: *Természet Világa: Természettudományi Közlöny*, 130. évf. 12. sz. 531–534.
Németh A. (2008). A fenntartható fejlődés koncepciója. In: *Új Pedagógiai Szemle*, 58. évf. 10. sz. 3–16.
Our Common Future (1987). Oxford University Press, Oxford.
Pearce, D., Markandya, A. és Barbier, E. (1989): Blueprint for a Green Economy, Earthscan Publication, London.
Szász T. (2010): A fenntartható fejlődés. In*: Debreceni műszaki közlemények:* A Debreceni Egyetem Műszaki Kar lapja, 9. évf. 1. sz. 31–42.
Szlávik J. szerk. (2007): Környezetgazdaságtan. Typotex - BMGE GTK, Budapest.
Turchany G. etal. (2004): A fenntartható fejlődés: mítosz vagy valóság? In: *Valóság*, 47. évf. 6. sz. 1–18.
UNESCO (1987): Report of the World Commission on Environment and Development.
UNESCO (2002): Oktatás a fenntartható fejlődés szolgálatában. Riótól Johannesburgig: Egy évtizednyi munka tanulságai. A beszámoló eredeti címe: Education for Sustainability. From Rio To Johannesburg: Lessons learnt a decade of commitment.
UNESCO (2005): United Nations Decade of Education for Sustainable Development (2005–2014): International Implementation Scheme.
Vőcsei K. et al. (2008): A pedagógusok és pedagógusjelöltek környezeti attitűdjei. In: *Új Pedagógiai Szemle*, 58. évf. 2. sz. 61–75.
Wheeler, K. A., Bijur A. P. szerk. (2001) : A fenntarthatóság pedagógiája – A remény paradigmája a XXI. századra. Körlánc, Budapest.

ÉVKÖNYV, 2011, VI. évfolyam, 2012, 1. szám
Újvidéki Egyetem
Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar

ETO/UDC: 821.511.141:82-4NÁDAS
Eredeti kutatómunka
A leadás időpontja: 2011. december 10.
Az elfogadás időpontja: 2011. december 19.
Terjedelem: 52–59.

MOLNÁR Zsuzsa

Szegedi Tudományegyetem
Bölcsészettudományi Kar
Irodalomtudományi Doktori Iskola
Szeged, Magyarország

molnarzsuzsa@gmail.com

A NÁDAS-ESSZÉRENDSZER ÉPÍTŐKÖVEI

Összefoglaló:

A nyelvbeszéd, a szenzualitás mint a megértés eredője, az erotika és a politika összefüggései, a szöveg viviszekciója állandóan visszatérő tematikus pontok Nádas szöveguniverzumában. A róluk való gondolkodás, beszélgetés, definiálásuk és újrateremtésük egy soha le nem záruló folyamat része, egy sajátos, nyilvánvalóan önkényesen működtethető, de saját szabályainak alávetett filozófia beszédmód lehetőségének – legalábbis – felvillantása.

Amíg a Nincs mennyezet, nincs födém egyfajta fogalmi megalapozó, definíciókra rákérdező, azokat tisztázó (a vélt következetlenségekre fáradhatatlanul visszatérő Mihancsik Zsófia társszerzősége garantálta ezt) bevezető könyvnek tekinthető, a következő két esszégyűjtemény már használatukban mutatja meg fogalomrendszerének építőköveit. Ebből a nézőpontból a Fantasztikus utazáson egy tökéletesen letisztult terminuskészlettel bíró, asszociációs bázisát azonban folyamatosan tágító – szövegeit tekintve szerves egészet alkotó kompakt tömbbé alakul, amelynek igazi befogadásához elengedhetetlen a Hátországi napló tanulmányozása.

Ezeknek, a Fantasztikus utazáson c. kötetben helyet foglaló esszéknek tökéletes metaszövege A reflektivitás nagyszerűségéről c. esszé a Hátországi naplóból. A kollektív önismeret, amelyből mindenki egyaránt részesül, az észlelésre adott reflexiók tapasztalatán, mint alapon nyugszik, és ehhez járulnak hozzá különböző, kultúrköröktől nem független szocializációs formák.

Az esszékötetek írásainak egységként kezelése hozadéka lenne egy olyan, felszínből határozottan kitüremkedő gondolatnak, mely szerint a szenzualitás és a reflektivitás szintjei nem feltétlenül hierarchikusan helyezhetőek el egymáshoz, azaz, hogy a szenzualitás lenne egy észrevétlen (ha akarom reflektálatlan alap) és a reflexióra való hajlam pedig egy ezt meghaladó tanult, gondos munkával elsajátított szint. Viszont a nem reflektált vagy túlreflektált szenzualitás kitermeli azt a fajta látszatteremtésként definiálható szimulációs folyamatot, amely Nádas szerint gátja az ön- és a társadalmi – morális – fejlődésnek és az egzisztenciális szabadság megtapasztalásának, ellenben nagyszerű túlélési stratégia.

Kulcsszavak: szenzualitás, szimuláció-disszimuláció, reflexió, nyelvkritika, elvesztegetett vagy lehetséges teljesség.

A Nádas-univerzumot egységben tartó, a Szombat kezdetét jelző alkonyat színét megidéző Jelenkor-sorozat szerkesztői koncepciója erőteljesen befolyásolja a szerzői kánon formálódását, erre igazán talán csak az életmű legfrissebb darabja mutat rá. A már korábban, más kiadók által jegyzett műveket újra megjelenteti, összevon, csoportosít szigorúan szövegtípusok szerint műveket, így lett csupán a kategória nevét viselő új kötet az Esszék (1995)[1], a Kritikák (1999) és a Drámák (1996), és mindezek mellett helyet ad – szintén az azonos borító révén – nem szerzői köteteknek: Nádas-bibliográfia (1994)[2], Párbeszéd (1992), Nincs mennyezet, nincs födém (2006). A három utóbbiból az elsőt a kötetben található Életrajz teszi a szövegvilág részévé, a másik két mű pedig szorosan kapcsolható a szépírói munkásság mögött tartott, ám a Párhuzamos történetek óta talán újra dominánsabb esszéisztikához.

Két, a közelmúltban megjelent esszékötet folytatja tehát azt a sort, amelynek elválaszthatatlan részei a naplójegyzetként működő Évkönyv[3] szemelvényei és lehetne - ugyan a csak a Szépirodalmi Kiadónál megjelent - Az égi és földi szerelemről (1991) c. kötet.

A paratextusok még finomabb kapcsolódási pontokat mutatnak. A Hátországi napló[4] címében viseli a szerző által oly sokrétűen használt perszonális műfajok egyikét (írásaiban viszont keverednek a klasszikus esszék a korábban gondosan elkülönített kritikákkal, kiállítás-beszámolókkal, alkalmi szövegekkel), az Évkönyv viszont a *Párbeszéd*hez kötődik azon a módon, hogy mindkettőnél emblematikus helyet foglal el, nem véletlenül alcím pozícióba utalva egy-egy időszakaszt, az évszámok betűkkel kiírva, fogalmom szintre emelve: ezerkilencszáznyolcvanhét, ezerkilencszáznyolcvannyolc és a Négy nap ezerkilencszáznyolcvankilencben. A Nincs mennyezet, nincs födém[5] ugyanúgy egy ki- és (akár a Nádas Péter-i politikai, akár erotikus értelemben) beteljesülő filozófiai dialógus lenyomata, akárcsak a Párbeszéd, az előbbiben Nádas Péter neve az alcím része[6], a másiknál viszont szerzőtársként áll Richard Swartz mellett.

A fent jelzett, egyáltalán nem véletlenszerűen szövődő laza hálózat megtörni látszik a 2011-es Fantasztikus utazáson[7]-nal, hiszen csak egy hagyományos, a korábbi évek termékeit összefogó gyűjteményes kötetnek tűnik, melyben lényegében kronologikus sorban következnek egymásra az írások. Ezt erősíti a könyv paratextus sajátossága, esszékötetben eddig soha, most viszont első alkalommal találunk hivatkozásjegyzéket. (A Nincs mennyezet, nincs födém – emlékszünk – egy funkciótalannak tűnő névmutatóval lepte meg olvasóit).

[1] Korábban a Szépirodalmi Kiadónál megjelent Játéktér (1988) teljes és Magvető által kiadott Nézőtér (1983) egyes írásait is tartalmazza

[2] Nádas Péter bibliográfiája 1961–1994. Gyűjt., összeáll. és szerk.: Baranyai György és Pécsi Gabriella. Pécs–Zalaegerszeg. 1994. Jelenkor – Deák Ferenc Megyei Könyvtár,

[3] Első megjelenés Szépirodalmi Kiadó 1989, majd Jelenkor 2000

[4] Pécs. 2006. Jelenkor

[5] Pécs. 2006. Jelenkor

[6] Beszélgetés Nádas Péterrel

[7] Pécs. 2011. Jelenkor

Nehéz elszakadni attól a – felületesen ítélkezőnek tűnhető – olvasói benyomástól, hogy az emlegetett szöveguniverzum erőszakkal kebelez be és tesz magáévá szinte minden napvilágot látott írói megnyilatkozást, és amíg ezek egy része akár a (sorból erősen kilógó) Bibliográfia, akár a szerző által nem egyedül jegyzett beszélgetések automatikusan mégis bele tudnak simulni a kialakuló rendszerbe és találják meg így helyüket, addig a frissen megjelent mű egy aktuálpolitikai olvasókönyv csupán.

A nádasi fogalomháló felderítésével juthatunk közel annak feldolgozásához és megértéséhez, hogy mi keresnivalója van és szervesen illeszkedhet-e egy ennyire eklektikus, rövid terjedelmű kötet és benne meghatározhatatlan csoportosítású szöveghalmaz akár a szerzői, akár a szerkesztői koncepció rendjébe.

A nyelvbeszéd, a szenzualitás mint a megértés eredője, az erotika és a politika összefüggései, a szöveg viviszekciója állandóan visszatérő tematikus pontok Nádas szövegdimenzióiban. A róluk való gondolkodás, beszélgetés, definiálásuk és újrateremtésük egy soha le nem záruló folyamat része, egy sajátos, nyilvánvalóan csak önkényesen működtethető, de saját szabályainak mégis alávetett filozófiai beszédmód lehetőségének legalábbis felvillantása. Amíg a Nincs mennyezet, nincs födém egyfajta fogalmi megalapozó, definíciókra rákérdező, azokat tisztázó (a vélt következetlenségekre fáradhatatlanul visszatérő Mihancsik Zsófia „társszerzősége" garantálta) bevezető könyvnek tekinthető, a kronológiailag következő két esszégyűjtemény már használatukban mutatja meg fogalomrendszerének építőköveit. Ebből a nézőpontból a Fantasztikus utazáson egy tökéletesen letisztult terminuskészlettel bíró, asszociációs bázisát azonban folyamatosan tágító – szövegeit tekintve szerves egészet alkotó kompakt tömbbé alakul, amelynek igazi befogadásához elengedhetetlen a Hátországi napló tanulmányozása.

A Nincs mennyezet…-ben csupán megállapították és megegyeztek abban Mihancsik Zsófiával, hogy a szenzualitás teremti meg az abszolút és vágyott egyenlőséget ember és ember között. A leginkább politikainak minősített esszékben azonban a fentiek hiábavalóságát is leleplezi a szerző, ha a reflexió, az önreflexió hiánya és az ezzel szorosan összefüggő disszimuláció képtelensége jellemzi az embert, a közösséget, a népet. Ezeknek, a Fantasztikus utazáson c. kötetben helyet foglaló esszéknek tökéletes metaszövege *A reflektivitás nagyszerűségéről* című írás a Hátországi naplóból. A kollektív önismeret, amelyből mindenki egyaránt részesül, az észlelésre adott reflexiók tapasztalatán mint alapon nyugszik, és ehhez járulnak hozzá különböző, kultúrköröktől nem független szocializációs formák. Politikai döntéshozóink motivációit nem kis mértékben mozgatja az a körülmény, hogy nincs a magyar nyelvnek önálló, szisztematikus fogalmi rendszere, ekképpen filozófiája sem, nincsenek szilárd struktúrák, így a magyarországi szocializációs közegben felnövő egyént sokkolja a máshol tapasztalt erősen reflektált viselkedés. Folytatja és kiterjeszti ezt a jellemzést a *Václav Havel esete…* című írásban a kelet-európai diktatúrákban tapasztalatokat szerzőkre: hisztériakeresés, dühöngés, egymásra nem figyelés, részvétlenség, antiszolidaritás – sorolja. *A magyar államhatalom esztétikája* szinte már a dühös indulatot a mélyben rejtő kirohanásként is felfogható az előbbiekhez képest, a tömeges dezorientáltságot az absztrakciós képesség hiányának tulajdonítja, azonban itt az egyén felelősségét emeli ki az ebből a szempontból értelmezhetetlen tömeg helyett: az egyén tanuljon elvonatkoztatást, indulatkontrollt, és a reflektív gondolkodást

gyakorolja, ha a társadalmi csoport egyik tagja nem képes erre, legyen képes a másik. Amíg a Hátországi napló a reflektivitást teszi fókuszába, a Fantasztikus utazáson bevezeti a disszimuláció – szimuláció ellentétpárt, de csak a korábbi érett és fejletlen demokráciák vs diktatúrák ütköztetés hangsúlyának pici eltolásával. Ugyanúgy, ahogy a reflexiók, a szimulációk is – különböző fajtájukban – állandóan jelen lévő aktusok, a mimézis és mimikri ősi formáival igazolhatóan, hatásuk alól csak az isteni mindentudás vonódhat ki, az emberi tudat nem. Hogy melyik, az érettebb vagy a torzabb formája lesz a jellemző, a társadalmi berendezkedés, szorosabban a történelmi múlt és a kulturális tőke függvénye. A reflexióikkal tudatosan élő, filozófiával rendelkező társadalmak meghaladják az érdekek vezérelte, túlzásokra hajló, szelektív bizalommal operáló szimulációt és disszimulációs stratégiákat.

A kötetcímet adó esszében ismét előkerül a nyelvi szimuláció, azaz inkább annak visszahatása magára a nyelvre vonatkoztatva: konkretizált fogalmak hiánya, a torzulás állandósulása, ráolvadása a nyelv eredeti állapotára, ezért a tudatos váltás lehetetlensége.

Amikor Nádas arról beszél, hogy a folyamatos önreflexiónak legalább a létfenntartás alaptevékenységeihez hasonlatos cselekedetté kell válnia, vagy amikor azt idézi fel, hogy a (kéz)írás előző napi képe, látványa hogyan formálja a jelen gondolatát, azt a szövegsorsot írja le, amit a *Saját halál* című írása maga mögött tudhat. A klinikai halál átélését keretül választó anyag két szóbeli (rádiós 1997-ből, és kötetbeli gépirat 2006), és két és fél írásbeli (folyóiratban 2001-ben és önálló kötetben, képi kontextusba helyezve 2004-ben, a Párhuzamos történetekben pedig egyik szereplőjének adva) közlést is kapott, ezzel újra és újra felidézve és interpretálva a szerző életének radikális élményét.

Az írásbeliség testmelegében című esszében a teremtés természetének analógiája teremtődik meg az önkéntelen megfigyelésen, elháríthatatlan gesztusokon alapuló klasszikus asszociációkba és analízisbe torkolló tudattartalom elemzéssel, amelynek legnagyobb hozadéka, ha felismerhetővé válnak az ismétlődések struktúrái.

Életbevágó, hogy meglegyen ez a fajta strukturálási, interpretációs képesség, az érzékszervek szintjén hasonló valóságot felfogók között ez jelenthet előnyt vagy nem megléte esetén hátrányt. A Nincs mennyezet...-ben ezen hosszan kifejtett töprengés a Párhuzamos történtetek egyik kulcsa lehet. Az újabb esszékben szintekkel feljebb lépve társadalmi struktúrák, politikai rendszerek gyökerének tekinti az egy népre jellemző reflektálási képesség fokát, és a legizgalmasabb az, hogy az érzékszervek által közvetített egynemű valóság képzetét itt vizsgálja felül. Mielőtt ezt alaposabban megnéznénk, le kell szögeznünk, hogy Nádas Péter esszéisztikájának egyik legalapvetőbb vonása, hogy akár metaforikus szinten is az én-t folyamatosan ütközteti az általánossal, a Hátországi napló nyitó írásában pedig az egyént a közösséggel. Ebben a szövegben (*A helyszín óvatos meghatározása*) kapunk a korábbi általános megállapításhoz egy új vizsgálati szempontot: az emberen túl rögtön a közösség mint kompakt entitás működését mutatja be egy prehistorikus, zárt világban, ahol mítosz és a rituálé szerveződései lépnek működésbe. Minden társadalmi törvény és individuális értelmezés éppen ezért óhatatlanul mond csődöt, amikor egy faluközösség viselkedési normáit, ítéleteit elemeznénk. Hiszen a tudattartalom maga jelent mást egy közösségi lét által formált és egy autonóm döntéseket

hozó egyén számára. Az itt leírt kollektív tudattartalom leginkább evidens, mégis meglepő jellemzője, hogy mindenki, azaz aki nem kívül, hanem belül – köztünk – van, tehát mindenki által egyidejűleg birtokolt. Ezen túl megváltoztathatatlanul merev, a kívülálló számára érthetetlen és – hangsúlyozza a szerző ismét – személytelen. Szervező ereje az emlékezet és a felejtés megsemmisülő dinamikája és a helyükbe lépő hallgatás.

A szenzualitás továbbra is az érzékelés mindenkiben egyenlően meglévő képessége, de speciális formái éppen hogy már az alkotó elme bizonyos mechanizmusait feltételezik. Korábban a *Mélabú* című esszé körbejárta a rezzenéstelen látás problematikáját, a *Saját jel* című Keserü Ilona-portré konkretizálja is ennek egy lehetséges megvalósulását: a belső látás külső látásként működtetését.

A szimbolikus renddel mint vonatkoztatási rendszerrel nem olyan könnyű boldogulni azután, hogy tudatosul a másik fajta érzékelési és értelmezési tartomány léte: az érzékelés szenzációinak birodalmáé. A vonzás, a vágy a nyers, fizikai szférában érhető tetten, már célcsoportjában is nehezen azonosítható, ha a klasszikus fogalmainkat vesszük elő (lásd barátság vs szerelem Mihancsik és Nádas felfogásában). Nádas a látás egy speciális formájának prioritást ad minden más típusú érzékelés előtt. Azon túl, hogy az érintés, a szaglás, az ízlelés – a gesztusok szintjén kifejezhető kommunikáció mind „előrébb visz", mint a nyelvi, a semleges látás (ennek egyfajta kivetülése lehet a Kertész-féle szenvtelen látásmód, amely – és ez az egyik legeredetibb megállapítás a Kertész-prózáról – a képlékeny magyar mondatszerkezet révén válhat lehetővé), van egy ezek közül is kiemelendő természetes adomány. Máshol viszont a hallás – a zeneiség fellelése egy szöveg szerkezeti építkezésében – kerül az érzékelés legmagasabb fokára.

A nyelv problémái, sokadjára visszatérően – A *Mese a tűzről és a tudásról* óta – a totális érzékelés kontrasztjában a legszembetűnőbbek. A nyelv tudatos használói – írók, fordítók, nem anyanyelvükön fikciós prózát írók, (választott vagy váltott) anyanyelvükön egy másik nyelvet beszélők történetét megírók, és végül a költő, Petri nyelvbeszédét tárja fel, és nyelvkritikai tevékenységüket próbálja feltérképezni.

Az író foglalatoskodást űző nyelvhasználók között vagy inkább azokon túl az egyik legtudatosabb nyelv-manipulátor és szimulátor, a mimézis-mimikri képességét mesterfokon űző: az ügynök – karaktere az Egy családregény végében és a Párhuzamos történetekben is felbukkan.

Ide kapcsolható a diktatúra nyelvfelfogása, a diktatúra nyelvfelfogásának utóhatása a posztszocialista országokban. A *Mese a tűzről és a tudásról* teljes mértékű továbbgondolása az új esszékötetek számos írása. A kódolás, dekódolás, elrejtés, rejtjelezés (az úgynevezett duplafenekű mondatok - *Leni sír*) egy olyan egy közegben használatos nyelvet alkotott és így nyelvtorzulást eredményezett, amely maradandónak tűnik az új korszak eljövetelével is, és a legalapvetőbb magatartásokra (segítségnyújtás, ígéret) és az ezeket feltételező összetettebb cselekvésformákra (ügyintézés, üzletkötés) máig hatással van.

A Nincs mennyezet… szétszálazhatatlan hosszú fejezetét (NEMCSAK AZ OLVASÓ kezdetű) tovább árnyalják a későbbi kötetek esszéi, a Fantasztikus utazáson kötet

a nyelv konkrét küldetését is megfogalmazza: hordja ki, dolgozza fel a kollektív amnéziák sérüléseit. Ám a korábban leszűrt konklúzió mit sem változott: a nyelv ezen eszközszerepében torzulhat és leginkább torzul is, felveheti a látszatteremtés kellékeinek romboló tulajdonságait.

A reflexióra való hajlammal szorosan összefüggő képesség a distinkció-teremtés. A megfelelő távolság fenntartása elengedhetetlen a szemlélés, az alkotás során és gátja a totális (szerelmi) egybeolvadás megtapasztalásának. Egy-egy nyelv fogalmi rendszerének éretlensége és általában a nyelvekre jellemző egyidejűségek és párhuzamosságok kifejezésének képtelensége (*Látomás és szervezés*) szinte lehetetlenné teszi az olyan művek születését, amelyeket Nádas Péter ünnepel *A kettős látás dicsérete* c. kritikájában – Der Schwimmer című Bánk Zsuzsa- regény kapcsán. A német nyelven született magyar témájú mű a gyermeki – még nem értő – látásnak és tapasztalásnak azt a természetét emeli ki, amelyben az én és a másik együtt létezik, együtt érez és gondolkodik. A szerző mindemellett egy harmadik rétegzettségben pedig ezt a narrációs aktust közvetíteni képes. Műhelynapló-jelleg, ha ilyen aspektusokat keres az olvasó, azokat főként a Hátországi napló bizonyos írásaiban lelheti fel. A *Hazatérés* nyomán, amely egyfajta segítséget nyújthat az *Emlékiratok könyve* értelmezéséhez, újra és újra képződik egyfajta várakozás, hogy megfejtés rendelődjön valamilyen módon például a *Párhuzamos történetek*, kritikusokat is megosztó bizonyos szövegrészeihez. Az írói praxissal kapcsolatos dilemmák és számvetések nem feltétlenül a „központi" esszékben jelennek meg, el-elbújtatva nagyobb fogódzót biztosít egy-egy kritika, a kritikán belül is egy-egy apró megállapítás. Ha jobban szemügyre vesszük a Hátországi napló Bánk Zsuzsa és Marc Martin regényeiről szóló és a Fantasztikus utazáson Ortutay kritikáját (amely leginkább a Horthy-meny emlékiratának elemzésével rokonítható – *Önkéntelen vallomás*), két markáns szempont emelkedik ki. Az utóbbiakban, az amatőr emlékíróknál a szövegek tehetetlen, működésképtelen voltának magyarázatául a szerzői hiteltelenséget rója fel, az öncsalás művészetét. Analitikus elemzésbe fog azzal, hogy a rontott vagy a romló írásmód hibáinak kiválogatásával és tipizálásával a torzult személyiséget tapogatja ki – akik politikai és közéleti szerepeikben csak látszólag lehettek sikeresek. Elfojtásaikat leleplezi naplójuk, emlékiratuk, és ez a fajta, a szorosabbnál is közelebb hajoló olvasás természetesen nem is hasonlítható, inkább merőben újat hozó a biografikus interpretációkhoz képest. A szöveg árulását, a törölt sorok leleplező jellegét (jelenlétét) a Thomas Mann-naplók kritikája ismerteti, rálel egy olyan befogadói technikára, mellyel aztán a hasonló írásokat egy pillanat alatt specializálja, „stilizáltsági" fokukat kérlelhetetlenül azonosítja. A fikciós művek kapcsán, nem véletlenek itt sem a választott tárgyak, a nyelvváltás jelenségének következményeivel foglalkozik, ugyanez ragadja meg a Richard Swartz által összeállított Balkán-antológia olvasásakor is. Az esszékötetek írásait egy egységként kezelve annak a gondolatsornak a felszínből történő határozott kitüremkedése lenne az igazi hozadéka, mely szerint a szenzualitás és a reflektivitás szintjei nem igazán térben helyezhetőek el közel vagy távol egymástól, azaz, hogy a szenzualitás lenne egy észrevételen (ha akarom, reflektálatlan) és a reflexióra való hajlam pedig egy ezt meghaladó egy tanult, gondos munkával elsajátított szint. Hanem, hogy a nem reflektált vagy túlreflektált szenzualitás kitermeli azt a fajta látszatteremtésként definiálható szimulációs folyamatot, amely Nádas szerint gátja az ön- és a társadalmi – morális – fejlődésnek és az egzisztenciális szabadság megtapasztalásának, viszont nagyszerű túlélési stratégia. Ez a folyamat már *A helyszín óvatos meghatározásában* is

egyértelműen azonosított előjelű, ahogyan ott egy – nyilvánvalóan ez a lényeges – kis közösség individuális reflektivitás kultúrájának hiányáról ír, és ezt a beszéd tükrében elemzi: így csak a dialógus nélküli, a véleményformálást és a korrekciót sem tartalmazható beszédmód érvényesülhet. A tanulmányértékű írás végére a premodern regresszióként jellemzett és a diktatúrában az egész társadalmi szövetre foltként rátapadó stratégiát vagy állapotot a demokrácia – vagy legalábbis annak intézményrendszereit érintő – csődjeként magyarázza és mond róla ítéletet.

THE BUILDING BLOCKS OF THE NÁDAS-ESSAYSYSTEM

Summary:

Speech, sensuality as the origin of understanding, the nexus of erotica and politics, the vivisection of the text are constantly returning thematic points of Nádas's text universe. His thinking, talking, defining and recreation of the above mentioned is part of a never-ending process, a specific, obviously arbitrarily functioning which can be subject to the own rules of philosophical mode of speech.

While There is No Ceiling, There is No Slab can be considered as a conceptually founding, definition questioning, clarifying (which was guaranteed by the co-author, Zsófia Mihancsik who proves to continuously recur to the seeming inconsequentiality) introductory, book the following two essay collections show the building stones of concept system through their use. From this aspect On a Fantastic Trip continuously widens the association base of the perfectly clarified term resource, regarding its texts it forms a compact block which can be understood only by the study of Backcountry.

These essays which can be found in the On a Fantastic Trip are a perfect metatext of the essay titled About The Greatness of Reflexivity from the Backcountry Diary. The collective self-recognition out of which everybody partakes as an experience of reflexes on perception is the basis and all the various, culture circles as not dependent socialization forms contribute to it.

Treating the writings of the essay volume as a unit would be the increment of thought that is rising from the surface according to which the levels of sensuality and reflexivity are not necessarily hierarchically positioned in relation to one another, in other words, sensuality would be non-noticeable (if so unreflected basis) and the prone for reflection is a level that is learned and worked out as a result of thorough effort. However, the non-reflected or over-reflected sensuality produces that sort of simulation processes that can be defined as pretense production which is the obstacle – according to Nádas – of the self and social – moral – development as well as the experience of existential freedom, however, it is a perfect survival strategy.

Keywords: sensuality, simulation-dissimulation, reflection, language critique, wasted or possible completeness.

Felhasznált irodalom:

Nádas Péter bibliográfiája 1961–1994. Gyűjt., összeáll. és szerk.: Baranyai György és Pécsi Gabriella. Pécs–Zalaegerszeg. 1994. Jelenkor – Deák Ferenc Megyei Könyvtár.
Pécs. 1996. Jelenkor
Pécs. 2011. Jelenkor

ÉVKÖNYV, 2011, VI. évfolyam, 2012, 1. szám
Újvidéki Egyetem
Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar

ETO/UDC: 821.511.141:82-9KOSZTOLÁNYI
Áttekintő kutatómunka
A leadás időpontja: 2011. december 28.
Az elfogadás időpontja: 2012. január 23.
Terjedelem: 60–64.

NOVÁK Anikó

Szegedi Tudományegyetem
Bölcsészettudományi Kar
Irodalomtudományi Doktori Iskola
Szeged, Magyarország

uneco84@gmail.com

ADALÉKOK EGY IMAGINÁRIUS KOSZTOLÁNYI-TÁRCÁHOZ

A szöveg a szabadkai Kosztolányi és József Attila kapcsolatait vizsgáló tudományos tanácskozáson hangzott el 2011 szeptemberében.

Összefoglaló:

Jelen írás áttételesen, Tolnai Ottó *Kosztolányi édességei avagy a Bódis cukrászda* című novelláján keresztül közelít Kosztolányi Dezsőhöz. A jelentős vajdasági magyar író szöveguniverzumában Kosztolányi alakja gyakran feltűnik alakmásként, kitüntetett költői kategóriaként, irodalmi apafiguraként vagy akár társszerzőként is, viszont az említett novellában a szerző-elbeszélő önmagát költi bele a szabadkai születésű író opusába. Az abszurd feladatokra nagyon fogékony narrátor ezúttal egy imaginárius Kosztolányi-tárca hőseként, a cukrászda könyvtárosaként járja körül Kosztolányi és mások édes vonatkozásait.

Ha követjük az elbeszélés szökésvonalait, újabb izgalmas narratológiai, poétikai kérdések, problémák vetődnek fel, amelyek Kosztolányi és Tolnai írásművészetének lényegi mozzanataihoz is közelebb vihetik az értelmezőt.

Kulcsszavak: Kosztolányi Dezső, Tolnai Ottó, tárca, cukrászda, édesfilozófia

„mindnyájan megrögzött édespártiak vagyunk”
(Kosztolányi Dezső)

(A krémestől a Bódis-barnáig)

Írásom tárgya Kosztolányi Dezső *A cukrászda könyvtárosa* című tárcája. A Kosztolányi-szakértők és a lelkiismeretes filológusok valószínűleg megdöbbenve, gyanakodva kapják fel a fejüket, hiszen e cím ismeretlenül cseng számukra. Gondolatban újra- és újra végiglapozgatják a Kosztolányi-kiadások tartalomjegyzékét, de semmi hasonlót sem találnak. Átfut az agyukon, hogy talán egy új szövegről olvashatnak, és lelkesen várják az adalékokat. Sajnos ki kell ábrándítanom mindenkit, nem egy új írás került elő a süllyesztőből, Kosztolányi Dezső imaginárius tárcájáról van szó, amit Tolnai Ottó talált ki, s önmagát hősként beleszőtte. Minderről a *Kosztolányi édességei avagy a Bódis-cukrászda* című novellában olvashatunk a *Híd* folyóirat 2010. júniusi számában.

Egy „kis édes” játékra, a Kosztolányi-szövegek párbeszédképességének megtapasztalására invitálom tehát az olvasót Kosztolányi szellemében, aki szerint „A játék nem hagy el bennünket a gyerekkorral, hanem követ az egész életen át, a bölcsőtől a koporsóig, mert nem pusztán a gyerekek kedvtöltő előjoga, hanem édes

mindnyájunknak szükséglete, annyira, hogy az is vitás marad, ki a nagyobb játékos: a felnőtt vagy a gyerek?"[1] Tolnai szövegtereiben Kosztolányi gyakori szereplő, sőt a nagy lexikonírói vállalkozás társszerzőként is összehozza a két írót, ez az *Inhalál* című kisnapló második részében magának Tolnainak is új mozzanatként sejlik föl: „noha folyamatosan olvastam, folyamatosan írtam a kétfajta kiadást megélt műről, arról teljesen megfeledkeztem, hogy valójában opus magnumomat, az Új Tolnait illetően is társszerzők lennénk Kosztolányival."[2] Thomka Beáta a Kosztolányi–Tolnai kapcsolatot eleven kölcsönviszonyként, le nem záruló, évek óta tartó játszmaként definiálja, és felhívja a figyelmet arra az interaktivitásra, amely az életművek többszintű, poétikai, szöveg-, opus- és diskurzusközi kapcsolataira is kiterjed. „Kosztolányi, másutt pedig Csáth a virtuális adogató, akik azonban egészen más alakzatokban, jelekben, képekben kapják vissza a feldobott labdákat. Motívumaik, élményeik, alakjaik, életeseményeik indítják el a folyamatot. Az elbeszélést az életrajzok, irodalomtörténetek, dokumentumok folytatják. Az önmaguk és a mások által megkonstruált, transzformált arcélek egymásra másolódnak"[3] – írja Thomka. E finom adogatásba természetszerűen illeszkedik be a Kosztolányi-tárcába beköltöző, újabb abszurd feladatra vállalkozó szerző-elbeszélő. Míg Borges-hősként a Szabadkai Gyűjtők Egyesületének évi közgyűlésének üdvözlésére kutat néhány keresetlen szó után, addig Kosztolányi-hősként a Bódis-cukrászda könyvtárosaként a cukrászda ünnepi megnyitójára készül néhány ugyancsak keresetlen szóval.

A Tolnaira fölöttébb jellemző asszociációsort a cukrászda gazdag képzetköre indítja el. Mellékesen jegyzem meg, hogy a *Tolnai Világlexikon*ában a cukor és a cukrász szerepel ugyan, de a cukrászda nem, így e szócikk pótlása is az *Új Tolnai* írójára vár. A gazdag irodalommal rendelkező, és a *Tolnai*ban is szereplő kávéház mellett a cukrászdáról kevesebb elméleti jellegű írás született, de mivel e kétfajta intézmény nagyon közel áll egymáshoz, a cukrászdára is érvényesek a kávéházról tett megállapítások. Wilhelm Droste szerint a kávéházzal a Monarchia olyan teret teremtett magának „melyben az idegenek elővigyázatosan körülszaglászhatták egymást, és ugyanakkor, ami összetartozott, szervesen egybekapcsolódhatott. Teret, melyben mindenféle találkozás létrejöhetett, teret, melyben távolságtartás és közeledés egyaránt lehetséges volt."[4] A cukrászda vonatkozásában is kiemelt a találkahely jelleg, Kosztolányinál az „édes szentélye" a szerelmesek találkozóhelyeként jelenik meg, ahová egyszer mindenki elérkezik, ahol látni lehet a szerelem nagyüzemét különböző állomásainál. A hangulatos óbudai cukrászdák Krúdy Gyula műveiben is a szerelemhez, a szerelmesek találkáihoz kötődnek. A polgári racionalizmust szimbolizáló kávéval[5] ellentétben a cukrászdában kapható édességekhez kísértések, élvezetek, érzelmek fűződnek.

Droste kiemeli, hogy a kávéházak szorosan összefonódtak a sajtóval, nemcsak ott olvasták az újságokat, hanem ott is írták őket. Ezzel a momentummal már vissza is kanyarodtunk cukrászdai könyvtárosunkhoz, aki a vakablakban rendezgeti könyvtárát, és közben mohón olvassa újra Kosztolányi édes vonatkozású írásait.

[1] KOSZTOLÁNYI Dezső, A játékról = K. D., Álom és ólom, Budapest, Szépirodalmi Könyvkiadó, 1969, 63.

[2] TOLNAI Ottó, Inhalál, Kisnapló, EX Symposion, 2010/69, 71.

[3] THOMKA Beáta, „Finom adogatás" Kosztolányi és Tolnai = Az emlékezés elevensége, Kosztolányi Dezső Napok a szülőföldön, szerk., Hózsa Éva, Arany Zsuzsanna, Kiss Gusztáv, Szabadka, Városi Könyvtár, 2007, 266.

[4] Wilhelm DROSTE, Kávéház az Osztrák-Magyar Monarchiában, Budapesti Negyed, 2004/43-44, Budapest, a kávéváros, http://bfl.archivportal.hu/id-674-wilhelm_droste_kavehaz_az.html (Utolsó letöltés, 2011. dec. 3.)

[5] vö. GYÁNI Gábor, A kávéházba járó polgár, Budapesti Negyed, 2004/43-44, Budapest, a kávéváros, http://bfl.archivportal.hu/id-679-gyani_gabor_kavehazba_jaro_polgar.html (Utolsó letöltés, 2011. dec. 3.)

Ha szigorúan vizsgáljuk *A cukrászda könyvtárosa* című imaginárius tárcát, amelyről Tolnai Ottó értekezik a *Kosztolányi édességei* című elbeszélésében, akkor Möbius-szalagszerű összekapcsolódásokra figyelhetünk fel. Kosztolányi tárcájának hőse Kosztolányi után nyomoz a műben, és saját meta-metaszövegében Kosztolányi imaginárius tárcájáról ír, amelyben ő főszereplőként saját alkotójának édesfilozófiáját igyekszik felgöngyölíteni. Az olvasó többszörös határátlépéssel, határsértéssel szembesül. A szerző átjár egyik szövegszintből a másikba, de a hurokszerű építkezés miatt kijutni belőle semmiképpen sem tud, örökre bezárult a Möbius-szalagba, hiszen a szintek között itt nincs hierarchia, mint a narratív beágyazás tipikus eseteinél. A „volt egyszer egy történet, arról szólt, hogy…" örökös körforgásában folyik Tolnai és Kosztolányi finom adogatása.

Az imaginárius tárca cukrászdai könyvtárosa köré csoportosulnak más valódi Kosztolányi-tárcák szereplői is, a *Bölcsőtől a koporsóig* cukrásza, aki próbálkozott már keserű süteményekkel is, de a marcipánban képzeli el a jövőt, vagy a hadirokkanttá, munkanélkülivé, vándorrá, bujdosóvá váló cukrászsegéd, aki édes portékáját nem tudta eladni, de a tejszínhabnál és a cukrászsüteményeknél is édesebb szeretetére sok-sok vevő akadt. Megjelenik Kücsük, a fiatal török lány, akit az elbeszélő mézes, rózsaszínfehér cukrászsüteményhez hasonlít, és olvashatunk a *Cukor és irodalom* című írás halálraítéltjeiről is, akik utolsó kívánságként édességet vagy könyvet kérnek. Beleshetünk a budai Marcipán cukrászdába, ahol a szerelmesek között Márta és Viktor a krémes iránti szenvedélyüknek hódolva a sárga földig eszik magukat. Szó esik tovább a *Költő disznózsírból* című tárca zsírból megformázott Petőfijéről, valamint ennek kapcsán Beethoven édes szobráról és a tortalapokra csokoládéval írt *Sonata pathétique*-jéről. Itt az édesség mint a legnemesebb anyag jelenik meg: „A többi alkotók, akik nem ilyen nagyok, csak márványból vagy ércből kapnak szobrot, valamely elhagyott közkert lombjai alatt. De nektek el kell viselnetek, hogy az emberiség a legbecsületesebb matériájában, különböző élelmiszerekben jelenítsen meg, s a szájába is vegyen. Ez a dicsőség akkor kezdődik, mikor már annyira szeretnek bennünket, hogy meg is esznek…"[6]

Tolnai idéz egy 1930-as Kosztolányi-tárcát, amelyben az író visszagondol a Velencében elfogyasztott, borhabbal töltött, csokoládés fedőlapú krémeslepényre, és azon sopánkodik, hogy miért nem készítenek ilyet nálunk. A cukrászdai könyvtárosnak nem is kell több, máris különféle kötelékeket keres Kosztolányi és a Bódis-cukrászda között, amelynek specialitása, a Bódis-barna, majdnem teljesen megegyezik a Kosztolányi által vágyott édességgel, csak ennek karamellből van a fedőlapja. Természetesen nem ez az egyetlen kapcsolódási pont a szabadkai származású író és a cukrászda között, a Bódis-cukrászda 1924-ben, a Pacsirta megjelenésének évében kezdett üzemelni, a következő év pedig már az Aranysárkány megjelenésének éve. Míg az első a kávéház, a második a gimnázium regénye, a Bódis-cukrászdát pedig mindig is a gimnázium közelsége éltette, jegyzi meg a szerző-elbeszélő.

Kosztolányi édesfilozófiájától számtalan irányba indul el Tolnai, a vakablakok és Bachelard Térpoétikája felé, Thomas Mann és a lübecki marcipán irányába, de nem marad ki Bánszky Mária-Róza Édes kiállításának katalógusszövege sem, amely azzal az izgalmas momentummal kezdődik, hogy térségünkben a csokoládé első említése a zentai csatához és a nevezetes hadvezérhez, Savoyai Jenőhöz kötődik. A lokális vonatkozások sorába kívánkoznak a kanizsai LONGHA édességgyár marcipánja, a szabadkai RUFF csokoládégyár, az operettek édességpótlékától is megfosztott öngyilkos cukrászok,

[6] KOSZTOLÁNYI Dezső, Költő Disznózsírból, Budapesti Negyed, 2008/61, Kosztolányi Dezső Pesten és Budán, 185.

Szirmai Károly, a verbászi cukorgyár melaszba ragadt igazgatója, vagy a cukorgyárban kényszermunkát végző Radnóti Miklós.

Tolnai és Kosztolányi az édesség tragikus felhangjait is felvillantja, gondoljunk csak a halálraítéltekre, vagy a *Cukrászda* című írásra, amelyben a Marcipán Budán arra van, amerre a temető felé kell menni. Itt kell megemlíteni Kosztolányi különleges szókapcsolatait, a csokoládébörtönt és a csokoládészemetet is, melyeket Tolnai izgalmas költő kategóriákként ízlelget.

Az édesfilozófia egy másik alapszövegeként tűnik fel Mereskovszkij *A cukor lelke* című írása, amelyben az orosz bölcselő Maeterlinck *Kék madár* című darabja kapcsán „azt mondja, a cukor, az édes nyálka az ember lelkét helyettesítő *kocain, anesthesia*."[7] (Ezen a ponton játékba hozhatóak Csáth Géza szövegei a kábítószer élvezetéről, vagy akár Hazai Attila Feri *Cukor kékség* című regénye.) Tolnai párbeszédet feltételez Mereskovszkij és Kosztolányi édesfilozófiája között: „Tehát az édes filozófusa valamiképpen szinkronban van az édes nagy ellenfelével, Mereskovszkijjal, legalábbis a halálraítélteket, tehát az embert mint olyat illetően, sőt az az érzésünk, többet tud róluk, mint az orosz bölcselő, többet úgy a konkrétan, mint általában a halálraítéltekről, az emberről…"[8]

Mereskovszkijjal ellentétben Thomas Mann az édességet, elsősorban a marcipánt kiemelt szerepű, titokzatos szubsztanciaként kezeli, *Halál Velencében* című írását egyenesen marcipánnak nevezi, marcipánnak, noha mélyebb formában. „És ez a mélyebb formájú marcipán talán a legtöbb, amit az édességről elmondottak volt. És hát amikor én azt a bizonyos kottaírást emlegettem, egy új kottaírás beindítását a Bódis-cukrászdában, akkor én erre a mélyebb marcipánra gondoltam volt tulajdonképpen…"[9] – vallja az én-elbeszélő. E mélyebb marcipán utáni vágyakozás József Attila felé is irányíthatja az asszociációsort, az ő verseiben az édes főként vágyként fogalmazódik meg. A *De szeretnék gazdag lenni* Attilája álmodozik csak az ötforintos kuglerről, avagy minyonról, ugyanúgy ahogyan a *Hazám* szövőlánya cukros ételekről álmodik. Maga az ihlető irodalmi élmény is ilyen vágyott édesség, nevezhetjük mélyebb marcipánnak. Ezzel visszakanyarodunk Kosztolányi gondolataihoz az irodalmi élményről, amelyek Tolnai Kosztolányi-hőssé válásának vágyát is kiválóan jellemzik: „Az irodalmi élmény játékos. Az irodalmi élmény a valóság egy kis csücske, melyet valaha megpillantottunk, és elkívántunk magunknak, anélkül hogy a miénk lehetett volna, s szívesen vissza-visszatérünk hozzá képzeletben, hogy kiteljesítsük és befejezzük. Az irodalmi élmény voltaképp nem is élmény, csak vázlat vagy sejtelem, egy óhaj árnyéka, a tények egy kis morzsája, ábránd a veszélytelen örömről és a veszélytelen bánatról. Az irodalmi élmény ködös, felületes, felelőtlen valami, ami a kivitelben, a művészi megvalósításban mélyül el, telik meg tartalommal; mert a be nem teljesült vágy titokban tovább munkálkodik. Az irodalmi élmény álom a jóról és rosszról, önjutalmazás vagy önbüntetés, koszorú, melyet önmagunknak nyújtunk át, kárpótlás azért, ami egészen sohasem történhetett meg."

[7] TOLNAI Ottó, Kosztolányi édességei avagy a Bódis-cukrászda, Híd, 2010/6, 18.

[8] Uo.

[9] I. m., 10.

DATUM TO AN IMAGINARY KOSZTOLÁNYI-FEUILLETON „ALL OF US ARE COMPULSIVELY PRO SWEETS” (DEZSŐ KOSZTOLÁNYI)

Summary:

The following writing approaches Dezső Kosztolányi from the short stories of Ottó Tolnai titled, The Sweets of Kosztolányi and the Bódis Confectionary. The figure of Kosztolányi often appears in the text universe of the significant Hungarian writer from Vojvodina, he appears as a counterpart, a rewarded poetic category, a literary father-figure or as a co-author, however, in the above mentioned short stories the author-narrator composes himself into the opus of the writer born in Subotica. The narrator is receptive of the absurd task, this time as the hero of a Kosztolányi feuilleton, he circles the sweets relevancies of Kosztolányi and others as the librarian of the confectionary.

If we follow the narration lines, new and adventurous narrational, poetic questions, problems come up that can bring the interpretator closer to the substantive motives of Kosztolányi’s and Tolnai’s arts of writing.

Keywords: Dezső Kosztolányi, Ottó Tolnai, wallet, confectionary, sweetphilosophy

Hivatkozások

KOSZTOLÁNYI Dezső, A játékról = K. D., Álom és ólom, Budapest, Szépirodalmi Könyvkiadó, 1969, 63–67.
KOSZTOLÁNYI Dezső, Tinta = K. D., Sötét bújócska, Budapest, Szépirodalmi Könyvkiadó, 1974, 320–321.
KOSZTOLÁNYI Dezső, Költő Disznózsírból, Budapesti Negyed, 2008/61, Kosztolányi Dezső Pesten és Budán, 184–185.
TOLNAI Ottó, Inhalál, Kisnapló, EX Symposion, 2010/69, 63–72.
TOLNAI Ottó, Kosztolányi édességei avagy a Bódis-cukrászda, Híd, 2010/6, 4–18.

THOMKA Beáta, „Finom adogatás” Kosztolányi és Tolnai = Az emlékezés elevensége, Kosztolányi Dezső Napok a szülőföldön, szerk., Hózsa Éva, Arany Zsuzsanna, Kiss Gusztáv, Szabadka, Városi Könyvtár, 2007, 266–274.
Wilhelm DROSTE, Kávéház az Osztrák-Magyar Monarchiában, Budapesti Negyed, 2004/43-44, Budapest, a kávéváros, http://bfl.archivportal.hu/id-674-wilhelm_droste_kavehaz_az.html (Utolsó letöltés, 2011. dec. 3.)
GYÁNI Gábor, A kávéházba járó polgár, Budapesti Negyed, 2004/43-44, Budapest, a kávéváros, http://bfl.archivportal.hu/id-679-gyani_gabor_kavehazba_jaro_polgar.html (Utolsó letöltés, 2011. dec. 3.)

ÉVKÖNYV, 2011, VI. évfolyam, 2012, 1. szám
Újvidéki Egyetem
Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar

ETO/UDC: 37.02+371.136+378
Eredeti tudományos munka
A leadás időpontja: 2011. december 10.
Az elfogadás időpontja: 2012. január 15.
Terjedelem: 65–75.

DIDAKTIČKE KOMPETENCIJE VISOKOŠKOLSKIH NASTAVNIKA U KONCEPTU CJELOŽIVOTNOG OBRAZOVANJA

Anđelka **PEKO**
Vesnica **MLINAREVIĆ**

Sveučitište Josipa Jurija Strossmayera u Osijeku
Učiteljski fakultet
Osijek, Hrvatska

Josip Jurij Strossmayer Egyetem
Tanítóképző Kar
Eszék, Horvátország

apeko@ufos.hr
vmlinarevic@ufos.hr

Sažetak:

Visokoškolski nastavnik didaktičke kompetencije manifestira u dobrom poznavanju prirode procesa učenja i poučavanja, praćenju individualnih razlika među studentima, prilagođavanju nastavne komunikacije rabeći suvremene nastavne strategije te vrednovanjem svih dimenzija nastavnoga rada. Ne samo da studente treba poticati na refleksiju, već treba i stalno promišljati o kvaliteti svoga poučavanja kao i izgrađivanju kompetencija refleksije osobnoga djelovanja.

Kako su kompetencije sveučilišnih nastavnika mnogobrojne, usmjerili smo se posebno značajnim za uspješnost nastave - didaktičkim kompetencijama i kompetencijama refleksije osobnoga djelovanja u konceptu cjeloživotnog obrazovanja. U istraživanju su sudjelovali nastavnici i asistenti Učiteljskoga fakulteta u Osijeku. Primjenjen je Upitnik za procjenu didaktičkih kompetencija i kompetencija refleksije osobnog djelovanja nastavnika.
Analizom rezultata razvidno je kako većina nastavnika i asistenata u nastavi potiče i podržava ozračje povoljno za aktivno učenje, pri planiranju i izvođenju nastave uvažavaju predznanja studenata i prilagođavaju se njihovim potrebama, koriste se suvremenim nastavnim strategijama, potiču studente na samopraćenje i samoevaluaciju te rabe suvremenu nastavnu tehnologiju. Nadalje, sudionici istraživanja procjenju da im za uspješno ostvarivanje nastavničkoga poziva nedostaju poduzetnička temeljna znanja i veća informatička pismenost.
Za daljnje unapređivanje sveučilišne nastave, nužno je osmisliti i provoditi kontinuiranu pedagoško-psihološku izobrazbu asistenata i sveučilišnih nastavnika.

Ključne riječi: visokoškolski nastavnici, didaktičke kompetencije, kompetencije refleksije osobnoga djelovanja, cjeloživotno obrazovanje

Uvod

Odrednice su današnjega obrazovanja stalni porast novih informacija, razvoj komplementarnih znanstvenih teorija i promjene vrijednosnih sustava. Postalo je važno autonomno misliti, znati selekcionirati informacije, koristiti ih i ugrađivati u daljnje postavke, znati istraživati, biti zainteresiran za daljnja propitivanja problema, argumentirano iznijeti

osobna stajališta, tj. biti kompetentan. Kompetentnim se na nekom području drži onoga tko ima znanje, sposobnost i vještine za kvalitetno obavljanje onoga što se u određenom području zahtijeva. Odnosno, kompetenciju možemo odrediti kao sposobnost pojedinca za rješavanje individualnih i socijalnih zahtjeva glede uspješne izvedbe aktivnosti ili zadaće te je ona vidljiva kroz akcije pojedinca u određenim situacijama. Ključne kompetencije tumače se kao preduvjet za primjerena osobna postignuća u životu i radu. Možemo ih odrediti i kao prenosivi multifunkcionalni sklop znanja, sposobnosti, vještina i stavova koji su potrebni svim pojedincima za njihovu osobnu realizaciju i razvitak, društvenu uključenost i zapošljavanje. Sada se i svrha obrazovanja određuje ključnim pojmovima "učenje" i "kompetencije". Dakle, pojam kompetencija predstavlja individualni posjed u smislu pretpostavke "kompetentne" odnosno uspješne "izvedbe" (Holmes, 2001; Rychen, 2004.). Sam kompetencijski pristup obrazovanju ukazuje na nužnost prelaska s paradigme ili modela poučavanje – učenje, za koji su se do sada osposobljavali nastavnici, na drukčiju koncepciju, spojivu s novim uvjetima djelovanja sveučilišta (Stoll i Fink, 2000.; Peko i sur., 2008.).

Potreba za ostvarivanjem novih pedagoških standarda neupitna je. Sveučilišni bi nastavnik trebao poznavati etape kognitivnog razvoja, razumjeti mentalne procese pri studiranju i upravo tim procesima prilagođavati nastavu, što podrazumijeva dobro poznavanje svoje struke, jasne kriterije postignuća, dobru vremensku organiziranost nastave, ovladavanje suvremenim metodama i oblicima rada i svrhovito primjenjivanje nastavnih sredstava (Marentič-Požarnik, 1990.). Podržava li sveučilišna nastava navedeno i kako uopće odrediti djelotvornost nastave, pitanja su na koja je nužno tražiti odgovore. Djelotvornost nastave, ističe Terhart (2001.), prepoznaje se u visokim i pozitivnim očekivanjima uspjeha svakog studenta te poticanju pozitivne odgovornosti za rezultate učenja. Svaki je postupak koji potiče studente na provjeravanje vlastitoga razumijevanja i stavova poželjan. Da bi to uspjeli, nastavnici trebaju biti organizatori i medijatori u učećoj, interaktivnoj zajednici i rabiti različite metode poučavanja, provjeravanja i ocjenjivanja rezultata te dijagnosticirati teškoće svakoga pojedinoga studenta. Potreban je iskren i djelatan „studentocentričan" stav. Dakle, briga za dobrobit i uspjeh svakog studenta, za pružanje one izobrazbe koja mu je potrebna, za stav da za neuspjeh studenta nije odgovoran samo student nego isto tako i nastavnik (pri čemu se pod uspjehom ne podrazumijeva samo diploma, nego i stvarna osposobljenost koju je usvojio na fakultetu). Za to je potreban nastavnik koji nije samo predavač i ispitivač nego i brine za uspjeh pa je time i pomagač svojih studenata (Mužić, 2005.).

Studente se potiče na samostalno proučavanje gradiva iz dostupnih raznovrsnih izvora kako se na nastavi ne bi upoznavalo s gradivom već o njemu raspravljalo. Naučiti studente neovisno misliti ujedno znači znati i formulirati pitanje koje će ih dalje voditi u njihovu razmišljanju i istraživanju. Prethodno postaje posebno važan cilj sveučilišne nastave (Peko, 2009.; Peko i sur., 2010.). Kreativno i kritičko mišljenje se može bolje razvijati ako se pojedinci osjećaju opušteno ne bojeći se kritike i vrednovanja te suprotstavljanje ideja doživljavaju kao izazov i zajedničko usavršavanje. Sve se više očekuje da se akademsko znanje ostvaruje u uvjetima realnog života i povezuje s praksom. Visokoškolski nastavnik postaje pomagač u formuliranju problema i usmjeravač istraživanja problema. Dakle, traži se drukčija usmjerenost nastave.

Svjesni smo kako zapravo i zadovoljavanje Bolonjskoga procesa zahtijeva kvalitetu u cilju razvijanja nastave, usporedivih kriterija i metodologije. Osiguranje

izvrsnosti u sveučilišnom obrazovanju podrazumijeva procese, aktivnosti i mehanizme kroz koje se odražava i razvija kvaliteta visokoga obrazovanja uopće, a svakako se ogleda u kvaliteti nastavnog procesa. Sveučilišna nastava treba pripremiti studente za sposobnost primjene znanja u praksi; razvoju istraživačkih, analitičkih i sintetičkih sposobnosti; aktivnom znanju stranih jezika i informatičke pismenosti, sposobnosti rada u multikulturalnom okruženju; inicijativnosti, produktivnosti i poduzetničkom duhu; usmjerenosti kvaliteti i motiviranosti te kapacitetima za učenje i cjeloživotno obrazovanje (Babić, 2007.). Ako se studenti trebaju pripremiti za navedeno, trebaju li i nastavnici vladati tim kompetencijama?

Zapravo, potrebno je sinkronizirano djelovanje osnovnih čimbenika (nastavnik, student, organizacija) koji stimuliraju i optimaliziraju vrsnoću studiranja. Želimo li da studenti stječu znanja i razvijaju kompetencije u kontekstu, budu sposobni iznijeti, primijeniti i integrirati znanja iz različitih disciplina, razvijati sposobnosti kritičkog mišljenja i steći naviku doživotnog učenja, potrebni su jasni ciljevi učenja, razvitak tima i interakcija među članovima i timovima te integrativni pristup učenju.

Da bi sveučilišni nastavnici bili djelotvorni u nastavnom procesu, moraju vladati i širokim rasponom didaktičkih kompetencija. Od nastavnika se danas ne zahtijeva samo prijenos obavijesti ili poticanje znanja, već problemsko oblikovanje određenoga znanja što bi potaknulo i rješenje toga problema ili postavljanje pitanja koja studenti procjenjuju, a dio su šireg referentnoga studentskoga okvira. Važno je studentima omogućivati primjenu naučenoga u novim situacijama, poticati tehnike intelektualnoga rada, razvijati koncepte smislenoga i kreativnoga učenja, omogućavati poticanje i sudjelovanje u projektima, koristiti se refleksivnom raspravom, stvarati osobne sudove, razvijati osjećaj osobne odgovornosti i inicijativnosti, razvijati sposobnost predviđanja i prilagodbe promjenama, razvijati suradničke i komunikacijske vještine te pružiti mogućnost istraživanja.

Dakle, danas nastavnik treba dobro poznavati prirodu procesa učenja, individualne razlike među stdentima, te imati dobro razvijene interpersonalne vještine. Ne samo da je nužno studente poticati na refleksiju već stalno promišljati i o kvaliteti svoga poučavanja. Kako je svaka promjena složen i dugotrajan proces, od svakoga se nastavnika traži odvajanje vremena za senzibilizaciju, učenje, primjenu nastavnih strategija koje uključuju posebno svakog studenta i, naravno, samorefleksiju. Samorefleksija nastavnika uključuje krtitičko-refleksivni pristup nastavi.

Prema Jozeku i suradnicima (2007.), kompetencije sveučilišnih nastavnika uvjetno možemo razvrstati na: stručno-predmetne kompetencije (znanstvene osnove različitih znanstvenih disciplina); psiho-didaktičke kompetencije (stvaranje prihvatljivih uvjeta za učenje, aktiviranje mišljenja i sl.); komunikativne kompetencije (ne samo u odnosu nastavnik-student već i u odnosu na kolege te socijalne partnere sveučilišta); organizacijske i rukovodne kompetencije (planiranje i projektiranje vlastite djelatnosti, stvaranje i održavanje određenog reda i sustava u odnosu sa studentima); dijagnostičke i intervencijske kompetencije (osjetiti i prepoznati što studenti misle, osjećaju i uočiti kako se ponašaju, pronaći rješenje za probleme); savjetodavne i konzultativne kompetencije (u odnosu sa studentima i u odnosu prema budućim poslodavcima); kompetencije refleksije osobnog djelovanja (analiza i vrednovanje osobnog rada, sposobnost promjene vlastitoga ponašanja).

Važno je propitivati koje su kompetencije potrebne sveučilišnim nastavnicima koji razvijaju kompetencije studenata za učiteljsko zvanje. Kako je problem ispitivanja

kompetencija sveučilišnih nastavnika izuzetno širok usmjerili smo se na didaktičke i kompetencije refleksije osobnoga djelovanja koje držimo posebno značajnim. Drže li nastavnici i asistenti Učiteljskoga fakulteta u Osijeku važnim stvaranje pozitivnoga ozračja za aktivno učenje, uvažavaju li predznanja studenata, prilagođavaju li se potrebama studenata i novim okolnostima, neke su odrednice propitivanja didaktičkih kompetencija. Stajališta o uključivanju u različite vidove cjeloživotnoga obrazovanja kao i kompetencije koje bi bilo poželjno dalje razvijati jesu uporišta za istraživanje kompetencija refleksije osobnoga djelovanja.

Metoda

U istraživanju je sudjelovalo 24 sudionika - 14 nastavnika i 10 asistenata Učiteljskoga fakulteta u Osijeku. Konstruiran je instrument istraživanja koji predstavlja Upitnik za procjenu didaktičkih kompetencija i kompetencija refleksije osobnog djelovanja nastavnika u konceptu cjeloživotnog obrazovanja. Upitnik sadrži 12 pitanja koja se odnose na poticanje pozitivnog nastavnog ozračja, uvažavanje studentovih predznanja i potreba, primjenu suvremenih nastavnih strategija, korištenje nastavne tehnologije, praćenje, vrjednovanje i poticanje samovrednovanja studenata te motiviranost, sudjelovanje i potreba stručnog usavršavanja (10), na oblike cjeloživotnog obrazovanja (1) i na potrebne kompetencije za uspješan rad u nastavi (1). U prvih 10 pitanja sudionici su se procjenjivali tvrdnje na vrijednosnoj ljestvici od pet stupnjeva (pri čemu je 1 značilo da to osoba čini redovito, a 5 da to ne čini nikada), a u preostala dva pitanja procjenjivanje je provedeno biranjem ponuđenih kategorija odgovora. Osnovni deskriptivni rezultati (miminalna i maksimalna vrijednost, aritmetička sredina, frekvencija, postotci i standardna devijacija) prikazani su u tablici 1. i grafikonima 1. i 2.

Rezultati i rasprava

Posebna je pozornost u ovom istraživanju usmjerena didaktičkim kompetencijama i kompetencijama refleksije osobnog djelovanja u konceptu cjeloživotnog obrazovanja. Pod didaktičkim kompetencijama držimo uvažavanje predznanja studenata i njihovo neposredno iskustvo, stvaranje ozračja povoljnog za aktivno učenje, stvaranje prihvatljive socijalne, emocionalne i radne atmosfere, vođenje procesa učenja studenata uz primjenu suvremenih nastavnih strategija poučavanja i nastavnim tehnologijama te praćenje, vrednovanje studenata i podržavanje studentskoga samovrednovanja.

Kompetencije refleksije osobnog djelovanja uključuju analizu i vrednovanje osobnog rada u dijelovima kvalitete poučavanja, svjesnosti razmatranja vlastite prakse kao i sposobnost promjene vlastitoga ponašanja. U ovom dijelu posebna pozornost je usmjerena na razmjenu mišljenja u užoj akademskoj zajednici te potrebu za dodatna usavršavanja u konceptu cjeloživotnog obrazovanja kao odgovor na vlastito promišljanje o podizanju kvalitete nastave.

Primijenjen je Upitnik koji sadrži 10 pitanja usmjerenih na propitivanje navedenih kompetencija. Tablica ukazuje na procjene nastavnika.

Tablica 1. Procjena nastavnika i asistenata o nastavnom radu i daljnjoj cjeloživotnoj izobrazbi

Tvrdnja		Nastavnici				Asistenti			
		Min	Max	M	SD	Min	Max	M	SD
1.	U nastavi potičem i održavam ozračje povoljno za aktivno učenje.	1	4	1,64	,84	1	2	1,30	0,49
2.	Uvažavam studetska predznanja i njihovo neposredno iskustvo.	1	2	1,36	,50	1	2	1,40	0,52
3.	Uvažavam potrebe i interese studenata u novim okolnostima.	1	4	1,71	,99	1	2	1,40	0,52
4.	Koristim se suvremenim nastavnim strategijama.	1	4	2,07	1,14	1	3	1,60	0,84
5.	Potičem studente na samopraćenje i samoevaluaciju.	1	4	2,21	1,12	1	4	1,90	1,10
6.	Vrednujem studente primjenjujući različite vrste praćenja s obzirom na postavljene ciljeve.	1	5	1,86	1,46	1	2	1,60	0,52
7.	Koristim se suvremenim nastavnim tehnologijama.	1	5	2,29	1,20	1	4	1,90	0,99
8.	Motiviran/a sam za dodatna usavršavanja.	1	5	1,71	1,07	1	5	1,60	0,35
9.	Imam potrebu za cjeloživotnim obrazovanjem.	1	3	1,57	,85	1	2	1,20	0,42
10.	Sudjelujem u stručnim i znanstvenim raspravama s kolegama.	1	3	1,79	,80	1	3	1,30	0,68

Analizom rezultata iz Tablice 1. razvidno je kako većina nastavnika (M=1,64) i asistenata (M=1,30) u nastavi potiču i podržavaju ozračje povoljno za aktivno učenje. Većina ispitanih nastavnika (M=1,36) i asistenata (M=1,40) pri planiranju i izvođenju nastave uvažavaju predznanja studenata i prilagođavaju se njihovim potrebama. Razvidno je također i uvažavanje predznanja studenata i njihovo neposredno iskustvo. Ovo držimo izuzetno važnim za studente kojima je buduće zvanje učitelj u nižim razredima osnovne škole, jer oni na taj način rekonstruiraju postojeće znanje i stvaraju široke temelje na koje se nadovezuje dugoročno razumijevanje novih informacija. Procjene nastavnika ukazuju kako je nastava na Učiteljskome fakultetu usmjerena studentima.

Što se tiče korištenja suvremenih nastavnih strategija, nastavnici iskazuju izravno korištenje suvremenih nastavnih metoda (M=2,07), dok je kod asistenata to još izraženije (M=1,60). Asistenti provode nastavu na seminarima i vježbama s manjim brojem studenata gdje se očekivano češće provodi suradničko učenje i studenti su aktivni sudionici nastavnog procesa. Posao nastavnika, naravno, nije samo prenošenje informacija niti znanja nego se

njegova uloga prvenstveno ogleda (ili bi se trebala ogledati) u promicanju interaktivne nastavne komunikacije te uvažavanju studenta i njegovog položaja u nastavnome procesu, što znači aktivnost studenata i istraživačku nastavu. Poučavanje usmjereno studentu pretpostavlja utemeljenje nastavnih metoda i tehnika na postavkama aktivnog učenja. Metoda izravnog predavanja koja je dominirala u tradicionalnoj nastavi usmjerenoj na prijenos informacija sad se kombinira s metodama suradničkog učenja, problemske nastave i individualnim istraživanjem ili grupnim projektima. Istraživanja Jacquesa (1991.) pokazala su da studenti bolje percipiraju suvremena predavanja koja se koncipiraju tako da se svakih 10-15 minuta pred studenta stavljaju novi zahtjevi, da se predavanje podijeli u sekvence koje uvijek počinju nekim novim konceptima ili metodama kako bi se osigurala pozornost studenata.

Pitanja uspješnosti nastavnika u nastavnom radu dugo su predmetom istraživanja na razini školskih učitelja i nastavnika no danas se zbog važnosti i složenosti sustava visokog obrazovanja sve veći broj istraživača bavi pitanjima vezanim uz pedagoški rad u visokom obrazovanju. Studenti, prema rezultatima istraživanja Baina (2004.), na pitanje o tome koje nastavničke osobine osobito cijene, najčešće navode sljedećih šest osobina: entuzijazam (unošenje emocija, živahnost i energije u nastavu); poznavanje gradiva; organiziranost; jasnoću izražavanja; empatija (razumijevanje i uvažavanje studenata, potreba i očekivanja studenata) te prilagođavanje poučavanja vodeći brigu o njihovu razvoju.

Kao što je vidljivo, nastavnici vrednuju studente primjenjujući različite vrste praćenja s obzirom na postavljene ciljeve (M=1,86) i više potiču studente na samopraćenje i samoevaluaciju (M=2,21) u odnosu na asistente (M=1,90; M=1,60). Posao nastavnika je praćenje i mjerenje studentskog napredovanja. Najčešće pratimo studentski napredak u znanju ili u stjecanju vještina. Utvrđivanje tog napretka daje povratne informacije nastavniku, ali i studentu koji se prema rezultatima stavlja i u situacije samovrednovanja.

Gotovo polovina nastavnika (M=2.29) i asistenata (M=1.90) redovitim procjenjuju vlastito korištenje suvremenih nastavnih tehnologija u svojoj nastavi. Razlog je svakako ubrzani razvoj obrazovne tehnologije čija upotreba postaje dio standardne izvedbe nastave za čiju primjenu većina nastavnika nije dovoljno osposobljena. Upravo stoga na sveučilištima jačaju stručna središta u kojima sveučilišni nastavnici mogu dobiti podršku u stjecanju nastavničkih vještina i primjeni informacijske tehnologije te savjete u rješavanju konkretnih problema, naglašava Bain (2004).

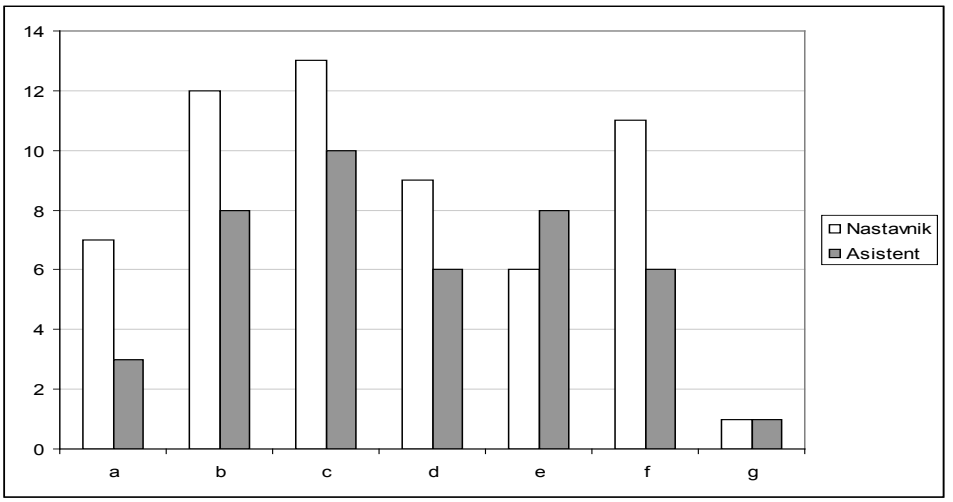
Rezultati pokazuju visoke procjene u ispitivanju odnosa nastavnika i asistenata prema cjeloživotnom obrazovanju u znanstvenom i nastavnom usavršavanju. Na temelju dobivenih rezultata vidljivo je kako su nastavnici (M=1,71) i asistenti (M=1,60) motivirani za dodatno usavršavanje te aktivno sudjeluju u stručnim i znanstvenim raspravama, i to asistenti redovitije (M= 1,30) nego nastavnici (M=1,79). Usavršavanje se provodi na međunarodno prepoznatim visokoškolskim institucijama i u Republici Hrvatskoj, a u velikoj mjeri se razmjenjuju znanja, iskustva i ideje u stručnim i znanstvenim razgovorima s kolegama sustručnjacima.

Analiza nastavničkog posla, prema Cowanu (1998.) pokazala je da sveučilišni nastavnici trebaju razvijati kompetencije u sljedećim područjima: planiranju kurikuluma te izradi silabusa pojedinih kolegija; osiguravanju potrebnih informacija studentima kroz izravnim poučavanjem ili upućivanjem na različite izvore; mentorskom radu i davanju povratnih informacija tijekom nastave; predstavljanju modela za profesionalno ponašanje

i primjenu etičnosti u struci; poticanju aktivnog uključivanja studenata u grupni rad, samostalnom učenju i radu na projektima; praćenju i vrednovanju studentskog postignuća i ishoda učenja; kritičkoj refleksiji i evaluaciji svog rada te spremnosti za profesionalni rad; primjeni suvremenih nastavnih metoda i empatičnosti te socijalnoj osjetljivosti za različitosti među studentima.

Prateći distribucije odgovora nastavnika i asistenata Učiteljskoga fakulteta u Osijeku nameće se zaključak o izgrađenosti većine kompetencija koje navodi Cowan. Zapravo, distribucija odgovora u većini pitanja pokazuje kako je broj odgovora „redovito" osjetno visok i kod nastavnika i kod asistenata. Ovakvi rezultati sugeriraju kako su i nastavnici i asistenti na Učiteljskome fakultetu u Osijeku spremni za izvođenje nastave usmjerene na aktivno učenje i interaktivno poučavanje te da iskazuju motiviranost, spremnost i potrebu za cjeloživotnim obrazovanjem.

Istražujući kompetencije sveučilišnih nastavnika, evidentna je nemogućnost ograničavanja njihove dimenzionalnosti. Zapravo su i didaktičke kompetencije i kompetencije refleksije osobnog djelovanja nerazdvojive od kompetencija znanstvenog razvoja visokoškolskih nastavnika u konceptu cjeloživotnog obrazovanja. Rezultati iz Grafikona 1. upućuju na oblike cjeloživotnoga obrazovanja i uključivanje nastavnika i asitenta u njih.

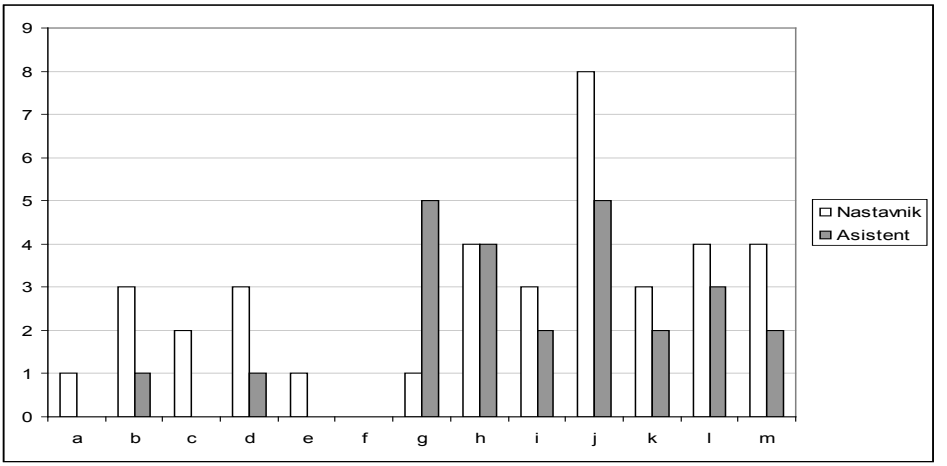


Grafikon 1. Oblici cjeloživotnog obrazovanja nastavnika i asistenata

a) pozvana predavanja na znanstvenim skupovima
b) međunarodne konferencije
c) stručni i znanstveni skupovi u RH
d) skupovi Agencije za odgoj i obrazovanje
e) doktorski studij
f) u okviru znanstvenog projekta
g) u okviru stručnog projekta

Iz Grafikona 1. vidljivo je kako su nastavnici sudjelovali u više oblika cjeloživotnoga obrazovanja od asistenata, osim na doktorskim studijima, što je i očekivano s obzirom na znanstvena zvanja, broj godina provedenih u znanstvenome radu pojedinih nastavnika i u nastavi. Nastavnici od oblika cjeloživotnoga obrazovanja u kojima su sudjelovali najviše izdvajaju stručne i znanstvene skupove u Republici Hrvatskoj i međunarodne konferencije, što je u skladu s uvjetima za napredovanje u njihovom znanstvenom i nastavnom radu. Nastavnici, također visoko procjenjuju i istraživanje u znanstvenim projektima. Pretpostavljamo, iako to nije ispitivano, kako su neki od ispitanih nastavnika glavni istraživači na projektima koje podupire Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa Republike Hrvatske. Većina je nastavnika sudjelovala i na pozvanim znanstvenim predavanjima i skupovima. Većina nastavnika kontinuirano sudjeluju kao predavači na skupovima Agencije za odgoj i obrazovanje Republike Hrvatske. Nastavnici pak, sudjeluju i kao predavači na doktorski studijima, a asistenti pohađaju doktorske studije.

Asistenti izdvajaju sve oblike cjeloživotnog obrazovanja u manjoj mjeri od nastavnika, više znanstvene i stručne skupove u Republici Hrvatskoj, što je očekivano s obzirom na činjenicu kako se nalaze na početku znanstvenoga rada. Značajno su izdvojili doktorske studije, sukladno tomu što ih trenutno pohađaju. Najniže su procjene sudjelovanja nastavnika i asistenata na stručnim skupovima jer oni izravno ne utječu na znanstveno napredovanje. Procjene nastanika i asistenata o važnim kompetencijama potrebnim za znanstveni i nastavni rad iskazane su u Grafikonu 2.



Grafikon 2. Frekvencije odgovora nastavnika i asistenata o kompetencijama koje im nedostaju

a) osposobljenost za učenje i poučavanje
b) metodička znanja i vještine istraživačkog rada
c) komunikacijska kompetencija
d) pravopisna i pravogovorna kompetencija
e) poznavanje ljudskih prava i prava djeteta
f) socijalna znanja i vještine

g) matematička kompetencija
h) informatička pismenost
i) praktične i tehničke vještine
j) poduzetnička temeljna znanja i vještine
k) umjetnička znanja, stvaralaštvo i izražavanje
l) znanja o vlastitoj kulturi i kulturi drugih naroda
m) znanja i svijest o vlastitom zdravlju i zdravlju drugih

Nastavnici i asistenti (13) smatraju da im za uspješno izvođenje nastavničkoga poziva nedostaju poduzetnička temeljna znanja i vještine, što ne iznenađuje s obzirom na činjenicu da je većina nastavnika i asistenata na Učiteljskome fakultetu završilo nastavničke i pedagoške studije, te doktorske studije usmjerene na odgoj i obrazovanje. Iznenađujuća je činjenica da nastavnici i asistenti (8) izjavljuju kako im nedostaje informatička pismenost. To možemo povezati s činjenicom kako nastavnici i asistenti ne koriste u dovoljnoj mjeri pogodnosti besplatnih CARNET tečajeva za djelatnike u sustavu znanosti. Dobiveni rezultati pokazuju kako svi nastavnici i asistenti procjenjuju posjedovanje socijalnih znanja i vještina. Postavlja se pitanje je li tako i u nastavnome procesu, jesu li oni usvojena socijalna znanja pretočili u socijalne vještine i primjenjuju li ih u komunikaciji sa studentima te je li time promijenjen položaj studenata u nastavnome procesu? Procesima učenja socijalnih vještina treba pridavati pozornost u svim nastavnim fazama i aspektima usmjeravajući se na sljedeće ciljeve: kontrola vlastitog ponašanja i postupanja, odgovornost za dobrobit drugoga, snošljivost i poštivanje različitog mišljenja, poštivanje osobnosti drugoga, sposobnost suradnje i spremnost za suradnju, itd. Iznenađujuće je da se svi asistenti procjenjuju osposobljenima za učenje i poučavanje, bez obzira na početne godine profesionalnog rada u nastavi, dok kod nastavnika još postoji potreba za didaktičkim kompetencijama. Sudionici su također zadovoljni i svojim poznavanjem ljudskih prava i prava djeteta, kao i komunikacijskim kompetencijama te metodičkim znanjima i vještinama istraživačkoga rada što su stekli na pedagoškim studijima.

Zaključak

Zahtjevi za promjenama u visokoškolskoj nastavi mogu se shvatiti kao izazov vlastitoj izvrsnosti. Promjene se posebno ogledaju u nastavnim ciljevima, pristupima učenju i poučavanju, traženim aktivnostima studenata i nastavnika i vrednovanju svih sudionika. Navedeno zahtijeva i jasno dimenzionirane kompetencije visokoškolskih nastavnika. Rezultati ovoga istraživanja pokazuju kako nastavnici i asistenti Učiteljskoga fakulteta u Osijeku visoko procjenjuju osobne didaktičke kompetencije.

Zapravo, poželjne su osobine nastavnika usmjerene na studente uz dobro poznavanje područja struke i adekvatnu strukturiranost i prilagođenost sadržaja studentima te zanimljivost prezentacije. Suvremena predavanja podrazumijevaju visok stupanj interakcije između predavača i studenata, te između studenata i materijala. To je odraz konstruktivističke teorije učenja prema kojoj student usvaja novo polazeći od svoga trenutnog znanja. Sveučilišni nastavnik danas treba preoblikovati nastavni materijal tako da se uklapa u razinu studentova razumijevanja. McKeachie (1999.) upozorava da dobar predavač vodi, a ne rukovodi.

Dakle, partnerski odnos, spremnost na refleksiju i vrednovanje od strane studenata je posebno vrijedna dimenzija nastavnoga rada. U procjeni kompetencije refleksije osobnoga djelovanja, nastavnici i asistenti Učiteljskoga fakulteta u Osijeku iskazuju nedostatak pojedinih kompetencija poput informatičke pismenosti i poduzetničkih znanja i vještina. Kako bi se unaprijedila sveučilišna nastava, važno je osmisliti i provoditi pedagoško-psihološku izobrazbu asistenata i sveučilišnih nastavnika te se unaprijedile nedostatne kompetencije. Iz rezultata ovog istraživanja uočava se potreba otvoranja prostora zajedničkoj i kontinuiranoj inicijativi i poticanju cjeloživotnoga obrazovanja sveučilišnih nastavnika.

Naše je mišljenje kako nam je u sljedećim godinama osnovni zadatak unutar cjeloživotnoga obrazovanja razvijati programe koji će kontinuirano omogućavati razvoj potrebnih stručnih kompetencija. Rezultati pokazuju visoke procjene u ispitivanju odnosa nastavnika i asistenata prema cjeloživotnom obrazovanju u znanstvenom i nastavnom usavršavanju.

TEACHING COMPETENCES OF UNIVERSITY TEACHERS IN THE CONCEPT OF LLL

Abstract:

A university teacher manifests his/her good teaching competences through accepting individual differences based on various aspects of the learning process, modulating classroom communication, applying contemporary teaching strategies and assessing all relevant elements. Not only should students be encouraged to reflect on their work but also university teachers should continuously re-evaluate their work and build its reflective competence.

There are numerous teaching competences and the present study, conducted with the teachers and teaching assistants at the Faculty of Teacher Education in Osijek, focuses on two of them: didactic and reflective competences in the concept of lifelong learning. For the purpose of the research, a questionnaire was developed and applied for participants' self-assessment of their teaching competences.

The results suggest that the majority of university teachers and teaching assistants supports active learning, positive teaching environment, makes plans based on students' needs and prior experience, applies contemporary teaching strategies, encourages self assessment among students and uses modern technology. In addition, the participants state that they lack computer literacy and entrepreneurial skills in order to be more successful in their job.

It is necessary to organise continuous pedagogic-psychological training for university teachers and teaching assistants so that the quality of university teaching would be improved.

Keywords: university teachers, didactic competences, reflective competences, lifelong learning

Literatura

Babić, N. (2007): Kompetencije i obrazovanje učitelja,. U: Zbornik radova (ur: Babić), Kompetencije i kompetentnost učitelja. Osijek. Učitljski fakultet u Osijeku i Kherston State Univerity Kherston, Ukraine, 2007.

Bain, K. (2004): What the best teachers do. Harward University Press.

Cowan, J. (1998): On becoming an Innovative university teacher, Buckinghma: SRHE and Open University.

Holmes, I. (2001): Decontaminating the concepts of "learnng" an "competence" education and modalities of emergent identity. Paper prepared for Education Stream of Second International Conference on Critical Managament Studies. Manchester, 2001. http://www.re-skill.org.uk/papers.decontaminating.htm., 3. 10. 2011.

Jacques, D. (1991): Learning in groups. London. Kogan Page.

Jozek, M., Lomnicky, I., Žbirkova, V. (2007): O problematici profesionalnih kompetencija sveučilišnih profesora. U: Zbornik radova (ur: Babić), Kompetencije i kompetentnost učitelja. Osijek. Učiteljski fakultet u Osijeku i Kherston State Univerity Kherston, Ukraine.

Marentič-Požarnik B. (1991): Didaktičko usavršavanje visokoškolskih nastavnika, Ljubljana: Filozofski fakultet.

McKeachie, W. J. (1999): Teaching tips, Boston: Houghton Mifflin.

Mužić, V. (2005): Visokoškolski nastavnik pred zidom nedovoljnog predznanja studenata. U: Interaktivna komunikacija u nastavi i odgojnim aktivnostima (ur.) Tatković N., Pula: Sveučilište u Rijeci, hrvatsko pedagoško-književni zbor-Zagreb.23-29.

Peko A. (2009): Pedagoško-psihološka izobrazba budućih sveučilišnih nastavnika, *Altalanos kerdesek-(anya)nyelvi oktatas*. Szabadka: Forum Könyvkiadó, Újvidék és Újvidéki Egyetem, Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, 64-77.

Peko, Anđelka, Mlinarević, Vesnica, Buljubašić-Kuzmanović, Vesna (2008): Potreba unaprjeđivanja sveučilišne nastave. Odgojne znanosti. 10, 1, 195-208.

Peko, A., Rački, Ž., Varga, R. (2010): Analiza prvoga ciklusa pedagoško-psihološke izobrazbe budućih sveučilišnih nastavnika na Sveučilištu J. J. Strossmayera u Osijeku. Szabadka: Forum Könyvkiadó, Újvidék és Újvidéki Egyetem, Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar.

Rychen, D. S. (2004): Key competencies for all:An overarching conceptual frame of reference. Definition and selection of competenciens. Theoretical and conceptual foundations (DeSeCo): Strategy paper on key competenciens. *http://www.anal.edu.co.diracad.competenciens/KeyCompetenciens.pdf., 12.9. 2011.*

Stoll, L., Fink, D. (2000): Mijenjajmo naše škole. Zagreb: Educa.

Terhart, E. (2001): Metode poučavanja i učenja: Educa: Zagreb.

ÉVKÖNYV, 2011, VI. évfolyam, 2012, 1. szám
Újvidéki Egyetem
Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar

ETO/UDC: 37.016:511-028.31+373.3
Áttekintő tudományos munka
A leadás időpontja: 2011. december 27.
Az elfogadás időpontja: 2012. január 4.
Terjedelem: 76–82.

Валерија ПИНТЕР КРЕКИЋ
PINTÉR KREKITY Valéria

Универзитет у Новом Саду,
Учитељски факултет на мађарском наставном језику
Суботица, Србија

Újvidéki Egyetem
Magyar Tannyelvű
Tanítóképző Kar
Szabadka, Szerbia

krekic@eumx.net

ПСИХОЛОШКО – ПЕДАГОШКИ АСПЕКТИ ПОЧЕТНЕ НАСТАВЕ МАТЕМАТИКЕ

Резиме:

Одређивање стратегије савремене почетне наставе математике представља проблем. Овај рад се бави приказивањем психолошко-педагошких аспеката изградње математичке културе младих генерација. Циљ рада је да афирмише психолошко-пеагошке аспекте, као најадекватнију стратегијску основу савремене почетне наставе математике. Познавање и уважавање ових аспеката се сматра основним предусловом остваривања циља и задатака наставе математике.

Кључне речи: психолошко-педагошки аспекти учења, почетна настава математике

Значај математике у савременом друштву, као и њена улога у подизању образовног нивоа ученика, подразумева уважавање и познавање психолошко-педагошких услова и фактора са којима се најефикасније могу остварити циљеви и задаци наставе математике. Значи за успешност усвајања математичких садржаја, за развијање математичких појмова и развијања математичког мишљења код ученика знатно доприноси познавање менталног развоја детета, развоја дечјег мишљења, и како, на који начин да се утиче на тај развој.

Психолози *Смиљанић В.* и *Толичић И. (1989)* постављају питање: „Зашто проучавамо развој дечјег мишљења?“ Према њима познавање развоја дечјег мишљења омогућава нам да на појединим ступњевима тог развоја боље схватамо тешкоће и напоре које дете улаже да би разумело објективну стварност. Истовремено је веома значајно како утичемо на дете. Наиме, потребно је да га организовано водимо у задацима и захтевима који на одговарајући начин подстичу развој његовог мишљења. То наравно захтева одговарајућа знања, способности и вештине од оних који раде на образовању и васпитању деце.

По питању развоја детета и утицаја на тај развој многи психолози и педагози су изнели своја мишљења, створили различите теорије током историје, а оне се развијају и данас и значајно утичу на развој педагошке мисли и наставну праксу.

Познато је да најинтензивнији ментални развој човека одвија се баш у доба раног детињства у предшколском и школском периоду. Данас је општеприхваћен став да унутрашњим интелектуалним процесима претходи спољашња предметна делатност, која се у одређеним условима преображава у психичку делатност. Долази

до интериоризације спољашње делатности у унутрашњу делатност – мисаону активност. Процесе интериоризације су истраживали многи психолози и педагози.

На основу својих запажања, енглески истраживач дечјег мишљења Сузана Ајзекс (*S. Isaacs, 1953*) тврди да се деца у погледу мишљења и схватања света не разликују битно од одраслих. Разлика је само квантитативна, и, ако их упоредимо са одраслима, изражена је у много мањем обиму дечјег знања и искуства.

Супротно овом схватању је тумачење швајцарског психолога Жана Пијажеа (*J. Piaget, 1896-1980*). Према његовим резултатима, мишљење деце битно се разликује од мишљења одраслих. Разлике су и квалитативне, а не само квантитативне. Сазнајни развој одвија се кроз низ етапа, стадијума, на којима се дешавају одређене квалитативне промене и од којих сваки има властиту карактеристику. Сматра да се развој одвија према сопственим законитостима (пре свега биолошким), а учење је подређено развојном процесу па, стога, ефикасност и брзина учења зависи од одређеног нивоа развоја.

Пијаже није сматрао да развој зависи пре свега од генетичких фактора, нити од спољашње средине саме по себи, него од *активности* организма (потребама организма) која је израз неке неравнотеже. Путем успостављања поремећаја равнотеже организам *асимилира* средину (потреба да укључи ствари и особе у властиту делатност субјекта, односно при коме организам као да на средину ставља своју структуру) и према њој се *акомодира* (мења своје схеме у складу са особеностима средине). Равнотежу између асимилације и акомодације Пијаже назива *адаптацијом*, која је општи облик психичке равнотеже.

Он разликује шест развојних стадијума који обележавају појављивање и развој менталних структура:

1. *Стадијум рефлекса* или *наслеђених склопова*, првих инстинктивних тежњи (нпр. храњења) и првих емоција.

2. *Стадијум првих моторних навика* и првих организованих опажаја као и првих диференцираних осећања.

3. *Стадијум сензомоторне* или *практичне интелигенције* (која претходи појави говора).

(Ова три стадијума чине период одојчета – од рођења до 1,5 – 2. године.)

4. *Стадијум интуитивне интелигенције* или *преоперациона фаза* (опажајна, препојмовна или фаза интуитивне интелигенције) која траје од 2. до 7. године живота.

5. *Стадијум конкретних интелектуалних операција* (почетак логичке интелигенције), и моралних и социјалних осећања сарадње, која траје од 7. до 11. године.

6. *Стадијум апстрактних интелектуалних операција*, образовања личности и афективног и интелектуалног укључивања у свет одраслих (адолесценција).

За васпитно-образовни рад у предшколским установама и у основној школи посебно су значајне Пијажеова 4. односно 5. и 6. фаза развоја (нарочито са аспекта развоја математичког мишљења код деце и младих). Ове фазе нису строго временски разграничене, свака је обележена специфичним достигнућима и сваки следећи означава напредак у односу на претходни, односно надограђују се нова сложенија својства. Прелаз из једне етапе у следећу Пијаже објашњава деловањем четири фактора, а то су зрење, искуство, социјална трансмисија и уравнотежење.

Преоперациони стадијум који обухвата предшколски период (од 2. до 7. године) је веома значајна фаза за формирање појмова уопште, за развој говора и развој процеса интериоризације практичних радњи. У овој фази мишљење детета је чврсто повезано са конкретним радњама и непосредним опажањем.

Стадијум конкретних интелектуалних операција (од 7. до 12. године) карактеристичан је за дете у основној школи. Мисао детета је мање егоцентрична и мање флуидна, мада је још увек везано за конкретне ситуације (непосредно опажање или претходно искуство), иако се већ јавља способност за логичко расуђивање и закључивање. Дакле, мишљење се поступно децентрализује и објективизује. Ову етапу развоја према Пијажеу карактерише *конзервација*, *реверзибилност, класификација, серијација итд*. Он посебну пажњу посвећује формирању појмова постојаности и конзервације који су непосредно повезани са појмовима материје, тежине и запремине. У његовим експериментима са пластелином (лоптица растењена у „лепињу“, „кобасицу“ односно издељена на ситне комадиће), дете постепено препознаје непроменљивост количине. По њему, дете пре седме године верује да је количина материје, тежине и запремине промењена, после седме године оно верује да је количина материје остала иста, а да су се тежина и запремина променила. Дете око девете године је мишљења, да постоји конзервација (задржавање) тежине, а не и запремине, а око једанаесте године да постоји конзервација и запремине. Дакле, долазе до способности схватања константних величина. Самим тиме долази се и до изградње реверзибилног мишљења, односно да је ново стање могуће вратити на почетно стање (инверзна операција). Значи схватање, да за сваку операцију постоји реверзибилна (обрнута) операција која поништава претходну. Поред реверзибилности развија се код детета и ментална операција *идентитета,* која се састоји у схватању да ако величини ништа није додато нити одузето, онда остаје иста. Пијаже још истиче да делатности мишљења у овом периоду постају и „*способне за композицију*“ (спојиве), односно састављени од више елемената, чиме је дете способно да ствара целовите системе.

Класификација и серијација су мисаоне операције које дете исто у овом стадијуму савлађује. Оно је у стању да предмете групише према неким њиховим својствима, према одређеним критеријуму (нпр. по сличности, разликама, функцији итд.). Да би знало да формира класу, дете мора да, у оквиру класе, разликује потклассе. Пијаже то назива хијерархијом класа. Дакле, он сматра да у овој фази дете је способно да класификује предмете на основу више својстава истовремено, да спаја две класе на основу једног критеријума и раздваја их на основу неког другог, затим да један исти елеменат може да припада двема класама истовремено, где је једна подређена другој. Серијација је процес распоређивања предмета према неким својим својствима и веома је важно да дете схвати овај процес (распоређивање по величини у низу од најмањег ка највећем и обрнуто).

У овом периоду дете може успешно да савлада све наведене операције у случају само ако манипулише предметима, ако користи конкретно очигледне примере или када те конкретне предмете може да замисли. Није довољно вербално исказати стање.

Стадијум формалних операција (од око 11. до 14-15. године). Карактеристика овог стадијума је да се мишљење потпуно ослобађа конкретности, а расуђује се према законима формалне логике. Дете је способно да схвати апстрактна чињенична

стања, да мисли хипотетички. Оно је сада оспособљено не само за експерименталну индукцију, него и за дедуктивне поступке којима знатно рационализује мисаони процес.

Према критичарима, теорија Жана Пијажеа има доста слабости. Пре свега не прихватају његову тезу да је прелаз из једне развојне етапе у следећу изазван процесом уравнотежавања, да је когнитивни развој условљен само биолошким чиниоцима и да не зависи од учења, да занемарује социјално и културно окружење у којем појединац живи

Узимајући у обзир управо овакве замерке Ханс Ебли (*H. Aebli*) по интерпретацији Фридриха Цеха (*F. Zech, 1998)*, Пијажеове стадијуме узима само као нужни след корака у развоју мишљења не узимајући у обзир старост детета. Ебли пре свега наглашава услове васпитања, који могу убрзати, односно успорити развој. Овај развој посматра као суму процеса учења, с једне стране као спонтаних процеса учења у породици, с друге стране усмерено учење, која се одвија у школи где се постепено изграђује, унапређује и учвршћује операција мишљења. По Еблију задатак изградње операције мишљења јесте Пијажеова операција мишљења у смислу способности за „композицију“ и „реверзибилност“, али при томе је веома важно да се све то може применити. Односно, за делотворну изградњу неке операције у настави, по Еблију потребно је доживљавање (интернализација) операције и оперативна обрада. То се спроводи кроз следеће етапе:

1. Ефективно извршавање на *конкретном предмету*.
2. *Сликовито приказивање* предмета и на основу тога замишљање операције.
3. *Коришћење знакова (симбола)* за представљање предмета и операција.

Еблијева оперативна метода, која се дакле састоји од интернализације и оперативне обраде операција, има за циљ пре свега разумевање операција, нарочито наглашавајући поступност у разумевању, корак по корак и разумевање њихове везе. Значи, веома је битно да се различити начини приказивања појма што више зближе и ставе у јасан распоред која остављају за дете бољу унутрашњу слику посматране операције. У овом нивоу продубљује се разумевање, али се не долази до аутоматизације, до формализације, већ акценат је на начину постављања сличних задатака, проблема, до изналажења нових алгоритама за решавање на основу поновног промишљања првобитног значаја операције. Наравно веома је важно да на сваком ступњу доживљавања операције подупире се унапред и накнадно вербализацијом делатности.

По становишту Џерома С. Брунера *(J.S. Bruner, 1974)* развој процеса мишљења, не одвија се у временски одређеним етапама као код Пијажеа, него истовремено, у оквиру различитих равни мисаоних представа које су међусобно веома зависне. По њему постоје три равни, односно три *начина презентације*, на основу којих човек доноси закључке о свом окружењу. То су:

- *акциони начин* сазнавања на основу сопствених радњи (са конкретним материјалом), где изостају машта и речи,
- *иконички начин* – одређени односи се темеље на сликама и графичким приказима, који замењују појмове (замена није потпуна, јер слика не може бити исто што и дефиниција појма). Сликовна презентација се темељи на машти (мисли се на „унутрашње слике“),
- *симболички начин* – одликује се у томе, да појединац уместо покрета и слике,

користи појмове, да установи хијерархију по одређеним критеријумима, да их комбинује, да разматра више могућности. Користи се језик, реч, односно систем знакова.

Брунер сматра да интелектуални развој личности може се остварити само ако у њој постоји целисходан склад између акционог, иконичког и симболичког представљања, међутим сматра да у току развоја долази до промене у наглашавању појединих равни (појављују се наведеним редоследом). Према њему дете у почетку упознаје свет искључиво помоћу одређених радњи на које је навикнуто, и које су му потребне, да би могло да га проучава. Временом се појављује и поступак представљања путем слика, који је релативно независан од физичког. Постепено се томе придодаје још један, делотворан поступак, који и слику преводи у језички израз.

У оквиру интелектуалног развоја према Брунеру језик игра водећу улогу. Учешће језика у развоју процеса мишљења је веома важно за све боље координирање између различитих равни развоја мисаоних представа.

Развој способности коришћењем три начина презентације, по мишљењу Брунера *(Bruner, 1971)* условљен је трима факторима:

- количином вештина, слика и концепција стечених у културном окружењу,
- начином живота и
- мотивисаношћу појединца да истражује различите начине сазнавања.

У радовима *Гаљперина* (*1972)* и следбеника *(Леонтјева, Тализин*) развој није одређен само сопственим непроменљивим законитостима (као код Пијажеа), већ његов ток зависи и од организације активности субјекта, тј. од учења, које може имати различите форме и начине организовања, па ће стога имати и различите исходе. Стога он истиче пет етапа који карактеришу поступно преображавање спољашње радње у унутрашњу:

1. *Стварање оријентационе основе* тј. претходно упознавање задатака и стварање схеме да се он реши.

2. *Извршење спољашње радње*, односно решавање задатака практичним путем, у којој се манипулише конкретним предметима, схемама, моделима, скицама, сликама. Овим се дакле конкретна, спољашња материјална или материјализована радња уводи на умни колосек. Долази се до синтезе делатности и сазнања кроз процес употребе предмета.

3. *Ниво радње на плану „гласног говорења без предмета“* је етапа у којој ученик саопштава шта је сазнао, уочио радећи на конкретним предметима, схемама, моделима. Значи речима представља реализацију радње. Циљ је да се удаљи од перцептивног нивоа и приближи поимању.

4. Ниво радње на плану „унутрашњег говорења“ је етапа где се радња постепено преноси на унутрашњи план и решава у виду унутрашњег говора (безгласно решавање задатка).

5. Ниво праве менталне операције, редуциране, аутоматизоване, односно етапа када се предметна радња на интелектуалном плану преображава у мисао о тој радњи и из области конкретног прелази у сазнање (чиста мисао о решењу задатка).

Ова Гаљперинова теорија о етапном формирању умних радњи показује да се може управљати процесом учења и да се кибернетички принципи могу

примењивати у наставном процесу. Јесте да се при овој методи не учи на класичан школски начин, јер се процес усвајања одвија практично, у првим фазама све операције се конкретизују (материјализују) па је тако могуће да их савладају и деца нижег узраста него што то бива у току спонтаног развоја.

Дедуктиван приступ, систематска и логичка репродукција готових математичких знања, на основу јединствених теоријских основа математике (нпр. теорије скупова), и употребом прецизне терминологије у почетној настави математике (такозвана „Модерна математика“, *Papy, 1960*) није одговарао узрасним особинама деце (индуктивном приступу). Потиснуо је доживљавање лепоте математичког мишљења, интуитивност и креативност ученика, дајући примат формализмима, апстракцијама „научном приступу“ у почетној настави математике. Пут сазнања није водио од конкретног ка апстрактном, нити је поштовао други смер кретања, од апстрактног до конкретног, дакле од математике до њене примене, већ су математичка знања лебдела у „облацима“, изоловане од стварности.

Меморандум о критици „New Math“ наглашава, да знати математику значи бити способан да се оперише математиком. Да се употребљава њена терминологија, да математика служи за решавање проблема, за критичко испитивање аргумената и за њихово доказивање, а пре свега за активности при чему се откривају и примењују математичке концепције, принципи у конкретним ситуацијама. Увођење математичких појмова, без довољне искуствене подршке и без конкретне примене је бескорисно. Директно увођење апстракција и њена примена сукобљава се и са критичким мишљењем, које жели да зна, зашто је апстракција релевантна, и како се она може применити у конкретним ситуацијама. Карактеристике математичког мишљења су следеће:

- Развијање одговарајућих концепција и појмова у конкретним ситуацијама,
- Вршење уопштавања на основу посматраних конкретних ситуација,
- Примена индуктивних закључивања,
- Интуитивне основе откривања.

Према Ричарду Скемпу (*R. Skemp, 1971)* није корисно помешати логичке и психолошке приступе почетној настави математике, јер приликом логичког приступа главни циљ је „убеђивање скептика“, док код психолошког приступа основни циљ је омогућити схватање ствари. С друге стране логички приступ представља крајње резултате истраживања, и оставља ученике лишених метода откривања математичких садржаја. Ученике учи математичким мислима, уместо развијања математичког мишљења.

Ханс Фројдентал *(H.Freudenthal, 1974)*, креатор савремене реформе математичког образовања у Холандији, такође наглашава примат развијања математичког мишљења над математичким мислима. Основне идеје његовог „*реалистичког*“ концепта почетне наставе математике су: да ученици не треба да буди примаоци готових знања, већ треба стварати многобројне реалне *проблемске ситуације* на основу којих ће откривати разне математичке идеје, концепције, појмове. Дакле ученик уместо пасивног примаоца знања, постаће активан стваралац сазнања.

Према томе реалистичка почетна настава математике усмерена на решавање проблема, која се заснива на учењу откривањем, данас представља основни правац

у савременој дидактици математике. Та настава захтева доста времена и стрпљења, пре свега креативности у раду и наставника и ученика.

Закључак

Анализирајући релевантне радове најистакнутијих истраживача у овој области, може се константовати да изграђивање математичке културе младих нараштаја заснива се на конкретним активностима, на игри, на доживљавању конкретних операција, на интуицији, на постепено прелажење са менталне слике, на првобитне математичке апстракције, затим и на више нивое тих апстракција. Тај процес треба да буде двосмеран, наиме, ваља осигурати активности и у супротном смеру, од формираних апстракција, до примене математичких модела у разним конкретним ситуацијама осталих области и свакодневне праксе.

Ова искуства представљаће основу за схватање, сазревање и примену апстрактних математичких појмова и модела.

PSYCHOLOGICAL - PEDAGOGICAL ASPECTS OF INITIAL TEACHING OF MATHEMATICS

Summary:

Determination of the strategy of initial modern mathematics teaching is a problem. This paper deals with the presentation of psychological-pedagogical aspects of the construction of mathematical culture of the young generation. The aim is to promote the psychological- pedagogical aspects as the most appropriate strategic instruction on initial modern mathematics. Knowledge and appreciation of these aspects are considered a basic prerequisite of achieving the goal and objectives of teaching mathematics.

Keywords: psychological-pedagogical aspects of learning, initial mathematics teaching

Литература:

1. Bruner S.J. (1974): Új utak az oktatás elméletéhez, Gondolat, Budapest.
2. Bruner, J.S. (1971): *Studien zur kognitiven Entwicklung*, Stuttgart.
3. Freudenthal, H.(1978): *Weeding And Sowing*, *Preface to a Science of Mathematical Education,* Kluwer Academic Publishers, Dordrecht
4. Galjperin, P.J. (1972) O istraživanju intelektualnog razvoja deteta. *Psihologija*, vol. 5, br. 1-2, str. 113-123
5. Isaacs,S.(1953): *The Social Development of Young Children:A Study of Beginnings*, Routledge and Kegan Paul, London
6. Пијаже, Ж. (1977): *Психологија интелигенције*, Нолит, Београд.
7. Piaget, J., Inhelder, B. (1999): *Gyermeklélektan*, Osiris, Budapest,
8. Skemp, R.R.,(1971), *The Psychology of Learning Mathematics*, Penguin Books Ltd. Harmondsworth
9. Смиљанић, В., Толичић, И (1989): *Дечја психологија*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд
10. Zech, F. (1998), *Grundkurs Mathematikdidaktik – Theoretische und praktische Anleitugen für das Lehren und Lernen von Mathematik*, Beltz Verlag – Weinheim und Basel

ÉVKÖNYV, 2011, VI. évfolyam, 2012, 1. szám
Újvidéki Egyetem
Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar

ETO/UDC: 82:111.852:82-1GRABOVAC
Eredeti tanulmány
A leadás időpontja: 2011. december 12.
Az elfogadás időpontja: 2012. január 4.
Terjedelem: 83–87.

SAMU János Vilmos

Pécsi Tudományegyetem
Bölcsészettudományi Kar
Irodalomtudományi Doktori Iskola
Pécs, Magyarország

Újvidéki Egyetem
Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar
Szabadka, Szerbia

dnsamu@gmail.com

KOMBINATORIKA, (RE)ORGANIZÁCIÓ, VERSSZÖKÉS
(SIMON GRABOVAC: POVRATNE PESME)

Összefoglalás:

A dolgozat Simon Grabovac újvidéki költő Povratne Pesme című kötetétnek kompozíciós elveit, a(z újra) közölt ciklusok, versek létmódját vizsgálja. A korábbi kötetek verseinek rekontextualizációja a szövegidentitás, továbbá a referencia elérhetőségének problémáját veti föl. Azonosság és különbség, szemantika és extratextualitás tengelyén a szerialitás alternatív poétikája bontakozik ki, amely a deleuze-i filozófia felé mozdítja ismétlés és különbség elgondolhatóságát.

Kulcsszavak: kombinatorika, rekontextualizáció, azonosság-különbség

A szerialitás logikája a számok, számítás, a matézis és összevethetőség logikáját követi. Az átláthatóság és összemérhetőség, a stabil pontok kalkulálhatóságának, az el- és összerendezés olykor kényes műveleteinek lehetőségét, ahol az események lefolyása, a dolgok állása és mozdulása (Tok stvari, erőszakosan megállítva: Stanje stvari) tekintetében a pontosságnak kulcsszerepe van. A kulcsszerepre való összpontosítás metodológiai posztulátum, ez utóbbi beszámolhatósága alapkövetelmény, a leírás pedig nyilvánvalóan a legadekvátabb szavakból (Ključne reči) építkezik, vagy azokkal jellemezhető. Ha a rendezettség és kombinatorika, a kölcsönfüggések és együttállások prognosztizálhatósága költői hitvallássá lesz, vagy egy az objektív lírától tartózkodó opusz szervezőelvévé, akkor ez a költészet nem hajthat virágot, legfeljebb gyömbért (Isiot), tartózkodó sziromtalanságot, ami mintha nem is hatni akarna (koncepcióját tekintve), hanem a költészetről gondolkodni, egységeket rakosgatni, oda-vissza számolgatni, többszörösen melléhelyezni, kapcsolni és különbségeket artikulálni, újrafeltalálni, csapást vetni és megfordítani. (Povratne pesme)

Simon Grabovac legújabb kötete[1] már az előtt megtörtént, hogy valójában lett volna; a felszín azt mutatja, három korábbi kötet ciklusaiból, azok átrendezéséből és rekontextualizációjából rótták össze, amelyek most (valóban) magukra találnak, a kötet dromológiai szempontból (Virilio) különleges sebességértéket mutat, megelőzhetetlen, mert önmagát előzi meg, az őt megelőző (esetleges pretextus) szükségszerűen lemarad, mert a megelőzött önmaga előtt jár, ami egyrészt a kötet hagyományhoz való viszonyát is mutatja (vagy rejti), másrészt az „új" filozófiájához is adalékkal szolgál, mintha az ismétlésről és különbségről való gondolkodást provokálná, mintha nem is befelé keresne kapcsolódást, hanem távolra nyúlna, olyan irányokba, ahol az ismétlés a revideált

[1] Povratne pesme. Beograd: Altera, 2011.

különbség után következik, a tiszta, tehát aktívan megismételhető, szintetizálhatatlan, nem negatív különbség után. De mielőtt túl nagyot ugranánk és Nietzschén keresztül Deleuze (Différence et Répétition) különbség-szabadságharcához érnénk (és nem lesz más lehetőségünk, mint túl nagyot ugrani), érdemes lehet megvizsgálni, a számozott versek régi-új egymásmelletisége mit jelent, miképp bontakozik ki 117 címtelen vers egy olyan kötetben, amelynek példányszáma 117, mit tesz a pontosság, hogy nyúl mellé a kompozíció, hogyan lesz kompozíció a mellényúlás.

Ha Grabovacból (ma este róla beszélünk, egyébként versbeszélőről szólnánk), az ő szavaiból indulunk ki: „Nije dobro, ako pesma/ počne sa onim što izmiče..."[2], ha megmaradunk a matézisnél, mit jelent a számok lokalizáló ereje? Ezek a ciklusok „ott" vannak-e, „azok"-e, ahol és amik? Mennyire hiszi ez a kötet szövegeit tekintve, hogy ellenálhat a burjánzásnak, megmaradhat a hűvösségnél, kivédheti a regressziót, a jelentés, azon belül a denotáció, de valószínűleg a szűkebb deleuze-i értelemben vett manifesztáció fölforgató erejét is? Mit jelent az a számokról szólva, hogy varázslattal élnek (magija brojeva), és az életkorra vonatkoztatva (mert itt válnak kritkussá többek között, eképp szubjektivizálják az időt) úgy alakulnak, hogy: "Dvadeset i sedam, ili/Osamnaest. Trinaest./Devet, sedam, četiri,/Tri, dve./Godinu./Iako sa/mesec./Ili možda/trinaest ili šest,/Četiri, tri, dva./Onim bednim,/jednim jedinim/danom./Samim./samcijatim./Ili bilo kada./Čak samo sekund pre/Ili posle rođenja./Mnogo pre čina ljubavi,/zaljubljenosti,/dopadanja./Daleko pre počela./Ipak./Ipak umiremo,/Prekasno./Iako."[3]

Vajon az új kombinatorikában a korábbi kötetek ciklusainak versei miképp rendeződnek újjá, egyszerű újrakontextualizációról van szó, amelyben a három érintett könyv (Tok stvari, Isiot, Ključne reči) 117 verse tágabb különbséghálózatba kerülve eltérő jelentésértéke(ke)t vesz föl, és ezzel gyakorlatilag egy strukturális áthangolásban találjuk magunkat, vagy a szövegek azonossága, a jelölők objektivitása, a szöveg mint lehetőségfeltétel státusa is módosul? Amennyiben kombinatorikáról és strukturális beavatkozásról beszélünk, többé-kevésbé változatlan elemek különbségértékének új szövegkörnyezetben való alterációjáról, úgy érdemes megfigyelni, a struktúra matematikája, a megkomponált szimmetriák és elágazások miként hálózzák be a könyvtest egészét, miként késztetnek arra, hogy az előre- és visszalapozásokkal, egy extratextuális, hangsúlyosan taktilis és funkcionális művelettel (be)járjuk a versek területét, nemcsak jelentéseikben, hanem felszínükön is időzzünk, a szó szoros értelmében (is) kezeljük őket. A 117-es példányszám pedig olyan külsődleges kapcsolatot teremt a versek és a szövegen kívüli referencialitás között, ami mintha megkerülné a jelentésképződést, mintha nem a szemiózisra alapozná a szövegen-kívüli és jelentésteljesítmény kölcsönvonatkozását, mintha a referencia, az olvasó külső térideje, a szövegen-kívüli nem volna utalástartomány. Vagy legalábbis mintha az utalási tartomány esélyeként elképzelt extratextuális kétféleképpen is elérhető lenne: egyszer a nyelv működése, a versek hatása, szemantikája révén, egyszer pedig az elrendezés és kalkuláltság matematikájával, mintegy a felszínen, a 117-es szám bűvölete szerint, aminek viszont semmi köze nyelvi jelentéshez, utaláshoz. Akárha két, egymást kölcsönösen feltételező szimultán, de heterogén sorozatban működnének a szövegek; a számozott költemények egymás jelentéstartományait alakítják, megírják a könyv „költészetét", másrészt alkalmat biztosítanak a számoknak tulajdon ritmusuk kialakításához, mintegy azok anyagául szolgálnak. Mintha a vers egyszerre lenne kombinatorikai tényező külön ösvénnyel, referenciális kivezetéssel (amely nem-

[2] 2.1. Povratne pesme. 164. o.

[3] 3.8. Povratne pesme. 49. o.

jelentő, a példányszám révén saját útján jut el a könyv testéig, a nyomdaipari termékig mint tárgyig), és emellett szignifikációs gépezet, amely szintén a maga módján tételezi a referenciát (az értelem működésmódjában, utalásszerkezetben).

Viszont ha a jelentésgépezet mellett maradunk, nem magától értetődő, miként jeleztem, az áthelyezett, új környezetbe szerkesztett egységek státusa sem, azoké, amelyek (önmaguk) mellé nyúlnak: "Nije dobro, ako pesma/počne sa onim što izmiče/ pogledu jer tako će i/njoj izmicati reč mada/... nikada neće obujmiti/ suštinu pogleda ono/ uhvaćeno samo/dodirom/haosa"[4], vagy "Nisam mogao reči da ostavim/same i vratio sam se po njih/ali njih nigde nije bilo/Neko ih je nasilno ili/na prevaru uzeo i hteo/da strpa u svoju bednu/pesmu O svega je tu/bilo plača dernjanja/pretnji psovanja vike/ogovaranja/ pozivanja na raznanjihova svojstva pa i bezobraznih/nagađanja da čak iako (...) oduzme njihov fizički život/neće nestati onaj drugi/neuhvatljivi koji prebiva/ negde daleko na/ nekom tajnom mestu i/ (...) govori nam sasvim druge/neuhvatljive stvari"[5], vagy "Ona je tu, kao što nije/ (...) Ona je tu, kao što nije/ (...) Ona je tu, kao što nije."[6], vagy "(iz mog ugla)/ugla mog nema/(...) Nema više mog ugla posmatranja./(...) Nema celokupnog sveta sagledanog/ Za tren./ Nema ugla pod kojim pada moja senka./Kiša./(...) Sve je u nijansama./ Što se/Prelivaju."[7] Nemcsak arról van szó, hogy a diszlokált szekvenciák a külső referencia szerint nem találják helyüket, de kommunikátumuk tekintetében is egy olyan mag köré szerveződnek, amely nem csupán hozzáférhetetlen, hanem hiányzik is, létmódja a távolság, a felé tartás állapotában történik meg a költemény. Lehetetlenné teszi az átfogó tekintetet, a hozzá vezető út kudarcának beszámolójává az egyes strófákat, távol tartja a szövegek „lényegét", meglopja a vers értelmét és meghajlítja a nyelvet, de paradox módon éppen ezzel lesz a szignifikáció feltétele, megvonódásával, űrszerűségével a beszéd alapja. Nem „egyszerű" antiesszencializmussal van dolgunk, hiszen a három kötet nem adja föl, újra és újra nekirugaszkodik, teljes tematikus spektrumukon keresztül a kimondhatósággal, a megtalálással, a mögöttessel viaskodnak, továbbá a szerző a Povratne pesme utószavában nem átall valamiféle lényegi kapcsolatról beszélni a költemények között ("Pored formalnih sličnosti sigurno su mnogo značajnije suštinske veze, preplitanja i dopunjavanja."[8]), tehát a mag problémáját nem lehet egyszerűen csak elvetni[9], eliminálni. Már csak azért sem, mert abban ismét megtörténne, éppen benne találnánk magunkat minden ellentmondásával és retroaktív előfeltételezettségével, ezért a reflektálatlan, de elkerülhetetlen helyzet fogalmiasításához a lacani Valós teorémáját idézném meg, amelyet nagyvonalakban, Slavoj Žižek interpretációját követve, azt három részre fölosztva, „megvágva" a következőképp határozhatnánk meg.

1. A valós a kiindulópont, az alap, a szimbolizáció folyamatának bázisa (...) azaz a Valós bizonyos értelemben megelőzi a szimbolikus rendet, mely utólag már hálózatába fogva fogja strukturálni a Valóst (...) De ugyanakkor a valós e szimbolizációs folyamat végterméke, maradéka, maradványa, selejtje, valamint a szimbolizációt elkerülő maradvány, többlet, s mint ilyen, maga is a szimbolizáció produktuma. Hegel fogalmaival: a szimbolikus egyszerre feltételezi és tételezi a Valóst.

[4] 2.1. Povratne pesme. 164. o.

[5] 2.6. Povratne pesme. 166. o.

[6] 3.7. Povratne pesme. 48. o.

[7] 2.10. Povratne pesme. 35. o.

[8] Napomena autora. Povratne pesme. 177. o.

[9] Másrészt nagyon is el kell vetni a magot, amely termékenynek mutatkozik, megkerülhetetlen, Grabovac nyelvezetének szegleteiben folyton rábukkanunk.

2. A Valós az élettelen jelenlét és pozitivitás teljessége; a valósban nincs hiány – a hiányt csak a szimbolizáció vezeti be; csak a jelölő használatával keletkezik a Valósban lévő üresség és hiány. Ugyanakkor a Valós maga a szimbolikus rend közepén lévő űr, szakadás, nyílás – az a hiány, ami körül a szimbolikus rend megszerveződik. (...) a Valóst nem lehet tagadni, vele szemben a negáció tehetetlen, ezt a pozitív élettelen adatot a tagadás dialektikája nem tudja maga alá gyűrni; de egyben azt is hozzá kell ehhez tenni, hogy ez csak azért van így, mert a Valós maga, önnön pozitivitásában nem más, mint egyfajta űr, hiány, radikális negativitás megtestesítője.

3. Első megközelítésben a Valós az esetleges találkozás megrázkódtatása, mely szétrombolja a szimbolikus mechanizmus automatikus keringését (...) traumatikus találkozás (...) De (...) a trauma éppen mint a teljes esetlegesség kiáradása a maga pozitivitásába sehol nem létezik; (...) Végezetül pedig ha a Valóst az íráshoz (écrit és nem a posztstrukturalista écriture) való viszonyában próbáljuk definiálni, akkor első megközelítésben azt kell leszögeznünk, hogy a Valóst nem lehet bevésni "inscribe", a Valós elkerüli a bevésést (...) Ugyanakkor a jelölőkkel ellentétben vett írás maga a Valós – a lacani écrit nem a jelölő, hanem az objektum státuszával bír.

Korántsem összefoglalásképp, inkább a három pont metszéssávjaként még annyi, hogy a Valós „nem más, mint a bevésés lehetetlensége; a Valós nem egy transzcendens pozitív entitás, nem a szimbolikus renden túli és a szimbolikus rend számára elérhetetlenül létező kemény maghoz hasonló, egyfajta kanti magánvaló dolog – a Valós önmagában semmi, csupán űr, a szimbolikus struktúrában valamilyen centrális lehetetlenséget megmutató üresség. (...) Ez a lacani Valós: egyfajta határ, amit soha nem találunk el – mindig vagy túl hamar vagy túl későn érünk oda."[10]

Ha ezt a Valóst modellként alkalmazzuk, szimbolikuson túli (nem)jelenvalóságát a grabovaci poétika mozgatójaként, alapvetéseként és bonyolítójaként ismerjük föl, a következő kérdés az, vajon a Povratne pesme hálózatában a versek szomszédossága változik-e, vajon arról van-e szó, hogy új elemek kerülnek egy-egy szöveg mellé, köré; vajon korábbi (könyv)struktúrák decentralizálódnak, és a költemények esetleges jelentésváltozása az új szövegkörnyezetnek tudható-e be, vagy a mindig-hiányzó valós felé tartó szövegnek eleve nem is volt helye, létmódja a diszlokalizálódás?

Ez utóbbi esetben „ezek" a költemények nem „azok" a költemények, nem helyeződtek át, és a belőlük építkező kontextus sem szerveződött újjá; nem volt mit megismételni, nem volt (ön)azonos elem, amely eltérő differenciális értéket kaphatott volna, egyáltalán nem is volt költemény, hanem csak a Valós hiányzó referenciatartománya; a matézisnek nem volt, nincs mit kordában tartania, letisztáznia, átláthatóvá tennie; a költeménynek nincs objektivitása, ezzel térfoglalása sem. Hanem csak ismételhetősége, lezárhatatlan kifutása, talán még a Valóst is kijátszó mozgékonysága. A költemény nincs, hanem, a kombinatorikai kísérlet erre tanít: volt csak, és lesz mindig majd.

[10] Lásd: Slavoj Žižek: A Valós melyik szubjektuma? In: Testes könyv I. Szerk. Kiss Attila Attila-Kovács Sándor S.K.-Odorics Ferenc. Szeged: Ictus, deKON, 1996. 210-213.o.

COMBINATORICS, (RE)ORGANIZATION, POEM ESCAPE (GRABOVAC SIMON: POVRATNE PESME [REVERTED POEMS])

Summary:

The present study analyzes the compositional principles, (re)published cycles, ontological status of poems of Simon Grabovac's book of poems titled Povratne Pesme [Reverted Poems]. The recontextualization of the previously published book of poems raises the problem of referent accessability and text identity. The alternative poetics of seriality unfolds on the axis of semantics and extratextuality, identity and difference, which opens path towards the Deleuzeian philosophy of repetition and difference.

Keywords: combinatorics, recontextualization, identity-difference

Felhasznált irodalom:

Povratne pesme. Beograd: Altera, 2011.
Slavoj Žižek: A Valós melyik szubjektuma? In: Testes könyv I. Szerk. Kiss Attila Attila-Kovács Sándor S.K.-Odorics Ferenc. Szeged: Ictus, deKON, 1996. 210-213.o.

ÉVKÖNYV, 2011, VI. évfolyam, 2012, 1. szám
Újvidéki Egyetem
Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar

ETO/UDC: 81'25:81'373.421
Eredeti tanulmány
A leadás időpontja: 2011. december 27.
Az elfogadás időpontja: 2012. december 12.
Terjedelem: 88–96.

TAKÁCS Izabella

Újvidéki Egyetem
Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar
Szabadka, Szerbia

Pécsi Tudományegyetem
Bölcsészettudományi Kar
Alkalmazott Nyelvészet
Doktori Iskola
Pécs, Magyarország

izabella.takacs@magister.un.ac.rs

A SZINONÍMIA MEGHATÁROZÁSA, FELOSZTÁSA, MEGKÖZELÍTÉSE

Összefoglaló:

A kortárs lexikológia a parole és a langue szintjén is vizsgálja a szinonímiát, ellenben a saussure-i nyelvszemlélettel, amikor is kizárólag a langue-be kategorizálják. A szinonímia jelentésmeghatározása is módosuláson ment keresztül. A cikk ezeket a változásokat Tolnai Vilmos, Szathmári István, O. Nagy Gábor, Kiefer Ferenc, Mithad Riđanović, Pethő József, Szikszainé Nagy Irma és Kristijan Trubelja értelmezésein keresztül fejti ki, rávilágítva a szinonímia stílusrétegeire, valamint a nyelvtechnológiában és a fordítástudományban elért eredményekre. A „szinonimák relativitását" pedig egy textológiai kísérlettel igazolja.

Kulcsszavak: szinonímia, stílusrétegek, nyelvtechnológia, fordítástudomány.

1.1. A szinonímia meghatározása

A saussure-i nyelvszemlélet a szinonimákat a langue-ba kategorizálja, ahol a nyelvi jelek elemei asszociatív viszonyban állnak egymással, a parole-lal szemben, ahol is a szintagmatikus viszonyok, vagyis a kifejezések együttes előfordulását szemléli. Ilyen értelmezésben a „nyelv nyelvészeteként" fogható fel a szinonímia (Kálmán – Trón 2007: 128). Nem egyenlíthetjük ki a saussure-i fogalommeghatározást a hangkép fogalmával. Hiszen a „nyelv forma és nem szubsztancia." (Saussure 1986 160). A mai lexikológia a langue és a parole szintjén is működő jelenségként kívánja vizsgálni a szinonímiát, oly módon, hogy a (John L. Austin-i) perlokúciós aktus azonos maradjon.

A rokon értelmű szavak nyelvetimológiája szerint görög eredetű szóval szinonimának nevezzük ezt a lexikológiai kategóriát. Ennek eredeti jelentése: azonos értelmű, egyértelmű. Ezt a jelentést azonban már a múlt század nyelvészei módosították, hiszen nem teljes jelentésbeli azonosságról beszélünk a szinonímia kapcsán, csupán szórokonításról, amelyeknek – még ha csak – árnyalatnyi különbségei ugyan, de vannak. Nem helyettesíthető be egy rokon értelmű szó egy másikkal az egyszerű és az összetett szavak esetében sem.

A szinonimaszótárt az értelmező szótár szócikkei alapján szerkesztik. A Magyar Szinonimaszótár (O. Nagy Gábor–Ruzsiczky Éva: Akadémiai Kiadó 2008.) kb. harmincezer rokon értelmű lexikai egységet tartalmaz, kb. tizenkét és félezer címszó köré csoportosítva (első kiadása 1978).

Tolnai Vilmos szerint „rokon értelmű szavak azok, amelyek tartalmuknak egy közös, uralkodó jegyénél fogva, ez alá, mint legközelebbi nemi fogalom alá sorozhatók; ennélfogva az értelemnek minden megzavarása nélkül felcserélhetők, valahányszor őket az uralkodó jegy jelentésében használjuk." (MNy. IV. 116.) Tolnai Vilmos meghatározását O. Nagy Gábor pontosítja azzal, hogy: „rokon értelműeknek az olyan közös nemi fogalom alá sorolható szavakat nevezzük, amelyeknek a jelentése csak árnyalatnyilag tér el egymástól, tartalmuk lényeges elemei azonban azonosak." (l. O. Nagy Gábor MNyh. 105.)

A perlokúciós aktusok azonosságát tekintve a rokon értelmű lexémák felcserélhető, illetve fel nem cserélhető szinonimákként is értelmezhetőek. Kiefer Ferenc szintaktikai viszonylatokban a következőképp jellemzi a szinonímiát: „Két mondat akkor és csakis akkor azonos jelentésű (azaz szinonim), ha pontosan ugyanarra a tényállásra vonatkozik" (Kiefer 2000: 26). Pethő a következőképpen értelmezi a meghatározást: „A formális logika terminusaival élve: két mondat akkor és csakis akkor azonos jelentésű, ha a két mondatban megfogalmazott kijelentés ugyanolyan körülmények között igaz, vagyis azonosak az igazságfeltételei. Két szó, X és Y esetében ez azt jelenti, hogy X szót tartalmazó tetszés szerinti K kijelentés igazságfeltételei azonosak annak a K' kijelentésnek az igazságfeltételeivel, amelyet a K-ból úgy kapunk, hogy benne X szót Y-nal helyettesítjük. Kiefer példájával:
(1) a. Ez a férfi kalandor.
(1) b. Ez a férfi szerencsevadász.
A kalandor és a szerencsevadász szavak és ennek alapján az (1a) és az (1b) kijelentések viszonya megfelel a deszkriptív szinonímia definíciójának" (Pethő 2002: 431). Mint ahogyan a nyelvészeti megközelítésekből is láthatjuk, a szinonímia meghatározása folyamatosan átalakul, árnyalatnyi finomításokkal pontosodik az elsődleges meghatározás.

A szöveg lineáris kohézióját vizsgálva Szikszainé Nagy Irma három típusát különbözteti meg a rokon értelmű szavaknak, amelyekkel kifejezhető az azonosítás. Ezek:
- szinonim szavak;
- szinonim kifejezések;
- kontextuális szinonimák (csak egy adott, konkrét szövegben lesz két szó egymás szinonimája); (Szikszainé 2006:189).

A szinonimák lexikográfiáját tekintve Trubelja[1] a rokon értelmű szavak három kategóriáját különbözteti meg:
- definíció kiegészítésére szolgáló szinonimák (pl. inverzibilis – visszafordíthatatlan, egyoldalú stb.);
- szinonimák mint a szemantikai leírás eszközei (pl. lezser – erőlködés nélkül, felületes stb.)
- utalásos szinonimák (pl. a csehizmus utal a bohémizmusra); (Trubelja 2002).

Riđanović azt állítja, hogy abszolút szinonimáról nem beszélhetünk. Ezért öt részleges szinonimát különböztet meg:
- ugyanaz a szó két dialektusa;
- egy szó ugyanazon jelentése, de eltérő stílusfunkcióval;
- egy szó különböző konnotációja;
- szavak, amelyek kiválasztását a kontextus dönti el;
- denotatív szavak, vagyis egy jelhordozó (pl.: szókapcsolat, kép) ismert hétköznapi,

[1] A horvát nyelvű eredeti szövegek saját fordításban (a későbbiekben is).

elsődleges jelentése. Ez utóbbi tipologizálás kanonizálja a dialektus fogalmát (pl. létra, lajtarja, taragja, tarágja). Ilyen értelmezésben viszont a nyelvjárási atlaszok szinonima-szótárként is értelmezhetők.

1.2. A rokon értelmű szavak fajtái

Szathmári István a rokon értelmű szavak két nagy csoportját különbözteti meg (Fábián–Szathmári–Terestyéni 1971: 135):

a) Értelmi szinonimák (Ezen belül is megkülönbözteti azokat a szinonimákat, amelyek fokozati eltérést mutatnak pl.: sétál, megy, siet, fut, rohan; ér, csermely, patak, folyó, folyam; illetve, amelyek bizonyos fogalmat más-más szemlélet alapján neveznek meg pl.: nő, asszony, feleség, hitves, anya,menyecske stb.)[2]

b) Érzelmi-hangulati szinonimák (Rendkívül gazdag tárházuk van. Lényegesebbnek tartja Szathmári, mint az értelmi szinonímiát. Cizelláltabb kifejezésekre alkalmas pl.: ház, házacska, házikó; viskó, vityilló, putri stb.)[3] Érzelmi-hangulati szinonimákkal képesek vagyunk ünnepélyesebben, hétköznapibban vagy akár tréfásan kifejezni magunkat. Ugyanakkor a rokon értelmű szólásokat is ide sorolhatjuk pl.: lóvá tesz, jön majd a kutyára dér, ráhúzza a vizes lepedőt stb.

Az érzelmi-hangulati kategóriába sorolhatóak pl. az apa-atya, eb-kutya párosítások is, hiszen ezek a szópárok korántsem azonosak. „Az ilyen szópárokat állandó kapcsolatokban, összetételekben illetve származékos alakokban csak elvétve cserélhetjük fel egymással. Pl. az öleb helyett nem mondhatunk ölkutyát, sem a honatya helyett honapát. Börtöntöltelék van, de fegyháztöltelék nincs." (Rónai–Kerekes 1974: 221)

Az érzelmi szinonimáknál említve ugyan, de már a stílushatásokat vizsgálva szólunk az eufemizmus és a kakofemizmus nyelvi eszközeiről. Eufemizálhatunk társadalmi konvenciók által tabunak számító kifejezéseket, vagy a babonás félelemből, szeméremből, illemből nem nevezzük nevén a dolgokat, hanem körülírjuk, megmagyarázzuk pl. az emésztéssel, szexualitással kapcsolatos lexémákat vagy akár frazeológiai egységeket. A kakofemimus valamivel ritkábban használt lexéma-csoport; ide sorolhatóak a szitokszók, gúnyolódások, amelyek valamilyen érzelmi hatásra születnek. Ugyanakkor a rokon értelmű szavak körébe tartoznak a pleonazmusok is, a zavaros szófecsérlések is.

1.3. A szinonimák stílushatása

A szinonimák minden stílusrétegben megtalálhatóak: úgy a költői stílusban, mint a szépirodalmi nyelvben, a hivatali nyelvben, szlengben, argóban vagy a diáknyelvben. Egyedül a tudományos stílus igyekszik elkerülni a szinonimák használatát a terminus technicusokban, a minél pontosabb szakmai megnevezések szolgálatában, azonban egyes tudományterületekben nélkülözhetetlen használatuk.

A jogi szaknyelv mellőzi a szinonímiát, de a jogalkalmazás nyelvhasználata, ahol laikus és jogász szakember tárgyal, lehetővé teszi a könnyebb érthetőség kedvéért a rokon értelmű szavak használatát. Ez pontosan azt jelenti, hogy „a nyelvek közötti fordításban a forrásnyelvi elemeket célnyelvi megfelelőkkel cseréljük fel, úgy a jogi eljárás során is helyettesítjük a köznyelvi elemeket jogi szakkifejezésekkel." (Dobos 2006: 31)

Szakterminológiáról beszélhetünk a könyvtárrendszer szinonima-megfeleltetései kapcsán is. Birta Andrea a szinonima-relációk eseteit említve világít rá erre a kérdéskörre:

[2] Nagyság- és intenzitásbeli fokozatok L.: Bencédy–Fábián– Rácz–Velcsov 1988:540.

[3] Alá-, fölé- és mellérendelés. L.: Bencédy–Fábián– Rácz–Velcsov 1988:540.

„Idegen szó és magyar megfelelője:
fogak U dentes
tüdő U pulmones
foghangok U dentális hangok
gégehang U laringális ” (Birta 2009:11).

A szaknyelvi terminológia a köznyelvivel szemben a tények objektív megjelenítésére törekszik. Czékman Orsolya a matematikai szinonímia lehetőségét vizsgálva megállapítja, hogy „a matematikai ekvivalenseket vizsgálva nem könnyű azt eldönteni, hogy egy adott megfelelő szinonima vagy definíció-e. Általában definíciónak a hosszabb meghatározásokat tekintjük, bár gyakran terminusként értelmezünk többszavas lexikai egységeket is, amelyekkel értelmezünk egy adott fogalmat.” (Czékman 2010) Ilyen értelmezésben szinonim terminusok a matematikában:

Matematikai terminusok	Szinonim terminusok
szám négyzete	*szám második hatványa*
szám a másodikon	*szám a négyzeten*
szám köbe	*szám harmadik hatványa*
szám a harmadikon	*szám a köbön*
sorozat tart a határértékhez	*sorozat konvergál a határértékhez*
sorozat határértéke	*sorozat limesze*
háromszög súlypontja	*a háromszög súlyvonalainak metszéspontja.*

Szakterminológiában jelentős a szinonimák ismerete a gyógyszerészetben is, pl. a gyógyfüvek különféle megnevezésében. Nagy segítséget nyújt pl. Ambrus Júlia (1993): Szinonima visszakereső szótára a gyógynövények és gyógyszeranyagok elnevezéseihez.

1.4. A nyelvtechnológia eredményei a lexikográfiai szinonímiában

A kézírásos cédulázás még az 1970-es években is működött. Ma már számítógépes adatfeldolgozás nélkül nem tudjuk elképzelni ezt a hatalmas munkát. A számítógépes lexikográfia mediális forradalomként jelenik meg a szótárkészítésben. Ez valamelyest átértékeli a szinonímia fogalmát. Például egy portál működési tervében a szinonim lexémák ponttal jelölve kerülnek be a „majdnem szinonima” táblába. A keresőszó, amelyet huzamosabb ideig nem keresnek, ebbe a másodlagos szinonimatáblába kerül be. „Mivel az érdeklődő nem feltétlenül fog azokra a szavakra keresni közvetlenül, amelyeket címkéknek használunk, így egy ún. szinonima szótárat is elhelyezünk egy táblázatban. A szinonimaszótár mellett van egy ’majdnem szinonima’ tábla is. E tábla feladata a nem szótövek szinonimához és címkéhez csatolása, illetve a szó pontértékkel való ellátása. Ebben a három táblában mozgatjuk a szavakat és ellátjuk őket egy ponttal.

Amennyiben egy szó elér egy pontértéket, átkerül az új táblába, majd esetleg a ’címke’ táblába. Amennyiben egy szóra sohasem keresnek, akkor átkerül a szinonimába, vagy esetleg a ’majdnem szinonima’ táblába.” – fejtik ki a szinonimák egy lehetséges használati rendszerben történő elhelyezését a szerzők (Herdon msk. 2009).

„A választékos fogalmazás támogatására a Morpho Logic kidolgozott egy toldalékoló szinonimaszótárt, a Helyette rendszert (Prószéky–Kis 1999). Ez három, nyelvi szempontból fontos funkciót valósít meg: felismeri a forrás-szóalak szótári tövét, megkeresi

a forrásszó jelentésköreit, és az azokhoz tartozó szinonimákat; majd visszaírja a szövegbe a kiválasztott szinonima megfelelő alakját. A Helyette megjelenésekor gyakorlatilag az első és egy ideig az egyetlen olyan programrendszer volt a világon, ami ezen a módon működött." (Prószéky–Olaszy–Váradi 2006: 1042) Az említett nyelvhelyesség-ellenőrző program beépült a magyarországi irodai rendszerekbe, sőt a későbbiekben a romániai és a szlovákiai irodai rendszerek is erre a magyar technológiára dolgozták ki ellenőrző programjukat.

1.5. Rokon értelmű szavak a fordítástudományban

Sokkal összetettebbé válik a rokon értelmű lexémák körülírhatósága és kategorizálhatósága a fordítás esetében. A „tökéletes" megfeleltetés mindkét nyelv azonos szókincskészletét feltételezi és a fordító mindkét nyelv hibátlan ismeretét, a nemzetek kultúrhátterének ismeretével. Amennyiben mindezeknek eleget is tenne a fordító, sok lexémának nincs célnyelvi párja, ilyenkor fogalmi vagy szerkezeti körülírással élhet, vagy tartalom kifejtését is elvégezheti szükség esetén.

A fordítástudomány részét képezik a hirdetések, reklámok, filmek, tv- és rádióműsorok fordítása is. A tartalom- és formaközpontú szövegek fordításai után egyre inkább előtérbe kerül a fordítástudományban a médiafordítás mint kutatási téma.

Kommunikációs szempontból fontos a tömegesség és nemzetközivé válás következménye: a befogadókhoz egyre kevesebb eredeti szöveg és egyre több fordítás jut el. A megközelítés már nem lehet ily módon statikus (mint a fordítástudományban volt), hanem dinamikussá kell válnia. A fordítóknak nemcsak a két nyelv tökéletes ismeretével kell rendelkezniük, hanem a két kultúra közvetítői is kell, hogy legyenek, bizonyítottan. A reklám-megrendelők igényei egyre finomabbak, összetettebbek.

Az üzenet átvitelének stratégiái:

- Teljes átvitel = kép + hang + szöveg; (ezek = verbális és nem verbális komponensek) változtatás (fordítás) nélkül kerülnek a forrásnyelvi szövegkörnyezetből a célnyelvi változatba.
- Részleges átvitel = kép + hang = változatlan; a szöveget fordítják a célnyelvre (a szlogenek néha forrásnyelven maradnak). Fordítás típusai:

- szó szintű fordítás,
- jelentés szintű fordítás,
- idiomatikus fordítás.

- Részleges helyettesítés = kép + hang is módosul, változik. A fordítást az idiomatikus fordítás váltja fel.

A szinonímia értelmezésénél a fordításban a „tendency to avoid repetitions", azaz az ismétlések elkerülése lesz lényegessé (Baker Mona). Ismétlésnél a fordítók vagy kihagyják az ismétléseket, vagy szinonimákkal váltják fel azokat.

1.6. Összefoglalás

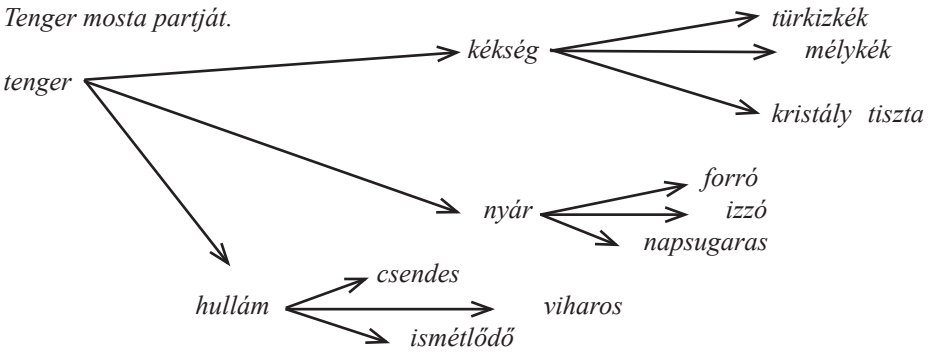
A jelentős számú teoretikus megközelítés mindegyike körüljárja a szinonímia kérdésköreit, különböző szempontok hangsúlyozásával. Arra a kérdésre, hogy hol a szinonim lexémák határa a szókincs stílusrétegeiben, egyértelműen azt válaszolhatjuk, hogy minden stílusréteg szavait, frázisait magába foglalja; beleértve a szaknyelvi szinonímiát is. Tulajdonképpen az egész szókincset felfoghatjuk egy szinonima-láncolatnak. Viszont egy elmélet sincs következetesen jelen a szótárkészítésben.

A fordítástudományban a nehézséget az jelenti, hogy más-más nyelveknek különböző a szókincsállománya, ezért a körülírás, tartalmi magyarázat lép gyakran szinonima-funkcióba.

Az is megállapítható, hogy míg az első értelmezések a szavak relációiban születtek a szinonímia terén (rokon értelmű *szavakról* beszélünk!), ez ma már bővült a frazeológiával, sőt a szöveg lineáris kohéziójának összefüggésrendszerében is kutatás tárgyává lépett elő.

1.7. A szinonimák relativitása

Beszélhetünk a szinonimák „relativitásáról" is, hiszen annak eldöntése, hogy mi szinonim, a jelentésmezők kitágításától is függ. A szövegkohéziós szinonímia kifejtésére egy egyszerű példamondatot vettem alapul (ezt a feladatot fogalmazásírás előtt javasolt elvégezni, hogy minél változatosabban tudjunk körülírni egy fogalmat). Jelen esetben pl. tenger jelzői: *türkizkék, mélykék, kristálytiszta, forró, izzó, napsugaras, csendes, viharos, ismétlődő stb.*



A példamondatban a tenger szó behelyettesíthető:
Csendesség mosta partját. (⟶ A tenger csendesen mosta partját; A tenger csendje mosta partját. Csendes tenger mosta partját.)
Kékség mosta partját. (⟶ A tenger kékje mosta partját; A tenger kékségével mosta partját. Türkizkék tenger mosta partját.)
Izzás mosta partját. (⟶ A tenger a napsugár izzásával mosta partját.)
Vihar mosta partját. (⟶ A tenger viharosan mosta partját; Viharos tenger mosta partját.)

Miután behelyettesítettük a főnévi szerepű tenger szót a *–ság/-ség, -ás/és* toldalékkal képzett főnevekkel, láthatjuk, hogy a tenger szó szinonimájává lett a *csendesség, kékség, izzás*, tehát főnévi szerepben; ugyanakkor a mondat jelentésmezejében a tenger szó jelzőjeként vagy határozói minősítésben szerepelnek ezek a szinonimaként is értelmet nyert lexémák. Ez csupán az elméletek egy lehetséges továbbgondolása a szinonimák relativitását igazolva.

DEFINING, DIVIDING, APPROACHING SYNONYM

Summary:

Contemporary lexicology analyzes synonyms on the level of parole and langue, however the Saussure language view categorizes inclusively into langue. The meaning definition of synonym has also undergone changes. The present article discusses these changes through the interpretation of Vilmos Tolnai, István Szathmári, Gábor O. Nagy, Ferenc Kiefer, Mithad Riđanović, József Pethő, Irma Szikszainé Nagy and Kristijan Trubelja, by focusing on the style layers of synonym, as well as the success achieved in language technology and science of translation. The "relativity of synonyms" is proved by the textological experiment.

Keywords: synonym, layers of style, language technology, science of translation.

1.7. Irodalom:

Bencédy József (1988): Azonos alakú és rokon értelmű szavak. In: Bencédy–Fábián–Rácz–Velcsov: A mai magyar nyelv. Budapest: Tankönyvkiadó. 538–544.

Birta Andrea (2009): Általános fonetika és magyar hangtan. Tezaurusz = http://ganymedes.lib.unideb.hu:8080/dea/bitstream/2437/90869/1/SZAKDOLGOZAT%20Birta%20Andre.pdf

Czékmán Orsolya (2010): Vizsgálatok a magyar matematikai terminológia tárgykörében. Doktori (PhD) értekezése.= http://konyvtar.uni-pannon.hu/doktori/2010/Czekman_Orsolya_dissertation.pdf

Dobos Csilla: A szinonímia előfordulásának lehetőségei a jogi nyelvhasználatban = http://www.matarka.hu/koz/ISSN_1219-534X/tomus_11_fas_1_2006/ISSN_1219-543X_tomus_11_fas_1_2006_029-046.pdf

Edmonds, Philip–Hirst, Graeme (2002): Near-Synonymy and Lexical Choice. = http://www.mitpressjournals.org/doi/pdf/10.1162/089120102760173625

Fábián–Szathmári–Terestyéni (1971): A magyar stilisztika vázlata. Budapest: Tankönyvkiadó.

Gecső Tamás–Spannraft Marcellina szerk. (1988): A szinonímiaról. Segédkönyvek a nyelvészet tanulmányozásához I. Az ELTE BTK Általános és Alkalmazott Nyelvészeti Tanszéke által 1997 októberében rendezett tudományos konferencia előadásainak tanulmánykötete. Budapest: Tinta Könyvkiadó.

Herdon Miklós–Kaderják Gyula–Simon András (2009): Ügyfélkapcsolat menedzsment rendszerek nyílt forráskódú szoftverekkel. = http://odin.agr.unideb.hu/su2009/SU2009-Proceedings.pdf#page=206

Jettmarova, Zuzana: Az alapnorma változása a reklámok fordításában. Modern Nyelvoktatás. 1997. III/3. 46 – 55.

Kálmán László–Trón Viktor (2007): Bevezetés a nyelvtudományba. Budapest: Tinta Kiadó.

Kiefer Ferenc (2000): Jelentéselmélet. Budapest: Corvina.

Klaudy Kinga (2005): Párhuzamos korpuszok felhasználása a fordításkutatásban. In: Nyelvészetről változatosan. Dunaszerdahely: Gramma Nyelvi Iroda. 153–185.

O. Nagy Gábor (1977): A lexémák funkciója és a rokonértelműség. In: A mai magyar nyelv. Szerk.: Keszler Borbála. Budapest: Tankönyvkiadó. 173–185.

Pethő József (2002): A halmozás alakzatának néhány elméleti kérdése. Magyar Nyelvőr 126, 4. 417–436.

Prószéky Gábor–Kis Balázs (1999): Számítógéppel emberi nyelven. Természetes nyelvi feladatok megoldása számítógéppel. Bicske: SZAK Kiadó.

Prószéky–Olaszy–Váradi (2006): Nyelvtechnológia. In: Magyar nyelv. Szerk. Kiefer Ferenc. Budapest: Akadémiai Kiadó. 1038–1072.

Riđanović, Midhat (1985): Jezik i njegova struktura. Savremeno lingvističko osvjetljenje. Prvo izdanje. Sarajevo: Svjetlost.

Rónai Béla–Kerekes László (1974): A rokon értelmű szavak. In: Nyelvművelés és beszédtechnika. Budapest: Tankönyvkiadó. 219–223.

Saussure, de Ferdinand (1986): Bevezetés az általános nyelvészetbe. In: Szöveggyűjtemény az általános nyelvészet tanulmányozásához. Szerk.: Telegdi Zsigmond. Budapest: Tankönyvkiadó. 117–160.

Szikszainé Nagy Irma (2006): Rokon értelmű szó. In: Leíró magyar szövegtan. Budapest: Osiris. 189.

Tošović, Branko (1995): Stilistika glagola. Stilistik der Verben. Wuppertal: Lindenblatt.

Trubelja, Kristian (2002): Sinonimija. Sprachwissenschaftliches Seminar: Lexikologie des /B/K/S. Graz. = K http://www-gewi.uni-graz.at/gralis/Educarium/2002-2003/Docs/Trubelja.pdf/

II. DOKTORI EXPOZÉK

ÉVKÖNYV, 2011, VI. évfolyam, 2012, 1. szám
Újvidéki Egyetem
Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar

ETO/UDC: 37.016:78+37.036+373.3
Eredeti doktori összefoglaló
A leadás időpontja: 2011. december 20.
Az elfogadás időpontja: 2011. december 30.
Terjedelem: 98–123.

Ева БАЛАЖЕВИЋ
BALÁZSEVITY Éva

(**Ментор: Оливера ГАЈИЋ**
Универзитет у Новом Саду
Филозовски факултет
Одсек за педагогију)

Универзитет у Новом Саду,
Учитељски факултет на
мађарском наставном језику
Суботица, Србија

Újvidéki Egyetem
Magyar Tannyelvű
Tanítóképző Kar
Szabadka, Szerbia

evabalazevic@yahoo.com

УТИЦАЈ ИНДИВИДУАЛНИХ И СОЦИЈАЛНИХ ЧИНИЛАЦА НА РАЗВОЈ МУЗИЧКИХ ИНТЕРЕСОВАЊА УЧЕНИКА У ОСНОВНОЈ ШКОЛИ

Сажетак:

Основни циљ овог истраживања био је утврђивање услова и детерминанти настајања интересовања код ученика основношколског узраста. У складу са постојећом теоријском и емпиријском литературом о чиниоцима интересовања, пошли смо од претпоставке да на јављање одређених врста музичких интересовања, њихов интензитет и раширеност, утичу следећи чиниоци: а) индивидуалне карактеристике личности (пол, способности, знање, узраст); б) поједина социо-демографска обележја (социјално порекло, образовни статус родитеља, занимање родитеља, подстицаји у учењу); в) спољашњи агенси као што су: активно слушање музике, посећивање концерата, свирање музичког инструмента, похађање музичке школе, певање у хору, учешће у КУД-овима. Добијени резултати су показали да музичка интересовања младих зависе од многих субјективних и објективних чинилаца. На једној страни су индивидуални фактори, личне склоности и афинитет према одређеним областима, а на другој социјални фактори, друштвене могућности, друштвени услови и подстицаји за задовољавање одређених потреба и интересовања. На основу свих резултата добили смо потврду алтернативне хипотезе, да музичка интересовања заузимају значајан статус у структури интересовања ученика основне школе.

Кључне речи: **музичка интересовања, мотивација, интелектуалне и психомоторне способности, емотивни развој, породица, школа, индивидуални и социјални чиниоци, ученици основношколског узраста.**

УВОД

Човек у свету у којем живи, долази у додир с разним особама, предметима и појавама. Све што га окружује може да га привлачи или одбија, или оставља индиферентним. У животу и у својој активности, већ према потребама, човек се усмерава према различитим садржајима. Специфична усмереност личности у избору или давању предности овом или оном садржају означава се као ***интерес***. Задовољавање његових потреба омогућава одржавање његовог индивидуалног

живота, па се у вези с тим потребама јавља и интерес за све оно што доводи до њиховог задовољавања. Из свих тих потреба, произилазе како мотиви његовог деловања, тако и одговарајући интерес. Интереси детета мењају се према узрасту. Од интереса који је усмерен на најближе предмете и особе у околини, интерес прелази у току развоја на оно што је везано за забавну активност, професионално занимање одраслих и друге друштвене активности. У даљем развоју, нарочито у школском периоду, интерес се све више усмерава на одређене активности, особе, ствари.

У васпитном раду, у циљу постизања потребног контакта с дететом, и ради активирања његових снага, треба водити рачуна о интересовањима, често и полазити од њих. То, међутим, не значи да образовно-васпитни рад треба просто надовезати на постојећа дечја интересовања, да увек, и једино, треба полазити од онога што дете хоће.

Представници теорије слободног васпитања и педагогије, пак мисле друкчије. Они траже да се у наставно-васпитном раду полази од дечјих интересовања, од онога што дете само хоће, што само одабере, не водећи при том рачуна о захтевима и потребама друштва, о факторима који су ван детета. Ако се деци – наглашавају представници овог схватања – задаци одређују споља, ако их одређује друштво или неко други, онда је то спутавање дечје индивидуалности, ометање њиховог слободног развитка. Активностима које полазе само од интересовања не може се развијати чврст карактер, јака воља. Оне чине да дете „још израна научи да избегава оно што није вештачки обавијено увесељавањем". „Размажено дете које ради само оно што воли да ради, ето неизбежног резултата теорије васпитања помоћу интереса" (Dewey, оп. цит., стр. 6). Дете се, према томе не може бавити у своме животу само оним што је интересантно. Постоје у породици, школи, у друштву, послови који се морају обављати, а који не само што нису интересантни, него често и нису пријатни.

Настава се, дакле, не може заснивати само на дечјим интересовањима, не може ићи само за њима, с једне стране зато што интересовања деце нису често толико широка и разноврсна да би захватила све области, из којих треба, стећи знања, а с друге стране, деца се већ у току школовања морају навикавати на савладавање тешкоћа. Целокупни васпитно – образовни рад не може се темељити само на интересовањима која су деца испољила, него тај рад мора да усмерава дечја интересовања у одређеном правцу и да развија нова, друштвено и лично позитивна интересовања.

Усмеравања дечјих интересовања, отуда, постаје важан захтев. Усмеравање интересовања подразумева развијање интересовања и за оно чему дете у почетку није наклоњено.

Музика је за дете нарочито привлачна област интересовања, можда привлачнија од свих других, тако да оно и овде испољава све своје способности и склоности.

Дете свира и без савршенијих инструмената и пева без претходних изучавања песме као посебне уметничке гране. Оно ће често и само направити своје инструменте на којима свира, или бар верује да свира, као што ће импровизовати и безброј музичких мелодија и „музичких творевина" које иначе никад и нигде није чуло.

Метод присиљавања детета да се посвети певању или свирању под строгим надзором учитеља показује се самим тим као штетан ако дете пре тога није само

испољило ни једну музичку склоност, а најмање ону за коју ми хоћемо да је има. Из превелике љубави родитељи би хтели (нарочито они наклоњени музици или који се њоме баве) да по сваку цену то исто интересовање пренесу и на своју децу, што их често стаје труда, брига а на крају чак и тешких разочарења. Слобода развијања и стваралачке иницијативе поставља се као подлога за подизање детета, које ће ићи у онолико брже и сигурније у колико му претходи јасно *опредељивање у слободи самог детета*. При овоме уопште није реч о извесним изузецима деце са чудотворним способностима тзв. Wunderkind-а, већ о нормалном – просечном детету које је, и уколико, сама природа обдарила снагом да *без ичијих утицаја свира и пева.*

Музика је не само говор него и једна најлепша песма која кроз дете и у наслону на дете чини најлепшу атракцију за сав људски род.

Дете треба озбиљно ценити и у овој области где иначе испољава у пуној мери његов смисао и интересовање за сва добра музичка прегнућа. У сваком случају не сме се потцењивати већ му треба дати ону музику и песму која га свог анимира и буди у њему животну радост. Дете тражи и у своме уобичајеном немиру ипак извесну уравнотеженост композиције, у сваком случају ону коју може поскакујући и да понавља било само или у друштву са другом децом.

За дете музика представља сам живот, оно тежи да је потпуно доживљава и на свој начин. Као што доживљава све што га окружује као покрет и повезује с њим у једну своју ритмичку игру, тако исто дете и све оно што је у њему, што осећа и што га покреће, исказује неким ритмичким покретом. Ништа погрешније од настојања извесних педагога да се тај ритмус природе детета укалупи у неке шаблоне и подвргне оним регулама које у ствари значе слепо потчињавање детета нашој вољи а не и усклађивање ритма и музике са његовим стварним потребама и жељама. За музичаре овде се пружа широко поље истраживачког рада, наиме да траже и да осете право дете, које је по себи једна неиспевана песма, које беспрекидно пева и тиме успоставља најинтимнију везу са спољним светом. Са том њему својственом музикалношћу дете савлађује и елементе говора везујући у једну нераздвојну целину мелодично – говорно и покретно – ритмичко са својим спољним изражајима покрета и ритма уопште.

Битно је на овом ступњу развитка да дете у пуном изражају своје снаге потпуно доживљава музику, јер поступно развија своју специфичну музичку интелигенцију.

Нарочито истичемо важност музике уопште и њен више но благотворни утицај на дете и формирање његовог интелекта и карактера.

I ТЕОРИЈСКА ПОЛАЗИШТА

Интересовања су феномен који прожима све структуре људске делатности, појам који спада међу најфреквентније појмове свакодневне говорне комуникације, те је свима мање-више познат, на нивоу когнитивно-афективног искуства у значењу допадања или недопадања, прихватања или неприхватања, или пак усмеравања пажње и активности према одређеним објектима и ситуацијама.

Последњих година, повећан број критичких оцена о раскораку између друштвеног и научног значаја интересовања, као и повећан број анализа разлога недовољне проучености, у стручној педагошкој и психолошкој литератури указују на реафирмисање концепта интересовања у оквиру ових научних области.

Теоријске анализе значаја и улоге интересовања у васпитању започете у време пре конституисања педагогије (J. Locke, J. J. Rousseau, I. Kant, F. Herbart, J. Dewey, С. Л. Рубинштейн), актуелне су и данас. Суштинска питања која одређују сваку концепцију васпитања су иста и садржана су у дилеми: јесу ли интересовања дата или задата? Треба ли их у васпитном процесу следити или је на њихово формирање потребно утицати? Ова питања која се по правилу актуализују током реформских промена у клими преваспитавања улоге школе у развоју интересовања (концепција либералног и слободног насупрот теорији напора), откривају да су још увек недовољно јасна темељна питања природе и развоја интересовања.

У низу питања која у релацији васпитање – школа – развој интересовања могу бити предмет истраживања, ***предмет нашег истраживања је утицај индивидуалних и социјалних чинилаца на развој музичких интересовања ученика у основној школи***.

У оквиру наведене формулације теме настоје се утврдити могућности подстицања музичких интересовања ученика основне школе односно установити дејство одређених чинилаца на когнитивну, емоционалну и конативну компоненту интересовања ученика на наведеном подручју, а потом указати и на специфичности узрочно-последичне повезаности индивидуалних, социо-демографских, педагошких и психолошких чинилаца са њиховим музичким интересовањима.

Успешно бављење музиком у току школовања и касније, представља резултат деловања одређених, специфичних чинилаца. При томе мислимо на ниво и квалитет музичких, интелектуалних и психомоторних способности, специфичне особине и црте личности, степен и квалитет мотивисаности, индивидуалне карактеристике социјалног и емотивног развоја, социо-економски и културни ниво породице и начин и квалитет педагошког вођења ученика. У контексту садејства ових чинилаца мотивација представља битан елеменат успешног бављења различитим облицима музичке активности.

Познато је да на мотивацију детета да се ангажује у музичком учењу директно утиче очекивање успеха у музичкој делатности као и опажена субјективна вредност активности и ангажовања у њој. Очекивање успеха повезано је са тиме да ли дете приписује успех, односно неуспех, неким стабилним или променљивим чиниоцима. У вези са другим скупом варијабли – опаженом вредношћу активности, која је одређена како самом активношћу, тако и потребама личности, треба посебно настојати на развијању унутрашње вредности активности, уз, код деце углавном, постојећу вредност самог постигнућа и утилитарну вредност, а које су у нашем музичком школству често једини мотивациони чинилац.

На крају, неопходно је концентрисати се и на остале варијабле – сензорне способности, интелигенцију, црте личности, микросрединске музичке факторе, те их идентификовати у циљу утврђивања индивидуалних и социјалних чинилаца развоја музичких интересовања код деце. Занемаривање наведених чинилаца, већ на самом почетку музичког школовања, умањити ће ваљаност закључивања о дететовим могућностима и стога ставити под знак питања и доношење једне важне одлуке – постоји ли, уопште, спремност за учење музике.

АНАЛИЗА ДОСАДАШЊИХ НАУЧНИХ ИСТРАЖИВАЊА

У бројној психолошкој литератури може се наћи у поглављима о учењу да веома важну улогу у овом процесу играју интереси. Сматра се доказаним да је за школско учење, па и учење уопште, поред интелигенције, један од најважнијих фактора – интерес. Сматра се да интереси, попут катализатора, благотворно делују на процес учења и да је учење са интересовањем лакше (брже), а заборављање спорије. Треба знати да је овај процес повезивања далеко успешнији у оној материји која је за ученике интересантна него у оној која их не интересује.

Познавање интересовања треба да омогући одређени однос, став наставника и родитеља према њиховом развијању. Познавање интересовања детета омогућује родитељу или наставнику потпуније упознавање личности детета.

Многи аутори наглашавају значај интересовања за развитак личности.

Становишта о интересовању најиспољенија су у схватањима Ж. Ж. Русоа и његових многобројних идејних следбеника који полазе од претпоставке о претежно урођеним капацитетима детета и о потреби њиховог „природног", „спонтаног" и „слободног" развоја.

Улога „спољашњих" чинилаца (културе, васпитања и образовања) сасвим се ограничава у формативном смислу, што се наглашава већ у првој реченици Русоовог „Емила": „Све је добро кад излази из руку творца свих ствари, све се изопачује у рукама човековим" (1989). Ако се не омета дечји развој директним интервенцијама споља, дете ће само испољити све своје аутентичне способности, тежње и наклоности. Интересовање, дакле, већ постоји у детету и као такво оно је покретач целокупног развоја и основно полазиште тзв. слободног васпитања. „У интересу који код детета постоји – истиче Русо – је велики покретач, али и једини који води сигурно и далеко" (Rousseau, J. J., 1989., стр. 110).

Хербарт и његови следбеници посебно наглашавају улогу интересовања у настави. Главни задатак наставе, по њима, јесте развијање интересовања које би омогућило да знање, односно убеђење, пређе у вољу. У настави се не може остати на чињеницама, на појмовима, јер би то било мртво знање. Из знања се мора створити убеђење које чини мисаону подлогу за стварање воље. Стварање убеђења и прелажење убеђења у вољу треба да омогући „оно осећање", које зовемо ИНТЕРЕС или МАР, осећање које мртвом склопу знанствених чињеница и појмова даје извесну ТОПЛИНУ, те тиме ствара ону ЖИВОСТ У ДУХОВНОМЕ КРЕТАЊУ од појединих чињеница ка појму и од појма ка појединим чињеницама".

Интересовање је, по Џ. Дјују, идентификација нашега ЈА са неком идејом или објектом. Битно је, сматра он „да се јединка осети обузетом, потчињеном, придобијеном неком делатношћу којој она признаје извесну вредност". Тако, по Дјују, човек се, интересујући се за неку активност, идентификује са њом, односно налази себе у њој.

Присутан је уједначен став великог броја аутора да се утицај породичне музичке стимулације на развој способности остварује и кроз само слушање музике, касније кроз заједничко певање и свирање, као и кроз подршку родитеља за бављење музиком. Карактеристике породичне средине која подстиче музички развој детета су: родитељи и браћа и сестре који певају заједно са дететом (Hallam, 2006 а); могућност да дете често слуша музику са техничких медија; дете има играчке музичке инструменте, има и инструмент на коме може да музицира.

Из датог прегледа истраживања чинилаца развоја интересовања може се

уочити следеће:

а) да средински чиниоци у значајној мери диференцирају интересовања испитаника;

б) њихово издвајање и испитивање показало се у највећем броју истраживања оправданим;

в) од општих срединских фактора значајну улогу имају култура и друштвена структура као извори социјализације;

г) агенси социјализације (посебно породица и школа) и утицаји других особа и ситуација најчешће се наводе као генератор разлика;

д) биолошка и психолошка обележја личности (пол, узраст и успех ученика) су варијабле које такође диференцирају интересовања испитаника.

II МЕТОДОЛОШКИ ОКВИР ИСТРАЖИВАЊА

Суочени са недостатком целовитије педагошко-психолошке теорије интересовања, а с друге стране са веома сиромашним емпиријским истраживањима интересовања у контексту васпитања и образовања, определили смо се за прилично широко постављен проблем истраживања. Први проблемски сегмент односи се на утврђивање интересног профила ученика за поједине наставне предмете. Други проблемски сегмент тиче се испитивања неких варијабли за које се претпоставља да су релевантни корелати музичких интересовања. При томе се мисли на ниво и квалитет музичких, интелектуалних и психомоторних способности, индивидуалне карактеристике социјалног и емотивног развоја, социоекономски и културни ниво породице и начин и квалитет педагошког вођења ученика. Трећи проблемски део односи се на утврђивање оних варијабли који имају највеће дејство на зависну варијаблу у погледу диференцирања испитаника по основу њихових музичких интересовања.

1. ПРЕДМЕТ ИСТРАЖИВАЊА

Предмет истраживања – у најопширинијем смислу – јесте испитивање утицаја индивидуалних и социјалних чинилаца на развој музичких интересовања ученика основношколског узраста. Оно обухвата проучавање музичких интересовања ученика (когнитивна, афективна и вољна компонента), односно испитивање повезаности индивидуалних, социо-демографских, педагошких и психолошких чинилаца са музичким интересовањима ученика основне школе. Тешко је замислити било ког учесника у васпитно-образовном процесу кога овај проблем не додирује. Сматрамо да се ученици, у зависности од својих интересовања, различито односе према садржајима школског учења, као што се иначе људи на различите начине односе према садржајима за које јесу или нису заинтересовани.

Истраживање је по карактеру теоријско и емпиријско са елементима валидације, експлорације и евалуације.

2. ЦИЉ И ЗАДАЦИ ИСТРАЖИВАЊА

Циљ истраживања био је да се утврди који су ти индивидуални и социјални чиниоци који утичу на развој музичких интересовања ученика. У оквиру истраживања, разматрала су се музичка интересовања ученика основне школе, и

то сагледавањем њиховог активног бављења музичким активностима, као што су: активно слушање музике, посећивање концерата, свирање на неком музичком инструменту, похађање музичке школе, певање у хору и сл. (вољни, конативни аспект), затим способност афективног доживљавања (емоционална компонента), као и естетког процењивања и вредновања уметничке музике (когнитивни аспект). У складу са циљем истраживања постављени су следећи задаци:

1. Установити (идентификовати) структуру музичких интересовања ученика основне школе;
2. Утврдити утицај индивидуалних карактеристика личности (пол, способности, знање, узраст) на развој музичких интересовања ученика;
3. Испитати утицај социо-демографских карактеристика (социјално порекло, образовни статус родитеља, занимање родитеља, подстицаји у учењу) на развој музичких интересовања ученика;
4. Испитати утицај појединих васпитно-образовних чинилаца на развој музичких интересовања ученика (школски успех, успех из предмета ***музичка култура***, утицај наставника, посебно методички поступци које примењује у наставном процесу, и др.);
5. Утврдити које од наведених варијабли имају највеће дејство на зависну варијаблу у погледу диференцирања испитаника по основу њихових музичких интересовања.

Реализовање наведених циљева и задатака требало је да допринесе бољем разумевању индивидуалних и социјалних чинилаца музичких интересовања ученика основних школа. С обзиром на то да се музичка интересовања не јављају само као резултат сазревања већ и као резултат учења и активности појединца – увид у њихову повезаност може да послужи као основа за организовано деловање у правцу подстицања и развијања ових интересовања у циљу формирања естетске културе и развијања правилног односа према аутентичним уметничким и културним вредностима.

3. ХИПОТЕЗЕ ИСТРАЖИВАЊА

На основу постављеног проблема, предмета и циљева истраживања, као и методолошког приступа у овом истраживању, пошло се од општих и алтернативних хипотеза у циљу указивања на повезаност између индивидуалних, социо-демографских, педагошких и психолошких чинилаца као и њиховог утицаај на развој музичких интересовања ученика основне школе.

4. ВАРИЈАБЛЕ ИСТРАЖИВАЊА

Варијабле истраживања условно смо поделили на независне и зависне јер су се одређене варијабле, зависно од ситуације и сложености методолошког модела утврђивања њихових међусобних веза и односа јављале као: независне, зависне, интервентне и контролне.

Независне варијабле биле су:

Место становања (село-град као специфични социо-културни простор у коме се основна школа налази),

Пол

Школски успех (завршетак првог полугодишта школске 2007/2008. године)

Пасивни социо-образовни статус (стручна спрема родитеља, посебно за оца, посебно за мајку, социоекономски статус породице)

Главну истраживачку варијаблу, која има карактер зависне варијабле, чине ***музичка интересовања ученика***: квалитативна димензија (врсте музичких интересовања) и квантитативна димензија (распрострањеност и интензитет музичких интересовања). У истраживање су укључена следећа музичка интересовања: слушање музике у слободном времену, посећивање концерата уметничке (класичне) музике, посећивање концерата на музичкој естради, праћење музичких емисија на телевизији, похађање музичке школе, чланство у неким од културно-уметничких друштава, певање у школском хору, учешће на музичким конкурсима и такмичењима.

5. МЕТОДЕ, ТЕХНИКЕ И ИНСТРУМЕНТИ ИСТРАЖИВАЊА

У оквиру неексперименталног модела истраживања примењени метод може се окарактерисати као дескриптивни и компаративни.

Од техника истраживања примењено је анкетирање и тестирање.

За испитивање интересовања ученика сачињен је упитник који садржи укупно 38 питања. Највећи број питања је био затвореног типа са понуђеним одговорима. Мањи број питања у упитнику, био је дат у отвореној форми.

Први део упитника намењен је прикупљању података о персоналним и социо-демографским обележјима испитаника. Другим делом упитника прикупљени су подаци потребни за операционализацију варијабли музичких интересовања ученика.

Од испитаника је тражено да процене колико су поједини чиниоци утицали на њихова музичка интересовања (слушање музике у слободном времену, посећивање концерата уметничке (класичне) музике, посећивање концерата на музичкој естради, праћење музичких емисија на телевизији, похађање музичке школе, чланство у неком од културно-уметничких друштава, певање у школском хору, учешће ма музичким конкурсима и такмичењима). Своје одговоре испитаници су за сваку тврдњу означавали знаком X у ком степену се са њом слажу, односно не слажу. Користили смо петостепену скалу са средњом алтернативом (неодлучан сам и никада). Одговор се давао заокруживањем једног или више понуђених одговора.

За попуњавање овог упитника било је потребно време у трајању од једног наставног часа (45 минута).

Овим истраживањем обухваћено је 345 ученика петих и седмих разреда двеју основних школа (једне градске – основна школа „Јован Микић" и друга приградска основна школа „Свети Сава" – Александрово).

Оволики број испитаника планиран је већ у пројекту истраживања због тога што се на бази искуства из претходних истраживања желело постићи да од свих посматраних варијабли буде довољно у смислу да се с аспекта статистичке оправданости, прикупљени подаци могу равноправно третирати. Но након прелиминарног детаљног прегледа сваког појединог попуњеног упитника (приликом кодирања још пре уношења у базу података) за један број упитника се утврдило да су неупотребљиви, па је тако узорак у неколико смањен (H=329).

За испитивање интелигенције испитаника употребљене су Равенове прогресивне матрице (ПМ – 38). Намењене су мерењу опште интелигенције основношколске (ученика виших разреда) и омладинске популације.

Ради упознавања основних црта личности, коришћен је тест личности – Профил индекс емоција (ПИЕ) који нам на специфичан начин даје низ података о одређеним основним цртама личности и унутрашњим конфликтима.

6. НИВОИ СТАТИСТИЧКЕ ОБРАДЕ ПОДАТАКА

У анализи добијених резултата коришћени су статистички подаци:
1) Графичко - табеларно приказивање резултата
2) Тестирање значајности разлике аритметичких средина Т - тест вредности (Т)
3) Постигнућа на Равеновим Прогресивним матрицама (ПМ - 38)
4) Тест личности – Профил индекс емоција (ПИЕ)

III АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА РЕЗУЛТАТА ИСТРАЖИВАЊА

1. СТАТУС МУЗИЧКИХ ИНТЕРЕСОВАЊА У СТРУКТУРИ ИНТЕРЕ СОВАЊА УЧЕНИКА ОСНОВНЕ ШКОЛЕ

На основу одговора деце на питања о разноврсним активностима везаним за музику којима се деца баве и која су нам служила као индиректан показатељ њиховог музичког интересовања, добили смо следеће податке (који се могу видети у табелама 1 и 2): само 3% испитане деце уопште не слуша музику у слободно време, свега 8,2% слуша уметничку музику а у највећем броју слушају забавну музику (66,26 %) и диско и техно музику (36,47%) . На основу ових података може се установити да ученици овог основношколског узраста у недовољној мери слушају уметничку (класичну) музику.

	f	%
Да	318	96.7
Не	10	3.0
Укупно	328	99.7
Недостају	1	0.3
Укупно	329	100.0

Табела 1 Слушање музике у слободном времену

Врста музике	N	%
Уметничка	27	8.2
Народна, изворна, старограднска	63	19.14
Забавна	218	66.26
Новокомпонована	75	22.79
Диско и техно	120	36.47
Поп музика	81	24.62
Рок музика	66	20.06
Џез	12	3.64
Нешто друго	25	7.59

Табела 2 Коју врсту музике деца слушају

Испоставило се да одлажење на концерте представља пре спорадичну и махом случајну појаву, неретко обавезу, него циљем усмерено музичко образовање деце (табела 3). Свега 4,6% деце редовно одлази на концерте, 21,4% концерте посећује понекад, а чак 74% готово никада не упражњава ову врсту активности. Ученици који концерте уметничке музике ипак посећују, то чине најчешће са својим родитељима (19,1%), са другарима ређе (5,5%); њих двоје изјављује да на концерте одлази са наставницима, а једна особа на те концерте одлази са неким другим (табела 4). Оваква ситуација сугерише важност родитеља као агенаса социјализације, па и када су у питању интересовања за музику.

		ПОСЕЋУЈЕ КОНЦЕРТЕ			Укупно
		Да	Не	понекад	
ПОЛ	Мушки	5	129	41	175
	Женски	10	113	29	152
Укупно		15	242	70	327

Табела 3 Посећивање концерата уметничке музике поређано по полу

	f	%
Родитељи	63	19.1
Наставник музике	2	0.6
Другови	18	5.5
Неко други	1	0.3
Укупно	84	25.5
Недостају	246	74.5
Укупно	329	100.0

Табела 4 Структура подузорка оних
који одлазе на такве концерте – са киме то чине

Концерте естрадне музике не посећује 38% ученика. Подједнак постотак њих одлази на концерте забавне музике, док на концерте народне музике одлази 20,4% узорковане деце.

Као најзаступљенија аудио-визуелно средства показали су се касете и CD (73,6%), затим телевизија (12,8%). На трећем месту по заступљености налази се радио (10,9%), а најмање ученика у подједнакој мери користи сва наведена аудио-визуелна средства (1,5%).

2. ПРАЋЕЊЕ МУЗИЧКОГ ПРОГРАМА НА ТЕЛЕВИЗИЈИ

Од музичких садржаја које телевизија нуди, ученици најчешће гледају емисије у којима се емитују спотови, плејбекови и разговори са извођачима (табела 5), а најмање прате концерте класичне музике (табела 6).

		f	%
	Никада	45	13.7
	Ретко	49	14.9
	Неодлучан	20	6.1
	Повремено	80	24.3
	Често	122	37.1
	Укупно	316	96.0
Недостају		13	4.0
Укупно		329	100.0

Табела 5 Фреквенције и проценат оних који прате спотове, плејбекове и разговоре са извођачима

		f	%
	Никада	179	54.4
	Ретко	86	26.1
	Неодлучан	3	.9
	Повремено	27	8.2
	Често	20	6.1
	Укупно	315	95.7
Недостају		14	4.3
Укупно		329	100.0

Табела 6 Фреквенције и проценат оних који прате концерте класичне музике.

Овако слабо интересовање деце за концерте класичне музике може се објаснити на више начина. Пре свега, сама слаба заступљеност оваквих садржаја на телевизији, могла је умањити шансе да се деца за њих заинтересују. На другом месту, могуће је да средина (родитељи, наставници, вршњаци, друштво у целини) не поткрепљују такво понашање код деце и не подстичу децу да слушају класичну

музику. Као треће могуће објашњење јавља се сам узраст ученика, повезан са карактером такве музике која захтева пажњу, концентрацију и време у континуитету. Добар статус данас има само народна и забавна музика, што је резултат велике пропаганде у средствима јавног информисања, посебно телевизије.

Композитори новокомпоноване народне музике искоришћавају је у интересу зараде новца и популарности, али на терет музике, не обраћајући пажњу на њен утицај на све људе, а нарочито најмлађе, који су му најподложнији.

3. ПРИКАЗ ШКОЛСКИХ И ВАНШКОЛСКИХ ДОДАТНИХ АКТИВНОСТИ ВЕЗАНИХ ЗА МУЗИЧКО ОБРАЗОВАЊЕ

Да бисмо проценили колико ученици користе могућности за задовољавање својих музичких интересовања, испитали смо њихова учешћа у КУД – има, интересним групама, организацијама, удружењима и секцијама ван школе.

Према дистрибуцији одговора које смо добили можемо закључити да се ученици највише музички образују ван школе у културно-уметничким друштвима (58,8%), затим следи похађање приватних часова музике (свирање на појединим музичким инструментима 17,6%), док се 23,5% ученика определило за нешто друго.

У школски хор (табела 7) је укључена скоро четвртина испитаних ученика, њих 79 (23,9%), а 7% деце похађа музичку школу (табела 8). Додатно се музички образује, било у виду туторства, одлажења на часове или самоиницијативног вежбања 20,6% узорка, највише унутар разних културно-уметничких друштава (табеле 9 и 10). Чак трећина узорка учествовала је на некој врсти музичког такмичења, највише њих са школским хором (табеле 11 и 12). Када су упитана о мотивима музичког образовања 33,4% укупног узорка деце, или 81,5% оних који су одговорили, се изјаснило да то чине јер их интересује музика.

		f	%
	Да	79	23.9
	Не	246	74.5
	Укупно	325	98.5
Недостају		4	1.5
Укупно		329	100.0

Табела 7 Структура узорка – фреквенција оних који певају у школском хору

		f	%
Валидни	Да	23	7.0
	Не	302	91.5
	Укупно	325	98.5
Недостају		5	1.5
Укупно		330	100.0

Табела 8 Структура узорка – фреквенција оних који похађају музичку школу

		f	%
	Да	76	23.0
	Не	242	73.3
	Укупно	318	96.4
Недостају		11	3.6
Укупно		329	100.0

Табела 9 Структура узорка – фреквенција оних који се додатно музички образују

		f	%	Валидни %
Валидни	К.У.Д.	40	12.2	58.8
	Приватни часови	12	3.6	17.6
	Нешто друго	16	4.9	23.5
	Укупно	68	20.7	100.0
Недостаје		261	79.3	
Укупно		329	100.0	

Табела 10 Структура подузорка оних који се додатно образују – где то чине

		f	%
Валидни	Да	109	33.1
	Не	212	64.4
	Укупно	321	97.6
Недостаје		8	2.4
Укупно		329	100.0

Табела 11 Учешће на музичким конкурсима и такмичењима

		f	%
Валидни		274	83.3
	Такмичење на клавиру	6	1.8
	Фолклор	17	5.2
	Концерт у музичкој школи	9	2.7
	Хор	23	7.0
	Укупно	329	100.0

Табела 12 Структура подузорка оних који су учествовали на такмичењима

Увидом у ове податке о укључивању деце у разне ваншколске активности везане за музичко образовање можемо да одбацимо прву хипотезу истраживања да музичка интересовања не заузимају значајан статус у структури интересовања ученика основне школе. Другим речима, добијамо потврду алтернативне хипотезе да музичка интересовања заузимају значајан статус у структури интересовања ученика основне школе.

Кумулативни проценат оних који показују веће интересовање за музику од просека износи 31% испитаника. Овај податак нам служи као додатна потврда раније наведене хипотезе истраживања. Може се закључити да је у животима једне трећине популације музика „присутнија" у поређењу са прототипом неког „просека".

4. УТИЦАЈ ИНДИВИДУАЛНИХ КАРАКТЕРИСТИКА ЛИЧНОСТИ НА МУЗИЧКА ИНТЕРЕСОВАЊА

4.1. Утицај пола на музичка интересовања

Ни квадрат тестом је утврђена статистички значајна разлика у степену музичких интересовања у корист девојчица (χ^2=26.76, p<.05) (табела 13)

	Вредност χ2	df	Значајност двострана
Пирсонов χ2	26.762[a]	3	.000
Валидни случајеви	329		

Табела 13 Хи квадрат тест – интересовање за музику по полу

Незаинтересованих дечака је чак више од два пута више него што има незаинтересованих девојчица док је обрнута ситуација са подгрупом натпросечно заинтересованих. Дечаци су претежно незаинтересовани или просечно заинтересовани за музику док је већина девојчица показала просечно или натпросечно интересовање. Добијени резултат нас упућује да одбацимо нулту хипотезу да не постоји повезаност пола као индивидуалне карактеристике испитаника и музичких интересовања, односно да прихватимо њој алтернативну хипотезу по повезаности пола и музичких интересовања. Верујемо да је управо васпитање и традиционална подела на мушке и женске улоге, конкретно усмеравање женске деце на естетику и слободно испољавање емоција оно што је ову разлику изнедрило.

Анализа варијансе нам показује да девојчице у знатно већој мери слушају како концерте класичне музике (F=16,322 , df=1, p<0,05) тако и концерте других врста музике (F=11,03 , df=1, p<0,05), односно да више времена посвећују слушању музике од дечака. Оне такође и знатно чешће певају од дечака (F=28,89 , df=1, p<0,05). (табела 14)

		N	Аритметичка средина	Стандардна девијација	Стандардна грешка
Слушам снимке и преносе концерата класичне музике, опере, балет	мушки	146	1.84	1.070	.089
	женски	126	2.40	1.253	.112
	Укупно	272	2.10	1.191	.072
Слушам снимке и преносе концерата осталих врста музике	мушки	167	3.29	1.104	.085
	женски	145	3.70	1.063	.088
	Укупно	312	3.48	1.102	.062
Свирам инструмент	мушки	137	2.31	1.344	.115
	женски	124	2.52	1.352	.121
	Укупно	261	2.41	1.349	.083
Певам	мушки	145	2.73	1.335	.111
	женски	140	3.57	1.304	.110
	Укупно	285	3.14	1.383	.082
Компонујем	мушки	126	1.76	1.062	.095
	женски	119	1.93	1.071	.098
	Укупно	245	1.84	1.068	.068

Табела 14 Разлике у бављењу музичким активностима у односу на пол

4.2. Утицај узраста на музичка интересовања

Тестирањем значајности разлика у музичким интересовањима нисмо добили статистички значајну разлику у интересовању за музику између млађе и старије деце, иако је било мало слабије интересовање старије деце.

4.3. Утицај способности на музичка интересовања

За опште интелектуалне способности се не претпоставља да имају икаквог утицаја на интересовања за музику. По Schellenberg-у, учење и вежбање музике могу да доведу до интелектуалног развоја који се огледа у бољем постигнућу на тестовима G фактора интелигенције, математичких и вербалних способности, па и у побољшању у читању. Он претпоставља да разлог томе лежи у разноликости менталних операција које се одвијају током активног вежбања и учења музике. Неке од њих су: задржавање пажње током дужег времена, декодирање комплексног симболичког система, превођење тог кода у прецизну моторику, памћење дугих музичких „формула".

Ни квадрат тестом нису утврђене статистички значајне разлике у интересовању за музику између испитаника различитих интелектуалних способности (табела 15)

ШКОЛА

		f	%
Валидни	безначајно	100	30.4
	мало значајно	70	21.3
	неодлучан сам	28	8.5
	доста значајно	49	14.9
	веома значајно	34	10.3
	Укупно	281	85.4
Недостаје		48	14.6
Укупно		329	100.0

Табела 15

Једина подгрупа узорка која се статистички значајно разликује по интелигенцији (χ^2 =9.802, df=3, p=0.02) од остатка јесте она група деце која су учествовала на неким музичким такмичењима (табеле 16 и 17). Ово је наравно било очекивано обзиром да на такмичења доспевају махом деца која су интелектуално супериорнија од вршњака.

			УЧЕШЋЕ НА МУЗИЧКОМ КОНКУРСУ - ТАКМИЧЕЊУ		
			да	не	Укупно
Raven PM	Исподпросечни	Број	2	19	21
		Очекивани Број	7.1	13.9	21.0
	Просечни	Број	41	94	135
		Очекивани Број	45.8	89.2	135.0
	Натпросечни	Број	41	55	96
		Очекивани Број	32.6	63.4	96.0
	Интелектуално супериорни	Број	25	44	69
		Очекивани Број	23.4	45.6	69.0
Укупно		Број	109	212	321
		Очекивани Број	109.0	212.0	321.0

Табела 16 Кростабулациона табела интелектуалног нивоа испитаника који су учествовали на такмичењима

	Vrednost χ2	df	Значајност двострана
Пирсонов χ^2	9.802[a]	3	.020

Табела 17 Ні квадрат тест – интелектуални ниво и учешће на музичком такмичењу

Резултат χ^2 теста нас веома снажно упућује да прихватимо нулту хипотезу истраживања да опште когнитивне способности нису повезане са музичким интересовањима.

4.4. **Утицај особина личности на музичка интересовања**

Резултати анализе указују на постојање статистички значајних разлика између деце са различитим степеном музичких интересовања на две димензије личности.

На димензији истраживање која одражава степен самоконтроле и организованости, примећено је да су деца са израженијим музичким интересовањима у својим активностима организованија, савеснија и амбициознија. Вероватно су уредније и педантније.

Друго место на ком се јавља статистички значајна разлика јесте на димензији агресивност ($F=5.374$, $df=3$, $p=.001$). Овде је та разлика још већа. Могуће је да овој разлици доприноси и чињеница да су девојчице у већој мери заинтересоване за музику, а оне опет показују мањи степен агресивности што има своје како биолошке тако и културолошке основе. Такође, могуће је да се музичким изражавањем на неки начин каналише агресија.

Детаљнији приказ ових разлика дат је у табелама 18 и 19

		N	Аритметичка средина	Стандардна девијација	Стандардна грешка
ИНКОРПОРАЦИЈА	Незаинтересовани	91	34.07	7.344	0.770
	Просечно заинтересовани	122	33.15	8.603	0.779
	Натпросечно заинтересовани	74	32.18	7.716	0.897
	Високо заинтересовани	22	31.95	8.915	1.901
	Укупно	309	33.10	8.059	0.458
ЗАШТИТА	Незаинтересовани	91	25.70	10.270	1.077
	Просечно заинтересовани	122	26.91	10.473	0.948
	Натпросечно заинтересовани	74	27.22	10.017	1.164
	Високо заинтересовани	23	30.96	8.450	1.762
	Укупно	310	26.93	10.204	0.580
ОРИЈЕНТАЦИЈА	Незаинтересовани	91	25.34	9.800	1.027
	Просечно заинтересовани	122	24.94	10.132	0.917
	Натпросечно заинтересовани	74	25.41	8.805	1.024
	Високо заинтересовани	23	23.83	9.902	2.065
	Укупно	310	25.09	9.677	0.550
ЛИШАВАЊЕ	Незаинтересовани	91	12.62	5.690	0.596
	Просечно заинтересовани	122	14.12	7.306	0.661
	Натпросечно заинтересовани	74	14.00	7.993	0.929
	Високо заинтересовани	23	15.87	9.450	1.970
	Укупно	310	13.78	7.250	0.412
ОДБАЦИВАЊЕ	Незаинтересовани	91	14.09	7.453	0.781
	Просечно заинтересовани	122	12.76	7.671	0.694
	Натпросечно заинтересовани	74	11.64	7.484	0.870
	Високо заинтересовани	23	10.65	7.215	1.504
	Укупно	310	12.73	7.571	0.430
АГРЕСИВНОСТ	Незаинтересовани	91	12.49	7.647	0.802
	Просечно заинтересовани	122	10.51	7.722	0.699
	Натпросечно заинтересовани	74	8.69	8.327	0.968
	Високо заинтересовани	23	6.09	6.822	1.422
	Укупно	310	10.33	7.966	0.452
ИСТРАЖИВАЊЕ	Незаинтересовани	91	17.96	8.597	0.901
	Просечно заинтересовани	122	20.62	10.290	0.932
	Натпросечно заинтересовани	74	22.49	9.996	1.162
	Високо заинтересовани	23	23.43	10.608	2.212
	Укупно	310	20.49	9.905	0.563
РЕПРОДУКЦИЈА	Незаинтересовани	91	34.54	6.595	0.691
	Просечно заинтересовани	122	34.09	8.505	0.770
	Натпросечно заинтересовани	74	33.89	8.322	0.967
	Високо заинтересовани	23	33.04	9.768	2.037
	Укупно	310	34.10	8.018	0.455
ДИСИМУЛАЦИЈА	Незаинтересовани	91	33.75	6.423	0.673
	Просечно заинтересовани	122	33.00	7.935	0.718
	Натпросечно заинтересовани	74	33.05	7.556	0.878
	Високо заинтересовани	23	32.74	9.191	1.916
	Укупно	310	33.21	7.503	0.426

Табела 18 Разлике у особинама личности у односу на степен музичких интересовања

		Сума квадрата	df	Аритметичка средина квадрата	F	Сиг.
ИНКОРПОРАЦИЈА	Између група	177.271	3	59.090	0.909	0.437
	Унутар група	19824.619	305	64.999		
	Укупно	20001.890	308			
ЗАШТИТА	Између група	515.944	3	171.981	1.662	0.175
	Унутар група	31660.494	306	103.466		
	Укупно	32176.439	309			
ОРИЈЕНТАЦИЈА	Између група	52.468	3	17.489	0.185	0.906
	Унутар група	28882.180	306	94.386		
	Укупно	28934.648	309			
ЛИШАВАЊЕ	Између група	241.781	3	80.594	1.541	0.204
	Унутар група	16001.303	306	52.292		
	Укупно	16243.084	309			
ОДБАЦИВАЊЕ	Између група	355.924	3	118.641	2.092	0.101
	Унутар група	17353.769	306	56.712		
	Укупно	17709.694	309			
АГРЕСИВНОСТ	Између група	1043.522	3	347.841	5.734	0.001
	Унутар група	18562.916	306	60.663		
	Укупно	19606.439	309			
ИСТРАЖИВАЊЕ	Између група	1080.869	3	360.290	3.771	0.011
	Унутар група	29234.619	306	95.538		
	Укупно	30315.487	309			
РЕПРОДУКЦИЈА	Између група	46.382	3	15.461	0.239	0.869
	Унутар група	19820.715	306	64.774		
	Укупно	19867.097	309			
ДИСИМУЛАЦИЈА	Између група	38.543	3	12.848	0.226	0.878
	Унутар група	17357.405	306	56.724		
	Укупно	17395.948	309			

Табела 19 Једносмерна анализа варијансе – тестирање значајности разлика у особинама личности у односу на степен музичких интересовања

Нулта хипотеза о непостојању утицаја особина личности на музичка интересовања је одбачена јер смо нашли да се група заинтересованих и група незаинтересованих за музику статистички значајно разликују на 2 димензије личности – истраживању и агресивности.

Овим смо делимично добили потврду алтернативне хипотезе и налазимо да пол и особине личности испитаника утичу на формирање музичких интересовања.

4.5. Утицај знања на музичка интересовања

Резултат хи квадрат теста говори у прилог одбацивања нулте хипотезе истраживања да знање нема утицаја на музичка интересовања. Вредност хи квадрат теста износи 23.05 и значајан је на нивоу статистичке значајности $p<0.01$ те смо прихватили алтернативну хипотезу нултој која гласи да постоји утицај знања на музичка интересовања.

5. УТИЦАЈ СОЦИО-ДЕМОГРАФСКИХ КАРАКТЕРИСТИКА НА ИНТЕРЕСОВАЊЕ ЗА МУЗИКУ

5.1 Утицај социјалног порекла деце на њихово интересовање за музику

Материјално стање, односно социјално порекло породице се није показало као значајан извор разлика у интересовању за музику (χ^2 =14,06, df=12, p=0.296). (табела 20)

		Степен интересовања за музику				Укупно
		Незаинтересовани	Просечно заинтересовани	Натпросечно заинтересовани	Високо заинтересовани	
МАТЕРИЈАЛНО СТАЊЕ ПОРОДИЦЕ	недовољно	0 0.6	1 0.8	0 0.5	1 0.2	2 2.0
	делимично добро	7 6.7	8 8.5	4 5.2	3 1.7	22 22.0
	добро (солидно)	43 43.6	62 54.9	29 33.6	9 10.9	143 143.0
	веома добро	34 37.5	44 47.2	36 28.9	9 9.4	123 123.0
	не могу да проценим	16 11.6	11 14.6	8 8.9	3 2.9	38 38.0
Укупно		100 100.0	126 126.0	77 77.0	25 25.0	328 328.0

Табела 20 Кростабулациона табела интересовања за музику и материјалног стања породице

Резултат $\chi 2$ теста иде у прилог прихватања нулте хипотезе истраживања о непостојању повезаности социјалног порекла и музичких интересовања ученика основне школе.

5.2 Утицај образовног статуса родитеља на музичка интересовања деце

Мада је вредност хи квадрат теста на граници значајности од 0.05, прихватили смо нулту хипотезу да не постоји утицај образовног статуса родитеља на музичка интересовања њихове деце.

5.3 Утицај занимања родитеља на музичка интересовања њихове деце

Ни квадрат тест не налази статистички значајне разлике између испитаника са различитим степеном интересовања за музику у погледу подручја рада њихових родитеља
те се прихвата нулта хипотеза да не постоји повезаност између занимања родитеља и музичких интересовања деце.

Сумирајући налазе везане за утицај социо-демографских карактеристика испитаника на њихова музичка интересовања прихвата се нулта хипотеза о непостојању овакве повезаности.

6. УТИЦАЈ ВАСПИТНО-ОБРАЗОВНИХ ЧИНИЛАЦА ШКОЛЕ У ОБЛАСТИ МУЗИЧКЕ ПЕДАГОГИЈЕ НА МУЗИЧКА ИНТЕРЕСОВАЊА УЧЕНИКА

Деца која сматрају да их наставници подстичу у музичким активностима и стваралаштву показују виши степен интересовања за музику и та је разлика статистички значајна (χ^2=11.87, df=3, p=0.008**).**

Ваља бити опрезан код тумачења ове разлике у погледу њеног смера. Наиме, питање је да ли заиста ови подстицаји повољно утичу на развој њихових интересовања, или деца која имају развијенија музичка интересовања процењују ове подстицаје интензивнијима за разлику од осталих.

7. УТИЦАЈ СОЦИЈАЛНИХ ЧИНИЛАЦА НА МУЗИЧКА ИНТЕРЕСОВАЊА

Као последње питање у упитнику дата је скала процене утицаја социјалних чинилаца на музичка интересовања ученика. Сумирајући чиниоце који су били од пресудне важности за формирање интересовања код високо заинтересоване деце, долазимо до закључка да је на првом месту музичка школа као несумњиво најбитнији извор утицаја на музичка интересовања (табеле 21 и 22). Затим, концерти који делују едукативно. Трећи статистички значајан чинилац утицаја јавља се породица као агенс социјализације (χ^2= 26.12, df=12, p<0.05). Детаљнији преглед кростабулације ових двеју варијабли имамо у табели 23. Остали чиниоци се нису показали статистички значајним па их нисмо приказивали.

		Степен интересовања за музику				Укупно
		Незаинтересовани	Просечно заинтересовани	Натпросечно заинтересовани	Високо заинтересовани	
МУЗИЧКА ШКОЛА	безначајно	47 45.3	68 59.3	36 38.3	4 12.1	155 155.0
	мало значајно	6 5.6	6 7.3	7 4.7	0 1.5	19 19.0
	неодлучан сам	8 7.3	8 9.6	7 6.2	2 2.0	25 25.0
	доста значајно	5 5.0	6 6.5	3 4.2	3 1.3	17 17.0
	веома значајно	5 7.9	5 10.3	7 6.7	10 2.1	27 27.0
Укупно		71 71.0	93 93.0	60 60.0	19 19.0	243 243.0

Табела 21 Кростабулациона табела интересовања за музику и процене утицаја музичке школе

	Вредност χ^2	df	Значајност двострана
Пирсонов χ^2	46.012	12	0.000

Табела 22 Ні квадрат тест – интересовање за музику и утицај музичке школе

		Степен интересовања за музику				Укупно
		Незаинтересовани	Просечно заинтересовани	Натпросечно заинтересовани	Високо заинтересовани	
КОНЦЕРТИ	Безначајно	39 23.1	26 32.2	14 20.7	4 7.0	83 83.0
	мало значајно	17 15.6	22 21.7	10 13.9	7 4.7	56 56.0
	неодлучан сам	9 8.9	15 12.4	6 8.0	2 2.7	32 32.0
	доста значајно	8 16.4	25 22.9	22 14.7	4 5.0	59 59.0
	веома значајно	3 12.0	18 16.7	16 10.7	6 3.6	43 43.0
Укупно		76 76.0	106 106.0	68 68.0	23 23.0	273 273.0

Табела 23 Кростабулациона табела интересовања за музику и процене утицаја концерата

8. ОСТАЛИ ЧИНИОЦИ МУЗИЧКИХ ИНТЕРЕСОВАЊА

Телевизија и радио као најчешће коришћена средства масовних комуникација су изузетно ефикасни у изградњи и промени ставова што је показано у огромном броју других истраживања. Мада се у нашем истраживању нису показали статистички значајним факторима музичких интересовања (значајност им је веома ниска и граничи се са значајношћу од 0.05) не смемо да занемаримо и њихов утицај обзиром да управо путем њих музика постаје доступна свакоме у свој својој разноликости.

Битан социјални чинилац интересовања јесте и сама породична средина која може веома подстицајно да делује на формирање интересовања уопште, па самим тим и музичких. Тако музички образовани родитељи могу да своју децу заинтересују за музику у много већој мери него што то може школска или вршњачка средина. Што се тиче музичког образовања родитеља 35,3% има музичко образовање. Када и родитељи гаје интересовање за музику, они могу процесима социјализације да пренесу позитивне ставове и емоције према музици, па и да понуде знање и помоћ обезбеђујући тако позитивну климу за развој интересовања за музику код своје деце.

У табели 24. дат је преглед инструмената које свирају родитељи испитаника.

Чланово породице свирају		f	%
	Валидни	220	66.9
	Клавир	23	7.0
	Хармоника	17	5.2
	Виолина	6	1.8
	Флаута	6	1.8
	Гитара	26	7.9
	Тамбура	13	4.0
	Бубњеви	3	.9
	Синтисајзер	5	1.5
	Нешто друго	10	3.0
Укупно		329	100.0

Табела 24 Инструменти које свирају чланови породице испитаника

Можемо да закључимо да око једне трећине популације на неки начин препознаје веће интересовање за музику. Хи квадрат тест нам показује да постоји статистички значајна разлика у интересовању за музику између деце чији су родитељи музички образовани и деце чији родитељи нису у смислу више израженог интересовања деце са музички образованим родитељима (χ^2=10.05, p<0.05).

Све наведено нас упућује да препознамо важност социјалних чинилаца у формирању и мењању ставова, па самим тим и у изградњи интересовања за музику.

Узимајући у обзир да не можемо упоредити јачину утицаја свих могућих чинилаца обухваћених истраживањем можемо условно одбацити нулту хипотезу и рећи да иако социјални чиниоци можда немају најзначајнији, онда сигурно имају најшири и најразноврснији утицај на изградњу музичких интересовања.

9. ЗАКЉУЧЦИ И ИМПЛИКАЦИЈЕ

Наведене резултате треба сматрати као корисне идеје, мишљења и препоруке за допуну и осавремењавање музичке наставе у школи.

Музика је у нашем друштву само присутна и то на маргинама, а у будућности мора да буде покретач човекове маште и духа, да би могао ићи у корак са временом у разним областима науке у културе. Друштво треба да окупи младе таленте који ће својим новим, свежим идејама и акцијама изборити позицију која озбиљној музици недостаје, те да им обезбеди несметан развој, усавршавање и презентацију својих способности у бројним новим и пуним концертним дворанама, да би она у 21. веку заузимала доминантно место које и заслужује.

Образован човек поред знања везаних за област за коју је професионално везан, треба да поред осталих поседује и знање из области музике, а која укључују основну музичку писменост, а посебно познавање стилских праваца у музичкој уметности, најзначајније композиторе епоха и њихова најпознатија дела и у складу

са могућностима и способностима и свирање једног инструмента, као и учешће у некој музичкој секцији културно-уметничког друштва, ако то омогућава средина у којој живи. Не треба очекивати искључивост и упућивање младих само на озбиљну музику, јер је у основи најбитније да човек зна пронаћи и разликовати вредно од безвредног, копију од оригинала, у оној врсти музике према којој има афинитета.

Да би музика постала навика и потреба, неодвојиви део човековог живота, неопходно је перманентно музичко образовање и упознавање са новим трендовима у музичком стваралаштву, али и коренима народне музичке традиције своје земље и других музичких култура.

Са музиком треба од малена расти, па музичко образовање треба да почиње од предшколских установа. Основне школе треба да буду културни, музички центри у којима се одвијају приредбе, смотре, фестивали, дружења, разговори, дакле места где се са музиком живи.

Квалитети музички образоване личности за 21. век подразумевају да је заљубљеник у музику, да се њом активно бави и у слободном времену (репродуктивно или продуктивно и уз помоћ инструмената), да поседује обим информација о уметности, музици и култури уопште какву у овом тренутку имају такве личности у Европи, да прати догађаје на музичкој позорници Европе и света, са знањем да је свака земља једна коцкица мозаика којег слаже целокупно човечанство и то све у духу хуманизма, знања и среће.

Човек који поседује такво уметничко образовање и ставове може да сагледа уметност као сферу у којој људи могу да комуницирају једни са другима, чак и кроз време и различите културе, да упозна свет у свој његовој јединствености, пуној интересантних супротности, а почеће и да осећа блискост са различитим културама и народима и самим тим ће постати делом света.

Време је најзад да човек на садашњем ступњу научно-технолошког развоја схвати да без обогаћивања личности истинским вредностима и садржајима културе и уметности не може остварити велике домете ни у једној области људског испољавања, као ни одговарајући смисао и квалитет живљења.

THE INFLUENCE OF INDIVIDUAL AND SOCIAL FACTORS ON THE DEVELOPMENT OF MUSICAL INTERESTS OF THE PUPILS IN PRIMARY SCHOOL

Abstract:

The main objective of this study was to establish the conditions and determinants of the emergence of interest among primary school pupils. In accordance with the existing theoretical and empirical literature on the determinants of interest, we started from the assumption that the following factors influence the occurrence of certain types of musical interests, their intensity and range: a) individual personality characteristics (gender, ability, knowledge, age);
b) individual socio-demographic characteristics (family background, educational status of parents, occupation of parents, incentives for learning); c) external agents such as active listening to music, visiting concerts, playing a musical instrument, attending music school, singing in a choir, participating in cultural societies. The results showc that the musical interest of young people depends on the one hand on individual factors personal preference and affinity for certain areas, and on the other hand on social factors, social opportunities, social conditions and incentives to meet particular needs and interests. Thus, the first hypothesis of the research is that musical interests do not occupy a significant status in the structure of interest of primary school pupils was rejected. We confirmed the alternative hypothesis, that the musical interests cover a significant status in the structure of interest of primary school pupils.

Keywords: musical interests, motivation, intellectual and psychomotor skills, emotional development, family, school, individual and social factors, primary school pupils.

ЛИТЕРАТУРА

1. Блаукопф, К. (1970). *Музика у школи – да ли је заиста потребно музичко васпитање, Про мусица, бр. 45*, Београд.
2. Блекинг, Џ. (1992). *Појам музикалности*, Београд, Нолит.
3. Богуновић, Б. (1988). *Мотивација као чинилац успеха у учењу музике*, Београд, Психологија, 21 (4), стр. 91-99.
4. Бодрошки, Б. (1997). *Структура и корелати интересовања учесника за наставне предмете*, Нови Сад, Савез педагошких друштава Војводине.
5. Бојановић, Р. (1964). *Дечја интересовања*, Београд, Рад.
6. Брунер, Џ. (1972). *Ток когнитивног развоја, Психологија, бр. 1-2*, Београд.
7. Valentine, C. W. (1962). *The Experimental Psychology of Beauty*, London, Methuen and Co. Ltd.
8. Гајић, О. (1999). *Уметност – моја изабрана стварност*, Нови Сад, Савез педагошких друштава Војводине, стр. 116-117.

9. Dewey, J. (1936). *Интерес и напор и морал и васпитање*, Скопље, „Немања", стр. 6-7, 13-17, 26.
10. Ђерманов, Ј. (2005). *Васпитање интересовања*, Нови Сад, Савез педагошких друштава Војводине.
11. Зорман, Л. (1982). *Утицај социјално-економског стања ученикове породице на школски успех и наставак школовања; у Ковач-Церовић Т. (прир.): Истраживања у педагошкој психологији*, Београд, Савез друштава психолога Србије, стр. 157-165.
12. Ивановић, С. (1983). *Интересовање младих и слободно време*, Београд, Ревија образовања, бр. 6, стр. 31-39.
13. Јоксимовић, С. (1981). *Чиниоци формирања интересовања у: Интересовања младих ИИЦ ССО Србије*, Београд, Институт друштвених наука.
14. Rousseau, J. J. (1989). *Емил , или о васпитању*, Ваљево – Београд, КУИЗ, „Естетика", стр. 110.
15. Hallam, S. (2006). *Music psychology in Education*, London, Institute of Education, University of London.

ÉVKÖNYV, 2011, VI. évfolyam, 2012, 1. szám
Újvidéki Egyetem
Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar

ETO/UDC: 811.511.141:81`246.2
Eredeti doktori összefoglaló
A leadás időpontja: 2011. december 27.
Az elfogadás időpontja: 2012. január 4.
Terjedelem: 124–130.

VUKOV Raffai Éva

(**Témavezető: RAJSLI Ilona**
Újvidéki Egyetem
Bölcsészettudományi Kar
Magyar Nyelv és Irodalom Tanszék)

Újvidéki Egyetem
Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar
Szabadka, Szerbia

vraffaieva@indamail.hu

7–14 ÉVESEK SZÓBELI KOMMUNIKÁCIÓJÁNAK TÁRSADALMI ÉS NYELVI TÉNYEZŐI KÉTNYELVŰ KÖZÖSSÉGBEN

Összefoglaló:

Dolgozatom célja a vajdasági magyarok nyelvhasználatának jobb megértése és áttekintése volt. Hogy ez az áttekintés minél hitelesebb legyen, Vajdaság három, a vajdasági magyarok szempontjából meghatározó fontosságú településről, Magyarkanizsáról, Szabadkáról és Újvidékről vett mintavétellel készült a felmérés. A vizsgált korosztály melletti döntést pedig az indokolta, hogy a 7–14 éves beszélőknél érhetjük leginkább tetten a kialakuló nyelvhasználatban azokat a tendenciákat, amelyek a későbbiekben már markánsabban fémjelzik a vajdasági magyarok nagy részének beszédét.

Kulcsszavak: gyerekek nyelvhasználata, Magyarkanizsa, Szabadka, Újvidék, társadalmi és nyelvi változók.[1]

BEVEZETÉS

Munkámban az általános iskolás korosztály szóbeli nyelvhasználatának jellemvonásait kísérlem meg bemutatni. Választásom azért esett erre a témára és korosztályra, mert a vajdasági magyarok nyelvhasználatát érintő kívülről jövő kritikai megjegyzéseket hallgatva, majd az iskolás gyerekek beszámolóit, szóbeli nyelvi megnyilvánulásait éveken keresztül figyelve úgy éreztem, tüzetesebben meg kell vizsgálni, hogyan is beszélnek a vajdasági magyarok, melyik életszakaszban hogyan alakul ki az a nyelvhasználati jellegzetesség, amelyre számosan felfigyelnek, amelyet szóvá tesznek és bírálnak is. Természetesen nem kutatatlan területről van szó, hiszen többen is foglalkoztak és foglalkoznak a témával. Megfogalmazták a nyelvjárási jelenségek és a regionális köznyelvi vonások megjelenését a térség magyar nyelvhasználatában (Penavin, 1986; Láncz, 1995; 1997; Rajsli, 2004b), foglalkoztak a fiatalok nyelvhasználati attitűdjével (Rajsli, 1995; 2003; 2004a), a térségre vonatkozó nyelvi tervezéssel (Papp, 1999) és számba vették az iskoláskorúak nyelvhasználatát jellemző interferenciajelenségeket, jövevényelemeket (Papp, 1995; 2002; 2003; 2004; Andrić, 1995; 2003; 2004).

Kutatásomban sikerült azonos és eltérő korú, azonos és eltérő lakhelyű gyerekek, azonos referenciával bíró beszédprodukcióit egymás mellé helyezni. Első hallásra talán egyhangú

[1] Egy részlet közlése: Tanulmányok 2011 (44. füzet), Magyar Nyelv és Irodalom Tanszék, Újvidék, 2011, 94-101. o., ISSN 0354–9690, COBISS.SR-ID 16571906

vállalkozásnak tűnik nyolcvan, azonos képsor alapján kialakított történet, lejegyzett beszédprodukció vizsgálata, az viszont a nyelv és az ember diadala, hogy nincs közöttük két egyforma szöveg. A nyelvész számára izgalmasabb olvasmány nincs, mint nyolcvan különböző témájú történet, hiszen ezek a szövegek lehetővé teszik, hogy megfigyeljük, mitől egyéni egy szóbeli nyelvi megnyilvánulás, mi jellemzi a különböző korosztályok és nemek szövegeit, befolyásolja-e a nyelvi jelleget a szülők társadalmi helyzete, milyen viszonyban áll egymással a kreatív felépítésű szöveg és a nyelvi hiánnyal küszködő, milyen stratégiákat alkalmaznak a beszélők egy-egy helyzet kifejezéséhez. Mindezeket a kérdéseket érintettem munkámban, egyesekre választ is megkíséreltem adni.

A dolgozat általános részében foglalkozom azokkal a nyelvi folyamatokkal és állapotokkal, amelyek a vajdasági magyarok anyanyelvét érintik, ezek a tényezők, például a kétnyelvűség, a nyelvjárás, a regionális köznyelv kérdése, kisebb–nagyobb mértékben minden, vizsgálatunkban szereplő egyén nyelvi megnyilvánulását érintik. Ugyancsak általános kérdés a nyelvi szocializáció kérdése, hiszen a nyelvi szocializáció módja, lefolyása nagyban befolyásolja az egyén nyelvi kompetenciáját, kihat nyelvhasználatának mindazokra a szegmenseire, amelyek később hatással lesznek sikeres, illetve kevésbé sikeres nyelvi–kommunikációs teljesítményére. A nyelvi szocializáció és a későbbi nyelvi társas kapcsolatok szorosan összekapcsolódnak, és kiegészítik egymást, az egyéni nyelvhasználat részben a beszélő és az őt körülvevő nyelvi–kommunikációs partnerek kapcsolatának függvénye, ezért is fontos, hogy feltérképezzük a vizsgált beszélők és környezetük nyelvi kapcsolatának társadalmi jellegét.

A dolgozat fő részét a képsorokról való történetalkotás során létrejött és lejegyzett szövegek vizsgálata tölti ki, emellett szerepel a vizsgálandó szóbeli nyelvi megnyilatkozások között az útbaigazítás is, mint jellegzetes szóbeli műfaj. A vizsgálat kiterjed a szövegek nyújtotta nyelvi anyag különböző nyelvi szintjeinek, a mondatalkotásnak, az alaktani jellegzetességeknek, a szókincsnek, a szövegformáló elemeknek a vizsgálatára. Emellett a munka kitér a verbális kommunikációs zavarokat okozó jelenségek elemzésére, mint például az interferenciajelenségekre, a szerkezetei tükrözésre, a nyelvi hiányra. A különböző szempontú vizsgálatokat minden esetben kiegészítik a társadalmi vonatkozások. Egy-egy nyelvi jelenség esetében azt is vizsgálom, hogy a társadalmi körülmények közül melyek azok, amelyek összefüggést mutatnak az adott nyelvi jelenséggel.

Megvizsgáltam a kutatásban szereplő egyik település, Szabadka tanítóinak a nyelvhasználati másság iránti attitűdjét. Másrészt foglalkozom azzal, hogy milyen nyelvpolitikai lépések játszanak közre abban, hogy egy nyelv az oktatás nyelvévé váljon, illetve ha kisebbségi nyelv válik az oktatás nyelvévé, milyen problémákkal és feladatokkal kell szembenéznie a nyelvésznek és a pedagógusnak.

A különböző vizsgált nyelvi elemeket, tényezőket, jelenségeket a legtöbbször megvizsgáltam a társadalmi tényezők tükrében is. Egy-egy esetben megállapíthattam, hogy szignifikánsan összefügg a nyelvi jelenség és a társadalmi tényező. Az alábbiakban összefoglalva kiemelem azokat a felismeréseket, amelyek esetében a vizsgált tényezők összefüggését jelentősnek mondhatjuk.

1. Település

A települések tekintetében a mintavétel úgy történt, hogy a vizsgálatba bevont három település közül az egyik, Magyarkanizsa nagy arányban homogén magyarlakta település, a másik település, Szabadka lakosságának kb. 40%-a magyar anyanyelvű, míg Újvidék esetében ez az arány sokkal alacsonyabb, mindössze 5%.

Előfeltevésem az volt, hogy Magyarkanizsa nyelvi homogenitásánál fogva pozitív hatást fejt ki az ott élők nyelvhasználatára, Szabadka nyelvi heterogenitásánál fogva pedig úgy hat az ott élő magyarokra, hogy azok sok mindent átvesznek a másik, többségi nyelvből, és egymásra is hatnak a magyar anyanyelvűek nyelvhasználatukkal, például különböző eredetű nyelvi elemeket közvetítenek. Szabadka magyar anyanyelvű lakosságára még az is jellemző, hogy tudják, a magyar nyelv használatára szinte minden szinten meg van a lehetőségük: óvodában, iskolában, számos hivatalban, piacon, üzletben használhatják a nyelvet, ugyanakkor érzik a másik nyelv magasabb presztízsét is. Talán éppen emiatt nem jelent számukra kihívást és célt, hogy minél jobban ki tudják magukat fejezni magyar nyelven.

Az újvidéki adatközlőkkel kapcsolatban értek bennünket a legnagyobb meglepetések, hiszen tudjuk, hogy ebben a városban a gyerekek a családon és az iskolai órán kívül másutt nemigen használják anyanyelvüket, a magyart. Tudjuk, hogy az iskolai szünetekben is gyakran a szerb nyelvet használják egymás között is a magyar anyanyelvű gyerekek. Nyelvhasználatukban azt figyelhettük meg, hogy sokkal figyelmesebben, nagyobb energiát megmozgatva szólaltak meg, mint a másik két település tanulói. Figyeltek arra, hogy szabatosan beszéljenek, s meglátásunk szerint nem csak a formára, de a tartalomra is nagyobb hangsúlyt fektettek, mint a többiek. Beszédprodukcióik szókincsét jellemzi a választékosság, például az ormány kifejezést a legnagyobb arányban Újvidéken használták, egy olyan beszédszituációban, ahol szinte elkerülhetetlen lett volna használata, mégsem használta minden adatközlőnk. Egyes adatközlőknél érződött a küzdelem a megfelelő magyar szóért, ugyanakkor a beszélő nem tétovázott „megkeresni" az adott szót. Mondatszerkesztésüket vizsgálva megállapíthattuk, hogy a három település adatközlői közül ők használtak a legnagyobb arányban bővítményeket és alárendelő szerkezeteket. Megfigyelő- és gondolkodási készségüket dicséri, hogy a vizsgálatban szereplő képsor elemeinek összefüggését a legnagyobb arányban ők ismerték fel. Az újvidékiek beszédében megfigyelhető Vajdaság különböző vidékeire jellemző nyelvjárási jegyek fel-felbukkanása, illetve konzerválása is.

Mindezek mellett az újvidéki adatközlők beszédprodukciói tartalmazták a legtöbb hibás szerkezetet, interferenciát, téves vonzatot.

A szabadkai adatközlők között számos olyan akadt, akinek beszédprodukcióját a szabatosság, gazdag szókincs, kreativitás és a nyelvi kihívás vállalása jellemezte. Azt is mondhatnánk, hogy a szabadkai adatközlők közül kerültek ki azok, akik a legkreatívabb, leggazdagabb beszédprodukciókat hozták létre. Ez a hozzáállás azonban csak keveseket jellemzett. Sokkal jellemzőbb volt a nyelvi hiány jelensége, illetve az efelé hajló tendencia. Számos adatközlő igyekezett a lehető legszűkebb szókinccsel végigmondani mondandóját, gyakori jelenség a kifejezőkészség alacsony foka. Az újvidékiekkel összevetve a szabadkaiak beszédprodukcióit, talán a nyelvi attitűdbeli különbség a legszembeötlőbb. Andrićnál (2003) más jellegű, eredményorientáltabb felmérés kereteiben bizonyultak a szabadkai adatközlők gyengébbnek, mint az újvidékiek.

Magyarkanizsa esetében fokozottabban megfigyelhetőek nyelvjárási elemek, ahogyan az várható volt. Itt fordult elő a legkisebb arányban egy divatosnak, illetve modorosnak mondható nyelvi jelenség, a témaismétlő névmások használata. A megmutatott képsor részletei közötti kapcsolatot a magyarkanizsai adatközlők ismerték fel a legkisebb arányban. Nem vált be az az előfeltevésünk, miszerint a magyarkanizsai adatközlők

beszédprodukciói kiemelkednének a többiek beszédprodukciói közül a szókincs gazdagságában, kifejezőkészség minőségében.
A három település adatközlői közül az újvidékiek számára a legkevésbé magától értetődő dolog a magyar nyelven való beszélés, és magyar tagozatba való járás, mindez tudatos döntés eredménye. A szabadkaiak esetében ennek a tudatosságnak kevesebb jelét láttuk. Az újvidékiek esetében erősítő tényező lehet a nagyvárosi lét, amely dinamikusabb gondolkodásra serkentheti a beszélőket, s talán a kétnyelvűség magas foka is szerepet játszik az igényesebb beszédben. Kérdőíves felmérésünkből az is kiderül, hogy az újvidékieket bírálták legtöbbször magyar nyelvű beszédjük kapcsán, méghozzá leggyakrabban a pedagógusok. Az újvidékiek beszédprodukcióit nagymértékben jellemzik a szöveget kezdő és záró egyszerű formulák.

2. Szociokulturális környezet

A társadalmi változók közül más társadalmi változókkal a legmarkánsabban a szülők, főképp az anya iskolai végzettsége mutat összefüggést, például a könyvek száma, a különórák és a tanulmányi eredmény tekintetében. A szülők iskolai végzettsége azonban igen csekély mértékben hat ki a nyelvi teljesítményre, ha ki is hat, nem az elvárások szerint, vagyis a nyelvileg jobbnak ítélt jelenség nem a felsőfokú végzettséggel rendelkező szülő gyerekéhez kötődik. Olyan esetek fordulnak inkább elő, amikor a középfokú végzettséggel rendelkező szülők gyerekei nagy arányban mutatnak jobb eredményt az alapfokú végzettséggel rendelkező szülő gyerekéhez képest. A középfokú végzettséggel rendelkező szülő gyerekének nyelvi magatartása markánsan kimagaslik az alapfokú végzettséggel rendelkező szülő gyerekének eredményéhez viszonyítva. Igazán jelentős társadalmi-kulturális különbség nem figyelhető meg a közép- illetve felsőfokú végzettséggel rendelkező szülők között, gyerekeik nyelvi magatartása ezt sugallja. Talán az eredményeket azzal is magyarázhatjuk, hogy a vizsgálatban szereplő egyetemi végzettségű szülők, ahogyan az térségünk magyar anyanyelvű felsőfokú végzettséggel rendelkező egyéneire általában jellemző, nem a vezető értelmiségiek rétegéből kerültek ki, nagyrészt pedagógusok, beosztottak. A legtöbb esetben csak az egyik szülő rendelkezik felsőfokú diplomával.
A nagyszülővel együtt élő gyerekek semmilyen nyelvi változó tekintetében nem mutatnak különbséget társaikkal szemben, a különóra sem jelent nyelvi előnyt. Valószínűleg azért van ez így, mert a különórák nagyon különbözőek, jelentőségük is eltérő. A nagyszülő jelenléte általában a verbális tér kiszélesedését jelenti a gyerek számára, tehát előfeltevésünk szerint pozitív hatással van a gyerek nyelvi készségeinek fejlődésére. Másrészt viszont meg kell vizsgálnunk, hogy milyen egyéb társadalmi-szociális tényezők jellemzik a nagyszülővel való együtt lakást. A jelenség együtt járhat olyan szociális helyzettel, amelynek kényszerű következménye is lehet a család ilyen fajta szerveződése. Ebben az esetben a nagyszülő pozitív hatását más kedvezőtlen tényezők érvényteleníthetik. A felsőfokú végzettséggel rendelkező szülők gyermekei élnek szignifikánsan a legkevesebb esetben együtt a nagyszülővel, míg a leggyakrabban az alsófokú végzettséggel rendelkezők esetében jellemző a három generációs háztartás.

3. Életkor

Az életkor számos nyelvhasználati tényezőt befolyásol. A kis- előtagot szignifikánsan a 7–8 évesek használják, az életkor növekedésével csökken ennek a nyelvi elemnek az előfordulása a beszédprodukciókban. A témaismétlő névmások viszont nem fordulnak elő 7–8 éves korban, előfordulásuk és az életkor összefüggése szignifikáns. Az irányok megnevezésére a jobb és bal kifejezések használata nem jellemző a 7–8 éves korosztályra, ugyanakkor a szövegen kívüli referenciával nem rendelkező névmások és határozószók használata útbaigazításkor a fiatalabb korosztályra jellemző, a tényezők összefüggése szignifikáns. Bővítményeket a 7–8 évesek nem használnak, szignifikáns az összefüggés a korosztály és a nyelvi tényező között. A szókincs vizsgálatakor megfigyeltük, hogy számos kifejezést, például a *'tűzhely'* jelentésnek megfelelő szót jellemzően kihagyták a beszédprodukcióból. A használt igemódok megfigyelésekor megállapítottuk, hogy kijelentő módú igéket használnak, szemben az idősebbekkel, akiknél megjelenik a felszólító mód, feltételes mód és az infinitív alak. A bánáti származású szabadkai tanulók 7–8 évesen még palatális toldalékot illesztenek némelyik veláris hangrendű igéhez, később ez már nem jellemző, az életkor és a jelenség közötti összefüggés szignifikáns.

4. Nem

A nem viszonylatában előforduló nyelvhasználati különbségek közül a legjellemzőbb a témaismétlő névmások megjelenésének erősen szignifikáns nemi meghatározottsága. Ez a nyelvi jelenség a nyelvi kompetencia bizonyos fokának elérésekor divatjelenségként, illetve bizonyos nyelvi helyzetek sajátos értelmezése következtében kezd megjelenni a nyelvhasználatban, elsősorban a nőknél. Emellett a kicsinyítő képző használata és még nagyobb mértékben a kis- előtag használata jellemzi a nők, vagyis lányok nyelvhasználatát. Nagyobb arányban ismerték fel a fiúk az egyik képsor szereplőjének, az oroszlánnak történetbeli szerepét. A lányok valamivel kevesebb töltelékelemet, referencia nélküli névmást és határozószót használtak, de ez az eredmény nem szignifikáns. Jellemző módon a nyelvi jelenségek, illetve elemek nyelvhasználatbeli megjelenését vizsgálva a legtöbb esetben szinte azonos értéket mutattak a fiúk és lányok eredményei.

5. Kudarcok

Vizsgálatom a verbális kommunikáció csupán két formáját foglalta magába, a képsorról való történetmondást és az útbaigazítást. Eredményeink és megállapításaink sem lehetnek emiatt általános érvényűek. Jónéhány olyan jellemzően a vajdasági magyarokra vonatkozó nyelvhasználati jelenséget nem tudtunk kimutatni megfelelő arányban, mint például a suksükölés, szerb eredetű szavak és tükörfordítások használata.

A kommunikációt nehezítő jegyek között szerepelnek az interferenciajelenségek, melyek túlnyomórészt az újvidéki adatközlőket jellemzik. Nyelvhasználatukban megjelennek a hibás vonzatok és az igekötők kiválasztásának bizonytalansága. A nyelvi hiány jelensége mindhárom település adatközlőit jellemzi, erre utalnak az analitikus szerkezetek, a létige indokolatlan használata ott, ahol a nyelv megfelelőbb választékot is kínál. Ugyancsak a nyelvi hiánnyal függ össze a predikatív szerkezetek nagy arányban való jelenléte a beszédprodukciókban, a vizsgált korpusz tekintetében, ez különösen Szabadkát érinti.

6. Zárszó és kitekintés

Munkámban főként gyerekek képsorok alapján kialakított beszédprodukcióit elemeztem számos szempontból, mindemellett hangsúlyozni kell, hogy az adatközlők nyelvhasználatának csupán egy szeletére nyílott így rálátásom: egy olyan beszédtevékenységről van szó, amelynek témája nem a beszélő választásának eredménye. Az adatközlők beszédszituációra vonatkozó különböző attitűdjei minden bizonnyal lenyomatot hagytak magukon a beszédprodukciókon is. Szép számmal akadtak olyan gyerekek, akik minden tudásukkal azon voltak, hogy minél érdekesebben, lényegre törőbben és nem utolsósorban minél „helyesebben" adják elő a képsorok által irányított történetüket. Ebből is látszik, hogy bizonyos megfelelési tényezők vagy ezek hiánya is közrejátszott a beszédprodukciók létrejöttében.

Vizsgálatunk számos nyelvi jelenségre kiterjedt, egyes eredmények új kutatási célokat és témákat jelölnek ki. Ilyen például a mondaton belüli visszautalások rendszere a vizsgált beszélők körében, a térbeli elrendezések verbális lenyomata, a szövegalkotásra vonatkozó stratégiai megfontolások. A vizsgált nyelvi jelenségek feltérképezése kijelölhetővé tesz olyan jövőbeni célokat és feladatokat, amelyeknek keretein belül kiválaszthatóak a részletesebb elemzést és vizsgálatot igénylő nyelvi jelenségek. A nyelvi és társadalmi tényezők egymásra hatásának vizsgálata mellett további kutatást igényel annak megítélése, hogy az életkor mely nyelvi jelenségeket befolyásolja, hol a határ az életkor, illetve a környezeti hatások okozta nyelvi kudarcok és hiányjelenségek között. Mindenekelőtt a jövőbeni pedagógusok figyelmét érdemes felhívni azokra a nyelvhasználati pontokra, amelyek értő megközelítése kulcsfontosságú.

THE SOCIAL AND LINGUISTIC FACTORS OF 7–14-YEAR-OLDS VERBAL COMMUNICATION IN A BILINGUAL COMMUNITY

Abstract:

The aim of the present study is to understand more thoroughly the language use of Hungarians in Vojvodina. In order to provide authentic review of their language use three municipalities in Vojvodina have been examined which are relevant from the perspective of the Hungarians in Vojvodina, to be specific, the data of the present study origin from Kanjiža (Magyarkanizsáról), Subotica (Szabadka) and Novi Sad (Újvidék). The age group under investigation is the youngsters between the age of 7 and 14, for the reason that their language use shows tendencies that particularly signal the language use of Hungarians in Vojvodina and in order to detect these tendencies their language use has been researched.

Keywords: child language use, Kanjiža (Magyarkanizsáról), Subotica (Szabadka), Novi Sad (Újvidék), social and linguistic changes.

Felhasznált irodalom:

Andrić Edit (1995): Interferencia-jelenségek a vajdasági magyar nyelvhasználatban. In: Kassai Ilona (szerk.): *Kétnyelvűség és magyar nyelvhasználat.* Budapest. A Magyar Tudományos Akadémia Nyelvtudományi Intézete. 235–244.
Andrić Edit (2003): A szerb nyelv hatása a magyar általános iskolástanulók nyelvére a Vajdaságban. In: Gábrityné dr. Molnár Irén – Mirnics Zsuzsa (szerk.): *Kisebbségi létjelenségek. Szórvány- és szociolingvisztikai kutatások*. Szabadka. MTT Könyvtár 7.
Andrić Edit (2004): Iskoláskori kétnyelvűség Vajdaságban. In Papp György (szerk.): *Mi ilyen nyelvben élünk*. Szabadka: MTT. 249–268.
Láncz Irén (1995): Mondatszerkezeti sajátságok gyakorisági vizsgálata a csantavéri regionális köznyelvben. *Tanulmányok*, 25–28., 137–148.
Papp György (1995): Beszédhelyzeti kötődésű kölcsönszavak és közlési interferenciák a jugoszláviai magyarság nyelvében. In: Kassai Ilona (szerk.): *Kétnyelvűség és magyar nyelvhasználat*. A Magyar Tudományos Akadémia Nyelvtudományi Intézete. Budapest. 217–225.
Papp György (1999): A nyelvi megismeréstől a nyelvi tervezésig. *Tanulmányok*, 32., 51–61.
Papp György (2001): Szavak – határok nélkül. Idegenszó-használatunk jelenlegi állásáról. *Tanulmányok*, 34., 89–90.
Papp György (2002): Az analitikus-szintetikus nyelvi jelleg szintjei, kategóriái a szerb-magyar összevetésben. *Hungarológiai Közlemények* 34/4., 24–30.
Papp György szerk. (2001): *11. Élőnyelvi Konferencia.* Tanulmányok. Különszám. Újvidék: Az Újvidéki Egyetem Magyar Tanszékének Évkönyve.
Papp György (2004): Szólásinterferencia és szólásvesztés. In: Papp György (szerk.): *Mi ilyen nyelvben élünk*. Szabadka. MTT. 269–279.
Penavin Olga (1986): Nyelvjárás és köznyelv. Újvidék. Forum Könyvkiadó.
Rajsli Ilona (1995): Nyelvi adaptálódás és kódváltás a megváltozott körülmények között. In: Kassai Ilona (szerk.): *Kétnyelvűség és magyar nyelvhasználat.* Budapest. A Magyar Tudományos Akadémia Nyelvtudományi Intézete. 299–304.
Rajsli Ilona (2004a): Attitűdváltás és nyelvjárásvesztés összefüggései a vajdasági magyar fiatalok nyelvhasználatában. *Hungarológiai Közlemények* 4., 43–52.
Rajsli Ilona (2004b): A vajdasági nyelvjárások és a regionális köznyelv korpuszának gyűjtése. In: Papp György (szerk.): *Mi ilyen nyelvben élünk*. Szabadka. MTT. 15–28.
Rajsli Ilona (2004c): Útmutató a korpuszba építendő élőnyelvi szöveg lejegyzéséhez. In: Papp György (szerk.): *Mi ilyen nyelvben élünk* Szabadka. MTT. 65–78.
Rajsli Ilona (2004d): Középiskolásaink kis- és nagyközösségi nyelvhasználati mintái. In: Papp György (szerk.): *Mi ilyen nyelvben élünk.* Szabadka. MTT. 225–232.

III. HALLGATÓINK MUNKÁI

ÉVKÖNYV, 2011, VI. évfolyam, 2012, 1. szám
Újvidéki Egyetem
Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar

ETO/UDC: 371.135+821.511.141KOSZTOLÁNYI
Hallgatóink írásából - áttekintő munka
A leadás időpontja: 2011. október 22.
Az elfogadás időpontja: 2011. december 29.
Terjedelem: 132–137.

BALOG Anikó
KULCSÁR Sarolta
Témavezető: HÓZSA Éva

Újvidéki Egyetem
Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar
Szabadka, Szerbia

balog.m.aniko@gmail.com
kulcsar.sarolta1988@gmail.com

ARANYOS TALÁNY, SÁRKÁNYOS JÓINDULAT

A szöveg a szabadkai Kosztolányi és József Attila kapcsolatait vizsgáló tudományos tanácskozáson hangzott el 2011 szeptemberében.

Összefoglaló:

A munkavégzés mint manuális cselekedetrendszer a föld alatt, bányai sötétségben, üregekben zajlik. A szellemi munka más. Az látványos, ünnepi és a laikus számára kevésbé verejtékkel teli. Pedig az arannyal kikövezett út csak ábránd, a gyermekkor meséje, az elsősöket fogadó tanító monológjának nélkülözhetetlen eleme. A tanár mégsem színész, hanem húsvér egyéniség, akinek sokszor csak az általa teremtett világ kritikája jut. Vannak novákosan jóindulatú, sámán típusú tanárok, akik hagyják röpülni azt a bizonyos sárkányt, és vannak Fórisok is. A sárkány elrepül, a munka elvégeztetik, mindkét fél részéről. A cél azonos, a módszerek változóak, a funkciók pedig időről időre megismétlődnek, csak a nevek cserélődnek ki a hely és a cselekmény függvényében. A modern pedagógia szabadelvű rendszer, és ebben a szabadságban könnyen válhat szabályszegővé nevelő és neveltje egyaránt. Így lesz a pedagógusi lét játék és mese: feladvány, ami játék és a világon túli lény, vagyis a sárkány erejének története.

Kulcsszavak: aranysárkány, funkció, pedagógia, játék, szabályszegés

Európában nem könnyű sárkánynak lenni(!) Mondhatnánk, ha hinnénk bennük, ha bizonyossággal állíthatnánk, hogy a mitikus lény, a realitásban létező élő(lény), amely már-már állati formát ölt, s mint ilyen táplálkozik, lélegzik, jellemző rá az individuális változékonyság, növekszik és fejlődik, szaporodik és örökíti a fajára jellemző tulajdonságokat. Egyszóval ösztönlény.

A már említett őskontinensen leggyakrabban negatív funkcióban tündöklő, vagy éppen sínylődő mivoltából fakadóan sohasem jut/juthat központi szerephez, az eljövendő nemzedékek vezetőjévé, példaképévé nem válhat soha. A kínai kultúrában jóindulatúnak titulálják, transzcendens erőkkel ruházzák fel a sárkányokat, csodás mivoltuk ezért megkérdőjelezhetetlen. Nem állatok ők, de nem is emberi testet, formát öltő lények, annál többről van szó. Valami, ami mindenható, ami világunkon túli. Jóindulatú vezetők, akik képesek meglovagolni a szelet, biztosítják a földművesek számára a csapadékot, továbbá ők a bölcsesség szimbólumai is.

Ha ezek a lények vezetői képességeikből fakadóan jó tanítókként, a platóni ideák éppencsak testet öltött anyagainak formájában jelennek meg képzetünkben, akkor a diákokat földművesként definiálhatjuk. Sorsuk, boldogulásuk a sárkány, vagyis a szellemi vezető, a tanító kezében van. Arra a térre terelődik tehát figyelmünk, amelyben a gondolkodás hogyanját kapjuk, hívjuk életre, a játék azon színterére, ahol egy életre képes embert formálunk.

Az alteritás korában még csodás esemény volt a csakis a sámánok természetfeletti erejének betudható, kizárólag általuk megvalósítható eső jelensége is, amelyet esetünkben a tudással azonosítunk. A cél, vagyis az információ megszerzése és integrálása, esetleges belsővé tétele mindkét esetben és a történelem bármely időszakában azonos, csak a didaktikai módszerek változóak, a funkciók pedig időről időre, még ha reorganizáltan is, de megismétlődnek. A nevek és a neveket hordozó személyek, illetve azok attribútumai cserélődnek ki a szituáció, esetünkben a szöveg függvényében: az őskorban megjelenő homo erectus igyekezett szerszámait oly módon újraalkotni, ahogyan azt elődeitől látta, „tanulta". Változtatásának oka nem irányított cselekedetnek tudható be, csupán a szerencsés véletlen játszott közre a sikerében. Így maradhattak fenn a jobbra sikeredett szerszámok és egyéb eszközök, így teremtődhettek maradandó tapasztalatok és ismeretek a XXI. század oktatásának is. A homo sapiens megjelenésével a tapasztalatok átadása, illetve az élet- és cselekvési szabályok is szervezettebbé váltak, már-már strukturált jelleget öltöttek. Az ókorban megvalósított nevelés során a folyammenti kultúrák neveltjei, a dup sar-turok (kisírnokok Mezopotámiában), valamint a rabszolgák gyermekeivel abban az időben még együtt tanuló fáraók gyermekei is már írnokképző templomiskolákban utánozták mestereiket, tanítóikat. A tér ókori közösségformáló jellegének szempontjából érdemes megfigyelnünk az európai kultúra bölcsőjeként számon tartott, antik görög nevelés (i. e. XIII-IV. sz.) két fő színterét: a háborút és a népgyűlést. A háború kaotikus állapota először közösséget szervez, majd formálja is azt az átültetendő készségek elsajátításában. A klasszikus értelemben vett tér tehát teljesen marginális szerephez jut, lényegtelenné válik. Az idő az egyetlen akadály. Az empirista John Locke sem tanítana zeneművészetet. Szerinte az időnk rövidsége okán csupán reménytelen próbálkozásaink lehetnek a tökéletes hangszerszólaltatás irányába. Háborúban, kolostori körülmények között működő leánynevelő intézetek rideg falain belül, avagy mai, interaktív, az információs társadalom igényeinek megfelelő kialakítású oktatási intézményekben a mindenkori cél, hogy a szereplők, kiknek funkciói azonosak (aktív, időnként passzív mivoltukban) elvégezzék a szerepük okán rájuk osztottakat. A módszerek sokfélesége pedig az idő akadályozó múlásáról tanúskodik. A többfejű kígyók (sárkányok) pedig kiszolgáltatottjai a sokszor leginkább rabszolgatartó társadalmakhoz hasonlítható aktuális közegnek, közösségnek. A modern pedagógia mindazonáltal szabadelvű rendszer, és ebben a szabadságban könnyen válhat szabályszegővé nevelő és neveltje egyaránt. A szélsőséges szabályszegések csupán pillanatnyi kilengések, mégis érdemes a modern pedagógia irányában keresnünk válaszokat a mikéntekre. A legtöbb neveléselméleti, oktatáspszichológiai ismeret csak papírformát öltő térképként, nem pedig a modern utáni transzcendenciát idéző GPS-ként vezetheti a nevelőket. A gyakran káoszt előidéző kilengések idővel adatokká, információkká módosulnak, így lesz a pedagógusi lét játék és mese: feladvány, ami játék és a világon túli lény, vagyis a sárkány erejének és hanyatlásának története.

Rendezett rendezetlenség

A pedagógusi pálya, hivatás strukturálatlan jellegű, már-már kaotikus formát öltő „állapot" (s ez nem csak napjainkban igaz). A tanári, tanítói lét rabszolgai alkalmazkodást, az egyén fegyelmezettségét követeli, hiszen a nevelő viselkedése normaszabó, személye pedig szabályalkotó erővel bír. Ezt a jellegzetes hivatást választók élete leginkább a rabszolgák kiszolgáltatottsággal teli tengődéséhez hasonlítható. Hiszen számukra a lét bizonytalan, minden csak munka, ösztönös cselekedetek egymásutánja, és ebben az egymásutániságban egyetlen céljuk marad, a fennmaradás: megfosztották személyes szabadságuktól, tárgyként kezelik őket, valaki más tulajdonában vannak, az adott társadalom rendszere mégis rajtuk áll vagy bukik. Minden egyes tanítással eltöltött nap is hasonlóképp bizonytalan. Spontán, kreatív munkamódot, fegyelmezettséget követel attól, aki végzi. Sokszor homályos, nem egyértelmű helyzetben kell teljesíteni, jól teljesíteni, döntéseket hozni.

A mi pályánk küzdelmes és szürke. A tudósoké gyönyörű és fényes. Emlékszik, beszéltem önöknek a tudomány vértanúiról. Galilei. Azt mondják, elvesztette szeme világát, mert messzelátón akarta megnézni a napot, s a lencse kiégette szemhártyáját. Mennyi ilyen híres mártír van. A nevelőkről nem beszélnek, pedig nyilván azok is meglakolnak vakmerő mesterségükért. Azoknak a tragédiája csöndesebb, kevésbé érdekes. Azok csak maguknak szenvednek. Tudja, hogy kik voltak az első pedagógusok ? Glück Laci feléje hajolt.

„- Rabszolgák voltak -" felelt Novák. „- Úgy ám. Görög rabszolgák, kiket az uraik megkorbácsoltak. Ők kisérték el a gazdagok gyermekeit a gimnáziumba. Mi is rabszolgák vagyunk. A szeretet rabszolgái. Azzal a különbséggel, hogy mi, modern pedagógusok nemcsak a gazdagok gyermekeit kísérjük el a gimnáziumba és azután tovább, ameddig lehet, hanem mindenkiét. Mi a jutalmunk? Nem sokkal több, mint azoké. "

A szöveg a manuális munkavégzéshez hasonlítja azt a szellemi munkát, amely a megfelelő verbalitás, a társas készségek és az empátia megfelelő koncentrátumú vegyületéből keverődik ki a nevelő személyében. Ezt a cselekedetrendszert, ezt a viselkedésformát a föld alatt elvégezendő, üregekben zajló, ma már szégyenteljesnek minősített, nem fényes, szellemi munkaként, és nem is hivatásként ábrázolja Novák tanár úr. A szellemi munka más. Az látványos, ünnepi és a laikus számára kevésbé verejtékkel teli, noha áldozatokat az is követel. A jutalomként képbekerülő korbácsütés pedig egyértelmű utalás a szövegben korábban bekövetkezett tanárverésre. Érződik benne a kiábrándult válság, a meghasonult felnőtt ember, tanár szavai ezek:

„-Ne legyen tanár. Nem önnek való az. Legyen más. Akármi. Ha kedve és hajlama megmarad, foglalkozzék a tudománnyal, szenvedélyből. Mi tanárok, csak féligmeddig foglalkozhatunk vele, mert népszerűsítjük, közöljük, átadjuk másoknak. Bizony. A mi igazi föladatunk az apostolkodás, a nevelés, az emberteremtés, mint a jó Istené – és itt mosolygott –, a nevelés ami meglehetősen nehéz dolog." Szemantikáját tekintve a görögből származó apostol szavunk követet, küldöttet jelent. Az evangéliumok tudósítanak arról, hogy Jézus az őt követők közül kiválaszt tizenkettőt, akik tanítványaivá lesznek, s a következőkben Isten igéjét hirdetik. A tanároknak az apostolokhoz hasonlóan küldetésük van, többségében szellemi munkát végeznek, amely

azonban véletlenül sem jár akkora dicsfénnyel, mint a neves tudósokat is vakságba kényszerítő, mégsem emberteremtő erejű tudományokkal való ügyködés. Kutatások mégis azt igazolják, hogy a pedagógusok tisztában vannak saját erényeikkel. Szakmai szempontból a megosztott figyelmet, az igényes munkavégzést és a kreativitást jelölik meg a legfontosabbakként. A másik oldal, a tanulóké pedig a „jó szülői" tulajdonságokat részesíti előnyben a „szuperpedagógusnál". A szuperpedagógusi kategórián belül pedig az individuális változékonyság eredményeként további típusok különíthetők el. Novák Antal a minta! Nemcsak azért, mert ő a „sámán", aki rendkívüli szellemi erővel bír, eredeti és szuggesztív képességekkel rendelkező, mégis illúziótlan sárszegi, hanem azért is, mert minden egyéb, s mindenki más csak hozzá hasonlítható, azaz viszonylagos. Halálával már nincs szigorúbb, poroszosan tekintélyelvű Fóris, nincs tekintély nélküli Tálas Béla, de még az igazgató mogorva, tartózkodó mivolta is átalakul, így jóságos, vidéki nagyapóhoz lesz hasonlatos. Novák sámánsága pedig csak szellemi teljesítményéből leszűrendő valóság, ugyanis a sámán minden esetben szellemi vezető, az immanens és transzcendens világ közötti közvetítő szerep az övé. Ő közvetíti a minden diák számára természetfeletti érthetetlenségbe burkolózó rezgőmozgást és egyéb elméleteket is. Tartózkodó, legbelül mégis diákjai iránt érdeklődő, sorsukat számot tartó ember. Ahhoz, hogy a tudás elfogadott legyen, értéket képviselő, szükség van a befogadó környezetre is. Társadalomra, amely egyetért a tudás erejének meglétével, ezért igényt tart rá, és azon munkálkodik, hogy az őt alkotó individuumok megfelelő tudásszinttel és tágabb látókörrel rendelkezzenek. Az egyén, aki nevelési objektumként tekinthető része az egésznek, és ahhoz, hogy egységet alkosson, elsősorban az egyének összehangolt működésére van szükség.

A XXI. században a tanító már régen nem az információ forrása, hanem ő az a személy, aki megpróbálja átadni növendékeinek az információkezelés/információkeresés hathatós módszereit. Ő jelenti a kapcsolatot a múlt és a jövő között, ugyanis a világ, amelyben élünk, sokkal öregebb nálunknál, így a tanítás során a már meglévő tapasztalatok miatt állandóan a múlt irányába is kell tekintenünk. A pedagógus jelenti a jelent, aki egy személyben változtatja, formálja is a világot diákjai által. A nevelés az a pont, ahol eldöntjük/eldönthetjük, hogy tudjuk-e eléggé szeretni és megbecsülni a körülöttünk lévő világot, amelyben élünk, és vajon megpróbáljuk-e mások számára is élhetővé, sőt széppé tenni.

A modern pedagógia, függetlenül attól, hogy méltányol-e, vagy szankcionál, a konstruktív életvezetésre próbál megtanítani minden növendéket, szem előtt tartva a tudásra való igényüket, valamint a képességeiket. A tanár számára a teljesíteni képtelenség kétségbeesett helyzetet eredményez, ez pedig örökös kopár állapot. A főként segítői pályákon fellelhető, hosszantartó mosoly nélküli állapot, a depresszió előfutára a kiégés szindróma. Novák Antal számára az elfásultság, az érzelmi kimerültség felszínre hozza a végletek emberét. A vagy-vagy harcát, amelyben a pénzérme-feldobás kétszeri azonos oldalú földre érkezésének valószínűsége egyketted. Novák is tudja, hogy milyen irányba halad, mely véglet taszítja a szakadékba, ugyanakkor belső munkára már nem sarkallja semmi. Ő volt a minta, nem poroszosan konzervatív, és nem is túlzóan humanisztikus: arany középúton járó, jóságos lény: ARANYSÁRKÁNY. A példaértékű egyén válságfázisba került, megverték, és mozaikká lett minden addigi egység. Szociális tüneteinek sorában összemosódik a munkahely és a magánélet. Mindkét helyen kudarcot vall nevelőként. Elvei, módszerei

a túlazonosulás jeleként már nemcsak a diákok oktatását, nevelését szolgálják, hanem saját kényelmét, a háborgató felektől védő palást nyugalmát is. Hivatásában ez az a pont, ahol és amikor mindkét fél bántalmazó és bántalmazott egy személyben, ahol a borostyán közé bogáncs keveredik, és addig, míg a zavaró körülményt, esetünkben a bogáncsot ki nem tépik, el nem távolítják a borostyán közül, addig nem teremtődhet meg újra a rend. Márpedig a rendetlenség nem leplezhető, megoldást kell találni rá, mert másképp a ki nem mondott gyanúsítások farkasvermei közé kerülünk. Kiég a hivatás lelke, és csak a felszín marad, ami mögött szótlanul megbújik a **cs**end, ami már nem rend és nem is káosz, így végül az is megsemmisül. S ekkor a pedagógus egyenesen áll, mint a számonkérő végzet, egyedül és tanakodva próbálja a továbbhaladás lehetőségeit számba venni. Dr. Novák Antal, a mintapedagógus is úgy érzi, hogy már azok a csillagok is közönyösen néznek rá, amelyek között eddig otthonosan mozgott. Magára hagyták, nem foglalkoznak vele.
„Tiszta gondolatai összegubancolódtak, mint hosszú, női hajszálak, s nem tudta kibogozni őket."

A szavak ostobák, semmit sem fejeznek ki, azonban a gondolatok, azok képesek egy egész életet megváltoztatni, és ugyanezek a gondolatok tudják megmérgezni az emberiséget, hiszen a szavak pusztán eszközök, mégpedig a közlés eszközei, amelyek által ez a folyamat megvalósulhat. Ekkor lenne szükség a bíráló objektivitás igényére a tisztánlátás letűnt világában, ahonnan még a Novák tanár úri tiszta szellem embere sem lát más kiutat, mint önmaga megsemmisítését. S ez a megsemmisülés által ad igazi értelmet életének, emeli ki a lét értékét, hogy általa, az ő élete nyomán analizálhatóvá váljék a „sárszegi világ" illúziótlansága mások számára. Nyár volt, amikor Novák Antal szülőként is megbukott, a hivatásában zátonyra futott, s végső magányában az aranyszínű papírsárkány is csak megtépett emlék maradt. A boldogság, a boldog élet emléke. Ezt a boldogságot pedig a végtelenben, a párhuzamos egyenesek feltételezett találkozásánál, a Vénusz és Szíriusz között találta meg újra.

Boldogulni próbálni a misztifikált pályán, kipuhatolni a leghathatósabb, legmegfelelőbb alternatívákat a tudás magjának elvetésére, olyan, mint a földműves munkája: aki tavasszal elveti a hitét a magokkal együtt a földbe, és várja a termés sikerét. Nem mindegy, hogy a mag a termőföld mélyére kerül-e, ahol megfelelő körülmények között fejlődhet, vagy elfújja-e a szél olyan helyre, ahol nem adottak megfelelő életfeltételek a számára. A jó sárkány ebben a kontextusban a stabil állapot szimbóluma: őt a szél el nem mozdíthatja, a nap fénye is csak hunyorgásra késztetheti.

„Novák a magasba nézett, hunyorogva a napfénytől.
Nem – válaszolta –" most már semmi szél sincs. Teljes a szélcsönd. Aztán jól kikötötték – és megtapogatta a fatörzsön a madzag vastag bogait."

A XXI. század tanítójának nem a neveltek helyett cselekvő, hanem őket irányító, a változás és a tanulás facilitásával az emberiség fennmaradásához hozzájáruló egyéniségnek kell lennie. Novák Antal ezt a kötelességet (is) megpróbálta teljesíteni (egy másik század tanítójaként). Alapvetően Fórisról, Tálas Béláról és általában véve a tanári populáció nagy hányadáról elmondható, hogy információgyűjtésük középpontjában a tanulók megismerése, kiismerése áll. A talányt azonban nem sikerül mindannyiuknak megoldani,

hiszen nem mind születtek (arany)sárkánynak, vannak, akiket elfúj a szél egészen a végtelenig, ahol a bolygóközi tér, már illúziókkal teli nyugalmában, választ kaphat mindenki a maga strukturálatlan, mégis szabályokkal teli játékának valamennyi kérdésére.

GOLDEN RIDDLE, DRAGONLY GOOD-WILL

The text was presented on the scientific conference analyzing the relations of Kosztolányi and József Attila in Subotica in September 2011.

Summary:

Physical work process as a manual system of acts happens underneath the ground, in mine darkness, in wholes. Mental work is different. It seems to be less difficult for the laymen who look for the spectacle and feast. Thus, the path stoned with gold is just a dream, the tale of the childhood are part of the first-grade teachers' monologue. The teacher, however, is not an actor, but an individual, who is criticized only by the world created by themselves. There are benign, shaman-type teachers, who leave to fly that dragon and there are the Fórisok as well. The dragon flies away, and the job is accomplished from both sides. The objective is the same, the methods change, the functions repeat themselves from time to time, but the names change in relation to the place and plot. Modern pedagogy is a liberal system and in this liberty teachers and their pupils can easily break the rules. Thus, the pedagogue existence will become a game and tale: riddle, which is game and the story of the strength of the alien, i.e. the dragon.

Keywords: golden dragon, function, pedagogy, game, rule breaking

Felhasznált irodalom:

Bókay Antal 2006. Bevezetés az irodalomtudományba. Budapest: Osiris Kiadó
Bókay Antal – Vilcsek Béla 2002. A posztmodern irodalomtudomány kialakulása. Budapest: Osiris Kiadó
Bence Erika 1999. Szemközt a művel. Szabadka: Szabadegyetem – Életjel Könyvek
Kosztolányi Dezső 2008. Aranysárkány. Budapest: Európa Könyvkiadó
Mészáros István – Németh András – Pukánszky Béla 2005. Neveléstörténet. Budapest: Osiris Kiadó
Mirnics Zsuzsanna 2009. Gyermekekről nevelőknek. Újvidék: Forum Könyvkiadó & Szabadka: Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar
Žižek, Slavoj 2011. A törékeny abszolútum. Budapest: Typotex

IV. MEGEMLÉKEZÉS ÉS KÖNYVISMERTETŐ

ÉVKÖNYV, 2011, VI. évfolyam, 2012, 1. szám
Újvidéki Egyetem
Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar

ETO/UDC: 78.071.1(439)(092)LISZT
Áttekintő munka
A leadás időpontja: 2011. december 20.
Az elfogadás időpontja: 2012. január 12.
Terjedelem: 141–146.

HUSZÁR Elvira

Újvidéki Egyetem
Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar
Szabadka, Szerbia

elvira.huszar@magister.uns.ac.rs

MINDEN IDŐK LEGNAGYOBB ZONGORAVIRTUÓZA

Összefoglaló

2011-ben Liszt Ferenc jubileumát ünnepelte a világ. A szerző kutatása kitér Liszt Ferenc nemzeti identitására, életrajzi aspektusaira, valamint a zenei interpretálással kapcsolatos nézeteire. A tanulmány egy gazdag életmű alkotásait veszi sorra, ugyanakkor utal Liszt és Wagner sokrétű kapcsolatára.

Kulcsszavak: identitás, életrajz, előadói képesség, sokrétű életmű, Wagner

Hírhedett zenésze a világnak,
Bárhová juss, mindig hű rokon!
Van-e hangod a beteg hazának
A velőket rázó húrokon?
Van-e hangod, szív háborgatója,
Van-e hangod bánat altatója?
…
És ha hallod zengő húrjaiddal
Mint riad föl e hon a dalon,
Melyet a nép millió ajakkal
Zeng utánad bátor hangokon,
Állj közénk és mondjuk: hála égnek!
Még van lelke Árpád nemzetének.

Vörösmaty Mihály: Liszt Ferenchez (részlet)

Hiába tárgyalja nemzetiségi hovatartozását számos életrajzi tanulmány, Liszt Ferenc „Árpád nemzetéhez” tartozott. A trianoni békeszerződés fokozta ezt a vitát, hiszen Doborján, a szülőfaluja Ausztria része lett, s az osztrákok menten emléktáblát állítottak a „német” mesternek. Liszt Ferenc magyarnak vallotta magát, amit számos kijelentésében meg is erősített. Kell-e ennél nagyobb bizonyíték magyarságára? Hosszú ideig élt Weimarban, Párizsban, Rómában, de soha nem vette fel sem a német, sem a francia, sem az olasz állampolgárságot, de az osztrákot sem. Utazásai alkalmával magyar útlevelet használt, tehát magyar állampolgár volt. Gyermekei is magyar állampolgárok voltak, ez egy 1845-ben íródott leveléből derült ki. „Gyermekeim apjuk állampolgárságát viselik. Akár tetszik nekik, akár nem, magyarok” (Lammenais abbénak írt leveléből).

Kétszáz évvel ezelőtt született a hírhedett zenésze a világnak, 1811. október 22-én, a Sopron megyei Doborján faluban.

Rendkívüli előadói képességei hamar kibontakoztak. Tanulmányait Bécsben folytatta Salierinél és Czerninél. Tizenkét évesen már elsöprő sikert aratott Pesten. Párizsban telepedett le, ahol óriási hatással volt rá a francia nagymesterek vezető egyéniségeinek szellemi beállítottsága. Páratlan virtuozitása meghódította egész Európát, a nyugati nagyvárosokon kívül Kijevben és Konstantinpolyban is vendégszerepelt. Paganini „ördögi" virtuozitása letaglózta a mestert, aminek eredményeként Paganini káprázatos előadóművészetét átvitte zongorára. Berliozzal való kapcsolatai a programzene felé terelték alkotói képzeletét, amelyben a későbbiekben zeneszerzői munkássága ki is teljesedett. Otthonával kezdettől fogva szoros kapcsolatot tartott. Liszt hazafias lelkesedését 1840-ben a Nemzeti Zenede megalakítására tett alapítvánnyal pecsételte meg.

Első élettársa d'Agoûlt grófné volt, majd Sayn-Wittgenstein hercegnő irányította élete sorsát, aki rendkívül művelt asszony lévén nagy hatással volt Liszt munkásságára is. Chopinnel való barátsága óriási hatással volt fejlődésére. 1847–1861-ig Weimar zenei életének meghatározó egyénisége, zenei életének vezetője volt, mint zongoraművész és karmester. Az európai zenei fejlődés élenjáró irányítója, aki lelkesen propagálta a nagy géniusz, Wagner művészetét. Alkotói egyénisége mind jobban kiteljesedett, meghódította Európát.

Weimart elhagyva, ideje nagy részét Rómában töltötte, majd Budapestre helyezte át működése súlypontját mint a Zeneakadémia főigazgatója és az ifjú zenésznemzedék tanítója. Tanítványainak nemzetközi serege a világ minden tájáról követte ide is minden idők legnagyobb zongoravirtuózát, akinek előadóművészete továbbra is töretlen volt. Bár több intézmény választotta névjegyül Liszt Ferenc nevét, a Budapesti Zeneakadémia az egyetlen felsőoktatású intézmény, amelynek létrehozásában Liszt Ferenc személyesen vett részt, amelyet ő maga, ez a kiváló alkotó és előadóművész-tanár alapított. 1875-ben a magyar parlament a Zeneakadémia elnökévé nevezte ki.

Amit Berlioz megkezdett, azt tökélyre vitte Liszt Ferenc, aki a zenetörténetnek egyik új korszakát nyitotta meg. Berlioz programjait a régi klasszikus szimfóniaforma ágyába fektette, ezzel szemben Liszt a programhoz alkalmazta a formát, s így vannak három-, két- és egytételes szimfóniái illetve szimfonikus költeményei. Megtörte a formák egyeduralmát, kivívta a formaszabadságot, a szabad formaképzést.

Liszt a zenei interpretálás eszméjének legszélesebb arányú megtestesítője volt. Miután minden idők legnagyobb virtuózaként a leguniverzálisabb (zenekarszerű) zongoratechnikát kifejlesztette, Bachtól Beethovenen, Paganinin, Schuberten és Chopinen át Berliozig Schumannig és a romantikus operáig minden arra érdemes munkát eredetiben népszrűsített, vagy kiváló átiratban. Weimari tartózkodásától kezdve áttért a költők és képzőművészek eszméinek fokozott mértékű interpretálására.

A *Faust-szimfónia* nemcsak Liszt legjelentősebb műve, hanem az újabb kori szimfóniairodalom egyedi remeke. Nem túloz Bülow, mikor azt mondja: „Mindaz, amit a komponisták Beethoven 9. óta összeírtak, mind visszaesés; a legjobb esetben stagnálás. Csak két mű van, amelyik haladás: Liszt *Faust- szimfóniája* és Wagner *Tristanja*". Liszt művét így elemezte: Szimfónia három jellemrajzban. Minden tétel egy megnevezett ideát juttat kifejezésre. Goethe *Faust*ja tulajdonképpen nem is játszik itt fontos szerepet. A hallgatót csak figyelmezteti, hogy Goethe alakjainak belső lelki világát akarja zenével kifejezésre juttatni. A programzene csúcspontja ez, mert a *Faust-szimfónia* minden művelt, muzikális embernek teljes gyönyörűséget okoz, még ha a mű programját, sőt Goethe *Faust*ját nem is ismeri.

S ahogy megszületett a *Faust-szimfónia*, úgy a Dante szimfóniának is meg kellett születnie. Ehhez a közvetlen impulzust Sayn-Wittgenstein hercegnő adta, aki Dante bálványozója volt. Liszt többször átdolgozta művét, s 1857. november 7-én a drezdai udvari színházban került bemutatásra, amikor is csúfosan megbukott. Azután csak lassan kezdte a közönség megérteni és honorálni. Mikor 1863-ban Rómában előadásra került, már kirobbanó volt a siker. Hogy maga Liszt mily nagyra tartotta, már abból is kiderül, hogy zenei bálványának, Wagnernek ajánlotta. Wagner kritikáiban nem ismert kegyelmet, leplezetlenül megmondta nem tetsző véleményét, de a *Dante- szimfóniáról* így írt: „Ez Dante költeményének lelke a legtisztább átszellemültségben."

Liszt életének korszakos alkotása a szimfonikus költemény, ami tulajdonképpen nem más, mint tételekre nem oszló programszimfónia. A 12 szimfonikus költemény közül némelyeknél megvannak a régi szimfóniatételek halvány vonalai, két-, három-, sőt négytételűség érződik ki, de van olyan is, mely a „szimfonikus" jelzőt csak a tematikus kidolgozás révén érdemli meg.

A *Tasso* – Liszt legnépszerűbb kompozícióinak egyike – Goethe születésének centenáriumára készült, mikor Weimarban (1849. aug. 28-án) Goethe *Tasso* című színművének nyitánya gyanánt került előadásra, noha Liszt beismerte, hogy nem is annyira Goethe, mint Byron költeményének hatása alatt komponálta művét. Lamartine költeménye szolgál alapul a *Lès Preludes* zenekölteményéhez. Az ember élete, annak különféle megnyilvánulásai, eseményei, csak prelúdiumok, előjátékok ahhoz az ismeretlen dalhoz, melynek első ünnepélyes hangját a halál szólaltatja meg. Ismeretes dolog Liszt mélységes vallásossága, mely különben a legtöbb nagy zeneszerző jellemzője. Éppen ezért természetes, hogy az a gondolat, mely szerint a földi lét csak előkészület az örökké tartó túlvilági élethez, megragadta lelkét. Az emberbarát titánt, aki a tüzet hozta ajándékul az emberiségnek az istenek otthonából eltulajdonítva, vétkéért az istenek büntetésül egy kopár hegy ormára láncolták, ahol saskeselyűk marcangolták, míg végre Herkules megszabadította őt. Ez a hőse Liszt *Prometheus* című szimfonikus költeményének. A zeneszerzőt megihlette ez a lelki nemesség, amelynek hordozóját méltán nevezhetjük az emberszeretet apostolának. Ezért is zenésítette meg Liszt a mű lírai részeit. Szenvedés és megdicsőülés. Mélységes fájdalom, mely dacos állhatatosságával végül is győzedelmeskedik; ez adja meg a mű

zenei karakterét. Victor Hugo költeményéből mindenki ismeri Mazeppa kozák hetman történetét. Ellenségei vad pusztai lóra kötözik, mely száguldva viszi őt a halálba, de a hős megmenekül, ellenségein bosszút állva elfoglalja uralkodói trónját. Trombitaharsogás hallatszik váltakozó hangnemekben, mintha a különféle pusztai törzsek sietnének Mazeppa megmentésére. Hatalmas erővel fölharsan a diadalmi induló, mely Ukrajna uralkodóját, Mazeppát állítja elénk diadalában.

Liszt magyarságának ünnepélyes vallomástétele, a nemzeti tragikum remek tolmácsa, Bartók *Siratóének*einek „előfutára" a *Hungária* című műve, ami talán nem is szimfonikus költemény, hanem eredeti témákból összerótt rapszódia. Az elnyomott nemzet fájdalma és harcias ereje, a nemzet hősi elhatározottságú nemes jelleme izzik a műben, de ott van a csodálatos „Cserebogár"-figuráció ábrándozó mélabúja is.

Liszt virtuóz zenéjének egy része teljesen a nemzeti jelleg megrajzolásának áldoz, főleg a 19 *Magyar rapszódia*. Nemzeti szempontból Liszt ugyanaz lett a magyarságnak, mint Chopin volt a lengyeleknek, de Liszt magyaros munkái nem lírikusak, hanem ábrándozóak, a magyar kedélyvilágot mutatják be a 19. század derekán divatban lévő úri muzsikát cigány interpretációban, vagy zongorakivonatban, de ebben kuruc emlékek és népdalhatások is érvényesülnek. A Liszt-rapszódiák többsége a lassú-friss formavázon épül. A 2. *Magyar rapszódia* a régebbi, a 9. az újabb magyar hegedűs irodalom eszményítése, a 4.-et palotás cigányzene és negyvennyolcas dalok jellemzik, a 8. befejező prestója csaknem azonos a *Hungária* szimfonikus költemény codájával, a 13. gyors része csárdás egyvelegű, a hallgató nótát a forma közepébe helyezi a 6., roppant szellemes formálású a 7., mely az őseredeti, vidéki cigányzene fényes csillogtatását fejezi ki, és szinte szimfonikus költemény a 12., melyben a kezdő hallgató nóta visszatérése viharos harci zenévé emelkedik. Utolérhetetlen harci indulója, a *Rákóczi-induló* a 15. Magyar rapszódiában szólal meg.

Egyik legismertebb egyházi művében a *Magyar koronázási mise Offertórium* tételében megszólaltatja a *Magyar fantázia* (zongorára és zenekarra) fő témáját. Még ebben a műfajban sem bírta ki, hogy ne csempésszen be magyar „ízt", mert azt akarta, hogy még a mise keretein belül is ott legyen magyarságának pecsétje.

Minden idők legnagyobb zongoravirtuóza volt. Milyen érdekes lehet az a megállapítás, hogy Liszt sohasem lehetett volna olyan elsöprően virtuóz hangszerén, ha Erardnak nem sikerül tökéletesítenie a repetíció mechanizmust. Kortársai, Chopin, Schumann stb. is ennek köszönhetik virtuozitásukat.

Liszt zongoraművészetének legendás híre ma is él, a XIX. század zenei életének sajtóbeszámolói igazolják e szédületes zongoravirtuóz bravúros „uralkodását" hangszerén. Zongoraművei, a bejegyzések ellenére, csak halvány megközelítései lehetnek az egykorú előadások káprázatosságának.

Számos zongoraátirata mellett zongorairodalmának óriási mennyiségével szinte egy

zeneszerző sem vetekedhet. A *Transcendens etűdök*, a Paganini-etűdök (hét évig tanulmányozta Paganini bravúros technikáját, ami számára bizonyos vonatkozásban zongorára is alkalmazhatónak tűnt, az Études d' execution transcendante d' après Paganini), három koncertetűd (az 1848-ban íródott művek nem pedagógiai tanulmányok, virtuóz előadási darabok), lírai zongoradarabjai a *Költői és áhítatos melódiák* (Harmonies poétiques et réligieuses), a *Vigasztalások (Consolations)* bravúros technikát követelnek az előadótól. Bár ez idő tájt Paganini bűvkörében élt, fel kellett, hogy figyeljen Chopin etűdsorozatának pompás technikai-művészi megoldásaira, hiszen ezek érlelték meg benne a maga transzcendens etűdjeinek koncepcióját.

A *L' Annèes de pèlerinage* (*Vándorévek* I–II–III.) zongoradarabjai külön fejezetet igényelnének.

Liszt zongorára írt művei tartalmuknál fogva különböznek a zenekariaktól, de technikai szempontból orkesztrálisak, és legnagyobbrészt nem képviselnek oly specifikus zongoraszínezetű irodalmat, mint Chopin vagy Schumann zongoraművei, bár Esz-dúr és A-dúr versenyművei zongorára és zenekarra Chopin-hatásokban bővelkednek. Nagyszerű éleslátását mi sem bizonyítja jobban, mint Wagner nagyságának és zsenialitásának felismerése, akinek csodálatra méltó életművéért méltán rajongott. Holtteste mellé Wagner szobrát állították, temetésén a Trisztánból idéztek, a gyászmisén Anton Bruckner orgonán nem Liszt-művet játszott, hanem Parsifal-témákra improvizált, de aki Bayreutban meghalt, az a géniusz Liszt Ferenc volt, nem csupán Wagnerné apja. Ezt a Wagnernét terheli az a megbocsáthatatlan felelősség, hogy férje műveinek glorifikálása érdekében még saját apját is feláldozta, kíméletlenül háttérbe szorította, pedig Wagner nem szorult rá erre, s ma már világos, hogy Liszt Ferenc magasan kiemelkedik korának nagyjai közül.

Az utókor számára éppen életművének lezáratlanságával, a folytatásra ösztönző erejével igazolta romantikus misszionáriusi attitűdjét. 1886. július 31-én hagyta el a földi világot a 19. század egyik legtermékenyebb, legjelentősebb, legsokszínűbb alakja, az összehasonlíthatatlanul fergeteges sikereket elért előadóművész, minden idők legnagyobb zongoristája és a romantikus korszak egyik legmeghatározóbb egyénisége, gigászi alkotómestere, zeneszerzője, „hírhedett zenésze a világnak".

THE GREATEST PIANO VIRTUOSO OF ALL TIMES

Summary:

In 2011 the jubilee of Ferenc Liszt was celebrated. The author's research focuses on the national identity of Liszt Ferenc, his aspects of life, and points of view concerning music interpretation. The study lists the rich range of compositions as well as refers to the diverse relationship of Liszt and Wagner.

Keywords: identity, biography, performer skills, diverse range of composition, Wagner

Felhasznált irodalom:

Hamburger Klára: Liszt. Gondolat, Budapest 1980.
Liszt Ferenc: Magyar Koronázási Mise, partitúra. Missa Coronationalis Editio Musica, Budapest Printed in Hungary.
Molnár Antal: A zeneművészet könyve. Dante könyvkiadó Budapest, évszám nélkül.
Molnár Antal: Írások a zenéről. Zeneműkiadó vállalat, Budapest 1981.
Nádor Tamás: Liszt Ferenc életének krónikája Napról napra... . Zeneműkiadó, Budapest 1975)
Pándi Marianne: Hangversenykalauz, Zenekari művek. Zeneműkiadó, Budpest 1972.
Pándi Marianne: Hangversenykalauz, Zongoraművek. Zeneműkidó, Budapest 1980.
Watzatka Ágnes: Budapesti séták Liszt Ferenccel. Helikon kiadó 2011.
Zenei írások a Nyugatban. Zeneműkiadó, Budapest 1978.

ÉVKÖNYV, 2011, VI. évfolyam, 2012, 1. szám
Újvidéki Egyetem
Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar

ETO/UDC: 371.314.6+378
Könyvbemutató
A leadás időpontja: 2011. december 9.
Az elfogadás időpontja: 2012. jnauár 15.
Terjedelem: 147–150.

Suzana RUKAVINA

Filozofski fakultet
Sveučilište u Zagrebu
Student poslijediplomskoga doktorskoga studija pedagogije
Zagreb, Hrvatska

Zágrábi Egyetem
Bölcsészettudományi Kar
Zágráb, Horvátország

suzanar76@gmail.com

D. RANDY GARRISON, NORMAN D. VAUGHAN
BLENDED LEARNING IN HIGHER EDUCATION: FRAMEWORK, PRINCIPLES, AND GUIDELINES
2008. San Francisco: Jossey-Bass, 245. pp.

KOMBINOVANO UČENJE U VISOKOM OBRAZOVANJU: OKVIR, NAČELA I SMJERNICE

Knjiga *Mješovito učenje u visokom obrazovanju* upozorava na promijenjena očekivanja u vezi s kvalitetom iskustva učenja i vala tehnologijskih inovacija u visokom školstvu. Sudionici u visokoškolskoj nastavi propituju tradicionalne pristupe učenja i poučavanja. Studenti koji su odrasli s interaktivnom tehnologijom nisu uvijek zadovoljni s pristupom prijenosa informacija na kojem se temelje predavanja. Umjesto toga, očekuju bitna i angažirana iskustva učenja.

Dr. Randy Garrison i Norman D. Vaughan, autori knjige, svjetskoj akademskoj javnosti poznati su po svojim radovima u području proučavanja mješovitoga učenja, asinkronih komunikacija te po teorijskoj postavci okvira istraživačke zajednice koji se najčešće rabi u istraživanju asinkronih komunikacija kod mrežnoga učenja.

Autori upozoravaju da stara praksa visokoškolskih ustanova više ne udovoljava zahtjevima društva znanja. Nastavno i nenastavno osoblje fakulteta kao i studenti prepoznaju nužnost promjene u načinu na koji dizajniramo obrazovno iskustvo. Mnogi postaju svjesni da međusobno približavanje predavaonice i komunikacijskih tehnologija ima potencijal preobražavanja visokoga obrazovanja. Mješovito je učenje preobražaj načina na koji pristupamo učenju i poučavanju u visokom obrazovanju.

Knjiga *Mješovito učenje u visokom obrazovanju* pruža mogućnost razumijevanja potencijala mješovitoga učenja i sastoji se od dva dijela.

U prvom je dijelu prikazan teorijski okvir.

Prvo poglavlje istražuje šire okruženje iz kojega je proisteklo zanimanje te iz kojega se razvilo mješovito učenje u visokom obrazovanju objašnjavajući kako mješovito učenje može odgovoriti na novonastale izazove. Oslanjajući se na prethodna istraživanja, autori pokazuju da je zanimanje za mješovito učenje u stalnome porastu kao i svijest da pristupi mješovitoga učenja mogu u značajnoj mjeri poboljšati iskustvo učenja. Veliki broj studija bilježi zadovoljstvo studenata i nastavnoga osoblja mješovitim učenjem. U središtu zanimanja za mješovito učenje nalazi se potreba za pružanjem u većoj mjeri angažiranoga iskustva učenja. Interaktivna i suradnička iskustva učenja prikladnija su radi postizanja ishoda učenja višega reda. Mješovito je učenje pažljivo spajanje iskustva učenja uživo i

na mreži. Temeljno je načelo da su verbalna komunikacija uživo i pisana komunikacija na mreži optimalno integrirane sukladno okruženju i namjeravanoj obrazovnoj svrsi te zahtjevima različitih disciplina i sredstava. Omjer aktivnosti uživo i na mreži može varirati u velikoj mjeri.

Drugo poglavlje uvodi okvir istraživačke zajednice koji daje smjernice za spajanje aktivnosti u predavaonici i na mreži. Istraživačka zajednica potkrjepljuje suradnju među studentima i stvara okruženje za učenje koje se sastoji od tri temeljne sastavnice: društvene, kognitivne i prisutnosti poučavanja. Okvir istraživačke zajednice razvili su Garrison i suradnici (2000.) radi pružanja smjernica u istraživanju i praksi mrežnoga učenja, a utemeljen je na konstruktivističkoj obrazovnoj teorija koja podrazumijeva da osobe temeljem iskustva dolaze do smisla. Ipak, znanje se ne konstruira izolirano. Sukladno Garrisonu i Archeru (2000.) idealna je obrazovna transakcija suradnički konstruktivistički proces u čijem je središtu istraživanje. Okvir se temelji na dvije ideje – *zajednici* i *istraživanju*. Zajednica prepoznaje društvenu prirodu obrazovanja i ulogu međudjelovanja, suradnje i razgovora u konstruiranju znanja. Istraživanje odražava proces konstruiranja znanja kroz osobnu odgovornost i izbor. Istraživačka je zajednica kohezivna i interaktivna zajednica učenika čija je svrha kritički analizirati, konstruirati i potvrditi vrijedno znanje.

Treće poglavlja prikazuje sedam načela redizajniranja mješovitoga učenja. Ta načela su: (1) uspostavljanje klime koja ohrabruje otvorenu komunikaciju i stvara povjerenje; (2) planiranje kritičkoga promišljanja, razgovora i zadataka koji će potpomoći sustavno istraživanje; (3) održavanje zajednice prelaskom na smislenu, suradničku komunikaciju; (4) ohrabrivanje i potpomaganje razvoja istraživanja; (5) upravljanje suradničkim odnosima radi davanja potpore studentima u preuzimanju sve veće odgovornosti za svoje učenje; (6) staranje da se istraživanje kreće prema rješenju te da se razvija metakognitivna svijest; (7) osiguravanje da je vrjednovanje sukladno s namjeravanim ishodima učenja. Kod mješovitoga učenja dizajner nije ograničen komunikacijskim medijem. Krajnji cilj je stvoriti istraživačku zajednicu u kojoj su učenici u potpunosti angažirani i odgovorni za vlastiti proces učenja. Poglavlje obuhvaća tri kategorije prisutnosti poučavanja – dizajn, moderiranje te izravno poučavanje – te opisuje i prepoznaje načela društvene i kognitivne prisutnosti u svakoj od kategorija kao i vrjednovanje.

Četvrto poglavlje služi se okvirom istraživačke zajednice radi istraživanja pitanja profesionalnoga razvoja koja su temeljna za primjenu dizajna mješovitoga učenja. Također opisuje zajednice učenja predavača visokoškolskih ustanova, organizacijsku strategiju za potporu i mješoviti pristup profesionalnom razvoju. Zabilježen je primjer inicijative programa profesionalnoga razvoja nastavnoga osoblja na Sveučilištu u Miamiju. Autori daju osvrt i na najčešće izazove s kojima se susreće istraživačka zajednica nastavnoga osoblja. Usredotočenost je u takvoj zajednici na povezanost između prakse poučavanja nastavnika i učenja studenata. Mješovita istraživačka zajednica nastavnoga osoblja treba pružiti vrijeme, potporu, angažiranost te odati priznanje sudionicima u ponovnom propitivanju i promišljanju kurikuluma svojega kolegija, nastavne prakse te uporabe informacijskih i komunikacijskih tehnologija. Uobičajeno je da takva potpora dolazi u

obliku stipendije ili nagradnoga programa kao što je program Istraživanje i mješovito učenje Sveučilišta u Calgaryju. Kroz faze kognitivne prisutnosti (okidač, istraživanje, integriranje i primjena/rješenje) autori daju primjer za organiziranje mješovite istraživačke zajedničke sastavljene od nastavnoga osoblja.

Drugi dio usredotočuje se na praksu dizajniranja iskustva mješovitoga učenja.

U petom je poglavlju predstavljeno šest scenarija dizajna mješovitoga učenja organiziranih pod tri idealne vrste. Prva skupina scenarija obuhvaća kolegije s malim brojem studenata (predstavljeni su primjeri kolegija Političke znanosti i Filozofija). Primjeri su usredotočeni na manje predavanja i održivu asinkronu komunikaciju. Druga skupina sastoji se od redizajniranih uvodnih kolegija s velikim brojem studenata (primjeri su kolegiji Komunikacija i pisanje te Kemija). Kod takvih kolegija naglasak je na povećavanju međudjelovanja i smislenoga rješavanja problema. U trećoj se skupini nalaze kolegiji temeljeni na projektima, s visokim zahtjevima i s malim brojem polaznika (npr. kolegij Znanstveno pisanje i Sestrinstvo). U takvim slučajevima izazov se sastoji u osiguravanju mogućnosti za suradničko učenje.

Šesto poglavlje istražuje u većoj mjeri praktične smjernice za redizajn mješovitoga učenja. Započinje diskusijom o novim pristupima koji su u suglasnosti s ciljevima visokoga obrazovanja da bi potom prešlo na specifične smjernice kako primijeniti prethodno uočena načela dajući osvrt na obilježja dizajna, moderiranja, izravnoga poučavanja te vrjednovanja. Autori podsjećaju čitatelje kako je obrazovno okruženje složena mješavina mnogih utjecaja koji su u međudjelovanju te da ih je potrebno poredati radi postizanja dubokoga aktivnoga učenja. Kod visokoškolskih ustanova izazov se sastoji kako izbjeći uobičajenu pogrješku uporabe novih medija radi ponavljanja neučinkovitih nastavnih praksi iz prošlosti.

Sedmo poglavlje opisuje specifične tehnike i alate za angažiranje studenata u suradničkom i promišljajućem iskustvu mješovitoga učenja. Pruža detaljne primjere kao što su silabus na mreži, plan sata za prvi tjedan, forumi za raspravu, rubrike za vrjednovanje te druge praktične ideje i savjete. Tehnologija može biti katalizator u usvajanju aktivnijih pristupa učenju, ali obrazovni dizajn usmjerava odabir odgovarajućih strategija i alata. Pri redizajniranju kolegija nužno je vodstvo obrazovnoga dizajnera te poštovanje sljedećih smjernica: (1) ponovno koncipirati i redizajnirati kolegij u cijelosti; (2) upravljati obujmom nastavnih sadržaja uzimajući u obzir da je studentima potrebno vrijeme za njihovo promišljanje i obradu te im pomoći u stvaranju i razumijevanju struktura znanja koje potiču duboko i smisleno učenje; (3) stvoriti istraživačku zajednicu.

Osmo poglavlje razmatra doba angažiranosti te promišlja preobražaj učenja i poučavanja u visokom obrazovanju. Internet i komunikacijske tehnologije preobrazile su društvo od 1990-ih, ali se isto ne može reći i za visoko obrazovanje. Mješovito učenje odgovara na pitanje kvalitete učenja. Studenti su otvoreni ali skeptični u odnosu na uporabu tehnologija u predavaonici izražavajući mišljenje da se ona mora rabiti na odgovarajući način. Isto tako, neprihvatljivo je biti lišen međudjelovanja s profesorom. To je razlog zbog kojeg nastavno osoblje mora otvoriti predavaonice razgovoru i poticati suradnju među studentima. U jedanaest dodataka prikupljeni su i prikazani različiti dokumenti, praktični alati i izvori.

Knjiga pruža organizacijski okvir za vođenje istraživanja i razumijevanje načela i prakse koji su potrebni za nužni preobražaj u visokom obrazovanju te daje praktične primjere i organizacijsku potpornu strukturu koja je potrebna za spajanje učenja uživo i mrežnoga učenja radi postizanja promjene u kvaliteti visokoga obrazovanja. Namijenjena je predavačima na visokim učilištima koji se bore kako naći vrijeme i način za angažiranje studenata u aktivnostima smislenoga učenja. Ova je knjiga vrijedna za one koji nastoje integrirati internet i komunikacijske tehnologije u svoje kolegije s obzirom na to da se u njoj nalazi dosljedan pristup i specifične tehnike za dizajniranje mješovitih kolegija.

D. RANDY GARRISON, NORMAN D. VAUGHAN BLENDED LEARNING IN HIGHER EDUCATION: FRAMEWORK, PRINCIPLES, AND GUIDELINES

Summary:

The author discusses the issue of blended learning on the basis of an English publication. The author emphasizes the old-fashioned and out-dated learning at higher education institutions.

Keywords: chapters, out-of-date, renewed, communication, blended learning, experience

Literatura:

D. Randy Garrison, Norman D. Vaughan (2008): Blended Learning in Higher Education: Framework, Principles, and Guidelines. San Francisco: Jossey-Bass, 245. pp.

V. TANÁRAINK, MUNKATÁRSAINK TEVÉKENYSÉGE ÉS PUBLIKÁCIÓI

Dr. Balažević Éva egyetemi docens

TANÁCSKOZÁSOK

●2011. március 19.: A tehetségek szolgálatában – III. Nemzetközi tudományos tehetséggondozó konferencia, a munka címe: A zenei nevelés hatása a képességek és készségek fejlesztésére az általános iskola alsó tagozataiban, Magyarkanizsa
●2011. november. 3–5.: A tehetséges tanulókkal való munka módszertana. Nemzetközi tudományos konferencia, a munka címe: A zenei tehetség és tehetségvizsgálat, Szabadka, MTTK

BIBLIOGRÁFIA

●A zenei nevelés hatása a képességek és készségek fejlesztésére az általános iskola alsó tagozataiban, In: Varjú Potrebić Tatjana, Lepeš Josip (szerk.): A tehetségek szolgálatában. III. Nemzetközi tudományos tehetséggondozó konferencia. Tanulmánygyűjtemény. Magyarkanizsa, 2011.03.19. Regionális Szakmai Pedagógus-továbbképző Központ, Magyarkanizsa. pp. 35–41. ISBN 978-86-88671-00-2
●A zenei tehetség és tehetségvizsgálat, In: A tehetséges tanulókkal való munka módszertana (szerk. Bene Annamária). Szabadka: Újvidéki Egyetem, Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar. 2011. ISBN: 978-86-87095-17-5 e-könyv;
●Uticaj individualnih i socijalnih činilaca na razvoj muzičkih interesovanja učenika u osnovnoj školi – doktori disszertáció , Újvidéki Egyetem, ACIMSI, 2011., 1–242

TEVÉKENYSÉGEK

●2011. november 3–5. : Szabadka, MTTK, A tehetséges tanulókkal való munka módszertana, Nemzetközi tudományos konferenciára beküldött munkák recenzálása :
1. Kristijan Đuđa, *Pristup muzički darovitim učenicima mlađeg školskog uzrasta*
2. Snježana Habuš Rončević, *Suvremene metode učenja ranog glazbenog odgoja u predškolskom razdoblju*

Beke Ottó tanársegéd

TANÁCSKOZÁSOK

●2011. január 13.: Telematika és hantológia. Philip K. Dick Visszafelé világ című regényének történelemszemlélete. A Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Karának Irodalomtudományi Doktori Iskolája által szervezett műhelykonferencia. Pécs.
●2011. március 21–24. A tanácskozás címe: Vajdasági Napok. Szervező a Pannon Egyetem Modern Filológiai és Társadalomtudományi Kara. Veszprém.
●2011. április 16.: Thomka Beáta: Déli témák. A tanácskozás címe: Vajdasági Magyar Tudóstalálkozó. Szervező a Vajdasági Magyar Akadémiai Tanács és a Magyar Tudományos Akadémia Magyar Tudományosság Külföldön Elnöki Bizottság. Szabadka.

●2011. május 4–5.:A digitális írás perspektívája. A tanácskozás címe: Nemzedéki narratívák a nyugati kultúratudományokban interdiszciplináris konferencia. Szervezte a PTE BTK Modern Irodalomtörténeti és Irodalomelméleti Tanszék, a PTE BTK Irodalomtörténeti Doktori Iskola, az MTA PAB I. Nyelv- és Irodalomtudományok Szakbizottsága, Irodalomelméleti Munkabizottsága és a Pécsi Tudományegyetem Alapítvány. Pécs.
●2011. november 3–5.: A tehetséges tanulókkal való munka formáinak lehetőségei a másodlagos szóbeliség mediális viszonyrendszerében. A tanácskozás címe: A tehetséges tanulókkal való munka módszertana nemzetközi tudományos konferencia. Szervező az Újvidéki Egyetem Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kara. Szabadka.
●2011. november 12.: Fekete J. József, Nettitia K. Froese és a Berta Ferenc Zsebszínház: a művelődés szóbeli és írásbeli mintázatai. A tanácskozás címe: A magyar nyelv a többnyelvű Vajdaságban tudományos konferencia. A konferencia A magyar nyelv a többnyelvű Vajdaságban, a korszerű európai régiómodellben című, a Szerb Köztársaság Oktatási és Tudományügyi Minisztériuma által támogatott III47013 számú projektum részét képezte. Szabadka.
●2011. november 24–27. A tanácskozás címe: 10. Vajdasági Magyar Tudományos Diákköri Konferencia. Szervezte a Vajdasági Magyar Felsőoktatási Kollégium. Újvidék.
●2011. december 16.: A közvetített hangzó anyag és Mirnics Gyula Jan Berger hazatér c. elbeszéléskötete. A tanácskozás címe: Habitus. 6. Kontextus-konferencia. Szervező az Újvidéki Egyetem Bölcsészettudományi Kara és a Vajdasági Magyar Felsőoktatási Kollégium. A konferencia a Vajdasági magyar irodalom – kontextusok – identitáskódok című, a Tartományi Tudományügyi és Technológiafejlesztési Titkárság által támogatott projektum (2011 – 2014) részeredményeinek bemutatása. Újvidék

TANULMÁNYOK

●Tamás ajka és a performativitás. Kilátó 2011, 4. sz, 22-23.
●Az életrajz töredékessége és a szöveg öröme. Harmath Antal eltűnésének nyomában. Kilátó 2011, 26. sz., 21.
●Étkek és (test)gyümölcsök (nélkül). Bácsország 2011, 3. sz., 54-55.
●A tehetséges tanulókkal való munka formáinak lehetőségei a másodlagos szóbeliség mediális viszonyrendszerében. In: A tehetséges tanulókkal való munka módszertana (szerk. Bene Annamária). Szabadka: Újvidéki Egyetem, Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar. 2011. e-könyv;
●Fekete J. József, Nettitia K. Froese és a Berta Ferenc Zsebszínház: a művelődés szóbeli és írásbeli mintázatai. In: A magyar nyelv a többnyelvű Vajdaságban. I. kötet: Nyelvi jelenségek (szerk. Bene Annamária). Szabadka: Újvidéki Egyetem, Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar. 2011. 89–98.

Dr. Bene Annamária egyetemi rendkívüli tanár

TANÁCSKOZÁSOK

●2011. június 4–6: Uralic languages and multilingualism: contexts and manifestations in a language family, Universität Hamburg, Fakultät für Geisteswissenschaften, Institut für Finnougristik/Uralistik, Hamburg, Németország (előadás: A language interference triggering structural change in Hungarian);
●2011. november 26.: Језици и културе у времену и простору. Filozofski fakultet, Univerzitet u Novom Sadu, Novi Sad (előadás: Nestandardni oblik komparativa u vojvođanskoj varijanti mađarskog jezika – još jedan slučaj jezičke interferencije)
●2011. november 12.: A magyar nyelv a többnyelvű Vajdaságban. Újvidéki Egyetem, Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, Szabadka (előadás: A visszaható és a kölcsönös igékről)

ÖNÁLLÓ KÖTET

●Medialitás jelenségek a magyar nyelvben. Nyelvtudományi értekezések 160. Akadémiai Kiadó, Budapest, 2011., 126 pp.; ISBN 978-963-05-9041-9

TANULMÁNYOK

●Az igekötő szerepéről a magyar nyelvben. Magyar Nyelv 107. (3): 309-318. pp., ISSN 0025-0228; HU ISSN 1588-1210;
●A visszaható és a kölcsönös igékről. In: A magyar nyelv a többnyelvű Vajdaságban. I. kötet. Nyelvi jelenségek. Bene Annamária szerk. Újvidéki Egyetem, Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, Szabadka, 2011., 9-20. pp., ISBN 978-86-87095-14-4; UDC 811.511.141(082); COBISS.SR-ID 267172871;
●Nem képességfejlesztés, kompetenciafejlesztés kell! In: Varjú Potrebić Tatjana, Lepeš Josip (szerk.): A tehetségek szolgálatában. III. Nemzetközi tudományos tehetséggondozó konferencia. Tanulmánygyűjtemény. Magyarkanizsa, 2011.03.19. Regionális Szakmai Pedagógus-továbbképző Központ, Magyarkanizsa. pp. 51–54. ISBN 978-86-88671-00-2 COBISS.SR-ID 262085895

TEVÉKENYSÉGEK

●Ösztöndíj: MTA HTMT ösztöndíja
●Projektum: A magyar nyelv a többnyelvű Vajdaságban, a korszerű európai régiómodellben (III 47013); projektumtag

Dr. Bogner István egyetemi rendes tanár

TEVÉKENYSÉGEK

●Vendégtanár: előadás a Szegedi Tudományegyetemen

Dr. Czékus Géza egyetemi rendes tanár

TANÁCSKOZÁSOK

● 2011. március 19.: Czékus Géza: Anyanyelvápolás a környezetünk és a természet és társadalom órákon. A konferencia címe: A tehetségek szolgálatában. III. Nemzetközi tudományos tehetséggondozó konferencia. Regionális Szakmai Pedagógus-továbbképző Központ, Magyarkanizsa.
●2011. március 25.: Czékus Géza: Mire jók a kis tavak? A konferencia címe: Nevelés és társadalom: Hagyomány és megújulás. V. Képzés és Gyakorlat Nemzetközi Neveléstudományi Konferencia. Kaposvári Egyetem, Pedagógiai Kar, Kaposvár.
● 2011. április 15–17.: Czékus Géza: Egy lépéssel a halál után. Ásatag csontok embertani elemzése, régi anyakönyvek biodemográfiai vizsgálata, a temető sírfeliratainak elemzése. A konferencia címe: Vajdasági magyar tudóstalálkozó. Vajdasági Magyar Akadémiai Tanács, Újvidék; MTA Magyar Tudományosság Külföldön Elnöki Bizottság, Budapest. Helyszín: Szabadka.
●2011. augusztus 23–25.: Major Lenke, Czékus Géza: Taneszközök és módszerek a természetismeret tanításában. A konferencia címe: Természettudomány tanítása korszerűen és vonzóan (Motiváció, tehetséggondozás, tanárképzés) – nemzetközi szeminárium magyarul tanító tanárok számára. ELTE Természettudományi Oktatásmódszertani Centrum (TOMC) és az InfoPark Alapítvány, Budapest.
●2011. szeptember 5–6.: Major Lenke, Czékus Géza: A környezeti nevelés mint a fenntarthatóság pedagógiájának alapvető eleme. A konferencia címe: „A tudomány és az oktatás a tudásközpontú társadalom szolgálatában” – III. Nemzetközi Tudományos Konferencia. Selye János Egyetem, Révkomárom.
●2011. november 3–5.: Horák Rita, Czékus Géza: A természettudományok és a pedagógus szerepe a tehetséges tanulók felfedezésében. A konferencia címe: A tehetséges tanulókkal való munka módszertana. Nemzetközi tudományos konferencia. Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, Szabadka.
●2011. november 15–17.: Czékus Géza: Magyar nyelv a vajdasági felsőoktatásban – esettanulmány. Meghívott előadó. A tanácskozás címe: „Az oktatás a leghatékonyabb eszköz, amivel meg tudod változtatni a világot”. A nemzetiségi felsőoktatás és kutatás helyzete határokon innen és túl. Nemzeti és Etnikai Kisebbségi Jogok Országgyűlési Biztos, Eszterházy Károly Főiskola Tanárképzési és Tudástechnológiai Kar, Nyugat-magyarországi Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kar, MTA Miskolci Akadémiai Bizottság Neveléstudományi Szakbizottság Kisebbségtudományi Munkabizottsága, Eger.

ÖNÁLLÓ KÖTET

●*Czékus Géza* (2011): Kísérletek. Módszertani kézikönyv. Újvidéki Egyetem Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, Szabadka. ISBN 978-86-87095-11-3

TANULMÁNYOK

●Czékus Géza (2011): Anyanyelvápolás a környezetünk és a természet és társadalom órákon. In: Varjú Potrebić Tatjana, Lepeš Josip (edit.): A tehetségek szolgálatában. III. Nemzetközi tudományos tehetséggondozó konferencia. Tanulmánygyűjtemény. Magyarkanizsa, 2011.03.19. Regionális Szakmai Pedagógus-továbbképző Központ, Magyarkanizsa. pp. 93-106. ISBN 978-86-88671-00-2
●Czékus Géza (2011): A temetőpedagógia létjogosultsága az oktatásban. Bencéné Fekete A. (edit): Lehetőségek és alternatívák a Kárpát-medencében. Kaposvári Egyetem Pedagógiai Kara, Kaposvár. ISBN 978-963-9541-13-9, 343-350.
●Czékus Géza (2011): Szabadka legrégibb anyakönyvei. In: Szalma József (edit.): A Magyar Tudomány Napja a Délvidéken. Vajdasági Tudományos Társaság, Újvidék. pp. 186-207. ISBN 978-86-88077-02-6
●Horák Rita, Czékus Géza (2011): A természettudományok és a pedagógus szerepe a tehetséggondozásban. In: Bene Annamária (szerk.): A tehetséges tanulókkal való munka módszertana. Az Újvidéki Egyetem Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kara V. nemzetközi tudományos konferenciájának előadásai. pp. 387-397. ISBN 978-86-87095-17-5

TEVÉKENYSÉGEK

●2011. január 25.: a Paulinum Klasszikus Püspöki Gimnázium napja alkalmából tartott szentmisét követően a nuncius úr a Pro ecclesia et pontifice kitüntetést adta át dr. Josip Ivanovićnak és dr. Czékus Gézának. Ez a Vatikán legmagasabb állami kitüntetése, amit civil személy kaphat.
●2011. február 19–20.: 100 játék – élménypedagógiai műhelymunka megszervezése a Kar hallgatói számára.
●2011. március 14. Karcagi küldöttség fogadása (a kar vezetősége).
●2011. április 19.: A Műszaki Középiskolában szervezett nyílt napon az MTTK hallgatói is bemutatták karukat.
●2011. május 4.: A 45 hallgatóval Szarvason tett tanulmányi kirándulás szervezője/vezetője (a Szarvasi Arborétum és a Szent István Egyetem szarvasi Pedagógiai Karán).
●2011. május 7.: Fülemülék éjszakája – éjszakai terepszemle a topolyai Arcus Környezetvédő Egyesület szervezésében. Három hallgatót vezetett Topolyára.
●2011. május 10.: Debellács. Látogatás a szórványba – a Tanítóképző Kar népszerűsítése (a Kar vezetősége).
●2011. május 12: Szegedi tanulmányi kirándulás szervezése/lebonyolítása: Tudománytár (JGYPK), Vadaspark, Füvészkert és a mórahalmi Zöld Erdei Iskola felkeresése. 45 hallgató vett részt.
●2011. május 14.: A Kar által szervezett felvételi felkészítőn való részvétel.
●2011. május 17.: Zombor. Látogatás a szórványba – a Tanítóképző Kar népszerűsítése (a Kar vezetősége).

●2011. május 20.: A másodéves hallgatókkal Szabadka védett területeire, Ludasra és a Szelevényi erdőbe látogatott.
●2011. május 21.: A Szabadkai Szennyvíztisztítóba vezette a másodéves hallgatókat.
●2011. július 29.: Tóthfalu. Az Útitárs-táborban tartott előadást és foglalkozást (bibliai növények). A részvevők száma 25 (fölsős általános iskolai és középiskolai tanulók).
●2011. augusztus 30. Az interaktív tábla használata a természettudományokban (Az interaktív tábla alkalmazása – akkreditált továbbképzés keretein belül – mgr. Námesztovszki Zsolt, dr. Takács Márta, dr. Josip Ivanović, dr. Czékus Géza) – a szabadkai Sonja Marinkoviá Általános Iskola alkalmazottai vettek részt a képzésen.
●2011. szeptember 3.: Szabadka, Bajai úti temető – Vágner Mária, a Magyar Rádió munkatársa készített interjút vele.
●2011. október 5.: Szabadka és Palics védett fás szárú növényei. Terepgyakorlat a Gyakorlati környezetvédelem választható tantárgy öt résztvevőjével.
●2011. október 26.: 14 hallgatóval látogatást tett a szabadkai Kolevkában.
●2011. október 17.: A Városi Könyvtárban 10 hallgatóval részt vett dr. Illés Zoltán, a magyar kormány környezetvédelmi államtitkára időszerű eseményekkel foglalkozó előadásán.
●2011. november 9.: 14 hallgatóval látogatást tett a szabadkai Žarko Zrenjanin Gyógypedagógiai Általános Iskolában.
●2011. november 26.: Újvidék – zsűritag a VMTDK-n.
●2011. december 2.: Adventi gyertyagyújtás. Résztvevők: a kar alkalmazottai. Advent, adventi gyertyák, adventi koszorú – ismertető.

●A Bácsország honismereti folyóirat szerkesztőségi tagja.
●Az Újvidéki Egyetem keretein belül működő Humán tudományok és művészetek tanácsának tagja.
●A VMÖT tagja.
●Több kézirat szakvéleményezője.

Csapó Mónika tanársegéd

TANÁCSKOZÁSOK

●2011. november 3–5.: A tehetséggondozás mai nézetei. A tanácskozás címe: A tehetsége tanulókkal való munka módszertana. Újvidéki Egyetem, Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, Szabadka, Szerbia

TANULMÁNYOK

●A tehetséggondozás mai nézetei. In: A tehetséges tanulókkal való munka módszertana (szerk. Bene Annamária). Szabadka: Újvidéki Egyetem, Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar. 2011. ISBN: 978-86-87095-17-5 e-könyv;

TEVÉKENYSÉGEK

●2011. szeptember 24. Vajdasági Pax Romana Tanulmányi hétvége: A keresztény család a vallási és emberi értékek iskolája, Kultúrház, Bácsfeketehegy
●Projektum: Szerbia oktatási rendszerének minősége az európai távlatok függvényében (2011-2014) 179010. számú projektum
Projektumvezető: Dr. Olivera Gajić
Támogató: Szerb Köztársaság Tudományügyi Minisztériuma
Téma: Az online lehetőségek hatása a kooperatív tanulási kompetencia fejlődésére a felsőoktatásban (Dr. Ivanović Josip és Csapó Mónika)
●A tantárgyak összekapcsolása (integrációja) és a tanítók szakmai továbbképzése (2011-2014) 114-451-2097/2011. számú projektum
Projektumvezető: Dr. Aleksandar Petojević
Támogató: Tartományi Tudományügyi és Technológiai Fejlesztési Titkárság
Téma: A tanítók szakmai továbbképzésének formái és modelljei a tanítás integrációjában (Dr. Pintér Krekity Valéria és Csapó Mónika)
●Recenzió:
Paskó Csaba (2011): Zeneművészet az általános iskolák 7. osztálya számára, Belgrád: Zavod za udžbenike

Dr. Franciković Dragana egyetemi rendes tanár

TANÁCSKOZÁSOK

●2011. március 19.: A *tehetségek szolgálatában – U službi talenata. III. međunarodna naučna konferencija o negovanju talenata.* Kanjiža
Предавање: Učenje/usvajanje jezika u plurilingvalnom diskursu-rad sa talentovanim učenicima
●2011. március 26–27.: I bosansko-hercegovački slavistički kongres. Sarajevo
Пленарно предавање: Ivo Andrić-esejističko-kritički i putopisni radovi
●2011. október 6–9.: Ivo Andrić, između dvaju svetskih ratova, Institut za slavistiku, Univerzitet Karl Franc, Grac, Austrija
Предавање: Pripovetke iz fratarskog života
●2011. november 12.: *A magyar nyelv a többnyelvű Vajdaságban.* Újvidéki Egyetem, Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, Szabadka
Предавање: Interkulturalna i jezička kompetencija učitelja u dvojezičnoj sredini
Interkulturalna i jezička kompetencija učitelja u dvojezičnoj sredini. IN: A magyar nyelv a többnyelvű Vajdaságban. Programfüzet és rezümékötet. Уред. Bene Annamária. Újvidéki Egyetem, Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, Szabadka. 16 стр.; ISBN 978-86-87095-15-1; UDC 373.32+81.246.2; COBISS.SR-ID 267173383
●2011. november 4.: *Методика рада са талентованим ученицима.* Učiteljski fakultett na mađarskom nastavnom jeziku, Univerzitet u Novom Sadu, Subotica
●Предавање: Srpski jezik kao nematernji u plurilingvalnom diskursu-metodički pristup lirskoj pesmi u radu sa talentovanim učenicima

BIBLIOGRÁFIA

●Srpski jezik kao nematernji u plurilingvalnom diskursu-metodički pristup lirskoj pesmi u radu sa talentovanim učenicima. In: Metodika rada sa talentovanim učenicima. (ur. Bene Anamarija). Učiteljski fakultet na mađarskom nastavnom jeziku, Subotica. Univerzitet u Novom Sadu, 2011., 64 str. ISBN 978-86-87095-16-8 COBISS.SR-ID 267182343
●Lingvistički aspekti sinhronih i asinhronih tipova elektronske komunikacije. In: Zora 80, Globinska moč besede. Mednarodna knižna zbirka.Уред. Marko Jesenšek.Filozofski fakultet Maribor, Bielsko-Biala, Budapest, Kansas, Praha, ISBN 978-961-6656-72-6, COBISS.SI-ID67686401
●Srpski jezik kao nematernji u plurilingvalnom diskursu-metodički pristup lirskoj pesmi u radu sa talentovanim učenicima. In: Metodika rada sa talentovanim učenicima. 2011. november 4. Učiteljski fakultet na mađarskom nastavnom jeziku, Subotica. Univerzitet u Novom Sadu, 2011, ISBN 978-86-87095-17-5
●Interkulturalna i jezička kompetencija učitelja u dvojezičnoj sredini. In: A magyar nyelv a többnyelvű Vajdaságban. I. kötet. Nyelvi jelenségek . Уред. Bene Annamária. Újvidéki Egyetem, Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, Szabadka, 2011., 134. стр.; ISBN 978-86-87095-14-4; UDC 373.32+81.246.2; COBISS.SR-ID 267172871
●Interkulturalna i jezička kompetencija učitelja u dvojezičnoj sredini. In: A tehetségek szolgálatában-U službi talenata. III. međunarodna naučna konferencija o negovanju talenata. Kanjiža, 2011. március 19. Уред. Varjú Potrebić Tatjana-Josip Lepeš, Regionalni centar za razvoj zaposlenih u obrazovanju, Kanjiža, 2011., 51-54. стр.; ISBN 978-86-88671-00-2, COBISS.SR-ID 262085895
●Dodir Istoka i Zapada u Andrićevom delu. In: DIE K.U.K. PERIODE IN LEBEN UND SCHAFFEN VON IVO ANDRIĆ (1892-1922), Institut für Slawistik der Karl-Franzens-Universität Graz, str. 147-155, ISBN 978-3-9503053-4-0 COBISS.SR-ID 186271756

TEVÉKENYSÉGEK

●2011. november: A magyar nyelv a többnyelvű Vajdaságban, a korszerű európai régiómodellben (III.47013); projektumtag
●2011. december: Az Évkönyv 2010. szerkesztése

Gábrity Eszter nyelvi képességek oktatója (angol)

TANÁCSKOZÁSOK

●2011. június 2.: TransMig – A vajdasági magyar migránsok és határon átívelő ingázók nyelvi helyzete. A tanácskozás címe: V. Kari Doktorandusz Konferencia. Szegedi Tudományegyetem, Nyelvészeti Doktori Iskola, Magyarország.
●2011. június 8–11. The linguistic identity of Vojvodina Hungarians. A tanácskozás címe: Concepts and Consequences of Multilingualism in Europe, Pécs-Eszék, Magyarország-Horvátország.

●2011. szeptember 14–15. Gábrity Eszter, Takács Zoltán: Vojvodina – in focus of migration and identity changes. A tanácskozás címe: Workshop of the Working Group on Central Europe in conjunction with the 4th Conference of the Adriatic Forum: Aspects of Central European identity. Zadar, Horvátország.
●2011. szeptember 22–24. Takács Zoltán, Gábrity Eszter: Development of higher education networking in multiethnic border region of North Vojvodina. A tanácskozás címe: (Re)Integration and Development Issues in Multicultural and Border Regions. Portorož, Szlovénia.

TANULMÁNYOK

●Társszerző: *Transnationale Migration und grenzüberschhreitende Mobilität als Einflussgrösen der Regionalentwicklung im ungarisch-serbischen Grenzraum,* In: *Suzanne Janschitz, Gerhard Karl Lieb* szerk.: Grazer Schriften der Geographie und Raumforschung, Band 46/2011 *Nachhaltigkeit–Regionalentwicklung–Turismus.* Institut für Geographie und Raumforschung, Universitet Garz, Switzerland. 2011. 247–262. www.uni-graz.at/geowww

TEVÉKENYSÉGEK

●Kutatási projektumokban való részvétel: *Integrating (trans)national migrants in transition states (IMIG)* Project of the co-operation programme SCOPES (2010–2013); Submitted to the Swiss National Science Foundation (SNSF) by Department of Geography, University of Bern, Geographical Research Institute, Hungarian Academy of Sciences, Budapest, Hungary, Centre for Regional Studies, Hungarian Academy of Sciences, Pécs, Hungary Department of Geography, Tourism & Hotel Management, University of Novi Sad, Serbia Scientific Association for Hungarology Research, Subotica, Serbia. Bern (2010–2013)
●2011. március 20–22.: Nemzetközi kutatómunka 4. SCOPES Project Meeting *Integrating (Trans-) National Migrants in Transition States* (TRANSMIG) Résztvevők: Department of Geography, University of Bern, Geographical Research Institute, Hungarian Academy of Sciences, Budapest, Hungary, Centre for Regional Studies, Hungarian Academy of Sciences, Pécs, Hungary, Department of Geography, Tourism & Hotel Management, University of Novi Sad, Scientific Association for Hungarology Research, Subotica, Serbia. Budapest, Magyarország
●2011. június 20–24. LINEE Summer Institute. Nyári egyetem. Poszter-előadás címe: Multilingual practices among Hungarian minorities in Vojvodina. Identity in transition? Helye: Univerzita Karlova v Praze, Prága, Csehország.
●2011. október 3–4. Nemzetközi kutatómunka 5. SCOPES Project Meeting *Integrating (Trans-) National Migrants in Transition States* (TRANSMIG), Magyarságkutató Tudományos Társaság, Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, Szabadka
●2011. december 17.: Konferencia szervezése: *A kisebbségkutatás 20 évének állomásai*. Magyarságkutató Tudományos Társaság. Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, Szabadka

Dr. Gábrity Molnár Irén egyetemi rendes tanár

TANÁCSKOZÁSOK

●2011. május 10.: *Oktatási intézményi kapcsolatok Szerbia – Magyarország határtérségében,* témavezető és előadó az Oktatás és ifjúság szekcióban. The borderline as an axis of innovation, IPA HUSRB/0901/2.1.3. APPLICATION ID: HU-SRB/0901/213/028. Lead Beneficiary: Centre for Regional Studies of Hungarian Academy of Sciences, Pécs, Alföldi Tudományos Intézet, Kecskemét. Project Partner: Regionális Tudományi Társaság Szabadka, Mórahalom Város Önkormányzata. Mórahalom. Magyarország

●2011. május 20.: *A vajdasági magyarlakta térség társadalmi és gazdasági felzárkózásának az esélye,* III. Régiótörténeti kutatások konferencia A Vajdaság mint történeti régió sorsa a 19. századi előzményektől napjainkig. MTA Regionális Tudományi Bizottság Régiótörténeti Kutatások Albizottsága, Móra Ferenc Múzeum Történeti Osztálya, SZAB Filozófia és Történeti Szakbizottságának Magyar Történeti Munkabizottsága, Közép-Európai Közlemények Történészek, geográfusok és regionalisták folyóirata; Szeged. Magyarország

●2011. július 11–13.: *Tehetség – kitörési pontok a Vajdaságban,* Tehetséggondozás – Tudományos műhelyek című konferencia, Balassi Intézet Márton Áron Szakkollégium, Budapest. Magyarország

●2011. szeptember 2.: *A vajdasági magyar nyelvű oktatásügy jelenlegi helyzete és jövője;* Magyar Szociológiai Társaság Kárpát-medencei Társadalomtudományi Szakosztálya I. Nemzetközi Tudományos Konferencia; Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar. Pécs, Magyarország

●2011. október 21.: *Kapcsolatok a szerb-magyar határ két oldalán lévő területek és lakosok között,* Határon innen és határon túl tudományos konferencia, SZTE Állami Jogi Kar Politológiai Tanszék. Szeged, Magyarország

●2011. november 16–17.: *A magyar nyelvű (felső)oktatás helyzete és esélyei a Vajdaságban*, Az oktatás a leghatékonyabb eszköz, amivel meg tudod változtatni a világot*,* A nemzetiségi felsőoktatás és kutatás helyzete határokon innen és túl konferencia. Nemzeti és Etnikai Kisebbségi Jogok Országgyűlési Biztosa, az Eszterházy Károly Főiskola Tanárképzési és Tudástechnológiai Kara, a Nyugat-magyarországi Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kara, az MTA Miskolci Akadémiai Bizottság Neveléstudományi Szakbizottság Kisebbségtudományi Munkabizottsága. Védnök: Sólyom László és Pálinkás József. Eszterházy Károly Főiskola, Eger, Magyarország.

●2011. november 25.: *A vajdasági magyarok szerepe és motívumai a szerb-magyar határmenti kapcsolatépítésben,* Az 1944-45-ös délvidéki magyar tragédia, a magyar-szerb történelmi kapcsolatok tükrében tudományos konferencia. Védnök: Dr. Pálinkás József, az MTA elnöke. Budapest, MTA Székház és Duna Palota. *A Délvidéki magyar golgota 1944-45* rendezvénysorozat keretében. Fővédnök: Dr. Kövér László, a Magyar Országgyűlés elnöke. Budapest. Magyarország

●2011. december 17.: *Vajdaság népességének háború okozta attitűdjei,* A kisebbségkutatás 20 évének állomásai konferencia. Magyarságkutató Tudományos Társaság, Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, Szabadka

ÖNÁLLÓ KÖTET

●Prof. Dr. Gábrity Molnár Irén: Szociológiai jelenségvizsgálatok a Vajdaságban, Kiadó: Újvidéki Egyetem, Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, Szabadka, 2011. 176.

TANULMÁNYOK

●Gábrity Molnár Irén: *Az interetnikus konfliktusokról Vajdaságban 10 évvel a délszláv háború után,* In: Kupa László szerk.: Görbe háttal, Interetnikus konfliktusok Közép–Európában a múltban és a jelenben. Kiadó/támogató: Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kara, Virágmandula Kft. Pécs, 2011. 162–176.
●Gábrity Molnár Irén: *A vallásgyakorlás jellemzői Vajdaságban,* In: Paskó Csaba, Bogner István, Béres Zoltán szerk.: Vajdasági Pax Romana Évkönyv 2009-2010. Szabadka, 2010. 100–124.
●Gábrity Molnár Irén: *A vajdasági magyar kutatók és tudósok tevékenységéről és esélyeiről,* In: Új Kép, Pedagógusok és szülők folyóirata. Vajdasági Módszertani Központ, Szabadka, XIV. évf. 1–2 szám, 2011. ISSN 1450–5010. http://www.ujkep.net/fex.page:2011-01-15_A_vajdasagi_magyar_kutatok_es_tudosok.xhtml (2011. 01. 15.)
●Gábrity Molnár Irén: *The motives for Emigration of Hungarians in Vojvodina,* In: Zsuzsanna–Gerner László Kupa szerk.: Minderheitendasein in Mittel- und Osteuropa – interdisziplinär betrachtet, Socialia, Studienreihe Soziologische Forschungsergebnisse, Band 113. ISSN 1435-6651. (Hrsg.), Verlag Dr. Kovač, Hamburg, 2011. 103–114.
●Irén Gábrity Molnár: *The Bologna process in Serbia*, In: Tamas Kozma, Magdolna Rebay, Eva Szolar szerk.: The Bologna Process in Central- and Eastern Europe. VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden. Deutschland. 2011
●Gabrić Monar Iren: *Istraživanje kvaliteta života na severu Vojvodine,* UDC 316.728(497.113) In: Časlav Ocić szerk.: Zbornik Matice srpske za društvene nauke 2010, ISSN 0352-5732 116–117. br. 131, Novi Sad. 497-505. http://scindeks.nb.rs/article.aspx?artid=0352-57321031497G (2011. 05. 22)
●Gábrity Molnár Irén, Csányi Erzsébet: *A Vajdasági Magyar Akadémiai Tanács*, In: Fedinec Csilla, Tarnóczy Mariann szerk.: Nemzeti önismeret, Az MTA Tudományosság Külföldön Elnöki Bizottságának tevékenységéről, Magyar Tudományos Akadémia, Budapest, 2006–2011. 43–48.
●Gábrity Molnár Irén: *Emlékezés Rehák Lászlóra – munkatársként*, In: Bence Erika szerk.: Létünk, Társadalom–tudomány–kultúra, 2011/2. Forum Könyvkiadó, Újvidék. 49–52.
●Gábrity Molnár Irén: *Létérdekük az önbizalom-fejlesztés*, In: Kilátó, Magyar Szó, 2011. június 25-26. 22–23. http://www.magyarszo.com/fex.page:2011-06-27_Leterdekunk_az_onbizalom-fejlesztes.xhtml
●Gábrity Molnár Irén: *A személy hitelessége fontos egy közösség felépítésében* – A hitelesség megvalósulási formái, In: Vélemény, Magyar Szó, 2011. augusztus 18. Forum, Újvidék. 7. http://www.magyarszo.co.rs/fex.page:2011-08-18_A_szemely_hitelessege_fontos_egy_kozosseg.xhtml
●Gábrity Molnár Irén: *Kapcsolatok a szerb-magyar határ mentén,* In: Vélemény, Magyar Szó, 2011. október 1. Forum, Újvidék. 2.

●Gábrity Molnár Irén: *A vajdasági magyarlakta térség felzárkózásának az esélye*. In: Gulyás László szerk.: Közép-Európai közlemények, Történészek, geográfusok és regionalisták folyóirata, IV. évf. 3-4. szám 2011/3-4. No. 14-15. 223–230.
●Dr. Gábrity Molnár Irén, Dr. Csányi Erzsébet, Dr. Takács Márta: *A magyar tudományos hálózat szereplői Vajdaságban*. In: Gábrity Molnár Irén szerk.: Magyarságkutatás Vajdaságban. Magyarságkutató Tudományos Társaság 14. kötet. Szabadka. 2011. 111–127.
●Doris Wastl-Walter, Milan Cvetanović, Ágness Erőss, Béla Filep, Eszter Gábrity, Irén Gábrity-Molnár, Saša Kicošev, Károly Kocsis, Imre Nagy, Katalin Rácz, Zoltán Takács, Patrik Tátrai, Monika M. Váradi: *Transnationale Migration und grenzüberschhreitende Mobilität als Einflussgrösen der Regionalentwicklung im ungarisch-serbischen Grenzraum,* In: *Suzanne Janschitz, Gerhard Karl Lieb* szerk.: Grazer Schriften der Geographie und Raumforschung, Band 46/2011 *Nachhaltigkeit–Regionalentwicklung–Turismus.* Institut für Geographie und Raumforschung, Universitet Garz, Switzerland. 2011. 247–262. www.uni-graz.at/geowww
●Dr. Gábrity Molnár Irén: *Vajdaság népességének háború okozta attitűdjei*. In: Gábrity Molnár Irén szerk.: Magyarságkutatás Vajdaságban. Magyarságkutató Tudományos Társaság 14. kötet. Szabadka. 2011. 34-87.
●Szerkesztő és társszerző: *Magyarságkutatás Vajdaságban*. Magyarságkutató Tudományos Társaság (mtt könyvtár 14), Szabadka. 2011. 312.

TEVÉKENYSÉGEK

●2011. február 4–6.: Debreceni Egyetem napja *Környező országok magyar nyelven felsőoktatást végző intézményeinek fóruma* szimpózium, Debrecen. Magyarország
●2011. február 26.: Paneldiszkusszió a *Kárpát-medencei Megbékélési Mozgalom* szerb-magyar kerekasztal-beszélgetésen. *A rendezvény házigazdája és a beszélgetés vezetője Surján László, Európai Parlamenti képviselő.* Városháza Díszterme. Szabadka
●2011. március 20–22.: Nemzetközi kutatómunka 4. SCOPES Project *Meeting Integrating (Trans-) National Migrants in Transition States* (TRANSMIG) Résztvevők: Department of Geography, University of Bern, Geographical Research Institute, Hungarian Academy of Sciences, Budapest, Hungary, Centre for Regional Studies, Hungarian Academy of Sciences, Pécs, Hungary, Department of Geography, Tourism & Hotel Management, University of Novi Sad, Scientific Association for Hungarology Research, Subotica, Serbia. Budapest, Magyarország
●2011. július 8–10.: *Szórványt mentünk, a tömböt erősítjük – népesedési helyzet a Délvidéken*; Egyesült Magyar Ifjúság – EMI tábor, Magyarkanizsa
●2011. szeptember 30.: *A felnőttoktatás helye a humántőke társadalom-gazdasági felerősítésében, Szerbiában – Észak Vajdaságban,* Régió specifikus tanulmány bemutatása – Probitas (*Kézfogás – Magyar és szerb szakképzési és felnőttképzési rendszerek fejlesztése, kompetencia alapú képzési tevékenységek*) Szabadka
●2011. október 3–4. Nemzetközi kutatómunka 5. SCOPES Project Meeting *Integrating (Trans-) National Migrants in Transition States* (TRANSMIG), Magyarságkutató Tudományos Társaság, Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, Szabadka
●2011. november 4.: A Tudomány Napja. A Magyar Köztársaság Főkonzulátusának pályázata, döntnöki értekezlet – a bírálóbizottság tagjaként, Szabadka

●2011. november 26.: Zsűrizés a Vajdasági Magyar Tudományos Diákköri Konferencián. VMFK Újvidék
●2011. december 17.: Konferencia szervezése *A kisebbségkutatás 20 évének állomásai*. Magyarságkutató Tudományos Társaság. Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar Szabadka
●Kutatási projektumokban való részvétel: *Integrating (trans)national migrants in transition states (IMIG)* Project of the co-operation programme SCOPES (2010-2013); Submitted to the Swiss National Science Foundation (SNSF) by Prof. Dr. Doris Wastl-Walter (Department of Geography, University of Bern), Prof. Dr. Károly Kocsis (Geographical Research Institute, Hungarian Academy of Sciences, Budapest, Hungary), Dr. Mónika M. Váradi (Centre for Regional Studies, Hungarian Academy of Sciences, Pécs, Hungary), Prof. Dr. Saša Kicošev (Department of Geography, Tourism & Hotel Management, University of Novi Sad, Serbia), Prof. Dr. Irén Gábrity Molnár (Scientific Association for Hungarology Research, Subotica, Serbia). Bern (2010-2013)
●Kutatási projektumokban való részvétel: *The borderline as an axis of innovation*, IPA HUSRB/0901/2.1.3. APPLICATION ID: HU-SRB/0901/213/028. Lead Beneficiary: Centre for Regional Studies of Hungarian Academy of Sciences, Pécs, Alföldi Tudományos Intézet, Kecskemét. Project Partner: Regional Scientific Organisation (Regionális Tudományi Társaság) Szabadka, Associated Partner: Mórahalom Város Önkormányzata. Témavezető: Oktatás és ifjúság (2010-2011).
●Kutatási projektumokban való részvétel: Project of the co-operation programme IPA - HANDSHAKE – Development of Hungarian and Serbian vocational and adult education systems through competency based training activities (Kézfogás – Magyar és szerb szakképzési és felnőttképzési rendszerek fejlesztése, kompetencia alapú képzési tevékenységek); Probitas Civil Szervezet és a Magyarságkutató Tudományos Társaság Szabadka.

Grabovac Beáta tanársegéd

TANÁCSKOZÁSOK

●2011. 08. 27.: Érzelmi kifejezések megítélése szemantikus differenciállal szerbiai kétnyelvű és egynyelvű személyeknél, 7. Nemzetközi Hungarológiai Kongresszus, 7th International Congress of Hungarian Studies, Kulturális és Örökségvédelmi Minisztérium, Kolozsvár, Románia
●2011.11.12.: Kétnyelvűség a szemantikus differenciál és a Stroop-teszt tükrében, *A magyar nyelv a többnyelvű Vajdaságban,* konferencia-előadás, Szabadka
●2011.11.26.: AZ ÉRZELMI STROOP-EFFEKTUS VAJDASÁGI VONATKOZÁSAI, 10. VMTDK, Újvidék
●2011.12.16.: Nyelv és identitás: az érzelemfogalmak tartalmi változásának elemzése a konnotatív jelentésen keresztül vajdasági egynyelvű és kétnyelvű személyeknél, megjelenés alatt, az újvidéki Bölcsészettudományi Kar projektuma, HABITUS, KONTEXTUS, konferencia-előadás, Vajdasági magyar irodalom – kontextusok – identitáskódok

TANULMÁNYOK

●Személyiség, szocializáció, érzelmi működés és kétnyelvűség, Hungarológiai

Közlemények, A beszéd módozatai, Az újvidéki Bölcsészettudományi Kar Magyar Nyelv és Irodalom Tanszékének folyóirata, 2011. XLII. évf. 1. sz. ÚJ FOLYAM XII. évf. I. sz., Újvidék.

●Kétnyelvűség a szemantikus differenciál és a Stroop-teszt tükrében,
A magyar nyelv a többnyelvű Vajdaságban, a korszerű európai régiómodellben, tanulmány, a Szerb Köztársaság Oktatási és Tudományügyi Minisztériuma által támogatott III47013 számú projektum (2011–2014)

●A pszichológiai triász harmadik komponense: az érzelem, megjelenés alatt, a Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar Évkönyvében (2011, Szabadka)

●Nyelv és identitás: az érzelemfogalmak tartalmi változásának elemzése a konnotatív jelentésen keresztül vajdasági egynyelvű és kétnyelvű személyeknél, megjelenés alatt, az Újvidéki Bölcsészettudományi Kar projektuma, HABITUS, KONTEXTUS-projektum, 2011, Vajdasági magyar irodalom – kontextusok – identitáskódok, a Tartományi Tudományügyi és Technológiafejlesztési Titkárság által támogatott projektum (2011–2014)

●KÉTNYELVŰSÉG ÉS ÉRZELMI DOMINANCIA – A kétnyelvűség-kutatás új irányzatáról. TANULMÁNYOK, 117–122. o., 2011/44., ÚJVIDÉKI EGYETEM, BÖLCSÉSZETTUDOMÁNYI KAR, MAGYAR TANSZÉK

●2011.08.26.: Érzelmi kifejezések megítélése szemantikus differenciállal szerbiai kétnyelvű és egynyelvű személyeknél, 7. Nemzetközi Hungarológiai Kongresszus, 7th International Congress of Hungarian Studies, Programfüzet, 39. o.

●Kétnyelvűség a szemantikus differenciál és a Stroop-teszt tükrében, *A magyar nyelv a többnyelvű Vajdaságban, Programfüzet és rezümékötet*, 8-9.o. 2011.11.12.

●AZ ÉRZELMI STROOP-EFFEKTUS VAJDASÁGI VONATKOZÁSAI, 10. VMTDK, Rezümékötet, Újvidék, 2011.11.24–27., 191–192.o.

●Nyelv és identitás: az érzelemfogalmak tartalmi változásának elemzése a konnotatív jelentésen keresztül vajdasági egynyelvű és kétnyelvű személyeknél, megjelenés alatt, az újvidéki Bölcsészettudományi Kar projektuma, HABITUS, KONTEXTUS-rezümékötet, Vajdasági magyar irodalom – kontextusok – identitáskódok, 2011.12.16., 27–28. o.

ÚJSÁGCIKK

●2011. november 6., vasárnap: Kétnyelvűség és érzelmi dominancia – A kétnyelvűség-kutatás új irányzatáról, Magyar Szó

TEVÉKENYSÉGEK

●A Kontextus Kutatóműhely (Újvidék) tagja (tartományi tudományos projektum).

●A Vajdasági Magyar Tudományos Diákköri Konferencia szervezése 2010-ben és 2011-ben.

●Pszichológia-órák magyar nyelven az újvidéki Bogdan Šuput művészeti középiskolában (2011/2012)

Halasi Szabolcs szakmunkatárs

TANULMÁNY

●Halaši, S. (2011). Zašto sprečavati decu u razvoju? – Miért akadályozzuk a gyermeket a fejlődésbrn?. U *III međunarodna naučna konferencija o negovanju talenata, „U službi talenata"* (Nemzetközi tudományos tanácskozás: A tehetségek szolgálatában) (145–151). Kanjiža: Regionalni centar za profesionalni razvoj zaposlenih u obrazovanju. ETO 159.928(082), ISBN 978-86-88671-00-2, COBISS.SR-ID 262085895. (330 str.)

Hegedűs Katalin tanársegéd

TANULMÁNY

●„Azért bírállak, mert szeretlek" Dr. Hegedűs Antal és a katolikus egyház. In: Vajdasági Magyar Tudományos Társaság, A Magyar Tudomány Napja a Délvidéken, Tudományos Tanácskozás. Atlantis Kiadó, Újvidék, 2011.

Horák Rita tanársegéd

TANÁCSKOZÁSOK

●Horák Rita, Czékus Géza (2011): A természettudományok és a pedagógus szerepe a tehetséges tanulók felfedezésében. In: A tehetséges tanulókkal való munka módszertana (szerk. Bene Annamária). Szabadka: Újvidéki Egyetem, Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar. 2011. 387–396. o. ISBN: 978-86-87095-17-5 e-könyv;

TEVÉKENYSÉGEK

●Projektum: Povezivanje nastavnih predmeta i stručno usavršavanje učitelja (A tantárgyak összekapcsolása és a tanítók szakmai továbbképzése). A zombori Tanítóképző Kar projektuma, a Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar részvételével.

Dr. Hózsa Éva egyetemi rendes tanár

TANÁCSKOZÁSOK

●2011. április 14.: A hiány sztereotípiái a kortárs vajdasági magyar irodalomban. A tanácskozás címe: Imagológiai konferencia. Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem,
Gazdaság- és Humántudományok Kar, Humán Tudományok Tanszék, Csíkszereda, Románia
●2011. május 28.: Három német *Pacsirta*. A Kosztolányi-fordítások újabb problémái: A tanácskozás címe: Kommunikációs kultúra és transzlingvisztika Európában. EMTE Marosvásárhely, Műszaki és Humántudományok Kara, Marosvásárhely, Románia
●2011. augusztus 26.: Esti Kornél „átszállásai" a vajdasági magyar irodalomban. Hungarológiai Kongresszus, Kolozsvár, Románia
●2011. november 8.: Local and /or Global – from the Perspektive of the Hungarian Literature in Vojvodina (Lokális és/vagy globális – a vajdasági magyar irodalom nézőpontjából).
A tanácskozás címe: IV. Internetes Konferencia: Society, Communities, Personality: in Search of "the Eternal World", Tambov (State University named After G. R. Derzhavin), Oroszország, www.tsutmb.ru/nu/nauka/index.php/razdel/meropr/-2011. december 8.
●2011. szeptember 17.: Kultuszteremtés és görögpótló irodalomszemlélet. „Testvérünk voltál és lettél apánk" – József Attila és Kosztolányi Dezső. *Költők és koruk konferencia IV.* A József Attila Társaság és a Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar közös tanácskozása, Szabadka
●2011. december 16.: Homokvárépítő ujjak. A tanácskozás címe: Habitus. Projektkonferencia. BTK, Újvidék

ÖNÁLLÓ KÖTET

●Melyik Kosztolányi(m)? Kapcsolatformálódások. Életjel, Szabadka, 2011. ISBN 978-86-87613-24-9

TANULMÁNYOK

●Eloldozó játék és a kortárs vajdasági magyar dráma. In: Egyed Emese, Bartha Katalin Ágnes, Tar Gabriella Nóra szerk.: (Dráma)szövegek metamorfózisa. Kontaktustörténetek. Metamorphosis of the (Drama)texts. Stories of Relation. II. Kölcsönhatások, az értelmezés műveletei. A 2009. június 4–7-i kolozsvári konferencia szerkesztett szövegei. Erdélyi Múzeum Egyesület, Kolozsvár, 2011, 61–68.
●Stereotypes of Deficiency in the Hungarian Literature from Vojvodina in the Nineties of the Twentieth Century. Acta Universitatis Sapientiae, Philologica vol. 3. no. 1. Romania, 2011, 18–28.
●Kultuszteremtés és görögpótló irodalomszemlélet. Kosztolányi-napok Szabadkán. Literatura, MTA, Budapest, 2011, 3. sz., 290–296.

●Esti Kornél „átszállásai" a vajdasági magyar irodalomban. Hungarológiai Közlemények, Magyar Tanszék, Újvidék, 2011, 3. sz., 96–107.
●A hiány sztereotípiái a huszadik század kilencvenes éveinek vajdasági magyar irodalmában és a szabadkai Kosztolányi-kultuszképzésben. Létünk, 4. sz., Újvidék, 2011, 103–113.
●A levél: a lélek pongyolája (Mikes, Kosztolányi és Garaczi „átlevelezése"). Bácsország, Szabadka, 2011., 2. (57. szám), 61–62.
●1984: Orwell, a Vidravas és az irodalmi beszélgetések kezdetének éve (Gondolatok Krekity Olga budapesti és itthoni, régebbi és újabb interjúihoz). Utószó. In: Krekity Olga: Interjúlázban. Életjel, Szabadka, 2011, 153–157.
●Obrazine i obrazi straha – svet koji govori u njima/nama (Danilo Kiš: Rani jadi i Deže Kostolanji: Žalopojke sirotog dečaka*)*. Újabb megjelenés: Subotički kišobrani. Zbornik tekstova sa pet književnih susreta. Rukovet, 2011, 1–4. sz., 16–18.
●Pol figure pisca (Pod evropskim kišobranom). Újabb megjelenés. Subotički kišobrani. Zbornik tekstova sa pet književnih susreta. Rukovet, 2011, 1–4. sz., 57–58.
●Apropó nevek – a nevek apropóján (Irodalmi névadás: a név- és szóhatárok vitathatósága).
In: Bene Annamária szerk. A magyar nyelv a többnyelvű Vajdaságban. Programfüzet és rezümékötet. Újvidéki Egyetem, Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, Szabadka, 2011, 13–14.
●Apropó nevek – a nevek apropóján (Irodalmi névadás: a név- és szóhatárok vitathatósága). In: Bene Annamária szerk.: A magyar nyelv a többnyelvű Vajdaságban. I. kötet. Nyelvi jelenségek. Újvidéki Egyetem, Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, Szabadka, 2011, 101–113.
●Local and /or Global – from the Perspektive of the Hungarian Literature in Vojvodina. In: The Society, the Communities, the Human: in Search of «Eternal World»: Materials of the IV International Scientific Internet Conference. 8 November 2011 / Edited by: I.A. Fedorov, L.V. Krasnova, S.V. Guzenina; Ministry of Education and Science of RF, FSBEI HPE «Tambov State University named after G.R. Derzhavin». Tambov : the Publishing House of TSU named after G.R. Derzhavin, 2011, 64–69.
●A lomtalanítás irányai – a lomtalanító képlékenysége. Tolnai Ottó Barnabásának lehetséges előképe (projektdolgozat). Hungarológiai Közlemények, 4. sz., 2011.
●Szerkesztő és társszerző: Feladatgyűjtemény magyar nyelvből az általános iskolai oktatás és nevelés 2010/2011-es tanévének záróvizsgájára. A Szerb Köztársaság Oktatási Minisztériuma – Oktatási és Nevelési Minőségellenőrző Intézet – Vajdasági Pedagógiai Intézet, Belgrád, 2011.
●Az általános iskolai oktatás és nevelés záróvizsgájának programja. Službeni glasnik – Prosvetni glasnik, 2011. január 20., 415–536.

TEVÉKENYSÉGEK

●2011. január 13.: Irodalmi est és kiállítás: Csáth Géza földesi naplórajzai és rajzfüzete. (Ágoston Pribilla Valéria, Hózsa Éva, Ninkov K. Olga szerk.: „Csak nézni kell ezeket a rajzokat…". Városi Könyvtár, Szabadka). Somogyi Könyvtár, Szeged
●2011. február 21.: A Csáth-kiállítás és a rajzokat tartalmazó kötet bemutatója. Városi Könyvtár, Szabadka

●2011. március 29.: A középiskolások írásainak elbírálása a Középiskolások Művészeti Vetélkedőjének elődöntőjén. Diákotthon, Szabadka
●2011. március 29.: Az alsó négy osztályra vonatkozó tudásszintek összeállítása (magyar nyelv és irodalom, részvétel a bizottság munkájában). Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, Szabadka és Vajdasági Pedagógiai Intézet, Újvidék
●2011. március 30–április 1.: Kosztolányi Dezső Napok (a műveltségi vetélkedő zsűrizése, szervezés, köszöntőbeszéd). Városi Könyvtár és Kosztolányi Dezső Színház, Szabadka
●2011. május 24.: A regensburgi kisebbségkutató küldöttség (egyetemi tanárok és hallgatók) hivatalos fogadása. Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, Szabadka
●2011. május: Felkészítés a záróvizsgára: az anyanyelvi tudásfelmérő próbateszt összeállítása az általános iskola hetedik osztálya számára. A Szerb Köztársaság Oktatási Minisztériuma – Oktatási és Nevelési Minőségellenőrző Intézet – Vajdasági Pedagógiai Intézet. A tevékenység színhelye: Belgrád
●2011. június 6.: Az általános iskolai oktatás 2011/2012-es tanévének anyanyelvi záróvizsgájához szükséges taneszköz (teszt) kidolgozása és előkészítése. A Szerb Köztársaság Oktatási Minisztériuma – Oktatási és Nevelési Minőségellenőrző Intézet – Vajdasági Pedagógiai Intézet. A tevékenység színhelye: Belgrád
●2011. szeptember 17.: Az Eszter-szótár című szöveg felolvasása a Börcsök Erzsébet-emlékünnepségen, Versec
●2011. szeptember 20.: Vukov Raffai Éva doktori védése – bizottsági tag, BTK, Újvidék
●2011. szeptember 24.: Divatjelenségek az irodalomtanításban (előadás, tanári továbbképzés). Vajdasági Magyar Pedagógusok Egyesülete, Újvidék
●2011. szeptember 27.: Irodalmi est. Közreműködés Krekity Olga Interjúlázban című könyvének bemutatóján. Városi Könyvtár, Szabadka
●2011. szeptember 3–október 9.: Részvétel a középiskolai tantervek kidolgozásában, a munkabizottság tagja
●2011. október 13.: Szakmai találkozó az ELTE Tanítóképző Karán, a Magyar Nyelv és Irodalom Tanszéken, Budapest
●2011. szeptember–október: Részvétel a középiskolai tantervek kidolgozásában – a bizottság tagja
●2011. október 28.: A nyolcadikosok záróvizsgája. A feladatgyűjteményt összeállító bizottság tagja, koordinálása, szerkesztése. Oktatási és Nevelési Minőségellenőrző Intézet, Belgrád
●2011. november 4.: A Tudomány Napja. A Magyar Köztársaság Főkonzulátusának pályázata, döntnöki értekezlet – a bírálóbizottság tagjaként, Szabadka
●2011. november 15.: Törteli Telek Márta Szövegértés-fejlesztés az általános iskola alsó osztályaiban című könyvének bemutatója. Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, Szabadka
●2011. november 26.: Zsűrizés a Vajdasági Magyar Tudományos Diákköri Konferencián. Újvidék
●2011. december 10.: Tolnai Ottó Ördögfej című regénye az iskolában (előadás, szakmai továbbképzés). Magyar Nyelv és Irodalom Tanszék, Újvidék

Dr. Huszár Elvira egyetemi rendkívüli tanár

TANULMÁNYOK

●Módszertani jegyzetek I. Kiadja a Szent István Egyetem Peagógiai Kar Kárpát – medencei Magyar Pedagógusok Módszertani és Kutatási Központja
●A Kodály-módszer hitoktatáson belüli alkalmazásának egy lehetősége, Szent István Egyetem, Pedagógiai Kar, Szarvas 2010
●Minden idők legnagyobb zongoravirtuóza Magyar Szó, Kilátó, ápr. 2.
●2011. november 25: a Városi Könyvtár dísztermében dr. Huszár Elvira fő recenzensként méltatta Murényi Mátyás" Kórusgyöngyszemek „ című kiadványát.

TEVÉKENYSÉGEK – HANGVERSENYEK

●2011, hangversenyek:
●Márc. 15. Tanítóképző Kar énekkara
●Május 9. Szimfonikus zenekar
●Október 24. Liszt: Magyar *Koronázási mise* Szimfonikus zenekarra, vegyeskarra és szólistákra Szent Teréz Katedrális
●November 25.: az MTTK karnapi ünnepségén fellépett a MTTK énekkara és a Szabadkai Szimfonikus Zenekar.
●December 5-én Liszt emlékest a Városháza dísztermében. Fellépett a Szabadkai Szimfonikus Zenekar, Liszt munkásságát méltatta dr. Huszár Elvira.

KITÜNTETÉSEK

●A Matica srpska tagja
●A Magyar Tudományos Akadémia tagja

Dr. Ivanović Josip egyetemi docens

TANÁCSKOZÁSOK

●2011. március 19.: Metodološka pitanja procesne identifikacije darovitosti. A tanácskozás címe: A tehetségek szolgálatában – III. Nemzetközi tudományos tehetséggondozó konferencia. Regionális Szakmai Pedagógus-továbbképző Központ, Magyarkanizsa, Szerbia
●2011. március 25.: A horvátországi tanügy a 19. század végén és a 20. század elején, mint a női jogokért vívott harc színtere. A tanácskozás címe: V. Képzés és gyakorlat – nemzetközi neveléstudományi konferencia „Nevelés és társadalom: hagyomány és megújulás". KE Pedagógiai Kar, Kaposvár, Magyarország

●2011. június 9-12.: Interkulturalizam danas: novi razvoji i izazovi. A tanácskozás címe: Interkulturalni kurikulum i obrazovanje na manjinskim jezicima. Odsjek za pedagogiju Filozofskog fakulteta u Zagrebu Sveučilišta u Zagrebu – Visoka škola za menadžment u informatici i turizmu u Virovitici & Hrvatsko pedagogijsko društvo u Zagrebu, Zagreb – Virovitica – Pitomača, Horvátország
●2011. július 1.: The Application of Interactive Whiteboards in Primary Schools of Vojvodina. A tanácskozás címe: Informacione tehnologije i razvoj obrazovanja. Tehnički fakultet „Mihajlo Pupin" u Zrenjaninu Univerziteta u Novom Sadu, Zrenjanin, Szerbia
●2011. október 7.: Fizičko vaspitanje i evropske ključne kompetencije u obrazovanju. A tanácskozás címe: Devetnaesti međunarodni interdisciplinarni simpozijum – Ekologija, sport, fizička aktivnost i zdravlje mladih. Univerzitet u Novom Sadu i Novosadski maraton, Újvidék, Szerbia
●2011. október 7–8.: Horvátország tanárképzési rendszere. A tanácskozás címe: Tanári szakok fejlesztése a Pécsi Tudományegyetemen. PTE BTK, Pécs, Magyarország
● 2011. október 7.: Fizičko vaspitanje i evropske ključne kompetencije u obrazovanju. A tanácskozás címe: Devetnaesti međunarodni interdisciplinarni simpozijum – Ekologija, sport, fizička aktivnost i zdravlje mladih. Univerzitet u Novom Sadu i Novosadski maraton, Újvidék, Szerbia
●2011. november 3-5.: Komparativni pristup analizi koncepta razvojne primjerenosti u radu s darovitom djecom predškolske i osnovnoškolske dobi (Josip Ivanović – Ksenija Romstein – Tajana Balić) és A tehetséggondozás mai nézetei (Csapó Mónika–Gajić Olivera–Ivanović Josip). A tanácskozás címe: A tehetséges tanulókkal való munka módszertana. Újvidéki Egyetem Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kara, Szabadka, Szerbia

BIBLIOGRÁFIA

●Csapó Mónika – Gajić, Olivera & Ivanović, Josip (2011): *A tehetséggondozás mai nézetei*, In: *„A tehetséges tanulókkal való munka módszertana – Az Újvidéki Egyetem Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kara V. nemzetközi tudományos konferenciájának előadásai (Szabadka, 2011. november 3-5.)*, Szabadka: Újvidéki Egyetem Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, pp. 51-65.
●Csapó Mónika – Gajić, Olivera & Ivanović, Josip (2011): *Today's Aspects of Giftedness*, In: *The Methodology of Working with Talented Pupils – V. International Scientific Conference, Final Program and Abstracts – Subotica, Serbia, November 3-5, 2011*, Subotica: University of Novi Sad, Hungarian Language Teacher Training Faculty, pp. 32-33.
●Göncz Lajos & Ivanović, Josip (2011): *Linguistic Minorities in Serbia (with Special Emphasis to Education in Minority Languages)*, Znanstveni časopis – Pedagogijska istraživanja, Zagreb: Hrvatsko pedagogijsko društvo & Školska knjiga, 1(VIII):71-102, svibanj(május) 2011.
●Ivanović, Josip & Vučetić, Andrea (2011): *A horvátországi tanügy a 19. század végén és a 20. század elején mint a női jogokért vívott harc színtere*, Képzés és gyakorlat – Training & Practice, Kaposvár: A Kaposvári Egyetem Pedagógiai Karának és a Nyugat-magyarországi Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Karának neveléstudományi folyóirata, 1-2(IX):21-30 & 227.

●Ivanović, Josip – Romstein, Ksenija & Balić, Tijana (2011): *Comparative Approach to Analysis of the Concept of Developmental Appropriation in Pedagogical Work with Gifted Preschool and Elementary School Children*, In: *The Methodology of Working with Talented Pupils – V. International Scientific Conference, Final Program and Abstracts – Subotica, Serbia, November 3-5, 2011*, Subotica: University of Novi Sad, Hungarian Language Teacher Training Faculty, pp. 40-41.

●Ivanović, Josip – Romstein, Ksenija & Balić, Tijana (2011): *Komparativni pristup analizi koncepta razvojne primjerenosti u radu s darovitom djecom predškolske i osnovnoškolske dobi*, In: *A tehetséges tanulókkal való munka módszertana – Az Újvidéki Egyetem Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kara V. nemzetközi tudományos konferenciájának előadásai (Szabadka, 2011. november 3-5.)*, Szabadka: Újvidéki Egyetem Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, pp. 193-203.

●Ivanović, Josip & Romstein, Ksenija (2011): *Metodološka pitanja procesne identifikacije darovitosti*, In: *„U službi darovitih – Zbornik radova III. međunarodne znanstvene konferencije o radu s darovitima, Kanjiža, 19. ožujka 2011. godine"*, Kanjiža: Regionalni centar za profesionalni razvoj zaposlenih u obrazovanju, pp. 125-135.

●Ivanović, Josip (2011): *A különleges bánásmódot igénylő tanulókkal való foglalkozás módszertani jellegzetességei*, In: *Esettanulmányok – Esetek/ tanulmányok a nevelés, az orvoslás és a művelődés területéről*, Bertók, Rózsa (Ed.), Pécs: Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar & Ethosz Tudományos Egyesület, pp. 53-67.

●Namestovski Žolt & Ivanović, Josip (2011): *The Application of Interactive Whiteboards in Primary Schools of Vojvodina*, In: *„International Conference on Information technology and Development of Education – ITRO 2011 – Proceedings – Međunarodna konferencija: Informacione tehnologije i razvoj obrazovanja – ITRO 2011 – Zbornik radova (Zrenjanin, 1st July 2011.)"*, Zrenjanin: University of Novi Sad, Technical Faculty „Mihajlo Pupin", pp. 312-316.

●Ivanović, Josip & Csapó Mónika (2011): *Teorijski pristup online učenju i socijalni aspekti e-learninga*, In: *Kvalitet obrazovnog sistema Srbije u evropskoj perspektivi – Zbornik radova / knjiga 1 – Ka uspostavljanju vrednosnih okvira i standarda kvaliteta: odabrani teorijsko-metodološki koncepti*, Gajić, Olivera (Ed.), Novi Sad: Filozofski fakultet Univerziteta u Novom Sadu, pp. 183-196.

TEVÉKENYSÉGEK

●2011. január 25.: Pro Ecclesia et Pontifice a pápai kitüntetés ünnepélyes átvétele Msgr. Orlando Antonini, érsek, apostoli nuncius által. Paulinum – Püspökségi Klasszikus Gimnázium, Szabadka

●2011. április 16.: Tudományos nap. Vajdasági Magyar Akadémiai Tanács. Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, Szabadka

●2011. április 18.: Képviselet és részvétel az Oktatási kiállításon. Ivan Sarić Műszaki Középiskola, Szabadka

●2011. május 5.: Képviselet és részvétel az ünnepélyes akadémián az eszéki Tanítóképző Kar napja alkalmából. A kar új épületének a felavatása. A Tanítóképző Kar díszterme, Eszék, Horvátország

●2011. május 10.: Bolognai folyamat az MTTK-an. A Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar bemutatása (Káich Katalin dékán és Czékus Géza, Takács Márta és Ivanović Josip dékánhelyettesek). Torontálvásárhelyi Általános Iskola, Torontálvásárhely

●2011. május 17.: Bolognai folyamat az MTTK-an. A Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar bemutatása (Káich Katalin dékán és Czékus Géza, Takács Márta és Ivanović Josip dékánhelyettesek). Kultúrotthon, Zombor
●2011. május 24.: A regensburgi kisebbségkutató küldöttség (egyetemi tanárok és hallgatók) hivatalos fogadása. Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, Szabadka
●2011. június 18.: Integracija djece Roma s posebnim potrebama u RH. A nemzetközi kerekasztal-beszélgetés címe: Protiv diskriminacije Roma. Hotel Patria, Beli Manastir, Horvátország
●2011. augusztus 29.: Korištenje interaktivne table. Bevezető előadás a szerb nyelvű tanári szakmai továbbképzési szemináriumon. Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, Szabadka
●2011. október 13.: Szakmai találkozó az ELTE Tanítóképző Karán, a Neveléstudomány Tanszéken, Budapest
●2011. november 12.: A projektmódszer alkalmazása. Elmélet-modell-módszer című magyartanári továbbképzés. Magyar Nyelv és Irodalom Tanszék, Újvidék
●2011. november 17.: Balažević Éva doktori értekezésének védése – bizottsági tag, BTK, Újvidék
●2011. november 26.: Zsűrizés a 10. Vajdasági Magyar Diákköri Konferencián. Újvidék

VENDÉGTANÁR

●Általános tantárgyak magyarul az Újvidéki Egyetem tanárképző karain a magyar ajkú hallgatóknak
Magyar Nyelv és Irodalom Tanszék, Újvidék
Josip Juraj Strossmayer Eszéki Egyetem Tanítóképző Kara, Eszék, Horvátország
Zágrábi Egyetem, Neveléstudományi Doktori Iskola, BTK, Zágráb, Horvátország

PROJEKTUMOK

●Szerbia oktatási rendszerének minősége az európai távlatok függvényében (SzORMETF) című, 179010. számú projektum, amelynek támogatója a Szerb Köztársaság Tudományügyi Minisztériuma (2011–2014).
●Znanstveni projekt: Interkulturalni kurikulum i obrazovanje na manjinskim jezicima – Odsjek za pedagogiju Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu – Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta Republike Hrvatske.

Dr. Káich Katalin egyetemi rendes tanár (2011. október 1-jéig: dékán)

TANÁCSKOZÁS

●2011. február 4–5.: a környező országok magyar nyelvű felsőoktatási intézményeinek fóruma a Debreceni Egyetemi Napok keretein belül, az MTTK nevében az együttműködési szerződés aláírása
●2011. május 10.: Székelykeve-Debelyacsa, előadás az MTTK oktatási programjáról és terveiről
●2011. május 17.: Zombor, előadás az MTTK oktatási programjáról és terveiről
●2011. április 16.: A Magyar Tudományos Akadémia és az MTTK közös konferenciája, beszámoló az MTTK kiadványairól.
●2011. szeptember 16.: *Az út végén várakozó Isten.* „Testvérünk voltál és lettél apánk" – József Attila és Kosztolányi Dezső. *Költők és koruk konferencia IV.* A József Attila Társaság és a Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar közös tanácskozása, Szabadka

PLENÁRIS ELŐADÁS

●Szent István Egyetem Szarvas – a Magyar Tudomány napja alkalmából 2011. november 10-én Kisebbségiként útban Európába

MEGJELENT TANULMÁNYOK

●Singspiel, népszínmű, narodni komad sa pevanjem, In.: (Dráma)szövegek metamorfózisa. Kontaktustörténetek II. Szerk.: Egyed Emese, Barta Katalin Ágnes, Tar Gabriella Nóra, Erdélyi Múzeum Egyesület, Kolozsvár, 20-25 p.

TEVÉKENYSÉGEK

●Sterijino pozorje i vojvođanska mađarska štampa, Matica srpska, Novi Sad, Projektum, A Szerbiai Tudományügyi és Technológiai Minisztérium támogatásával.
●A Magyar Színjátszás a Vajdaságban a kezdetektől napjainkig. Vajdasági Színházi Múzeum, A vajdasági Tudományügyi és Technológiai Titkárság támogatásával.
●TDK Újvidék, 2011. november 26.: zsűritagság

Dr. Lepeš Josip egyetemi docens

TANÁCSKOZÁSOK

●2011.március 25.: Első nemzetközi konferencia: Sportske nauke i zdravlje. Panevropski Univerzitet, Banja Luka
●2011. április 1–3.: Osma međunarodna naučna konferencija i sedmi kongres Crnogorske sportske akademije: Transformacioni procesi u sportu, Crnogorska sportska akademija, Herceg Novi
●2011. június 18-19.: Jednake šanse za sve, Unapređenje obrazovanja Roma, Udruženje „Luna“, Beli Manastir
●2011. szeptember 22. Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, Roma Tehetségsegítő Tanács alakítása, Magyar Géniusz Projektiroda, Budapest
●2011. október 6–7: XIX međunarodni multidisciplinarni simpozijum: „Ekologija, sport, fizička aktivnost i zdravlje mladih”, Maraton, Novi Sad
●2011. október 7–8.: Tanári szakok fejlesztése a Pécsi Tudományegyetemen, Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar, Pécs
●2011. november 3–5.: Ötödik Nemzetközi Tudományos Konferencia: A tehetséges tanulókkal való munka módszertana, Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, Szabadka
●2011. november 12. : A Magyar Tudomány Napja a Délvidéken, A délvidéki magyarság múltja, jelene és jövője, Vajdasági Magyar Tudományos Társaság, Újvidék

TANULMÁNYOK

●*Socijalno-porodična sredina, ishrana i fizički razvoj*. U: „Sportske nauke i zdravlje”, Naučno-stručni časopis iz oblasti sportskih i medicinsko-rehabilitacionih nauka, Banja Luka, 2011. str. 12-18.,
●*Early sport specialization* „U službi talenata“, III međunarodna naučna konferencija o negovanju talenata, Kanjiža, 2011., Zbornik radova, Izdavač: Regionalni centar za profesionalni razvoj zaposlenih u obrazovanju, str. 177-185.,
●*Jednake šanse u fizičkom vaspitanju*. U: „SPORT MONT”, Časopis za sport, fizičko vaspitanje i zdravlje, Podgorica, Izdavač: Crnogorska sportska akademija – Podgorica, „Montenegrosport” – Podgorica, 2010., str. 51.
●*Examinations of Motor Skill in Kindergarten Children*, In: “EXERCISE AND QUALITY OF LIFE” Journal of Science in Sport, Volume 2, No. 1, 2010, 1-84, Published by Faculty of Sport and Physical Education, University of Novi Sad, Serbia, str. 67-75.
●*Szomatikus fejlettség és motorikus teljesítmény az óvoda és az iskola közötti átmenet időszakában*, A tehetséges tanulókkal való munka módszertana, Szöveggyűjtemény. Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar Szabadka
●*Fizička aktivnost, percepcija zdravlja i welnes u studentskoj populaciji,* XIX međunarodni multidisciplinarni simpozijum : „Ekologija, sport, fizička aktivnost i zdravlje mladih”, Maraton, Novi Sad

●*Magyar sport és nemzeti identitás Vajdaságban,* A Magyar Tudomány Napja a Délvidéken, A délvidéki magyarság múltja, jelene és jövője, Vajdasági Magyar Tudományos Társaság, Újvidék

TEVÉKENYSÉGEK

●2011. március 19..: Tehetséggondozó konferencia (a szakmai rész zsűrizése, szervezés, köszöntőbeszéd). Cnesa Oktatási Központ, Magyarkanizsa
●2011. október 13.: Szakmai találkozó az ELTE Tanítóképző Karán, a Művészetek és Képességek Tanszéken, Budapest
●2011. november 26.: Zsűrizés a Vajdasági Magyar Diákköri Konferencián. Újvidék
●2011.12.10. Beszámoló a Vajdasági Tehetségsegítő Tanács ülésén

VENDÉGTANÁR

●Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku UČITELJSKI FAKULTET U OSIJEKU (Josip Jurij Strossmayer Egyetem, Tanítóképző Kar, Eszék)

Major Lenke szakmunkatárs

TANÁCSKOZÁSOK

●2011. augusztus 23-25.: Nemzetközi szeminárium magyarul tanító tanárok számára. A konferencia címe: Természettudomány tanítása korszerűen és vonzóan. ELTE TTK, Budapest.
●2011. szeptember 5-6.: A komáromi Selye János Egyetem III. Nemzetközi Tudományos Konferenciája. A konferencia címe: A tudomány és az oktatás a tudásközpontú társadalom szolgálatában. Selye János Egyetem, Komárom
●2011. november 3-5.: Újvidéki Egyetem Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, V. nemzetközi tudományos konferencia. A konferencia címe: A tehetséges tanulókkal való munka módszertana. MTTK, Szabadka.

TANULMÁNYOK

●Taneszközök és módszerek a természetismeret tanításában. Poszter. Megjelent: ELTE TTK, Természettudomány tanítása korszerűen és vonzóan, konferenciakötet. Budapest, 2011.
●A környezeti nevelés mint a fenntarthatóság pedagógiájának alapvető eleme. Megjelent: A tudomány és az oktatás a tudásközpontú társadalom szolgálatában, konferenciakötet. Komárom, 2011.
●A tehetséggondozás módszertani elemei az alsó tagozaton történő környezeti nevelés során. Megjelent: A tehetséges tanulókkal való munka módszertana, konferenciakötet. Szabadka, 2011.

TEVÉKENYSÉGEK

●2011. november 29.: A doktori disszertációhoz kötődő kutatás tervének bemutatása. Szegedi Tudományegyetem, Neveléstudományi Doktori Iskola, Szeged.

Mgr. Námesztovszki Zsolt tanársegéd

TANÁCSKOZÁSOK

●Námesztovszki Zs. (2011): Ikt eszközök a Vajdaságban mint a tehetséggondozás alapfeltételei és mozgatórugói (Ict tools in Vojvodina as basic conditions for and drivers of talent); A tehetségek szolgálatában – III. nemzetközi konferencia, Regionális Szakmai Pedagógus-továbbképző Központ, Magyarkanizsa.
●Ž. Namestovski – J. Ivanović (2011): The application of interactive whiteboards in primary schools of Vojvodina; International Conference of Information Technology and Development of Education, ITRO 2011; Technical Faculty „Mihajlo Pupin", Zrenjanin.
●D. Glušac - M. Takač - Ž. Namestovski (2011): Aspekti usvajanja informatičkih pojmova i usavršavanje informatičkih veština kod odraslih osoba. Nastava i učenje - stanje i problemi. Univerzitet u Kragujevcu, Učiteljski fakultet u Užicu.
●Zs. Námesztovszki - M. Takács - D. Glušac (2011): Methodology of Implementing Information Technologies in Education. 12th IEEE International Symposium on Computational Intelligence and Informatics. Budapest Tech Hungary – Hungarian Fuzzy Association; Budapest, Hungary.

TANULMÁNYOK

●Námesztovszki Zs. (2011): Ikt eszközök a Vajdaságban, mint a tehetséggondozás alapfeltételei és mozgatórugói (Ict tools in Vojvodina as basic conditions for and drivers of talent); A tehetségek szolgálatában – III. nemzetközi konferencia, Regionális Szakmai Pedagógus-továbbképző Központ, Magyarkanizsa, ISBN 978-86-88671-00-2. 229-234
●Ž. Namestovski – J. Ivanović (2011): The application of interactive whiteboards in primary schools of Vojvodina; International Conference of Information Technology and Development of Education, ITRO 2011; Technical Faculty „Mihajlo Pupin", Zrenjanin, ISBN: 978-86-7672-134-4, 312-316.
●D. Glušac - M. Takač - Ž. Namestovski (2011): Aspekti usvajanja informatičkih pojmova i usavršavanje informatičkih veština kod odraslih osoba. Nastava i učenje - stanje i problemi. Univerzitet u Kragujevcu, Učiteljski fakultet u Užicu, ISBN: 978-86-80695-92-1, 801-810.

●Zs. Námesztovszki - M. Takács - D. Glušac (2011): Methodology of Implementing Information Technologies in Education. 12th IEEE International Symposium on Computational Intelligence and Informatics. Budapest Tech Hungary – Hungarian Fuzzy Association; Budapest, Hungary. ISBN: 978-1-4577-0043-9, 427-431.
●*Námesztovszki Zs. (2011):* Az informatikai tartalmak oktatásának módszertani különlegességei. Módszertani jegyzetek I. Szent István Egyetem Pedagógiai Kar, Kárpát-medencei Magyar Pedagógusok Módszertani és Kutatási Központja, Szarvas, ISBN: 978-963-87735-8-6, 109-118.
●*Námesztovszki, Takács–Bene (edit.) CD (2011)*: A tehetséges tanulókkal való munka módszertana – Metodika rada s talentovanim učenicima - The methodology of working with talented pupils, Nemzetközi tudományos konferencián elhangzott munkák gyűjteménye. Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, Szabadka. ISBN: 978-86-87095-17-5. (e-könyv)

TEVÉKENYSÉGEK

●Az interaktív tábla használata – tanári képzés, Sonja Marinković Általános Iskola, Szabadka. A résztvevők száma: 16 pedagógus.

Dr. Pintér Krekity Valéria egyetemi docens

TANÁCSKOZÁSOK

●2011.május 14-15.: Komparativna analiza nastave matematike u Republici Srbiji i u nekim zemljama Evrope, II međunarodna konferencija - Metodički aspekti nastave matematike, Pedagoški fakultet u Jagodini
●2011. november 3-5.: A szövegértő képesség szerepe a matematikai modellezésben, mint a korai tehetség egy megnyilvánulása, A tehetséges tanulókkal való munka módszertana - Nemzetközi Tudományos Konferencia, Újvidéki Egyetem, Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, Szabadka

TANULMÁNYOK

●Komparativna analiza nastave matematike u Republici Srbiji i u nekim zemljama Evrope, Zbornik rezimea (MATM 2011) II međunarodne konferencije Metodički aspekti nastave matematike, Pedagoški fakultet u Jagodini, 2011. str. 63. ISBN 978-86-7604-097-1

●Comprehension of mathematical text in mathematical modeling as an early gift for children, „The Methodology Of Working With Talented Pupils" V. International Scientific Conference, Subotica, Serbia, University of Novi Sad, Hungarian Language Teacher Training Faculty, 2011, Final Program and Abstracts from page 51. ISBN 978-86-87095-16-8,
●Comprehension of mathematical text in mathematical modeling as an early gift for children, „The Methodology Of Working With Talented Pupils" V. International Scientific Conference, Subotica, Serbia, University of Novi Sad, Hungarian Language Teacher Training Faculty, 2011, CD, ISBN 978-86-87095-17-5
●Pintér Krekity,V., Dejic, M. (2011): Hozzájárulás a kezdő matematikaoktatás stratégiájának kialakításához, Lehetőségek és alternatívák a Kárpát-medencében, Módszertani tanulmányok, Kaposvári Egyetem, 2011, 301-306.old. ISBN 978-963-9541-13-9
●Statistika u početnoj nastavi matematike, Inovacija u nastavi, Učiteljski fakultet, Beograd, XXIV 2011/2., vol.24., str.110-116. YU ISSN 0352-2334
●Pinter Krekić, V., Čapo,M.: Oblici i modeli stručnog usavršavanja učitelja u povezivanju nastave, Zbornik radova u okviru projekta Povezivanje nastavnih predmeta i stručno usavršavanje učitelja, Univerzitet u Novom Sadu, Pedagoški fakultet, Sombor (in print)

TEVÉKENYSÉGEK

●Projektum: Povezivanje nastavnih predmeta i stručno usavršavanje učitelja (A tantárgyak összefüggése és a tanítók szakmai továbbképzése), Pedagoški fakultet Sombor, Broj: 114-451-2097/2011, Rukovodilac projekta: Prof. dr Aleksandar Petojević
●2011. november 9.: Udruženje univerzitetskih nastavnika i naučnika Vojvodine (UUNNV), Svečana akademija povodom nagrade za životno delo nastavnicima i naučnicima Univerziteta u Novom Sadu za 2011. godinu, Velika sala Skupštine AP Vojvodine (Član Odbora)
●2011. november 28.: Upravni odbor Udruženje univerzitetskih nastavnika i naučnika Vojvodine (UUNNV), Priprema proslave povodom 50 godina rada Udruzenja, član
●2011. február 16.: A minőségellenőrző folyamat hallgatókra vonatkozó részének megszervezése és feldolgozása: Újvidéki Egyetem, Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, Szabadka, 2010/2011 – téli szemeszter. A bizottság elnöke.
●2011. július 1.: A minőségellenőrző folyamat hallgatókra vonatkozó részének megszervezése és feldolgozása: Újvidéki Egyetem, Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, Szabadka, 2010/2011 – nyári szemeszter. A bizottság elnöke.

Samu János tanársegéd

TANÁCSKOZÁSOK

●2011. március 19.: A tehetségek szolgálatában, III. Nemzetközi tudományos tehetséggondozó konferencia, Magyarkanizsa.
●2011. május 4-5.: Nemzedéki narratívák a nyugati kultúratudományokban. Interdiszciplináris konferencia. PTE BTK Modern Irodalomtörténeti és Irodalomelméleti Tanszék.
●2011. szeptember 16-18.: „Testvérünk voltál és lettél apánk" József Attila és Kosztolányi Dezső. Költők és koruk konferencia IV. Újvidéki Egyetem MTTK, József Attila Társaság. Mit lát az olvasó, hogyan olvas a néző c. előadás.
●2011. november 3–5.: A tehetséges tanulókkal való munka módszertana. V. Nemzetközi Tudományos Tanácskozás. Újvidéki Egyetem MTTK. 2011. Metodika rada s talentovanim učenicima.
●2011. november 12.: A magyar nyelv a többnyelvű Vajdaságban. Tudományos konferencia. Újvidéki Egyetem MTTK.
●2011. dec. 16.: Habitus Kontextus-Konferencia 2011 Interdiszciplináris tudományos konferencia nemzetközi részvétellel - Habitus Kontextus-Konferencia 2011 Interdisciplinarna naučna konferencija sa međunarodnim učešćem - Habitus Kontextus-Konferencia 2011 Interdisciplinary Scientific Conference with international attendance, Újvidéki Egyetem, Bölcsészettudományi Kar, Újvidék - Univerzitet u Novom Sadu, Filozofski fakultet, Novi Sad
Vajdasági magyar irodalom – kontextusok – identitáskódok c., a Tartományi Tudományügyi és Technológiafejlesztési Titkárság által támogatott projektum (2011–2014) részeredményeinek bemutatása

ÖNÁLLÓ KÖTET

●A médium eseménye. Szövegmozg(at)ás. Szabadka: Újvidéki Egyetem, Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, 2011.. ISBN 978-86-87095-12-0 COBISS.SR-ID 265165319. UDK 821.511.141(497.11)-4

TANULMÁNYOK

●A betű rajzolatától a kép mesemondásáig. In: Varjú Potrebić Tatjana, Lepeš Josip (szerk.): A tehetségek szolgálatában. III. Nemzetközi tudományos tehetséggondozó konferencia. Tanulmánygyűjtemény. Magyarkanizsa, 2011.03.19. Regionális Szakmai Pedagógus-továbbképző Központ, Magyarkanizsa. pp. 261–267. ISBN 978-86-88671-00-2 COBBIS.SR.ID 262085895
●Kép, nyelv, tehetséggondozás. IN: A tehetséges tanulókkal való munka módszertana. Szabadka: Újvidéki Egyetem, Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, 2011. ISBN 978-86-87095-17-5
●A(z irodalmi) nyelv státusa a tehetséggondozásban. IN: The Metodology of Working with Talented Pupils. V. International Scientific Conference. Final Program and

Abstracts. Subotica: University of Novi Sad, Hungarian Language Teacher Training Faculty, 2011. p. 54. ISBN 978-86-87095-16-8 COBISS.SR-ID 267182343
●Intervenció, hang, szökésvonalak. IN: A magyar nyelv a többnyelvű Vajdaságban. I. Kötet. Nyelvi jelenségek. Szabadka: Újvidéki Egyetem, Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, 2011. p. 114-124. ISBN 978-86-87095-14-4 COBISS.SR-ID 267172871
●Csöndből és a csönd felé: a tiszta hang státusa Ladik Katalin és Domonkos István költészetében. In: A magyar nyelv a többnyelvű vajdaságban. Programfüzet és rezümékötet. Szabadka: Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, 2011. p. 15. ISBN 978-86-87095-15-1 COBISS.SR-ID 267173383

Dr. Silling István egyetemi rendes tanár

TANÁCSKOZÁSOK

●2011. április 16.: Archaikus szakrális folklórszövegeink és a dialektológia. Felkért előadó a Vajdasági Magyar Akadémiai Tanács által szervezett I. vajdasági magyar tudóstalálkozón Szabadkán a Magyar Tannyelvű Tanítóképző Karon.
●2011. július 14–15.: A szentsír tisztelete Nyugat-Bácskában. Elhangzott előadás a VIII. nemzetközi néprajzi nemzetiségkutató tudományos konferencián, Baja
●2011. augusztus 24.: Í-zés a vajdasági magyar nyelvjárásokban a XXI. század elején. Elhangzott előadás a Nyelv és kultúra a változó régióban című VII. Nemzetközi Hungarológiai Kongresszus Szociolingvisztika-szekciójában Kolozsvárott (Románia)
●2011. november 12.: Északnyugat-bácskai helyi magyar nyelvjárások. Elhangzott előadás az Újvidéki Egyetem Magyar Tannyelvű Tanítóképző Karának A magyar nyelv a többnyelvű Vajdaságban I. *Nyelvi jelenségek* című tudományos konferenciáján

TANULMÁNYOK

●Nyugat-Bácska mint néprajzi táj alakulása a XVIII. századtól a XXI. századig. In: Füleky György szerk. (2010) [2011]: A táj változásai a Kárpát-medencében. Tájhasználat és tájátalakulás a 18–20. században. Környezetkímélő Agrokémiáért Alapítvány Gödöllő és Tájvédelmi Oktatásért és Kutatásért Alapítvány Budapest. Gödöllő, 9–12. [A Viski Károly Múzeumban Kalocsán 2010. július 8–10. között tartott Tudományos konferencia kiadványa]
●Északnyugat-bácskai helyi magyar nyelvjárások. In: Bene Annamária szerk.: A magyar nyelv a többnyelvű Vajdaságban I. *Nyelvi jelenségek* Újvidéki Egyetem, Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, Szabadka, 2011. 21–35.
●Északnyugat-bácskai helyi magyar nyelvjárások. In: Bene Annamária szerk.: A magyar nyelv a többnyelvű Vajdaságban I. *Nyelvi jelenségek.* Programfüzet és rezümékötet. 5. old. Újvidéki Egyetem, Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, Szabadka, 2011. 21–35.
●A pestisszentek vajdasági tiszteletéről. Demeter Zsófia szerk.: Alba Regia. Annales Musei Stephani Regis 40. sz. 165–177. Székesfehérvár, 2011
●Immaculata-emlékművek a Bácskában, különös tekintettel a nyugati részekre. Ethnographia 2011. 3.

●Gyerekágyba visznek enni. Bácsország, 2011. 3. (58.), 70–71.
●Milan Konjović festőművész életműve. Irma Lang: Milan Konjović (1898–1993). Konjović izbliza. Galerija „Milan Konjović", Sombor, 2010. Létünk, XLI. évf. 2011. 1. 177–180.
●Általános iskolásaink szövegértési gondjairól. Törteli Telek Márta: Szövegértés-fejlesztés az általános iskola alsó osztályaiban. Forum Könyvkiadó – Vajdasági Pedagógiai Intézet, Újvidék, 2011. Létünk, XLI. évf. 2011. 4. sz., 169–172.
●Máriakönnye, avagy a bajai Vodica története. Nebojszki László: Máriakönnye–Vodica. *A kegyhely története*. Páduai Szent Antal Plébánia, Baja, 2011. Bajai Honpolgár, 2011. november, 12–14.

TEVÉKENYSÉGEK

●Pásztor Kicsi Mária: *A mai vajdasági magyar napi sajtó és elektronikus média informatív szövegeinek szintaktikai,intonációs és kommunikatív jellemzői.*
Bizottsági tag doktori disszertáció védésén, Bölcsészettudományi Kar, Újvidék 2011. febr. 18.
●Vukov Raffai Éva: *A 7-14 évesek szóbeli kommunikációjának társadalmi és nyelvi tényezői kétnyelvű közösségben.*
Bizottsági tag doktori disszertáció védésén, Bölcsészettudományi Kar, Újvidék 2011. szept. 20.

MESTERDIPLOMA-DOLGOZATOK

MENTOR

●Koza Krisztina: A kisepikai prózaműfajok tanításának lehetőségei és haszna. (2011. szept. 19.)
●Horváth Tünde: A nyelvtani alapfogalmak tanítása az alsó osztályokban Észak-Bácskában. (2011. okt. 1.)
●Gyermán Csilla: Nyelvtani és helyesírási alapismeretek tanításának hatékonysága. (2011. okt. 1.)

BIZOTTSÁGI TAG

●**S**zollár Éva: A kortárs magyar gyermekirodalom felhasználhatósága az alsó osztályokban. (2011. június 19.)
●Flaman Szilvia: A versmondás helye és szerepe a 3. és 4. osztályban. (2011. szept. 22.)

Mgr. Takács Izabella tanársegéd

TANÁCSKOZÁSOK

●2011. március 19.: A gyermekkori anyanyelvi készségek és a tehetség. A tanácskozás címe: A tehetségek szolgálatában témára rendezett III. Nemzetközi tudományos tehetséggondozó konferencia. Regionális Szakmai Pedagógus-továbbképző Központ. Magyarkanizsa
●2011. november 3–5. A család szerepe az anyanyelvi kompetenciák fejlődésében. A tanácskozás címe: A tehetséges tanulókkal való foglalkozás módszertana című nemzetközi tudományos konferencia (szekcióvezető és előadói minősítésben). Újvidéki Egyetem, Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, Szabadka
●2011. november 12.: Kétnyelvű környezetben élő diákok (szerb és magyar anyanyelvűek) mentális lexikona. A tanácskozás címe: A délvidéki magyarság múltja, jelene és jövője c. nemzetközi tudományos konferencia. MTA védnöksége alatt. VMTT szervezésében. Újvidék

TANULMÁNYOK

●A család szerepe az anyanyelvi kompetenciák fejlődésében. In: A tehetséges tanulókkal való foglalkozás módszertana című nemzetközi tudományos konferencia. Újvidéki Egyetem, MTTK, Szabadka. 2011. e-book.
●A gyermekkori anyanyelvi készségek és a tehetség. In: A tehetségek szolgálatában témára rendezett III. Nemzetközi tudományos tehetséggondozó konferenciakötete. Regionális Szakmai Pedagógus-továbbképző Központ. Magyarkanizsa. 2011. 269–276.
●A vajdasági magyar anyanyelvű diákok környezetnyelvhez és idegen nyelvhez való viszonyulása. Alkalmazott Nyelvészeti Közlemények, Miskolc, VI. évfolyam, 1. szám, 2011, 215–231.

TEVÉKENYSÉGEK

●2010– : PhD hallgató. Pécsi Tudományegyetem. Alkalmazott nyelvészeti program. 2. évf.
●2010–2011.: Centum Közhasznú Alapítvány 2010-2011 évi oktatói támogatásának elnyerése, Budapest
●2011. május: Általános Iskolások Művészeti Vetélkedője. Az előadások elbírálása. Irodalmi szekció. Szabadka
●2011.: Nyelvi jogaink Szerbiában – Anyanyelv-használati útmutató. Magyar Nemzeti Tanács kiadványának lektorálása. Szabadka
●2011. augusztus: A magyar nyelv tantervének kidolgozása a Felnőttoktatás részére (szerző), 2011. Szerbiai Oktatási Minisztérium és az MNT megbízásából.
●2011. augusztus: Tankönyv lektorálása: Nebojša Nikodijević–Slađana Dimitrijević: Matematika za 7. razred osnovne škole. Udžbenik. Izdavačka Kuća Klett. Belgrad. 2012. (In Print)

●2011. augusztus: Munkafüzet lektorálása: Sanja Milojević–Nenad Vulović: Matematika za 7. razred osnovne škole. Zbirka zadataka. Izdavačka Kuća Klett. Belgrad. 2012. (In Print)
●2011. november 26.: Tantárgyháló, Módszertani Központ tantárgykorrelációs versenye (dolgozatok és előadások elbírálása), Szabadka

Dr. Takács Márta megbízott dékán

BIBLIOGRÁFIA

●Norbert Schramm. Márta Takács: *Fuzzy Rule Base Construction for Minnesota Code*, IEEE 9th International Symposium on Applied Machine Intelligence and Informatics (SAMI 2011), Smolenice, Slovakia, 27-29 Jan. 2011, pp: 213 - 217., ISBN: 978-1-4244-7429-5
●Márta Takács, *Soft Computing-Based Risk Management - Fuzzy, Multilevel Structured Decision Making System*, 32nd Linz Seminar on Fuzzy Sets Theory, Linz, 2011, pp. 140-143
●Márta Takács, Tadeusz Dobrowiecki, *The Artificial Intelligence Electronic Almanac,* International Conference Information technology and development of education (ITRO 2011), Technical Faculty, Zrenjanin, June 2011., Proceedings ISBN 978-86-7672-134-4, pp. 135-140.
●Márta Takács, Tóthné Laufer Edit: *The AHP Extended Fuzzy Based Risk Management*, Proceedings of the 10th WSEAS international conference on Artificial intelligence, knowledge engineering and data bases, (AIKED'11), Cambridge, England, World Scientific and Engineering Academy and Society (WSEAS) Stevens Point, Wisconsin, USA 2011, ISBN: 978-960-474-273-8, pp. 269-272.
●Márta Takács, *Scaling Tasks in a Risk Management System Based on Multilevel Fuzzy Decision Making* International Conference on System Science and Engineering (ICSSE, 2011)I, 8-10 June 2011, Macao, E-ISBN: 978-1-61284-472-5, Print ISBN: 978-1-61284-35, pp. 379-383
●Norbert Sram, Márta Takács, *Multilevel Risk Management Based Fuzzy Model for the Minnesota Code,* 9th IEEE International Symposium on Intelligent Systems and Informatics (SISY 2011), September 8-10, 2011 in Subotica, Serbia.
●Márta Takács, Tóthné Laufer Edit: *Risk Level Calculation for Body Physical Exercise with Different Fuzzy Based Methods,* 12th IEEE Internation Symposium on Computational Intelligence and Informatics (CINTI 2011), Budapest, Hungary, November 21-22, 2011, ISBN: 978-1-4577-0043-9, pp: 583-586, IEEE Catalog Number: CFP1124M-CDR
●Márta Takács, Tóthné Laufer Edit: *Comparative Analysis of Fuzzy Logic-based Risk Evaluation Models*, International Engineering Symposium at Bánki, Efficiency, Safety and Security (IESB 2011), Budapest, Hungary, November 15-16, 2011, *ISBN: 978-615-5018-15-2*
●Márta Takács, Tóthné Laufer Edit: *Fuzzy Logic-based Risk Evaluation of Physiological Processes and the Inherent Uncertainties,* 1st Regional Conference – Mechatronics in

Practice and Education (MECH-CONF 2011), Subotica, Serbia, December 8-10, 2011, in press

●Márta Takács, Tóthné Laufer Edit:*The fuzzy based risk level calculation of somatic activities*, Accessibility, Inclusion and Rehabilitation using Information Technologies AIRTECH 2011, December 2011, Habanna, Cuba, Editores: Antoni Jaume i Capó, Alejandro Mesejo Chiong. ISBN: 978-84-695-0590-8, pp. 15-16.

●Soft Computing-Based Risk Management - Fuzzy, Hierarchical Structured Decision-Making System, in Risk Management Trends, Edited by Giancarlo Nota, Published by InTech,Rijeka, Croatia, ISBN 978-953-307-314-9, pp. 27-46.

●*Parameters and Rules of Fuzzy-based Risk Management Models,* Óbuda University e-BulletinVol. 2, No. 1, 2011.

TEVÉKENYSÉGEK

●MNT Felsőoktatási és Tudományügyi Bizottság – elnöki tisztség

●Népkör Magyar Művelődési Központ – elnöki tisztség

●Magyar Tudományos Akadémia Külső Köztestületi tagság

●Neumann János Számítógép-tudományi Társaság – tagság

● Óbudai Egyetem, Széchenyi István Egyetem, Győr (vendégtanár)

●Sergyán Szabolcs: *Tartalom alapú keresési algoritmusok képi adatbázisokban,* Óbudai Egyetem, Alkalmazott Informatika Doktori Iskola (doktori bizottság)

●Gimesi László: *Adatbányászati és térinformatikai módszerek biológiai és meteorológiai alkalmazásokkal,* Óbudai Egyetem, Alkalmazott Informatika Doktori Iskola (doktori bizottság)

●*A MTTK szerepe és helye a tehetséggondozásban,* Tehetséggondozás – Tudományos műhelyek, 2011. július 11-13., Balassi Intézet Márton Áron Szakkollégium, Budapest (előadás)

●*Approximate Reasoning Methods for Risk Management*, Inter-Academia 2011, Iaşi, Romania, September 26-29, 2011 (előadás)

●Zsűrizés a X. Vajdasági Magyar Diákköri Konferencián (előadás)

Mgr. Torok Melinda tanársegéd

TEVÉKENYSÉGEK

●2011. január–február: Általános iskolai résztanterv kidolgozása képzőművészetből a felsős tagozatok részére (A Magyar Nemzeti Tanács Közoktatási Bizottságának felkérésére, a tantervben előirányzott 15%-os keret részének a magyar nemzet szempontjából jelentős tartalmakkal való kiegészítése).
●2011. március 26.: Délvidéki Kortárs Magyar Képzőművészek az Ópusztaszeri Nemzeti Történeti Emlékparkban (csoportos kiállításon való részvétel). Ópusztaszeri Nemzeti Történeti Emlékpark, Feszty Galéria, Ópusztaszer
●2011. május 14.: Az általános iskolások képzőművészeti alkotásainak zsűrizése a X. Általános Iskolások Művészeti Vetélkedőjén. Majsai Úti Általános Iskola, Szabadka
●2011. május 14.: A szabadkai Városi Múzeum által Az idő arcai – Portrék a Városi Múzeum Művészeti Osztályának gyűjteményéből elnevezésű kiállítás kapcsán meghirdetett portrépályázat és kiállítás a Múzeumok éjszakáján (mentori tevékenység). Városi Múzeum, Szabadka
●2011. június 3–12.: Szabadkai Képző- és Iparművészek Egyesületének kiállítása, Tűzvirág – Művészetek Hete (a csoportos kiállításon való részvétel). Szabadidőközpont, Naszvad, Szlovákia
●2011. június: Hallgatói alkotások tárlatának rendezése. Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, Szabadka
●2011. július 1–10.: A 9+1 Művésztelep Mesterműhelye (az alkotótáborban való részvétel). 9+1 Művésztelep (Ady Endre Művelődési Központ), Bácskossuthfalva
●2011. augusztus 15 – 21.: A 9+1 Művésztelep Nemzetközi Ifjúsági Alkotótábora (a tábor vezetése, alkotói tevékenység). 9+1 Művésztelep (Ady Endre Művelődési Központ), Bácskossuthfalva
●2011. szeptember 9–11.: Messer, lo frate Sole – az újvidéki Ferences Rendház által megszervezett alkotótábor (az alkotótáborban való részvétel). Domus Pacis, Horgos
●2011. október 13.: Könyv, de másként! – a csoportos kiállításon való részvétel. Városi Könyvtár kiállítóterme, Szabadka
●2011. október 17.: A Magyar Festészet Napja: A Kárpát-medence festészete (a csoportos kiállításon való részvétel). Művészetmalom, Szentendre
●2011.november 3.: Zsáki István festőművész Csendéletek című kiállításának szervezése. Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, Szabadka
●2011. november 4.: Messer, lo frate Sole – alkotótábor kiállítása (a csoportos kiállításon való részvétel). Ferences Rendház, Újvidék
●2011. november 18 – december 18.: Torok Melinda önálló tárlata. Art Gallery – Topolyai Múzeum, Topolya

Törteli Ágnes tanársegéd

TANULMÁNYOK

●Esélyegyenlőség és tehetségesség: Az iskolai követelményrendszerben alulteljesítő tehetségek felismerése. In: Bene Annamária (szerk.), A tehetséges tanulókkal való munka módszertana, Tanulmánygyűjtemény. Újvidéki Egyetem, Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, Szabadka, 2011, pp. 218-229.
●Equal opportunites and talent identification.: Identification of talent that underperforms the requirements of education systems. In: Bene Annamária (szerk.) A tehetséges tanulókkal való munka módszertana. Programfüzet és rezümékötet. Újvidéki Egyetem, Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, Szabadka, 2011, p. 57.
●A tanulási zavarokkal küzdő tehetséges gyerekek azonosítása Magyarkanizsán. In: A tehetségek szolgálatában: III. Nemzetközi tudományos tehetséggondozó konferencia Magyarkanizsa. Tanulmánygyűjtemény. Magyarkanizsa, 2011, pp. 301-306.

TEVÉKENYSÉGEK

●Ösztöndíj: A Magyar Köztársaság Nemzeti Erőforrás Minisztériuma és a Balassi Intézet által kiírt ösztöndíj pályázatának elnyerése. (Az ösztöndíjpályázat azon szerb állampolgárságú, magyar nemzetiségű személyek számára szólt, akik a 2011. évi doktori felvételi eljárásban nappali tagozatos képzésre felvételt nyertek.)

Dr. Vukov Raffai Éva tanársegéd

TANÁCSKOZÁS

●2011. november 10.: A térbeli tájékozódás nyelvi vonatkozásai. Egyetemi Nyelvészeti Napok, Újvidék

TANULMÁNYOK

●Egyéniség és nyelv(használat). Hungarológiai Közlemények, Magyar Tanszék, Újvidék, 2011/1., 97–106.
●Vizsgálódások egy nyelvi háromszögben: török, szerb, magyar. Bácsország, Szabadka, 2011., 2. (57. szám), 41.
●A 7–14 évesek szóbeli kommunikációjának társadalmi és nyelvi tényezői kétnyelvű közösségben. Tanulmányok. Magyar Tanszék. Újvidék. 44. 94–101.

TEVÉKENYSÉGEK

●2011. szeptember 20.: *A 7-14 évesek szóbeli kommunikációjának társadalmi és nyelvi tényezői kétnyelvű közösségben* című doktori értekezés megvédése az Újvidéki Egyetem Bölcsészettudományi Karán

VENDÉGTANÁRAINK

Dr. Bertók Rózsa	Pécsi Tudományegyetem, Magyarország
Dr. Bózsa P. Pál	Újvidéki Egyetem, Természettudományi Kar
Dr. Csanádi János	Újvidéki Egyetem, Természettudományi Kar
Dr. Démuth Ágnes Veronika	Szegedi Tudományegyetem, Magyarország
Dr. Gabrić Molnár Irén	Újvidéki Egyetem, Közgazdasági Kar, Szabadka
Dr. Gúth O. Imre	Újvidéki Egyetem, Természettudományi Kar
Dr. Győri Lukrécia	Újvidéki Egyetem, Természettudományi Kar
Dr. Harmath Károly	Ferences rendi szerzetes; Agapé Kiadó, Újvidék
Tőkéné dr. Molnár Gizella	Szegedi Tudományegyetem, Magyarország
Dr. Péics Hajnalka	Újvidéki Egyetem, Építőmérnőki Kar
Dr. Vesna Vučinić	Gyógypedagógiai Kar, Belgrád
Major Lenke	Módszertani szakmunkatárs
Dr Mirnics Zsuzsanna	Károli Gáspár Református Egyetem, Budapest, Magyarország
Samu J. János	Dr. Radivoj Simonović Egészségügyi Központ, Zombor
Stankov Gordana	Műszaki Szakfőiskola, Szabadka
Vicsek Annamária	Vajdasági Pedagógiai Intézet, Újvidék

VI. DIPLOMÁZÓK

2011-BEN DIPLOMÁZTAK:

	Név	*A záródolgozat címe*	*Mentor*
1.	Szollár Éva	A kortárs magyar gyermekirodalom felhasználhatósága az alsó osztályokban	Bene Annamária
2.	Kasza Csongor	A szülői elvárás problémái az általános iskolában	Ivanović Josip
3.	Paracki Teodóra	A gyógypedagógus mint a sajátos nevelést igénylő gyermek nevelője	Ivanović Josip
4.	Gömöri Anikó	Az óvodából az iskolába való átmenet megkönnyítése fejlesztőpedagógiai módszerekkel	Ivanović Josip
5.	Vinkó Attila	A számítógép használata a matematika tanításában a differenciált oktatás szolgálatában	Takács Márta
6.	Utasi Andrea	A mértantanítás korszerűsítése	Pintér K. Valéria
7.	Penovac Adrianna	Valószínűségi játékok a kezdő matematikaoktatásban	Pintér K. Valéria
8.	Bicskei Timea	A kollázs	Torok Melinda
9.	Atyimcsev Lívia	Az inklúzió és a differenciált munka, valamint az első osztályos átlagos és SNI tanulók előtudásának összehasonlítása a környezetismeret tantárgy tankörében	Czékus Géza
10.	Gyallus Csilla	Természettudományokkal kapcsolatos aktivitásmodellek	Czékus Géza
11.	Mohácsi Huba	A nemzeti- és tájtudat alakulása a Vajdaságban, a tanítóképzős hallgatók példáján	Gábrity M. Irén
12.	Nagy Beáta	A testtartási rendellenességek gyakoriságának összehasonlítása az alsó osztályos fiúk és lányok között	Lepeš Josip
13.	Mengyán Ágnes	A média hatása az általános iskola alsó osztályos tanulóinak szabadidős tevékenységére	Lepeš Josip
14.	Szabó Hunor	Mondakincsünk világa az Árpád-kortól Mohácsig	Káich Katalin
15.	Borgyoski Mónika	A sérült és egészséges gyermekek koordinációs képességeiben jelentkező eltérések	Lepeš Josip
16.	Borosgyevi Izabella	Leggyakoribb mozgásszervi (testtartási deformációk) betegségek a kisiskolás tanulók esetében	Lepeš Josip
17.	Tóth Karolina	A tanulási nehézségekkel küzdő gyermek fejlesztési lehetőségei az inklúzió tükrében	Ivanović Josip
18.	Szilágyi Ildikó	Nőtípusok és látásmódok Szabó Magda Az ajtó című regényében	Hózsa Éva
19.	Tóth Ágnes	A Tizenkét hattyúk traumaelméleti vonatkozásai	Hózsa Éva

20.	Kószó Edina	A motoros képességek fejlettsége és az oldalirányú gerincferdülés kialakulásának összefüggése az általános iskola alsó osztályos tanulóinál	Lepeš Josip
21.	Mándity Tímea	Az úszás élettani hatásai a mozgáskészség fejlesztésében	Lepeš Josip
22.	Tót Heléna	A futás mint a motoros fejlődés mutatója az általános iskolák alsó osztályos tanulóinál	Lepeš Josip
23.	Világos Tímea	A kézilabda oktatásának lehetőségei az alsó osztályokban	Lepeš Josip
24.	Törteli Ágnes	Gyakorlatorientált matematikaoktatás az alsó osztályos tanulási-tanítási nehézségek kiküszöbölése érdekében	Pintér K. Valéria
25.	Kiss Enikő	A környezeti ismeretek helye és szerepe a matematikai fogalmak kialakításában	Pintér K. Valéria
26.	Varga Sonja	A matematikaoktatás hatása a diákok logikai gondolkodására és képességeinek fejlődésére	Pintér János
27.	Piri Edina	A számítógép alkalmazása a kezdő matematikaoktatásban	Pintér K. Valéria
28.	Kis Csilla	A leggyakoribb mozgásszervi elváltozások az általános iskolák alsó osztályaiban	Lepeš Josip
29.	Gyurcsik Ágnes	A helytelen táplálkozási szokások hatása a kisiskolások testi fejlődésére	Lepeš Josip
30.	Kovács Katalin	A gyermekek szabadidős tevékenysége a lakóhely függvényében	Lepeš Josip
31.	Koza Krisztina	A kisepikai prózaműfajok tanításának lehetőségei és haszna	Silling István
32.	Vörös Natália	Kooperatív módszerek alkalmazása matematikaórán	Pintér K. Valéria
33.	Patócs Ágnes	A becslés szerepe a hosszúság mérésének feldolgozásában a kezdő matematikaoktatásban	Pintér K.Valéria
34.	Pánity Sarolta	Az úszás jelentősége a testtartási deformációk megelőzésében	Lepeš Josip
35.	Bíró Orsolya	A testnevelés oktatásának higiéniai feltételei és a higiénés és szokások kialakulása az alsó osztályokban	Lepeš Josip
36.	Molnár Andrea	Tartási hibák és megelőzésük lehetőségei az általános iskola alsó osztályaiban	Lepeš Josip
37.	Makra Daniella	A különböző nagyságú településeken élő kisiskolások szabadidős szokásainak vizsgálata	Lepeš Josip
38.	Kis Mária	A mozgásos játékok elsajátításának szerepe az alsó tagozatos tanulók szabadidejének eltöltésében	Lepeš Josip
39.	Csorba Adrianna	A hagyományos és az alternatív módszerek alkalmazása az alsós tagozatok osztályozásában	Ivanović Josip

40.	Szilágyi Mária	Statisztikai felmérések az alsós tagozatokban	Takács Márta
41.	Bűn Katinka	Mit sütsz kis szűcs? A nyelvtörők szerepe a beszéd javításában és fejlesztésében	Bene Annamária
42.	Csábi Viktória	Az alsó tagozatosok viszonya a matematikához egy felmérés alapján	Pintér K. Valéria
43.	Kosányi Tamás	Az angol nyelv helyzetének vizsgálata az alsó osztályos magyar tanulók körében	Ivanović Josip
44.	Kocsis Tímea	A mondókák és kiszámolók helye és szerepe a magyarórákon	Bene Annamária
45.	Dósa Renáta	A magyar helyesírás tanításának eredményessége	Bene Annamária
46.	Simon Karolina	A helyesírás fejlesztése az általános iskola alsó osztályaiban	Bene Annamária
47.	Flaman Szilvia	A versmondás helye és szerepe a 3. és 4. osztályban	Bene Annamária
48.	Pilisi Zsuzsanna	Epikus népköltészeti alkotásaink és az anyanyelvi nevelés óvodás korban	Silling István
49.	Madár Anikó	Oktató-nevelő munka az állatkertben (összehasonlító elemzés)	Czékus Géza
50.	Zvekán Edina	A növények – az iskola és környéke mint lehetséges nevelési és oktatási helyszín	Czékus Géza
51.	Létity Renáta	Az óvoda környezetvédelmi nevelés megvalósításának lehetőségei	Czékus Géza
52.	Benedek Eleonóra	Fenntartható fejlődés és környezeti nevelés az általános iskola alsó tagozataiban	Czékus Géza
53.	Kis Izabella	A kiegyensúlyozott táplálkozás jelenléte az általános iskolások és a felnőttek körében	Czékus Géza
54.	Szarvák Edit	A tehetség és a kreativitás fejlődése és fejlesztése	Torok Melinda
55.	Tót Bagi Anita	Az iskola szerepe a higiéniai szokások kialakításában	Czékus Géza
56.	Bodó Brigitta	Gyakorlati környezeti nevelés	Czékus Géza
57.	Ződi Zsuzsanna	Az iskola (diákok, szülők, tanítók) és az állatkert kapcsolata	Czékus Géza
58.	Magyar Aletta	Környezetünk és természet és társadalom könyvek összehasonlító elemzése	Czékus Géza
59.	Horváth Tünde	A nyelvtani alapfogalmak tanítása az alsó osztályokban, Észak-Bácskában	Silling István
60.	Gyermán Csilla	Nyelvtani és helyesírási alapismeretek tanítása	Silling István
61.	Vatai Éva	Problémamegoldás a kezdő matematikaoktatásban	Pintér K. Valéria
62.	Pámel Gizella	A kisdiákok jutalmazásának és büntetésének nevelési stratégiái	Ivanović Josip
63.	Farkas Zita	A logikai gondolkodás fejlesztése a kezdő matematikaoktatásban	Pintér K. Valéria

64.	Bozsó Szilvia	Differenciált matematikaoktatás a hosszabbított tagozaton	Pintér K. Valéria
65.	Fremond Árpád	A labdarúgás mint a motoros képességek fejlesztésének eszköze	Lepeš Josip
66.	Csikós Tímea	A kisiskolás tanulók táplálkozási szokásait meghatározó külső tényezők hatása az egészséges életmód kialakítására	Lepeš Josip
67.	Csömöre Kornélia	Az enyhén értelmi fogyatékos és többségi alsó osztályos tanulólányok motorikus teljesítményének összehas.	Lepeš Josip
68.	Labanc Zoltán	Az iskolán kívüli zenei tevékenységek mint nevelési eszközök	Balažević Eva
69.	Siflis Ágota	A testnevelés tanításának nehézségei a tanítók véleménye szerint az általános iskola alsó osztályaiban	Lepeš Josip
70.	Csordás Vivien	Az óvodai nevelés Játékkal, mesével című programjának realizálása Szabadkán	Ivanović Josip
71.	Turzai Anikó	Az alsó osztályos tanulók egészségügyi szokásai	Czékus Géza
72.	Ahmetagić Valéria	Konstruktív tevékenységek a matematikai fogalmak kialakulásában	Pintér K. Valéria
73.	Mihályi Attila	A matematika és a játék szerepe az iskoláskor előtti csoportokban	Pintér K. Valéria
74.	Kléman Annabella	Népi játékok és gyermekjátékok alkalmazhatósága magyarórán	Bene Annamária

VII. FÜGGELÉK

A FOLYÓIRAT SZERKESZTŐSÉGÉNEK UTASÍTÁSAI

Folyóiratunk olyan tanulmányok, szakcikkek gyűjteménye, amelyek elméleti, áttekintő és eredeti kutatások eredményeit tartalmazzák, és eddig még nem jelentek meg. A kéziratok elbírálásának alapvető kritériumai a következők: tárgyilagosság, szabatosság, valamint az oktatás szempontjából megítélhető jelentőség. Alapvető célunk, hogy széles olvasói kört szólítsunk meg (kutatókat, egyetemi oktatókat, szakmunkatársakat, gyakorló pedagógusokat és pedagógusjelölteket), illetve hogy lehetőséget adjunk számukra tanulmányaik közlésére. Arra kérjük a kutatókat és szakmunkatársakat, hogy tevékenységükkel járuljanak hozzá folyóiratunk fejlesztéséhez.

Nyelvhasználat – A tanulmányok magyar, szerb vagy egy világnyelven jelennek meg. Minden dolgozatnak (a magyar és a szerb nyelvű összefoglaló mellett) angol nyelvű rezümét is kell tartalmaznia.

Terjedelem – A szakmunkák terjedelme 30000 karakterig terjedhet (a szavak közötti helyközzel együtt). Kivételes esetben (például bemutatkozó munkák esetében) a kézirat az 50000 karaktert is elérheti. A szerkesztő hosszabb terjedelmű munkát is közölhet akkor, ha ezt a kutatás jelentősége vagy szabatossága indokolja.

A kézirat elbírálása – A szakmunkák elbírálását két recenzens végzi, akik számára ismeretlen a szerző identitása, továbbá a szerzőnek sem lehet tudomása az elbíráló kilétéről. Minden olyan adat, melyből a szerző személyére lehet következtetni, csakis a fedőlapon jelenhet meg, míg a szöveg nem tartalmazhat a szerző identitására utaló megjegyzést; az ilyen típusú részeket (például a szerző korábbi kutatásaira történő utalásokat) ki kell iktatni a szövegből. A recenzens jelentése után a szerkesztőség hozza meg a döntést a kézirat megjelenéséről. A határozatról három hónapon belül értesítik a szerzőt.

A munka átadása – A kéziratokat írott formában (nyomtatott változat vagy CD) **és** elektronikus úton a következő címre küldik a szerzők: evkonyv@magister.uns.ac.rs
A beadott kéziratokat a szerkesztőség nem küldi vissza.

Formai követelmények – A szövegek 10-es betűnagysággal, Times New Roman betűtípussal írt Word dokumentumként küldhetők be. Ha a szakdolgozat szerb nyelven íródik, cirill és latin betű használata egyaránt elfogadható. A szöveg írásakor kettes sorköz és széles margó alkalmazása javasolt. Az oldalakat sorszámozni kell! A címoldalon a következő adatok szerepelnek: a dolgozat címe, a szerző és az intézmény neve, a helység, valamint a kézirat szerzőjének elérhetőségei (elektronikus és hagyományos postai cím egyaránt). Az elektronikus (e-mail) elérhetőség közlésre kerül a folyóiratban.

Táblázatok – A táblázatok szerkesztésekor kétsoros távolságot (sorkihagyást) ajánlott alkalmazni, minden táblázat külön oldalra kerül, több táblázat esetében sorszámozunk. Minden táblázatot világos címmagyarázattal kell ellátni, a táblázatok ugyanis a kézirat végére kerülnek, és a szövegben történik rájuk utalás. A táblázat

szélessége nem haladhatja meg a 12,5 cm-t.

Grafikai mellékletek – A grafikai mellékleteket nagybetűvel, a szakmunkában használt betűtípussal összhangban jelölve, külön file-ok formájában kell mellékelni. A melléklet nem tartalmazhat aláhúzást, beárnyékolást. A grafikai melléklethez tartozó címeket, magyarázatokat külön oldalon kell feltüntetni. A bemutatott képek rezolúciója minimálisan 300 DPI. A szövegben a szerzőnek utalnia kell a grafikai bemutatás elhelyezésére. A grafikai melléklet maximális szélessége 12,5 cm.

Absztrakt (rövid összefoglaló) – Az absztrakt terjedelme (a szóközöket is beleszámítva) körülbelül 1400 karakter. Három nyelven (magyar, szerb, angol) jelenik meg. A dolgozat elején azon a nyelven szerepel, amelyen a szakmunka íródik, és egy külön file formájában nyújtandók be a további nyelvekre fordított összefoglalók. A szerző nevének és a dolgozat címének feltüntetése mellett a rezümének rá kell mutatnia a tanulmányozott probléma jelentőségére, a kutatás folyamatára, annak céljaira, módszereire és eredményeire, tartalmaznia kell a következtetéseket, valamint a pedagógiai felhasználási lehetőségeket.

Kulcsszavak – A dolgozat végén szerepeljen a legfeljebb öt kulcsszó azon a nyelven, amelyen a szakmunka íródott! Kívánatos továbbá a kulcsszavakat az egyik világnyelven is feltüntetni a fordítás pontos értelmezése érdekében.

Referenciák, hivatkozások – A hivatkozott tételeket a dolgozat végén szereplő felhasznált szakirodalomban kétsoros tagolással (sorkihagyással) kell feltüntetni. Az összes szerb nyelvű hivatkozást zárójelben cirill betűkkel is tüntessék fel, attól függetlenül, hogy maga a munka vagy a szakirodalom melyik írásmódot alkalmazza. A hivatkozott szerzők neveit a felhasznált szakirodalomban, valamint a szövegben az erre a célra használatos zárójelben mindig azonos írásmóddal kell használni.

A külföldi szerzők nevei (amennyiben a szóban forgó nyelvek írásmódja latin betűs) a szövegben eredeti írásmódjukban, illetve cirill betűs írásmód esetén fonetikusan használatosak; ez utóbbi esetben a név eredeti írásmódját is fel kell tüntetni a publikálás évével együtt: (Piaget, 1975). Több szerző felsorolásakor a betűrendbe sorolás, nem pedig az időrend szempontjai érvényesülnek (Foucault, 2000; Merleau-Ponty, 2002; Mészöly, 2002). Kétszerzős mű esetében szükséges mindkét szerző nevét feltüntetni zárójelben (Falus és Golnhofer, 1989). Ha egy műnek kettőnél több szerzője van, a zárójelben az első szerző vezetéknevét kell feltüntetni, majd pedig a társszerzők rövidítése következzen. Pl. (Fóris Ferenczi, Orbán, Székely, Vincze, Zágoni, 2003) helyett csak (Fóris Ferenczi és társai, 2003).

A munka végére a felhasznált szakirodalom jegyzéke kerül, amelynek

tartalmaznia kell a szövegben hivatkozott és idézett összes szerző nevét, illetve a minden szakirodalmi tételt. A felhasznált irodalom ne tartalmazzon olyan elemeket, amelyekre a tanulmány nem hivatkozik! A feltüntetett irodalomjegyzéket a vezetéknevek betűrendbe sorolása alapján kell összeállítani.

(a) A felhasznált szakirodalom jegyzékében előforduló minden egyes tételnek tartalmaznia kell a hivatkozott szerző vezeték- és utónevének kezdőbetűjét, valamint a szóban forgó kiadvány (könyv, folyóirat stb.) megjelenésének adatait: évét, helyét és kiadóját.

(b) A szakirodalmi tételeket a következőképpen soroljuk fel:

Szilágyi Zsófia (1998): „Aranysárkány: arany + sár": Egy regénycím nyomában, Kulcsár Szabó Ernő – Szegedy Maszák Mihály (szerk.): *Tanulmányok Kosztolányi Dezsőről*. Budapest: Anonymus, 92–105.

(c) Amennyiben a hivatkozott cikk folyóiratban jelent meg, a szakirodalmi tételnek tartalmaznia a szerző vezeték- és utónevének kezdőbetűjét, zárójelben a megjelenés évét, a zárójel után, attól kettősponttal elválasztva a cikk címét, a folyóirat teljes címét dőlt betűtípussal írva, a folyóiratszám terjedelmét, továbbá a hivatkozott cikk első és utolsó oldalának a folyóiratban feltüntetett számát: Plomin, R. & S. O. Walker (2003): Annual rewiev: Genetics and educational psychology, *British Journal of Educational Psychology*, 73, 3-15.

(d) Internetes hivatkozás esetében fel kell tüntetni a szerző nevét, a hivatkozott tétel megjelenésének évét, a honlap címét *dőlt* betűvel, valamint a honlap megtekintésének dátumát és a weboldal teljes címét (linkjét): Degelman, D.: APA Style Essentials. Retrived May 18, 2000 from the World Wide Web http://www.vanguard.edu/psychology/apa.

Ha egy szerző többször fordul elő az irodalomjegyzékben, a hozzá tartozó tételeket a megjelenés éve szerint kell felsorolni. Ha egy kötetnek több szerzője van, a felsorolást az első társszerző nevének megadásával kezdjük, majd pedig a többi szerző kezdőbetűi következnek. Ha egy szerzőnek több, azonos évből származó közleményét vagy kötetét idézzük, akkor azokat betűjelekkel kell elkülönítenünk.

Publikálatlan szövegeket, dolgozatokat, tanulmányokat (például szaktanácskozások összefoglalóját, kéziratokat, magiszteri-mesteri dolgozatokat, doktori disszertációkat) nem ajánlatos idézni: ha ezt mégis megköveteli az adott helyzet, a szerzőre és a szövegre vonatkozó minél pontosabb adatokat kell megadni.

Lábjegyzetek és rövidítések – A lábjegyzetek és rövidítések alkalmazását ajánlatos kerülni. A lábjegyzetek csak hozzászólást, mellékelt szöveget tartalmazhatnak, nem pedig a hivatkozott tételekre vonatkozó adatokat. A táblázatokban és a grafikai mellékletekben, illusztrációkban előforduló rövidítéseket fel kell oldani, azok jelentését meg kell világítani.

Nemzetközi standardok – Az összes mértékegységet a nemzetközileg elismert és

használatban lévő standardok szerint kell alkalmazni, a kerekítésekre pedig a használható szintet, a tudományosság ismérveit figyelembe véve kerülhet sor. A felhasznált statisztikai adatokat is nemzetközi mércék szerint szükséges használni.

Idézetek engedélyezése – Jogköteles szerzőtől származó, terjedelmesebb (350 karakternél hosszabb) idézet esetén szükséges az idézet szerzőjétől írásos jóváhagyást biztosítani. Az idézet után zárójelben fel kell tüntetni az idézett szerző nevét, az idézett szöveg megjelenésének évét és az oldalszámot.

Mellékletek – Az olyan mellékletek (például széles körű statisztikai kimutatások, számítógépes programok, kísérletek dokumentációi), amelyek szervesen kapcsolódnak ugyan a szakmunkához, és elengedhetetlenül fontosak, de meghaladják a meghatározott terjedelmi korlátokat, leadhatók a szerkesztőnek a tanulmányhoz mellékelve, szóbeli elbírálás céljából.

Szerzői jogok – A szerzői jogok és kiadók védelmének érdekében az Újvidéki Egyetem szabadkai székhelyű Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kara a törvénnyel összhangban védi a szerzői jogot, azzal a kitétellel, hogy az Évkönyvben megjelentetett közlemények szerzői saját cikkeiket, publikációikat korlátozás nélkül felhasználhatják.

CIP – Каталогизација у публикацији
Библиотека Матице српске, Нови Сад

37(058)

ÉVKÖNYV / Újvidéki Egyetem, Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar Szabadka ; főszerkesztő Takács Márta. - 2007- . - Szabadka : Újvidéki Egyetem, Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, 2008-. - Ilustr. ; 23 cm

Godišnje. - Tekst na mađ., srp., hrv. i eng. jeziku. -
Nastavak publikacije: Az Újvidéki Egyetem Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar Évkönyve (2006)
ISSN 2217-8198
COBISS.SR-ID 268968199