

elnevezését a megyei könyvtár rendezvénye) fejtegette ki álláspontját. Sajátos – rá annyira jellemző fordulattal indította a vitát: arról szólt, ami „nincs”, hiszen a kisgyerekkort követő életkorszak aktivista, annyira cselekvéssel telt, hogy éppen a korának nem jut helye benne – foglalta össze szomorkás mosollyal, és várta boldogan, hogy ellentmondjanak neki. Először ő – saját magának.

Egy bizonyos, sajátos írói bátorságára vall már az is, hogy a gondolati líra létjogosultságát hirdette és művelte abban az időszakban, amikor – nem is méltatlanul, persze – hegemóniája, ha nem diktatúrája volt a ritmusjáték-dal gyerekeversnek.

Végezetül a *teoretikusról*. Elemzéseimben idézett előadásai, tanulmányai a gyerekirodalomnak fontos elméleti szakemberként mutatják Hárs Lászlót. Jegyezzük fel összefoglalásunkban a fő gyerekirodalmi műfajok aktuális kérdéseiről szóló elméleti megnyilatkozásait:

Az ifjúsági regényhős (Csillag, 1953); Lehetőség, létjogosultság, szükségesség (Jelenkor, 1969); Racionalizmus és irracionálizmus a mesében (előadás Fóton, 1973); A 10–14 évesek és a líra (előadás Miskolcon, 1977).

De legalább ennyire fontosnak tartom azon írásait, amit az „álruhás esztétika” számára írt. Van ugyanis egy ilyen „mesébe illő” jelenség a gyerekirodalomban. Miután a teoretikus elemzések, a kritika lehetőségei és presztízse oly szűkek (az egyetlen szocialista ország vagyunk, melynek nincsenek gyerekirodalmi – a gyerekek kultúráját illető – kritikái, elméleti orgánuma) – így az elmélkedő kedv álruhát ölt, s valóságos irodalmi alkotásban, mesében kel életre. Ebben sem Hárs az egyetlen. Az írói alkotás lélektanának elemzése lehető fel Petrolay Margit Mese a hét mesterségről című meséjében, Lázár Ervin erdei költő versenye (amelyben majd Dömdödöm győz) a kortárs gyermeklíra típusainak nemcsak a paródiája, de értő rendszerezése is. Hogy újabb példát említsék, ugyancsak az ő Berzsiánja, meséjében a költő társadalmi küldetésének kérdéseivel küszködik. Hárs László már említett *Bevezetője* a Csupa meséhez pedig érvényes hozzászólás a meseszétika tudósainak asztalán.

Mészáros István:

MIÓTA VAN ISKOLA?

Furcsa ellentét alakult ki a magyar neveléstörténet kutatása és a neveléstörténet oktatása között. Amíg az első esetben már évtizedek óta nagyon intenzív és széleskörű munkálkodás folyik, s ennek eredményeként nagyszámú eredmények, kitűnő könyvek, tanulmányok születtek, addig a másik oldalon, a közvetítés oldalán,

éppen az ellenkező folyamat játszódik le: egyre jobban szűkülnek az oktatás tartalmi és szervezeti keretei. Azt hiszem, ezt a sajátos tendenciát nem sok tudományban vehetjük észre, ha egyáltalán van még a neveléstörténeten kívül még egy tudomány, amely hasonló helyzetben lenne. A jelenlegi nosztalgikus korszakban csak csodálkozva és irigykedve tanulmányozhatjuk a „régii” tanító- és tanárképző intézetek tanterveiben a neveléstörténet anyagát, követelményeit, s megkérdendhetjük, hogy miért volt – jogosan – a neveléstörténet olyan jelentős tantárgy akkor, s miért vesztette el jelentőségét az elmúlt évtizedek során?

Nem véletlen, hogy ezek a kérdések éppen Mészáros István újabb könyvével kapcsolatban vetődnek fel. A szerző ugyanis arra vállalkozott, hogy megírja a neveléstörténetet népszerűsítő könyvét. E nagyszerű vállalkozás már önmagában dicséretre méltó, mivel nagyon sok tudományt írtak már meg népszerűsítő formában, a neveléstörténet azonban eddig nem tartozott ezek közé. Felvetődik persze a kérdés, hogy a neveléstörténet válthat-e ki általános érdeklődést, amikor naponta tapasztalhatjuk, hogy a pedagógia elméleti és gyakorlati szakembereinek egy része is unalmas, felesleges stúdiumi közé sorolja. Metodikailag úgy is fogalmazhatunk, hogy meg lehet-e írni a neveléstörténetet érdekes, „szórakoztató”, népszerűsítő formában? Ez eddig elsősorban azért nem sikerült, mert meg sem próbálkoztak vele. Mészáros István könyvét kézbe véve és elolvasva, örömmel állapíthatjuk meg, hogy a szerző célkitűzése sikerrel járt. Ennek legkézenfekvőbb bizonyítéka nyilvánvalóan az lesz, ha a könyv mindazokhoz eljut, akiknek a szerző eredetileg is szánta.

A szerző könyve megírásakor nem törekedett a neveléstörténet teljes, házagmentes fejlődési folyamatát bemutatni. Nagyon gondosan szelektált s így lehetősége van arra, hogy a neveléstörténet mindegyik jelentős fejlődési szakaszából felvillantsa a legjellemzőbb s egyben legérdekesebb részeket. De nemcsak a tartalmi anyag kiválasztásában volt a szerző céltudatos, hanem – ami talán még a tartalomnál is fontosabb jelen esetben – a neveléstörténeti ismeretek közlési stílusában, megfogalmazásában is. Rendkívül élvezetes módon tudja közölni az eddig nagyon száraznak, érdektelennek tekintett gazdag neveléstörténeti tényeket, összefüggéseket. Külön ki kell emelnünk a kitünően összeválogatott képeket, amelyek bőven találhatóak a könyvben, s amelyek önmagukban is nagyszerű szórakozást nyújtanak az olvasónak. (A képek válogatását Sárai Szabó Gáborné végezte.) Valóban nagyon mellékesen jegyeztem meg, hogy a könyv borítóján szereplő s a középkori iskolát bemutató kép helyett nem lett volna szerencsésőbb későbbi korból vett illusztrációt szerepeltetni?

A könyv teljes ismertetése nem áll módunkban. A könyv tartalomjegyzékének ismertetése

azonban mindenkit meggyőzhet arról, hogy a könyvvel kapcsolatban eddig elmondottakat miért volt indokolt leírni.

A könyv szerzője a legrégebb koroktól indítja történeti áttekintését, s eljut napjainkig, sőt a jövőbe is előretékit. Nem követi azonban a szokványos s tudományos kor-felosztásokat (ókor-középkor stb.). Ezek helyett a következő fő- és alcímeket olvashatjuk.

Régen is jártak iskolába a gyerekek? Évezredek mélységeiben: a nyihogó ló; írkokok és tudósok a piramisok földjén; mikor keletkezett a „pedagógus” szó?; Döbrögi és a „ludi-magister”. Középkori iskolák, középkori hivatások: császárkoronázás a 800. esztendőben; tandíj: cipő, kakas, tojás; doktorrá fogadom; egy dél-élőtt a Mátvás-kori sárospataki iskolában. A humanizmus hatása három évszázad iskolájára: a „humán” gimnázium születése; egy francia és egy olasz ötlet; Pázmány egyeteme; tankönyv, amelyből az egész világ megismerhető; rendtartások, szabályzatok, tantervek; Robinson; a szekunda és társai; régi iskolás füzeteket lapozva; „ösvény” a magyar nyelv tanulására.

A tudás alapelemei: Gergelyjárás; a „mester úr”; mit tükröz a Hármas Kis Tükrör?; az első tankönyv, amelyben a Szózat szerepel.

Iskolakötelezettség és reformpedagógia: egy nagy jelentőségű törvény; az óvodától az egyetemig; hát a lányok?; tankönyviskola vagy cselekedtető, a munkáltató tanítás törekvéseire. A magyar pedagógiai közvéleményben kevésbé ismert nevelési rendszerről is olvashatunk, mint pl.: az Amerikai Egyesült Államokban 1913-ban Edward Flanagan által létrehozott Fiúk Városáról. Példamutató az a tárgyilagosság, ahogyan a cserkészlet pedagógiájáról ír. S közvetlenül utána tér rá Makarenko pedagógiájának agitatív bemutatására. Külön részben olvashatunk Kodály Zoltán neveléstörténeti szerepéről.

A magyar neveléstörténet 1945. utáni alakulását szemléletesen írja le a szerző. Tömör összefoglalását találhatjuk meg napjaink pedagógiáját formáló közelmúltunk eseményeinek, összefüggéseinek. Könnyen áttekinthető formában tájékozódhatunk az egyes országok jelenleg érvényes iskolarendszereiről, nagy gondot fordítva a fejlődő országok sajátos problémáira.

Milyen lesz az iskola 2000-ben?

Úgy gondolom, hogy már e címek is ösztönözhetnek a könyv elolvasására, s aki ezt megteszi, nem fogja megbánni. Nemcsak eddig nem tudott dolgokkal ismerkedik meg, hanem meglevő műveltségi anyagát is más összefüggésekben fogja látni.

A szerző a neveléstörténeti adatokat széleskörű tudományos összefüggésekben tárgyalja, valóban érvényesíti a sokat emlegetett interdiszciplinaritást és integrációt. Könyve így a művelődéstörténeti igényeknek is megfelel. Két példa talán elég is lesz ennek bizonyítására. A 131. oldalon felveti a kérdést a szerző, hogy mikor ebédelték a XVII–XVIII. századi kollégiumi diákok, ha 12 óraker már folytatódott a tanítás? A kérdésre így válaszol: „Ezekben a századokban nem a mai háromszori étkezés volt szokásos, csupán kétszer ettek... A mai reggeli-ebéd-vacsora... szokásos időpontja csupán mintegy másfél évszázada alakult ki. (Az angolok villásreggelije máig is őrzi a régi szokást.)”

A másik példa is a napirenddel kapcsolatos. A szerző arról ír, hogy a XVI–XVIII. századi kollégiumokban jó korán, hajnali háromkor volt

az ébresztő. „A régi emberek – még a városiak is – sokkal szorosabb kapcsolatban álltak a természettel, mint mi, szorosabban is igazodtak a természethez. Este, sötétedés után korán aludni tértek... Viszont korán keltek: tavasztól őszig kihasználták a hajnali világosságot... Széltében hirdették a tanárok a közmondást: „Aurora amica Musis” – vagyis Aurora, a hajnal istennője szoros barátságban van a Műzsákkal, a tudományok megszemélyesítőjével. Majd hozzát teszi: „Érdeemes elgondolkozni ezen a mondáson is, van benne igazság!” Ez a példa arra is jó, hogy lássuk a szerző szándékát: a neveléstörténet évszázadait nem holt anyagnak tekinti, hanem olyan tanulságok hordozóinak, amelyekre jelenleg is érdemes felfigyelni. Ebből a szempontból érdemes idézni azt a részt is, amely a napjainkban oly sokat vitatott osztályozással van kapcsolatban: „A középkori iskolákban nem osztályoztak. Az volt a közfelfogás, hogy minden tanuló egyéni érdeke a tanulás. Ha lusta, és nem tanul, akkor lemarad, nem tud a többiekkel együtt haladni, ezért ügyis lemorzsolódik. Ennek tudata a legjobb lendítőerő a tanulásban.”

A könyv jelentős terjedelemben foglalkozik a XX. század pedagógiai törekvéseivel, a korszerűsítés, a modernizálás különböző próbálkozásaival. Különösen nagy súlyt helyez a szerző a cselekedtető, a munkáltató tanítás törekvéseire. A magyar pedagógiai közvéleményben kevésbé ismert nevelési rendszerről is olvashatunk, mint pl.: az Amerikai Egyesült Államokban 1913-ban Edward Flanagan által létrehozott Fiúk Városáról. Példamutató az a tárgyilagosság, ahogyan a cserkészlet pedagógiájáról ír. S közvetlenül utána tér rá Makarenko pedagógiájának agitatív bemutatására. Külön részben olvashatunk Kodály Zoltán neveléstörténeti szerepéről.

A magyar neveléstörténet 1945. utáni alakulását szemléletesen írja le a szerző. Tömör összefoglalását találhatjuk meg napjaink pedagógiáját formáló közelmúltunk eseményeinek, összefüggéseinek. Könnyen áttekinthető formában tájékozódhatunk az egyes országok jelenleg érvényes iskolarendszereiről, nagy gondot fordítva a fejlődő országok sajátos problémáira.

Külön is felhívnam a figyelmet a könyvet záró fejezetre, amelyben először a szerző felvilágosítja a jövő iskolájával kapcsolatban megfogalmazott elképzeléseket, amelyeket ő „a válóságtól messze elrugaszkodó képzetet felhőképeinek” nevez. Majd rátér az iskola fejlődésének jelenleg reálisan megtervezhető alakulására s megállapítja: „A jövő iskolájában is a tanulás lesz a tanuló alapvető feladata, és ez sohasem lesz játék, szórakozás... és meghatározó szerepe lesz továbbra is a tanulók és a pedagógusok emberi kapcsolatainak, ... az élő, eleven közösségi életnek.”

A szerző könyvet a fiatalabb generáció tagjainak szánta. Ezt már jelzi az is, hogy a Móra Ferenc Könyvkiadó gondozásában jelent

meg. A könyv záró mondataiban a szerző így búcsúzik olvasóitól: „Kedves fiatal olvasó, hány éves leszel 2000-ben? Fiad, lányod alighanem akkortájt jár majd az általános iskola valamelyik osztályába. Könnyűszerrel eldöntheted tehát annak idején: vajon valóban ilyen lett-e a XXI. század első esztendejének iskolája?”

Vagy talán mégis feltalálják addigra a nürnbergi tölcéért?”

A magyar pedagógiai szakirodalom értékes és funkciójában nagyon hasznos művel gazdagodott Mészáros István könyvével.

Móra-Ferenc Könyvkiadó, 1982. 335. 1.

Dr. Bereczki Sándor

NOVOJE V RUSSZKOJ LEKSIKÉ.
SZLOVARNIJA MATYERIALI – 78
(Izd-vo „Russzkij jazik”, Moszkva, 1981)

Egy kis késéssel, nemrég jutott el hozzánk az utóbbi évek 2 jelentős orosz neologizmusgyűjteménye (Novije szlova i znacsenyija, 1971; Novoje v russzkoi lekszike. Szlovarnije matyeriali – 77, 1980) után a *barmadik* gyűjtemény N. Z. Kotyelova szerkesztésében („Novoje v russzkoi lekszike. Szlovarnije matyeriali – 78”).

Úgy érezzük, aligha lehet vitatéma, hogy lehet-e modern és igényes továbbképzés (egyéni vagy szervezett) tudatos szókincsbővítés nélkül... Ehhez azonban elkerülhetetlen, hogy az orosz tanár rendszeresen olvasson oroszul a mai modern irodalomból és a sajtóból elsősorban. Az igényes oroszoktatás is elképzelhető a neologizmusok akkora fokú negligálásával, mint az az 1978-as, ún. „reform”-tanterv szövegedete esetében tapasztalható.

A „Szlovarnije matyeriali – 78” egy sor olyan orosz neologizmust közöl, amelyeknek a megismerése azt is jelentheti az orosz tanár számára (a maga szókincse bővítése mellett), hogy a tanórán kívüli foglalkozásain (szakkör, társalgás, versenyre való felkészítés stb.) természetesen bővítheti tanuló szókincsét, kifejező-készségét, pl. ilyen lexikai anyaggal:

„vagón-bibliotéka” (44. p.) = mozgó könyvtár; „gyiszkovécser” (70. p.) = diszkóest; „vtoroszménnyik” (55. p.) = második műszakos; „kabinyétnaja szisztyéma” (90. p.) = kabinetrendszer; „ogoród pod sztyeklom” (145. p.) = zöldégettermesztés céljából létesített melegház; „SZTOA” (sztáncija tyehnyicseszokovo obszlúszivanyija, 213. p.) = autószervez; „SZJUP” (sztagyion junih pionyérovo, 220. p.) = úttörőstadion; „hologyilnyiksizlad”) (241. p.) = hűtőház; „CSVSZ” (csasz veszjólil szosztjazányij, 243. p.) = ki mit tud; vetélkedő stb.

A kötet gazdag szó- és kifejezésanyag (2300 szó és kifejezés!), a legismertebb sajtókiadványok (Pravda; Izvesztyija; Komszomolszkaja Pravda; Ogonyok, Nyegyelja, Ju-

noszty stb.) 1978. évi februári-májusi anyaga igényes áttanulmányozása után került összeállításra és lexikográfiai feldolgozásra.

Az igényes lexikográfiai kiadvány 4 kutató (N. G. Geraszimova, N. Z. Kotyelova, T. N. Popovceva és V. P. Petuskov) kemoly munkájának az eredménye, ami a hazai orosz tanárnak jó néhány vonatkozásban nyújthat segítséget egy igényes tanulmányozás esetén:

1. Milyen kitapintható tendenciák figyelhetők meg az orosz szókincs perifériája területén?

2. Jelentésbővüléssel vagy – szűküléssel mely szavak kaphatnak elsősorban új jelentést?

3. A neologizmusok születésében milyen szerepük van a külső (idegen) nyelvi hatásoknak, illetve az orosz nyelv belső szótermelő erejének?

4. A nem irodalmi nyelv milyen mértékben képes hatni a neologizmusok kialakulására?

5. Az orosz frazeológia területén hogyan megy végbe a belső innováció?

Az utóbbi kérdéssel kapcsolatban a kötet érdekesége, hogy jó néhány új frazeológiai kapcsolatot is tartalmaz, amelyek – így vagy úgy – a mai élet egy-két mozzanatát is tükrözik még akkor is, ha ezeket nem sorolhatjuk mind a kodifikálható irodalmi nyelv állományába: „gnaty gyéngu” (62. p.) = ráhajt a pénzre; „mázaty rózojoj krászkoj” (104. p.) = rózsaszínűre fest („lakkoz” valamit); „klaszty poszlédnyije mázki” (113. p.) = az utolsó simításokat végzi valamin; „viszók k viszku” (49. p.) = egymás mellett; „jeszty nye prószit” (77. p.) = nem kér enni; nincs vele gond, probléma; „vozity vózduh” (53. p.) = levegőt (azaz semmit se) szállít; „v upór nye vígyety” (233. p.) = nagyon lenéz valakit stb.

A kötetben számos olyan szóalakkal találkozhatunk, amelyeknek a beszélt nyelvi előfordulási indexe elég magas lehet, s ezeket nem haszontalan megismertetni a tanulóinkkal is. Előfordulhat ugyanis, hogy egy-egy találkozás során a tanuló épp ezeket a köznyelvi (beszélt nyelvi) formákat hallják majd az oroszoktól, mint pl.: „morózska” (127. p.) = fagy; „klasszriúk” (95. p.) = oszt. fő; „fórmenka” (238. p.) = iskolai egyenruha (fiú!); „po utranke” (234. p.) = reggel; „sokoládka” (248. p.) = csokigyár; „zavklubsa” (79. p.) = klubvezető nő; „talón” (221. p.) = betétlap; „kurórtnyicsaty” (106. p.) (106. p.) = nyaralni; „nádzaty” (130. p. = 10 és 20 közötti szám; „pjatnáska” (180. p.) = 15 kopekes pénzérme; „rebjacsij komiszár (186. p.) = ifivezető; úttörőket patronáló komszomolista és fiatal (a Szovjetunióban) stb.

Igen tanulságosak a kötetnek azok a lexikográfiai adatai, amelyeknek országmismereti vonatkozásai is vannak: „bamovcsáta” (32. p.) = a BAM építői gyerekei; „Antóska” (27. p.) = az O. K. Antonov (1906–) tervezte repülőgéptípus; „koljósnyje” (97. p.) = úti-