

57096

3

ISKOLAKULTÚRA

VIII. évfolyam, 1998. március

pedagógusok szakmai-tudományos folyóirata

Benkes Zsuzsa
tantárgyi szakértő,
OKSZI, Budapest

Boronkai Szabolcs
középiskolai tanár,
Budapest

Csikány Tamás
alezredes, hadtörténész,
egyetemi docens, Zrínyi
Miklós Nemzetvédelmi
Egyetem, Budapest

Géczy János
egyetemi adjunktus,
JPTE, főszerkesztő,
Iskolakultúra,
Budapest–Pécs

H. Nagy Péter
egyetemi tanársegéd,
JPTE, szerkesztő,
Iskolakultúra,
Budapest–Pécs

Hamar Mária
igazgatóhelyettes,
Simmelweis Egészség-
ügyi Szakközépiskola,
Budapest

Hermann Róbert
hadtörténész,
tudományos főmunka-
társ, Hadtörténeti
Intézet és Múzeum,
Budapest

Monok István
főiskolai tanár, Szegedi
Egyetemi Szövetség,
JGYTF Művelődés-
történeti Intézet,
Szeged

Orosz Sándor
egyetemi tanár,
Veszprémi Egyetem,
Veszprém

Petőfi S. János
egyetemi tanár, intézet-
igazgató, MACERATA,
Olaszország

Radnóti Katalin
főiskolai adjunktus,
ELTE TFK Fizika
Tanszék, Budapest

Róth András Lajos
könyvtáros, Székely-
udvarhely

Rózsafalvi Zsuzsanna
egyetemi hallgató,
ELTE BTK,
Budapest

Sebők Zoltán
művészettörténész,
szerkesztő, Iskolakultúra,
Budapest

Szoleczky Emese
főmuzeológus, Had-
történeti Múzeum,
Budapest

Takács Gábor
tanár, T és G
Szaktanácsadó Bt.,
Budapest

Ujváry Gábor
tudományos igazgató-
helyettes, Collegium
Hungaricum,
Bécs

**Vargáné
Pagony Antónia**
vezető tanár, területi
munkaközösség-vezető,
Budapest

Zátonyi Sándor
nyugdíjas tanár,
Sopron

Zsolnai Anikó
egyetemi adjunktus,
JATE Pedagógia
Tanszék, Szeged

**Kiadja a Janus Pannonius
Tudományegyetem Tanárképző
Intézet Pedagógus Szakma
Megújítása Projekt
Programirodája**

Főszerkesztő:
Géczy János

A szerkesztőség munkatársai:

**Andor Mihály
Kamarás István**

Mészáros Zita

H. Nagy Péter

Sebők Zoltán

Szakály Sándor

Takács Viola szerkesztő

Tarján Tamás

Tóth László olvasószerkesztő

Trencsényi László

Vágó Irén

Zalán Tibor

Fogarasy Judit szerkesztőségi titkár

Varga Piroska (Szabadka)

Grafikai terv: **Baráth Ferenc**

Nyomdai előkészítés: **Didot Bt.**

Felelős kiadó:

Zsolnai József

E számunk megjelenését támogatta:

**a Közoktatási Modernizációs
Közalapítvány, a Művelődési
és Közoktatási Minisztérium,
a Soros Alapítvány, valamint
a Nemzeti Kulturális Alap**

Szerkesztőség: 1055 Budapest,
Szt. István krt. 1. IV/6.

Telefon/fax: (36-1) 311-0525,
302-8193

Levelezési cím:

1396 Budapest, Pf.: 482

e-mail: iskola.kultura@mail.matav.hu

Szerkesztőségi fogadónapok:

páros héten, csütörtökön 12–14 h

Terjeszti a Hírlap-előfizetési és
Elektronikus Posta Igazgatóság
(rövidítve: HELP), valamint egyéb
alternatív terjesztők. Előfizethető
a szerkesztőség címén közvetlenül.
Előfizetési díj számonként 200,- Ft.
(Teljes évfolyam 2400,- Ft.)

Megjelenik havonta. Lapunk
példányai megvásárolhatók a Mentor
Könyvesboltban (Budapest VII.,
Rákóczi út 54. 1/2 em.), a Pedagógus
Könyvesboltban (Budapest VI.,
Múzeum krt. 3.) és az Osiris
Könyvesboltban (Budapest V.,
Veress Pálné u. 4–6.).

HU ISSN 1215 5233

A nyomás az **Adu-Print**
Nyomdában készült.

Felelős vezető:

Tóth Béláné

Lapzártá: 1998. február 17.

H. Nagy Péter

Az Ady-líra értelmezhetőségének ezredvégi horizontjai 3

Petőfi S. János–Benkes Zsuzsa

A verbális szövegek analitikus megközelítése szemiotikai szövegtani keretben (I.) 9

Ujváry Gábor

„Tudós kolostor, csöndes kolostori kerttel” 18

Hamar Mária

A tehetséggondozás kérdései a mindennapok gyakorlatában 31

Zátonyi Sándor

Kölcsönhatások a tanulók előismeretei és az iskolában szerzett ismeretek között 43

Radnóti Katalin

A fizika- és kémia tanítás összehangolása 54

Boronkai Szabolcs

A magyarországi német irodalom szerepvesztése és identitáskeresése 63

Hermann Róbert

Kossuth és Görgei 77

Szoleczky Emese

„Fényesebb a láncnál a kard...” 95

Székesfehérvári Róbert

Az első hadügyér 99

Csikány Tamás

Poeltenberg Ernő, a szabadságharc tábornoka 101

Rózsafalvi Zsuzsanna

A „nemzeti klasszicizmus” mint „nemzeti paradigma” 104

Monok István

Mít kezdjük múltunkkal? 107

Vargáné Pagony Antónia

Miért tanítok szívesen Csákány Antalné–Károlyházy Frigyes fizikatankönyveiből? 109

Takács Gábor

Budapesti tanulók matematikaeredményeiről 111

iskolai kultúra

98/3

Zsolnai Anikó
Ablak a világra **120**

Orosz Sándor
Egy (nyugat)német pedagógiai tankönyvről **122**

Róth András Lajos
Tanszermúzeum-alapítási kísérlet
Székelyudvarhelyen **128**

Sebők Zoltán
Kozmikus operett **132**

satöbbi

Satöbbi **135**

meléklet

Géczy János
A kereszténység rózsái (II.)

Az Ady-líra értelmezhetőségének ezredvégi horizontjai

Az Ady-recepció mindig is kulcskérdése volt a századunk magyar irodalmáról alkotott nézeteknek. Valószínű tehát, hogy elhangzott már egyszer – vagy talán többször is – az itt következő néhány észrevétel; engem azonban most nem annyira az újszerűségük foglalkoztat, mint esetleges helytállóságuk.

Azt a nagy hatású (már a 19. századi historikából ismerhető) gondolatot, mely a hagyomány jelenvalóságának dialogikus karakterű tapasztalatát (és következményeit) fejti ki T. S. Eliot Ady halálának évében fogalmazza meg: „Nincs költő, nincs egyáltalában semmiféle művész, akinek műve elszigetelt magányosságában értelmezhető. (...) Kikerülhetetlen tény, hogy az új költő kapcsolódik a múlthoz vagy igazodik hozzá, de ez nem egyoldalú jelenség; mikor egy új alkotás jelenik meg a művészetben, ezzel olyasvalami történik, mint ami, épp ezáltal, éppúgy megtörténik, szimultánul, mindazokkal a műalkotásokkal, melyek ezt az újat megelőzték.” (1) Eliot szerint a régi és az új interakciója annak belátását teszi lehetővé, „hogy a múltat igenis át kell alakítania a jelennek, éppúgy, ahogy a jelen irányítja a múlt”. (2) Az Ady-líra hatástörténetében ez a felismerés a század végéig azért nem játszhatott döntő szerepet, mert az elemzők többsége vagy a maga beszédhelyzetét abszolutizálta, vagy a tradíció jelenségeit tekintette ön-identikusnak. Mivel a jelenkori történeti olvasó kérdezőhorizontjába beépülhetnek az imént idézett későmodern logika hermeneutikai előfeltevései (tehát az, hogy egy költészeti szituáció nem a maga akkori valóságában, de nem is az értelmező szimpla konstrukciójaként írható le), lehetővé, és főleg időszerűvé válhat az Ady-líra komponenseinek többirányú, akár az affirmatív meggyőződést is nélkülöző vizsgálata. Kétségtelen azonban, hogy az ezredvég felé közeledve mintha csökkenni látszana e költőiség hatása; pontosabban mintha annak lennének tanúi, hogy a magyar klasszikus modernség e reprezentánsának versei nem jelentenek továbbírható hagyományt a posztmodernségben, vagyis aktualitásuk manapság korántsem problémamentes. Az utóbbi években legalább négy olyan (idevonatkozó) interpretáció született, melyre érdemes röviden utalnunk.

Hévízi Ottó a hívőség motívumával foglalkozó tanulmánya azért képes megszólaltatni az Ady-líra e sokszor tárgyalt összetevőjét, mert a szubjektum által kiépíthető azonosságokat történeti értelemben szemléli: „A hívőség embere (...) nem a befejezett jelen idejét éli, hanem egy merőben kétes kimenetelű és mindig lezáratlanul maradó belső dialógus folytonosságát.” (3) De az *Ady-biblión* újraértése nem pusztán azért válik fontossá e dolgozat szerint, mert a szubjektum történetisége ezt lehetővé teszi, hanem azért is, mert e fejlemény a közlés hogyanjára (a versek modalitására) is kihat. Ady szövegeiben ezek szerint a beszélő alany szuverenitása az ironia és a „sorsszerű elhivatottság” metanarratívájának kétségbevonhatatlan értelme között bontakozik ki. Ezért kell felfigyelnünk arra, hogy „a múltidézés motívumai között ott van a történetis vélt értelmének és az azon nyugvó *öntételezésnek a megrendülése is*”. (4) Tehát az Ady által konstruált szubjektum a hagyományhoz (és egyúttal saját jelenéhez) való viszonyában mutatkozik meg, miközben a *történeti idő tapasztalatával* szembesül.

Az idézett gondolatkörhöz kapcsolódik Eisemann György a lírai én mitológiájával foglalkozó írása, amelynek egyik előfeltevése a következő: „Tanulmányunk címe (...) a li-

rai én sajátos időbeliségére, pontosabban időt magába rejtő jellegére utal.” (5) Ady költészetének individuációs mechanizmusa így a „mitikus világérzékelés időbelisége” felől válik értelmezhetővé, azaz „olyan kétirányú időperspektívát teremt, mely az alany őt megelőző és rajta túlmutató dimenzióit is (...) belátni képes, a sorsot létesülése őseredetében és pusztulása utáni távlatában is felfogván”. (6) Az alanyi szituáltság interpretációja mellett e dolgozat arra koncentrál, hogy az Ady-líra miként szólaltatja meg a görög mitológia emlékezetét. Ennél azonban fontosabb, hogy a versekben revelálódó szubjektum funkcióváltásait tárgyalja az életmű kontextusában. Az elemzés igen jól láttatja azt a keretet, melyben az Ady konstituálta individuum rögzítettsége megmutatkozik. Ugyanis annak ellenére, hogy egyes szövegekben más-más szubjektum tematizálódhat (a tanulmány három ilyet említ: eredet, születés-halál fázis, újjászületés), a verstest homogenizációja nem teszi lehetővé a lírai alany költeményen belüli elhajlásait. Vagyis e szövegek esetleges nyitottságát korlátozza az én szuverenitásának praxisa (vö: „En voltam Úr, a Vers csak cifra szolgál”). Eisemann György érvelése Ady verseinek egy olyan lehetséges értelmezését adja, amely azok történeti elhelyezésére is vállalkozhat: „e költészet sok vonatkozásban egyszerre teljesíti ki a romantikus hagyományokat, s nyit horizontot a huszadik századi modernség felé.” (7)

A lírai én szerepelvő meghatározottsága, a vallomástevő individuum abszolutizálásának mikéntje foglalkoztatja *Gintli Tibor* tanulmányát is, amely kérdéseinek indokolhatóságát abban látja, hogy az Ady-recepciónak „elsősorban ideológiai sőt politikai, s mint ilyen, az irodalom belső, esztétikai szempontú megközelítésétől idegen nézőpontok jelentették alapjait”. (8) A szorgalmazott immanencia (persze kérdéses, hogy mi minősülhet a – már *Wellek-Warren*nél is – felállított dichotómiában pusztán „belső” tényezőnek) a szerző vélekedése szerint lehetővé teszi annak a horizontnak a rekonstruálását, amelyet „Ady világképének” nevez: „A lírai én feladatának a Minden-élmény elérését tekinti, de nem ismeri a teljesség egyedüli letéteményesét, csak keresi mámorban, szerelemben, életben, halálban, Istenben, de egyértelműen, megingathatatlan bizonyossággal egyikben sem találja meg. Azaz egyik sem válik hite kizárólagos tárgyává, s mögöttük sem húzódik meg ilyen.” (9) *Gintli Tibor* dolgozata is azt bizonyíthatja, hogy a „régiséggel” létesíthető párbeszéd nem önkényes és az eddigi jelentéstulajdonításokhoz képest mutatkozik meg valamilyenként; éppen ezért tudja megszólaltatni a misztika hagyományát és újraértelmezni felőle Ady költészetét: „Tragikus, kudarcra ítélt vállalkozás Ady lírája. A Mindenhez való közelítésnek módja ugyanis a misztikáéval rokon, de hiányzik a misztikus élmény legalapvetőbb feltétele, a hit evidenciája. A *van* világtól elszakadt, de a *legyen* világába nem tud átlépni.” (10)

Pete Klára *A vár fehér asszonya*-elemzése egy végső jelölt végtelenbe halasztásaként értelmezi Ady versét. Az interpretáció első lépéseként az én egységét hangsúlyozó olvasatot épít ki: „... a szubjektum nem képes magát másként, mint önmagában jelenlévő egységet felfogni, s a fehér asszonyt is természetes módon építi be ebbe az egységbe. Ez a viszony egy tárgy birtoklását idézi, amit a cím elemei között lévő birtokviszony is alátámaszt.” (11) Majd pedig ennek az értelmezésnek a lebontására tesz kísérletet a „szimbolikus kép” szétterjedésének bemutatásával és a *Lacan* által megalapozott pszichoanalitikus szubjektum-elmélet segítségével: „Ha a fenti, a vers elemzését záró mondatokat jobban szemügyre vesszük, feltűnhet, hogy »A vár fehér asszonya – Nárccisz mítosza – Lacan pszichoanalitikus szubjektum-elmélete« analógiás lánchoz mintegy negyedik szimbolikus képként maguk a szimbolikusság meghatározásai csatlakoznak, hiszen bennük is egy olyan szubjektum jelenik meg, amely számára a szövegekben való részvétel hordozza az »ön«azonosságnak (egy tökéletes valóság elérésének) ígérétét. De csak ígérétét.” (12)

Mivel e négy tanulmány az Ady-versekből kiolvasható szubjektum szituálására, illetve az egész-analógiák jelentésterére koncentrált elsősorban, érdemes a továbbiakban azokra a

komponensekre is utalnunk, melyek alapján szétírhatónak látszik az Ady-líra homogenitása.

Ha abból indulunk ki, hogy a korszakok olyan kölcsönös megalkotottságú formációk, melyekben az emberi cselekvéseket és azok eredményeit nem feltétlenül lehet közös nevezőre hozni, akkor horizont nyílik az irodalom „történetének” alternatív „valóságaira” is. Hiszen eszerint olyan külön világok létezhetnek egymás mellett, melyek egyidejűségük ellenére más-más megértőrendszer sajátosságait mutathatják. Érdemes tehát feltennünk a kérdést: megfeleltethető-e teljes mértékben az Ady-költészet a klasszikus modernség ismérveinek. (A válasz nemleghosszabbá egyébként nagyon is „befolyásolni igyekszik” az a hatástörténeti fejlemény, mely a szerző elvét érvényesítve (és az innovatív megszólalásra hivatkozva: *Új versek*) az első két kötetet mintegy „kirekesztette” a név által meghatározott lírai kánonból; illetve az a stílustörténeti „tény”, mely néhány Ady-versben az expresszionizmus vagy a szürrealizmus bizonyos elemeinek megjelenésére hívta fel figyelmünket.)

Mivel a lírai modernség áttörésének elindítójaként *Baudelaire*-t tarthatjuk számon, érdemes kitérnünk korszaktudatára, melyet *Foucault* így foglal össze: „A modernséget gyakran jellemzik az idő töredezettségének tudata segítségével; ide tartozik a hagyománnyal való szakítás, valamint a múlt pillanattal szemben fellépő vertigo, és az újdonság érzése. És *Baudelaire* is valóban ezt mondja, amikor a modernséget úgy határozza meg, mint »az átmeneti, a tűnő, az esetleges«-t. De számára modernnek lenni nem ennek az állandó mozgásnak a felismerését és elfogadását jelenti, hanem ellenkezőleg, egy attitűd kialakítását ezzel a mozgással szemben; és ez a megfontoltan, nehezen vállalt attitűd valami örök megfogásában áll, ami sem a jelen pillanaton túl, sem amögött nincs, hanem azon belül van. A modernség különbözik a divattól, ami csupán az idő menetét kérdőjelezi meg; a modernség az az attitűd, amely lehetővé teszi a jelen pillanat »hősi« oldalának megragadását. A modernség nem a múlt pillanat iránti érzékenység jelensége, hanem a jelen »heroizálására« irányuló akarat. (...) Szükségtelen megjegyezni, hogy ez a heroizálás ironikus. A modernség attitűdje nem tartja szentnek a múlt pillanatot, hogy megőrizhesse és állandóvá tehesse. De nem is akarja begyűjteni, mint mulandó, érdekes kuriózumot.” (13) A *Baudelaire*-i modernség tehát – *Foucault* szerint – feladatot fogalmaz meg, amiben a realitásra való intenzív figyelem szembesül a szabadság gyakorlásával, mely utóbbi egyszerre tiszteli ezt a valóságot, és tesz erőszakot rajta. Vagyis *Baudelaire* szerint a modern ember önmagát bonyolult és nehéz munkálódások tár-

Az tehát bizonyosnak látszik, hogy Ady költészetének „heterogenitása” (is) időszerűtlenné teszi a „nemzeti klasszikus” originalitásának fenntarthatóságát; az azonban szintén bizonyosnak látszik, hogy az irodalmi modernséget felosztó „küszöb” való szembesülése az „előttiség” pozíciójából történik. S ezen a ponton óhatatlanul felmerül a kérdés: az öröklötten „Ady szimbolizmusa” címszó alatt tárgyalt alakzatokat nem kellene inkább a retorikai eljárások körébe sorolni és élesen elhatárolni e költőiség tematikus rétegeitől (vö. pl. „magyarság problematika”, „mégis morál”, „kuruc versek”, „istenes versek”, „forradalmi versek”, „lét-harc versek” stb.). Ez utóbbiak ugyanis inkább allegorikus megfeleltetései annak, amit értelmezőik szimbolizmusként vélnek meghatározni, vagyis redukálják a költői nyelv figurativitását.

gyának tekinti („dandyzmus”), azaz nem az, aki fel akarja fedezni, hanem az, aki megpróbálja kitalálni önmagát, vállalja önmaga megalkotásának feladatát. Ezt az Ady szemléletmódjába is beépülő gondolkört tehát úgy összegezhethetnénk, hogy az innováció együtt jár a hagyomány elutasításával, a jelentésképző centrumként felmutatott szubjektum pedig egyszerre teszi problematikussá viszonyát a jelenhez és történeti létmódjához. Ezek szerint könnyen arra a belátásra juthatunk, miszerint a hagyomány – mivel egyetlen perspektívából belátható e szisztéma alapján – homogén formációként exponálódik a modernség tudatában.

Ugyanakkor megjelenik Ady kései lírájában egy olyan látásmód, amely a versek beszélőjének tradícióhoz való viszonyát problematizálva differenciálni képes a múlt különböző (megszólítható vagy nem megszólítható) rétegei között. Vagyis a tradíció monolit képződményként való elgondolásával szemben (pl. *A magyar Ugaron*) feltűnnek azok a jegyek Ady poétikájában, amelyek a múlt szerkezetét összetett szisztémaként jelenítik meg. S ebből a szempontból e líra korántsem tekinthető egységesnek. Példaként *Az eltévedt lovas* című vers említhető, amelyre érdemes kitérnünk egy kicsit részletesebben is. A mű eddigi elemzői transzcendált értéképzetek vonzásában vagy az ún. „magyarság-problematika” reprezentációjaként értették a verset (pl. *Földessy Gyula, Szerb Antal, Balogh László*), vagy egyenesen az éppen adott „történelmi katasztrófa” felől vezették le értelem-összefüggéseit (pl. *Böloni György*), vagy a szöveget egységes jelrendszernek tekintve referenciális összetevőiből származtatták jelentéseit (pl. *Király István, Veres András*). (14) *Kemény Gábor* recepciócentrikus elemzése mellett *Kormos Mária* értelmezése (15) tekinthető szempontunkból a legproduktívabbnak, hiszen a hatástörténeti folyamatok beépítésével hoz létre jelentésmódosulásokat és a verset többféle kontextusból kiindulva közelíti meg, miközben a poétikai összetevők feltárását sem hagyja figyelmen kívül. E dolgozat „eredményeit” továbbgondolva *Az eltévedt lovas* olyan poétikai látásmód jellemezheti, amelyben a múlt kétarcúságának antropomorf (a lovas alakja) és dezantropomorf (a vegetáció, illetve a rémek) összetevői közötti distancia az utóbbi dominanciáját mutatja, rávilágítva: a tradíció bizonyos elemeinek elvesztése (a kondíció hiánya) a történelem állandó identikus ismétlődéséhez vezet. A tradíció kiiktathatatlanságának tapasztalata itt már más kérdésekkel társul, hiszen eszerint maga a múlt képzete válik többértelművé. E logika tehát nem abból indul ki, hogy „ami mögöttünk van” az lezárt képződmény, hanem abból, hogy alakítható, a jelen által befolyásolható; fenntartva azt a játékeret, amelyben kiépülhet annak hatása (a vers látásmódja szerint ez egyben azt is jelenti, hogy a mindenkori „most és itt” ugyanígy kiszolgáltatottja az időnek, azaz a jövőből is történő formáció). (Példa lehet erre a *Hozsánna bizó síróknak* című darab is, ahol a múlt nem visszahúzó erőként, hanem a jelen és a jövő előfeltételeként jelenik meg: „Hozsánna ma a bizó síróknak, / Hozsánna, bizó Tegnapunk / S hozsánna neked, szent áru Holnap.” Jelzesszerű a birtokviszonyban álló „Tegnapunk” szó, hiszen nem a beszélőtől való elválasztottsága hangsúlyozódik.) Kérdéses azonban, hogy az időhorizontok szimpla összekapcsolása és a múlt dichotómiája mennyiben tekinthető történetileg „előremutatónak” akkor, ha a vers – modalitásában – mindvégig „örzi” a „tragikus értékvesztés” és az önreflexióra való képtelenség szilárdnak vélt alakzatait. Ugyanis ennek relativálhatóságára rendkívül kevés példát lehet hozni az életműből. Talán a *Sípja régi babónának* című vers említhető itt, amelyben annak ellenére, hogy a „sipszó” mint a múlt metaforája negatívumokat idéz fel („Sohse lesz jól, sohse látlak” stb.), a záró sorok éppen a tradíció közbeiktatásával válhatnak többértelművé: „Vérem többé sohse issza / Veszett népem veszett földje: / Sohse nézek többet vissza.” Hiszen (mint ahogy arra Király István is utal) a kuruc költészet hagyományával létesített szövegközi kapcsolat révén (az „issza - vissza” rím pl. a „Ki a Tisza vizét issza, / vágyik annak szíve vissza” sorokat idézheti) megfordítható a vers egyértelműnek tűnő modalitása, azaz ebben az esetben a textualitás a beszélő individualitása ellenében dolgozik.

Az tehát bizonyosnak látszik, hogy Ady költészetének „heterogenitása” (is) időszerűtlenne teszi a „nemzeti klasszikus” *originalitásának* fenntarthatóságát; az azonban szintén bizonyosnak látszik, hogy az irodalmi modernséget felosztó „küszöbvel” való szembesülése az „előttiség” pozíciójából történik. S ezen a ponton óhatatlanul felmerül a kérdés: az öröklötten „Ady szimbolizmusa” címszó alatt tárgyalt alakzatokat nem kellene-e inkább a retorikai eljárások körébe sorolni és élesen elhatárolni e költőiség tematikus rétegeitől (vö. pl. „magyarság problematika”, „mégis morál”, „kuruc versek”, „istenes versek”, „forradalmi versek”, „lét-harc versek” stb.). Ez utóbbiak ugyanis inkább allegorikus megfeleltetési annak, amit értelmezőik szimbolizmusként vélnek meghatározni, vagyis redukálják a költői nyelv figurativitását. Az említett dolgozatokat olvasva annyi mindenestere bizonyosnak látszik, hogy az Ady-líra tapasztalatának megújulása eleve rá van utalva a hozzá való viszonyulási lehetőségek kritikai önreflexivítására. Nem tartom elképzelhetetlennek ugyanis ezek után olyan Ady-interpretációk létrejöttét, melyek képesek provokálni a fennálló, öröklött olvasási stratégiákat. Hiszen ha például *A fekete zongora* című vers olvasóját nem az *Ignotus*-féle „ideális olvasóként” (vö: „Akasszanak fel, ha értem”) gondoljuk el, hanem mondjuk a nyilvánosházakat megjárt „figuraként”, akkor felfigyelhetünk arra az ornamentikára is, mely a bordélyházi szcenika (vak zongorista, fallicitás: „tornázó vágyak” stb.) és a ló vagy „csödör” allegóriáján keresztül ironizálhatja az aktualizált „én” beszédének rendkívül tág, széles stb. szemantikára irányuló mozgásait.

Jegyzet

- (1) ELIOT, T. S.: *Hagyomány és egyéniség. = Káosz a rendben.* Gondolat Kiadó, Bp. 1981, 63. old.
- (2) Uo., 64. old.
- (3) HÉVIZI OTTÓ: *Egy „elbőlcült” poéta hívősege.* Alföld, 1993. 9. sz., 51. old.
- (4) Uo., 59. old.
- (5) EISEMANN GYÖRGY: *A lírai én mitológiája Ady Endre költészetében. = Ősformák jelenidőben.* Orpheusz, Bp. 1995, 128. old.
- (6) Uo., 131. old.
- (7) Uo., 148. old.
- (8) GINTLI TIBOR: *A Minden-élmény jelentősége Ady lírájában.* Irodalomtörténet, 1994. 1–2. sz., 33. old.
- (9) Uo., 41–42. old.
- (10) Uo., 43. old.
- (11) PETE KLÁRA: *Szimbolikusság: az át-alak-ulás elmélete.* Irodalomtörténet, 1994. 1–2. sz., 26. old.
- (12) Uo., 30. old.
- (13) *Was ist Aufklärung? The Foucault Reader.* Pantheon Books, New York 1984. = *A modernség politikai-filozófiai dilemmái, a felvilágosodáson innen és túl.* Bp. 1991, 98–99. old.
- (14) Müllner András „receptioelemzése” tehát joggal olvassa vissza a mű textusába a „ködoszlatás” alakzatát. MÜLLNER ANDRÁS: „Az eltévedt lovas...”. Irodalomtörténet, 1996. 3–4. sz., 461–477. old.
- (15) KORMOS MÁRIA: *Ady Endre: Az eltévedt lovas. = Az elemzés kalandjai 2.* Szerk.: BALASSA PÉTER-KOVÁCS ANDRÁS-BÁLINT. ELTE Esztétika Tanszék, Bp. 1985, 3–34. old.

A SZTÁV Rt. ezúton hirdeti alábbi

PEDAGÓGUS-PROGRAMJAIT,

melyekre jelentkezéseket **1998. április 10-ig** elfogadunk!

- Felkészítő a háztartási ismeretek oktatására;
- Oktatásszervező, oktatásmenedzser (OKJ bizonyítvány);
 - Felkészítő az iskolai pályaeorientációra;
 - Számítógéppkezelő (OKJ bizonyítvány);
 - Szoftverüzemeltető (OKJ bizonyítvány).

További információ: Paál Kálmán, Székely Ágnes

SZTÁV Rt., 1149 Budapest, Angol u. 36.

Telefon: 267-6464

PÁLYÁZATI FELHÍVÁS

Az Új Honvédségi Szemlének, a Magyar Honvédség központi folyóiratának szerkesztőbizottsága és szerkesztősége nyílt pályázatot hirdet az 1848–49-es forradalom és szabadságharc 150. évfordulójának és a Magyar Honvédség 150 éves történetének megünneplése alkalmából tanulmányok írására.

JAVASOLT TÉMAKÖRÖK

- Az 1848-as honvédsereg vezetési és szervezési elvei, a haderő alkalmazásának katonapolitikai tapasztalatai;
- Európa népeinek részvétele a magyar szabadságharcban;
- A megtorlás 1849–1867;
- Magyar katonák a kiegyezés korában és a konszolidáció alatt;
- A magyar alakulatok helye, szerepe az Osztrák–Magyar Monarchia haderejében;
- Az első világháború politikai előzményei és katonapolitikai következményei;
- A Tanácsköztársaság Vörös Hadserege és tevékenységének honvédő jellege;
- A Trianon utáni magyar haderő és fejlesztésének eszközei;
- A második világháborús magyar hadbalépés politikai és katonai előzményei;
- A Magyar Királyi Honvédség a második világháború időszakában;
- A katonai ellenállás főbb vonulatai, a tevékenység hatáselemzése;
- Haderőszerzés a második világháború után;
- A néphadsereg harcai az 1956-os forradalom és szabadságharcban;
- A Varsói Szerződés funkcióinak érvényesülése, a Magyar Néphadsereg szerepvállalása;
- A néphadsereg reagálásai a rendszerváltás előkészületi időszakában és a változásokat követően;
- A Magyar Honvédség útja a NATO-csatlakozási tárgyalásokig.

PÁLYÁZATI FELTÉTELEK

- Kötöttség nélkül pályázhat bárki, akit a jelzett témakörök tudományos igénnyel foglalkoztatnak.
- Csak eredeti, eddig nyomtatásba meg nem jelent dolgozatokat lehet benyújtani. Terjedelem: 10–24, 2-es sortávolsággal gépelt oldal.
 - Egy szerző legfeljebb két tanulmánnyal pályázhat. A tanulmányokat 3 példányban, postai úton kérjük beküldeni.
 - A pályázat jelíges, a pályázó nevét, címét, munkakörét, adóazonosító számát, az egészségügyi járulék fizetéséről szóló igazolást egy lezárt, de kívülről jelíggel ellátott borítékban kell mellékelni.

BEKÜLDÉSI HATÁRIDŐ: 1998. április 20.

EREDMÉNYHIRDETÉS: 1998. május 21.

*Cím: Új Honvédségi Szemle Szerkesztősége,
1441 Budapest, Pf.: 182*

A pályamunkákat erre az alkalomra felkért, szakértőkből álló zsűri bírálja el.

DÍJAZÁS:

- I. 100000,- Ft
- II. 80000,- Ft
- III. 60000,- Ft

A szerkesztőbizottság által javasolt tanulmányokat a folyóiratban folyamatosan megjelentetjük.

A verbális szövegek analitikus megközelítése szemiotikai szövegtani keretben

I. rész

Analitikus szöveg megközelítésről akkor beszélünk, amikor az elemzést nem készítik elő olyan – előzőleg manipulált szöveg-változatokon végzett – előgyakorlatok, amelyeneket Beszélgetésünk előző két fejezetében mutattunk be, hanem az elemző közvetlenül az eredeti szöveget kapja kézhez, és abból kiindulva kezdi el egy meghatározott célú interpretatív művelet elvégzését. Ebben a fejezetben a szöveg megformáltságának leírását célzó interpretatív művelettel foglalkozunk, és elemzésünk számára Vitkovics Mihály „A fiatal fülemile és az anyja” című szövegét választottuk (lásd Ve/16).

Ve/16 „A kalitkában sokféle dalt dalló kanárit nagy figyelemmel hallgatta a kertben egy fiók fülemile. Ó, anyám, úgymond, ha hallanád! Amott vékony gallyak közé rekesztve egy sárga madárka milyen sokfélét énekelget! Bár én tudnék úgy! Ne kívánd azt, gyermekem – szól az öreg fülemile. Az a sárga társunk minden érzelem nélkül zengi, amit az emberekől eltanult, magától egyet sem tudna eldallani. Tanuld te érzelmeidet magad kényén, ám szépen énekelgetni, ha akarod, hogy az énekértők örömet hallgassanak.”

Bevezetésképpen foglaljuk össze mindazt, amit az analitikus szöveg megközelítéssel kapcsolatban sohasem szabad szem elől téveszteni.

I. kérdés: Mik az analitikus szöveg megközelítés általános vezérlő alapelvei?

P. S. J.: Anélkül, hogy az alapelvek között bármiféle hierarchikus elrendezést próbálnék létrehozni (vagy tartanék célszerűnek feltételezni), analitikus szöveg megközelítés során, úgy vélem, a következőkhöz kell magunkat tartani:

– mindenekelőtt azt kell eldöntenünk, hogy elemzésünkkel *milyen kérdésre* kívánunk választ találni; a legtöbb esetben arra a kérdésre keresünk választ, hogy milyen az adott szöveg megformáltsága (a 'megformáltságba' beleértve nemcsak a nyelvi – formai és szemantikai – felépítését, hanem azt is, hogy az adott nyelvi felépítettséggel rendelkezve mit mond(hat) nekünk az elemzendő szöveg – ami nem tévesztendő össze azzal a kérdéssel, hogy mit akart/akarhatott az adott szöveggel annak szerzője mondani!);

– ami a „mit mond(hat) nekünk az elemzendő szöveg” kérdést illeti, ezt a 'közleményt' kereshetjük az adott szöveg *közvetlen* 'betű szerinti értelmezése' szintjén, de kereshetjük *közvetett* 'szimbolikus értelmezése' szintjén is; ez irányú döntésünket az elemzendő szöveg *típusára* vonatkozó ismereteink/feltételezésünk határozza meg;

– az analitikus szöveg megközelítés műveleteinek nincs egy valamennyi szövegre egyaránt érvényesnek tartható optimális sorrendje; ebből az következik, hogy nem a megformáltság 'feltárásának' bemutatására, hanem a feltárt megformáltság 'leírására' – és pedig

egyértelmű leírására! – kell elsősorban törekednünk; más szóval: ha a leírás létrehozására törekszünk, annak nem kell tükröznie azoknak a lépéseknek az egymásutánját, amelyek végrehajtásával a leírt eredményhez eljutottunk;

– a megformáltság leírásának módját és tartalmát az a *szövegszemlélet* határozza meg, amelynek alapján az analitikus szöveg megközelítést végrehajtjuk; ez a szövegszemlélet voltaképpen azokat a megformáltságra vonatkozó *kérdéseket* bocsátja rendelkezésünkre, amelyekre a leírás során – azok adott szövegre vonatkozó fontosságának mértékében – próbálunk választ találni; ezek a kérdések természetesen a megformáltság feltárását is vezérlik, ha – ahogy azt hangsúlyoztam – nem is minden szövegre vonatkozóan azonos sorrendben (azonos konfigurációban);

– az általunk az eddigiek során bemutatott szövegszemlélet keretében a megformáltságra vonatkozóan a *szövegnek* mint *komplex jelnek* a következő *összetevőit* tartjuk célszerűnek megkülönböztetni, illetőleg figyelembe venni:

- 1a) a komplex jel *fizikai teste* [*vehikulum* [=Ve]],
- 1b) a komplex jel *fizikai testének mentális képe* [*vehikulum imágó* [=VeIm]],
- 1c) a komplex jel fizikai testének mentális képéhez rendelt *formai felépítés* [formáció [=Fo]],
- 2a) a komplex jel fizikai testének mentális képéhez rendelt *nyelvi jelentéstani felépítés* [*sensus* [=Se]],
- 2b) annak a *'világfragmentum'-nak a mentális képe*, ami a komplex jel fizikai testében feltehetően kifejezésre jut [*relatum imágó* [=ReIm]],
- 2c) az a *'világfragmentum'*, ami a komplex jel fizikai testében feltehetően kifejezésre jut [*relatum* [Re]].

– az általunk az eddigiek során bemutatott szövegszemlélet keretében a szövegösszetevők elemzésénél a következő *szöveg-szervezettség-típusokat* tartjuk célszerűnek megkülönböztetni, illetőleg figyelembe venni:

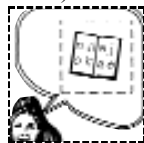
- a) az elemzendő szövegben *ténylegesen adott* szövegelemek szervezettsége, szemben azzal a szervezettséggel, amit az adott szövegnek az a változata mutat, amelyben az egyes szövegmondatokat a környezetük szövegmondatainak figyelembevételével, vagy a világra vonatkozó ismereteink alapján az azokban általunk hiányzónak vélt elemekkel *kiegészítettük*;
- b) az elemzendő szövegben (és/vagy annak kiegészített változatában) fellelhető *predikatív elemek* szervezettsége, szemben az úgynevezett (együtt)utaló (szövegtani szakkifejezéssel: korreferenciális) *nominális elemek* szervezettségével;
- c) az elemzendő szöveg egyes szövegmondatai *relációs* (rendszer nyelvészeti) szervezettsége, szemben az elemzendő szövegben *ténylegesen adott lineáris* szervezettséggel;
- d) az elemzendő szöveg (hierarchikus/tematikus) *kompozicionális* szervezettsége, szemben az elemzendő szövegben *ténylegesen adott* (ismétlődéses) *lineáris* szervezettséggel.

Itt tárgyalandó elemzésünkben azt mutatjuk be, hogyan érvényesíthető ez a szövegszemlélet a kiválasztott szöveg analitikus megközelítésénél. Demonstratív célú elemzésünk során itt számos nyelvészeti, szövegnyelvészeti és szövegtani szempontra kitérünk, egy-egy *tényleges szövegelemzésnél* az elemző ezek közül természetesen csak azokat kell figyelembe vegye, amelyek az elemzendő szöveggel kapcsolatban számára lényegesnek látszanak.

B. Zs.: Az analitikus szöveg megközelítésről fentebb elmondottakkal kapcsolatban két dolgot érzek megszívlelendőnek. Egyrészt azt, hogy az iskolai oktatásban irodalmi szövegek elemzésére vonatkozóan rendelkezünk ugyan különféle 'receptek'-kel, mégis meggondolandó, célszerű-e minden alkalommal ugyanazokat a 'receptek'-et alkalmaznunk. Másrészt úgy vélem, nyilvánvaló, hogy – akárcsak tantárgyunkat tekintve is – nem

kizárólag irodalmi szövegek elemzése tartozik (kellene, hogy tartozzék) feladatkörünkbe, még akkor is, ha ehhez sajnálatos módon 'receptek' még nem állnak rendelkezésünkre.

Lássuk ezek után a megformáltság leírásának egyes elemeivel kapcsolatos fontosabb kérdéseket, nem ragaszkodva sem a szövegösszetevők, sem a szövegszervezettség-típusok felsorolásának fenti sorrendjéhez. (Az összetevőkre itt is a már ismert képecskékkel utalunk.)



2. kérdés: *Az adott szöveg megformáltságának leírásánál mit mondhatunk annak vehikulum-imágójával kapcsolatban?*

VeIm

P. S. J.: Nem szabad soha figyelmen kívül hagynunk azt a tényt, hogy a megformáltság leírásához sohasem az adott vehikulumot, hanem annak imágóját elemezzük, s hogy az imágó vehikulumnak megfelelő volta csak abban az esetben ellenőrizhető (akár több ízben is), ha magával a vehikulummal is rendelkezünk. Ez az eset nem mindig áll fenn:

a) hangszalagon nem rögzített, élőszóban elhangzó szövegek esetében csak a vehikulum-imágó áll rendelkezésünkre, maga az akusztikus vehikulum nem;

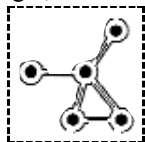
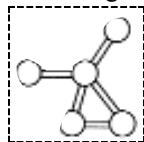
b) ha egy adott szöveg elmondását/felolvasását az adott szöveg nyomtatott/írott változatát kezünkben tartva követjük, rendelkezésünkre áll a vizuális vehikulum, az akusztikusnak azonban csupán imágója;

c) ha egy szövegnek csupán vizuális vehikulumával rendelkezünk, annak – az elemzéshez elengedhetetlenül szükséges akusztikus képét – csupán mentális imágóként hozzuk létre stb.

A **Ve/16** esetében rendelkezünk a nyomtatott *vizuális* vehikulummal, azaz az annak alapján létrehozott vehikulum-imágó vehikulumnak megfelelő voltát ellenőrizni tudjuk. Ez többek között azért is fontos, mert például a „dalló” szót könnyen „daloló”-ként, a „fülemile” szót könnyen „fülemüle”-ként olvashatjuk stb.

A vizuális vehikulum *akusztikus* képét ebben az esetben is csupán imágóként hozzuk létre. Ezzel az akusztikus képpel kapcsolatban elsősorban az a meghatározó, hogy milyen tónussal 'halljuk'/'olvassuk' az adott vehikulum második bekezdését: ez a tónus ugyanis éppúgy lehet gyengéden tanító, mint türelmetlenül kioktató, s e kétféle tónus nyilván más-más módon járul hozzá az adott vehikulumhoz rendelhető jelentéshez. – Ha az imágó(ka)t illetően is egyértelműek kívánnánk lenni, olvasatunkat egyrészt prozódiai átírásban, másrészt hangszalagon is rögzítve kellene elemzésünkhöz mellékelni. Ezeket mellőzzük itt, helyettük csupán annyit állapítunk meg, hogy az adott vehikulum második bekezdését a gyengéden tanító tónusú olvasat alapján elemezzük.

B. Zs.: Mindebből – érzésem szerint – az következik, hogy a magyar nyelv- és irodalomórákon célszerű lenne többet foglalkoznunk olyan (pl.: a rádióban, tévében elhangzó) élő, halott, látott szövegek elemzésével, amelyek írott formában nem állnak a tanulók rendelkezésére, azaz nem ellenőrizhetők olyan mértékben, mint az írott formában kézhez kapott szövegek. Továbbá az sem lenne érdektelen, ha a tanárok esetenként hangszalagra vennék tanári magyarázatukat, s azt hallgattatnák meg tanítványaikkal. Ilyen esetekben módjuk nyílna egyrészt annak az ellenőrzésére, hogy a diákok hallás után hogyan értenek meg szöveget, illetve arra is, hogy saját magukat is ellenőrizzék.



3. kérdés: *Az adott szöveg megformáltságának leírásánál mit mondhatunk annak formációjával és sensusával kapcsolatban?*

Fo Se

Mindenekelőtt azt tartjuk szükségesnek hangsúlyozni, hogy bár nemcsak lehet, hanem kell is különbséget tennünk egy adott vehikulumhoz rendelhető formai és jelentéstani (szemantikai) felépítés között, elemzésük egymástól nemigen választható el. Ez a helyzet egy vehikulum kiegészített változatának a létrehozásakor is, amivel első lépésként foglalkozunk.

A. Lássuk először a **Ve/16** szöveg-vehikulum verbális elemekkel *kiegészített* változatát néhány hozzáfűzött megjegyzése kíséretében (lásd **Ve/16.A**, amelyben az egyes szövegmondatokhoz (az elsőfokú makrokompozíció-egységekhez [=K]) – a hivatkozások megkönnyítése érdekében – sorszámkódot rendeltünk, a kiegészítő részeket pedig dőlt betűkkel szedtük.

- Ve/16.A** [K1] A kalitkában sokféle dalt dalló kanárit nagy figyelemmel hallgatta a kertben egy fiók fülemile. [K2] Ó, anyám, úgymond (*anyjának a fiók fülemile*), ha (*te [=anyám]*) hallanád (_) [K3] Amott vékony gallyak közé rekesztve egy sárga madárka milyen sokfélét (*sokféle dalt*) énekelget! [K4] Bár én tudnék úgy (*énekelni, ahogyan az a sárga madárka énekelget!*) [K5] Ne kívánd azt (*te*) gyermekem (*hogy úgy tudj énekelni, ahogyan az a sárga madárka énekelget!*), – szólt az öreg fülemile (*gyermekéhez a fiók fülemiléhez*). [K6] Az a sárga társunk minden érzelem nélkül zengi (*azt a dalt*), amit (*az a sárga társunk*) az emberektől eltanult, magától (*az a sárga társunk*) egyet (*egy dalt*) sem tudna eldallani. [K7] Tanuld te (*gyermekem*) érzelmeidet magad kényén, ám szépen énekelgetni, ha (*te gyermekem*) akarod, hogy az énekértők (*téged*) örömet hallgassanak.

P. S. J.: A verbális elemekkel kiegészített vehikulum makrokompozíció-egységeihez *elméleti* szempontból a következő *megjegyzések* fűzhetők:

[K1]: A szövegek *első* szövegmondata általában teljes, azaz minden információt tartalmaz, ami a megértéséhez szükséges. Ez a helyzet itt is.

[K2]: A *második* szövegmondat hiányos, mert nem tartalmazza sem azt, hogy *ki* beszél *kihez*, sem azt, hogy aki beszél, *mit* mond, azaz, hogy mi a (második személyű tárgyas személyragja alapján a megszólítottal utaló) „hallanád” igei állítmány tárgya. Abban, hogy itt az „úgymond”-ot ’úgymond *anyjának a fiók fülemile*’ értelemben kell vennünk, a harmadik (és negyedik) szövegmondat tartalma a meghatározó, amely egyben az adott szövegmondat hiányzó tárgyának a kifejezésre juttatója. Ha ugyanis a harmadik szövegmondat például az lenne, hogy „Olyan boldog vagyok, hogy ilyen szépen tudok énekelni”, az „úgymond” kiegészített értelme természetesen ’úgymond *anyjának a kalitkában dalló kanári*’ lenne, mert ezt kívánná meg ennek a harmadik szövegmondatnak a tartalma. – Azon pedig, hogy a fiók fülemile ’beszél’, azért nem akadunk fenn, mert a szöveg ’állatmese’ típusának ismeretében ez minden további nélkül elfogadható.

[K3]: A *harmadik* szövegmondat ismét teljesnek tekinthető. Az „amott” kifejezéshez a ’helyzet’ elképzelése alapján tudjuk a ’nem ott, ahol a fiók fülemile van’ értelmet rendelni; a „vékony gallyak közé rekesztve” kifejezést pedig azért tudjuk a kalitkára vonatkoztatni, mert egyrészt világra vonatkozó ismereteink alapján tudjuk, hogy általában milyen egy kalitka, másrészt el tudjuk képzelni, hogy a szabadon élő és „fiók” (azaz tapasztalatlan!) fülemile nem tudja, mi a kalitka, s annak rácsát természeti környezete alapján ’vékony gallyak’-ként fogja fel.

[K4]: A *negyedik* szövegmondat „úgy” kifejezéséhez az adott helyzet ismeretében minden nehézség nélkül rendeljük az ’úgy *énekelni, ahogyan az a sárga madárka énekelget*’ értelmet, aminek következtében ezt a szövegmondatot a harmadik szövegmondat folytatásaként fogjuk fel.

[K5]: Az ötödik szövegmondatban egyrészt a „ne kívánd azt” kifejezés „azt” utalószavához – a negyedik szövegmondat grammatikai szerkezete („bár”, „tudnék”) és tartalma alapján – az ’azt, hogy úgy tudj énekelni, ahogyan az a sárga madárka énekelget’ értelmet rendeljük, másrészt „a szólt az öreg fülemile” kifejezést a ’kommunikációs helyzet’ ismeretében a „gyermekéhez a fiók fülemiléhez” kifejezéssel tudjuk kiégszíteni.

[K6]: A hatodik szövegmondatnak az „az a sárga társunk” kifejezését annak alapján értelmezzük ’a kalitkában sokféle dalt dalló kanári’-ra utaló kifejezésként, mert egyrészt az öreg fülemile által ’használt’ „társ” megjelölést értelemszerűen ’madár’-ra utalóként fogjuk fel, másrészt, világra vonatkozó ismereteink alapján tudva azt, hogy a kanári sárga színű madár, nem okoz nehézséget az „az a sárga társunk” kifejezést a szóban forgó kanárirra értelmezni.

Ugyanakkor, ha valamely olvasó nem tudná, hogy a kanári sárga színű madár, de feltételezné, hogy a szöveg írója/narrátora a „sárga” kifejezést színmegjelölő kifejezésként használja és hitelt adna az író/narrátor szóban forgó megnyilatkozásának, a szöveg kompozicionális szerkezete alapján ’megtanulhatná’, hogy a kanári sárga színű madár!

A „zengi” igei állítmány tárgyaként az adott szövegösszefüggésben természetesen az *azt a dalt tekintjük*. E szövegmondat többi kifejezése és grammatikai toldalékai az előző értelmezésekkel analóg módon értelmezhetőek.

[K7]: A hetedik szövegmondat értelmezése nem vet fel újabb problémát.

B. Zs.: A fenti kiegészítésekkel és megjegyzésekkel kapcsolatban azt tartom szükségesnek hangsúlyozni, hogy a szövegek ilyen fajta feldolgozásmódja segíthetné a tanárt abban, hogy a *mondatnyelvészeti* (pl. toldalékok értelmezése), a *szövegnyelvészeti* (pl. egy adott szövegmondatbeli hiányzó tárgy, következő szövegmondatban való kifejezésre juttatásának felfedése), a *szövegteni* (pl. annak elfogadása, hogy az állatok állatmesékben beszélnek) és a *világra vonatkozó* (annak tudása, hogy milyen egy kalitka, hogy a kanári az sárga színű madár, valamint annak feltételezése, hogy egy ’fiók fülemile’ tapasztalatlan) ismeretek szövegelemzésben való *kooperációja* szükségességét tanítványai számára világossá tegye. Ez egyben olyan fogalmak helyes (és könnyen belátható) értelmezéséhez is hozzájárulhatna, mint ’mondatnyelvészet’, ’szövegnyelvészet’, ’szövegten’, ’világra vonatkozó ismeretek/feltételezések’ stb.

B. Lássuk most azt a kérdést, hogyan célszerű kezelni az adott szöveg együtt-utaló (más néven: korreferenciális) kifejezéseit. Ehhez először azokhoz a kifejezésekhez, amelyek a fenti elemzés alapján meggyőződésünk szerint ugyanarra a ’valamire’ utalnak, úgynevezett (sorszámmal ellátott) korreferencia-indexet [=i] rendelünk. Az adott szövegvehikulum verbális elemekkel és korreferencia-indexekkel kiegészített változatához lásd **Ve/16.B**, amelyben az egy kifejezésként kezelt szóláncok elemeit a „^” jellel kapcsoltuk össze, s a korreferencia-indexet pedig e kifejezések végéhez csatoltuk.

Ve/16.B [K1] A^kalitkában[=i1]^sokféle^dalt[=i2]^dalló^kanarit[=i3] nagy figyelemmel hallgatta a kertben egy^fiók^fülemile[=i4]. [K2] Ó, anyám[=i5], úgymond (anyjának[=i5] a^fiók^fülemile[=i4]), ha (te^[=anyám][=i5] hallanád ([=K3])! [K3] Amott vékony^gallyak^közé^rekesztve[=i1] egy^sárga^madárka[=i3] milyen sokfélé^t(sokféle^dalt)[=i2] énekelget! [K4] Bár én[=i4] tudnék úgy (énekelni, ahogyan az^a^sárga^madárka[=i3] énekelget)! [K5] Ne kívánd azt (te)^gyermekem[=i4] (hogy te[=i4] úgy tudj énekelni, ahogyan az^a^sárga^madárka[=i3] énekelget), – szólt az^öreg^fülemile[=i5] (gyermekéhez^a^fiók^fülemiléhez[=i4]). [K6] Az^a^sárga^társunk[=i3] minden érzelem nélkül zengi (azt^a^dalt[=i2]), amit (az^a^sárga^társunk[=i2]) az^emberektől eltanult, magátül[=i3] (az^a^sárga^társunk[=i3]) egyet (egy^dalt[=i2]) sem tudna eldallani. [K7] Tanult te^(gyermekem)[=i4] érzelmeidet magad[=i4] kényén, ám

szépen énekelgetni, ha (te[^]gyermekem[=i4]) akarsz, hogy az énekértők (téged[=i4]) örömet hallgassanak.

P. S. J.: A Ve/16.B-ben értelmezett korreferencia-relációkhoz (a bevezetett korreferencia-indexekhez) elméleti szempontból a következő megjegyzések fűzhetők:

Mindenekelőtt az, hogy az indexek anélkül utalnak egy-egy 'valamire' (itt: madárra, dalra), hogy azt a valamit valamely nyelvi kifejezéssel meg kellene jelölni. Ezek az indexek olyan funkciót töltenek be, mintha ezekre a valamikre 'újjunk'-kal mutatnánk rá.

Az [=i1] index arra a valamire (helyre utal, amit *a narrátor* „a kalitkában”, *a fiók fülemile* a „vékony gallyak közé rekesztve” kifejezéssel nevez meg. Ez a 'valami' a szövegben többször nem fordul elő.

Az a valami, amire az [=i2] index utal, nem olyan egyértelmű, mint amilyen az [=i1] index utaltja. Ezt a valamit a [K1]-ben a „sokféle dalt”, a [K3]-ban a *sokféle dal* értelmű „sokfélé”, a [K6]-ban egyrészt az „*azt a dalt*” kiegészítés (plusz az ebben a szövegmondatban ténylegesen jelenlévő vonatkozó mellékmondat), másrészt az *egy dal* értelmű „egyet” jelöli. Továbbá az is megjegyzendő, hogy az [=i2] olyan igei állítmányokhoz kapcsolódik 'tárgy'-ként, mint a [K2]-ben a „dalló”, a [K3]-ban „énekelget” (a [K4]-ben és [K5]-ben is az „énekelni”/, „énekelget” fordul elő implicit módon), a [K6]-ban „zengi” és „eldallani”, végül a [K7]-ben ismét az „énekelgetni”, amelyhez tárgyként a 'dal' helyett az „érzelmeidet” kifejezés kapcsolódik. Itt tehát egy olyan korreferencia-lánccról van szó, amelynek létrehozásában nem csupán névszói kifejezések, hanem azokkal egyenlő mértékben igék is részt vesznek.

Az [=i3] index arra a madárra utal, amelyet *a narrátor* a [K1]-ben a „kanárit”, *a fiók fülemile* a [K3]-ben az explicit, a [K4]-ben az implicit „sárga madárka” kifejezéssel illet, az *öreg fülemile* ezzel szemben a [K5]-ben a neki tulajdonított implicit „sárga madárka”, a [K6]-ban pedig a mind explicit, mind implicit módon előforduló „az a sárga társunk” kifejezéssel.

Az [=i4] index arra a madárra utal, amelyet *a narrátor* a [K1]-ben az „egy fiók fülemile” kifejezéssel illet. Erre a madárra történik utalás a [K2] „anyám” szóalak „-m” birtokos személyjelében mint birtokosra, az „úgymond” igei állítmány toldalékában, a [K4] „én” személyes névmásában, a [K5] „gyermekem” szóalak „-m” birtokos személyjelében, mint birtokra. Erre a madárra (is) történik utalás továbbá a [K6] „társunk” szóalakjának „-unk” többes számú birtokos személyjelében, mint társ-birtokosra, valamint a [K7] „tanuld” igei állítmány egyes szám második személyű toldalékában, a „te” személyes névmásában, az „érzelmeidet” „-eid” birtokos személyjelében, mint birtokosra, a „magad” névmásban, az „akarsz” igei állítmány egyes szám második személyű toldalékában, a „hallgassanak” igei állítmány tárgyas ragozású toldalékában, mint 'tárgy'-ra. A szövegnyelvészeti és a világra vonatkozó ismeretekkel együtt ezek a szóalakok teszik lehetővé a hiányosnak minősülő szövegmondatok kiegészítését.

Az [=i5] index végül arra a madárra utal, amelyre a [K2]-ben az (explicit és implicit) „anyám” szóalak „-m” birtokos személyjelével történik hivatkozás, mint birtokra, a [K5]-ben a „gyermekem” szóalak „-m” birtokos személyjelével, mint birtokosra, valamint az „az öreg fülemile” kifejezéssel, végül a [K6] „társunk” szóalakja „-unk” birtokos személyjelével, mint társ-birtokosra.

Befejezésül megjegyzendőnek tartom azt is, hogy a [K2]-ben a „hallanád” igei állítmány tárgyas ragozású toldalékához célszerű [K3]-at, mint az implicit tárgyra utaló (kor)referencia-indexet illeszteni.

B. Zs.: Azon túl, hogy azt hiszem, nyilvánvaló, hogy mennyi grammatikai ismeretet mozgat a korreferencia-indexek bevezetése, és pedig oly módon, hogy a korreferencia-relációkra utaló elemeket (és azok grammatikai kategóriáit/funkcióit) magukkal a tanulókkal lehet felfedeztetni, itt egy korreferencia-relációkkal/korreferencia-indexekkel kap-

csolatos 'lexikai gyakorlatról' is említést kívánok tenni, amely azt szemlélteti, hogy milyen kifejezéseket alkotnak a tanulók, ha egy-egy korábban már „nyelvi kifejezéssel” jelelt korreferencia-indexet más kifejezéssel kell helyettesíteniük.

A gyakorlat céljára a tanulók a **Ve/16** szöveg-vehikulum alábbi – hiányossá tett – változatát kapták kézhez:

A kalitkában sokféle dalt dalló kanárit nagy figyelemmel hallgatta a kertben egy fiók fülemile. Ó, anyám, úgymond, ha hallanád! (...1...) egy (...2...) milyen sokfélét énekelget! Bár én tudnék úgy!

Ne kívánd azt, gyermekem – szólott az öreg fülemile. Az a (...3...) minden érzélem nélkül zengi, amit az emberek től eltanult, magától egyet sem tudna eldallani. Tanuld te érzelmeidet magad kényén, ám szépen énekelgetni, ha akarod, hogy az énekelgetők örömet hallgassanak.

A *feladat* a következő volt:

A fenti szöveg egy eredeti mű olyan átalakított változata, amelynek szövegmondataiból a (...1...) számmal jelölt helyen a „kalitká”-ra, a (...2...) és (...3...) számokkal jelölt helyeken a „kanári”-ra utaló kifejezéseket töröltük.

a) Egészítsd ki a hiányossá tett szöveget úgy, hogy számodra elfogadható szöveget kapj!

b) Indokold meg a választásaidat!

A gyakorlatot 15–16 éves középiskolai tanulók végezték. A 30 megoldásból itt szemléltetésül 15 tanulónak (lásd az *1. táblázat* első függőleges oszlopában 1–15.) az a) fel-

	1.	2.	3.
	vékony gallyak közé rekesztve	sárga madárka	sárga társunk
1.	vasfészkében	madár	édes hangú tollas állat
2.	rácsos zárka	icipici madárka	szépen füttyülő madárka
3.	rácsok között	kis árva madár	madár
4.	–	–	–
5.	rácsos házikóban	pici, daloló rabmadárka	szabadságától megfosztott tollas
6.	rácsos dobozfélében	sokszínű, érdekes madár	rosszhangú jószág
7.	rácsos otthonában	sárga kismadárka	szegényke
8.	a madarak börtönében	keserű színű madárka	kedves társam
9.	rácsos ketrecében	sárga-szürke madárka	bezárt fiatal madárka
10.	rácsos dobozban	szép sárga madárka	rab madár
11.	fényes, rácsos tárgyban	szép, sárga hozzánk hasonló	fogoly madár
12.	ott bent bezárva	színes madár	színész szolga
13.	ketrecben	kismadár	fogoly
14.	rácsok közt	szomorú kismadár	sárga madár
15.	zárt, rácsos ketrecben	énekelgető, rab madár	bánatos, sárga madár

adatra adott válaszainak összesítését, valamint a b) feladatként megoldott néhány – tipikusnak tekinthető – indoklásukat mutatom be.

a)

b) Indoklások:

1. Vasfészkeben, de lehetett volna ketrecében is, az a lényeg, hogy helyhatározó raggal legyen ellátva a kalitka rokon értelmű szava; a 2–3-as helyre a kanári rokon értelmű szavai kellenek. Ki énekelget?
5. 1: a kalitka szót más szavakkal is le lehet írni; 2: a kanári nem olyan ismert a természetben, mint az emberek körében; a kanári fogságban tartott madár.
6. Azért választottam ezeket a rokon értelmű kifejezéseket, mert próbáltam a szöveg hangulatahoz illő szavakat keresni. A madarak itt hallgatják és csúfolják egymást, az emberek ugyanezt teszik az életben.
7. Rokon értelmű kifejezéseket választottam; azért „otthonában”, mert ha leahagyom a -ban ragozt, értelmetlen lenne az egész mondat, a „rácsos” szót azért választottam, mert így többet megtudhatunk a madárról és környezetéről; a -ka képző becézővé alakítja át a szavakat, kicsinyítő képző is lehet.
11. Azért írtam ezt, mert a kalitkák általában fényesek és rácsosak, és egy fülemile nem biztos abban, hogy az mi lehet, ezért írtam a „tárgy” szót. A „hozzánk hasonló”-t pedig azért, mert nem biztos a fióka abban, hogy milyen fajta a sárga madár; fogoly madár: mert az öreg fülemile tapasztaltabb, és tudja, hogy fogolynak lenni még egy kanárinak sem jó.
15. 1: mert a kalitka szót, ha hallom, egy zárt hely jut eszembe; 2: a „rab” jelző azt jelzi, hogy a madár ketrecben van; 3: a „bánatos” azt jelzi, hogy bezártnak érzi magát, „sárga”, mert ez a kanári legfeltűnőbb tulajdonsága.

C. A korreferencia-relációk elemzése után foglalkozunk röviden azzal a kérdéssel, hogy milyen mondatnyelvészeti módszerrel célszerű az elsőfokú makrokompozíció-egységeket (a szövegmondatokat) elemezni.

P. S. J.: Előljáróban arra szeretnék utalni, hogy a 'szövegmondat' szakkifejezés helyett alkalmazott 'elsőfokú makrokompozíció-egység' elnevezés használatát az indokolja, hogy ez az elnevezés a „másod”, „harmad”, „negyed” stb. előtagok alkalmazásával lehetőséget ad a magasabb fokú makrokompozíció-egységek azonos módú megnevezésére, s ezáltal az olyan tipográfiai kategória grammatikai értelmű használatának a mellőzésére is, mint a 'bekezdés'.

A szövegtani/szövegnyelvészeti célú mondatnyelvészeti elemzéstől alapkövetelményként azt célszerű megkívánnunk, hogy ez az elemzés az egyes elsőfokú makrokompozíció-egységekhez (szövegmondatokhoz) olyan 'grammatikai relációkat feltüntető' reprezentációt rendeljen, amelyhez viszonylag könnyen társíthatók az abból levezethető manifestációkra (lehetséges lineáris elrendezésekre) vonatkozó információk.

Anélkül, hogy bármely mondatgrammatikát előnyben részesítenénk, elemzési példaként lássuk a [K1] makrokompozíció-egység 'globális szintaktikai' elemzését.

[K1]: A kalitkában sokféle dalt dalló kanárit nagy figyelemmel hallgatta a kertben egy fiók fülemile.

Ennek a kompozícióegységnek az összetevőit első lépésben a következő mondatgrammatikai szintaktikai kategóriákkal láthatjuk el:

[K1]: [a kalitkában sokféle dalt dalló kanárit]_T [nagy figyelemmel]_{mH} [hallgatta]_Á [a kertben]_{hH} [egy fiók fülemile]_A

ahol a kategóriaszimbólumok olvasata a következő: A=alany, Á=állítmány, hH=helyhatározó, mH=móddhatározó, T=tárgy.

Következő lépésben különféle zárójelek alkalmazásával feltüntetjük a szóban forgó kompozícióegység relációösszetevő-szerkezetét:

[K1]: [[nagy figyelemmel]_{mH} ([hallgatta]_A)] {[egy fiók fülemile]_A, [a kalitkában sokféle dalt dalló kanárit]_T, [a kertben]_{hH}}

ahol a „[]” zárójel a módhatározóval módosított állítmányt tartalmazza, a „{}” zárójel pedig ennek az állítmánynak az argumentumait (az alanyt, a tárgyat és a helyhatározót).

Ha a módosított állítmányt egy összetevőnek tekintjük és az „mHÁ” szimbólummal jelöljük, az argumentumokat pedig saját szimbólumaikkal, a lehetséges lineáris elrendezésekre vonatkozó információkat a következőképpen adhatjuk meg:

mHÁ	A	T	hH,	A	mHÁ	T	hH,
mHÁ	A	hH	T,	A	mHÁ	hH	T,
mHÁ	T	A	hH,	A	T	mHÁ	hH,
mHÁ	T	hH	A,	A	T	hH	mHÁ
mHÁ	hH	A	T,	A	hH	T	mHÁ
mHÁ	hH	T	A,	A	hH	mHÁ	T
T	mHÁ	A	hH,	hH	mHÁ	A	T,
T	mHÁ	hH	A,	hH	mHÁ	T	A,
T	A	mHÁ	hH,	hH	A	mHÁ	T,
T	A	hH,	mHÁ,	hH	A	T	mHÁ,
T	hH	A	mHÁ,	hH	T	A	mHÁ,
T	hH	mHÁ	A	hH	T	mHÁ	A.

Könnyű belátni, hogy e sorrendek mindegyike grammatikailag helyes sorrend. E sorrendekre vonatkozóan azután elemezni lehet azt a kérdést, hogy – az elemek közé a ’szokásosnál nagyobb szünet’-et felvéve elemként – *mi* az, amiről állítok valamit az egyes sorrendekkel, s hogy *azt*, amit állítok, egyenrangú elemekből állónak tekintem, vagy ezek közül az elemek közül valamelyiket/valamelyeket az állítás ’fókuszába’ helyezem.

Például a „T □ A mHÁ hH” sorrenddel (ahol a „□” szimbólum a „szokásosnál nagyobb szünet”-et jelzi), ’a kalitkában sokféle dalt dalló kanári’-ról állítjuk, hogy azt ’egy fiók fülemile’ ’nagy figyelemmel hallgatta’ ’a kertben’.

Ezután felvethetjük azt a kérdést, hogy milyen sorrendek lehetségesek abban az esetben, ha a módosított állítmányt két egységnek tekintjük. A szünetet egyelőre figyelembe nem véve, ilyen módon kaphatjuk meg például a következő sorrendet: „T A Á mH hH”, ami grammatikailag helyes sorrend.

Azon túl, hogy az ilyen elemzések nagymértékben hozzájárulnak a tanulók ’kommunikatív kompetenciájá’-nak a növeléséhez, ezekkel lehet előkészíteni többek között az elsőfokú makrokompozíció-egységek szövegnyelvészeti elemzését is.

B. Zs.: A tanítási gyakorlat számára levonható konzekvenciát itt abban látom: szükséges tudatosítanunk tanulóinkban a ’rendszermondát’ és a ’szövegmondát’ közötti különbséget, valamint azt is, hogy ha a mondatokat kommunikációban használjuk, a grammatikai szerkezetre ráakódik egy kommunikatív szerkezet, következésképpen ennek használatát és következményeit is tanítanunk kellene.

Az elemzést a tanulmány következő részében folytatjuk.

„Tudós kolostor, csöndes kolostori kerttel”

A berlini Collegium Hungaricum története (1924–1944)

Németországnak és Berlinnek a magyar tudomány fejlődésében betöltött rendkívüli szerepe közismert. A protestantizmus magyarországi terjedése következtében, az 1520-as évektől a külföldet járó magyar diákok kedvelt célpontjai lettek a német egyetemek: elsősorban a wittenbergi, a heidelbergi, a göttingeni, a hallei és a jénai univerzitások. A 19. század elején, 1810-ben Berlin egyeteme már egy új típusú művelődési ideál szellemében született. Az alapító, Wilhelm von Humboldt az oktatás és a kutatás egységét hirdette, a tanszabadság és az egyetemi autonómia elvét vallotta, az állami ellenőrzést a lehető legszűkebb területre kívánta szorítani.

A humboldti elképzelések mindmáig meghatározzák az európai felsőoktatási rendszert, 1948–1949-ig Magyarország számára is egyetemi modellként szolgáltak. Az ezek alapján szervezett berlini egyetemre a 19. század folyamán egyre több magyar fiatal iratkozott be. A század utolsó negyedében már évente harminc és ötven között ingadozott a számuk. Az egyetem magyar hallgatókra gyakorolt vonzását Berlin birodalmi fővárossá válása (1871) és a nemzetközi tudományos életben betöltött, mindinkább növekvő, majd vezető szerepe erősítette föl. 1895–1896-ban itt kapott az egész további sorsára és szellemiségére ható indítást egy fiatalember, aki később a két világháború közötti magyar kultúr- és tudománypolitika meghatározó személyisége, s a berlini Collegium Hungaricum alapítója lett: *Klebensberg Kuno* gróf. Ő ugyan a saját költségén tartózkodott Berlinben, ám a dualizmus idején sok magyar vendéghallgató már állami ösztöndíjjal folytatott itteni tanulmányokat. Közöttük volt *Gragger Róbert* is, minden idők egyik letehetségesebb magyar kultúrdiplomataja és tudományos menedzsere, a berlini Collegium Hungaricum létrehozásában Klebensberg tanácsadója, társa és legbuzgóbb támogatója.

Az alapítás és előzményei

Gragger 1910 októberétől egy teljes tanévet töltött Berlinben, s ugyanitt már 1915-ben magántanári képesítést kívánt szerezni magyar irodalomból. Az első világháború alatti német–magyar „fegyverbarátság” következtében azonban a magántanárságnál jóval kedvezőbb pozíciót sikerült elnyernie. *Johannes Bolte* és *Max Roediger* professzorok javaslatára a porosz képviselőházban 1916. március 14-én tárgyalták meg a magyar nyelv és történelem tanszék berlini alapításáról szóló indítványt. Bár a „magyarság iránti rokonszenv” ily módon történt kinyilvánítása csupán gesztusértékű cselekedet, azaz a szövetségesnek tett szinte kötelező (kultur)politikai lépés volt, de a magyar kultúra és tudomány németországi megismertetése és fogadtatása szempontjából igen sokat jelentett e szándék gyors megvalósítása. A mindössze huszonkilenc esztendő *Gragger* 1916 au-

gusztusában – anélkül, hogy előtte habilitált volna – rendkívüli tanárrá nevezték ki Berlinben, s a magyar nyelv és irodalom szeminárium már ez év novemberében megkezdhette munkáját. (Magyarország határain kívül ez volt az első magyar tanszék a világon.) Gragger kiváló német kapcsolatait kihasználva, a háborús viszonyok és az ebből adódó nehézségek közepette is fejleszteni tudta a tanszéket. Saját gyűjteményét is felajánlva gazdag könyvtárat hozott létre, 1917 novemberében megalakította a Berlieni Magyar Intézet Barátainak Egyesületét, 1917 decemberében az addigi szeminárium Magyar Intézeté bővült, 1918 májusában pedig egy magyar lektorátust is föllállítottak. (Itt azután később olyan lektorok dolgoztak, mint *Farkas Gyula*, *Moór Elemér* vagy *Keresztury Dezső*.) Igazi sikertörténet – egy világégés közepette...

Az első világháború után a sikertörténet tovább folytatódott. Ennek, legalábbis részben, a két vesztes állam hasonló problémái, húszas évekbeli tudományos elszigeteltsége volt az oka. Gragger 1921-ben nyilvános rendes tanár lett. 1922-ben az intézetben finnugor osztály alakult, s török, valamint urál-altaji nyelvészeti kérdésekkel foglalkozó szemináriumot is tartottak. Nem lehet véletlen, hogy az Intézet szakmai munkájáról és tudományos hivatásáról szólva először Gragger használta az „Ungarologie”, azaz mára meghonosodott és általánosan elfogadott formájában a hungarológia megnevezést. A porosz – később a német birodalmi – kultuszárca által fenntartott Intézet 1921-ben, a magyar kultuszminisztérium anyagi támogatásával két sorozatot indított útjára: az *Ungarische Jahrbücher* (megjelent 1921–1943 között, majd 1952-től, *Ural–Altäische Jahrbücher* címmel) és az 1929-ig huszonnégy kötetben kiadott, szintén Magyarország művelődéstörténetére vonatkozó tanulmányokat közlő *Ungarische Bibliothek*et. Az Intézet archívumában Magyarországról és az utódállamokról szóló újság- és folyóiratcikkek, broszúrákat, statisztikákat, térképeket és fényképeket gyűjtöttek és rendszereztek. Az Intézet 1945-ig működött, 1946-ban Finnugor Intézeté alakították át. Jelenleg, akárcsak 1916–1917-ben, hungarológiai szeminárium... Pedig Gragger alapította könyvtára mintegy hatvanezer kötetes: a Kárpát-medencén kívül a legnagyobb a hungarika-anyagokat gyűjtő könyvtárak között.

A berlini Magyar Intézet történetének ismerete nélkül a vele később testvéri kapcsolatba kerülő *Collegium Hungaricum* sorsa sem lenne érthető. Mindkét intézmény létrehozásában kiemelkedő szerepet játszott Gragger Róbert, akit már származása is a német–magyar kulturális kapcsolatok kutatására, a két nép közötti, minél szorosabb tudományos kapcsolatok kiépítésére predesztinált. Bár ősei körmöcbányai németek voltak, ő magát (a „hungarus”-tudat egyik utolsó képviselőjeként) öntudatos magyarnak vallotta. Messzire tekintő, komoly távlatokban gondolkodó tudományszervező volt, egykori Eötvös-kollégistaként pedig felismerte az elitképzés és a teljesítményorientált kollégiumi szellem meglétének szükségességét. Úgy gondolta: a magyar államnak támogatnia kell a tehetséges fiatalok külföldi tanulmányait, s a magyar tudományosság számára legfontosabb külhoni centrumokban otthont és szellemi alkotásra ösztönző műhelyt kell teremteni nekik. Gragger koncepciója és minden akadályt legyőző gyakorlatiassága szerencsésen találkozott a magyar tudománypolitikát 1922 júniusától irányító és alapjaiban megújító kultuszminiszter, gróf Klebelsberg Kuno elképzeléseivel. Klebelsbergre rendkívüli hatást gyakoroltak a Wilhelm von Humboldt nyomdokain haladó, *Friedrich Althoff*, *Adolph von Harnack*, *Friedrich Schmid-Ott* és *Carl Heinrich Becker* nevével fémjelzett század eleji, majd első világháború utáni német tudománypolitikának a „tudományos nagyüzemek” tervszerű működtetésében és a kiváló teljesítményekben megmutató eredményei. (Minderről részletesebben l. az *Iskolakultúra* 1995. 15–16–17. számában megjelent tanulmányomat.) Klebelsberg jól ismerte a berlini Magyar Intézet sikeres tevékenységét is. Graggerrel egymást inspirálva küzdöttek annak érdekében, hogy a Berlinbe magyar állami ösztöndíjjal küldendő fiataloknak legyen egy igazi, tudósokhoz

méltó otthona, Collegium Hungaricum. Nem is tudjuk pontosan, melyikük vetette föl először a berlini Collegium alapításának ötletét.

„Legnagyobb ambícióm – tudósította Gragger Klebelsberg 1925 novemberében –, hogy a kollégium mind belső szellemét, mind pedig épületét illetően a lehető legtökéletesebb, legerősebb és legcélszerűbb legyen, minden cikornya és hipermodern velleitások nélkül... Százados múltra gondolok vissza, melyben az intézet gyökerezni fog, századokra gondolok előre.”

A Collegium otthona(i)

A nagyszabású, századokra előretelkítő tervek kivitelezésére már 1922 decemberében megtörténtek az első lépések. Graggernek a Collegium Hungaricum célját szolgáló épület megvásárlására irányuló szándékát a még csak néhány hónapja a miniszteri bársonyszékben ülő Klebelsberg lelkesen támogatta. Kérésére „az 1922/23. évi költségvetés terhére a minisztertanács... 3 000 000 korona póthitelt engedélyezett a berlini tudományegyetem mellett létesítendő internátus céljára. Ebből az összegből sikerült Berlinben a Marienstrasse 6. szám alatt háromemeletes házat vásárolni és az internátus berendezését is részben megvásárolni. Az üzemének fenntartására és a megvásárolt ház legszükségesebb tatarozására, valamint a felszerelés kiegészítésére 35 000 000 korona póthitelre van szükség.” E póthitel kiutalásához a minisztertanács hozzájárult, ám a ház addigi lakóit ki kellett költöztetni, emiatt pedig a felújítási munkálatok is elhúzódtak, így csak 1924 őszén költözhetett be az első tíz magyar állami ösztöndíjas a berlini Collegium Hungaricumba.

A marienstrassei Collegium már nem sokkal az átadása után szűknek bizonyult. Klebelsbergnek rendkívüli erőfeszítéssel és ügyességgel sikerült elérnie, hogy „Magyarország újjáépítésének a középpontjába a kultúrpolitikát állítsa”. Ennek jegyében már az 1926–1927. költségvetési évben a kultuszbüdzsé aránya volt a legmagasabb a magyar állami költségvetésben... S mivel Klebelsberg tudománypolitikájának egyik alapja az európai látókörű és műveltségű magyar szellemi elit nevelése és külföldi (tovább)képzési lehetőségeinek biztosítása volt, természetes, hogy a külföldi magyar intézeteknek a fejlesztése a pénzügyi lehetőségek bővülésével azonnal szóba került. Berlinben nagyobb, kedvezőbb fekvésű épületet kerestek a Collegiumnak.

Gragger eredeti elképzelése az volt, hogy Berlin elővárosában, a legnagyobb német kutatóintézeteket befogadó Dahlemben vásároljanak új telket. 1925 nyarára bebizonyosodott: a bármennyire is kívánatos dahlemi építkezés költségeit nem tudják előteremteni. Ez év novemberében Gragger már új, az előbbi lehetőségnél kedvezőbb, ráadásul megvalósíthatónak tűnő javaslatot tett. Közvetlenül a berlini egyetem mellett, egészen közel az Unter den Lindenhez eladásra kínálták a Herz-palotát, amelynek vételi jogát az egyetem átengedte a Collegiumnak. A porosz kormány pedig a Herz-palotával szomszédos Knobelsdorf-palotát ajánlotta föl a berlini egyetem Magyar Intézete új otthonának. Így Gragger korábbi tervei a két intézmény együttes elhelyezéséről – ha nem is Dahlemben, de – beteljesülni látszottak. A minisztertanács 1926. február 5-i ülésén hozzájárultak ahhoz, hogy a Népszövetségtől kapott „kényszerkölcsönből” „14 500 millió koronát a válás- és közoktatásügyi miniszter úrnak rendelkezésére bocsáthassanak, előlegképpen a tárcájának 1926/27. évi költségvetési beruházásai terhére, abból a célból, hogy a berlini Collegium Hungaricum részére házat vásárolhasson”.

Ezután már gyorsan peregtek az események. „A miniszter táviratát bizonyára pontosan megkaptad és a házat már meg is vetted – írta *Magyary Zoltán* Graggernek 1926. február 17-én... – Egyelőre 1 millió aranykorona, azaz 14 és 1/2 milliárd papirkorona áll rendelkezésünkre... A hiányzó összeget az 1 200 000 aranymárkára való kiegészítéshez valahonnan mindenesetre előteremtjük. A miniszter úr el van rá szánva, ami elég a sikerhez.” Klebelsberg akarata valóban elég volt a sikerhez. Gragger már március 5-én jelentette Klebelsbergnek,

hogy „a porosz államtól 8 m széles és 50 m mély, azaz 400 négyzetméter területű sáv ingyenes átengedését kértem a szomszédos állami telekből, amelyet a pénzügyminiszter úr kilátásba is helyezett... Egyidejűleg lépéseket fogok tenni az adó elengedése iránt. Az itteni külügyminiszter már kilátásba helyezte, hogy a közös helyiségek valamelyikét, pl. az ebédlőt vagy könyvtárat vagy dísztermet berendezi, hogy így a birodalom is felajánljon valamit a magyar kormánynak.” Szinte ugyanekkor, március 8-án Klebelsberg már arról tudósította Friedrich Schmidt-Ottot, a legjelentősebb német kutatóintézeteket összefogó Notgemeinschaft der Deutschen Wissenschaft elnökét, „hogy a Herz-féle házat... 750 000 aranymárkáért megvásároltam..., további 450 000 aranymárkáért a két utcára szülő telken még építközmem kell. Az épületben voltaképpen két intézményt akarok elhelyezni. Egy Collegium Hungaricumot, vagyis főiskolai internátust... Ez intézményen kívül lenne azután még egy internátus olyan fiatal tudósok számára, akik a berlini könyvtárakban, múzeumokban és laboratóriumokban dolgoznak.”

A palota megvétele a porosz és a német hivataloknál hihetetlen ügyességgel és diplomáciai érzékkel eljáró Graggernek, Gragger „kebelbéli barátjának”, a miniszteri befolyását is érvényesítő Becker porosz kultuszminiszternek, valamint a Magyarországon a nem kis összeggel járó befektetéshez a jóváhagyást szívósságával és meggyőző képességével áthajtó Klebelsbergnek volt köszönhető. Gragger személyesen intézkedett az építkezéssel kapcsolatos teendőknél, lett legyen szó tervek készítéséről, engedélyek kéréséről, az építőanyagok beszerezéséről... „A Collegium átépítése valóságos művészeti esemény lesz – számolt be Klebelsbergnek –, amennyiben a belváros egyik legérdekesebb és legszembevetőbb helyén ezt a ma meglehetősen kihalt sarkot a Knobelsdorf-palotával együtt elevenné teszi és bekapcsolja az egyetem és a múzeumok életébe. Megoldásként a szemem előtt egy szép chiostro lebeg, tudós kolostor, csöndes kolostori kerttel, melynek öreg fái alatt a nap nyugodt óráit olvasással és szemlélődéssel tölthetik el a kollégisták... Egy itt felejtett csendes sziget ez a nagy város kellős közepén.”

Gragger abban reménykedett, hogy a berlini magyar tanszék alapításának tízéves fordulójára új otthonába költözhet a Collegium Hungaricum. Miután a pénzügyi feltételek tisztázódtak, 1926 nyarán megkezdődtek az átalakítási munkálatok. Ha ezzel végeznek – tudósította Klebelsbergét Gragger –, „akkor az épület értéke oly tetemesen fokozódik, hogy a magyar állam bármikor nagy nyereséggel adhatja el elsőrangú szálloda vagy bank céljaira... A magyar kultúrmunkának ez a grandiózus alkotása bármily csendesen és reklám nélkül jön is létre, máris magára vonta a közfigyelmet s utánzásra talál. Jelenleg egy francia kollégium létesítéséről tárgyalnak, de se nekik, se a hasonló terveket szövő oro-

A berlini Magyar Intézet történetének ismerete nélkül a vele később testvéri kapcsolatba kerülő Collegium Hungaricum sorsa sem lenne érthető. Mindkét intézmény létrehozásában kiemelkedő szerepet játszott Gragger Róbert, akit már származása is a német-magyar kulturális kapcsolatok kutatására, a két nép közötti, minél szorosabb tudományos kapcsolatok kiépítésére predesztinált. Bár ősei körmöcbányai németek voltak, ő magát (a „hungarus”-tudat egyik utolsó képviselőjeként) öntudatos magyarnak vallotta. Messzire tekintő, komoly távlatokban gondolkodó tudományszervező volt, egykori Eötvös-kollégistaként pedig felismerte az elitképzés és a teljesítményorientált kollégiumi szellem meglétének szükségességét.

szok, olaszok s japánoknak nem fog sikerülni egy ily nagyszerű megoldás, mert egyszerűen nincs több ilyen fekvésű telek vagy ház a vidéken.”

Gragger az építkezés valamennyi fázisáról részletes beszámolót küldött Klebelsbergnek és Magyary Zoltánnak. Egyik utolsó, 1926. október 21-i levelében jelentette: „Az építkezés programszerűen halad. A hátsó ház már tető alatt van, a főépületre pedig most rakják a tetőgerendákat. Ádáz harcokat folytatok napról-napra az egyes cégekkel, hogy a megrendeléseknél ne csak a nagybani árat kapjam meg, hanem még jóval alája szorítsam az árakat. Képzelheted, mily nagy szemeket mereszt építésünk, mikor látja, hogy az énalta-lam elért árak jóval alatta vannak az általa bevont árajánlatoknak, mert összeköttetésem révén mindenütt kivételes engedményeket tudok elérni.” Három nappal korábban arról írt, hogy „... lépésről-lépésre közeledünk kitűzött célunk felé, amelynek nagyságát szerencsére csak most kezdik felfogni az eddig be nem avatott szélesebb körök... Az egész porosz kultusz- és pénzügyminisztériumban sokszor egész napon át nem foglalkoznak egyébbel, mint a kollégium építkezésével. Mondották is már, hogy a kormány egy építkezése sem adott annyi munkát nekik, mint a magyar kollégium háza.” Mindeközben Graggernek még arra is volt ideje, hogy az építkezéssel kapcsolatos sajtótámadásokra válaszoljon.

Ezért aztán úgy látszott: Gragger 1926. november 10-én bekövetkezett, váratlan halála pótolhatatlan veszteséget okozott. A Collegium Hungaricumot mindvégig támogató Becker porosz kultuszminister azonban azzal is őrizte felejthetetlen barátja, Gragger emléket, hogy átvállalta az építkezés fölötti felügyeletet.

Az új, ekkor még csak részben lakható épületbe 1927. április 1-jén költöztek be az első ösztöndíjasok. A Collegium előző, marienstrassei házát 1927 októberében adták el. Az egész épületet pedig 1927 őszén adták át rendeltetésének.

„A Collegium szép épület volt és ideális helyen feküdt, a Dorotheenstrassében, szép fás udvarral, az Unter den Linden mögött, közel a múzeumokhoz és főleg a könyvtárhoz, a Preussische Staatsbibliothekhoz” – emlékezett *Sinor Dénes*. Az 1941-ben a Collegiumban lakó *Horváth Róbert* szerint a Collegium – központi fekvésének, kiváló felszereltségének és az ottani kitűnő atmoszférának köszönhetően – egy igazi kis sziget volt a háborús Berlinben. Nagy, elvadult, a Spreeig húzódó és impozáns kőfallal körbevett kertjében magas fák nőttek. Az utcáról díszes főkapun át lehetett bejutni. A földszintről (ahol a ház-mester lakása és az óvóhely volt) csodálatos márványlépcső vezetett a félémeletre, ahol az előcsarnokot, az irodahelyiségeket, az étkezőt és az igazgatói lakást lehetett találni. Még az előzőnél is impozánsabb márványlépcsőn juthattak az első emeletre. Itt voltak a reprezentációs célokat szolgáló szobák, a ruhatár, a kis- és a nagyszalon, a bál- és a zeneterem. A második emeleten pedig angol típusú kollégiumi apartmanokat alakítottak ki.

Nem sokkal a teljes üzem 1927 őszi beindulása után azonban, Klebelsberg 1931-ben történt lemondása, valamint a gazdasági világválság miatt már komoly gondot okozott a Collegium Hungaricum épületének nagysága. A fenntartási költségek megtakarítása céljából 1932-ben tizenkét helyiséget bérbé adtak a porosz kormánynak, amelyekbe a berlini egyetem sémi és iszlám intézete költözött be. Mivel a Collegium gazdasági helyzete alig változott ezáltal, fölmerült az épület eladásának a lehetősége. *Tamedly* igazgató 1933 decemberében jelentette *Hóman Bálint* kultuszministernek: „Nem titok, hogy a berlini kollégium épülete már az üzembevetelkor is túlméretezett volt... Félni kell attól, hogy ez az állapot nem lesz soká fenntartható... Mindez okok miatt a ház eladását kell javasolnom.” Bár az eladáshoz, pontosabban a kisebb épületre való kicseréléshez mind a kultusz-, mind a külügyminister hozzájárult, 1934 nyarán *Szily Kálmán* államtitkár ad acta tette az ügyet, mivel: „... az újabb információk... szerint a Collegium épületének eladása jelenleg sem politikai, sem kultúrpolitikai, sem anyagi szempontból nem volna előnyös”. Hasonló tervek többször szóba se kerültek.

A Collegium Hungaricum épülete 1943 novemberében, majd 1944 decemberében újra fontos szerepet kapott. A mindaddig a kultusztárcához tartozó Collegiumba 1943 no-

vember végén – Farkas Gyula igazgatónak *Sztójay Döme* berlini magyar követtel és a magyar kormányval folytatott megbeszélése alapján – a november 22-i légitámadáskor teljesen leégett berlini magyar követség költözött be. Ekkor azonban még ösztöndíjasok is laktak a Collegiumban. 1944 októberétől, a nyilas hatalomátvételt követően viszont már kizárólag politikai rendeltetése volt a palotának.

A Herz-palota a berlini harcok során súlyosan megrongálódott, a világháború végére szinte teljesen megsemmisült. 1946 nyarán Keresztury Dezső kultuszminiszter, a berlini Magyar Intézet egykori lektora a németországi magyar tudományos és kulturális intézményekkel kapcsolatban kijelentette: „A mostani körülmények között a magyar kultusz-kormányzat feladata az, hogy a Németországban megmaradt magyar kulturális értékeket számbavegye s további intézkedésekig megőrzésükről gondoskodjék.” A külügyminiszter a Szövetséges Ellenőrző Bizottság útján lépéseket tett a németországi magyar kulturális javak megóvása érdekében, s tudatta: „...ami a berlini Collegium Hungaricumnak magyar tulajdonban való megmaradását illeti, nincs tudomásom olyan... nemzetközi döntésről, amely a külföldön lévő magyar vagyontárgyak feletti tulajdonjogunkat megszüntetné, azonban a készülő békeszerződés ígér e javakra vonatkozóan megfelelő intézkedéseket”. Azt azonban Keresztury is tudta: a Collegium Hungaricum egykori otthona romokban hever, s jól látta azt is: „...magától értetődő, hogy a fent ismertetett mértékű szervezet újbóli felépítése a jövőben nem képzelhető el.” Bár 1949 szeptemberében a Kulturális Kapcsolatok Intézete már „a Németország keleti zónájával kötendő kulturális megállapodás tartalmáról” készített előterjesztést, ebben nem szerepelt az egyébként Berlin keleti körzetében lévő Collegium Hungaricum újraindítása. Erre valószínűleg azóta sem gondolt senki – az épület helye üresen áll...

A Collegium vezetői

Kevés olyan sikeres kultúrdiplomataja volt Magyarországnak, mint a berlini Collegium Hungaricum első igazgatója és – Klebelsberg oldalán – alapítója, Gragger Róbert. Tanár, tudós, tudományszervező, menedzser, s nehéz lenne felsorolni, még mi minden volt egy személyben. A Bécsi Magyar Történeti Intézetet irányító *Károlyi Árpád* mellett ő ültette át a gyakorlatba a legsikeresebben Klebelsberg Kuno kultuszminiszter külföldi magyar intézetekre vonatkozó tudománypolitikai elképzeléseit. (Hozzá kell persze tennem: a „régis iskolához” tartozó, a szó legjobb értelmében véve velejéig konzervatív Károlyitól eltérően, Gragger egészen más módszerekkel, mindig a tudományszervezés legújabb eredményeit fölhasználva dolgozott. Nem is igen kedvelték egymást. Ennek ellenére ha különböző közelítéssel is, de Klebelsberg hathatós segítségével mindketten min-taszterű intézményeket hoztak létre és üzemeltettek.)

Gragger nemcsak a Collegium Hungaricumnak, hanem a berlini egyetem Magyar Intézetének is „mindenese” volt. Úgy gondolta, hogy: „...a Collegiumban két prefektusi állás szervezésére lenne szükség. Az egyik a tudományos kutatók ügyeit és általában az adminisztrációt intézné, a másik pedig a főiskolai kollégium ügyeivel foglalkoznék, vezetné és ellenőrizné őket tanulmányi ügyekben... Beckerrel való megbeszélésem folyamán ő úgy nyilatkozott, hogy legalkalmasabb megoldás az volna, ha nekem a kurátori címet méltóztatnál adni – jelentette Klebelsbergnek –, amely legjobban egyeztethető össze porosz hivatalnoki minőséggel. Én magam is a kollégiumba akarok költözni... Ugyis az a szándékom, hogy könyvtáramat és bútoraimat a kollégiumra hagyom... Ugyancsak a kollégiumra szándékozom testálni összes gyűjteményeimet és régiségeimet.” Gragger az igazgatással járó ügyek egy részét az 1926–1927-es tanév elején átadta *Tamedly Mihálynak*, és ezzel tényleg kurátor lett, de az új Collegium épületébe már nem tudott beköltözni... Novemberben bekövetkezett halála mindenkit, aki valaha is kapcsolatban állt vele, mélyen megrázott.

Klebsberg 1926 decemberében így panaszkodott: „Gragger valójában pótolhatatlan. Ugyanis – az igazgatói poszt betöltéséhez – három tulajdonság szükséges. Az illető igazi tudós kell hogy legyen, hiszen egy ügyes, de felszínesen képzett emberrel nem kompromittálhatjuk magunkat a német tudományosság előtt. Ugyanakkor nem szabad, hogy szobatudós legyen, mert így nem tudná felkelteni a szakterülete iránti érdeklődést. Ezenkívül jó pedagógusnak kell lennie, mivel a berlini egyetem Magyar Intézete és a Collegium Hungaricum csak abban az esetben működhet igazán jól, amennyiben mindkét intézmény vezetése egy kézben egyesül.” A jóbarát, a Klebsberggel együtt Gragger sírkövét készítő Carl Heinrich Becker úgy emlékezett rá, mint aki vérbeli tudányszervezőként komoly, már teljesen kidolgozott terveket hagyott maga után: a magyar kultúra lexikonának, egy magyar Dahlmann-Waitznak (máig a legismertebb német történeti bibliográfia), egy magyar–német nagyszótárnak és a kicsiny finnugor népek népköltészeti gyűjteményének kiadását kívánta megvalósítani. Gragger volt szerinte a miniszter elképzeléseinek gyakorlatba való átültetője. Mint egy kolostor apátja, úgy kívánt a Collegium (amelynek lakóiban saját szellemi gyermekeit látta) élén állni, az ösztöndíjasok munkájának figyelemmel kísérése és segítése pótolta számára a családot. „Egész életét és egész vagyonát egy nagy eszme szolgálatának szentelte... Ameddig csak Németország és Magyarország között szellemi kapcsolatok lesznek, Gragger Róbert neve felejthetetlen marad.”

Gragger halála után Tamedly Mihály, a bécsi Teréziánium korábbi tanára (1926 októbertől a Collegium vezetője) lett az igazgató. Nem sokkal ezután azonban, 1930 augusztusában a Kormányzó (a berlini egyetem Magyar Intézetét már 1928 áprilisától vezető) *Farkas Gyulát* a Collegium kurátorává, ezzel lényegében Tamedly főnökévé nevezte ki. 1935 végén pedig, amikor Hóman Bálint kultuszminiszter utasításainak megfelelően egyszerűsítették a külföldi magyar intézetek adminisztrációját, megszüntették a kurátori tisztséget, és Farkas Gyula (1932-től már berlini nyilvános rendes egyetemi tanár) lett az igazgató.

Farkas Gyula így – Graggerhez hasonlóan – egy személyben lett a berlini egyetem magyar tanszékének és a Collegium Hungaricumnak az igazgatója. Gragger és Farkas életútjában az is közös volt, hogy mindketten kétnyelvű, német–magyar környezetben nőttek fel: Gragger Körmöcbányán és Nyitrán, Farkas Kismartonban és Sopronban. Ráadásul mindketten tagjai voltak a korszak legszínvonalasabb elitképző intézetének, az Eötvös-kollégiumnak. Nem csoda, hogy 1922-ben Gragger Farkast hívta meg a Magyar Intézethez lektornak. Akárcsak Gragger, Farkas is igen közeli kapcsolatba került Becker porosz kultuszminiszterrel.

A reá emlékezők többsége úgy gondolja, Farkas a nemzetiszocialista hatalomátvétel után is igyekezett távol tartani a Collegiumtól és a Magyar Intézettől a napi politikát, és saját függetlenségét is igyekezett megőrizni. Ez egyáltalán nem lehetett egyszerű feladat, hiszen a környezet – Berlin, mint a Német Birodalom fővárosa – meglehetősen „átpolitizált” volt, ő maga pedig kettős: magyar és német állampolgársággal bírt. Úgy tűnik, hogy 1939-ben, amikor a Német Birodalomban megszűnt a kettős állampolgárság intézménye, a magyar kormányzat (valószínűleg a cserkészmozgalom révén vele barátságba került Teleki Pál miniszterelnök) kifejezett kérésére mondott le magyar állampolgárságáról. Farkast többnyire úgy jellemzik, mint aki igazi diplomataként sohasem mutatta ki érzelmeit, nem beszélt a saját véleményéről; ennek ellenére is nyilvánvaló volt, hogy a Teleki vagy a Kállay nevével fémjelvezhető, a Német Birodalommal szemben a magyar érdekeket védő politikát támogatta.

A források is ezt a vélekedést támasztják alá. Emiatt lehetett feszült a viszonya a berlini magyar követtel, Sztójay Dömével is, akiről nem lehetett tudni: vajon tényleg Magyarországot képviseli-e Berlinben, avagy inkább a német kívánságok minél teljesebb kielégítésének szószólója Budapesten. A „németül gondolkozó” Sztójay – furcsa módon – éppen a „magyar érzelmű” Farkas német állampolgárságára hivatkozva javasolta 1942-ben, hogy a Magyar Intézet és a Collegium Hungaricum igazgatását válasszák ketté és a

Collegiumban legyen egy „kulturpropagandát” folytató részleg. Farkas Gyula erre kijelentette: „...károsnak tartanám: 1. közel húsz éves fennállása alatt nevet szerzett magának a német tudományos és közéletben, mint tudósképző intézet... Ennél jobb propagandát nem tudok elképzelni... 2. (...) A Collegium az Intézet nélkül és fordítva csonka intézmények volnának. Az Intézet adja meg a Collegiumnak a tudományos munkalehetőséget, a Collegium az Intézetnek a munkatársakat”.

Valószínűleg a Sztójay és Farkas közötti súrlódások következtében született az az 1942 nyaráról származó ötlet is, miszerint a Collegium keretében egy berlini „magyar kultúrintézet” kellene szervezni. Ezt az indokolta volna, hogy a Collegium és a Magyar Intézet „mellett rendelkezünk Berlinben oly intézménnyel, mely szervezetének ruganyosságánál, valamint minden irányban kiterjedő figyelménél és összekötötteséinél fogva a kifejezett kulturális felvilágosító munka szolgálatába állítható”. Egy 1943 februári előterjesztésben arra (az egyébként Sztójay által többször használt érvre) is felhívták a figyelmet, hogy „ily kultúrintézetre azért is szükség volna, mert... dr. Farkas Gyula egyetemi nyilvános rendes tanár német állampolgár, német köztisztviselő s így a vezetése alatt álló intézmények nem mindenben képesek a németországi magyar kulturális felvilágosító munka intézésére és irányítására”.

Végül is a „magyar kultúrintézet” alapításának terve lekerült a napirendről. A kiszemelt igazgatók – *Nékám Sándor*, *Tamás Lajos* és *Pukánszky Béla* – egyike sem vállalta a megítélt felkérést, s a kultuszminisztérium sem lelkesedett túlságosan az ötletért. Az ezzel kapcsolatos iratokból mégis érdemes idéznem, hiszen kiválóan érzékeltetik azt a légkört, amelyben ekkoriban a berlini Collegium Hungaricum működött. Egy 1943 február végi feljegyzés szerint „magától értetődik, hogy akárhogyan végződjék is a mostani háború, egy németországi Magyar Kultúrintézetre mindig szükség lesz... Alig található azonban indok arra, hogy a szóbanforgó intézet éppen most olyan keretek között induljon meg, amilyent berlini követségünk javasol. Egy ilyen irányú berendezkedés határozott demonstráció, amelynek már nemcsak kulturális, de erős és félreérthetetlen politikai színe is van... Politikai és kulturális sikerekért sohasem áldozhatunk eleget... Felmerül azonban a kérdés, hogy Németországban, ahol a legmagasabb államvezetés éppen a közelmúltban drákói és spártai rendszabályokat hozott be... ahol tehát az a közönség, amely felé a szóbanlévő Kultúrintézet gesztioit gyakorolni óhajtaná, 80 százalékban elagottakból, kiskorúakból és asszonyokból, tehát magasabb szempontokból ítélve értéktelen elemekből áll – célszerű-e ilyen hatalmas összeget nagyrészt a látszat kedvéért feláldozni?” Bár 1943 tavaszán már a „kulturintézet” céljait szolgáló póthitel igényléséről is szó volt, mielőtt az erre irányuló „tárgyalások érdemben megkezdődhetek volna, bekövetkezett Németországnak totális háborúra való áttételezése, majd a német birodalmi főváros erőteljesebb légi bombázása”. 1943 végén a kibombázott magyar követség is a Collegiumba költözött, így „Berlinben [a] magyar kultúrintézet szervezésének ügyét el kellett halasztani”.

Sztójaynak tehát nem sikerült elképzeléseit megvalósítania. Ellenlábasa, Farkas Gyula 1945 tavaszán – miután a Collegiummal együtt lakását, könyvtárát és ingóságait is elveszítette – családjával Alsó-Bajorországba menekült. Bár vissza szeretett volna térni Berlinbe, hogy újra elfoglalja tanszékét, de az emigrációból érkezett korábbi munkatárs, *Wolfgang Steinitz* is erre a posztra pályázott, így a szovjet hatóságok támogatását élvezve, természetesen ő nyerte el az állást... Farkas Gyulát 1946 decemberében a göttingeni egyetem finnugor szemináriuma tanárának nevezték ki. 1947 nyarától oktathatott, s 1953-ban lett ismét professzor. 1958 júliusában hunyt el.

A Collegium anyagi alapja és a „haszonélvezők”: az ösztöndíjasok

Az épület megvásárlása kapcsán már utaltam arra, hogy a kezdeti időkben a Collegium komoly összegeket kapott otthona megvételére, átalakítására és berendezésére. (Ehhez persze a körülmények is kedvezőek voltak, hiszen a szigorú feltételekhez kötött népszö-

vetségi kölcsönből sokkal könnyebb volt a tudományos, kulturális programokat finanszírozni, mint mondjuk, a katonai fejlesztést.) 1926-ra már erősen felduzzadt a Collegium és a Magyar Intézet Magyarországról is pénzelt kiadványainak a költségvetése, ezért adminisztratív trükkök alkalmazásától sem riadtak vissza. „A jövőre nézve a miniszter úr azt kívánja – tudósította 1926 februárjában Magyary Zoltán Graggert – és ebben teljesen igaza van, hogy a kiadványaid költségvetését válasszuk teljesen külön a szintén különválasztandó tudományos intézet és főiskolai Collegium Hungaricum költségvetésétől. Ezáltal elkerüljük azt, hogy a berlini kollégium annyival drágábbnak tűnjék fel a többiekénél, mint eddig.” Ugyanezen esztendő április 28-án, ugyancsak Magyary arra figyelmeztette Graggert: a következő tanévi költségvetési tervnél „nagy egyszerűsége kell törekednünk, mert nagy rezszi mellett oly sokba kerül egy-egy ösztöndíjas, hogy nehezen kivérdhető támadásoknak tennők ki a kollégiumi rendszert”.

Gragger 1926 novemberi halálát követően hosszú éveket vett igénybe a meglehetősen összekuszált pénzügyek tisztázása. Mint kiderült, a Collegium épületének vásárlására és az átalakításra szánt összegek három különböző bankban, ráadásul Gragger magánvagyonával összekeverve, Gragger nevében voltak elhelyezve. Tamedly Mihály igazgató csak 1929-ben tudta lezárni az elszámolást: e szerint a ház megvétele, átalakítása és berendezése összesen csaknem 1 400 000 márkába került (a – mint láttuk – tervezett 1 200 000-rel szemben). Az 1927-es átadás után azonban a Herz-palota fenntartási költségei – ellentétben a bécsi és a római Collegium-ingatlanokkal – mindvégig alacsonyok voltak, éppen a korszerű és gazdaságos átépítés következtében. Az 1926–1927. évi költségvetésben a kultusztárca beruházásaira előirányzott 1 360 000 pengőt szinte teljes egészében a berlini Collegium vásárlására fordították, a következő esztendőhöz pedig azt is pontosan tudjuk, hogy mekkora összegeket szavaztak meg a honatyák a „külföldi tudományos intézetek – *köztük* a berlini Collegium – szükségleteire és külföldi ösztöndíjakra”.

A berlini Collegiumnak juttatott támogatások pontosan tükrözik az állami ösztöndíjkiadás és a Collegium Hungaricumok megítélésében bekövetkezett változásokat. 1929–1930-ig töretlen az összeg emelkedése (1929–1930: 110 000 pengő), a rendszer teljes kiépülése után a későbbiekre is tervezett állandó összeg (1930–1931: 100 000 pengő) jelenik meg, majd a gazdasági világválságnak és a Klebelsberg 1931-es lemondásával megváltozott tudománypolitikai koncepciónak „köszönhetően” radikális visszaesést figyelhetünk meg. Az 1931–1932-es költségvetésbe eredetileg 85 000 pengőt állítottak be a berlini Collegium céljaira, ezt azonban végül is 42 000 pengőre redukálták, ami csaknem 60 százalékos csökkentést jelentett az előző esztendőhöz viszonyítva! Újabb pénzügyi kurtítások után 1934–1935-től 1938–1939-ig 32 300 pengőben állandósult a támogatás. (Az igazgató és az adminisztratív személyzet fizetését többnyire egyéb forrásokból fedezték.) 1939–1940-tól áttértek a tárgyévenkénti költségvetésre s ekkortól az egyes Collegium Hungaricumokra szánt összegeket már nem is különítették el egymástól. Az mindenestre megállapítható, hogy paradox módon éppen a háború idején emelkedett ismét a Collegiumok támogatása: „külföldi tudományos intézetek szükségleteire és ösztöndíjakra” 1941-ben 246 670 pengő jutott, 1942-ben újabb 44 000 pengő emelkedéssel 290 670, 1943-ban pedig már 330 670 pengő volt a költségvetési hozzájárulás.

A kimutatások szerint a berlini Collegium Hungaricumban az összes támogatásnak átlagosan egytizedét a személyi kiadások tették ki (bele nem értve az igazgató és az adminisztratív személyzet fizetését), a megmaradó részt pedig a dologi kiadásokra (élelmezés, mosás, takarítás, ösztöndíjasok elhelyezése, tanulmányi kirándulások, reprezentáció) fordították. Kezdetben még zsebpénzt is adtak az ösztöndíjasoknak, a harmincas évek elejétől azonban ez megszűnt. Bécsben és Rómában a Collegiumok mellett a költségvetésben elkülönítetten megjelenő történeti intézetek is szerepeltek (sőt, Rómában 1936–1937-től már papi kollégium is), ám ha csak a Collegiumokkal számolunk, szinte

mindig Berlin kapta a legmagasabb összeget. Egy-egy ösztöndíjas átlagosan valamivel több mint 3000 pengőbe került évente.

A legnagyobb viták természetesen akkor folytak a Collegium Hungaricumok és az állami ösztöndíjakció költségvetési támogatásáról, amikor is bekövetkezett a drasztikus csökkentés: azaz 1931 és 1933 között. A Collegium Hungaricumok intézményét is egyre többen és egyre hevesebben támadták, sokan pedig egyenesen azt követelték: szüntessék meg ezeket az intézményeket. Hogy a klebelsbergi időkhöz képest a felső vezetés véleménye is megváltozott időközben, azt ékesen bizonyítják Hóman Bálint miniszter 1933. május 31-én a Parlamentben mondott szavai: „Kénytelen vagyok megemlíteni, hogy elvi tekintetben nem vagyok barátja a kollégiumi rendszernek. Ha rajtam állna: a szabad ösztöndíjak rendszere mellett döntenék, ...mert én a nyelvkészség elsajátítása s az illető ország megismerése szempontjából fontosabbnak és helyesebbnek tartom a szabad ösztöndíjakat. Mivel azonban a kollégiumok már megvannak, ezidőszert nem kívánok ennek az elvi álláspontomnak érvényt szerezni...”

A berlini Collegium Hungaricum az Országos Magyar Gyűjteményegyetem Tanácsának igazgatása alatt állt, az ösztöndíjasok kiküldéséről pedig az 1927:XIII. törvénycikkkel megalakított Országos Ösztöndíjtanács döntött. Szabályrendelete szerint a berlini Collegium „rendeltetése: A tagul felvett, tudományos pályára készülő, avagy ily pályán működő ifjak berlini tudományos kutatásainak, szaktanulmányainak, általános művelődésének, német nyelvi ismereteinek és a német szakkörökkel

való tudományos összeköttetésekkel cél tudatos előmozdítása...” 1935-ig a Collegium élén a kurátor, a főfelügyelő állt, de az igazgató vezette az ügyvitelt és ő örködött „az egész intézet fegyelmi rendjén”. A Collegium tagjai lehetek: „1. a magyar állam által rendelkezésre bocsátott vagy más ösztöndíjat élvező, továbbá a megállapított teljes vagy féldíjat fizető, tudományos pályán működő, avagy ily pályára készülő magyar állampolgárok; 2. az Intézetbe hasonló feltételek mellett kivételesen felvett külföldiek.” Emellett természetesen tudományos vagy kulturális céllal Berlinben tartózkodó magyar vendégek fogadására is lehetőség nyílt.

A berlini Collegium Hungaricumba pályázat útján lehetett bejutni. A pályázati hirdetmények szerint az ösztöndíjasok október közepétől július végéig (1933-tól november elejétől július közepéig) „teljes ellátást (lakás, fűtés, világítás, kiszolgálás, napi háromszori étkezés, mosás és orvosi kezelés) kapnak a kollégiumban... és tanulmányi kiadásait is a kollégium fizeti. Az ösztöndíjak a következő tudományágak között oszlanak meg: jog- és állam-, közgazdaságtudomány, bölcsészet-, nyelv-, természettudomány, orvostudomány, műgyetem”. Kizárólag harmincöt év alatti diplomás férfiak vagy legalább négy félévet végzett egyetemi hallgatók jelentkezhetek, 1933-tól pedig már csak azok a diplomások, akik „szaktanulmányaikban különleges irányban magukat tovább akarják ké-

*A berlini Collegium
Hungaricum az Országos
Magyar Gyűjteményegyetem
Tanácsának igazgatása alatt állt,
az ösztöndíjasok kiküldéséről
pedig az 1927:XIII. törvénycikkkel
megalakított Országos Ösztöndíj-
tanács döntött. Szabályrendelete
szerint a berlini Collegium
„rendeltetése: A tagul felvett,
tudományos pályára készülő,
avagy ily pályán működő
ifjak berlini tudományos
kutatásainak, szak-
tanulmányainak, általános
művelődésének, német nyelvi
ismereteinek és a német
szakkörökkel való tudományos
összeköttetésekkel cél tudatos
előmozdítása...”*

pezni, avagy valamely tudományos intézetben kutatómunkát akarnak végezni”. A jelöltnek német nyelvtudását igazoló egyetemi bizonyítványt is be kellett szereznie.

Az első tíz, magyar állami ösztöndíjat kapott kollégista 1924 őszén érkezett a Collegiumba. Számuk fokozatosan emelkedett, majd állandósult (1925–1926: 16, 1926–1927: 32, 1927–1928: 34, 1928–1929: 32, 1929–1930: 31, 1930–1931: 29), 1931–1932-től (18) csökkent, később 10–14 fő között maradt (1932–1933: 13, 1933–1934: 11, 1934–1935: 12, 1935–1936: 13, 1936–1937: 13, 1937–1938: 11, 1938–1939: 10, 1939–1940: 12, 1940–1941: 14, 1941–1942: 11). A háború közepén visszaállt a „régii szép idöket” idéző állapot: 1942–1943-ban harmincegyen, 1943–1944-ben huszonegyen laktak magyar állami ösztöndíjjal a Collegiumban. 1944–1945-ben is öten jöttek volna, öök azonban már nem tudták elfoglalni helyüket, mivel a Collegium épületét a berlini magyar követség kisajátította. Összesen tehát 370 esetben kb. 270 személy kapott magyar állami ösztöndíjat a berlini Collegium Hungaricumban. (Sokan több esetben nyerték el az ösztöndíjat, ezért kevesebb a személyek száma.) Természetesen nemcsak magyar állami, hanem egyéb ösztöndíjas tagjai is voltak a Collegiumnak. Így a törvényhatósági ösztöndíjat élvezök, akiket valamelyik vármegye vagy törvényhatósági jogú város támogatott, a „félfizető” és a fizető tagok, a tanulmányi segéllyel beutaltak, 1936-tól a Német Birodalommal a „szellemi együttműködésről” kötött egyezmény értelmében a „csereösztöndíjasok”, 1931–1932-től a DAAD és a Humboldt-alapítvány, 1936–1937-től pedig a Mitteleuropäischer Wirtschaftstag ösztöndíjsai (ez utóbbi három ösztöndíj-fajtát a Német Birodalom pénzelte).

A berlini magyar állami ösztöndíjasok kb. 70 százaléka egész esztendőre, kb. 30 százaléka egy szemeszterre kapta az ösztöndíjat. A legkülönbözőbb szakterületekről érkeztek, többnyire azonban természettudósok, műszaki szakemberek, közgazdászok, orvosok, germanisták és bölcsészek, valamint református és lutheránus teológusok voltak. A klebelsbergi ösztöndíjpolitikai koncepció szellemében ugyanis minden Collegiumnak megvolt a saját tudományos profilja, amely az illető fővárosban a kutatni leginkább érdemes tudományágakat fedte le. Bécsbe így elsősorban a legtágabb értelemben vett történeti stúdiumokkal foglalkozó fiatalokat, Rómába művészeket, művészettörténészeket és történészeket, Berlinbe pedig a „gyakorlati szakmák” és a természettudományok képviselőit küldték ki. Az állami ösztöndíjasok között olyan neveket találhatunk, mint *Rásonyi Nagy László*, *Moór Elemér*, *Prohászka Lajos*, *Brandenstein Béla*, *Koch Ferenc*, *Alföldi András*, *Fettich Nándor*, *Oroszlán Zoltán*, *Soó Rezső*, *Fitz József*, *Bay Zoltán*, *Náray-Szabó István*, *Tremi [Tamás] Lajos*, *Antos Kálmán*, *Barta János*, *Lajti István*, *Fekete Lajos*, *Schay Géza*, *Bulla Béla*, *Imre Lajos*, *Keresztury Dezső*, *Kniezsa István*, *Németh Antal*, *Wiczian Dezső*, *Asztalos Miklós*, *Erdey Grúz Tibor*, *Kesselyák Adorján*, *Ottlik László*, *Harkai Schiller Pál*, *Szebellédy László*, *Szent-Iványi Béla*, *Kákay Szabó György*, *Tankó Béla*, *Móra Károly*, *Bogyay Tamás*, *Párducz Mihály*, *Kerek Mihály*, *Malán Mihály*, *Szabó Zoltán*, *Tuzson János*, *Babics Antal*, *Sztrókey Kálmán*, *Issekutz Béla*, *Juhász Lajos*, *Balás Piri László*, *Kéry László*, *Julow Viktor*, *Foltiny István*, *Maksai Ferenc*. Az ösztöndíjakció a berlini Collegium esetében is komoly eredményekkel járt, hiszen az itt időztek többsége tudományos pályát futott be, és később bekerült az „értelmiségi elitbe”.

A kurátorok és az igazgatók jelentései tanúskodnak róla, hogy sokat és intenzíven foglalkoztak a kollégistákkal. Különösen Gragger esetében volt ez így. Néhány leveléből idézek: „A kollégisták mind hallgatják az egyetemen a szakjukba vágó előadásokat. Azonkívül minden ebéd után a Collegiumban angol órát kapnak és már igen szépen haladtak...” (Klebelsbergnek, 1924. december). – „A collegistákban örömed lesz – írta Magyarznak. – Olyan erőfeszítéssel dolgoznak, hogy némelyikük alig alszik. A carpe diem náluk carpe horam lett. Hetenkint beszámolnak nekem levélben. Már szépen gagyognak angolul, olvasnak s képzelted hogyan táguolt látókörük, mióta belelátnak az angol–amerikai kultúrkörbe és az angol szakirodalmat is elővették” (1925. március). „Csupa kitünö eredményről számolhatnak majd be... Ha a jövőben is sikerül ilyen elsőrangú anyagot és ilyen pom-

pás együtttest kapni, akkor igazán minden tekintetben meg lehetünk elégedve. A különböző tudományszakokból való kollégisták együttléte igen gyümölcsöző, mivel olyan dolgokat tudnak meg egymástól, részint a határos, sőt, a távolesó tudományszakok területéről is, amiket egyébként sohase tudtak volna meg. Őszintén szólva, amíg futja emberből, sokkal gazdaságosabbnak tartom, ha végzett fiatal emberek jönnek ki konkrét programmal, mint ha egészen kezdő egyetemi hallgatók. Berlin egy óriási enciklopédia, amelyet csak az tud igazán felhasználni, akinek már kellő előképzettsége van s valami speciális problémában akar mélyebbre hatolni” (Magyarynak, 1926. március).

Klebsbergnek azt az 1925 téli, 1926 tavaszi tervét, miszerint hatvan kollégistát kíván Berlinbe kiküldeni, Gragger kritikusan szemlélte. Többször is figyelmeztetett, hogy „ajánlatos volna, ha a Collegium Hungaricum és a Kutató Intézet üzeme... nem indulna meg mindjárt a legszélesebb keretekben, hanem csak legfeljebb 30-40 taggal. Egyáltalában, mikor évről-évre megszámlálhatatlan milliókat ad ki a magyar állam a külföldi intézeteire, súlyos lelkiismereti kérdés az emberanyag lehető legjobb kiválasztása. Vigyáznunk kell, nehogy a kollégisták számának hirtelen nagymérvű szaporodása a szellemi proletariátus megnövekedését vonja maga után otthon, akik megnövekedett igényeiket a hazai szegényesebb viszonyok közt nem tudva kielégíteni, elégedetlen tömeget alkossanak” (Klebsbergnek, 1926. április). Ahogy láttuk, végül is Gragger elképzeléseinek megfelelően alakultak a dolgok, hiszen harmincnégy volt az állami ösztöndíjasok legmagasabb száma (1927–1928-ban), általában – 1933–1934-től pedig már kizárólag – diplomás szakembereket fogadtak.

Gragger halála után a szakemberek elsősorban arról vitatkoztak, vajon a szabadon felhasználható ún. kézi ösztöndíjak avagy a Collegiumokhoz kötöttek a hasznosabbak? 1931-ben – az egyre romló gazdasági helyzet következtében – különböző indíttatásból sokat támadták a „luxus-kiadásokkal” vádolt kollégiumi rendszert, így természetesen a berlini Collegiumot is. *Móricz Zsigmond* például egy „berlini magyarral” mondhatja ki: „Ez a Collegium Hungaricum teljesen eltévesztett dolog. Először is nemzetközi relációban igen hamis színben tünteti fel a magyarság erőviszonyát. Sem a franciáknak, sem az angoloknak, sem Amerikának ilyen fényes egyetemi képviselője nincs, úgyhogy egészen ferde dolog, mikor a szétdarabolt s megcsonkított és elszegényített Magyarországról beszélünk a berliniek vagy idegenek előtt. De a nagyobb baj az, hogy nem érhetünk el vele semmi célt. Ha az állam – mondja – fiúkat akar nevelni a jövőre, adjon nekik háromszáz márkát, vagy ha bőkezű akar lenni, négyszáz márkát havonta s küldje ki, hogy éljenek a maguk lábán. De itt be vannak zárva egymás közé s ki sem tudnak lépni az életbe, nem mehetnek színházba, nem mehetnek társaságba s nem tanulnak meg németül... Ha az épület vásárlási, renoválási s fenntartási költségeit tőkésítjük, minden diák ezer márkába kerül havonta.”

Domanovszky Sándor az Országos Ösztöndíjtanács ügyvezető igazgatójaként cáfolta *Móricz Zsigmond* állításait. Kijelentette: „az állam alkalmi vételként” szerezte meg az épületet. Az ösztöndíjasok tanulmányi kiadásait a Collegium téríti, „nekik ingyen színházi és hangversenyjegyeket is szerez... Gazdag ország nem szorul úgy rá az ösztöndíjakra, mint a megnyomorított Magyarország.” Téves az az állítás is, hogy egy-egy ösztöndíjas havonta ezer márkába kerül.

Ugyanakkor a kiváló történész, *Deér József* a Magyar Szemlében emelt kifogást a Collegium Hungaricumok ellen, s a kollégiumi ösztöndíjakkal szemben a kézi ösztöndíjakat vette védelmébe. Javasolta, hogy a berlini és a római Collegium épületeit adják el és cseréljék kisebbre. A berlini Collegium Hungaricum elleni támadásokat észlelve 1932 februárjában a Német Birodalom kormánya nevében a budapesti német követ, *Schoen* kérte a magyar külügyminisztert: ne szűkítsék tovább a Collegium Hungaricum tevékenységét, hiszen a két ország közötti kulturális és tudományos kapcsolatokért ez az intézmény tesz a legtöbbet, ráadásul mind a porosz, mind pedig a birodalmi kormány komolyan segítet-

te a létrejöttét. *Karafiáth* kultuszminiszter válasza szerint a rendkívüli gazdasági „nehézségek ellenére sem foglalkozom a Collegium megszüntetésének gondolatával”.

A közvetlen gazdasági gondok csökkenésével a harmincas évek végétől a háborús viszonyok keltette problémákkal kellett szembenézni. Az 1941–1942. évi működésről szóló beszámoló szerint: „Az állami ösztöndíjasok részben katonai szolgálatuk, részben a beutazási engedély megszerzésének nehézségei miatt az idén sem foglalhatták el teljes számban a tanév elején kollégiumi helyeiket... Az adminisztrációt nagy mértékben megnövelte a beutazási engedélyek kieszközölésével, illetőleg sürgetésével, az élelmiszerjegyek beszerzésével és szétosztásával, a fűtőanyag pontos elszámolásokat igénylő igényléssel és az év folyamán többször megváltoztatott adók és személyzeti szociális díjak kiszámításával és befizetésével járó munkálatok... Csak a legnagyobb utánjárással lehetett elérni a legszükségesebb vízcsap-, zuhany-, toilette-, lámpa-, elsőtétítőfüggöny stb. javításokat... A kizárólag vendéglői étkezésre utalt ösztöndíjasok egészségi állapota nem volt teljesen kielégítő. A tanév folyamán átlag 3–6 kilót fogytak és télen a rosszul táplált test csökkent ellenállása miatt gyakori volt az influenza.” A volt ösztöndíjasok emlékezései hasonló gondokról, valamint az óvóhelyen töltött hosszú, kényszerű tartózkodásról panaszkodnak.

A Collegium ügyeibe többször is beavatkozó, Farkas Gyula tevékenységét gyakran kifogásoló magyar követ, Sztójay Döme 1943 nyarán ismét sürgette a – szerinte – korszerűtlen ösztöndíjpolitika megváltoztatását: „A propagandamunka szempontjából azok az ösztöndíjasok váltak be a legjobban, akiknek a gyakorlati étellel közvetlen kapcsolataik voltak, akik megfelelően tudtak mozogni a társadalmi körökben és határozott, jó fellépésük volt... Főleg a jogász, közigazdász, mérnök, orvos és művész emberek bizonyultak a leghasználhatóbbaknak, viszont a teljesen csak elvont tudománynak élő... ún. »tudósok« a propaganda-kérdések iránt meglehetősen érzéketlenek voltak... Ma azonban, midőn a totális háború gondolatának jegyében élünk, ... a magyar nemzeti célok érdekében beállított prop.munkát feltétlenül előnyben kell részesíteni mindennemű elvont tudomány ápolásával szemben.” Az Ösztöndíjtanács elnöke, Bakay Lajos azonban keményen elutasította Sztójay érvelését és hitet tett addigi módszereik mellett: „...az ösztöndíjasok kiválasztásában az Ösztöndíjtanács részére előírt szabályokhoz és a gyakorlatban már jól bevált elveinkhez továbbra is ragaszkodnunk kell... Nem kívánható, hogy a Tanács most már szabályait és elveit félretéve, kizárólag propagandaképzővé alakuljon át, ami nem is feladata. Továbbra is a legnagyobb gonddal fogjuk végezni a kiválogatást, különös figyelemmel leszünk a propaganda-szempontokra is, de kérjük Nagyméltóságodat [*Szinyei-Merse* kultuszminisztert], hártson el tőlünk minden olyan kívánságot, amely sajátos céljainkkal ellentétben van és egészen idegen célok szolgálatába akarja állítani Tanácsunkat.” Végül is az ügyben már nem történt(hetet) változás.

A Németország oldalán végigharcolt világháború végén, a berlini csatában elpusztult a Collegium Hungaricum is. Bár újbóli alapítása azóta sem került szóba, talán nem semmisült meg örökre... A berlini Collegiumhoz hasonló, mennyiségében és minőségében is rendkívüli tudományos teljesítményt létrehozó „tudós kolostorra, csöndes kolostori kerttel” ugyanis mindig szükség lesz...

Irodalom

Elsősorban levéltári és kéziratári forrásokra támaszkodtam Ezen kívül l. még:

A Berliner Beiträge című sorozatban rendszeresen jelennek meg Graggerről és a berlini Magyar Intézettről szóló dokumentumközlések

BESSENYEI ÁKOS: *Gragger Róbert*. Bp. 1944.

A Collegium Hungaricum Szövetség évkönyve 1936. Szerk.: MARTONYI JÁNOS. Bp. 1936.

Julius von Farkas zum 100. Geburtstag. Hrsg. István Futaky und Wolfgang Veenker. Wiesbaden 1994. *Gragger Róbert emlékezete*. Bp. 1928.

A tehetség gondozás kérdései a mindennapok gyakorlatában

Azt hiszem, szükségtelen indokolni, hogy jelenlegi gazdasági helyzetünkben miért fontos a tehesség gondozás kérdéskörével foglalkozni. „Ha valamelyik ország úgy reagál a gazdasági visszaesés időszakára, hogy elhanyagolja oktatási rendszerét, bizonyosan vesztesévé válik annak a nemzetközi versengésnek, amely a növekedés újabb szakaszában beindul.” (1)

Az országok közötti versenyfutás az iskolában dől el.

Tudatosítani kell végre: a tehetségek gondozása gazdasági beruházás. Egész társadalmunk érdeke, ugyanakkor felelősége is.

Érdekes lenne annak behatóbb vizsgálata, hogy egy-egy ország életében milyen okok együttese hozza felszínre ezt a problémakört. A kutatók körülbelül egy évszázada foglalkoznak ezzel a témával, a tehetség fogalmának meghatározásában azonban még így is nagy az elméleti bizonytalanság. Ezek közül csupán azokra a problémákra szeretnék kitérni, amelyek gyakorta tévútra vezetnek bennünket. Az egyik mélyen benne gyökerezik pedagógiai köztudatunkban. A tehetség fogalmát hosszú évtizedekig azonosították az intelligencia fogalmával, s a tehetséges gyermekek kiválasztásakor ez a volt a kizárólagos tényező. Ez erősen leszűkített felfogás, a másik viszont, amely a tehetséget összemosza a kreativitással, túl tág. Hiszen ebbe a kisgyermek sablonoktól mentes ötletei és a Nobel-díjas tudós világrengető felfedezései egyaránt beleférnek. A két tényező ráadásul nem feltételezi szükségszerűen egymást. A magas intelligencia – amelyre a konvergens gondolkodás jellemző – nem jelenti egyúttal azt is, hogy „tulajdonosa” a divergens gondolkodásban szintén kiemelkedő, kreatív egyéniség. S ez fordítva is igaz, mint ahogyan egy 1977-es vizsgálat bizonyítja. (2)

A tehetség egyértelmű definiálása szinte lehetetlen, ezért kiválasztottam azokat az összetevőit, amelyekkel a kutatók többsége egyetért. (Ez *Harsányi István* meghatározásához áll legközelebb.) Tehetséges az a személy, aki valamilyen emberi tevékenységben az átlagot meghaladó képességgel vagy képességek együttesével rendelkezik, és átlagon felüli teljesítményre képes. A tehetséget befolyásolják a velünk született adottságok és a környezeti hatások, de kibontakoztatásában nagy szerepük van a különböző személyiségjegyeknek is. Heterogén kategóriával van tehát dolgunk, s az egyes kutatók is más-más elemét hangsúlyozzák. Az átlag feletti képességek kritériuma nem lehet kétséges. Ám ami a kiemelkedő teljesítményt illeti, valószínűleg érdemes elkülöníteni a pszichológiai értelemben vett tehetséget a pedagógiától, akinél a jó teljesítménynek még csak a lehetősége adott. (3)

Több amerikai vizsgálat bizonyítja, hogy ha a jó teljesítményhez nem kapcsolódik kreatív gondolkodás, aligha beszélhetünk tehetségről. Mi, pedagógusok gyakorta megfeledekezünk erről, tehetségesnek kiáltva ki a kitűnő tanulót, aki esetleg „csupán” hangyaszorgalmának köszönheti jó eredményét. (Bár több lenne belőlük, és bár soha ne tévednénk nagyobbat!) A kevésbé buzgó gyerekek szempontjából sokkal hátrányosabb az a jelenlét, amelyre *Getzels* és *Jackson* felmérései figyelmeztetnek, miszerint a tanárok tanítványait csaknem kizárólag a konvergens gondolkodás alapján ítélik meg. (4) Ám az is

igaz, amire *Ranschburg Jenő* hívja fel a figyelmet: „A tehetség egyik szférájában sem képzelhető el, hogy egy gyerek magasat tudjon produkálni egy bizonyos intelligencia-szint alatt.” (5) Ezek az összetevők tehát egymással bonyolult alá- és mellérendelő viszonyt alkotnak. Arányaik megállapítása lehetetlen, de értelmetlen is lenne, hiszen számtalan tehetség típust ismerünk, s remélhetőleg egyre többet ismerünk el.

Mindenesetre a tehetségnek két fő fajtáját különböztetjük meg: az egyik az ún. specifikus tehetség, amikor valaki „csak” egy területen kiemelkedő, a másik az ún. komplex tehetség, ez nagyon ritka, és nem tévesztendő össze az általános értelmességgel. A legújabb kutatások már nem szűkítik le a tehetség fogalmát az intellektuális képességekre, hiszen minden emberi tevékenységet lehet kiemelkedően, alkotó módon végezni. *Habermann Gusztáv* 1987-ben megjelent könyvében több tehetség-modellt is ismertet. Ezek közül csupán néhány specifikus tehetségfajtát emelek ki, amelyekre talán kevésbé figyelünk pedagógiai munkánkban: manuális, vezetői, szocio-emocionális, kreatív, szervezői. Valójában még ezek is tovább differenciálhatók, ugyanakkor viszont vannak olyan területek, amelyek több képesség együttes meglétét igénylik. A valóságban a kérdés tehát ennél sokkal bonyolultabb.

Annál inkább az, mert nem klónozott bábukról, hanem hús-vér emberekről van szó, akiket bizonyos személyiségjegyek együttese is megkülönböztet az átlagtól. Például a problémák iránti érzékenység, a jó megfigyelőképesség, a kivételes memória, az erős képzelőerő, a kezdeményező-készség, az elmélyültségre való hajlam, az állhatatosság. De ide sorolhatók a kreativitásnak olyan vonásai is, mint az eredetiség, a könnyedség, a divergens gondolkodás és még néhány olyan személyiségjegy, amely *Torrance* vizsgálatai szerint nem szerepel a tanárok tehetségről alkotott véleményében: az ítéletalkotás függetlensége, az erős önbizalom, a nonkonformizmus, az önérvényesítés vágya. Ezek nem devianciák, félreismerésük és az intoleráns környezet gátolhatja a gyerek tehetségének kibontakozását.

Máig vitatott kérdés a szakirodalomban, hogy a velünk született adottságok (*Czeizel Endre* szavaival élve: az ún. genetikai kód) és a környezeti hatások milyen szerepet játszanak a tehetség kialakulásában. De főleg a százalékos arányokról bontakozott ki heves – szerintem meddő – vita. Az igazság – mint általában – a kétféle merev felfogás között van, ma már ez nem lehet kétséges. Hiszen a velünk született adottságokat kristálytisza formában sose látjuk: már születésünk pillanatától – sőt már előtte is – alakítják azokat a környezeti hatások. (6) Ugyanakkor „egy *Einstein*, egy *Shakespeare*, egy *Michelangelo*, egy *Bartók* vagy egy *József Attila* a leggondosabb szülői istápolás és társadalmi támogatás mellett sem érhették volna el jól ismert teljesítményüket, ha nincsenek kivételes, velük született adottságaik”. (7)

A tudományos következtetések levonására a legmegbízhatóbb támpontot főleg az örökbe adott ikergyermek sorsának követése és a családvizsgálatok adhatnak. *Czeizel Endre* az „ős-örökség” elvével is egyetért, de családkutatásai során gyakran találkozott a „visszatérés az átlaghoz” jelenségével. A környezeti hatások nagy szerepét bizonyítja viszont az a kétszáz évre visszatekintő kultúrtörténeti vizsgálat, amely szerint hazánk különböző területein igen nagy volt az eltérés a tehetséges emberek megjelenésének számában. Igaza van tehát *Ranschburg Jenőnek*: „A gyermek genetikailag csak ígéret.” (8) Óriási felelősség hárul a pedagógusokra! Óriási – különösen ma, amikor Magyarországon „a hátrányos helyzetű családok bővítte reprodukálják a hátrányos helyzetű gyerekeket”. (9) (Minden kommentár nélkül: ez a megállapítás 1986-ból való.) Papírra lehet-e ma még vetni az oly szívet melengetően hangzó „egyenlő esélyek elvét”, ami *Beke Kata* szerint mindig is naiv ábránd volt? (10) De lemondhatunk-e róla mi, pedagógusok, hogy a különbségeket legalább megpróbáljuk enyhíteni? Tisztességtelennek és társadalmi érdekekkel ellenkezőnek tartom azt a hátrányt, amellyel nagyon sok gyerek elindul az életben, s potenciális tehetségek kallódnak el csupán azért, mert oda születtek, ahová.

További aggodalomra ad okot, hogy az utóbbi években felerősödött egy ellenkező irányú folyamat is. Sokszor a jólét, a pihepuha, kényeztető környezet, a magántanárt, tanisztrénert

tálcán szervírozó szülői magatartás bénító, személyiségtorzító hatással van az egyébként tehetséges gyermekekre. Nincs tehát egyértelmű ok-okozati összefüggés, csupán a tendenciák megfigyelésére szorítkozhatunk. Ám valljuk be, ezek a tendenciák nem tölthetnek el minket optimizmussal. Az a bizonyos „társadalmi olló” egyre jobban szétnyílik. Az iskolának mind több olyan feladatot kell felvállalnia, amely normális körülmények között a család és a társadalom kötelelessége lenne, jelentős energiákat vonva el így a tényleges oktatómunka elől.

A tehetség felismerésének módszereiről szintén nagy vita bontakozott ki a szakirodalomban, de még így is nagy az elméleti – és főleg gyakorlati – bizonytalanság. Pedig a tehetség kiválasztásának számos módszere alakult ki és terjedt el azóta, hogy a századfordulón Binet kidolgozta az intelligencia-tesztet, majd Terman 1916-ban amerikai viszonyokra adaptálta. Ezek azonban elsősorban a verbalításra épülnek, s a kreativitást nem mérik. (Torrance szerint a kreatív gyerekek 70%-a kimarad ebből a körből.) (11) A tantárgytesztek sem megfelelőek a tehetség kiszűrésére, hiszen ezek elsősorban a lexikális tudásra alapoznak. Ráadásul az eredmények mögött nemcsak ismeretbeli, hanem környezet meghatározta okok is megbújnak. A kreativitást mérő tesztekkel pedig Herskovits Mária szerint főleg az a gond, hogy „a kreatív személyiség nem szükségszerűen produktív”, (12) ezért a vizsgálódást erre a területre is ki kellene terjeszteni (Hermans-féle teljesítmény-motivációs kérdőív).

Egyetértek azzal, hogy nem lehet csupán a tanár tapasztalataira hagyatkozni, és szisztematikus szűrésre is szükség van. Ráadásul – mivel önmagában egyik teszt sem csalhatatlan – többféle tesztfajtát kellene felhasználni. (Az eddig említettek kivül még a személyiségteszteket is!) Harsányi István például hetvenhat terület vizsgálatát tartaná szükségesnek. Nem vonom kétségbe. De hol van erre lehetőség ma egy átlagos iskolában, ahol már a fénymásolásra is kénytelenek pénzt kérni a szülőktől? De nemcsak a tárgyi feltételek jelentenek akadályt – a pedagógusok sincsenek felkészítve erre a feladatra. A továbbképzéseken kívül valószínűleg az is sokat segítene, ha kiépülne az iskolapszichológusi rendszer. Ám addig is bízunk kell a tanárok „jó szemében”, pedagógiai érzékében, felelősségteljes magatartásában.

Egyébként pedig: ha minden eszközt alkalmazni tudnánk, még akkor sem zárható ki a tévedés lehetősége. Ennek fő oka nem az eltérő környezeti hatásokban rejlik – bár azokban is! –, hanem inkább abban, hogy az egyes adottságok egyénileg más és más életkorban kerülnek felszínre. Igen korán fel lehet ismerni néhány specifikus tehetséget (zene, matematika, rajz, sport), de van rá példa, hogy ezek is csak később bontakoznak ki, hiszen az emberek érési üteme különböző. Sokszor a korán érő gyerekeket tehetségesnek tartjuk, ám később stagnálás állhat be náluk, sőt még visszaesés is bekövetkezhet. Mások viszont kezdetben elvegyülnek a jelentéktelenek tömegében, de később sokszorosan behozzák a hátrányt, és túlszárnyalják társaikat. (Néhány világhírű tudós vagy művész pályája bizonyíték erre.)

Arról is eltérőek a vélemények, hogy mikor kerüljön sor a „véltetőn” tehetséges gyermekek kiválasztására. A túl korai szelekciót én károsnak tartom, a fentebb említett okok miatt, de főleg azért is, mert ebben az életszakaszban a vegyes összetételű csoportokban harmonikusabban fejlődik a kisgyermek személyisége. Így olyan sokszínű közeg-

A tehesség gondozás terén talán soha le nem záruló vita lényege az, hogy mindenkire kiterjedő és intenzív képességfejlesztéssel vagy a tehetséges tanulók kiemelésével és különleges képzésével tudjuk-e hatékonyabban szolgálni a sürgető gazdasági-társadalmi igényeket. A külföldi tapasztalatok sem egységesek. Pedig nyilvánvaló, hogy ha az egyiket elhanyagoljuk, a másik színvonala is zuhanni kezd.

ben éli át az önmagára eszmélés éveit, mint amilyen majd később a társadalomban is körülveszi. Megtanulja tolerálni a másságot, s nem érzi idejekorán „kiválasztottnak” magát.

A tehetséggondozás terén talán soha le nem záruló vita lényege az, hogy mindenkire kiterjedő és intenzív képességfejlesztéssel vagy a tehetséges tanulók kiemelésével és különleges képzésével tudjuk-e hatékonyabban szolgálni a sürgető gazdasági-társadalmi igényeket. A külföldi tapasztalatok sem egységesek. Pedig nyilvánvaló, hogy ha az egyiket elhanyagoljuk, a másik színvonala is zuhanni kezd. Az IEA felmérései azt bizonyítják, hogy minél több tanuló jár középiskolába, annál alacsonyabb ugyan az átlagteljesítmény, de ugyanakkor annál magasabb a legjobbak átlaga. (13) (Ne féljünk hát a tankötelezettség tizennyolc éves korig való kiterjesztésétől!)

Tovább bonyolítja a kérdést, hogy sokan megbélyegzésnek tartanak bármiféle elkülönítést. Tény, hogy a még ma is negatív hangzású elitoktatás magában rejt néhány veszélyforrást. A túl korai kiválasztás tévedések forrása lehet, ráadásul szociális szelekció is egyben, hiszen nálunk, a „rokonok országában” nem mindig érvényesül a „széles merítés” elve. Nem vonva kétségbe senki tisztességét, annyi bizonyos, hogy manapság nemigen járják lelkes pedagógusok az eldugott, pusztulásra ítélt falvakat vagy az omladozó panelrengeteget tehetségek után szimatolva!

Lehetne sorolni az érveket és az ellenérveket, de valójában felesleges. Hiszen ezek az iskolák már régóta léteznek – a társadalmi-gazdasági igények eldöntötték a kérdést. Ám ez sem oldja meg gondjainkat, ha a szűk körű elitértelmiségit egy alacsonyan, a kor igényeihez nem alkalmazkodva képzett, hitevesztett tömeg veszi körül. „Nincs jobb eszköze ennek a feladatnak, mint egy igényes, követelményrendszeréből jöttányit sem engedő iskola az általános iskolától a középiskoláig, amely képességek szerint szelektál és differenciál, mindenkit a maga lehetséges legjobb színvonalára emelve.” (14) Úgy gondolom, Beke Kata szavai tartalmazzák a megoldást, a talán nem oly távoli jövőt. Amikor nem a fejkvóta szerint fogjuk adni-venni a gyerekeket, amikor legalább néhány évig stabil törvényi szabályozás mellett dolgozhatunk, amikor...

Azt is elismerem, hogy mi, pedagógusok sem teszünk meg mindig mindent, ami módunkban állna. Hiszen ebben a – remélhetőleg átmeneti – időszakban is számtalan, jól bevált módszer áll rendelkezésünkre, és bátrabban lehetne élni a változtatás lehetőségeivel is. A tehetséggondozás kérdéskörében különösen fontos lenne a folyamatos helyzetelemzés és tájékoztatás, de többet kellene tudnunk a világban létező megoldásokról is. Bízunk benne, hogy jó „apropó” a NAT bevezetése, és továbbképzési rendszerünk átalakul, sokszínűbb, színvonalasabb lesz. Ám nem utolsósorban nekünk magunknak kell megújulnunk. Ezt egyébként nemcsak az időnként pallosként meglengetett NAT, hanem a felgyorsult ütemben változó világ is ki fogja kényszeríteni belőlünk.

Talán éppen ezért nehéz ma erről a kérdéstről írni. Nehéz, hiszen az elmúlt években egész iskolarendszerünk alapjaiban rázkódott meg, és sodródott egy előre még kristálytisztán nem látott cél felé. A legbizonytalanabb helyzetben a szakképző intézmények vannak. Nem csupán azért, mert nincs szükség ennyi és ennyiféle – s esetleg kihalófélben lévő szakmát oktató – iskolára, hanem azért is, mert egész struktúrájuk meg fog változni a jövő tanévtől. Számomra azonban a kérdés továbbra is nyitott: elveszítik-e létjogosultságukat mint középiskolák, vagy gimnáziummá átalakulva – legalább a szakmai orientáció révén – megőrzik eredeti jellegüket, és esetleg a főiskolai akkreditáció vonzó – ám kevés szakközépiskola számára elérhető – perspektívájával még növelik is népszerűségüket. Mindezt a jövő dönti el.

Az egyébként nem lehet kétséges, hogy a gazdasági-társadalmi szükségszerűség hívta életre ezeket a változásokat. Hiszen *Gazsó Ferenc* már 1986-ban felhívta a figyelmet arra, hogy „az ifjúságnak nagyjából egyharmada az elementáris szakmai ismeretek elsajátítására is képtelen”. (15) A nyolcvanas években még betanított vagy segédmunkásokként felszívták őket a felduzzasztott létszámú nagyüzemek, de a kilencvenes évektől kezdve épp ők voltak azok,

akik sorra veszítették el munkahelyeiket, s reményük sem volt arra, hogy az átképzési rendszerbe be tudjanak kapcsolódni. Tragikus, de törvényszerű jelenség ez. Hiszen napjainkban, amikor a megszerzett szakképesítés jótállási ideje is legfeljebb néhány év, a munkaerőpiac nem tud mit kezdeni a szakképzetlen emberek tömegével. Ma már olyan széles műveltségi alapokkal rendelkező szakemberekre van szükség, akiknek gyors, intenzív átképzésével megoldható a szüntelenül változó gazdasági igényekhez és az európai normákhoz való igazodás.

Véleményem szerint az segítené leginkább a szakképző intézmények működését, ha alapvető szemléletváltozás menne végbe egész társadalmunkban, s fokozottabb anyagi és erkölcsi támogatásban részesülnének ezek az iskolák. Tanulhatnánk a nálunk fejlettebb országoktól! Egy elemzés szerint ugyanis a nyugati nagyhatalmaknál és az ázsiai „kis tigriseknél” „a kormányzatok érdeklődésének súlypontja az általános jellegű oktatás felől a szakmai képzés irányába tolódott el”. (16) Az OECD becslése szerint pedig 2000-re nálunk is a szakközépiskolában végeztek teszik ki a felsőoktatásba felvettek 53%-át. (17) Lehetőséges, helyzetünk azonban egyelőre nem könnyű. Egy változó mában kell tanítványainkat felkészíteni a jövőre, anélkül, hogy azt teljes biztonsággal és részleteiben előre látnánk.

Tény az is, hogy a felülről jövő megoldások ritkán alkalmazhatók minden iskolára, hiszen figyelembe kell venni a helyi adottságokat, igényeket. Iskolánk – a Semmelweis Ignác Egészségügyi Szakközépiskola, Szakiskola és Gimnázium – a szakközépiskolák között is speciális helyzetben van. Problémáinkat nem lehet összevetni egy divatos közgazdasági vagy informatikai szakközépiskolával a jelentkezők számát, eredményeit és főleg a családi háttérrel tekintve: tanulóink körülbelül fele veszélyeztetett valamilyen szempontból. Szinte elhanyagolható az értelmiségi szülők száma, és igen sok család küszködik komoly anyagi gondokkal. Mivel a környezeti tényezők nagymértékben befolyásolják a tehetséges gyermek kibontakozását, elsődrendű feladatunk, hogy megpróbáljuk valamelyest enyhíteni, ellensúlyozni azokat a visszahúzó, káros hatásokat, amelyek tanulóink nagy részénél szinte bénító erővel jelentkeznek.

A másik jelenség az előbbivel szorosan összefügg. Az utóbbi időben egész társadalmunkra jellemző az értékek zűrzavara, sőt – az értékválság. Felértékelődött az anyagi javak szerepe, és devalválódott a tudás mint érték. E torz szemlélet megváltoztatásához az iskola önmagában kevés: mérhető változás csak akkor következhet be, ha társadalmi szinten rendeződik a kérdés. Egy még veszélyesebb „vírus” az előbbinek mintegy következménye: ez a teljesítmény-visszatartó magatartás. A „csak görbüljön”-szindróma terjedőben van, hiszen olyan kényelmes megbűjni a szürkék tömegében, ez legalább nem kíván semmiféle erőfeszítést. Sajnos, ezen a téren a szülők gyermekükkel szembeni igénytelensége is felelőssé tehető. Hiszen a gyerek fejlődése szempontjából elsősorban nem a szülők iskolázottsága a döntő, hanem az, hogy mennyire ismerik el értékként a tudást, s milyen indítékokat, ambíciókat táplálnak gyermekükben, s partnerei-e a pedagógusnak. Második kiemelt feladatunknak azt tartom tehát, hogy – a szó igazi értelmében is – nyitottabbá téve az iskolát, próbáljuk megváltoztatni ezt a szülőkből és gyermekekből egyaránt élő torz szemléletet.

Elsős tanulóink egyre szélesebb körében észlelünk komoly hiányosságokat az olvasás, a helyesírás, az önkifejezés, a kommunikáció és az alapvető számolási készségek terén. Nem csoda hát, ha az első tanév szinte kizárólag a felzárkóztatással telik el. Jól tudom, hogy a tehetséggondozás és a hátránykompenzálás nem egymást kizáró, hanem egymással nagyon is összefüggő feladat. Ám hagyományos keretek között igen kevés idő jut a tehetséges gyermekekkel való foglalkozásra. Ezért egy olyan belső, esetleg szerkezeti megújulásra és egy olyan szemléletbeli változásra van szükség, amely képessé teszi az iskolát és a pedagógusokat arra, hogy megfeleljenek a társadalom által támasztott új elvárásoknak. Másfajta pedagógiai-pszichológiai felkészülésre, modernebb módszerbeli technikák elsajátítására, de mindenekelőtt egy újszerű pedagógiai attitűd kialakítására van szükség.

Úgy érzem, ehhez a belső megújuláshoz nálunk a személyi és tárgyi feltételek adottak. A fenti helyzetelemzés után mégis óhatatlanul felvetődik a kérdés: van-e egyáltalán lét-

jogosultsága ebben az iskolatípusban a tehetséggondozás kérdéskörével foglalkozni? – Úgy gondolom, hogyha valahol, akkor épp nálunk kell nagyobb hangsúlyt fektetni erre a feladatra. Hiszen a tanulók nagy része olyan tragikus szocio-kulturális hátránnyal érkezik hozzánk, s többségüknek oly behatárolt a jövője, hogy számukra az utolsó lehetőséget ez az iskola jelenti. Ha mi lemondunk róluk, talán soha nem kerülnek olyan helyzetbe, hogy fény vetődne rájuk. S ez a legfontosabb feladatunk: észrevenni ezeket a rejtett tehetségszírakat, s mindent megtenni azért, hogy szunnyadó adottságaik életre kapjanak, képességeik kibontakozhassanak.

A tehetséggondozás témakörében két átlagos osztály (II. és IV.) 25-25 tanulójával töltetem ki kérdőívet. Vigyáztam arra, hogy a kérdések ne sugallják a választ, hiszen tájékozódni kívántam, hogy két különböző életkorban, az önmagukra eszmélés és a felnőtté válás időszakában milyen vélemény él a diákokban minderről. Mint arra számítani is lehetett, a negyedikesek felelősségteljesebben fogták fel a munkát, törekedtek a téma sokoldalú megközelítésére. A másodikosok érdeklődését kevésbé keltette fel a kérdőív, viszonylag sok kérdést hagytak megválaszolatlanul, s feleleteik egysíkúbbak, sokszor inkoherensek voltak.

Az első kérdésnél (*Fogalmazd meg, hogy te milyen embert tartasz tehetségesnek!*) a másodikosok a tehetségnek csupán egy-egy összetevőjét ragadták meg, s válaszaik elég nagy szórást mutattak. A 18 válaszolóból hatan azonosították a tehetséget a „jó tanuló” fogalmával, négyen hangsúlyozták a kiemelkedő képességeket, szintén négyen a veleszületett jó adottságokat, s ketten emelték ki a kiváló teljesítményt. Válaszaik azt bizonyítják, hogy a gyerekekben is nagy a bizonytalanság, és bennük is élnek a köztudatban létező beidegződések.

A negyedikesek differenciáltabb és átfogóbb válaszokat adtak, így náluk inkább azt vizsgáltam, hogy a tehetség fogalmának mely összetevőjét foglalták bele gyakrabban meghatározásaikba. Nyolc-nyolc tanuló emelte ki a tehetségnek talán két legfontosabb elemét, az átlag feletti képességeket és teljesítményt, ketten a kiváló adottságokat, és öten írták, hogy mindenki lehet tehetséges az élet valamely területén. Többen különböző személyiségjegyeket is felsoroltak, s ezeknek egyike-másika nem biztos, hogy szerepelt volna a tanárok válaszaiban. Néhány példa: ötletesség, szabad véleménynyilvánítás, önállóság, de ugyanakkor: akarakterő, szorgalom. Ahogy az egyik kislány megfogalmazta: „A tehetség személyiséghez is kötött.”

A második kérdésnél arra kellett válaszolniuk a diákoknak, hogy *van-e olyan osztálytársuk, akit tehetségesnek tartanak*. A másodikosoknál mindössze négyen vélték úgy, hogy van ilyen osztálytársuk, az egyik a sportban, a másik a versmondásban kiemelkedő. A negyedikeseknél már megnyugtatóbb a kép. Mindenki tehetségesnek találta két-három osztálytársát, és különböző területeken. Tizenegyen látnak rajz-, hatan előadói tehetséget valakiben, de akadt egy-egy tanuló, akit kiemelkedőnek tartanak a sportban, a matematikában, a fizikában, a szakmai elméletben. Ami sajnálatos és elgondolkodtató: csak egyvalaki emelte ki, hogy a betegápolásban is vannak tehetséges osztálytársai. Néhányan azonban olyan tehetségfajtákat is megjelöltek, amelyek még a pedagógiai köztudatban sem igen jelennek meg: a jó szervező, illetve kommunikációs készség és a kiemelkedő empátikus képesség. Három olyan fontos része ez választott hivatásuknak, amelyek nélkül elképzelhetetlen, hogy jó ápolónő legyen valaki. A negyedikesek válaszaik azt bizonyítják, hogy ők már a tehetséget nem csupán az intellektualitás szférájában keresik. A manuális tehetséget ugyan kevesen emelték ki, de meggyőződésem, hogy sokszor a jó kezűgyességet kívánó feladat igényesebb lehet, mint a szellemi, hiszen az előbbinél komplex elméleti ismereteket is mozgósítani kell. Biztos vagyok benne, hogy ha valakire felfigyelnek, mert kiemelkedő manuális, empátikus, kommunikációs vagy szervezői képességekkel rendelkezik, ez áttételes módon olyan hatást váltana ki, hogy igyekezze az elméleti tárgyban is jobb eredményeket elérni. De figyelünk-e ezekre a területekre kellőképpen? A negyedikeseknél kilencen érezték úgy, hogy „a tehetség sokszor rejtve marad”. Nem lehet tehát egészen nyugodt a lelkiismeretünk.

Vannak szép eredményeink, de tovább kell lépünk. A közoktatási törvény értelmében megszűnő integrált képzés már amúgy is elindított iskolánkban egy belső differenciálási fo-

lyamatot, én ezt nem szakítanám meg, hanem megpróbálnék egy következetesebben végigvitt változatával. Egy nagyon intenzív felzárkóztató munka és az alapvizsgára való felkészítés után külön osztályba sorolnám be azokat, akik mindenből megelégszenek a középszintű érettségivel, illetve azokat, akik felsőfokú intézményben szeretnének továbbtanulni, és ezért bizonyos tárgyakból emelt szintű érettségi vizsgát kívánnak tenni. Természetesen nem képp az osztálykereteket is meg kell bontani aszerint, hogy iskolai szinten hány tanulót kell az adott tárgyból felkészíteni az emelt szintű vizsgára. Én bízom benne, hogy biztosítani tudjuk majd az átjárhatóságot, hiszen ez újra elindítaná az egy idő óta szunnyadó versenyszellemet.

A szerkezeti differenciálás megítélése egyébként a szakirodalomban sem egységes. Mégis úgy gondolom, hogy az ország és közoktatásunk jelenlegi helyzetében tarthatatlan, hogy szemérmesen kezeljük ezt a problémát, és azelőtt kell mozdulnunk, mielőtt az iskolával szemben támasztott elvárások kényszerítenek ki egy sokkal drasztikusabb lépést. Ha azt tapasztalnám, hogy a hagyományos osztálykeretek között is biztosított a tehetségek továbbfejlődése, végiggondolásra sem tartanám érdemesnek a kérdést. Hiszen optimális körülmények között a vegyes összetételű csoportokban harmonikusabban fejlődik a gyermek személyisége és a közösségi szellem is. De optimális körülményekről már régóta nem beszélhetünk. Végiggondolva a módszer hátrányait is, realisabb énem azt mondatja velem, hogy a változtatásnak több előnye lenne, mint káros következménye. Egy ideje erősebbnek érzem a visszahúzó hatást, mint azt a „felhajtó erőt”, amelyet a tehetséges tanulók kifejthetnek a gyengébbek körében. Nem elhanyagolható az a szempont sem, hogy milyen személyiségkárosodást szenvedhet az a gyerek, akit osztálytársai egyfolytában a „stréber” címmel illetnek, s ezáltal épp azokat a tulajdonságait fojtják el, amelyek nélkülözhetetlenek a tehetség kibontakozásában, a teljesítmény-visszatartásról nem is beszélve. Ráadásul önértékelése is csorbát szenved, hiszen elveszíti az összehasonlítási alapot. Az pedig már személyes tragédia elindítója lehet, ha az egyetemi felvételin szembesül először képességeivel, illetve hiányosságaival.

De mi erről a diákok véleménye? Érdekes módon a másodikosoknál ez a kérdés csigázta fel legjobban a kedélyeket. Ezt senki nem hagyta megválaszolatlanul, talán mert megérezték, hogy a szerkezeti változtatás fodrozna fel körülöttük leginkább az állóvizet. A differenciálást csak négyen helyeselték, a többiek hevesen tiltakoztak ellene, bár érveket nem igen sorakoztattak fel se pro, se contra. Kár volt ragaszkodni a névtelenséghez, mert érdekes lett volna megfigyelni, hogy milyen képességű gyerekek tartják „jó ötletnek”.

A negyedikeselek válaszai már kiegyenlítettebb képet mutatnak. Tizenhárman tartották hasznosnak a különválasztást, hatan vetették el, és szintén hatan ecsetelték előnyeiket és hátrányait is. A magyarázatok kissé más szempontból közelítették meg a kérdést, mint a szakemberek, s talán némi önérdek is bujkált mögöttük. Többen kiemelték, hogy azért tartanák jó megoldásnak, mert „a gyengébbek nem tudnak érvényesülni, hiszen a jobb tanulók sok-

Egy nagyon intenzív felzárkóztató munka és az alapvizsgára való felkészítés után külön osztályba sorolnám be azokat, akik mindenből megelégszenek a középszintű érettségivel, illetve azokat, akik felsőfokú intézményben szeretnének továbbtanulni, és ezért bizonyos tárgyakból emelt szintű érettségi vizsgát kívánnak tenni. Természetesen nem képp az osztálykereteket is meg kell bontani aszerint, hogy iskolai szinten hány tanulót kell az adott tárgyból felkészíteni az emelt szintű vizsgára. Én bízom benne, hogy biztosítani tudjuk majd az átjárhatóságot, hiszen ez újra elindítaná az egy idő óta szunnyadó versenyszellemet.

kal hamarabb tudnak válaszolni a kérdésekre”. Nem lehet kétséges, kik nyilatkoztak úgy, hogy „a jobb képességűek jobban fejlődnének, mert a gyengék nem húznának le őket az átlagos szintre”, illetve: „a versengés a tehetségesebbeket jobb teljesítményre ösztönözné”. Az ellenzők azt kifogásolták, hogy így a gyengébbek előtt nem lenne jó példa, nem lenne, ami ösztönözné őket. Ismerjük el, ez reális probléma. De nem nagyobb-e az a veszély, amely a „kinti világban” leselkedik ezekre a gyengén teljesítőkre? – Néha úgy érzem, hogy a mi gyerekeink olyanok, mint az üvegházban nevelt palánták. A szélről is óvjuk őket, de féltő, hogy innen kikerülve képtelenek lesznek alkalmazkodni a zordabb körülményekhez.

Tartok tőle, hogy az iskola szerkezeti felépítését is érintő elképzelés egyelőre csupán elméleti jellegű, s – valós vagy vélt félelmek miatt – megmaradunk a tehetséggondozás hagyományosabb keretei között. De így is vannak lehetőségeink. A harmadik kérdésnél (*Szerinted hogyan lehetne fejleszteni a tehetségeket?*) a válaszolók többsége is tanórán kívüli módszereket jelölt meg. Ez akár kritikának is tekinthető, hiszen pedagógiai munkánknak mégiscsak a tanítási óra a legfontosabb színtere, ám ha a tanulóknak ez fel sem merül a tehetséggondozás alapvető formájaként, akkor bizonyára nem is tölti be ezt a szerepet.

A tanórán kívüli foglalkozások körében a válaszok összességükben tartalmazták mindazt a módozatot, amellyel az utóbbi években – többé vagy kevésbé – sikeresen éltünk, új ötleteket azonban nem adtak. Legtöbbször a szakköröket említették. A költségvetési megszorítások és a túlóra-korlátozás miatt csökkentenünk kellett a szakkörök számát, és kénytelenek voltunk visszatérni a hagyományosabb fajtákhoz. Ezek mellett jelenleg öt speciálisabb szakkör működik sikeresen: színjátszó, vöröskeresztes, informatikai, múzeumlátogató és természetgyógyász, de kísérletezünk a néptánc, a filmesztétikai, az újságírói és a kommunikációs szakkör megújításával is, színes választékot biztosítva így a tanulóknak, hogy minél több tevékenységi körben próbálhassák ki a bennük szunnyadó képességeket. A tantárgyi szakkörök közül igazán jól a szakmai jellegűek működnek, talán azért, mert ezeknél tudatosabb a kiválasztás, s így a tehetségfejlesztés is célzatosabbá válik, nem keveredik a korrepetáló jelleggel, mint a vegyes összetételű csoportokban.

Néhány negyedikes a fakultációt említette lehetséges módszerként, pedig mostani formájában inkább korrepetálásként funkcionál. A tehetséggondozásban csak akkor tölthetné be szerepét, ha a tanulókat képességeik szerint osztanánk be differenciált csoportokba, ez végül is csak szervezési kérdés. Illetve: sajnos, nem csak az. Mindaddig, amíg egyes tanárok megaláznak és szakmai tudásuk lebecsülésének érzik, ha a gyengébb csoporthoz osztják be őket, nagyon nehéz előbbre lépni. Pedig épp ezeknek a csoportoknak van szükségük a legtapasztaltabb pedagógusokra, fenntartva azt a véleményemet, hogy a tehetséggondozás másfajta pedagógiai attitűdöt kíván.

Meglepő volt számomra, hogy csak kevés tanuló említette a tanulmányi versenyeket, pedig ezek a legalkalmasabb lehetőségei a rejtett tehetségek felfedezésének. Ráadásul az utóbbi években a hagyományos tantárgyi versenyek mellett újszerűbb, változatosabb formákkal is kísérletezünk. Több tárgyból tartunk tematikus vetélkedőket, a versenyzők így egy-egy témából mélyebb, árnyaltabb ismeretekhez jutnak, illetve ezekre a vetélkedőkre olyanok is mernek jelentkezni, akiket egyébként visszatartana, hogy tárgyi tudásukban sok a fehér folt. S ha jó eredményt érnek el, ez hatalmas motivációs erőt jelent minden vonatkozásban.

Gyakran rendezünk komplexebb, több műveltségi területet átfogó témákból iskolai szintű csapatversenyeket. Igaz, így részben csorbát szenved a tehetségkutató szándék, de több tanulót tudunk bevonni, s a félénkebbeknek, akik a tanórákon sorozatos kudarcok áldozatai, a közös siker megerősíti önbizalmát, s egy olyan közegben, ahol a többség csupán passzív befogadó, s nem ritka a mindent elutasító hozzáállás, ez pedagógiailag legalább olyan értékes, mintha egyetlen kiugró tehetség aratná le az összes babért.

Arra is törekszünk, hogy a vetélkedők játékosabbak legyenek a hagyományos tanulmányi versenyeknél, hiszen a „magas tudományoktól” sokan hideglelést kapnak. A játékoság egyáltalán nem jelent sekélyességet, sőt. Inkább mozgósítja a bennük szunnyadó

kreativitást, mert egy-egy szellemesebb, formabontóbb feladat megoldásánál erre leg-
alább olyan szükség van, mint az „alattomosan” elsajátított tárgyi tudásra.

Ennél a munkafüzeteken, teszteken felnőtt nemzedéknél különösen figyelni kell arra,
hogy kommunikációs képességüket is fejlesszük. Nálunk – választott hivatásuk miatt – en-
nek még nagyobb a jelentősége. A vetélkedők ezt is elősegítik, de ezen kívül már évek óta
tartunk kifejezetten kommunikációs témájú, több fordulós csapatversenyt is. Nagy gondot
fordítunk az előadói tehetségek fejlesztésére is, természetesen nem olyan szándékkal, hogy
a jövőben kishővérek hada ostromolja a Vas utcát. De szeretnénk, ha – gátlásaikat levetköz-
ve – mind többen válnának nyitott egyéniségekké. S aki a színjátszó kör hangulatos próbá-
in, bemutatóin képes egy másik ember szerepébe beleköltözni, annak bizonyára fejlődik az
empatikus képessége is, ennek pedig az ápolónői munkában akár gyógyító ereje is lehet.

Csupán egy negyedikes tanuló jelölte meg a tehetséggondozás egyik eszközeként a nálunk
hagyománynak számító pályázati rendszert. Fontosnak tartjuk a tehetséggondozás terén ezt a
formát, mert tudományos jellegű kutatómun-
kához szoktatja a tanulókat, és némi tanári
segítséggel az anyaggyűjtés technikáit is el-
sajátíthatják. Bizonyára még inkább moti-
válná a pályázókedvet, ha nyilvános vitafő-
rum keretében tárgyalnánk meg a dolgozato-
kat. A pályázó számára mindenképpen hasz-
nos lenne, mert azt is megtanulná, hogyan
kell állításait érvekkel alátámasztani, illetve
tolerálni mások véleményét, elviselni és
megszívlelni a jogos kritikát.

Nem véletlen, hogy a kérdőíveken né-
hányan a szervezői tehetséget is megemlí-
tették. Az utóbbi években egyre többet ala-
pozunk a diákok önállóságára. Minden
családiasabb iskolai ünnepélyt és minden
egyéb programot az egyes osztályok szer-
veznek meg, s az osztályfőnök csak ellen-
őrzi, beszámoltatja a felelősöket. Azok a
tanulók, akik ilyen nagyszabású rendezvé-

nyeket zökkenőmentesen, precízen meg tudnak szervezni, bizonyára felnőtt életünkben
sem riadnak majd vissza a hasonló feladatoktól. S egy kórházi osztály életének irányítá-
sa nem kevés vezetői és szervezői tehetséget kíván.

Iskolánkban nagy hagyománya van az AIDS- és a drogellenes küzdelemnek. Tanuló-
ink közül sokan kiképzett oktatók, ők a kerület általános iskoláiban felvilágosító előadá-
sokat tartanak. Ezt az egészségnevelésben betöltött szerepén túl azért is tartjuk fontos-
nak, mert a kortársoktatók előadói, kapcsolatteremtő és kommunikációs készsége is fej-
lődik, ezek pedig későbbi munkájukban szintén nélkülözhetetlenek.

A leginkább vitatott kérdés, hogy milyen lehetőségeink vannak a tehetség kibontakoztatásá-
ra a tanórai keretek között. Azok a szakemberek, akik a külső, szerkezeti differenciálást eluta-
sítják, többnyire egyetértenek abban, hogy a tehetséggondozás heterogén osztályokban diffe-
renciált képességfejlesztéssel oldható meg leghatékonyabban. Vannak azonban olyan vélemé-
nyek is, hogy közoktatásunk a jelenlegi körülmények között és fejlettségi fokán nem alkalmas
a belső, metodikai differenciálásra, s különösen nem az egyénre szabott nevelésre. Mindenért
azonban nem lehet felelőssé tenni a körülményeket. Nem kényelmességünket leplezzük-e ez-
zel? Tény, hogy harminc feletti osztálylétszámok mellett iszonyatos erőfeszítést kíván a hagyó-
mányos frontális oktatás kéréit megfontani. Ám az elitiskolákon kívül hol vannak ma már
ilyen túlszűfolt osztályok? Érdemes lenne a statisztikákat „sine ira et studio” alaposan áttanul-

*Iskolánkban nagy hagyománya
van az AIDS- és a drogellenes
küzdelemnek. Tanulóink közül
sokan kiképzett oktatók, ők
a kerület általános iskoláiban
felvilágosító előadásokat
tartanak. Ezt az egészség-
nevelésben betöltött szerepén túl
azért is tartjuk fontosnak,
mert a kortársoktatók előadói,
kapcsolatteremtő és
kommunikációs készsége is
fejlődik, ezek pedig későbbi
munkájukban szintén
nélkülözhetetlenek.*

mányozni! Jogosan panaszkodunk a pénzhiány és a megszorítások miatt, de talán túlságosan is misztifikáljuk ezeket a gondokat: pedagógiai munkánkban azért sok minden – s talán épp az, ami a legfontosabb – elsősorban nem pénzkérdés.

Igaz, megnehezíti feladatunkat, hogy a tanárképző intézményekben – különösen a tudományegyetemeken – nem fordítanak elég figyelmet arra, hogy a leendő pedagógusok elsajátítsák a módszertani fogásokat, s a továbbképzések sem mindig töltik be ezt a szerepet. Ugyanakkor tapasztalom, hogy minden gyakorlottabb pedagógusnak van már olyan tetemes feladatbankja – amelyet szívesen oszt meg a fiatalabbakkal –, hogy elsősorban szervezési és szemléletbeli kérdés ezeknek a módszereknek iskolaszintű meghonosodása. Ám a kérdőívek azt bizonyítják, hogy igen kevésbé élünk ezzel a lehetőséggel.

A *differenciálás kérdésében* egyébként a tanulók álláspontja sem egységes. A másodikok közül a többség mellette voksolt, tízen ellenezték, de válaszaikhoz magyarázatot nem fűztek. A negyedikeseknél még magasabb volt a helyeslők aránya (14 tanuló), s mindössze négyen vetették el határozottan. Hét tanuló egészen árnyaltan közelítette meg a problémát: a módszer előnyeit és hátrányait is elemezte. Szívemhez legközelebb annak a két kislánynak csodálatos felelősségtudatról árulkodó válasza állt, akik nem zárkoztak ugyan el a módszer bevezetése előtt, de kategorikusan kizárták a szakmai tárgyakat, mivel „a szakmát mindenkinek egyformán kell tudni”. Honnan is tudhatnák – ha nem tapasztalták –, hogy végül is a módszer lényege éppen ez: lehetőleg mindenkit eljuttatni ugyanarra a szintre, de saját képességeikre építve és egyéni haladási ütemben.

A tanulók érvei egyébként meggyőzőek, és valós problémákat tükröznek. Roppant tanulságos azoknak a véleménye, akik fenntartásaikat fogalmazzák meg. Az esélyegyenlőség károsodása is felsejlik homályosan, mégis inkább azt hangsúlyozzák, hogy így a tanárok többet foglalkoznának a tehetségesebbekkel, mint a gyengébbekkel. Mi ugyan a vesztély fordítottját érezzük, mégis hányszor fordul elő – miközben egyfolytában a középszer felé nivellálunk –, hogy megelégszünk az első bekiáltott helyes válasszal, mert hajt az idő. Egy, a módszerrel amúgy egyetértő tanuló is hasonló gondot vet fel, csak a végkövetkeztetése más: „Azért lenne jó, mert ha együtt dolgozunk, a gyengébb tanuló még a legalapvetőbb feladatoknál sem tudja képességeit lemérni.” Úgy tűnik, hogy ebben az életkorban már nagyon erős bennük a megmérettetés vágya, mert többen adtak hasonló válaszokat, csak más nézőpontból: „Jónak tartom, de ha mindenki a képességeinek megfelelő feladatot kapná, akkor nem tudná lemérni, hogy képes lenne-e nehezebb feladatot is megoldani.” Természetesen a módszer lényege szerint ezek a csoportok nem állandóak, hanem a mindenkori szinthez igazodnak, s ez óriási motivációs erőt jelenthet, hiszen mindenki igyekezne a jobb csoportba kerülni. (Legalábbis pedagógiai optimizmusom miatt ezt feltételezem.)

Az utolsó idézett vélemény azt bizonyítja, hogy gyerekek legalább olyan tisztán látják a problémákat, mint mi magunk: „Jó lenne, de ehhez kezdettől fogva szoktatni kéne a tanulókat, mert a munka sikere a hozzáállásuktól függ.” De szoktatjuk-e ehhez a módszerhez őket? A válaszok arról a sajnálatos tényről tanúskodnak, hogy még mindig fehér hollónak számít a tanórákon a differenciált oktatás. A másodikosok közül tizenegyen az általános iskolában soha nem találkozott ezzel az eljárással, s csak öten írták, hogy gyakran. Tantárgyat csak két tanuló jelölt meg, mindketten a matematikát. A szakközépiskolában senki nem tartja elterjedt módszernek. A negyedikesek válasza az általános iskolára vonatkozóan nagyobb szórtságot mutatnak, persze nem zárható ki az a lehetőség sem, hogy már nem emlékeznek jól. (Vagy a tanárok fásultak el az utóbbi években?) A szakközépiskolára vonatkozóan már egységesebb a kép, sajnos, egységesen negatív: csak egy tanuló tartja gyakori módszernek, ő is csak a nyelvórán. A tanulók 90%-a iskolánkban soha nem találkozott ezzel a módszertani eljárással!

Természetesen ötven kérdőív alapján nem vonhatunk le messzemenő következtetéseket, a válaszokat csupán jelzésértékűnek tarthatjuk. De olyan jelzésnek, amelyen el kell gondolkodnunk. Annál is inkább, mert a bontott csoportú óráknál eleve adottak lennének a differenciálás keretei, s ezekben a kis csoportokban kevés odafigyeléssel akár az egyéni foglalkoztatás is

megoldható. Nagy munkát nem, legfeljebb szemléletváltást igényelne mindez. S mindennek előtt azzal az álszent vagy álhumánus felfogással kellene szakítanunk, amelyre a módszert el- lenző pedagógusok gyakran hivatkoznak, miszerint károsodhat a tanulók személyisége, a „megkülönböztetés” lelki sebeket okozhat. A kérdőív tanulsága szerint a gyerekek nem annyira érzékenyek, mint mi hisszük, és kevésbé szemérmesek nálunk. Az ötven tanuló közül egyetlenegy sem hivatkozott a lelki tényezőkre, sérülésekre – ezen én magam is meglepődtem kis- sé. Lehet, hogy az új nemzedék már jobban igazodik a világ farkastörvényeihez?

De mit tehetnek a tehetségek fejlesztéséért azok a tanárok, akik különböző okok miatt ragaszkodnak a hagyományos, frontális óravezetéshez? – Sok jól bevált módszer létezik, s ezekkel gyakran élnek is a tanárok. Az egyik az egyéni képességekhez igazított házi fel- adat, esetleg a szabad választás megengedésével, hiszen biztosan motiválná a gyengébb-eket, ha meg tudnak birkózni egy nehezebb feladattal. Igen fontos szerepük lehet a kis- előadásoknak is, különösen akkor, ha a beszámolót megbeszélés követi, mert ez fejlesz- ti az osztály kommunikációs készségét, és közben a vita demokratikus játékszabályait is elsajátítják. A tehetséges tanulót megbízhatjuk segédtanári szereppel is. Például az új anyaghoz kaphat előzetesen megfigyelési szempontokat, s észrevételeit ismertetheti az osztállyal, esetleg átvállalhatja a tanártól az újbóli magyarázat sokszor fárasztó szerepét. Az is roppant kényelmes megoldás a pedagógus számára, ha az adott tárgyból kompetens diák mentesíti őt a kérdéses néha idegölő feladata alól.

Mindezek gyakran alkalmazott módszerek. De minden módszer megfelelő lehet a tehetség- nevelésre egy arra alkalmas tanár kezében. Mert végül is mindennek a kulcsa – ez egyértelmű –: a pedagógus. Az olyan tanáregyéniség, aki a sziklából is vizet tud fakasztani minden módszer- beli akrobatamutatvány nélkül. Vitattott kérdés: szükséges-e ehhez, hogy ő maga is kiugróan te- hetséges legyen? – Úgy gondolom, ha szaktárgyában nem is, pedagógiailag mindenképpen.

Ezeknek a tanároknak egyik része „csupán” jó szervező. Ők azok, akik tudatosan, percnyi pontossággal megtervezik az órát, kiiktatnak minden üresjáratot, szüntelenül dolgoztatják az osztály minden tagját. Az ilyen dinamikus menetű órát nem érzik fárasztónak a tanulók, erre idejük sincs, hiszen egyfolytában „bombázzák” őket a feladatokkal. Ezek a jó értelemben vett feszített tempójú órák nemcsak a tanulók képességeit, hanem személyiségüket is fejlesztik. Hiszen azon túl, hogy koncentrált munkavégzésre szoktatják őket (minden elvesztegetett perc luxus!), kiküszöbölik azt a negatív jelenséget is, amely – sajnos – elég gyakran előfordul, hogy egy gyerek tehetsége csupán azért nem kerül felszínre, mert a feladatok nem jelentenek szá- mára kihívást, energiáit nem kötik le, unatkozik, s ezáltal leszokik a rendszeres erőfeszítésről.

A másik tanártípus már nem tart ilyen feszített tempójú órákat, sőt néha talán úgy tűnik, hogy kicsúszik kezéből az óra vezetése, mert nagyon könnyű őt belevinni a tananyaghoz köz- vetlenül nem kapcsolódó beszélgetésekbe. De csak látszólag. Hiszen az igazi tanár mindig résen van, tudja, hogy a diákok aktuális érdeklődését is felhasználhatja egy közvetettebb cél érdekében. Az ilyen pedagógus – igaz, más szempontból – szintén mestere a szakmájának. Ő az a kreatív tanáregyéniség, akit nem zavar, ha egy gyerek szokatlan ötleteivel, látszólag oda nem illő kérdéseivel minduntalan megszakítja az óra tervezett (?) menetét, hanem inkább felhasználja ezeket, hogy önmagát és a tanulókat is további együttgondolkodásra készítse.

Más-más szempontból ugyan, de mindkét tanártípus alkalmas a tehetségnevelésre. A leg- ideálisabb természetesen az lenne, ha ezek a tulajdonságok egy emberen belül ötvöződné- nek, s mindig épp azt az „énjét” vehetné elő, amelyiket alkalmasabbnak érez az adott hely- zet hatékony megoldására. (Dehát a mai pedagógust még emberből gyúrták, talán majd ha a robottanárt feltalálják!) Mindenesetre a tehetségnevelésben igazán csak az a tanár lehet si- keres, aki nem kényszeríti rá a tanulókra saját gondolatmenetét, hanem örülni tud minden új- szerű megoldásnak, nem tartja akadékoskodásnak a közbekérdezést, sőt inkább ösztönzi a ta- nulókat a problémafelvetésre, a problémák más szempontból való megközelítésére, hagyja a gyereket önállóan gondolkodni, és nem elégszik meg a sablonmegoldásokkal. Nemcsak min- tát ad – bár azt is! –, hanem kibontakoztatja a tanulók alkotó gondolkodását, kreativitását.

Mindez gyönyörűen hangzik, míg rá nem ébredünk a valóságra. Mert hiába igyekszünk minden feltételt biztosítani, amely az iskola jelenlegi helyzetében módunkban áll, hiába hányunk metodikai „cigánykereket”, hiába minden jószándék, sokszor érezzük úgy, hogy nem tudjuk felrázni a tanulók nagy részét elszűrítő közömbösséget, a szinte cinikus érdektelenséget. Legtöbbször még az a gyerek is meghunyászkodva búj meg a „nyáj” passzív, ám küzdelmektől védő langymelegében, aki egyébként a tanárral négy szemközt beszélgetve készségesnek mutatkozik, és úgy tűnik, sikerült megértetni vele távlati érdekeit. De ők már annyira immúnisak mindenféle pedagógiai „hegyi beszéd” ellen, hogy először a legmindennapibb szükségleteik felől kellene becserkésznünk őket.

Hányszor mondjuk – sokszor nem minden alap nélkül –: „Te csak melegedni jársz az iskolába!” De ki melengeti a lelkeket? Pedig a mi tanulóink jó részénél annyira bizonytalan és zűrzavaros a családi háttér, hogy a biztonságérzetet sokan egyedül az iskolától kaphatják meg. Nagyon fontos lenne, hogy kialakítsuk bennük – ahogy *Zsolnai József* nevezi (18) – a komfortmotivációt. Hogy mindegyikük érezze: személyes sorsa összefügg mindazzal, ami az iskolában történik, s ami nem történik, azt felnőtt életükben soha nem tudják majd pótolni, legfeljebb fájó hiányát érzik később. A legfontosabb az lenne – s ezt csak ilyen egyszerűen lehet megfogalmazni –, hogy jól érezzék magukat az iskolában, hogy jó legyen itt diáknak lenni, és ne érezzék szükségét, hogy tanítás után fejevesztve meneküljenek az épületből. Ha ezt nem sikerül elérni, soha nem alakul ki a gyerekekben az a bizalom, hogy az általunk közvetített értékeket magukénak fogadják el. Márpedig enélkül nem létezik tehetséggondozás, s munkánk csak dagonyázás lesz a mocsárban, amely előbb-utóbb minket is a mélységbe ránt.

Bőkezűbben kellene bánnunk a biztatás, a dicséret, a jutalmazás eszközeivel, a meleg emberi szóval. Fontos, hogy gyerekek elhiggyék: mi bízunk bennük. Így kezdetben talán csak az elismerés miatt fognak örömet találni a munkában, de ha folyamatos megerősítést kapnak, bizonyára eljön az az idő, amikor a külső elvárásoknak való megfelelés vágya átalakul bennük belső késztetéssé. Ekkor már egyre magasabbra emelhetjük igény szintünket, hiszen a gyerekekben megszilárdul egy olyan erős morális parancs, amely nemcsak a tisztességgel végzett munka igényességét, hanem azt is biztosítja, hogy örömeiket leljék magában az erőfeszítésben. Én ezt tartom a tehetség legbiztosabb jelének és egyben biztosítékának is. Ezt elérni – a pedagógus számára nagyobb siker bármi másnál.

Jegyzet

- (1) WOOLDRIDGE, ADRIAN: *Próbáljuk keményebben!* Educatio, 1994. 1. sz.
- (2) DEÁK ÁGNES-KOZÉKI BÉLA: *Az iskolai eredményességet meghatározó egyes motivációs és kreativitás-tényezők.* Pedagógiai Szemle, 1981. 2. sz.
- (3) ZSOLNAI JÓZSEF: *A képességfejlesztés, tehetséggondozás kutatásának tapasztalatai.* Pedagógiai Szemle, 1986. 9. sz.
- (4) RITOÓK PÁLNÉ: *Az iskola szerepe a tehetséggondozásban, a tehetséggondozás feltételei.* Szegedi Nyári Egyetem, Szeged 1981.
- (5) RANSCHBURG JENŐ: *Képesség – tehetség.* Pedagógiai Szemle, 1986. 9. sz.
- (6) HERSKOVITS MÁRIA: *A tehetség nem specifikus jegyei.* Bp. 1983.
- (7) CZEI ZEL ENDRE: *A tehetség az orvosgenetikus szemével.* Pedagógiai Szemle, 1986. 9. sz.
- (8) RANSCHBURG JENŐ: *Képesség – tehetség,* i. m.
- (9) CZEI ZEL ENDRE: *A tehetség az orvosgenetikus szemével,* i. m.
- (10) BEKE KATA: *Jelentés a kontraszelekciónról.* Bp. 1988.
- (11) HERSKOVITS MÁRIA: *A tehetség nem specifikus jegyei,* i. m.
- (12) Uo.
- (13) GÁL ZSIGMONDNÉ: *Képességfejlesztés, tehetséggondozás.* Pedagógiai Szemle, 1986. 4. sz.
- (14) BEKE KATA: *Jelentés a kontraszelekciónról,* i. m.
- (15) GAZSÓ FERENC: *Képességfejlesztés, tehetséggondozás, közoktatás-politika.* Pedagógiai Szemle, 1986. 9. sz.
- (16) WOOLDRIDGE, ADRIAN: *Próbáljuk keményebben!*, i. m.
- (17) *Az OECD szakértői a magyar oktatásügyről.* Educatio, 1994. 1. sz.
- (18) ZSOLNAI JÓZSEF: *A képességfejlesztés, ..., i. m.*

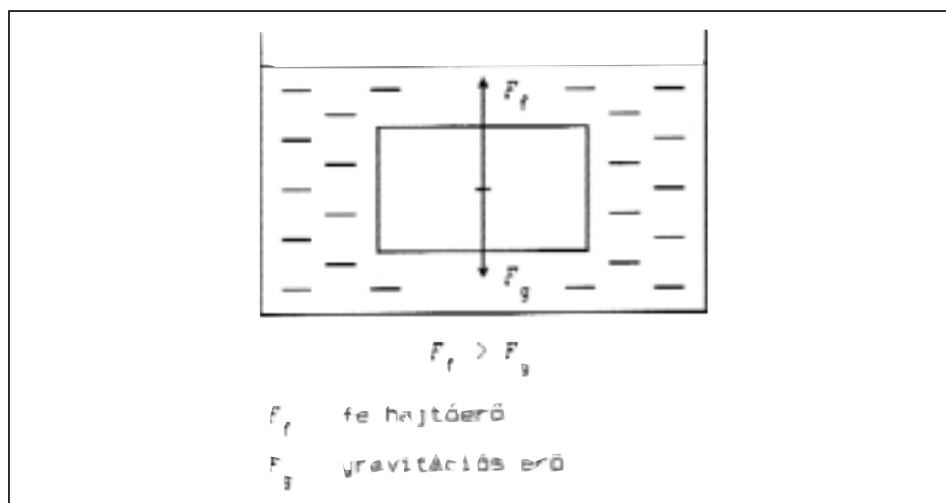
Kölcsönhatás a tanulók előismeretei és az iskolában szerzett ismeretek között

Vizsgálatot végeztünk a tanulók megértésbeli problémáinak feltárására, illetve hogy az előismeretek és az iskolában szerzett ismeretek hogyan hatnak egymásra. „Mely tárgyak úsznak a vízben?” – erre a kérdésre adott 2767 választ értékeltünk. Tizenkét iskola, 1519, 5–8. évfolyamos tanulójának írásait elemeztük.

A testek úszása

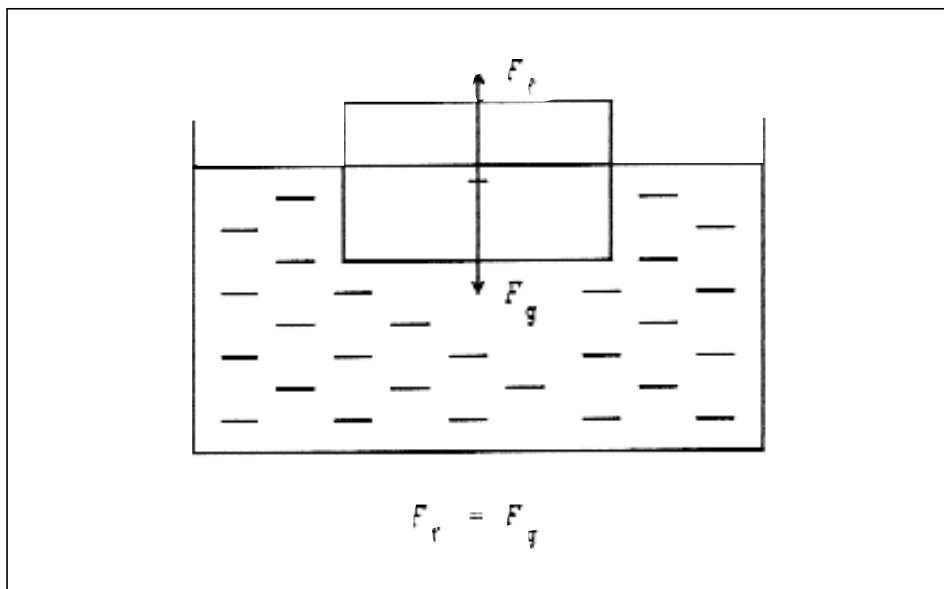
Arkhimédész (i. e. 287–212) már több mint kétezer évvel ezelőtt felismerte a róla elnevezett törvényt és a testek úszásának feltételét (1). Több évszázad telt el azonban, míg általánosan ismertté váltak ezek az összefüggések. Az emberek többsége számára természetesnek tűnt, hogy a fa úszik a vízben. A víznél nagyobb sűrűségű testekről azonban úgy gondolták, hogy csak akkor úsznak, ha laposak és nagy felületűek. Például a vasfazék azért úszik a vízben, mert lapos és nagy a felülete. Galilei (1564–1642) úgy győzte meg a vele vitatkozókat, hogy a vízben úszó vasfazékot a víz alá nyomta. A fazék nem emelkedett a víz felszínére, pedig a felülete változatlan maradt.

A testek úszását jelenleg az általános iskola 7. osztályában tanítjuk. (Természetesen tananyag a Nemzeti Alaptantervben is.) A mai tankönyvek a következő módon (vagy ehhez hasonlóan) fogalmazzák meg az úszás feltételét: „Azok a testek úsznak a folyadékban, amelyeknek anyaga kisebb sűrűségű, mint a folyadék sűrűsége”. (2) Ezzel összefüggésben a tankönyvek – Arkhimédész törvényéből kiindulva – összehasonlítják a testre ható felhajtóerőt és gravitációs erőt is. Ha a folyadék belsejében tartjuk a folyadék sűrűségénél kisebb sűrűségű testet, akkor a felhajtóerő nagyobb, mint a gravitációs erő (1. ábra). A test



1. ábra

a nagyobb erő irányába elmozdul, és fokozatosan kiemelkedik a folyadékból. Eközben azonban csökken a testre ható felhajtóerő. Addig emelkedik ki a test a folyadékból, míg a felhajtóerő egyenlő nem lesz a gravitációs erővel (2. ábra). Ekkor úszik a test a folyadékban. Az úszás feltétele tehát a testre ható felhajtóerő és gravitációs erő egyenlőségével is meghatározható.



2. ábra

A tanulók már az úszással kapcsolatos iskolai tanulmányaik előtt is számos tapasztalatra, előismeretre tesznek szert. Ezek alapján legtöbbjük próbál valamilyen általánosításhoz is eljutni. E megfogalmazások legtöbbje azonban csak egy-egy részmegfigyelésen, valamilyen speciális tulajdonságon alapul. Így ezekkel szemben mindig lehet találni olyan konkrét tárgyat, amely kimarad a meghatározás köréből. Mások túl tágra fogalmazzák meg az úszás feltételét, így az olyan eseteket is magában foglal, amelyekre az úszás feltétele nem érvényes.

A tapasztalatok általánosítása önállóan azért nehéz a tanulók számára, mert csak fokozatosan jutnak el annak felismeréséhez, hogy az anyagok sokféle tulajdonsága közül a sűrűség a meghatározó (tömeg/térfogat). További probléma, hogy önmagában nem lehet ezt a mennyiséget sem egyetlen kritériumnak tekinteni, mivel ezt még viszonyítaniok kell a folyadék (ebben az esetben a víz) sűrűségéhez. A tanulók többsége éppen ezért csak az iskolai tanulmányai keretében jut el az úszás feltételének a megismeréséhez. Az iskolai ismeretszerzést azonban jelentősen befolyásolják a tanulók előismeretei, az ezekhez kapcsolódó elképzelések. Ugyanakkor az iskolában szerzett ismeretek visszahatnak a tanulók gondolkodásának fejlődésére.

Az úszásra vonatkozó tapasztalatok és az ezekkel kapcsolatos általánosítások feltárása értékes információkat adhat a tanulók szemléletének, gondolkodási képességének a megismerésére. Ezen a téren alapozó jelentőségűek azok a vizsgálatok, amelyeket Piaget és munkatársai végeztek a gondolkodás fejlődésének pszichológiai, logikai feltárása érdekében. Laboratóriumi vizsgálataik során többek között arra kerestek választ, hogy miként tudják a 4–14 éves gyerekek, fiatalok általánosítva megfogalmazni, hogy *mely tárgyak úsznak a vízben*. Ezt követően a vizsgált személyekkel együtt kísérletileg

ellenőrizték az állítás helyességét, felismertették az esetleges hibákat, majd az általánosítás módosítását kérték a vizsgálatban résztvevőktől. Ezek alapján lehetőségük nyílt annak felderítésére, hogy milyen fejlődési fokozatokon keresztül jutnak el a gyerekek (fiatalok) az általuk megfogalmazott téves általánosítás és a tapasztalati tények közötti ellentmondás feloldásához. *A testek úszása és az ellentmondások kiküszöbölése* című tanulmányuk érzékletesen mutatja az úszással kapcsolatos általánosítások ellentmondásosságát. (3)

Kiss Árpád javaslatára és tanácsai alapján Piaget vizsgálataiból kiindulva, évekkel ezelőtt kísérletet tettünk annak megállapítására, hogy milyen szintű általánosításhoz jutnak el nálunk a 6–14 éves tanulók a testek úszásával kapcsolatban. A vizsgálat tapasztalatai azt mutatták, hogy tanulóink a mi viszonyaink között is lényegében ugyanolyan válaszokat adtak, mint az eredeti vizsgálatban részt vett svájci gyerekek. (4)

Az egyéni vizsgálat nagyon részletes információkat adott a vizsgálatban részt vett tanulók tapasztaltainak körére, az általánosítás szintjére, gondolkodásuk módjára, fejlettségére, az elemzés azonban szükségszerűen csak néhány tanulóra terjedhetett ki. Célszerűnek láttuk ezért a vizsgálatot nagyobb mintán is elvégezni, hogy további, szélesebb körű tájékozottságot nyerjünk a tanulók úszással kapcsolatos tapasztalatairól, előismereteiről, elképzeléseiről. A 7–8. évfolyamos tanulók válaszainak elemzése alapján pedig ezen túlmenően, arra kívántunk választ kapni, hogy miként befolyásolják a tanulók ismeretszerzését a korábban szerzett tapasztalatok, előismeretek, elképzelések; miként élnek tovább mindezek a tanulók tudatában, és miként hatnak vissza az iskolában szerzett ismeretekre.

Vizsgálatunkat azzal a céllal terveztük, hogy a szerzett tapasztalatokat fel tudjuk használni a *tanulók megértésbeli problémáinak* a feltárására, megoldására és olyan tanítási-tanulási eljárás kidolgozásához, amely optimálisan igazodik a tanulók előzetes elképzeléseihez, előismereteihez és gondolkodásmódjához.

A nagyobb létszámú vizsgálat azonban nem teszi lehetővé az egyéni beszélgetés módszerének az alkalmazást. Vizsgálatunkat ezért osztálykeretben szerveztük meg az adott osztályokban tanító kollégák közreműködésével. A tanulóktól azt kértük, hogy adjanak írásban választ a következő kérdésre: *Mely tárgyak úsznak a vízben?* (Az 5. osztályos tanulókra való tekintettel használtuk a *tárgy* szót a fizikában használatos *test* szó helyett.)

A vizsgálatban 12 iskola 5–8. évfolyamaiból 1519 tanuló vett részt. (5) A tanulók többsége a kérdésre több választ is adott. (Egy-egy válasznak számítottuk a különböző típusú általánosításokat: a tárgyak felsorolását vagy az anyag valamely tulajdonságának a megnevezését stb.) Így összesen 2767 válasz elemzésére nyílt lehetőség. A tanulók és az adott válaszok évfolyamonkénti megozslása az 1. táblázatban látható.

Évfolyam	5.	6.	7.	8.
A tanulók száma	362	371	384	402
A válaszok száma	645	716	739	667

1. táblázat

A tanulók válaszai

A vizsgálatban részt vett tanulók többsége helyes értelemben használja az *úszás* szót. Néhány 5–6. évfolyamos tanuló azonban úgy értelmezi, mint a vízben való haladást: „Úszik a sportoló” (5. évf.); „Azok a tárgyak úsznak, amelyeket motor hajt” (5. évf.); „Úszik az evezős csónak” (6. évf.) stb. Valóban úszásról van szó ezekben az esetekben

fizikai szempontból is (mivel fennmaradnak a vízben e testek), de a vízben való haladás nem feltétele az úszásnak.

További értelmezési probléma az úszással kapcsolatosan, hogy néhány tanuló az úszással azonos értelemben használja a *lebegés* szót: „A fa is tud lebegni a vízben. A fémek és a műanyag is lebeg a vízben” (5. évf.); „A fa könnyű és lebeg a víz tetején” (6. évf.); „Vannak egyes műanyagok is, amelyek lebegnek a vízben” (6. évf.).

A következőkben a vizsgálat során kapott tanulói válaszokat vesszük számba, függetlenül attól, hogy azok tantárgyi szempontból helyesek vagy hibásak. Tartalmi szempontból a válaszok a következő csoportokba sorolhatók:

a) Konkrét tárgyak felsorolása

Az 5. osztályos tanulók többségére még az jellemző, hogy tárgyak megnevezésével adtak választ a feltett kérdésre („Mely tárgyak úsznak a vízben?”). E válaszok számbavétele, ismerte különösen módszertani szempontból hasznos, tanulságos. Az úszás tanítása-kor ugyanis elsődlegesen ezekre a konkrét tanulói példákra számíthatunk a tapasztalatok számbavételekor. A 2. táblázat azokról a tárgyakról ad tájékoztatást, amelyeket a tanulók valamelyik évfolyamon legalább 5%-os arányban megneveztek.

Évfolyam	5.	6.	7.	8.
Hajó	55,5 %	27,8 %	16,3 %	17,9 %
Csónak	36,2 %	19,9 %	3,4 %	6,5 %
Labda	19,6 %	7,3 %	5,2 %	6,5 %
Úszógumi, gumimatrac	17,7 %	12,4 %	5,5 %	7,2 %
Levél, falevél	11,6 %	4,6 %	1,3 %	2,7 %
Szivacs, mosdószivacs	6,1 %	4,3 %	2,9 %	3,5 %
Palack, sörösüveg	5,5 %	4,9 %	0,8 %	2,5 %
Madarak	5,0 %	3,0 %	0,3 %	1,2 %
Halak	5,0 %	0,8 %	0,5 %	0,2 %

2. táblázat

Érdekes, hogy a hajó és a csónak kiemelkedően magas arányban szerepel a válaszok között, függetlenül attól, hogy a vizsgálatban részt vett tanulók folyó mentén vagy attól távoli helységeben laknak. Egyes tanulók ezen belül 6–8 féle hajó-, illetve csónaktípust is megneveznek: anyahajó, hadihajó, olajszállító hajó, vitorláshajó, gőzhajó, tankhajó, katarán, halászhajó, jégtörő hajó, teherhajó, illetve gumicsónak, kenu, kajak, mentőcsónak, motorcsónak, ladik, bárka, vitorlácsónak. (Egy válasznak tekintettük, ha a tanuló többféle hajótípust írt.)

Az úszógumival, gumimatraccal, a palackkal, sörösüveggel kapcsolatosan néhány tanuló megjegyzi, hogy csak akkor úszik, ha levegő van benne. A labda esetében pedig többen feltételként írják, hogy csak akkor úszik, ha nem tömör. A levélre és a szivacsra vonatkozóan néhányan azt írják, hogy ezek a tárgyak csak kezdetben úsznak, miután „beszívták” a vizet, lemerülnek. Azok a tanulók, akik a halakat írták példaként az úszásra, nem tesznek különbséget a lebegés és az úszás között. (A hal fizikai szempontból nézve, lebeg a vízben.)

Az adatok osztályonkénti összehasonlításából kitűnik, hogy a 7. és a 8. osztályban jelentősen csökken a konkrét tárgyak megnevezésének az aránya. Ennek az a magyaráza-

ta, hogy – miután a tanulók a 7. osztályban az úszás feltételét általánosított formában megismerték – többségük ezt a megfogalmazást írta.

b) Anyagok megnevezése, felsorolása

Az általánosítás felé megtett első kis lépésként értelmezhető, ha nem tárgyakat, hanem anyagokat nevez meg a tanuló. Ebben az esetben ugyanis bizonyos fokig már eltekint a tárgyak konkrét valóságától, s kiemeli azok egyik tulajdonságát, az anyagát. Ez a lépés jó irányban, az anyag egy jellemzőjének, a sűrűség szerepének a felismerése irányában történik. A tanulók által valamelyik évfolyamon 5%-nál nagyobb arányban megnevezett anyagokat a 3. táblázat mutatja.

Évfolyam	5.	6.	7.	8.
Fa	48,9 %	53,4 %	35,2 %	40,8 %
Műanyag	30,1 %	32,9 %	16,3 %	23,6 %
Papír	16,0 %	14,0 %	6,8 %	10,7 %
Olaj	6,6 %	5,7 %	5,2 %	6,0 %
Üveg	5,8 %	8,1 %	2,1 %	4,7 %
Gumi	5,8 %	5,9 %	2,1 %	3,5 %
Fémek	4,1 %	3,8 %	5,0 %	2,7 %
Parafa	1,7 %	3,2 %	6,0 %	7,7 %
Jég	0,6 %	9,7 %	4,2 %	5,5 %

3. táblázat

Érdekes, hogy a fát és a műanyagot jelentősen magasabb arányban nevezték meg a tanulók mindegyik osztályban, mint a többi anyagot. A nálunk elterjedt fafajták valóban úsznak a vízben. Sűrűségük $0,47 \text{ g/cm}^3$ (lucfenyő) és $0,73 \text{ g/cm}^3$ (bükk) között van.

A műanyagok többsége azonban elmerül a vízben. A legelterjedtebb műanyagok sűrűsége $1,05 \text{ g/cm}^3$ és $2,30 \text{ g/cm}^3$ között van. A tanulók azért juthattak ilyen nagy arányban arra a következtetésre, hogy a műanyag úszik a vízben, mert nagyon sok olyan, műanyagból készült tárgy van, amely valóban úszik a vízben (műanyag labda, játék, palack, csónak, vitorlás stb.). Ezekben azonban levegő is van, így átlagos sűrűségük kisebb, mint a víz sűrűsége. A tanulók azonban csak a műanyagra figyelnek, s ebből általánosítanak. Hasonló problémára vezethető vissza az is, hogy sok tanuló a vízben úszó anyagok közé sorolja az üveget, a gumit és a fémeket. A fémek közül az alumíniumot, a vasat („vasból készül a hajó”) és a higanyt nevezték meg a legtöbben. Néhányan általánosítva azt írták, hogy a fémek, illetve a könnyű fémek úsznak a vízben.

Jelentős azoknak a tanulóknak az aránya, akik az úszó anyagok közé sorolják a papírt. Többen azonban megjegyzik, hogy csak addig úszik, míg el nem ázik. A papír sűrűsége $0,7 \text{ g/cm}^3$ és $1,2 \text{ g/cm}^3$ között lehet. Így a papír – fajtájától függően – úszik, lebeg vagy elmerül a vízben.

c) A tárgyak egy tulajdonságának a megnevezése

A tanulók gondolkodásában jelentős előrelépést jelent, ha már nem az anyagot nevezik meg, hanem annak valamely tulajdonságában keresik az úszás feltételét. A tanulók ilyen jellegű válaszainak az arányát a 4. táblázat mutatja.

Évfolyam	5.	6.	7.	8.
Anyagok felsorolása	53,6 %	63,3 %	34,6 %	45,0 %
Levegő van bennük, üregek	18,8 %	22,6 %	7,6 %	9,0 %
A könnyű tárgyak	10,5 %	15,1 %	2,9 %	3,0 %
Nem szívják be a vizet	5,0 %	3,0 %	0,3 %	–
A lapos tárgyak	4,7 %	4,0 %	1,0 %	1,0 %
Kicsi a tömegük	–	4,3 %	0,5 %	1,7 %
Kicsi a sűrűségük	0,3 %	5,9 %	1,8 %	5,5 %

4. táblázat

Néhány jellegzetes válasz: „A fadarab azért úszik, mert könnyű” (5. évf.); „Minden olyan tárgy úszik, amely műanyagból készült és nem túl nehéz” (7. évf.); „A lapos tárgyak úsznak, pl. a 10 filléres, a vaslemez” (5. évf.); „az olyan anyagok úsznak, amelyek nem tömörek, hanem a belsejükben levegő van (pl. labda, ember, ha mély lélegzetet vesz)” (6. évf.); „Mindenféle olyan tárgyak, amelyek üregek. Addig tudnak lebegni, míg meg nem telnek vízzel” (6. évf.); „A fadarab azért úszik, mert könnyű, a labda, mert levegő van benne” (5. évf.); „az úszógumi azért, mert levegő van benne, a levél, mert kicsi a súlya, a fa, mert kicsi a sűrűsége” (6. évf.).

Az 5. évfolyamos tanulók még nem ismerik a *sűrűség* fogalmát, a 6–8. évfolyamba járó tanulók pedig nem mindig használják e fogalmat kellő biztonsággal. Így a *kicsi*, a *könnyű* vagy a *lyukacsos, üreges tárgyak* kifejezést a tanulók egyes esetekben a *kis sűrűségű tárgyak* értelemben használják. Természetesen ezek a válaszok ezzel a feltételezéssel sem pontosak, mivel hiányzik belőlük a víz sűrűségéhez való viszonyítás.

A 4. táblázatban szereplő válaszok mindegyike igaz a tárgyak bizonyos körére, de valamennyivel szemben lehet ellenpéldát találni (a 20 Ft-os könnyű a fagerendához képest; mégis a 20 Ft-os lemerül, a fagerenda úszik a vízen; a vaslemez lapos és lemerül, a parafadugó nem lapos, és úszik stb.). Bizonyára ezt érzik azok a tanulók is, akik nem elégszenek meg egyféle tulajdonság megnevezésével, hanem további tulajdonságokat is megjelölnek, néha megadva azt is, hogy milyen tárgyakra, anyagokra érvényes az adott kritérium.

A bizonytalanságot növeli az a körülmény is, hogy a válaszok egy része esetében nem lehet egyértelműen meghatározni az érvényesség határát. Mitől kezdve mondhatjuk egy tárgyra, hogy *könnyű*, *kicsi a tömege*, vagy *kicsi a sűrűsége*?

Mindezek ellenére pozitívan kell értékelnünk azokat a válaszokat, amelyek arra engednek következtetni, hogy a tanuló a „vízhez képest kisebb sűrűség” irányában keresi a helyes választ. A válaszokban szereplő *könnyű*, *kicsi a tömege*, *kicsi a sűrűsége* vagy a *levegő van bennük* kifejezések ugyanis erre engednek sok esetben következtetni.

Ezzel ellentétben „zsákutcát” jelentenek a tárgy alakjára utaló válaszok (a lapos tárgyak úsznak). Ezt a kritériumot ugyanis nem lehet „továbbfejleszteni” úgy, hogy az elvezessen a minden tárgyra érvényes megfogalmazáshoz.

d) Viszonyítás a víz valamely tulajdonságához

További előrelépést jelent a tanulók gondolkodásában, ha azt is felismerik, hogy nem elég az úzás feltételeként a test valamely tulajdonságát megjelölniök, hanem azt viszonyítaniok kell a víz megfelelő tulajdonságához. A tanulók ilyen jellegű válaszainak az arányáról az 5. táblázat ad tájékoztatást.

Évfolyam	5.	6.	7.	8.
Könnyebbek a víznél	6,4 %	8,6 %	1,8 %	2,5 %
Kisebb a súlyuk a víznél	1,7 %	0,8 %	2,1 %	1,5 %
Kisebb a tömegük a víznél	0,6 %	3,8 %	3,4 %	3,2 %
Kisebb a sűrűségük a víznél	1,1 %	16,4 %	71,4 %	65,9 %
Egyenlő a sűrűségük a vízével	–	–	7,0 %	0,5 %
Nagyobb a sűrűségük a víznél	–	0,8 %	2,6 %	1,2 %

5. táblázat

Néhány jellegzetes válasz: „Szerintem azok a tárgyak úsznak a vízben, amelyekben levegő van és könnyebbek a víznél” (5. évf.); „Amelyek sűrűsége kisebb a víznél, és könnyebbek nála” (6. évf.); „Azok a tárgyak úsznak, amelyeknek a tömegük kisebb a víz tömegénél” (7. évf.); „Az olyan dolgok úsznak, amelyek könnyebbek a víznél” (7. évf.); „A hajók úsznak a vízben, és még azok is, amelyeknek a sűrűsége kisebb, mint a vízé” (7. évf.); „Azok a tárgyak úsznak a vízben, amelyek fából vagy könnyebb anyagból vannak és kisebb a sűrűségük a víznél” (8. évf.); „Azok úsznak a vízben, amelyek könnyűek, és amelyek sűrűsége kisebb a víznél” (8. évf.); „A víznél kisebb sűrűségű tárgyak úsznak a vízben” (7. évf.); „Azok, amelyeknek kisebb a sűrűségük a víz sűrűségénél” (8. évf.).

A fizikai szempontból helyes választ azok a tanulók adták, akiknek az adatai az 5. táblázat 4. sorában található. (Azok a tárgyak úsznak, amelyeknek az anyaga „kisebb sűrűségű, mint a víz sűrűsége.”) Ezt az összefüggést a 7. osztályban ismerik meg a tanulók fizikából. Így természetes, hogy jelentősen megnő ezen az évfolyamon az ilyen válaszok aránya. E megfogalmazások többsége tehát már nem a spontán módon szerzett tapasztalatok, előismeretek hatására születtek, hanem az iskolai tanulmányok eredményeként; a szerzett ismeretek emlékezetbe idézése révén fogalmazták meg a tanulók, kisebb-nagyobb pontossággal.

A 8. évfolyamon a felejtés miatt csökken az ilyen válaszokat adó tanulók aránya. Ezzel párhuzamosan megnő az előző csoportokba sorolt válaszok aránya (tárgyak, anyagok felsorolása, a tárgyak valamely tulajdonságának megnevezése).

Külön figyelmet érdemel az a tény, hogy már az 5. és még inkább a 6. évfolyamra járó tanulók közül is adnak néhányan ilyen választ. Ennek a magyarázatát a következőkben látjuk:

- egyes tanulók önállóan is eljuthattak a helyes összefüggés felismeréséhez;
- mások ismeretterjesztő olvasmányaik alapján ismerték meg az úszás feltételét;
- vannak olyan iskolák, amelyek fizikából a 6. és a 7. osztályban ugyanazt a tankönyvet használják. (6) Bár e tankönyv alapján is csak a 6. osztályban ismerik meg a tanulók az úszás feltételét, lehetőségük van már 6. osztályos korukban az ezzel kapcsolatos rész előzetes tanulmányozására;

- az iskolák többségében a tanulók a 6. osztályban ismerkednek meg a hőáramlással. Van olyan tankönyv, amelyik a jelenség magyarázataként azt is tárgyalja, hogy ahol melegítjük a folyadékot, ott az kitér, sűrűsége kisebb lesz, és a folyadéknak e kisebb sűrűségű része felemelkedik. (7) Ezek alapján is eljuthatott néhány tanuló a helyes megfogalmazáshoz. Erre utal például a következő válasz: „Amikor a vizet melegítettük, a kisebb sűrűségű részecskék felfelé áramlottak” (6. évf.).

Vannak olyan tanulók is, akik tudták ugyan, hogy a tárgy és a víz sűrűségét kell összehasonlítani, de elhibázták vagy eltévesztették a kettő közötti relációt. E tanulók

tévesen vagy azt írták, hogy azok a tárgyak úsznak, amelyeknek a sűrűsége egyenlő a víz sűrűségével; vagy azt, hogy azok, amelyeknek a sűrűségük nagyobb mint a víz sűrűsége.

Az 5. táblázatban szereplő többi válasz igaz a tárgyak bizonyos körére, de – akárcsak a 4. táblázat válaszai esetében – mindegyikkel szemben lehet ellenpéldát találni. (A radír például könnyebb egy pohár víznél, mégis lemerül a pohár vízben. A szappannak kisebb a súlya, mint a fürdőkádban levő víznek, mégis elmerül a szappan a vízben. A kődarabnak is kisebb a súlya, mint a Balaton vízének, mégis elmerül a kődarab a Balatonban. Stb.)

e) A felhajtóerő és a gravitációs erő összehasonlítása

A használatban levő általános iskolai tankönyvek a folyadékok és a bennük levő test sűrűségének az összehasonlítása alapján határozzák meg az úszás, lebegés és lemerülés kritériumait. Ezek mellett azonban kiindulási alapként, vagy utólagos magyarázatként a felhajtóerő és a gravitációs erő összehasonlítása alapján is megfogalmazzák az úszás, a lebegés és a lemerülés feltételeit. (8) Így természetesnek kell tartanunk, hogy a 7. osztálytól kezdődően a tanulók egy része e két erő összehasonlítása alapján ad választ a feltejt kérdésre. E válaszok arányát a 6. táblázat mutatja.

Évfolyam	5.	6.	7.	8.
A felhajtóerő nagyobb a gravitációs erőnél	–	–	13,3 %	1,2 %
A felhajtóerő egyenlő a gravitációs erővel	0,3 %	0,5 %	15,9 %	0,7 %

6. táblázat

Néhány jellegzetes válasz: „Az úszás feltétele: a felhajtóerő nagyobb legyen, mint a gravitációs erő” (7. évf.); „Ha a gravitációs erő kisebb, mint a felhajtóerő, akkor a test úszik” (7. évf.); „Azok a tárgyak úsznak, amelyeknek kisebb a sűrűségük a víznél, így a felhajtóerő nagyobb lesz a gravitációs erőnél” (8. évf.); „Azok a testek úsznak a vízen, amelyekre ugyanakkora felhajtóerő hat, mint gravitációs erő” (7. évf.); „A felhajtóerő és a gravitációs erő egyenlő” (7. évf.).

A kétféle válasznak egyaránt megvan a maga indoka:

– a vízbe merített tárgy csak akkor emelkedik fel a víz felszínére, ha nagyobb a rá ható felhajtóerő, mint a gravitációs erő. Egyébként nem emelkedik fel a tárgy a felszínre, nem úszik;

– ha viszont a tárgy úszik a vízen, akkor valóban egyenlő a felhajtóerő és a gravitációs erő. (Ezért van nyugalomban.) Igaz az is, hogy ugyanez a kritérium elmondható a vízben lebegő tárgyra is. (Ezért nem emelkedik a tárgy feljebb, de nem is süllyed el.)

Érdekes, hogy a 8. osztályos tanulók jelentősen kisebb arányban határozták meg az úszás feltételét a felhajtóerő és a gravitációs erő összehasonlításával, mint a 7. osztályos tanulók. Feltehető, hogy ezzel kapcsolatosan nagymértékű a felejtés. A különbség e tekintetben sokkal nagyobb, mint tárgy és a folyadék sűrűsége alapján történő meghatározás esetében.

A tapasztalatok összegezése

A tanulók ismereteiben és a hozzájuk kapcsolódó gondolkodásmódban tapasztalható fejlődés tendenciáinak, jellegzetességeinek a meghatározásához célszerű csoportonként összegeznünk a tanulói válaszokat. A 7. táblázat ezeket az adatokat tartalmazza. Amennyiben a tanuló egy csoporton belül több választ is adott (pl. több anyagot nevezett meg),

a táblázatban ez egy válaszként szerepel. **Vastag** számok jelzik a táblázatban azokat a válaszokat, amelyek az adott évfolyam tanulóira a legjellemzőbbek.

Évfolyam	5.	6.	7.	8.
a) Konkrét tárgyak felsorolása	73,8 %	41,8 %	25,3 %	23,4 %
b) Anyagok felsorolása	53,6 %	63,3 %	34,6 %	45,0 %
c) A tárgyak tulajdonságának megnevezése	39,2 %	55,0 %	14,1 %	20,1 %
d) Viszonyítás a víz valamely tulajdonságához	9,7 %	30,5 %	88,3 %	74,9 %
e) Viszonyítás: gravitációs erő és felhajtóerő	0,3 %	0,5 %	29,2 %	2,0 %
Nem értékelhető válasz	1,7 %	1,9 %	1,0 %	0,5 %

7. táblázat

A 7. táblázatból és a tanulók válaszaiból kiolvasható tendenciák, jellegzetességek a következők:

1. Haladás a konkrétól az általános felé

A fizikai tanulmányokat megelőzően, az 5. évfolyam tanulóinak a többsége konkrét tárgyakat nevez meg válaszként arra a kérdésre, hogy mely tárgyak úsznak. A 6. évfolyamra járó tanulók legnagyobb arányban a tárgyak valamely tulajdonságát jelöli meg az úszás kritériumaként. A 7. évfolyamba járó tanulók (miután fizikából megismerték az úszás feltételét) legnagyobb arányban a vízben levő test és a víz valamely tulajdonságának az összehasonlítása alapján határozzák meg az úszás feltételét. Ezen belül dominál (71,4 %) a fizikai szempontból helyes válasz (a tárgy sűrűsége kisebb, mint a víz sűrűsége). A 8. évfolyamos tanulókra ugyanez jellemző, csak kisebb arányban.

Az úszás feltételével kapcsolatos ismeretek fejlődésében tehát a következő tendencia tapasztalható az 5–8. évfolyamos tanulók körében a spontán ismeretszerzés és az iskolai oktatás hatására:

- konkrét tárgyak felsorolása;
 - anyagok felsorolása;
 - a tárgyak tulajdonságainak megnevezése;
 - A tárgy valamely tulajdonságának viszonyítása a víz megfelelő tulajdonságához.
- Ezen belül: az úszás feltétele, hogy a tárgy sűrűsége kisebb legyen, mint a víz sűrűsége.

2. Koegzisztencia a különböző szintű megfogalmazások között

Mindegyik évfolyamon jellemző a tanulók többségére a különböző szintű válaszok egyidejű megfogalmazása a feltett kérdésre: tárgyak megnevezése az anyagok mellett; anyagok felsorolása a tárgyak tulajdonságainak megjelölése mellett; tárgyak, anyagok, tulajdonságok megnevezése az általánosan megfogalmazott feltétel mellett stb. E válaszok többsége jól tükrözi, hogy miként próbál a tanuló eljutni valamilyen általánosított megfogalmazáshoz; de érezve annak túl szűk vagy túl tág terjedelmét, újabb részáltalánosítást vagy konkrét példát fűz mellé. Sok esetben úgy tűnik, hogy a tanuló mintegy megerősítésként, a „biztonság kedvéért” írja az egyik válasz mellé a másikat is. Más esetekben példaként szerepel az általános megfogalmazás mellett az alacsonyabb szintű válasz.

3. Részleges visszarendeződés a 8. évfolyamon

A 7. évfolyamon a tanulók többsége fizikai szempontból helyesen fogalmazza meg az úszás feltételét. Ehhez viszonyítva visszaesés mutatkozik a 8. évfolyamon; ugyanakkor megnő az alacsonyabb szintű megfogalmazásoknak az aránya. Ennek okát a következőkben látjuk:

a) az úszás feltételének fizikaórán történő elemzéséhez, megértéséhez számos előzetes ismeret és a gondolkodási képesség megfelelő szintű fejlettsége szükséges. Valószínű, hogy a tanulók egy része nem rendelkezik ezekkel a feltételekkel az úszás feltételének tanítása, tanulása idején. Így az ő számukra nem válik kellően megértetté ez az ismeret;

b) a fizika tanítása-tanulása során az iskolák többségében csak egy vagy két órában foglalkoznak az úszás jelenségével, az úszás, lebegés, elmerülés feltételeinek a vizsgálatával. A tanulók egy része számára kevés a gyakorlás, megerősítés; így jelentős a felejtés;

c) nagyon sok tanuló tudatában az iskolában szerzett ismertek mellett tovább élnek és hatnak a spontán módon szerzett tapasztalatok, előismeretek, elképzelések. Ezek egy része téves. Helyesbítésükhöz, „kiszorításukhoz” – a tanulók egy része esetében – nem eléggé hatékony és tartós az iskolai ismeretszerzés.

Módszertani következtetések

1. A Nemzeti Alaptantervben a 10. évfolyam végén időszerű fejlesztési követelmények között szerepel az úszás, lebegés és elmerülés feltételének az ismerete és alkalmazása gyakorlati példákra. (9) E tananyagrészt feldolgozására tehát vagy a 9. vagy a 10. évfolyamon kerül sor. Így várható, hogy addig a tanulók a jelenleginél nagyobb arányban jutnak el a tapasztalatok, előismeretek alapján az úszással kapcsolatos helyes következtetésekhez, általánosításokhoz. Minden bizonnyal, ezzel párhuzamosan a tanulók *fejlettebb gondolkodási képességgel* rendelkeznek, így kedvezőbbek lesznek a feltételek az úszással kapcsolatos ismeretek megértésére, befogadására, megőrzésére.

2. Célszerű az oktatás során az eddiginél jobban szétválasztani az *úszás* és a *lebegés* fogalmát, mivel a tanulók egy része előzetes ismereteiben nem tesz különbséget e két fogalom között.

3. Az úszással kapcsolatos ismertek feldolgozása során nemcsak az új anyag feldolgozására kell figyelmet fordítanunk, hanem gondoskodnunk kell a tanulók tudatában levő *téves következtetések, elképzelések helyesbítéséről*, a hibás részáltalánosítások cáfolatáról is.

4. Javasoljuk az eddigieknél több példával megerősíteni az *átlagsűrűség* fogalmát; ezzel egyidejűleg tisztázni, hogy a tömör alumínium, vas, üveg és gumi nem úszik a vízben. A fémből készült hajó, a csónak, a palack, a sörösuveg, a gumimatrac, az úszógumi és a labda azért úszik, mert a benne levő levegővel együtt az átlagsűrűsége kisebb, mint a víz sűrűsége.

5. A folyadékban levő testre ható gravitációs erő és felhajtóerő irányának és nagyságának összehasonlításakor célszerű határozott különbséget tenni az alábbi két helyzet között:

a) a test teljes egészében a folyadékban van. Ha a felhajtóerő nagyobb, mint a gravitációs erő, akkor a test felfelé mozdul el, míg egy része ki nem emelkedik a vízből;

b) a test a víz felszínén úszik. Ekkor a felhajtóerő egyenlő a gravitációs erővel. Ez egyúttal az úszás feltételének egyik meghatározása. (Célszerű tudatosítanunk a tanulókban, hogy egyébként a két erő nagyságának egyenlő volta jellemző a lebegésre is.)

6. A tapasztalatok szerint tartósabban megőrzik a tanulók az úszás feltételére vonatkozó ismereteket, ha az úszás kritériumát a test és a folyadék sűrűsége alapján fogalmazzuk

meg, mint akkor, ha azt a felhajtóerő és a gravitációs erő összehasonlítása alapján határozzuk meg. (Természetesen, a két meghatározás között szoros logikai kapcsolat van.)

7. Szükséges lenne elő- és utófelmérésekkel ellenőrzött vizsgálatokat végezni a különböző módszertani feldolgozások hatékonyságának összehasonlítása végett, és annak megállapítása érdekében, hogy milyen előnyök és problémák járnak az alábbi feldolgozási módokkal együtt:

a) a folyadékban levő testre ható gravitációs erő és felhajtóerő összehasonlítása; következtetés ebből az úszás, lebegés, illetve az elmerülés feltételére; a folyadék és a test sűrűségének az összehasonlítása úszás, lebegés, illetve elmerülés esetén;

b) a testre ható gravitációs erő és a felhajtóerő összehasonlítása; a folyadék és a test sűrűségének az összehasonlítása; az úszás, lebegés, illetve az elmerülés feltételének megfogalmazása;

c) a folyadék és a test sűrűségének összehasonlítása; az úszás, lebegés, illetve elmerülés feltételének megfogalmazása; magyarázat a testre ható gravitációs erő és a felhajtóerő összehasonlítása révén. (10)

8. Az előnyök és problémák ismeretében szükséges lenne választási lehetőséget biztosítani olyan tankönyvek között, amelyekben különböző módon vannak feldolgozva – többek között – az úszással kapcsolatos ismeretek.

Jegyzet

(1) SIMONYI KÁROLY: *A fizika kultúrtörténete*. Gondolat Kiadó, Bp. 1978, 73. old.; KUDRJAVCEV, P. SZ.: *A fizika története*. Akadémiai Kiadó, Bp. 1951, 117. old.

(2) ZÁTONYI SÁNDOR–IFJ. ZÁTONYI SÁNDOR: *Fizika 6/1*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Bp. 1994, 130. old.; *Fizika 13 éveseknek*. Szerk.: HALÁSZ TIBOR. Mozaik Oktatási Stúdió, Szeged 1993, 59. old.; CSÁKÁNY ANTALNÉ–KÁROLYHÁZY FRIGYES–SEBESTYÉN ZOLTÁN: *Fizika 7*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Bp. 1994, 93. old.

(3) = INHEIDER, B.–PIAGET, J.: *A gyermek logikájától az ifjú logikáig*. Akadémiai Kiadó, Bp. 1967, 28–50. old.

(4) ZÁTONYI SÁNDOR: *A tanulók gondolkodásának fejlődéslélektani vizsgálata a fizika tanításához*. Magyar Pedagógia, 1969. 11. sz.

(5) Ajka, Eötvös Loránd Általános Iskola; Budapest, Áldás utcai Általános Iskola; Enese, Általános Iskola; Gölle, Körzeti Általános Iskola; Jászboldogháza, Általános Iskola; Lébény, Általános Iskola; Magyarpolány, Általános Iskola; Martfű, Általános Iskola; Sopron, Szent Orsolya Általános iskola és Gimnázium; Szolnok, Konstantin Általános Iskola; Szolnok, Széchenyi körüti Általános Iskola; Zsira, Általános Iskola.

(6) ZÁTONYI SÁNDOR–IFJ. ZÁTONYI SÁNDOR: *Fizika 6/1*, i. m.; ZÁTONYI SÁNDOR–IFJ. ZÁTONYI SÁNDOR: *Tanácsok a Fizika 6/1. és a Fizika 6/2. tankönyvek és témazáró feladatlapok használatához*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Bp. 1994, 37. old.

(7) *Fizika 12 éveseknek*. Szerk.: HALÁSZ TIBOR. Mozaik Oktatási Stúdió, Szeged 1993, 55. old.

(8) ZÁTONYI SÁNDOR–IFJ. ZÁTONYI SÁNDOR: *Fizika 6/1*, i. m., 131. old.; *Fizika 13 éveseknek*, i. m., 59. old.; CSÁKÁNY ANTALNÉ–KÁROLYHÁZY FRIGYES–SEBESTYÉN ZOLTÁN: *Fizika 7.*, i. m., 91. old.

(9) *Nemzeti Alaptanterv*. Művelődési és Köznevelési Minisztérium, Bp. 1995, 135. old.

(10) *Útmutató az általános iskolai fizika tananyagának korrekciójához*. Szerk.: ZÁTONYI SÁNDOR. Országos Pedagógiai Intézet, Bp. 1986, 10–11. old.; ZÁTONYI SÁNDOR–IFJ. ZÁTONYI SÁNDOR: *Fizika 6/1.*, i. m., 129. old.

A fizika- és a kémiatanítás összehangolása

Jelen cikk szerzője kémia-fizika szakos tanár, aki keresi e két tudományterület tanításának minél jobb, hatékonyabb lehetőségeit. Az 1978-ban, húsz évvel ezelőtt bevezetett természet-tudományos tanterveket megelőző kísérletek közt szerepelt e két tantárgy egyes elemeinek összevonása, amely azonban abban az időben nem nyert polgárjogot az oktatás során.

Talán érdemes visszatekinteni és továbbgondolni az akkor elkezdett, majd kényszerűleg félbemaradt kísérleteket. Feltesszük a kérdést, hogy miért kell ennyire különválasztani e két tudományterületet napjainkban az oktatásban, s szakmailag mennyire indokolható ez a magyar gyakorlat. Rámutatunk a különösen kritikus pontokra, majd végül megfogalmazzuk javaslatainkat, amelyhez várjuk a kollegák észrevételeit.

Néhány tudománytörténeti példa

Az atomista elméletek, majd a különböző atommodellek kidolgozói nem voltak mind vegyészek. Az atomizmus az ókorban, majd később a középkorban inkább filozófiai meggyőződést jelentett, amelyet materialista beállítottsága miatt az egyház képviselői sokáig üldözendőnek találtak. A kémia számára először *Robert Boyle* kezdte használni ezt az elképzelést a 17. században. Ő definiálta először az elem fogalmát a következőképp: „Én elemem azt értem, amit a legvilágosabb beszédű kémikusok a maguk öselvén értenek: bizonyos egyszerű vagy teljességgel elegyítetlen testeket, amelyek nem állnak más testekből vagy egymásból, amelyek alkotórészei valamennyi tökéletesen elegyített testnek, amelyek közvetlenül ezekből vannak összetéve, és amelyek végezetül ezekké bonthatók szét.” Minden általa vizsgált jelenséget az anyag részecsketermészetével magyarázott. Úgy vélte, hogy valószínűleg egyetlen őanyag van, de lehetséges, hogy több, és ez képezi az atomokat. Vagyis nyitva hagyta a végső alkatrész kérdését és az ezzel kapcsolatos filozófia nézeteket.

John Dalton, aki meteorológusként kezdte pályafutását, fedezte fel a 19. század elején, hogy ha két elem többféle vegyületet alkothat egymással, akkor az egyik elem azon mennyiségei, amelyek a másik elem ugyanazon mennyiségeivel képesek vegyülni, úgy aránylanak egymáshoz, mint a kicsiny egész számok. És ennek indoklására nyúlt az atomelmélethez. Dalton atomelmélete azonban különbözik minden addigi atomelmélet-től, mivel az mennyiségi értelmezést is ad!

Az elektromos jelenségek kísérleti vizsgálatában kiváló *Michael Faraday* adott mennyiségi értelmezést az elektrolízis törvényszerűségeire, amely később az elemi töltés, majd az elektron felfedezéséhez vezetett, s amelyről a fizikus *J. J. Thomson* derítette ki, hogy az minden anyag alkotórésze kell legyen. Az első atommodell is tőle származik, amelyet mazsolás puding modelleként szokás emlegetni. A pozitív töltésű „pudingban” ülnek a negatív töltésű elektronok, a „mazsolák”. (Ez a modell egyébként nem is olyan rossz a törésmutató elemi értelmezéséhez.)

A kémiában alapvető szerepet játszó anyagmennyiség, a *mól* fogalom kialakításában, számértékének meghatározásában, majd pedig a fogalom tisztázásában szintén sok fizikus vett részt. Illetve nem egy esetben tulajdonképpen nincs is sok értelme ennyire kategorikusan besorolni az egyes tudósokat, hiszen sokan közülük egyszerre voltak vegyészek és fizikusok is. *Pierre Curie* és felesége, *Marie Skłodowska* a radioaktivitás vizsgálata során az egyes anyagok elkülönítéséhez a klasszikus analitika, az „alkémia” módszereit használta, mint majd később a maghasadás felfedezésénél, a kísérleti eredmények értelmezéséhez *Lise Meitner* és *Otto Hahn*.

A következő atommodell szintén fizikus, *Ernest Rutherford* nevéhez köthető, aki felfedezte az atommagot. A modell szerint az atom egy parányi Naprendszerhez hasonlatos. A modell elmentmondásainak kiküszöbölésére alkotta meg *Niels Bohr* az általa bevezetett kvantumfeltételeket is tartalmazó elképzelését. A *Schrödinger* által alkotott új modell az elektron hullám voltának feltételezésével, az általa felállított egyenlet megoldásaiként adja kezünkbe a Bohr által „kivülről” bevezetett kvantumfeltételeket. És végül ez az a modell, amely képes megmagyarázni a kémiai kötés létrejöttét, annak telítettségét, az ionok és az ionrác kialakulását. Értelmezhetővé válik az addig már évtizedek óta a kémiai elemek azonosítására használt vonalas színkép-rendszer. A neutron felfedezésével teljes mértékben értelmezhetővé válik a periódusos rendszer.

Az anyagszerkezet oktatásának problémái a kémiában

A felsorolt tudománytörténeti szemelvényekből kitűnik, hogy e két tudomány nagyon sok területen érintkezik, s egymással karöltve fejlődnek, alakulnak a fogalmak. A kémia oktatása a magyar iskolarendszerben két fő témakör köré csoportosítható. Az egyiket általános kémiának nevezhetjük, a másikat pedig a különböző elemek vegyületeinek tárgyalása jelenti, leegyszerűsített szemléletben. Az anyagszerkezeti kérdések a kémia megapozását jelentő általános kémiai részben kapnak helyet, mint az atomok szerkezete, ionok, molekulák kialakulása, halmazok és a különböző halmaztulajdonságok értelmezése.

A kémia és oktatása számára alapvető, hogy viszonylag hamar használni tudja az atomszerkezeti alapon értelmezett periódusos rendszert, mivel akkor tudja csak értelem-szerűen tárgyalni az egyes elemek jellegzetes tulajdonságait, vegyületeit.

Az atomokból, molekulákból, ionokból felépülő halmazok tulajdonságainak (mint pl. keménység, elektromos- és hővezető képesség, oldhatóság), azok szerkezetének és átalakulásának értelmezése szintén lényeges az anyagismeret szempontjából.

A kémiai reakciókat kísérő energiaváltozások, a reakcióhő, a Hess-tétel, az egyensúlyi folyamatok értelmezése termodinamikai ismereteket feltételez.

A fizika mint alaptudomány

A fizika tudománya és egyben mint iskolai tantárgy számos egyéb feladata mellett megteremt a többi természettudományos tantárgy számára szükséges alapfogalmakat. Jelen írásunkban csak ezzel az aspektussal kívánunk foglalkozni. A fizika tárgy leírja a testek mozgását, az ok-okozati viszonyokra irányítja a figyelmet, s ezek legtisztább megfogalmazását is adja a mozgásegyenlet formájában (ha nem is mondja így ki minden tankönyv). Megmaradási törvényeket állít fel (lendület, energia, perdület), értelmezi az elektromos- és a hővezetést, tanítja a hőtan főtételeit, a hullámtant és a fénytant.

A kémia ezen témák jelentős részének egyrészt szép illusztrációja lehetne, másrészt ugyanilyen lényeges lenne az, hogy a kémia is megalapozást nyerhetne, különösen az atomszerkezet, az anyagszerkezet vonatkozásában.

Mivel foglalkozik a fizika, illetve mivel foglalkoznak napjainkban a fizikusok?

A legújabb tudományos eredményekről magyar nyelven tudóstól szaklap, a Fizikai Szemle, amelyet a tanárkollegák is jól ismernek, 1996-ban megjelent cikkeit átanulmányozva megállapítható, hogy azoknak több mint 20%-a interdiszciplináris és ezen belül

is kiemelkedő részarányt alkotnak a környezetvédelemmel kapcsolatos cikkek. A hagyományos értelemben vett fizikai témákon kívül nagyon sokan foglalkoznak a biológia különböző területeivel (mint az idegrendszer tanulmányozás, radioaktív vizsgálati módszerek stb.), a kémia területével (mint pl. a makromolekulák szerkezete), a geológiával, de demográfiai problémákkal és az egész emberiséget érintő globális kérdésekkel is (mint üvegházhatás, ózonlyuk, savas eső). A kiírt PhD témák jelentős része is interdiszciplináris, nagy százalékukban környezeti jellegű.

A tudományok rohamos fejlődése magával vonja a specializációt. Az új felismerések megjelennek a tankönyvekben. A fejlődés azonban a klasszikus tudományterületek határterületén alakul ki. Azok a technikai eszközök, természettudományos ismertek, amelyek lehet, hogy meghatározzák a 21. század életét, napjainkban talán még meg sem születtek.

Az összehangolás szükségessége és lehetőségei

Pedagógiai oldalról közelítve a problémát, a vizsgálatok szerint az ember gondolkodási folyamait tanulmányozva megállapították, hogy milyen nehéz a transzfer az emberi agy számára. Például ha egy algoritmust „megtanítanak” egy számítógépnek, akkor azt egyformán jól használja a legkülönbözőbb problémák megoldásában. Nem így az ember. Gyakran tapasztalható, hogy a matematikából ismert összefüggéseket az adott órán jól alkalmazzák a diákok, de ugyanaz fizikaórán már nehézséget okoz.

Az életben mutatkozó problémák megoldásához elkerülhetetlen a transzfer, annál is inkább, mivel nem tudunk diákjaink számára minden elképzelhető probléma megoldásához kész receptet adni. Vagyis ezt a képességet fejleszteni kell! Erre kiváló lehetőség, hogy a logikailag összetartozó dolgokat egyszerre tanítjuk, bemutatva azok különböző oldalát. Ezért szükséges lenne e két tantárgyat összehangolni, de úgy, hogy kitekintést adjunk, és egyben megalapozást nyújtunk a biológia és a földrajz számára, illetve a társadalmi vonatkozásokra is utalunk. A következő gondolatsor egyfajta megoldást jelenthet.

Az 1–6. osztályban az egységes „Természetismeret” jellegű tantárgy bevezetését tartjuk indokoltnak. A 7–8. évfolyamon viszont talán azért érdemes a szétválasztást megtenni, hogy bevezessük, megmutassuk az egyes tudományterületek sajátos megközelítési módszereit, megalkossuk a jellegzetes fogalomkészletet, jelölésrendszert. A fizika fő témái a mechanikából haladó mozgás leírása, az elektromosságtan és a hőtan legfontosabb törvényszerűségei köré összpontosulnak. A kémiának az anyagok csoportosítását, rendszerezését, a jellegzetes átalakulásokat kell bemutatnia (mint keverékek, elemek, vegyületek – elsősorban szervetlen vegyületek, kémiai reakciók), a szükséges kémiai jelrendszerrel.

A koordinációról természetesen itt sem szabad lemondanunk. Az elektromosságtani részek egyes elemei, mint a vezetők és szigetelők, az elektromos áram vegyi hatásai, az áramvezetés mechanizmusa mindkét tantárgyban szerepelnek. A hőtani ismeretek esetében pedig a kémiai reakcióhő fogalmát is szerepeltetni kell. A feldolgozás módjától függ, hogy az adott fogalom hol szerepel előbb, de az mindenképpen kívánatos, hogy azt a másik tantárgy hasznosítsa, mint előzetes ismeretet.

A 9–10. évfolyamon kémiából tovább kell bővíteni az atomszerkezeti ismereteket; a tananyag a szerves kémia tematikus feldolgozása. Fizikából a korábban elkezdett mechanikai ismeretek kibővítése a feladat (mint görbevonalú mozgás, rezgőmozgás, hullámmozgás), az optika elemei, sokaság és atomfizikai ismeretek feldolgozása. A fizika ebben a szakaszban sok segítséget nyújthat a kémia számára egy kvantummechanikai atommodell megalkotásában, amelynek segítségével fel lehet építeni a molekulákat, ionokat és végül a halmazokat. Vagyis az anyagszerkezeti részeket közösen érdemes feldolgozni. Ezzel elkerülhetők a felesleges ismétlődések is.

A következő gondolatmenetet ajánljuk ott, ahol egyetlen tantárgyat tudnak szervezni a 9–10. évfolyam részére a NAT-ban előírt fizika és kémia témákra:

Fizika-Kémia 9. évfolyam

- A természettudományos megismerés módszerei
- Görbevonalú mozgások
- Forgómozgás
- Az ember energia-felhasználása
- Rezgések és hullámok
 - Rezgések
 - Hullámok
- A fény
 - Visszaverődés, törés
 - Interferencia, elhajlás, az elektromágneses színek
 - Az optikai leképezés
- A részecskék felépítése
 - Az elektron és a fény lehetséges modelljei
 - Az atom új modellje
 - A periódusos rendszer értelmezése
 - Ionok
 - Molekulák
 - Fényforrások
- Anyagi halmazok
 - A nyomás
 - Gázok

Fizika-Kémia 10. évfolyam

- Kölcsönhatás, folyadékok
 - A folyadékok modellje
 - Kölcsönhatás a részecskék között
 - A kémiai egyensúly
 - Kémhatás
- Szilárd anyagok
- Elektrokémia
 - Vezetők és szigetelők
 - Galvánelemek
 - Elektrolízis
- Az óriásmolekulák
 - A legegyszerűbb szerves vegyületek
 - Miért különleges a szénatom?
 - Telített szénhidrogének
 - Telítetlen szénhidrogének
 - Aromás szénhidrogének
 - Idegen atom a szénláncban
 - Oxigéntartalmú szénvegyületek
 - Nitrogéntartalmú szénvegyületek
 - Óriásmolekulák az élő szervezetben
 - Szénhidrátok, az élő szervezet tápanyagai
 - Fehérjék
 - Információáramlás a molekulákban
- Az atommag
 - Magerő
 - Radioaktivitás
 - A nukleáris energia
 - A csillagok belsejében

A megismerési módszerekről való beszélgetés után a mechanikai fejezet feldolgozása következik. A rezgések és hullámok fejezete után, annak szerves folytatásaként következik a fénytán, majd az elektront tesszük meg vizsgálatunk tárgyává. A hullámokban előzetesen megtanítjuk azokat az ismereteket (állóhullámok), amelyekre szükség van a kvantummechanikai atommodell kialakításához. Az elektron hullámmodelljének felhasználásával az atom- és molekulapályákat állóhullámokkal modellezzük, ami szemléletes képet tud nyújtani az atomi rendszerekről és amelynek segítségével a tapasztalatok széles köre értelmezhető. E modell segítségével megérthetjük a periódusos rendszert, értelmezhetjük az s , p , d és f mező elemeinek elektron szerkezetét, csakúgy, mint a kémiai kötés létrejöttét, az ionok, különösképpen a negatív ionok kialakulását, a molekulák alakját. Ilyen, fizikai előkészítés után a kvantumszámok jelentése is világosabb lesz a tanulók számára, s nem kelti „bemagolandó számmisztika” benyomását. Vegyük észre továbbá, hogy nem nehezebb, mintha megállnánk a Bohr-modellnél, amely lehet, hogy egyszerűbb, de nagyon sok kérdést nyitva hagy. A hullám tanulóozása után véleményünk szerint nem szabad „visszalépni” és fel nem használni azt modellként az atomszerkezet leírásához! Így csak egyszer kell foglalkozni a kérdéssel, nem pedig külön-külön tanórákat szánni rá, aminek az is következménye lehet, hogy a tanuló fejében külön jelenik meg egy „fizikai” és külön egy „kémiai” atom.

A halmazok feldolgozását szintén célszerű közösen, egy időben megtenni, mivel felesleges külön foglalkozni például a gázokkal egyszer a kémiaórán, majd valamikor máskor a fizikaórán. A termodinamika főtételeit szintén azonosan kell tanítani a két tárgyban, a kémiai példák szép illusztrációként szolgálhatnak.

Cél

A részecskesokaság jellemzőinek leírása és az ehhez szükséges fogalomkészlet megalkotása.

Követelmények

A legfontosabb gázok és tulajdonságainak ismerete: ismerni a földi légkört alkotó gázokat, hidrogén, szén-dioxid, nemesgázok, metán, ammónia, kén- és nitrogén oxidjai (min.). Előállítani és kimutatni tudni a kísérletileg vizsgált gázokat (opt.).

Boltzmann-állandó: ismerni a gáztörvényben szereplő állandó értékének nagyságrendjét (min.). Tudni azt feladatmegoldásokban alkalmazni (opt.). Tudni, hogy a hőmérséklet korábban bevezetett egységét rögzíti (max.).

Különböző bolygók légköre: ismerni a légkört alkotó legfontosabb gázokat (min.). Tudni, hogy a Vénusz magas felszíni hőmérséklete üvegházhatás következménye (opt.).

A légkör szennyeződését okozó gázok: tudni a szén-dioxid, a kén-dioxid és a nitrogén-oxidok keletkezését és légköri hatásait (min.). Ismerni a kéntelenítés lehetőségeit (opt.).

Üvegház: ismerni a jelenséget és tudni, hogy azt elsősorban a szén-dioxid gáz okozza (min.). Tudni az ezzel kapcsolatos molekulaszervezeti magyarázatot (max.).

Fogalmak

A gázok térfogata, nyomása, a részecskék darabszáma és a gáz hőmérséklete: a diákoknak legyen szemléletes képük az ideális gáz modelljének használatával kapcsolatban (min.). Legyen kvantitatív képük a nyomás és a hőmérséklet esetében (max.).

Parciális nyomás: ismerjék a fogalmat (min.). Alkalmazzák azt feladatmegoldások során (opt.).

Szabadsági fok: ismerni a definíciót (min.). Ismerni annak használatát a fajhőértékek magyarázata során (opt.).

Hőkapacitás és fajhő: a diák ismerje a definíciókat (min.). Alkalmazza azt feladatmegoldások során (opt.). Tudja, hogy gázok esetében kétféle ismerünk (opt.). Néhány gáz esetében kvantitatív becslést tudjon adni (max.).

Összefüggések, törvények

A gázok állapotegyenlete: a diák ismerje a gázok állapotjelzői közti összefüggést, és képes legyen azt szemléletesen magyarázni (min.). Alkalmazza azt egyszerű feladatmegoldások során (min.). Alkalmazza igényesebb feladatok megoldása során (opt.).

A gázhőmérséklet definíciója: a diák tudja, hogy a nyomást a térfogat és a részecskeszám segítségével definiáljuk (min.). Tudja, hogy az állandót úgy választjuk meg, hogy az így kapott hőmérsékletérték egyezzen az eddig használt értékekkel (opt.).

Avogadro törvénye: a diák ismerje a törvényt (min.). Alkalmazza azt egyszerű feladatmegoldások során (min.). Alkalmazza igényesebb feladatok megoldása során (opt.).

A gáz hőmérséklete és a részecskék mozgásának kapcsolata: a diák tudjon erről a kapcsolatról és ismerje annak szemléletes magyarázatát (min.). Tudja azt feladatmegoldásokban alkalmazni (max.).

A termodinamika I. főtétele: a diák ismerje föl és tudja azt a gázokra alkalmazni (min.). Tudja feladatmegoldások során is alkalmazni (opt.).

A gázok kétféle fajhője: a diák képes legyen a gázok kétféle fajhőjének magyarázatát adni (opt.). Tudja, hogyan kell azt a kinetikus gázelmélet felhasználásával, egyszerű esetekben adott anyagmennyiségre meghatározni (max.).

A fajhő függése a részecsketömegtől és -alaktól: a diák ismerje annak szemléletes magyarázatát (min.). A kinetikus gázelmélet felhasználásával, tudja egyszerű esetekben adott anyagmennyiségre meghatározni a fajhőt (max.). Tudjon részecsketömeget számolni a fajhőadatokból (max.).

Képességek, készségek

A diák lássa, hogy a természet egységes egész, a különböző tudományok által használt fogalomkészlet egy része pedig közös.

Fontos a kísérletek, vizsgálatok megtervezésében és a kísérleti eszközök használatában való jártasság továbbfejlesztése.

Feladatmegoldások esetében gondot kell fordítani az SI mértékegységrendszer használatának további elmélyítésére.

Attitűdök

A természetet óvó magatartás további erősödése, fejlődése.

Tartalom

Olyan állapotjelzők bevezetése, amelyeknek kifejezetten csak a részecskesokaság esetében van értelme (mint a gázok térfogata, nyomása és hőmérséklete). A gázok állapotjelzői közti összefüggés magyarázata a részecskemodell segítségével.

A feldolgozás során lényeges elem legyen a sok-sok kísérlet, illetve a feladatok, problémák megoldása. A kísérletek előtt a diákok mindig alkossanak előzetes hipotézist, használják az ideális gáz modelljét. A téma végén finomítsuk a golyómodellt az atom- és molekulaszervezet ismeretek felhasználásával.

Tevékenységek:

- különböző gázok előállítása csoportmunkában, jellemzésük;
- ideális gázmodell megalkotása, állapotjelzők;
- a hőmérséklet definiálása, az állapotjelzők közti összefüggés az ideális gázmodell alapján, majd kísérleti ellenőrzés;
- felfújt léggömb hűtőszekrénybe helyezése, majd kerületének 10 percnkénti megmérése, a mérési eredmények grafikus megjelenítése, azok értelmezése, az előzetes hipotézissel való összevetése;
- kísérletek Melde-csővel;
- tele, majd üres szifonpatron tömegének megmérése;
- szén-dioxid móltömegének meghatározása;
- feladatmegoldások;

- a különböző gázok fajhője és a molekulák alakja közti összefüggés, az ideális gázmodell finomítása;
- a Naprendszer bolygóinak légköre, csoportmunka;
- az üvegházhatás és következménye, csoportmunka;
- a légkör szennyeződése, csoportmunka.

Kiegészítő, illetve a differenciált fejlesztéshez ajánlott témák és tevékenységek

Kiegészítő anyagba kerülhet a kinetikus gázelmélet kvantitatív tárgyalása, amely az érdeklődőknek, illetve azoknak ajánlható, akik matematikából jó eredményt értek el. Érdekesség, hogy számszerű eredményeket kaphatunk, amelyek megfelelőképpen egyeznek a tapasztalattal, így mindenképpen célszerű rávilágítanunk ezekre:

- a hőmérséklet kinetikus értelmezése;
- a gázok energiaváltozása;
- a gázok kétféle fajhője, a mólhő becslése, majd összevetése a mérési eredményekkel;
- reális gázok, van der Waals-egyenlet;
- a szél és a szélrendszerek a Földön;
- a légszennyezések;
- a gázcsere az élőlényeknél;
- a gázok a világűrben (csillagközi gázok, különböző bolygók légköre);
- a mai földi légkör kialakulása.

Kapcsolatok

Biológia: légzés, gázcsere.

Földrajz: légkör, az időjárás néhány eleme, légszennyezés.

Vannak olyan részek, amelyek majdnem egyértelműen hozzárendelhetők valamelyik tantárgyhoz, mint a mechanika vagy a magfizika a fizikához, a szerves kémia pedig a kémiához. Tejes mértékű elhatárolódás ezekben az esetekben sem lehetséges, hiszen a szerves kémiához biológiai részek kapcsolódnak, a magfizikához pedig a kémiai és biológiai részekon kívül földrajzi és társadalmi vonatkozások is.

A fogadtatás, a megvalósítás lehetőségei

Elképzelésünkön valószínűleg több kolléga megütközik, mondván, hogy kik tudnak ilyen szellemben oktatni. Továbbá ez a módszer teljes mértékben különbözik a megszokott magyar hagyományoktól. Miért kell megváltoztatni a tantárgyi rendszert, egy ilyen jellegű próbálkozás „csak zavart kelthet egy iskolában”, elegendő legfeljebb csak annyi, ha egyik tantárgy hivatkozik a másikra. A tanuló majd összerakja a fejében az összetartozó részeket, én is így csináltam, tehát ez a gyerekeimnek is jó lesz.

Nem tudom, hogy valójában hány kolléga gondolkodik így, de tény, hogy a fizika részéről a kereszthivatkozások elég ritkák a kémiára és a többi természettudományra. A kémia viszont sokszor hivatkozik a fizikára, hiszen nagy szüksége van a fizikai alapokra, az azonban nem biztos, hogy a fizikaórákon már valóban feldolgozták a gyerekek a szükséges ismereteket.

A megoldás valójában az lehet, hogy amennyiben kémia–fizika szakos a kolléga, akkor talán célszerű, ha integrált módon tanít, ahol az természetesen szakmailag indokolt, esetleg az általunk kínált felépítés szerint. Amennyiben nem, akkor a koordináció lehet az egyetlen megoldás, a két kolléga állandó konzultációjával. Ebben az esetben a következő tananyag-felépítés javasolható:

FIZIKA 9	KÉMIA 9
A természettudományos megismerés módszerei	
Periodikus mozgások	Kémiai átalakulások
görbevonalú mozgások forgómozgás rezgések hullámok	mennyiségi ismeretek Kémiai egyensúlyok a kémiai egyensúly kémhatás
A fény visszaverődés, törés interferencia, elhajlás az elektromágneses színek az optikai leképezés	Elektrokémia vezetők és szigetelők galvánelemek elektrolízis
A részecskék felépítése az elektron és a fény lehetséges modelljei atomok, a periódusos rendszer fényforrások	Atomok és molekulák az elektron és modelljei atomok, a periódusos rendszer értelmezése ionok, molekulák
FIZIKA 10	KÉMIA 10
Az ember energiafelhasználása	Kölcsönhatás, halmazok
Anyagi halmazok a nyomás gázok folyadékok szilárd anyagok	A legegyszerűbb szerves vegyületek telített szénhidrogének telítetlen szénhidrogének aromás szénhidrogének
Kalandozások az atommag birodalmában magerő radioaktivitás mindenhol a nukleáris energia a csillagok belsejében	Idegen atom a szénláncban oxigéntartalmú szerves vegyületek nitrogéntartalmú szerves vegyületek Óriásmolekulák az élő szervezetben szénhidrátok fehérjék molekuláris információátvitel

Azok a témák, amelyek a koordinációt igénylik, ebben az esetben közel azonos időben kerülhetnek feldolgozásra, illetve megfelelően előkészíthetők. Az egyik ilyen rész az

atomszerkezet elemei. Elképzelésünk szerint addig, amíg a fizika megteremti a szükséges alapfogalmakat, a kémiaórákon csak olyan anyagrészek kerülnek feldolgozásra, amelyek nem igénylik a kvantummechanikai atommodell ismeretét. A különböző halmazok feldolgozása megint csak úgy célszerű, ha egy időben történik a kétféle (fizika- és kémia-) órán, illetve ebben az esetben a kémia tárgyalhatja először a különböző kölcsönhatásokat. Az ember energiafelhasználásának áttekintése előkészíti a fosszilis tüzelőanyagokkal való foglalkozást, illetve a későbbi magfizika tananyagot. Ezekben a tanítási időszakokban célszerű sokat konzultálni egymással a két kollégának, megbeszélni, hogy ki mely részeket mennyire részletesen dolgozza fel, megosztani egymást közt a tanítási anyagot.

Hasonlóképpen érdemes a koordinációt megvalósítani egy iskolán belül a többi természettudományos tantárgy esetében is (például a különböző környezetvédelmi kérdések, globális problémák és megoldási lehetőségek, mint víz- és levegőszennyezés, üvegházhatás, az UV-sugárzás hatásai és mérési módszerei, különböző gyakorlati problémák stb. kérdéseket illetően). Mit tud tenni ezek megoldásában a fizikus, a vegyész, a biológus, illetve milyen háttérismeretekre van szüksége? El lehet gondolkozni azon is, hogy egy-egy komplex téma feldolgozásakor nem célszerű-e olyan órákat is tartani, vagy egyéb foglalkozásokat szervezni, ahol egyszerre több tanár is van az osztályban. Például az energia fogalmának kialakításában sokat segíthet a következő gondolatmenet:

Energiatároló rendszerek

- A különböző kölcsönhatásokban tárolt energia
- Kémiai kölcsönhatás és nukleáris kölcsönhatás

Energiatároló molekulák

- Szénhidrogének
- Zsírok
- Szénhidrátok

Az energia előállítás

- Az elektromos energia előállítása
- Generátor
- Az elektromos energia szállíthatósága
- Elektromágneses hullámok
- Rádiótechnika, hírközlés

Fosszilis energiahordozók

- Szén, szénhidrogének

Megújuló energiaforrások

- Nap, szél, víz...

Atomerőművek

Az energia szétszóródása

Környezeti hatások

- Kockázatelemzés

Energia és élet

- A növényi fotoszintézis

Az energia termelése az élő szervezetben

- Az energia raktározása
- Az energia felhasználása
- Szabályozott energiaáramlás
- Tápláléklánc

A helyi tantervek elkészítésénél a fent említett szempontokat is figyelembe lehet venni. Ez valószínűleg többletfeladatot ró a tanárookra, de úgy gondoljuk, a gyerekek érdekében megéri a fáradságot.

A magyarországi német irodalom szerepvesztése és identitáskeresése

Német nyelvű irodalom és kultúra a múlt századi Sopronban

A 19. század a magyarországi német irodalom virágkora és egyben hanyatlása. A század első évtizedeiben a városi polgárság, de a nemesség egy része is még német nyelvű, számos német színház, folyóirat és könyvkiadó működött. A magyarországi németiség hazájának mégis elsősorban a Magyar Királyságot tartotta, azaz hungarus-tudattal rendelkezett. Ez, valamint a húszas, harmincas évektől a magyar liberalizmus nemzeti pátosza és reformelképzelései különösen hajlamossá tették őket az asszimilációra. A fejlődés csúcspontja 1848: a hazai németiség (az erdélyi szászokat leszámítva) a magyar forradalom mellett foglalt állást (a tizenhárom aradi vértanú közül öt volt német származású!). A magyar kultúra virágzása és elterjedése, a közélet magyar nyelvűvé válása (1844-től a magyar a hivatalos nyelv) válaszütt elé állította a magyarországi németeket. Bár a németnyelvűség a falvak népszokásaiban, vagy a családi környezetben tulajdonképpen a 20. század közepéig érintetlen maradt, a német városi kultúra fejlődése megtorpant. (1)

Ezt a folyamatot és az identitás változásait szeretném az alábbiakban néhány soproni német nyelvű író példáján bemutatni. Műveik esztétikai értéke – talán az egy Petz kivételével – meglehetősen csekély. Célom azonban nem ismeretlen értékek feltárása, hanem egy kultúrtörténeti jelenség vizsgálata, azé, hogy hogyan tűnik el a többnyelvűség a magyar irodalomból.

A bemutatandó szerzők kiválasztása nem teljesen önkényes. Sopron a magyar és a német nyelvterület határán fekszik. A múlt század közepén – becslések alapján – csupán a lakosság 4%-a volt magyar anyanyelvű. Az 1880-as népszámlálás szerint ez az arány már 30%, de még mindig csak a lakosság 42%-a tudott egyáltalán magyarul. (2) Bécs közelsége és az ottani irodalmi élet is hatással lehetett a városra, nem is beszélve a gazdasági kapcsolatokból fakadó kétnyelvűségről. Ezért mondhatta a reformkor elején, az 1825-ös országgyűlésen *Franz Wagner* (Vághy Ferenc) soproni küldött, későbbi polgármester: „Nem áll, hogy a városokban nincs nemzeti szellem, annak is, aki nem beszél magyarul – magyar lehet a szíve. Ausztria határán németül is kell tudni.” (3)

Sopron kulturális vonzerejét növelte a 16. századi alapítású evangélikus líceum, a katolikus gimnázium (a 18. században a jezsuiták, 1802-től a bencések vezetésével), az 1796-ban megnyílt német színház, valamint *Kilian* és *Wigand* Budán és Bécsben is működő könyvkiadók helyi lerakatai. Az itt bemutatandó szerzők nem alkotnak irodalmi kört vagy iskolát, de sokféle szál fűzi őket egymáshoz. *Artner Teréz* közeli barátságban állt *Rumy Károly Györggyel*, aki Petz Lipót tanára volt a liceumban. Rumyt *Kis János*,

Petz későbbi kollégája hívta Sopronba. *Kolbenheyer Mór* a liceum felügyelője volt, és költőként éppúgy, mint lelkészként, az előbbieket nyomdokaiba kívánt lépni:

„Therese Artner, Johann Kis, auch Du Petőfi, sangt hier nächst des Peiso Welle, So duldet ohne Neid, und stimmst zu, Das sich Euch Drei 'n ein Vierter zugeselle.” (4)	(Artner Teréz, Kis János és Te is Petőfi, itt daloltatok a Fertő partján, Tűrjétek hát irigység nélkül, Hogy hármotokhoz egy negyedik csatlakoz- zon.)
---	--

Első soproni prédikációjában négy nemrég elhunyt „érdemes tanárra” hivatkozik, köztük Kis Jánosra és Petz Lipótra. Legjobb barátja *Király József Pál* volt, *Dóczy Lajos* liceumi tanára. *Király Liszt Ferenc* révén ismerte *Frankenburg Adolf*ot is. Mindannyian vagy Sopronban születtek, vagy ott tanultak, dolgoztak. Nyughatatlán élete és állandó lakhelyváltogatásai miatt Romy Károly Györgyöt a legnehezebb bármely regionális csoportba besorolni, de tény, hogy három évig Sopronban tanított, és utána is kapcsolatban maradt a várossal.

Osztrák patriotizmus: Artner Teréz (Therese Marie von Artner 1772–1829)

A 18. századi Habsburg felvilágosult abszolutizmus kísérletet tett az egységes közép-európai birodalom létrehozására és a német jellegű „birodalmi tudat” kialakítására. Ennek alapjául szolgálhatott az egyes nemzeti kultúrák kiforrotlansága, az értelmiség, a polgárság és a nemesség német nyelvűsége, részbeni német származása és az egész felvilágosodás kozmopolita felfogása. Ugyanakkor Magyarország mutatta mindvégig – rendi és protestáns hagyományai miatt – a legkisebb beilleszkedési hajlamot.

Artner első, *Tiell Mariannal* közösen írt és kiadott verseskötetének a címe – *Magyar mezők vadvirágai* – tökéletesen félrevezető. (5) A blikfangos cím után az előszó további zavarokat okoz. Artner és Tiell azt állítják, hogy műveik nem lennének különösek „...ha németek lennének és Németországban élnének. De hazánkban még oly kevés az eredeti költői mű, (...) hogy kezdetben a tökéletlen kísérletek is hasznosnak bizonyulhatnak” és „Amennyiben műveinkben hibákat és provinzializmusokat találnának, kérjük tudják be azt (...) nemünknek és származásunknak.” (6) A kötetben azonban csak egyetlen magyar témájú verset találunk, *A Vághoz* címűt. A haza szerepét egyértelműen Ausztria tölti be, olyan költeményekkel, mint az *Ausztria 1796 júliusában*, *Az osztrák népfelkelés* vagy az *Ausztria 1798 júliusában*. (7) A szükséges hasonlatokat a kötet a német kultúrkincsből meríti (pl. a teutoburgi csata a rómaiak ellen), de korának Ausztriáját a valóságnak megfelelően soknemzetiségű államként mutatja be. A magyarság az univerzalisztikus császárság részeként jelenik meg, a nyugati irodalom szokásos toposzaival:

„...rechts von Pannonier, Der die Klinge schon wetzt, schwingt den Bozogan, Und mit wehrloser Ferse, Sonder Kissen das Ross bezähmt.” (8)	(/.../balra a pannon, Már köszörüli kardját, lengeti buzogányát, És sarkantyú, és nyereg nélkül üli meg lovát.)
--	--

Artner Terézia második *Theone újabb versei* című verseskötete már három helyen említi Magyarországot: a *Bücsü Bucsántól*, *A szulyói sziklák* és a *Blávai hajósdal* című versekben. (9) Harmadik, *Válogatott, javított és újabb versek* című kötetének Haza fejezetében, melyben a korábbi kötetek legfontosabb nemzeti témájú verseit gyűjtötte egybe, *A szulyói sziklák* mellett négy Ausztriát dicsőítő költeményt találunk: *A mainzi csata*, az *Ausztria 1796 júliusában*, *Az osztrák népfelkelés* és az *Ausztria 1805 novemberében* címűeket. (10)

Az Ausztriához való tartozás érzése máshol is megjelenik a soproni német nyelvű irodalomban. A katolikus lelkész, *Berghofer Mihály* azért imádkozik, hogy a „legszentebb” hazaszeretet uralkodjék az osztrák császárság minden vallása, nyelve és nemzete között.

Az evangélikus Petz Lipót úgy véli, nem elég a király hű alattvalójának lenni, hisz a császárnak még több millió alattvalója van. (11) De a lelkesedés sehol sem olyan mértékű, mint Artnernél. Ezt nem lehet pusztán Ausztria közelségével magyarázni, sokkal inkább a költő származásával. Apja, *Artner György Lipót* százados, az osztrák katonanemes-séghez tartozott: földbirtoka nem volt, a család több nemzedék óta a császári és királyi hadseregben szolgált, németül beszélt, de nem egy népcsoporthoz, hanem csak a dinasztiahoz volt hűséges. Ez lehetett Artner elkötelezettségének oka, amelyet a Napóleon ellen folytatott heroikus harcok csak megerősítettek. Ily módon Artner műve inkább az osztrák irodalom része és *Caroline Pichlerrel* vagy *Gabrielle Baumberggel* illeszthető egy sorba. Látásmódja mindenképpen idegen a magyarországi német irodalomtól. Le kell azonban szögezni, hogy ez nem a német nyelvűség következménye, ami a múlt század elején még egyáltalán nem jelentett a magyar irodalomtól való elhatárolódást. Sőt ellenkezőleg, az 1795-ös jakobinus per után majd egy évtizedig Magyarországon kizárólag német nyelvű irodalmi élet létezett, és éppen ezt vált a nemzeti érzelmek hordozójává. Artnert kifejezett osztrák patriotizmusa szigeteli el a magyarországi német irodalom fősodrájától.

Irodalmi értékek közvetítője: Kis János (1770–1846)

Az Artnerral nagyjából egyidős Kis Jánosnál nyomát sem találjuk osztrák elkötelezettségnek. A *Napóleon* veresége felett örvendező prédikációjának megtartására és kinyomtatására akarata ellenére kényszerítették, mint azt *Kazinczyhoz* írt levelében megvallja. (12) Az egyház akkoriban még erős állami felügyelet alatt állt, és a lelkészek gyakran kényszerültek állami rendeletek ismertetésére vagy éppen hála- és üdvözlőbeszédék tartására. Éppen ezért a mindenkori uralkodóhoz címzett születésnapjokívánások Kis, Petz vagy Kolbenhayer prédikációiban a legkevésbé sem relevánsak nemzeti elkötelezettségüket illetően.

Bár Kis János magyar anyanyelvű volt, soproni, majd göttingai és jénai tanulmányai idején oly mértékben alkalmazkodott a német környezethez, hogy későbbi lelkészársága, *Gamauf Teofil* is úgy vélte: „Még csak az akcentusán sem hallatszik különösebben, hogy nem született német.” (13) Kis János csaknem kizárólag magyar nyelven írt, bár jobbára német költőket fordított, költött át, illetve utánzott. Mindezt egy olyan korszakban, amikor különösen fontosnak bizonyult a német irodalom gondolati és formai struktúrájának átültetése a megújuló magyar irodalomba. Mint említettem, Kis János Göttingában és Jénában járt egyetemre. A protestáns diákok peregrinációjának fontos szerepe volt a 16. századtól kezdve, ők közvetítették a német (és ezáltal az európai) kultúra legújabb szellemi áramlatait Magyarországra felé. Kis János teljes mértékben egyetértett Kazinczyval, barátjával és támogatójával abban, hogy az új magyar irodalom számára nem a humanista alkalmi költészet hagyománya, hanem a külföldi művek szolgálhatnak leginkább követendő példaként. A német divatköltészet rokokó-anakreoni formái természetes átmenetet képezhetnek a horatiusi hagyományokon alapuló magyar iskolai verselés és a modern líra között, közös például a mitológiai szókincs. Kis János azonban továbblépett, a Göttingai Liget (Göttinger Hainbund) költőit, sőt magát *Schillert* – akinek előadásait Jénában hallgatta – utánozta. (14)

Kazinczy véleménye, miszerint Kis János lenne a magyar Schiller, természetesen a kortárs megbocsátható tévedése. (15) Mégsem lehet alábecsülni annak a fontosságát, hogy Kis János révén a magyar közönség Schiller verseit a korban szokatlanul gyorsan, az első német megjelenést követő egy-két éven belül fordításban olvashatta. A *Kis János Poétai Munkái* című kétkötetes gyűjtemény verseinek mintegy felét szerkesztője, *Toldy Ferenc* fordításnak tartotta. (16) A források azonosítása nem mindig egyszerű, hiszen Kis János nem csupán fordított. Kora gyakorlatának megfelelően (a szerzői jog ekkor még ismeretlen!) az utánzás a pontos fordítástól az enyhe reminiscenciáig terjed. Néhány verset csak hozzáigazít a magyar viszonyokhoz (pl. személy- és földrajzi neveket magyarít),

máskor több művet kompilál vagy épp csak idegen formát alkalmaz. Számos verset Schiller csupán inspirált. Az *Uránia intései* címűben *A művészek* és az *Elégia* tartalmi jegyei ismerhetők fel, a *Hymnus a bölcsességhez* pedig formailag és stilisztikailag erősen emlékeztet a *Görögország istenei* című versre. (17) A talán legsikerültebb műve sem tipikus fordítás. A *Hajóséneket Matthison Tengerjáró* című költeménye ihlette; a példa világosan mutatja, miként emel át Kis János gondolatokat és képeket saját versébe:

„Mein Schiff ruht endlich wieder;	„Szerettem édes honja,	(Hajóm újra nyugszik;
Du meiner Väter Land,	Indul hajóm feléd,	Atyáim hona,
Ich fall' aufs Antlitz nieder,	Hűsége láncza vonja	Leborulok előtted,
Und küsse deinen Strand!	Szülőtetted melléd.	És megsókolom partod!
Froh werd' ich die Altäre	Örömkönyvekre csordul	Boldogan fogom látni az oltárokat
Der heimathlichen Höh'n	Szemem, ha rád tekint,	A hazai magaslatokon
Und froh die Wonnenzähre	Napom hol délre fordul,	És a boldogság könnyeit
Der Jugendfreunde sehn.”	S vidám reményre int.” (18)	Gyermekkori barátaim szemében.)

Kis Jánost a kortárs német irodalom kitűnő ismerete, kétnyelvűsége és fordítói hajlama a modern magyar irodalom kibontakozásának idején műveinek viszonylag csekély esztétikai értéke ellenére a korabeli magyar kultúra központi alakjává tette. A romantikus generáció fellépéséig, 1820 körül az idegen nyelvűség a magyar irodalmi életben teljesen természetes. A magyar anyanyelvű Kis János azonban, aki német egyetemeken tanult és egy német nyelvű város lelkésze lett, már ekkor is magyar nyelven alkotott. Ezzel nemcsak a későbbi világirodalmi rangú magyar költők előfutárának tekinthető, hanem a húszas, harmincas években, a magyar romantika évtizedeiben is többé-kevésbé mindenki által elismert tekintély maradhatott, és 1846-ban a magyar irodalom doyenjeként halt meg.

Multikulturalizmus és közép-európai identitás: Rumy Károly György (Karl Georg Rumy 1780–1847)

Kis János közvetítói szerepét Kazinczy klasszicista köre örömmel fogadta. Bár a romantikus nemzedék hiányolta műveiből az eredetiséget, helyét a magyar irodalomban senki sem vitatta el. (19) Rumy ugyan csak egy évig szolgált lelkésként, mégis azok közé az evangélikus egyháziak közé sorolható, akikről Kazinczy így nyilatkozott: „Mily nagyon sajnálom, hogy Széphalom nem a Szepesség közepén van, avagy, hogy az a sok evangélikus község, melyek prédikátorai közt oly sok a kitűnő koponya, nem Széphalom körül fekszik.” (20)

Rumy felvilágosult polihisztor volt, a német stílusról írt könyvében *Adelunggal* vitatkozik, tankönyvet írt közgazdaságtanból, vagy éppen egy angol antológia számára gyűjtött magyar költeményeket. (21) 1808-ban megkísérelt életre hívni egy többnyelvű folyóiratot *Múza-almanach az osztrák császárság számára. Múza-almanach Magyarországról Magyarországnak* címmel. Az öntudatosodó nemzeti irodalmaknak azonban szemmel láthatóan nincs szükségük ilyen multinacionális és poliglott gyűjteményes munkára. Rumy okkal panaszkodik az előszóban, hogy csupán német és latin műveket kapott folyóiratába, magyart és szlávot alig. (22) Vállalkozását tényleg csak olyan szerzők üdvözlötték, akik nemzeti elkötelezettség nélkül Közép-Európa egyik *lingua franca*-ján, azaz latinul vagy németül írtak. Érdeklődés hiányában így a folytatás elmaradt.

A magyar nemzeti romantikát roppant mód irritálta Rumy multikulturális beállítottsága. *Vörösmarty* maró gúnnyal támadta „hiányos” nyelvtudását:

„Mit tótul gondolsz, elmondasz konyhadiákul,
Rossz német nyelven végre lenyomtatod azt.

Tartson meg tova is bölcs szándékodban Apollon,

Tőled egy új bábelt várhat az emberi nem.” (23)

Rumy szlovák nyelvismeretéről nincs pontos adatunk, német anyanyelvén hibátlanul beszélt és írt, latinul rendszeresen publikált, fiatalabb korában viszont tényleg nem tudott tökéletesen magyarul. Hiába olvasott és írt tehát mindezen nyelveken, nemzetekfeletti álláspontja valamennyi nemzeti irodalomból kirekesztette. Ideálja, a soknyelvű, -vallású és -nemzetiségű Magyarország tulajdonképpen létezett, (24) de létezéséről senki sem volt hajlandó tudomást venni. A nemzeti romantika korában Rumy „osztráksága”, amely azonban nem Habsburg-lojalitás, mint Artner Terézé, hanem valamiféle közép-európai identitástudat, egyszerűen elavult volt. Mégis nagy szolgálatot tett a magyar kultúrának: mint *Heinrich Gusztáv* megállapította, évtizedekig ő volt a német lapok egyetlen elismert magyarországi tudósítója. (25) Több mint száz újságnak küldte cikkeit, magyar műveket fordított németre, sőt Kazinczy német nyelvű írásait is ő lektorálta. (26)

Elszigetelődés a német nyelvűségben: Petz Lipót (Leopold Petz 1794–1840)

„Németország első egyetemének dicsőségére válhatna... Kár, hogy tudása és tevékenysége nem érvényesülhet nagyobb körben.” (27) – írja Petz Lipótról *Ludvig Sámuel* korabeli utazó. A nyelvismeret nagyon hasznos lehetett (lásd Kis János munkásságát), de a német nyelvűség a harmincas évektől már nem volt kívánatos a magyar irodalomban. A magyarországi német irodalom egész tragédiáját összefoglalja Petz következő gyönyörű metrikus soraiban:

„Hier umgibt uns ein Volk, das der Deutschen Zunge verfolgt,
Endlich vom Schummer erwacht selber ein Pantheon baut.
Deutschland mag uns als Fremdlinge nicht! Nun sollen wir schweigen?
Oder stammeln ein Wort, dem sich die Zunge versagt?
Alle Sprachen sind schön, wenn Geist sich in ihrer Bewegung
Flüchtig erscheinend verklärt, höhere Bildung verstreut,
Aber nur Eine vermag des Herzens Fesseln zu lösen,
Tönt mit zaub`rischem Klang scheinend ins Ohr,
Eine bleibt ewig der Liebling, in einer nur nehmen die Götter
Ein vertrauend Gebet, das verherrlicht an.
Eine nur präget ein ewiges Siegel auf jeden Gedanken,
Beugt das geflügelte Wort, wie es die Seele verlangt.
Dies ist die Sprache, so dass im Munde liebender Eltern:
Die uns aus thierischem Traum freundlich begrüßend geweckt.” (28)

(Oly nép vesz minket körül, mely a német nyelvet követi,
Végre felébredve álmából saját Pantheon épít.
Németország nem szereti idegenségünket! Hallgassunk tán?
Vagy dadogjunk oly szót, melyet kimondani sem tudunk?
Minden nyelv szép, ha a szellem
Benne megjelenik és műveltséget sugároz.
De csak egy oldhatja meg a szív bilincseit,
Csenghet varázslatosan fülünkben,
Egy marad örökre az első, csak egyen fogadják az istenek
Az imát, mely őket dicséri.
Csak egy tesz örök pecsétet a gondolatra,
Alakítja a söt, ahogy a lélek akarja.

Ez az a nyelv, mely szerető szülők ajkáról
Az állati létből felébresztett bennünket.)

Német nyelvű költő: közönség nélkül. Nem igazi német, hiszen Németország elutasítja. Hazájában, Magyarországon viszont épp ekkor kap új lendületet a magyar nyelvű költészet, épül a magyar Pantheon. El kell hallgatnia, vagy asszimilálnia kell és magyarul írni („dadogni”). Petz erre nem képes. Tizenöt nyelv ismeretében bátran írhatja, hogy „minden nyelv szép”, de a költő csak egyen fejezheti ki gondolatait, érzelmeit, istenfélelmét. Petz és Kolbenheyer nem tudta és nem akarta feladni a német nyelvűséget. A magyarországi német értelmiség jó része viszont az asszimiláció útját választotta.

Petz sokkal jobb költő, mint Kis János, mégis ismeretlen maradt, versei posztumusz jelentek meg. Fordítói tevékenysége nagyobb érdeklődésre talált. *Fáy András* meséit fordította, melyek közül kettő egy 20. sz-i gyűjteménybe is bekerült. (29) Petz tehetségét német nyelvű *Shakespeare*-fordításainak sikere is bizonyítja: a *Lear királyt* ötször, a *Coriolanust* háromszor és a *Julius Caesart* kétszer adták ki. (30)

Két évtizeddel korábban, Kis János iskolatársaként (nem pedig tanítványaként) Petz érett, a német klasszikát idéző, mégsem epigon költészetével még a magyar irodalom legjobbjai közé tartozhatott volna, függetlenül attól, hogy németül írt. A húszas, harmincas években Petz azonban már a súlytalanság állapotában írt: tehetséges ellenére ki volt zárva mind a magyar, mind a német irodalomból. Ugyanakkor teljesen tudtában volt annak, hogy a társadalmi és szellemi változások a magyarországi német irodalom hanyatlásához vezetnek.

Fordítás nemzeti elkötelezettségből: Kolbenheyer Mór (Moritz Kolbenheyer 1810–1884)

Kis János, Rummy Károly György és Petz Lipót példája jól mutatja, hogy milyen fontos szerepet játszottak a német nyelvű evangélikusok a magyarországi német, sőt a magyar irodalomban a múlt század elején. Németországi tanulmányaik, közvetítő szerepük és a magyar irodalom recepciókészsége miatt jelentőségük jóval nagyobb volt műveik esztétikai értékénél. Kolbenheyer generációja már elkésett. 1820 óta a Habsburg Birodalom alattvalói nem tanulhattak német egyetemen. A harmincas, negyvenes években végleg eldőlt, hogy nem kisvárosi lelkészek és birtokukra visszahúzódó nemesek levelezése és verselése jelenti a magyar irodalmi életet, hanem a rohamosan fejlődő Pest-Buda folyóiratai, kiadói és kávéházai.

Ezek a változások jelentősen szűkítették a magyarországi német költők mozgásterét. Születtek ugyan még alkalmi költemények és szórakoztató szindarabok, de Sopronban a század második felében nem találunk már olyan írókat, akiket a kortársak Kishhez vagy Petzhez hasonlóan a legjobbak közé soroltak volna. Az egyetlen terület, ahol a magyarországi németek még jelentőst alkottak, az a fordítás. Kolbenheyer irodalmi munkásságának csúcsa minden kétséget kizárólag *Arany János Toldi*-trilógiájának fordítása, melyet *Friedrich Hebbel* és *Anastasius Grün* is nagyra tartott. (31) Az első rész fordítása *Kertbeny Károly* sikertelen kísérlete után, 1854-ben készült a kiadó, *Heckenast Gusztáv* kérésére. A kéziratot a nyomtatás előtt Arany és Hebbel is olvasta. (32) Kolbenheyer még ebben az évben lefordította az eposz második részét, a *Toldi estjét*. (33) Arany ezt a fordítást is jónak tartotta. (34) Bár Kolbenheyer elfogadta a szerző valamennyi javaslatát, Heckenastnak a következőket írta: „Számomra úgy tűnik, Arany úr nem méltányolja kellőképpen a fordítás nehézségeit, és e német nyelv szellemével sincs teljesen tisztában.” (35) A harmadik részt, a *Toldi szerelmét* csak később, 1883-ban fordította le későbbi fiatalon elhunyt fiának, Ferencnek kérésére. (36)

Kolbenheyer kéziratos hagyatéka a II. világháborúban elveszett, közte néhány kortárs költő (Vörösmarty, *Garay* és *Eötvös*) verseinek fordítása is. (37) Petőfi-fordításai azonban fennmaradtak. (38) A *Nemzeti dal* egy történelmi mű betéteként olvasható:

„Auf! das Land ruft Ungarbrüder!
Heute gilt's und nimmer wieder.
Freie Männer, Sklavenseelen –
Eins von beiden müsst Ihr wählen
Höre Gott des Ungarnvolkes
Unsern Schwur:
Sklaven soll hinfort nicht tragen
Ungarns Flur.” (39)

A *Szózat* „Még jöni kell, még jöni fog...” szakaszát egyik prédikációjában idézi, természetesen saját fordításában:

„Es kommt noch, weil sie kommen nuss,
Die bess're Zeit, nach der
Von tausend Lippen heisses, Fleh'n
Aufwallt zum Sternheer.” (40)

Kolbenheyer tudatosan és meggyőződésből fordította a magyar irodalom remekait. A *Toldiról* és általában a magyar irodalomról Hebbelnek így ír: „A »Toldi«, amennyire meg tudom ítélni, a magyar népköltészet egyik legszebb virága. A Toldi-monda már magában felkelti mind a történész, mind a költő érdeklődését. Herder oly sok figyelmet szentelt a lappok és a finnek (...) ősi dalainak, hogy joggal várhatnánk el valami hasonlót egy olyan nép költészete esetében is, mely már ezer éve él Európában és valami kis szerepet csak játszott a népek történetében.” (41)

Városi kultúra és provinciális irodalom: Király József Pál (Josef Paul von Király 1810–1882)

Kolbenheyer „költői tehetséggel megáldottak” tartotta magát. (42) Kijelentésének igazat adhatunk még akkor is, ha saját költészete nem több moralizáló elmélkedésnél vagy humoros életbölcességénél. (43) Néhány aforizma kultúrtörténetileg érdekes (pl. amikor vallásról vagy természettudományokról nyilatkozik), de a kitűnő fordításokhoz képest jelentéktelen. Kortársai azonban a fordításokat sem értékelték annyira, hogy egyenrangúnak érezhette volna magát példaképeivel, Artner Terézszel vagy Kis Jánossal, akik a maguk idején a legismertebb költők közé tartoztak. A mellőzöttség és elszigetelődés is oka lehet Kolbenheyer ambivalens érzéseinek: műveiben patriotizmus keveredik a kulturális diaszpóra keserveivel. *Király József Pál* nem volt fordító. Nem is igyekezett a magyar irodalomban hírnevet szerezni, megelégedett a szűkebb körű tevékenységgel, hiszen Sopronban a lakosság többsége még a század második felében is német nyelvű volt. Inkább mint szervező, iskolaigazgató és a dalegylet elnöke jelentős a város kulturális életében. Kis jókívánságait Kazinczy esküvőjére 1805-ben még Bécsben nyomtatták, Romy pedig saját *Múzsza-almanach*-jában jelentette meg lánya halálára írt elégiáját. (44) A század második felében azonban az alkalmi költészetnek már nincs helye a színvonalas irodalmon belül. De a technikai és gazdasági fejlődés az irodalom piacosodásához is vezetett. Így a provinciális költők száma, akik helyi kiadóknál és lapoknál publikáltak, természetesen Sopronban is nagyobb, mint valaha. Király nem művei színvonalával emelkedett ki közülük, hanem magyar és német költőkhöz fűződő kapcsolatával (Aranytól Grünig és *Grillparzer*ig), a város érdekében kifejtett szervezői tevékenységével (pl. az

evangélikus tanítóképző megalapítása), valamint egy jellegzetesen német és kispolgári intézmény, a dalegylet életre hívásával.

A Dalfüzér férfi dalegylet előzménye az evangélikus templomi kórus. (45) Zenei vezetője *Aldörfer Keresztély* volt, Petz Lipót veje és *Aldörfer Viktor* zeneszerző apja. 1859-től 1861-ig Király József Pál az egylet elnöke, majd hosszú időn át alelnöke. A csaknem kizárólag németül éneklő kórus elsősorban osztrák (Wr. Neustadt, Ebenfurth, Baden stb.) és magyarországi német egyletekkel (Kőszeg, Kismarton, Pozsony stb.) állta kapcsolatban. A közös nyelv ellenére azonban mindkét részről világosan különbséget tettek az egyletek között nemzeti hovatartozásukat illetően, a Lajtán inneniek természetesen magyarnak számítottak:

„Magyaren, Deutsche eilt zum Schwur,
Ein Himmel segnet eure Flur
Ein Fürst und ein Bestreben,” (46)

(Magyar és német siess esküdni,
Ugyanaz az ég áld mindannyiótokat,
Ugyanaz a fejedelem és törekvés,)

A Dalfüzért azért hívták meg Wr. Neustadtba a *Mária Terézia*-emlékmű leleplezésére, „hogy a megboldogult Mária Terézia császárnő ünnepén megemlékezzünk arról az áldozatkészségről is, amit a dicső magyar hazaszeretetet a Monarchia fenntartásának érdekében mutatott”. (47)

A magyar irodalomból már régen számították az idegen nyelvűséget. A harmincas évek elején Kazinczy klasszicista, főleg német mintát követő köre vereséget szenvedett a romantikusoktól, és a Pyrker-affér lehetetlenné tette a német nyelvű művek integrálását a magyar irodalomba. *Pyrker László* egri rések eposzát már nem elavult és modoros stílusa, hanem német nyelve miatt támadták, Kazinczy pedig a költemény fordításával vonta magára az új nemzedék haragját. Ennek az irodalmi küzdelemnek mellékterméke Vörösmarty Ruyt gúnyoló epigrammája is. Sopron polgári kultúrájában azonban még nem volt feloldhatatlan ellentét német anyanyelv és magyar nemzeti érzés, nemzeti tudat között.

Asszimiláció: Frankenburg Adolf (1811–1884)

A viszonylagos gazdasági fejlettség, az urbánus életforma, a zárt településterület és a kulturális-vallási különbségek hiánya megkönnyítette a magyarországi német-ség asszimilációját, csakúgy mint a *hungarus*-tudat, azaz a nem kizárólag egy nyelvhez és néphez, hanem a Szent Korona országaihoz való hűség. Földrajzi fekvése miatt ezek a tendenciák Sopronban érthető módon jóval kevésbé érvényesültek, hiszen nem csak a mai Burgenland német nyelvű falvai, de egész Ausztria nyelvi hátországként szolgált. Még a született magyarok, mint Kis János és Király József Pál is két-nyelvűvé váltak ebben a környezetben. Azok azonban, aki a Nyugat-Magyarországról a fővárosba költöztek, hamar beolvadtak. Kolbenheyer Mór még Aranyknak is németül írt, Budapesten élő fia és unokája már inkább magyarul beszélt. (48) Frankenburg fiatalkorában németül írt verseket és vígjátékokat a soproni és pesti német színház számára. (49) Később Pesten már magyar folyóiratokat szerkesztett (*Életképek*, *Magyarország és a Nagyvilág* stb.) és magyarul írt rövid novellákat, életképeket. Dolgozott a Pesti Hírlapnak is, Kossuth Lajos pedig a következő szavakkal búcsúzott tőle, amikor állami hivatal miatt abba kellett hagynia az újságírást: „Komoly lapjaink fűszere az ő tolla volt, ő vala fővárosunk fonáságainak, visszaéléseinek, hiányainak rettenthetetlen ostora, sokaktól gyűlölve lépett le pályájáról, de magával vivé az elnyomottaknak az általa oly férfiasan védelmezetteknek háláját, s magával az olvasó közönség szeretetét.” (50)

Mikor Frankenburgot Bécsbe helyezték, tudósítóként dolgozott tovább a pesti lapok számára. Frankenburg nem volt jó író, de újságíróként és -szerkesztőként a negyvenes évek fiatal nemzedékének (*Garay, Vahot, Táncsics, Kovacsóczy* stb.) harcostársa volt. *Mikszáth Kálmán* nekrológiájában így méltatta: „Nem becses művek, a styl németes, az élczek erőszakolt Saphir-utánzás, a meseszövéshöz nincs talentuma, s mélyen jellemezni nem tud, de az irány nemes s tollától nem lehet megtagadni bizonyos eleveniséget, ami akkor még új volt, úgy hogy tárczái, melyeket a Kossuth »Pesti Hírlapjába« írt, majdnem oly kapós olvasmány voltak apáink előtt, mint a Kossuth vezércikkei.” (51)

Sopronba visszatérve 1877-ben Frankenburg megalapította az Irodalmi és Művészeti Kört, azzal a céllal, hogy a városban a magyar nyelvet, magyar kultúrát terjessze. (52) Nem előzmény nélkül: Kis János már 1790-ben, a líceum diákjaként megalapította a Magyar Társaságot a magyar irodalom tanulmányozására és művelésére. Maga Kazinczy is büszke volt tiszteletbeli tagságára. (53) Az 1850-es években a német Kolbenheyer harcolt a líceum magyar tanítási nyelvéért, amelyet a Bach-rendszer központosító törekvései veszélyeztettek. (54) Ez utóbbi azért is fontos, mert kitűnően példázza a magyarországi németek identitásválasztását. Sem az 1795-ös jakobinus-per, sem az 1848–1849-es szabadságharc leverése után nem működtek együtt a német nyelvű és germanizáló hatalommal, hanem kitarítottak az elnyomott magyarság mellett. Ezt a hűséget a magyar dominancia időszakában, 1867 után a többségi nemzet nem hálálta meg. A 19. század utolsó negyedében az Irodalmi Kör mellett megalakult Sopronban a Magyar Társaskör és a Magyar Férfidalkör is, természetesen magyarosító szándékkal. A legbuzgóbb tagok gyakran német származásúak voltak. Frankenburg neofita buzgósága a budai sváb szülésétű Toldi Ferencével hasonlítható össze.

Zsidó emancipáció: Dóczy Lajos (1845–1919)

Sok nyugat-európai országban, így Németországban is a zsidóság akkulturációja a felvilágosodás következményeként már a 18. században végbe ment. Ez az „állam-nemzet”-tel való nyelvi és kulturális azonosulást jelentette, az izraelita vallás megtartásával. Magyarországon sajátos körülmények befolyásolták ezt a fejlődést: Magyarország beilleszkedése a Habsburg Birodalomba és annak német karaktere, a magyar felvilágosodás és romantika megkésettisége Nyugat-Európához képest, illetve az itt húzódó választóvonal a nyugati és keleti zsidóság között. Ezért alkalmazkodtak a zsidók először a német felsőbbiséghez (*II. József* uralma alatt német nevet kellett felvenniük), majd csatlakoztak a magyar reformmozgalmakhoz, de sokan kitarítottak a (keleti) zsidó hagyományok és a jiddis nyelv mellett. Az asszimilációt tehát kétirányú volt, a németiség és a magyarág irányában is lezajlott, ugyanakkor a II. világháborúig fennmaradt a jiddis kultúra is. (55)

Dóczy Lajos (eredetileg: Ludwig Dux) véletlenül tanult meg magyarul. Mint zsidót nem szívesen látták a bencés gimnáziumban, így az evangélikus líceumba írták. A katolikus iskolában német volt a tanítási nyelv, a protestánsban, hála Kolbenheyer tevékenységének, Király igazgatósága alatt magyar. Erettségi után Bécsben volt újságíró, később fényes karriert futott be gróf *Andrássy Gyula* miniszterelnök, majd közös külügy-miniszter mellett. 1900-ban bárói címet kapott *Ferenc Józseftől*. Kétnyelvűségét kihasználva egyszerre írt darabokat a pesti Nemzeti Színház és a bécsi Burgtheater számára. Nehéz eldönteni, melyik nyelven született az eredeti és melyik (saját) fordítása. (56) Jelmező azonban, hogy ő már nem a magyarországi német színházaknak dolgozott, német művei a külföldnek, Ausztriának szólnak. A pesti német színházat 1847-ben elpusztító tűzvész a magyarországi német színjátszás szimbolikus vége, utána már csak árnyéka ön-

magának. Az év felében még a német többségű Sopronban is magyarul játszottak. A még nem asszimilálódott hazai németek is inkább a magyar kultúra iránt érdeklődtek, ami természetesen nemzeti érzéseik bizonyítéka is.

Bár Dóczy a maga idején sikeres drámaírónak számított, témánk szempontjából érdekesebbek fordításai. Fordított németről magyarra és magyarról németre is. Goethe- és Schiller-fordításait azóta jobb költők háttérbe szorították. A virtuozitás azonban, amelyvel Arany balladáit németre ültette, még ma is csodálatra méltó:

„Mint *hulla a hulla!* veszett a pogány,
Kő módra befolyván a hegy meredékét,
Ő *álta halála* vérmosta fokán,
Diadallal várta be végét.”

„Wie *fielen die Vielen* vor Einem zurück,
Und füllten wie *Blöcke* des Hohlweges Wände!
Wie *drohte dem Tode* entgegen sein Blick,
Und rief triumphierend das Ende.” (57)

A mesterségbeli tudás és könnyedség néha veszélyessé válhat. Dóczy nem állja meg, hogy ott is belső rímet költjön, ahol az eredetiben nyoma sincs annak:

„Montgomery, a vár ura...”
(58)

„Auf nimmt den *Tross*, Montgomery’s *Schloss*...”

Túlzott jelentőséget tulajdonít a formának: *Az ember tragédiája* fordítása után Madáchnot bírálja: „Alig van fogalma a mesterségről, amely minden művészt része. Ezt nem csak ügyetlen verselése bizonyítja, hanem az a mód is, ahogy a fogalmakat legegyszerűbb szavakkal fejezi ki. (...) Ezért úgy gondolom, hogy a fordító joggal, de mértékkel csiszolhat rajta.” (59)

Magyar irodalom német nyelven, német irodalom Magyarországon. Következtetések

Az itt bemutatott soproni, német nyelvű költők élete és művei felölelik az egész 19. századot. A magyarországi német irodalom kiválasztott szeletét vizsgálva azonban általános következtetéseket is levonhatunk. 1800 körül – a magyar irodalom rövid ideig tartó stagnálása miatt – német nyelvű művek váltak a magyar nemzeti érzések hordozójává. (60) Sopron némiképp kivétel: Artner költészete osztrák szellemiségű. A többi költőre azonban jellemző az Ausztriához való kötődés. Kis és Petz a német mintán nevelkedett magyarországi értelmiség két útját képviseli. Kis János fontos közvetítő szerepet töltött be, fordításai és adaptációi a német irodalom értékeit tették hozzáférhetővé a magyar közönség számára. Petz művei a német klasszika és romantika utórezgéseinek erős Goethe-reminiscenciákkal, amely azonban nyelvei, illetve periférikus származása miatt sem Magyarországon, sem Németországban nem talált különösebb visszhangra. Az ő kiszorítása és Romy félreértése a magyar irodalom világszínvonalra emelkedésének tragikus kísérőjelensége. A német nyelvű olvasóközönség eltűnésében volt a nemesesség és a polgárság elmagyarosodásával, illetve a jobbára magyar vidéki lakosság olvasóvá válásával, így az önálló magyarországi német irodalom végleg esélytelenné vált. Perifériára szorítva természetesen tovább virágzott újságírás, színjátszás és alkalmi versek formájában, vagy éppen német nyelvű egyletekben (lásd Király munkásságát). Az egyetlen terület, ahol a magyarországi németek a század második felében is magas színvonalon alkottak: a műfordítás. A nemzeti elkötelezettségből is származó törekvésüket sem német, sem magyar részről nem értékelték kellőképpen. Petz, Kolbenheyer és Dóczy kísérlete, hogy a magyar irodalmat az európai közönséggel megismertessék, nem volt ugyan teljesen sikertelen, de a magyar irodalom mégsem vált a világirodalom szerkesztésévé. az asszimiláció Sopronban az egész század folyamán gyengébb volt, mint a központibb fekvésű városokban, de az értelmiség és az állami alkalmazottak így is elmagyarosodtak.

Érdekes az evangélikusok túlsúlya. Artner és Király lutheránus volt, Kis, Petz, Rummy és Kolbenheyer ráadásul lelkész. Rummy később katolizált, csakúgy a zsidó Dóczy, csak Frankenburg volt született katolikus. Ez nem magyarázható az etnikai viszonyokkal, hiszen Sopronban a katolikusok többsége is német volt. (A lakosság nagyjából egyformán oszlott meg a két felekezet között.) Annál inkább az evangélikusok németországi tanulmányaival. 1820-ig a legkiválóbb lelkészjelöltek német egyetemeken végeztek: Kis, Rummy és Petz is. Kolbenheyer 1836-ban még kivételesen kiutazhatott Berlinbe, de a század második felében az evangélikusok elvesztették műveltségi előnyüket.

A 19. század során lassacskán megváltozott a patriotizmus és a nemzeti identitás fogalma, és ezzel együtt megszűnt a *hungarus*-tudat is. A 18. század végéig nem létezett közvetlen összefüggés az anyanyelv és a nemzeti identitás között. A magyar királyság privilegizált rétegei magukat valamennyien a *natio Hungarica* részének tekintették, a parasztság pedig még nem feltétlenül igényelt nemzeti önazonosságot. II. József németesítő politikájának ellenhatásaként fellendült a magyar irodalom, amit azonban a jakobinus-per után elfojtottak. A századforduló táján még a felvilágosodás szelleme uralkodott: a magyar identitás (*hungarus*-tudat) nem állt ellentétben a német anyanyelvvél. A század első felének költői magukat még *hungarus*-nak tartották, Artner Teréz kivételével, aki származásával csupán mentegetőzött. A romantika azonban már nem ismerte el a többnyelvűséget egy nemzetben belül: a magyar nemzet a magyarul beszélők közösségére szűkült. Kis János ugyan megalapítja a Magyar Társaságot, de tőle még távol áll a magyarosító törekvés. Rummy nemzetek feletti (tehát tulajdonképpen *hungarus*) álláspontját nemcsak nem értik meg, hanem ki is gúnyolják. A német nyelvhez és kultúrához leginkább kötődő Petz Lipót verseiben világosan különbséget tesz a magyarországi és birodalmi németek között, hazájában végső soron azonban kulturálisan elszigetelődik. Ez természetesen nem jelenti azt, hogy rosszak lennének a magyarsághoz fűződő kapcsolatai. Éppen ellenkezőleg, a család a gyermekeket rendszeresen vidékre küldi magyarul tanulni, (61) jóllehet Sopronban még 1910-ben sem tud magyarul a lakosság harmada. Kolbenheyer, Király és Frankenburg nemzedéke számára már jóval problematikusabb a magyarsággal való azonosulás. Ehhez ugyanis már

Az itt bemutatott soproni, német nyelvű költők élete és művei felölelik az egész 19. századot.

A magyarországi német irodalom kiválasztott szelét vizsgálva azonban általános következtetéseket is levonhatunk. 1800 körül – a magyar irodalom rövid ideig tartó stagnálása miatt – német nyelvű művek váltak a magyar nemzeti érzések hordozójává. (60) Sopron némi képp kivétel: Artner költészete osztrák szellemiségű. A többi költőre azonban nem jellemző az Ausztriához való kötődés.

Kis és Petz a német mintán nevelkedett magyarországi értelmiség két útját képviseli.

Kis János fontos közvetítő szerepet töltött be, fordításai és adaptációi a német irodalom értékeit tették hozzáférhetővé a magyar közönség számára. Petz művei a német klasszika és romantika utórezgéseit erős Goethe-reminiscenciákkal, amely azonban nyelvei, illetve periférikus származása miatt sem Magyarországon, sem Németországban nem talált különösebb visszhangra.

Az ő kiszorulása és Rummy félreértése a magyar irodalom világszínvonalra emelkedésének tragikus kísérőjelensége.

nem elég a magyar király német alattvalójának lenni, megkövetelik a magyar nyelv primátusának elismerését, és a magyar nemzet sem a közös haza összes lakóját jelenti közepkori értelemben, hanem a magyarság nyelvi-kulturális egységét. A forradalom, majd az elnyomó Bach-rendszer idején Kolbenheyer többször tesz hitet hazája mellett. Amikor a liceum magyar tanítási nyelvért harcolt, már nem a magyarországi németek, hanem kizárólag a magyarok érdekeit képviseli. A kiegyezés után, a magyar dominancia éveiben viszont barátainak, Hebbelnek és Anastasius Grünnek kulturális elszigeteltségéről és a magyar sovinizmusról panaszkodik. (62) Király József Pál magyar származású, számára a német „csak” az irodalmi alkotás, illetve a társadalmi élet eszköze. Az asszimiláns Frankenburg mondata – „német a nevem, magyar a szívem” (63) – nem szorul magyarázatra. A magyar nemzet asszimilatív erejét bizonyítja Dóczy pályafutása is. A német nyelvűség és a magyar nemzeti tudat egymásmellettségéről és problematikájáról szólnak Király sorai:

„Ein schilchter Ungar schreibt in deutscher Sprache? (Németül ír egy derék magyar?
 (...) (...)
 Der Deutsche kann magyarisch auch empfinden” (64) A német is érezhet magyarul!)

Jegyzet

(1) Lásd ehhez: BELLÉR BÉLA: *A magyarországi németek rövid története*. Bp. 1981, 83–88. old.; PUKÁNSZKY BÉLA: *A magyarországi német irodalom története*. Bp. 1926, 449–518. old.; PUKÁNSZKY BÉLA: *Wandlungen und Abwandlungen des deutsch-ungarischen Bewusstseins*. (A német–magyar tudat változásai). = Ungarische Jahrbücher, 1934. 1–2. sz., 147–150. old.

(2) THIRRING GUSZTÁV: *Adatok a száz év előtti Sopronból és 1848. évi népességéről*. Sopron 1957, 18–20. old.; HEIMLER KÁROLY: *Sopron topográfiaja*. Sopron 1936, 87. old.

(3) Idézi: MOLLAY KÁROLY: *A vármegye történeti vázlata*. = CSATKAI ENDRE: *Sopron és környéke műemlékei*. Bp. 1953, 71. old.

(4) KOLBENHEYER, MORITZ: *Vom Krankenpühle* (A betegágyból) II. Oedenburg 1883, 18. old. – Petőfi 1840–1841-ben katonaként szolgált Sopronban. A könnyebb érthetőség kedvéért az idézett verseket saját nyersfordításban is közlöm zárójelben.

(5) Ehhez lásd: TARNÓI LÁSZLÓ: *Patriotismus und nationale Identität im Spiegel der deutschsprachigen Dichtung im Königreich Ungarn um 1800* (Patriotizmus és nemzeti identitás a német nyelvű költészet tükrében Magyarországon 1800 körül). = Berliner Beiträge zur Hungarologie, 1989. 4. sz., 11–13. old.

(6) „...wenn wir Deutsche wären und in Deutschland lebten. Aber in unserem Vaterlande sind poetische Originalwerke noch so selten...”, ill. „Sollten sich Sprachfehler und Provinzialismen finden, so bitten wir es mit unserem Geschlecht und Vaterland (...) zu entschuldigen.”

ARTNER, THERESE–TIELL, MARIANNE: *Feldblumen auf Ungarns Fluren gesammelt von Nina und Theone I*. Jena 1800, VII és XI. old. – A német műcímek és prózai idézetek saját fordításomban szerepelnek, az eredeti szöveget lábjegyzetben közlöm.

(7) *An die Waag bey P.*, uo. 1. kötet, 99. old., ill. Oesterreich im Juli 1796, Die Volksbewaffnung Oesterreichs és Oesterreich im Juli 1798, uo. 2. kötet, 28. és 44. old. – az utóbbi címek egyértelműen a napóleoni háborúkra utalnak.

(8) *Die Volksbewaffnung Oesterreichs*, uo. 2. kötet, 44. old.

(9) *Trennung von Bucsán; Die Felsen von Szulyó és Schifferliedchen. Auf der Blava zu singen*. = ARTNER, THERESE: *Neuere Gedichte von Theone*. Tübingen 1806, 90., 115. és 137. old.

(10) *Die Felsen von Szulyó; Die Schlacht von Maynz; Oesterreich im Juli 1796; Die Volksbewaffnung Oesterreichs; Oesterreich im Nov. 1805*. = ARTNER, THERESE: *Gedichte. Gewählt, verbessert, vermehrt I*. Leipzig 1818, 236., illetve 215., 219., 220., 240. old.

(11) BERGHOFER, MICHAEL: *Anrede gehalten an die bewaffnete Bürger-Korps* (Beszéd a polgárőrséghez). Oedenburg (1810), 6. old.; PETZ, LEOPOLD: *Predigt zur Geburtsfeier Seiner Majestät des Kaisers Franz des Ersten* (Prédikáció Öfelsége I. Ferenc császár születésnapjára). Oedenburg 1834, 14. old.

(12) KISCH, JOHANN: *Die Freude der Völker Europas* (Európa népeinek öröme). Oedenburg (1814). Vö. *Kis levele Kazinczyhoz 1814. június 2-án*. = FRIED ISTVÁN: *Egy soproni prédikáció háttéré*. = Soproni Szemle, 1987. 1. sz., 61–66. old.

(13) „Nicht einmal dem Accente merkt man es sonderlich an, da er kein geborner Deutscher sei.” = HAMAR GYULA: *Gamauf Teofil feljegyzései Kis Jánosról*. = Soproni Szemle, 1941. 1. sz., 295. old.

- (14) Vö. NÉMETH ZOLTÁN: *Kis János szerepe kora irodalmi életében*. Győr 1941; ill. TARNÓI LÁSZLÓ: *Aus dem Gragger-Nachlass. Marginalien in einem Gedichtband von János Kis* (A Gragger-hagyatékából. Szélgjegyzetek Kis János egy verseskötetében). = *Berliner Beiträge zur Hungarologie*, 1987. 2. sz., 187–197. old.
- (15) *Kazinczy levele gróf Dessewffy Józsefhez 1805. május 16-án*. = *Kazinczy Ferenc összes művei* 3. *Kazinczy Ferenc levelezése*. Szerk.: VÁCZY JÁNOS. Bp. 1892, 327. old.; ill. *Révai Miklóshoz 1806. január 4-én*. Uo., 4. kötet (1893), 7. old.; ill. *Kis Jánoshoz 1807. február 2-án*. Uo., 4. kötet, 479. old.
- (16) *Kis János Poétai munkái*. Szerk.: SCHEDEL FERENC. Pest 1846. – Toldy szerint a 220 versből 104 fordítás, bár 49-hez csak azt a megjegyzést fűzi: „Német költő után”. *Gragger Róbert és Gálos Rezső* kutatása több esetben pontosították a forrásokat. Lásd: TARNÓI LÁSZLÓ: *Aus dem Gragger-Nachlass*, i. m.; GÁLOS REZSŐ: *Kis János és a német költészet*. Bp. 1911; GÁLOS REZSŐ: *Kis János forrásaihoz*. = *Egyetemes Philologiai Közöny* 36 (1912) 826–830. old. E szerint Schiller áll az élen kerekén tíz verssel. Őt követi *Pfeffel*, *Gotter* és *Nicolai* hat-hat költeménnyel, majd *Hagedorn*, *Uz*, *Voss*, *Matthison*, *Gleim*, *Hölty* és *Gellert* (négytől egyig).
- (17) Vö. TARNÓI LÁSZLÓ: *Schiller-Lesarten und -Adaptationen in Ungarn in den ersten Jahrzehnten des neunzehnten Jahrhunderts* (Schiller-olvasatok és -adaptációk Magyarországon a 19. század első évtizedeiben). = *Berliner Beiträge zur Hungarologie*, 1996. 9. sz., 43. old.
- (18) Idézi: GÁLOS REZSŐ: *Kis János és a német költészet*, i. m., 9. old.
- (19) *Kis János Superintendens emlékezései életéből*. Bp. 1890, 496–499. old.
- (20) „Wie sehr bedaure ich, dass Széphalom nicht mitten in Zips, oder vielmehr, dass die vielen evangelischen Gemeinden, die so vortreffliche Köpfe unter ihren Predigern hat [sic!], nicht um Széphalom zerstreut sind.” – *Kazinczy levele Rummyhoz 1808. szeptember 5-én*. = *Kazinczy levelezése* 6. (1895), 70. old.
- (21) RÚMI, KARL GEORG: *Theoretisch-practische Anleitung zum deutschen prosaischen Stil* (Elméleti-gyakorlati bevezetés a német prózai stílushoz). Wien 1813; RÚMI, KARL GEORG: *Populäres Lehrbuch der Ökonomie* (Népszerűsítő közgazdaságtan). Wien 1808; ill. *Rumy levele John Bowringhoz 1828. augusztus 13-án*. Országos Széchényi Könyvtár, Kézirattár, Levelestár (Bowring's Poetry of the Hungars. London 1836).
- (22) *Musen-Almanach für das österreichische Kaiserthum. Erster Jahrgang 1807. Musen-Almanach von und für Ungarn auf das Jahr 1807*. Szerk.: RÚMI, KARL GEORG. Leutschau (1808), 7. old.
- (23) (Vörösmarty Mihály): *Rumynak*. = *Kritikai Lapok*, 1834. 4. sz., 160. old.
- (24) Lásd Rumy kijelentését. = *Hasznos Mulatságok*, 1933. 2/11. Vö.: FRIED ISTVÁN: *Rumy Károly György, a kultúráközvetítő 1828–1847*. Bp. 1964, 2. old.
- (25) *Ungarische Revue*, 1881, 361. old.
- (26) PI. BERZEVICZY, GREGOR VON: *Ungarns Industrie und Commerz* (Magyarország ipara és kereskedelme). Weimar 1802 (Rumy latinból fordította). *Kazinczy levele Rummyhoz 1807. április 8-án*. = *Kazinczy levelezése* 4. (1893) 549. old. – Kazinczy kérte fel Rumyt a korrektúrára: „Kérlek a' németnek szennyeit töröld-el szabadon, változtassad azt szabad kéjed szerint, érzem én, hogy ezt a' nyelvet nem bírom úgy, hogy rajta tett dolgozásaim a' ti dolgozásaitok között állhasson, kik azt olly csinosan 's tökéletesen szöjljätok.”
- (27) „Dieser könnte der ersten Universität in Deutschland Ehre machen, (...) Schade, dass seine Kenntnisse und Tätigkeiten in keinem grösseren Wirkungskreis schalten können.” LUDVIGH, SAMUEL VON: *Reise in Ungarn im Jahre 1831* (Utazás Magyarországon 1831-ben). Pesth-Leipzig 1832, 19–20. old. Idézi: P. KÁDÁR JOLÁN: *Petz Lipót és Fáy András levélváltása*. Kiadási hely nélkül (1934), 1–2. old.
- (28) *Die Muttersprache* (Az anyanyelv). = PETZ, LEOPOLD: *Nachgelassene Gedichte* (Hátrahagyott költemények). Oedenburg 1847, 5. old.
- (29) FÁY, ANDREAS: *Originelle Fabeln und Aphorismen* (Eredeti mesék és aforizmák). Raab 1825; ill. *Das Buch der Fabeln* (Mesék könyve). Szerk.: KLEUKENS, C. H. Leipzig 1920 (2. kiad.).
- (30) Lásd: BAYER JÓZSEF: *Petz Lipót Shakespeare-fordításai*. = *Egyetemes Philologiai Közöny*, 1907, 967–968. old.
- (31) *Hebbels Brief* (Hebbel levele). Előszóként. = ARANY, JOHANN: *Toldi*. Pesth 1855, VI. old.; ill. *Grün levele Kolbenheyerhez*, 1867. márc. 27-én. = NÉMETH SÁRA: *Kolbenheyer Móric*. Bp. 1938, 79. old.
- (32) *Kolbenheyer levele Aranyhoz*, 1854. márc. 20-án. = *Arany János összes művei*. Szerk.: KERESZTURY DEZSŐ. Bp. 1982, 970. old.; ill. *Hebbelhez*, 1854. ápr. 23-án és 1854. jún. 1-jén. Hebbel-Museum Wesselburen 54042301 és 54060101.
- (33) ARANY, JOHANN: *Toldi's Abend* (Toldi estéje). Pesth 1856.
- (34) *Arany levele Kolbenheyerhez*, 1855. márc. 17-én. = NÉMETH SÁRA: *Kolbenheyer Móric*, i. m., 52. old.
- (35) „Herr Arany scheine mir nicht hinreichende Billigkeit bei der Erwägung der Schwierigkeiten einer solchen Uebersetzung zu besitzen und dann auch mit dem Genius der deutschen Sprache zu wenig zu vertraut zu sein.” – *Kolbenheyer levele Heckenasthoz*, 1855. febr. 25-én. = Uo., 82. old.
- (36) KOLBENHEYER, MORITZ: *Den Manen meines sohnes Franz* (Ferenc fiam emlékének). = ARANY, JOHANN: *Toldi's Liebe* (Toldi szerelme). Bp. 1884, 1. old.
- (37) Németh Sára még tanulmányozhatta ezeket a verseket. – NÉMETH SÁRA: *Kolbenheyer Móric*, i. m., 47–49. old.
- (38) Tizenhárom Petőfi-fordítás található a következő gyűjteményben: *Petőfi's poetische Werke* 2. (Petőfi költői művei). Szerk.: AIGNER, LUDWIG. Bp. (1880).

- (39) *Nationallied* (Nemzeti dal). = VARGYAS, ANDREAS: *Geschichte des Ungarischen Freiheits Kampfes in den Jahren 1848–49* (A magyar szabadságharc története 1848–49-ben). Pest 1869, 20. old.
- (40) KOLBENHEYER, MORITZ: *Zur Feier der wiederhergestellten Landesverfassung Ungarns* (A magyar alkotmány visszaállításának ünnepére). Oedenburg 1867, 11. old.
- (41) „Der Toldi” ist ebenfalls, so weit ich in der Sache competent bin, eine der schönsten Blüten der ungarischen Volksdichtung. Die Toldisage an sich verdient die Beachtung des Geschichtsforschers, als des Poeten. Herder hat den Naturlauten der Lappen, der Finnen (...) so viel Aufmerksamkeit geschenkt, dass man am Ende ein Gleiches auch für die Poesien eines Volkes ansprechen darf, welches ein Jahrtausend in Europa durchgelebt und doch auch ein kleines Gewicht in die Wagschale der Völkergeschichte gelgt hat.” – *Kolbenheyer levele Hebbelhez, 1854. márc. 21-én.* HMW 54032101.
- (42) *Kolbenheyer levele Hebbelhez, 1853. nov. 23-án.* HMW 53112301.
- (43) KOLBENHEYER, MORITZ: *Vierzeilen 2.* (Négysorosok). Pest (1870); ill. uő: *Vom Krankenpfühle 2.* (A betegágyból). Oedenburg 1883.
- (44) KIS, JOHANN: *Epistel an Franz von Kazinczy zu seiner Vermählung* (Episztola Kazinczy Ferenc esküvőjére). Wien 1805; ill. RUMI, KARL GEORG: *Am Grabe der zu früh verblichenen Jungfrau Eleonore Rumi* (A korán elhunyt Rumi Eleonóra kisasszony sírjára). = *Musen-Almanach für das österreichische Kaiserthum*, 22. old.
- (45) Lásd: POLSTER, JOHANN: *Geschichte des Oedenburger Männergesang-Vereins „Liederkranz”* (A soproni „Dalfützer” férfi dalegylet története). Oedenburg 1885.
- (46) KIRÁLY, JOSEF PAUL VON: *Zum Verbrüderungsfeste* (A testvériség ünnepére). Idézi: POLSTER, JOHANN: *Geschichte des Oedenburger...*, i. m., 15. old.
- (47) „...damit dieses Fest der gefeierten Höchstseligen Kaiserin Maria Theresia, mit Hinblick auf die historische Opferwilligkeit des so hervorragend und glänzend bewährten Patriotismus zur Erhaltung der Monarchie von Seite Ungarns, – verherrlichtet werde.” – *A Császári-királyi Katonai Akadémia Főparancsnokságának meghívó levele.* = Uo., 16. old.
- (48) *Kolbenheyer levele Aranyhoz, 1854. márc. 20-án.* = *Arany János összes művei* 16. 970. old.; ill. KOLBENHEYER MÓR: *Ferenc fiam meghala.* = ARANY, JOHANN: *Toldi's Liebe*, 1. old.; és *Ervin unokámhoz.* = Hétfő, 1935. 36. sz., 3. old. – Kolbenheyer kizárólag ezt a kettőt, a fia haláláról szóló rövid versét írta magyarul.
- (49) Vö.: FRANKENBURG ADOLF: *Emlékiratok I.* Pest 1868, 189. old. és II. kötet 100. old.; VATTER ILONA: *A soproni német színészet története 1841-ig.* Bp. 1929, 76. old. és FRANKENBURG, ADOLPH VON: *Lieder aus dem Scherzspiel mit Gesang in zwei Acten: Der seltene Nebenbuhler oder der Brautwerber seiner Braut* (Dalok a Ritka konkurrenciá avagy Saját menyasszonyának vőfélye c. énekes vígjátékából két felvonásban). Pesth, évszám nélkül.
- (50) *Pesti Hírlap*, 1841. február 05. = FRANKENBURG ADOLF: *Emlékiratok II.*, i. m., 137. old.
- (51) MIKSZÁTH KÁLMÁN: *A jó öreg Frankenburg.* = Uő: *Az én halottaim. Nekrológok.* Bp. 1914, 95. old.
- (52) Lásd: AUGUSZTINOVICZ ELEMÉR: *A Frankenburg Irodalmi Kör hét évtizede (1877–1949).* Soproni Szemle, 1932. 4. sz., 289–301. old.
- (53) Mikor lefordította Goethe *Stella* című művét, a címlapra rányomatta: „Tagja a Sopronyi Magyar Társas.” Vö.: *Kazinczy levele Kis Jánoshoz 1794. márc. 4-én.* = *Kazinczy Ferenc levelezése 2.* (1891) 340. old.
- (54) *A soproni evangélikus konvent jegyzőkönyve, 1850.* Soproni Evangélikus Egyházközség Levéltára 5321.II.1010 p.Ad.245/850. Vö.: NÉMETH SÁMUEL: *A soproni evangélikus líceum küzdelme a magyar tanítási nyelvért a Bach-korszakban.* Sopron 1940.
- (55) Lásd: VARGA PÉTER: „*Ich bin ein Ungar mosaischer Konfession.*” *Ungarische Juden am Scheideweg von Identitäten und Sprachen* („Mózes-hitű magyar vagyok”). *Magyar szidók a nyelvek és identitások választóján.* = *Berliner Beiträge zur Hungarologie*, 1996. 9. sz., 112–136. old.
- (56) Vö.: FÜRST ILONA: *Dóczy Lajos mint német író.* Bp. 1932, 32. old. Pl.: DÓCZI, LUDWIG: *Der Kuss* (A csók). Wien 1878; *Die letzte Liebe* (Utolsó szerelem). Leipzig 1887 és *Maria Széchy.* Stuttgart 1891. Magyarul valamennyi megjelent: *Dóczy Lajos Munkái.* Bp. 1900–1906.
- (57) *Szondi's Pagen* (Szondi két apródja). = ARANY, JOHANN: *Gedichte.* Bp. (1903), 33. old.
- (58) *Die Barden von Wales* (A walesi bárdok). Uo., 14. old.
- (59) „Er hat kaum eine Ahnung vom Handwerk, das in jeder Kunst steckt. Das zeigt nicht nur sein unbeholfener Vers, sondern auch seine Art, Begriffe in gewöhnliche, knappste Worte zu kleiden [...] Deshalb glaube ich, dass ein Übersetzer mit Fug (und Mass) daran glätten darf.” – DÓCZI, LUDWIG: *Die Welt ein Traum* (A világ álom). = *Neue Freie Presse*, 1890. nov. 10., 5. old. Idézi: FÜRST ILONA: *Dóczy Lajos...*, i. m., 75. old.
- (60) Vö. TARNÓI LÁSZLÓ: *Patriotismus und nationale Identität...*, i. m.
- (61) *Idősebb és ifjabb Petz Dániel krónikája.* Szerk.: CSATKAI ENDRE. Sopron 1940, 22. old.
- (62) *Kolbenheyer levele Hebbelhez, 1853. nov. 23-án.* HMW 53112301; ill. *Grün levele Kolbenheyerhez, 1876. ápr. 29-én.* = NÉMETH SÁRA: *Kolbenheyer Móric*, i. m., 81. old.
- (63) FRANKENBURG ADOLF: *Öszinte vallomások II.* Pest 1861, 14. old.
- (64) *Gegenseitig* (Kölcsönösen). = KIRÁLY VON BARCSFA–JOSEPH PAUL: *Ernst und Scherz* (Komoly és vidám). Eisenstadt 1885, 9. old.

Kossuth és Görgei

„Bizodalمام Görgei volt ezredes-, most pedig tábornokra esett, egy oly férfúura, ki iránt akár a Honvédelmi Bizottmány, kinek kezében van a kormány, akár a tisztelt Ház nem osztoznék azon bizodalomban, mellyel iránta vagyok lelkesülve, azért becsüilemmel állok jót a képviselőháznak, hogy ma tessék mondani neki, az úr nem lesz fővezér, hanem közlegény, híven fogja így is a hazát szolgálni... Azt jövendölém a tábornok úrnak, ha egy kis szerencsége járul hozzá, neki az isteni gondviselés nagy és fényes pályát jelelt ki, és azon meggyöződésel jövendölém, miképpen tudom, hogy akármik legyenek is a körülmények, ő a szabadság hű szolgálja marad mindig.”

„Szegény szerencsétlen hazánk elesett. Elesett nem ellenségeink ereje, hanem árulás s alávalóság által... Ó, hogy ezt megértem, s mégsem szabad meghalnom. – Görgeit felemeltem a porból, hogy magának örök dicsőséget, hazájának szabadságot szerezzen. És ő a hazának gyáván hóhérjává lón.”

Akét idézet – bármilyen furcsa is ez – ugyanattól a személytől származik. Az elsőként idézett szavakat Kossuth Lajos, az Országos Honvédelmi Bizottmány elnöke mondta a képviselőházban 1848. november 9-én, amikor a schwechati vereségről s annak következményeiről számolt be. A második idézet Kossuth Lajos (lemondott) kormányzóelnök 1849. szeptember 12-én az angliai és franciaországi magyar diplomáciai ügynökökhöz intézett körleveléből, a nevezetes vidini levélből származik.

Tíz hónap, nem egészen egy év van a két idézet között; ám az értékelés homlokegyenest más. Mi volt ennek az oka? Mikor volt igaza Kossuthnak: akkor, amikor fényes pályát jósolt Görgeinek, vagy akkor, amikor a haza bukásának egyedüli okozójaként átkozta el?

A Kossuth–Görgei ellentéttel közel másfél évszázada küszködnek történészek, politikusok, publicisták és szépírók. Mindenki mást látott benne, pontosabban: mást látott bele. Ki a Kossuth–*Széchenyi* ellentét folytatását és a Kossuth–*Deák* ellentét előzményét; ki a forrófejű, önmagát is leszónokló prókátor és a hidegen mérlegelő hadvezér ellentétét; ki a forradalom mellett kitartó, s azt következetesen végigvinni akaró liberális nemes és a mind a forradalomtól, mind a liberalizmustól elforduló, nép- és nemzetáruló, megalkuvó (birtoktalan) birtokos közötti küzdelmet. Ellentétük okaként hoztak fel karakterbeli különbségeket és politikai nézeteltéréseket; tekintették azt a katonák és a politikusok közötti ellentét szokásos példájának. A magyar történetírás csak a két világháború között és az utóbbi két évtizedben jutott el oda, hogy e két férfiú viszonyát ne az ellentétek felől közelítse meg, s ne utólag értelmezze azt a sajátos személyes kapcsolatot, amely a két, egyaránt matuzsálemi kort megért személyiség életében egy évig sem tartott.

Kossuth és Görgei első és utolsó személyes találkozója között kevesebb mint egy év telt el. Személyes sorsukban volt némi közös. Mindketten ősi, elszegényedett felvidéki nemesi családból származtak, mindketten evangélikus vallásúak voltak, s családjuk anyagi állapota miatt mindketten korán megtapasztalták a nélkülözést. Egyikük karrierje sem tipikus nemesi karrier volt. Kossuth rövid megyei pályafutás után – mai kifejezéssel élve

– független értelmiségiként kereste kenyerét, Görgei pedig az elszegényedett nemescsaládok fiainak egyik „kényszerpályáját” volt kénytelen választani. 1848 előtt Kossuth nem tudott Görgeiről, Görgei viszont annál inkább tudott Kossuthról. Az 1818-ban született, 1832-től a cs. kir. hadseregben szolgáló fiatal tiszt 1843-ban elhatározta, hogy megrende- li a Kossuth által szerkesztett Pesti Hírlapot. A megrendeléshez azonban engedélyt kellett kérnie a bécsi Justiz-Hofstelle-től. Efeletti felháborodásában írta a következőket öccsének, *Görgei Istvánnak*: „El van-e tiltva Magyarországon a Pesti Hírlap? tilos-e a magyaroknak? Nem a! De hát akkor az a magyar ember, kinek szerencsétlensége, hogy viszonyai őt Ausztriában, Csehországban sat. élni kényszerítik, miért ne örülhessen a betűknek, melyek nemzetének szép előrehaladását, nemes tökéletesedését, magasztos törekvéseit hirdetik? csak azért, mivel ezeket a Pesti Hírlap hozza? mégpedig azért, mert valamennyi hírlap közül e Pesti Hírlapban találni a legtöbb igazat és tartalmasat. Óh, királyok, ti testvértagadók, kényurai a népek. És miniszterek, ti királyok zsarnokai, mikor nől meg a fületek elég nagyra, befogadni az udvaroncok hízelgésein fölül még egy szemernyi igazságot is csenevész agyatok és szívetek számára...”

Bizony, meglehetősen radikális szavak ezek. Az ifjú főhadnagy 1843 júniusától végre rendszeresen megkapta a lapot, s hűséges olvasója is maradt. Nem tudni, hogy mit érzékelt a lapnál 1844-ben történt szerkesztőváltásról, Kossuth távozásáról és a lap *Szalay László* által történt átvételéről. Tény azonban, hogy korabeli megnyilatkozásaiból úgy tűnik, azonosult a magyar reformellenzék követeléseivel és politikájával, s benne a radikálisabb, Kossuth képviselte irányzattal.

A személyes találkozóra azonban még sokat kellett várni. Görgei 1846-ban kilépett a cs. kir. hadseregből, s Prágába ment, hogy az ottani egyetemen kémiai tanulmányokat folytasson. 1848 márciusában Bécsben volt, amikor kitört a forradalom, azonban rövidesen Prágába utazott, ahol az ottani forradalmi mozgalomból, a német és a cseh párt közötti vetélkedésből kapott ízelítőt. Április első napjaiban Pozsonyban volt öccsével, Istvánnal, aki 1847 őszén részt vett Kossuth követté választásában. Együtt hallgatták a pozsonyi országgyűlés utolsó ülésein elhangzottakat, s Görgei valószínűleg ekkor látta először Kossuthot.

Áprilisban megkezdte munkáját az első független felelős kormány, s egyik legfontosabb feladatának az önálló fegyveres erő létrehozását tekintette. Kossuth Lajos pénzügyminiszter 1848 nyarán már tudott arról a harmincéves honvédszázadosról, Görgei Artúr-ról, aki egy magyar lökupa- és gyutacsgyár tervét dolgozta ki. E terv megvalósítására Kossuth kellő pénzügyi fedezetet is ígért. Tudott arról is, hogy Görgeit 1848. augusztus 27-én a Tiszán inneni önkéntes mozgó nemzetőrség táborának parancsnokává nevezték ki, s állítólag még az első személyes találkozó előtt úgy nyilatkozott róla, „...hogy ő más szervezői talentummal bíró katonát nem ismer, mint Görgeit”.

Ivánka Imre – Görgei barátja, a Dunán inneni önkéntes mozgó nemzetőrség parancsnoka – visszaemlékezése szerint Görgeivel a kinevezés körüli időben járt volna Kossuthnál. Kossuthnak elmondták, „...látjuk, miként a mozgató erő az országban leginkább ő maga, és miután mireánk nem mindennapi hatáskör ruházott, a kormány iránti engedelmisségünk kijelentése mellett kötelességünk azt is nyilvánítani, hogy mi zászlóinkra írjuk, »V. Ferdinánd és az 1848-ki alkotmány«, s ennek minden megtámadója ellen teljes odaadással működünk, de mint katona emberekhez illik, ezen szavaink mellett megmaradunk, s e határon sem innen, sem túl nem lépünk”. Kossuth eleinte „sajátságosan” fogadta őket; Ivánka szerint talán azért, mert „a kinevezés s a csapatok ekkénti szervezése nem bírta tetszését”, de aztán felengedett, s azzal bocsátotta el őket, hogy „Jelszavunk az ő jelszava”. A két őrnagy kijelentései fedik azt az összefoglalást, amit Görgei emlékirataiban ad 1848 augusztusi-szeptemberi politikai nézeteiről, de némileg emlékeztetnek Görgei 1849. január 5-i váci nyilatkozatára is. Mindenesetre ha e szavak valóban így hangzottak el, akkor a látogatás nem csupán egyszerű tisztelgés volt Kossuthnál, hanem

egyben a pénzügyminiszter figyelmeztetését is célozta: az újonnan szervezendő önkéntes alakulatokra csak addig számíthat, amíg ezektől az elvektől nem távolodik el.

Görgei szeptember 3-án érkezett Szolnokra, de még aznap vissza is utazott a fővárosba, s csak 7-én tért vissza onnan. Görgei pesti útja elsősorban a szolnoki tábor számára kiutalt fegyverzeti és felszerelési cikkek megszerzését, illetve átvételét szolgálta. Ekkor kért Kossuth pénzügyminisztertől viszonylag jelentős kölcsönt egyéni felszerelése beszerzésére. Szeptember 9-én Görgei ismét Pestre utazott, ahonnan másnap tért vissza. Ezúttal ismét felkereste Kossuthot, s személyesen kézbesítette neki azt a beadványt, amelyben tisztjei számára utólagos levonás mellett kisebb kölcsönösszegek levonását kérte engedélyezni.

Szeptember 13-án reggel Görgei megint a fővárosba ment, ismét a tüzérségi eszközök megszerzése végett. E napon rövid, sajtókezdő levélben számolt be Kossuthnak aznap ténykedéséről. E levélből kiderül, hogy Görgei már korábban értekezett Kossuthal egy Szeged városára és Csongrád megyére vonatkozó ügyben. Nem tudjuk, mi lehetett ez az ügy. Talán arról volt szó, hogy a városnak önkénteseit nem Szolnokra, hanem Aradra kellett volna küldenie, s Kossuth a szolnoki tábor erősítése érdekében tanácsosabbnak tartotta, ha az önkéntesek Szolnokra kerülnek. Mindenesetre *Batthyány* nem ellenezte, hogy Kossuth „befolyását Szeged városára minél hathatóbban magányúton fölhasználja”. A levél további részében közölte Kossuthal, hogy seregével együtt berendelték Szolnokról. „Én nem jövök, hanem Szolnokon maradok – folytatta –, hogy félbe ne szakadjon az, amihöz fogtam. Csak akkor jönnék el onnan – de *akkor haladéktalanul* – ha Méltóságod ide vagy akárhová rendel”. Az aláírás is árulkodó: „életre-halálra kész embere – Görgei őrnagy”. S hogy a volt pénzügyminiszter elérhesse, ha esetleg szüksége volna rá, közölte, hogy másnap reggel kimegy Szolnokra, de megadta feleségének pesti címét.

„Nem túlozzuk el ennek a levélnek a jelentőségét, ha feltételezzük, hogy a fegyelmezett, hangulatoktól nehezen befolyásolható Görgei ezzel a levéllel kötelezte el magát Kossuth – és Kossuth politikája mellett” – írja *Urbán Aladár*. Szeptember 13-án, két nappal a *Batthyány*-kormány lemondása és a horvát betörés, illetve egy nappal *Batthyány* újabb miniszterelnöki megbízatása után e hűségnyilatkozat azt jelezte, hogy Görgei a megkezdődő háborúban hosszú távon Kossuthot tekinti e küzdelem vezérének – annak ellenére, hogy a volt pénzügyminiszter nyilvánvalóan nem fog bekerülni *Batthyány* új kormányába.

Batthyány szeptember 23-án „a legkomolyabb felelősség terhe alatt” meghagyta Görgeinek, hogy 24-én „minden diszponibilis seregével” vasúton Pesten át Soroksárra induljon, s hozza magával ágyúit, ágyúslovaikat és a szükséges lőszereket. Amint Pestre érkezik, jelentkezzen a miniszterelnöknél. Szolnokon hagyjon hátra egy értelmes tisztet, „ki a gyülekvő sereget rendezve, a megérkezés után azonnal ön seregéhez küldje”. Az utasítás befejezése nem hagyott kétséget aziránt, hogy a miniszterelnök ezúttal nem enged semmiféle kifogásnak: „elvárom, hogy ön e részben célszerűen fog intézkedni”. A

Bizony, meglehetősen radikális szavak ezek. Az ifjú főhadnagy 1843 júniusától végre rendszeresen megkapta a lapot, s hűséges olvasója is maradt. Nem tudni, hogy mit érzékelt a lapnál 1844-ben történt szerkesztőváltásról, Kossuth távozásáról és a lap Szalay László által történt átvételéről. Tény azonban, hogy korabeli megnyilatkozásaiából úgy tűnik, azonosult a magyar reformellenzék követeléseivel és politikájával, s benne a radikálisabb, Kossuth képviselte irányzattal.

miniszterelnök egyben utasította a Magyar Középponti Vasúttársaságot, hogy másnap Szolnokról 600-800 fegyverest, több löveget és lovakat szállítson Szolnokról Pestre.

Görgei szeptember 24-én Pestre érkezett. Személyesen kereste fel Batthyányt, aki ezen a napon a Csepel-sziget parancsnokává nevezte ki. A kinevező okiratot – amely valamennyi, a szigeten működő katonai és polgári hatóságot parancsnoksága alá rendelte, s az engedetlen vagy hanyag tisztviselőkkel szemben haditörvényszék tartására hatalmazta fel – Görgei maga fogalmazta. Kossuthal már nem találkozhatott, mert a volt pénzügyminiszter éppen ezen a napon indult el alföldi toborzójújára. De elképzelhető, hogy útközben elhaladt egymás mellett a Görgei seregét és a Kossuthot és kíséretét vivő két szerelvény, vagy hogy a pesti indóháznál történő kirakodás alkalmával látta a vonatra szálló országos biztost...

Kossuth és Görgei útja tehát rövid időre elvált egymástól. Kossuth az Alföldön toborzott sereg, Görgei pedig a Csepel-sziget parancsnokaként igyekezett megakadályozni a horvátok esetleges dunai átkelését, illetve *Jellačić* és *Roth* kapcsolatfelvételét. Görgei a Csepel-sziget parancsnoka volt akkor, amikor haditörvényszéki ítélettel kivégeztette *Zichy Ödön* grófot, a volt Fejér megyei adminisztrátort, akinél *Jellačić* proklamációit és menlevelét találták.

A *Zichy* kivégzésével kapcsolatos állítások közé tartozik az, hogy Görgei ezzel a tétivel hívta fel magára Kossuth és az ország figyelmét, sőt, hogy a kivégzés elsődleges célja e figyelemfelkeltés volt. Az első állítás bizonyosan nem állja meg mindenben a helyét. Egyrészt azért, mert Kossuth és Görgei kapcsolata jóval korábbról datálódik, másrészt pedig, bár *Zichy* kivégzése nagy közfigyelmet keltett, az erről szóló tudósításoknak csak töredékében fordul elő Görgei neve, akár a sajtó, akár a leveleket vagy naplókat nézzük. Az ítéletet egyetlen lap sem publikálta. Az azonban kétségkívül igaz, hogy *Madarász Lászlónak*, a Batthyány távollétében a végrehajtott hatalmat gyakorló Országos Honvédelmi Bizottmány radikális tagjaank figyelmét nagy valószínűséggel ez az esemény irányította Görgeire, s Kossuth október eleji távolléte alatt az ő rokonszenve volt komoly befolyással Görgei karrierjére. Görgei szándékait illetően tagadhatatlan, hogy a képviselőházhoz *Zichy* kivégzéséről intézett jelentést a közzététel reményében írta. De ez nem jelenti azt, hogy magát a kivégzést is a figyelemfelkeltés motiválta volna. Hiszen az ítéletet haditörvényszék hozta, s nem egyedül Görgei.

Amikor Kossuth, már mint az Országos Honvédelmi Bizottmány elnöke, Görgei pedig mint frissen kinevezett honvéd ezredes 1848. október 11-én ismét találkoztak, máris egy fontos kérdést kellett megbeszélniük. A pákozdi csata után a magyar hadsereg üldözte *Josip Jellačić* horvát bán csapatait. *Karl Roth* és *Nikolaus Philippovich* tábornok mellékoszlopát éppen *Csapó Vilmos*, Görgei és *Perczel* kényszerítette fegyverletételre *Ozoránál*. Közben Bécsben újabb felkelés tört ki, s a nép kiűzte a városból a cs. kir. helyőrséget. *Jellačić* serege Bécs alatt egyesül ezekkel az erőkkal, a magyar hadsereg pedig megállt a *Lajtánál*, az osztrák–magyar határfolyónál.

Kossuth október 9-én magához rendelte Görgeit, „hogy azon eszmének kivitele iránt, mely bennünket jelenleg foglalkoztat, önnel személyesen értekezhessünk”. A levél végére Kossuth sajátkezűleg a következőket írta: „Siessen Ön maga a lehető leggyorsabban velünk értekezni.”

Görgei október 11-én Pesten átadta az OHB két tagjának, *Madarász Lászlónak* és *Sembery Imrének* a kivégzett gróf *Zichy Ödön* kálozdi kastélyában a tisztartó által nyugta ellenében átadott ékszeret, majd a délután folyamán *Lázár György* ezredessel együtt fellekereste Kossuthot. Kossuth elmondta, úgy véli, itt az ideje, hogy a fel-dunai hadtest több honvéd törzstisztjét tábornokká léptessék elő, mert ez az egyetlen biztosíték arra, hogy *Móga*, *Teleki* és *Holtzsche* tábornokok minden pillanatban várható leköszönése vagy nyugdíjaztatása esetén a vezéri pálcá megbízható kezekbe jusson. *Lázár György* ezredes, aki *Móga* veje volt, tiltakozott a javaslat ellen, mondván, hogy egy ilyen lépés elkedvet-

leníthetné a sereztisztikart és a katonaságot. Görgei – emlékirata szerint – a törvényesség betartásának szükségességére hívta fel Kossuth figyelmét, s azt javasolta, hogy a volt cs. kir. sereg- és huszárezredek jelenlegi parancsnokait kellene előléptetni. „Vagy elfogadják ezeket a kedvezéseket, és akkor ezredükkel együtt meg vannak nyerve, vagy nem fogadják el, és akkor el velük. Ha az ország alkotmányát egyáltalán fegyveres erővel kell fenntartani, az csak e módon történhetik.” Kossuth ezek után személyi javaslatokat kért, amelyeket Lázár tett meg, majd távozott. Görgei is követni akarta, de Kossuth tartóztatta. Görgei emlékirata szerint Kossuth elmondta neki, hogy attól tart, Móga és környezete nem megbízható a magyar ügy szempontjából. Mivel azonban a fel-dunai hadtest mellett működő teljhatalmú országos biztos, *Csány László*, és a többi kormánybiztosok jelentéseiben semmi olyan tény nem fordult elő, amely ezt a bizalmatlanságot igazolta volna, Kossuth elhatározta, hogy egy más, „megbízható és hozzáértő ember” közvetlen tapasztalatai alapján dönti el, számítani lehet-e Mógára és környezetére. Ezért azzal bízta meg Görgeit, hogy haladéktalanul utazzon a fel-dunai hadtest főhadiszállására, ott álljon Móga rendelkezésére, s puhatolja ki a fővezérség szellemét, „s a netaláni áruló szándék legkisebb jelét is” azonnal leplezze le. Görgei elfogadta a megbízatást. Kossuth emellett megígérte azt is, hogy kiállítja Görgei tábornoki kinevezését, „... hogy eleve föl legyen hatalmazva szükség esetén a hadsereg feletti vezényletet a táborunkban Mógán kívül még jelen lévő többi cs. kir. tábornok mellőzésével, legott átvenni”. Ez meg is történt; az okmányt Kossuthon kívül Madarász László írta alá, de nem adták át Görgeinek, hanem néhány nap múlva elküldték az október 8-án a táborba küldött *Pázmány Dénes*nek, a képviselőház elnökének.

Nem tudjuk pontosan, milyenek voltak a két férfiú személyes benyomásai egymásról. Görgei bizonyára megnyerte Kossuth bizalmát, hiszen máskülönben aligha készül el a tábornoki kinevezés. Valószínűleg Görgei is jó benyomásokkal távozhatott, hiszen máskülönben nem vállalta volna el a titkos megbízatást.

Mindez azonban nem ad választ arra a kérdésre, hogy miért Görgei kapta Kossuthtól a fent ismertetett megbízatást; azt, amelyet az OHB korábban a radikalizmusáról ismert Perczel Mórnak szánt? A magyarázat valószínűleg kettős. Egyrészt Görgei sem Móga, sem Perczel esetében nem riadt vissza már korábban sem némi fegyvelemsértéstől (hiszen nyíltan bírálta Mógát, az általa kötött fegyverszünetet, s Perczel ellenében vitte keresztül saját akaratát a Roth elleni hadműveletek során), s ezzel azt a határozottságot mutatta, amelyre egy ilyen megbízatás esetében szükség is volt. Másrészt Kossuth már korábban, 1848 nyarán felfigyelt Görgei kiváló szervező képességére, s többször is úgy nyilatkozott, hogy Görgei lenne a legalkalmasabb a hadügyminiszteri poszt betöltésére. Órnagy kinevezése után Görgei tudósítást írt a Kossuth Hírlapjába, s nemcsak szolnoki, hanem Csepel-szigeti működése folyamán is tartotta a kapcsolatot a teljhatalmú országos biztosként működő volt pénzügyminiszterrel. Kossuth jól ismerte Perczel lobbánékony, heves természetét; Görgeit viszont mind irataiból, mind személyes találkozásuk alkalmával határozott, de nyugodt személyiségnek ismerhette meg.

Görgeinek emellett az a szerencséje is megvolt, hogy – valószínűleg Zichy kivégeztése és Görgei határozott hangú levelei és jelentései miatt – Kossuth távollétében is akadt egy támogatója az OHB-ban – a Perczel elvbarátjának számító Madarász László. Az ő kezét sejtethetjük Görgei gyors ezredesi kinevezésében, s egy öregkori visszaemlékezése szerint állítólag ő javasolta Görgei tábornoki kinevezését is Kossuthnak. Görgei „pártolásában” számíthatott az OHB többi tagjaira is, akiket – valószínűleg – Kossuthéihoz hasonló megfontolások mozgattak.

Görgei tehát október 11-ről 12-re virradó éjjelen tényleges ezredesként és kinevezett tábornokként megindult a fel-dunai hadtest parndorfi főhadiszállására. Indulásáról az OHB kissé bonyolult módon értesítette Mógát. Móga és Csány ugyanis kérték, hogy az Országos Nemzetőrségi Haditanács által Budapestre rendelt Lázár György gróf, ezredest

mielőbb küldjék vissza a táborba. Kossuth ezt október 10-én meg is ígérte, azonban másnap fölöslegesnek ítélte ezt „annyival inkább, mert Görgei ezredes úr éppen útban van, kire nézve a honvédelmi bizottmány utasítja altábornagy urat, hogy neki kellő hatáskört nyitva, a honvédi tanácsban is részletetni szíveskedjék”.

A következő találkozásra már jóval zaklatottabb körülmények közepette került sor. A táborba érkező Görgei ugyanis azt tapasztalta, hogy a lajtai táborban szó sincs tervszerű árujáról; de hadseregről sem nagyon lehet beszélni. Az ott állomásozó erők jó, ha fele volt valódi katonának tekinthető. A többiek önkéntesek, nemzetőrök voltak minden kiképzettség nélkül. Móga altábornagy pedig azonnal az elővéd parancsnokává nevezte ki Görgeit, akinek így nemigen volt módja arra, hogy a határátlépés körüli katonai és politikai vitákban hallassa a hangját. A helyzet azért is bonyolult volt, mert Bécsből hivatalosan senki sem hívta a magyarokat. A Bécs előtt álló cs. kir. erők pedig mind számukat, mind kiképzettségüket tekintve felülmúlták Móga csapatait. Az első sikertelen határátlépési kísérlet után – egy francia és angol közvetítés lehetőségéről értesülve – Kossuth szükségét érezte annak, hogy eldöntse a kérdést. Ezért október 18-án maga indult a táborba, s miután harmadik toborzóján több, mint 10.000 embert szedett össze, október 23-án Kossuth is megérkezett Miklósfalvára, s estére összehívta a haditanácsot. Az OHB elnöke viszonylag nagyszámú, de meglehetősen csekély harcértékű katonasággal jött a táborba.

Kossuth útközben megtudta, hogy Jellačić és *Karlos Auersperg* bécsi helyőrségparancsnok csapatai beolvadtak *Windisch-Grätz* főszeregébe, s hogy Windisch-Grätz rendeletben szólította fel Mógát és a többi volt cs. kir. tisztet, hogy térjenek vissza csapataikkal együtt a császár hűségére, s jelentkezzenek nála. Kossuth sietett megtiltani a proklamáció közzétételét.

Az október 23-án este összeült haditanácsról egyetlen forrásból, Görgei emlékirataiból tudunk. Eszerint Kossuth elmondta, hogy Bécs felmentése morális kötelesség, s az általa hozott erősítések birtokában a hadsereg a siker reményében indíthat támadást. A következő felszólaló Móga volt. Emlékeztette a tisztikart a zászlóesküre, másrészt felhívta a figyelmet a hadsereg hiányaira, hozzátéve, hogy az előnyomulást ebből a szempontból kellene mérlegelni. Móga ezután felszólította a tisztet, hogy meggyőződésüket kertelés nélkül mondják ki. Mógát Görgei követte a sorban. Emlékezései szerint elmondta, hogy a támadási parancsnak hajlandó engedelmeskedni, de annak kiadását a hadtest hiányos kiképzettsége és felszereltsége miatt nem javasolja. A csapatok nem elég összeszokottak ahhoz, hogy egy ilyen hadműveletet végrehajtsanak. Úgy vélte, hogy még a hadtest kijelölt időben történő megindítására sem sok remény mutatkozik. Ezt követően Kossuth megkérdezte tőle, mennyire becsüli azt a lelkesedést, „... melyet az ő szónoklata a seregben fölkelteni képes”. Görgei válasza meglehetősen kiábrándító volt: „A táborban és közvetlenül a szónoklat után nagyon sokra, a fáradalmak után és az ellenséggel szemben igen kevésre”. Kossuth következő kérdése az volt, hogy Görgei véleménye szerint tehát „egyetlen embert sem hozunk haza seregünkéből?” Görgei azt válaszolta, hogy a nemzetőröket és önkénteseket hazahozza gyors lábuk, de a sereg megalakításához szükséges kevés számú jó csapat odaveszhet. Kossuth ezután határozathozatal nélkül zárta le a tanácskozást.

Másnap, október 24-én a parndorfi főhadiszállásra újabb követ érkezett Windisch-Grätzről, a már említett felszólítás egy újabb példányával. Móga erre egy újabb tiszt tanácskozást hívott össze, de Kossuthot vagy nem értesítette, vagy a táborban szónoklatok sorát tartó elnök nem tartotta fontosnak jelenlétét a megbeszélésen. Móga elmondta, hogy ő senkit sem szólít fel a Windisch-Grätz iránti engedelmességre, s kijelentette, hogy ő sem adja meg magát a tábornagynak. A tisztikar tagjaitól megkérdezte, hogyan vélekednek az újabb előnyomulás esélyeiről, s Görgei – emlékirata szerint – katonai szempontok alapján megint a határátlépés ellen nyilatkozott. A tanácskozás végeredménye az

volt, hogy a tisztek egyhangúlag elhatározták, „...miszerint Windisch-Grätz utolsó parancsa következtében semmi esetre a határt át nem lépik, mert különben akasztófa vár rájuk”. Móga azonban így is elégedetlen volt e nyilatkozattal, mondván, hogy Kossuth és a kormánybiztosok jelenlétében a tisztek meg fogják szavazni a határ átlépését. Ezt követően – állítólag – Görgeihez fordulva így szólt: „Őn az egyetlen, akiben megbízom! Legyen bátorsága az elnökkel ugyanolyan nyíltan beszélni, mint most beszélt.”

A tanácskozásról *Kollmann József* ezredes, vezérkari főnök beszámolt *Pulszky Ferenc*-nek, az pedig Csány László kormánybiztosnak; Móga pedig átküldte Kossuthnak Windisch-Grätz nyilatkozatát. Kossuth, aki aggódott az előző esti haditanács és Windisch-Grätz felszólítása miatt, közölte Mógával, hogy immáron meg akar bizonyosodni a tisztikar hangulatáról. Ezért minden tisztől nyilatkozatot kért, hogy hajlandó-e engedelmeskedni az országgyűlés és az OHB utasításainak. Másnap, október 25-én Móga meghozta a tisztikar nyilatkozatait.

Ezeket véve, Kossuth összehívta a tiszteket. Felolvasta nekik a Windisch-Grätz felhívására adott válaszát, majd beszédet mondott. Ebben hibáztatta, hogy a magyar sereg nem üldözte a kellő időben Jellačićot, illetve hogy a bécsiek sem fegyverezték le a bánt. Ugyanakkor méltányolta a tisztikar morális szempontjait is. A beszéd jó hatással volt, több tiszt visszavette a lemondását. A Windisch-Grätzhez intézett memorandum kézbesítésével Kossuth Ivánka Imre frissen kinevezett ezredest bízta meg.

Október 26-án újabb haditanács ült össze; ezen Móga és Kollmann ellenezték a bevonulást a sereg állapotára és a tisztikar bizonytalanságára hivatkozva. Kossuth felszólította őket, hogy írásban is adják be ellenérveiket. A fővezér és vezérkari főnöke ezt meg is tették. Memorandumukban élénk színekkel ecsetelték a magyar sereg hiányos kiképzettségét, fegyverzetét, ruházatát; ugyanakkor felhívták a figyelmet az ellenség számbeli és minőségi fölényére s lovasságának nagy számára. Az október 27-én összeült újabb haditanács előtt azonban egy olyan hír érkezett, amely valószínűleg döntő hatással volt a tisztikar hangulatára. A Windisch-Grätzről eredménytelenül visszatérően lévő Ivánkát ugyanis Jellačić határőrei elfogták. Windisch-Grätz válasza – amelyet *Dobay* nemzetőr százados hozott – sem ígért semmi jót. „Lázadókkal nem tárgyalok” – mondta a herceg.

Az újabb haditanácson Kossuth három érveléssel indokolta a támadást. Külpolitikai jelleget érve az volt, hogy „...ügyünk Bécs ügyéhez kötve európai ügy – attól elválasztva senki által nem fog figyelembe vétetni”. Praktikus érve az volt, hogy ha most nem használják a sereget, akkor azt téli szállásokra kell vinni, s ezáltal annak létszáma a nemzetőralakulatok távozása miatt a felére csökkenhet. A morális érvet pedig Ivánka elfogatása szolgáltatta; Kossuth úgy vélte, már maga ez elegendő érv lenne a támadás mellett. Ezt követően hozzátette: „...ha mindezek mellett seregünk vezérei mind azt mondják, hogy előnyomulás esetén ármádiánk elvész, én stratégiai lehetetlenséget parancsolni nem fogok...” Ha azonban akad olyan törzstiszt és tábornoki tiszt, akik nem osztják Mógáék aggodalmait, „...s ha nem is a győzelmet, de legalább azt valószínűnek hiszik, hogy csatavesztés esetében seregünket el nem veszítjük, hanem jó részben Pozsonyba ha-

*Kossuth útközben megtudta,
hogy Jellačić és Karlos Auersperg
bécsi helyőrségparancsnok
csapatai beolvadtak
Windisch-Grätz főseregébe,
s hogy Windisch-Grätz
rendeletben szólította fel
Mógát és a többi volt cs. kir.
tiszteket, hogy térjenek vissza
csapataikkal együtt a császár
hűségére, s jelentkezzenek
nála. Kossuth sietett meg-
títani a proklamáció
közzétételét.*

zahozhatjuk”, akkor ő kész azokra bízni a vezényletet, s „...a roppant fontosságú politikai okokat a stratégiai lehetőséghez mérlegbe vetve” kiadni a támadási parancsot.

Ezt követően Móga és Kollmann szóban megismételték ellenérveiket. Kollmann kijelentette, hogy olyat még soha nem olvasott vagy hallott, „hogy csupán morális kötelességből valamely hadjárat a megveretés biztos kilátásával indított volna”, s úgy vélte, Kossuth kikötése a sereg visszahozataláról teljesíthetetlen. *Pulszky Ferencné* – valószínűleg Pulszky Ferenc elbeszélésén alapuló – beszámolója szerint Móga és Kollmann azt javasolták, hogy a hadtestet inkább egy realitásosabb katonai célra, a Morvaországból betört *Balthasar Simunich* altábornagy vezette cs. kir. hadosztály elfogására használják.

Őket követte *Pusztelnik Henrik* tábornoki őrnagy. Elmondta, hogy a terepadottságok megfelelő kihasználásával meg lehet akadályozni, hogy az ellenség érvényesítse lovasági fölényét, s előadta tervét, amely mellett – véleménye szerint – a sereget vissza lehet hozni vereség esetén is. Pusztelnik után Görgei szólalt fel. A jelenlevők megdöbbenésére – hiszen az eddigi haditanácsokon ellene nyilatkozott – helyeselte a határátlépést s kijelentette, „...nincs választás, előre kell menni, mert ha nem megyünk, többet veszítettünk, mintha három csatát vesztenénk”. A Pulszky-házaspár visszaemlékezései szerint azt is kijelentette, hogy a sereget olyan embernek kell vezetnie, aki már minden hidat felégetett maga mögött; mert Móga volt bajtársai a másik oldalon található, „...így a csapatoknak nincs bizodalma iránta”. Ezt az epizódot azonban maga Kossuth cáfolja a haditanácsról írott beszámolójában. Eszerint ugyanis felszólította Görgeit a fővezérség átvételére, Pusztelnikot pedig a terv végrehajtására. A két tiszt azonban szerénykedni kezdett. Pusztelnik arra hivatkozott, hogy nem elég ismert a tisztikar körében, így utasításai iránt nem lesznek bizalommal; Görgei pedig arra, hogy a rangban idősebb tisztek nem fognak neki valami nagy örömmel engedelmességni. A helyzet megoldására Kossuth azt a kompromisszumos megoldást választotta, hogy Móga a csata idejére fővezér marad, Görgei vezeti az elővédet, Pusztelnik és Kollmann pedig együtt dolgozzák ki a támadás haditervét.

A haditanács leírásából és néhány más tényezőtől úgy tűnik, hogy október 27-ét megelőzően – bár erről egyikük sem szól – Kossuth és Görgei négy szemközti tárgyalhattak egymással. Kossuth már október 26-i jelentésében utalt arra, hogy „...ha generálisok nélkül nem akarom az ütközet percében hagyni ezen hadsereget, kénytelen leszek Görgeinek tábornoki diplomáját (...) kézbesíteni”. Október 27-i beszéde pedig egyértelmű felhívás volt Görgeihez: itt az alkalom, amire október 11-én már utalt. Az sem lehet véletlen, hogy a haditanácson Pusztelnik kész haditervvel állt elő; az őrnagy a Karger-dandárral csak az elmúlt napokban, a második határátlépés után érkezett meg Parndorfba, s nem valószínű, hogy három nap alatt a saját elhatározásából már támadó haditervet dolgozott volna ki, ha erre nem kap valamilyen biztatást.

Érdekes Görgei magatartása is. Ha emlékiratainak hinni lehet, a második határátlépés kudarca után egyszerre csak fogékony lett Móga aggodalmai iránt. Nem felejthetjük azonban el azt sem, hogy Windisch-Grätz beérkezése után a siker legcsekélyebb reménye is eltűnt. Görgei számára nem jelenthetett morális akadályt a Lajta. De – mint volt cs. kir. tiszt – tudhatta, hogy egy két és félszeres túlerő elleni támadásnál a siker nem éppen valószínű, a megsemmisülés annál inkább. Ezért szavazott az első haditanácsokon Kossuth támadási indítványa ellen. Október 27-re azonban ismét megváltoztatta véleményét. Katonai jellegű aggályai aligha múltak el. Kossuth személyes varázsa, az elnök rábeszélése vagy Magyarország külpolitikai érdekeire történő hivatkozás győzte meg? Vagy csupán az ambíció munkált benne? A kérdésekre nem könnyű választ adni. Valószínűleg mindegyik tényezőnek szerepe lehetett Görgei választásában. A vele nem éppen rokonszenvező *Perczel Miklós* szerint „...bizonyosan Kossuthal történt titkos megállapodás folytán ő inszenizálta azt az esztelen hadjáratot”. Tény, hogy mind Kossuth, mind

Görgei úgy érezhették, a hadtest eddigi felső vezetésével a beállott új helyzetben nem lehet végigharcolni a háborút, a megegyezésre pedig egyelőre – Windisch-Grätz válaszá-
nak ismeretében – nem sok esély van. A támadást tehát nem annyira a katonai ésszerű-
ség, mint inkább a hadseregen belüli viszonyok tisztázásának igénye indokolta.

Kossuth ezután valóban kiadta a támadási parancsot. Az eredmény ismeretes: október 30-án a magyar hadsereg Schwechatnál vereséget szenvedett Jellačić megerősített csapataitól. A vereség után Kossuth – akit az események fizikailag erősen megviseltek – Görgeire bízta a hadsereg vezényletét.

Schwechat előtt és után a két férfiú bizalma teljes volt egymás iránt. Görgei felretette „szakmai” aggályait, s a katonai szempon-
tokat – nem először és nem utoljára – a po-
litikaiaknak rendelte alá. Vállalta a táma-
dás kockázatát, majd a vereség után meg-
lehetősen merev határvédelmi rendszert
épített ki Nyugat-Magyarországon. Főve-
zérsége (amely csak a feldunai hadsereg
feletti vezérség volt) első két hetében en-
gedte, hogy Kossuth maga rendelkezzen a
sereggel.

Ugyanakkor az OHB elnöke őszinte
lelkesedéssel számolt be a tábornok fő-
vezéri kinevezéséről az OHB-nak, majd
a parlament előtt. Görgei Kossuth politi-
kai nézeteit képviselte a hadsereg élén.
Ebben a szellemben adott ki politikai

nyilatkozatot november 25-én, majd – immáron Kossuth kérésére, s az ő fogalmazvá-
nyát felhasználva – *V. Ferdinánd* lemondása és *I. Ferenc József* trónralépése után,
1848. december 10-én. Kettőjük nézetkülönbségének jelei azonban már ekkori leve-
lezésükben feltűntek. Görgei a hadsereg nem túl szívderítő állapotáról küldött rend-
szeres (és néha a fekete humortól és némi túlzástól sem mentes) jelentéseket. Kossuth
pedig sokszor frázisokkal válaszolt ezekre a felszerelést, fegyvert és pénzt kérő leve-
lekre. Ám a személyes bizalom 1848. december második feléig töretlen maradt.

Amilyen jól megértették egymást a személyes találkozások alkalmával, kapcsolatuk
olyannyira megsínylette e találkozások hosszú szünetét. A fel-dunai hadsereget a szerve-
zés másfél hónapja után december közepén érte a cs. kir. főserég nyomasztó túlerejű tá-
madása. Görgei hadvezéri képességeitől ekkor még nemigen telt többre, mint arra, hogy
az utolsó pillanatban mindig kivonja a bekerítésből csapatait. Kossuth viszont aggódott
a gyors térvésztes és a közvélemény lehangoltsága miatt. Görgei a sereg épségén örkö-
dött, Kossuth az ország hangulatát féltette a visszavonulások miatt. Annál is inkább, mert
december közepétől végéig a többi hadszíntérről is csak vereségekről, visszavonulásról
vagy kudarcról érkeztek hírek. Kossuth december végén Görgeihez írott levelei már ha-
tározott szemrehányásokat tartalmaztak: érződik belőlük a tanítványában csalódott mes-
ter sértődöttsége. Emellett újabb és újabb kivihetetlen haditervekkel traktálta az ifjú tá-
bornokot. Görgei azzal válaszolt, hogy „... azt, amit tettem, mindig csak legjobb belátá-
som s meggyőződésem szerint tettem, s felelni tudok róla, akár az egész hős magyar
nemzet kigyót-békát kiált rám”. Amikor pedig pontról pontra cáfolta Kossuth szemrehá-
nyásait, az OHB elnöke csak annyit válaszolt: „Múltakról hiában beszélünk.”

Ez a megingott bizalom további két hónapig nem is állt helyre. A főváros január eleji
feladása előtt nem találkoztak egymással, csupán a tábornok felvidéki hadjárata, majd az
ezt követő sikertelen ellentámadási kísérlet után, március elején, Tiszafüreden látták vi-
szont egymást. A találkozás előjelei nem a legjobbak voltak. Görgei január 5-én Vácott

*Kossuth ezután valóban
kiadta a támadási parancsot.
Az eredmény ismeretes:
október 30-án a magyar
hadsereg Schwechatnál vereséget
szenvedett Jellačić megerősített
csapataitól. A vereség után
Kossuth – akit az események
fizikailag erősen megviseltek –
Görgeire bízta a hadsereg
vezényletét.*

kiadott nyilatkozatában éles szavakkal kritizálta a Kossuth által vezetett OHB működését – de Kossuth nevének említése nélkül. Kossuthban pedig, erről értesülve, felvetődött a gyanú, hogy „Görgei közel áll e szóhoz: áruló – ha nincs benne egészen”. A február 26–27-i kápolnai csatát követő visszavonulás után *Szemere Bertalan* tejhatalmú kormánybiztos a tisztikar követelésére leváltotta a tehetetlen fővezért, *Henryk Dembiński* altábornagyot, s Görgeit nevezte ki a hadsereg ideiglenes fővezérévé.

Kossuth a tiszafüredi eseményekről értesülve azzal a szándékkal indult el Debrecenből a táborba, hogy a felbujtónak tekintett Görgeit főbelöveti. A táborba magával vitte *Mészáros Lázár* hadügyminisztert, és *Vetter Antal* vezérőrnagyot, a minisztérium tábori osztyálynak főnökét. Vetter táborba utazását Szemere főkormánybiztos is javasolta, mondván, hogy „ő tekintély”. Kossuth értette a célzást, s még a táborba indulás előtt felajánlotta Vetternek a fővezérséget. Vetter készségét nyilvánította, ha Kossuth nem találna más érdemes jelöltet, de kikötötte, hogy kinevezésére csak a tiszafüredi vizsgálat lezárása után kerülhet sor. A továbbiakról erősen eltérőek a beszámolók. Vetter szerint Tiszafüred felé tartva a Hortobágyon találkozott Szemerével, s amikor Mészáros meghalt, hogy kedvencét, Dembińskit Görgei elzáratta, kijelentette: Görgeit haditörvényszék elé kell idézni. Ehhez Vetter hozzátette: célszerű lenne ezt azonnal eszközölni, s Görgeit őrizet alatt Debrecenbe küldeni. Kossuth pedig kijelentette volna: Görgei megszolgált a halálos ítéletet, mert áruló.

Beniczky Lajos őrnagy és kormánybiztos visszaemlékezései szerint az ő és Szemere beszámolója után Mészáros elismerte: elképzelhető, hogy Görgeinek igaza volt a Dembiński elleni fellépés alkalmával, de lépéseivel megsértette a katonai fegyelmet. Vetter ugyanakkor helyeselte Görgei eljárását, s úgy vélte, hogy ideiglenes fővezérségét kész ténynek kell tekinteni, s ezért nincs más megoldás, mint a Dembiński elleni fellépés következményeit a lehetőségek szerint enyhíteni. Kossuth kijelentette: Görgei esetleges megerősítésének a kormányzat kompromittálása nélkül kell történnie.

Kossuth megérkezése után szabályos nyomozást tartatott, s látva a tisztikar hangulatát, Szemere döntését ő is jóváhagyta. A helyszínen kénytelen volt belátni, hogy Dembiński mögött csak a saját kudarcának árnyéka áll: Görgei mögött viszont csaknem az egész tisztikar. A főszereg ekkor két csoportosításból állott: a Görgei vezette VII. és a *Répassy Mihály* vezette II. hadtest Tiszafüred környékén, *Klapka I.* hadteste, *Damjanich János* 8. és *Vécsey Károly* 6. hadosztálya Szolnok környékén állomásozott. A Görgei főparancsnoksága alá rendelt sereg Kossuth rendelete szerint csak az I., II. és VII. hadtestek „más hadsereghez nem csatolandó részeiből” állt. Mészáros Lázár hadügyminiszter is úgy vélte, hogy a fővezéri poszt végleges betöltésére csak azután kerülhet sor, hogy Kossuth a képviselőház előtt beszámol a Tiszafüreden történekről, s kieszközli egy új fővezér jelölését. Mészáros Görgeinek állítólag bejelentette, hogy a fővezérséget Vetter Antal altábornagy veszi át. Kossuth viszont azt közölte volna a tábornokkal, hogy Vetter fővezéri kinevezetése „...még bizonytalan, sőt, tulajdonképpen nem is nagyon valószínű”. Vetter visszaemlékezései szerint Kossuth elutazásuk előtt bejelentette az összegyűlt tábornokoknak és tiszteknek, hogy javasolni fogja az országgyűlésnek Vetter fővezéri kinevezését.

A képviselőház március 7-én délelőtt tartott zárt ülésén Kossuth beszámolt a Tiszafüreden történekről, Görgei fővezéri kinevezéséről, de hozzátette, „...hogy a tiszai seregek addig, míg a körülmények meg nem változnak, egy fővezérlet alatt nem lesznek”.

Március 8-án délután 5 órára Kossuth ismét összehívta a képviselőház zárt ülését. Ebben arra hivatkozva, hogy a szolnoki győzelmet használni kell, s ehhez „a seregek összemunkálása s egy irány szerinti mozdulatuk szükségessége”, bejelentette, hogy a kormány „meglátván minden lehetőséget”, Vetter altábornagy fővezéri kinevezését javasolja. „Vetter előre fog menni, ez lesz hadipolitikája” – mondta. Közölte, hogy az engedelmesség biztosítása érdekében maga is a táborba fog utazni. Amikor pedig *Pálffy János*, a képviselőház alelnöke megkérdezte, „...vajon Vetter kinevezetése nem fogja-e a seregen

megújítani a bajt”, Kossuth kijelentette: „...agyonlövöti a szót fogadni nem akarót.” A döntés mellett felszólalt Perczel Mór tábornok, képviselő is, aki „a szerencsétlen hadjárást Görgeinek látszott tulajdonítani”. A döntés nem váltott ki túlzott lelkesedést a képviselők között. *Hunfalvy Pál* naplója szerint „sokan ezen rendelkezésben nem láttak egyebet, mint megmásítást annak, mit előbb tett volna a kormány: mintha Görgeitől féltene hatalmát, befolyását Kossuth”. *Kemény Zsigmond* haditörvényszéki védőirata szerint „...még a flamingók [radikálisok] is lesütötték fejüket”. *Horváth Mihály* szerint Kossuth szavai „...nem nagy visszhangra találtak a képviselők testületében. Egy rész helyeselte ugyan a kormány választását; de a helyeslés hangjából is kitűnni látszik, hogy nem azért helyeslik azt, mivel bizodalmuk van Vetter személyében, hanem egyedül azért, mivel a nagy többség bizodalmát bíró kormányelnököt választá”.

Kossuth még aznap kiáltványt intézett a hadsereghez, s közölte, hogy az erdélyi csapatok kivételével Vettert nevezte ki „...Magyarország minden hadseregei”, tehát az I., II., III., IV. (bácskai vagy szegedi), V. (aradi ostromsereg) és VII. hadtestek fővezérévé. Görgei megmaradt a II. és VII. hadtestek főparancsnokának.

Kossuth a képviselőház március 7-i zárt ülésében még egy szót sem szólt Vetter fővezéri kineveztetésének tervéről, sőt, azt mondta, hogy a viszonyok változtáig nem nevez ki fővezért. Másnapra viszont beleegyezett Vetter fővezéri megbízásába. Az okokat *Vukovics Sebő* visszaemlékezései világítják meg. Eszerint amikor március 8-án megjelent a Honvédelmi Bizottmány ülésében, Kossuth kijelentette: Görgei csak „...azon sereg felett nyéré el a vezérséget, mely közvetlenül alatta és illetőleg Dembiński alatt volt”, de a tényleges fővezérséget csak ezután fogják betölteni. Kossuth magyarázatként hozzátette: „...Én az összes magyar seregek parancsnokságát Görgei kezébe nem adom soha.” Az ülésben jelen volt Kossuth, *Nyáry Pál*, *Madarász László*, *Mészáros Lázár*, *Estterházy Mihály* és *Vukovics Sebő*. A vita a kinevezendő fővezér személyéről folyt. *Nyáry Pál* Görgeit akarta, *Madarász László*, a radikálisok vezéralakja viszont kijelentette: „Nekem Vetter iránt éppen semmi bizodalmam nincs, de inkább akarom őtet is, mint Görgeit, mert nekem katonadiktatúra [sic!] nem kell.” Kossuth felajánlotta a fővezérséget *Mészárosnak* is, de az a következőkkel háritotta el a felkérést: „Én nem kínálom magamat, mert az én kezem szerencsétlen, mihez nyúlok, az elvész.” A vita vége az lett, hogy a többség Vetterre szavazott.

Hátra volt még egy dolog, ami nem ígérkezett könnyű feladatnak: be kellett adni a keserű pirulát az érintetteknek. Görgei március 9-én megjelent Debrecenben a haditervek egyeztetése végett, s Kossuth ekkor kérdezte meg tőle: mit követel a hadsereg leendő főparancsnokától. „Legyen *katona* és legyen *magyar*; egyébként akár rangban idősebb akár fiatalabb nálam, az nem érdekel” – felelte Görgei. Kossuth ezután bejelentette, hogy már aláírta Vetter kinevezését, s Görgei véleményét kérdezte róla. Görgei elmondta, Vettert kevésbé ismeri, „...de akik őt ismerik, azt állítják róla, hogy tanult és vitéz katona”, ő maga pedig becsületes embernek tartja.

Kossuth tehát még mindig nem bízott meg teljesen Görgeiben. Ugyanakkor mind az elégtételt követelő *Dembińskivel*, mind a radikális baloldallal szemben kiállt Görgei mellett, amikor ez utóbbi tagjai Görgei haditörvényszék elé állítását követelték. Kossuth – *Madarász József* emlékiratai szerint – kijelentette: „...tudja ugyan, hogy Görgei neki személyes ellensége, de mert meg van győződve afelől, hogy hazáját úgy szereti, mint ő, kívánatunkat Görgeit illetőleg el nem fogadhatja.” (Kossuth éppen ezen a napon kapott levelet Görgeitől, amelyben az a következőket írta: „Tisztelt Elnök úr! Csatlakozzék velem és menjünk, haljunk meg két tiszta akaratú vértanúként ez árva honért, ha azt ezen hiúság- s önzésteljes hidraszerű ármánytól megszabadítani nem tudjuk.”)

Görgei egyébként is mindent megtett azért, hogy az elnök bizalmát visszaszerezze. „Egyedül Kossuth hisz a forradalomban, a hadseregben s önmagában. Egy antik tiszta jellem; – kár, hogy nem katona” – írta róla *Damjanich János* tábornoknak. 1849 márciu-

sában pedig hosszú levelekben számolt be hadmozdulatairól és terveiről az OHB elnökének. (A fenti idézet ezek egyikéből való).

A kölcsönös bizalom április elejére helyreállt. Vetter Antal megbetegedése után Kossuth egy ideig azzal a tervvel foglalkozott, hogy maga veszi át a fővezérletet. Az ötlettel azonban csak március 30-án Egerben állt elő nyíltan. A hadtestparancsnokok jelenlétében megkérdezte Klapkától, „gondolja-e, hogy a csatatéren, hol tanácskozássra nincs idő, adhatják elő magokat oly katonai rutint (mondom: rutint) feltételező rögtönös rendelkezések szükségéi, melyek lehetetlenné teszik, hogy avatatlanságom mellett magam vihessen a fővezérletet?” Klapka igennel felelt, s Kossuth számára ezzel egyértelművé vált: ki kell neveznie az újabb fővezért. Klapkának magának is kellemetlen volt a fővezér nélküli vezérkari főnökség, mert „...az öregebb vezérek nem szívesen vették a parancsot az ő neve alatt”.

Kossuthnak tehát rá kellett jönnie arra: a fővezérlet ellátásához olyan katonai helyzet-felismerő képesség is kívántatik, amilyennel ő maga nem rendelkezik. Klapka már Vetter megbetegedése napján úgy vélte, hogy ha Vetter állapota március 30-ig nem javul, „természetesen Görgei veszi át a főparancsnokságot”. Damjanich János és az időközben Répásy Mihályt felváltó *Aulich Lajos* is Görgei fővezéri kinevezését támogatták. Kossuth tehát március 30-án rövid, négy szemközti értekezés után Vetter betegségének időtartamára – ideiglenesen – Görgeit bízta meg a fővezérséggel. Egy szemtanúi beszámoló szerint Kossuth az ezt követő vacsoránál „...szótlan és lehangolt volt, nem szívesen tette meg ezt a lépést, de nem volt más választása”. Úgy tűnik azonban, hogy reménykedett Vetter gyors felgyógyulásában. Ez a remény lehet a magyarázata annak is, hogy Görgei ideiglenes fővezéri kinevezését sem március 31-én, április 1-én és 2-án az OHB-hoz intézett jelentéseiben, sem *Bem*hez, sem pedig feleségéhez írott leveleiben nem tudatta. (*Kossuthné* gyűlölte Görgeit s féltette tőle az urát). Először csak április 3-án, a hatvani ütközet utáni napon írt az OHB-nak arról, hogy Görgei „...mint legidősb tábormok, a többi hadtestvezérekkel a legörvendeteseb egyetértésben viszi az összes sereg fővezérletét”, s feleségének is csak ezen a napon számolt be arról, hogy Görgei egészen más ember, mint ahogy Teréz asszony gondolta. Ezt követő megnyilatkozásaiban pedig egyre lelkesültebb hangon nyilatkozott Görgeiről, s fővezérsége említésekor rendre elhagyta az „ideiglenes” jelzőt. A tavaszi hadjárat első hete és három győzelme után már így írt Görgei régi ellenfelének, Perczel Mórnak: „Görgei vezérli az egész hadjáratot, s annyi tapintattal, ügyességgel és rettenthetetlen bátorsággal, hogy látván vezéri bölcsességét és elszántságát, lehetetlen múltját nem felednünk, s ki nem engesztelődünk iránta.”

Az isaszegi győzelem után, április 7-én Gödöllőn ismét négy szemközti tárgyaltak egymással. Kossuth ekkor terjesztette elő nagy tervét az ország függetlenségének kimondásáról és a Habsburg-ház trónfosztásáról. A beszélgetésről csak a két főszereplő visszaemlékezése maradt fenn, s csupán abban egyeznek meg, hogy volt ilyen megbeszélés. Görgei – emlékirata szerint – határozottan ellene szólt a tervnek, amit Kossuth csak meglehetősen homályos formában körvonalazott volna. Valószínűbbnek látszik azonban, hogy ez az ellenkezés nem volt túlzottan erős, annál is inkább, mert Görgei érzelmeinek a nemzeti függetlenség ügye amúgy is megfelelt. Erre mutat Görgei két, április 9-én Gödöllőn, illetve 10-én Vácott kibocsátott felhívása. Az elsőt, amelyet Windisch-Grätzhez intézett a magyar hadifoglyok ügyében, s amelyet aztán Léván *A magyar hadsereg főparancsnoka a néphez* címmel ki is nyomtatott, így fogalmazott: „Magyarország készen áll élethalálrai harcra, mert a nép hosszútűréséből kifogyott, mellyel eddig elnyomói iránt viseltetett.” A második, „a vitéz magyar sereghez” szóló felhívásban pedig így fogalmazott: „Nagy dolgok történtek már, még nagyobbaknak kell történniök, hogy szép hazánk igazán szabad és szerencsés legyen.” Ez utóbbi kitétel pedig arra is utalt, hogy Görgei elfogadható célnak tartotta az ország függetlenségének kivívását, de ennek deklarálását csak a teljes katonai győzelem után vélte célszerűnek.

Kossuth még április 7-én tudatta a többi tábornokokkal is a válasz tervét. Mivel különösebb ellenvetéssel nem találkozott, azzal a megnyugtató tudattal térhetett vissza Debrecenbe, hogy a főserg tisztikara helyesli tervét. Úgy tűnik azonban, hogy Kossuth azt nem közölte: a válasz a függetlenség kimondását és a Habsburg-ház trónfosztását jelenti.

A gödöllői találkozónak aztán hosszú távú kihatásai lettek. Debrecenbe visszatérve Kossuth valóban kimondatta a trónfosztást. Görgei viszont a győztes hadjárat kellős közepén kénytelen volt tapasztalni, hogy a trónfosztás célszerűségét illetően igencsak megoszlanak a vélemények a hadsereg tisztikarában. Amikor a lévai főhadiszállásra megérkezett a trónfosztás híre, több tiszt nyíltan kikelt ellene. Úgy vélték, egy ilyen határozatot csak akkor szabad hozni, ha az ország egész területe felszabadult. Görgei csak annyit üzent a futárral Kossuthnak: „Annyit mondjon, hogy ha máskor oly fontos dolgot tenni akar, előbb legyen szíves velem közölje.” Az április 19-i nagysallói győzelem, a tavaszi hadjárat legszebb diadala után pedig mosolyogva mondta: „Ha az urak Debrecenben ennek a győzelemnek a híret meghallják, nem kétkel, hogy az orosz cárnak is hatad üzennek.”

A személyes viszony nem Gödöllőn romlott meg, hiszen az OHB elnöke és a fővezér ekkor tegeződött össze; de a gödöllői beszélgetés és a trónfosztás kezdte egymástól eltávolítani kettőjüket. Addig azonban eltelt egy újabb hónap: Görgei győztesen befejezte a tavaszi hadjáratot, Kossuth kívánságára és a hadsereg állapotára egyaránt tekintettel lévén, visszafoglalta Buda várát, s közben olyan tüzes, republikánus ízű nyilatkozatokat tett „az esküszegő rút dinasztjáról”, a legszentebb népjog harcáról a bitor zsarnokság ellen, hogy azt akár *Petőfi* is megirigyelhetné.

Am Buda alatt Görgei már arról értesült, hogy Ausztria segítséget kért az orosz cártól. S ekkor már kárhoztatta magát, hogy nem tartotta vissza Kossuthot a trónfosztástól. Tévesen úgy vélte, hogy az osztrák segítségkérésre azért került sor, mert Debrecenben a magyar országgyűlés megfosztotta a dinasztját a trónjától. Holott az orosz segítségnyújtás már akkor eldöntött tény volt, amikor a trónfosztás híre még meg sem érkezett Bécsbe. Görgei tehát úgy vélte, a trónfosztás parlamenti úton történő visszavonásával meg lehet akadályozni az orosz intervenciót. Debrecenbe sietve viszont már csak a Kossuth által július 2-ig elnapolt parlament néhány békepárti képviselőjével érkekezhetett.

A tárgyalásról ugyan több visszaemlékezés is beszámol, de ezek meglehetősen ellentmondásosak. Kemény Zsigmond felszólította Görgeit, hogy lépjen fel a parlamentben, „...tűzzön ki egy nemesebb irányt, mi pártolni fogjuk Önt, s többsége lesz”. Görgei erre azzal válaszolt, hogy az már késő. „Úzze hát az országgyűlést szuronyokkal szét” – folytatta Kemény. „De meggondolta-e Ön – válaszolta Görgei –, hogy a szurony sohasem áll ott meg, ahová intéztetik? Megakadályozhatom-e, hogy azon katonák, kik egy testületet, mely tekintéllyel bír, széthajtanak, megakadályozhatom-e, hogy ne gyilkoljanak, ne ra-

*A személyes viszony
nem Gödöllőn romlott meg,
hiszen az OHB elnöke és
a fővezér ekkor tegeződött össze;
de a gödöllői beszélgetés és
a trónfosztás kezdte egymástól
eltávolítani kettőjüket. Addig
azonban eltelt egy újabb hónap:
Görgei győztesen befejezte
a tavaszi hadjáratot,
Kossuth kívánságára és
a hadsereg állapotára egyaránt
tekintettel lévén, visszafoglalta
Buda várát, s közben olyan
tüzes, republikánus ízű
nyilatkozatokat tesz
„az esküszegő rút dinasztjáról”,
a legszentebb népjog harcáról,
a bitor zsarnokság ellen,
hogy azt akár *Petőfi* is
megirigyelhetné.*

boljanak?” Erre a képviselők – Görgei emlékiratai szerint – rémülten kiáltozni kezdtek: „Nem kell katonai forradalom! Nem kell karduralom!” Végül *Kazinczy Gábor* megjegyezte: „Legjobb lenne egy rendelet által az országgyűlést, mely úgyszólván csak négy hét múlva gyűl össze, szétoszlatni, s aztán új választásokra hivatkozni azon kérdés eldöntésére nézve, hogy: ne vétsék-e vissza az április 14-iki határozatot?” A probléma csak az volt, hogy e rendeleti szétosztást nem lehetett alkotmányos úton eszközölni. (Az 1848:IV. tc. 6. §-a csak az előző évi zárszámadás és az új költségvetés elfogadása után tette lehetővé az országgyűlés feloszlatását. Az országgyűlés jobboldala 1849 tavaszán éppen Kossuth diktatúrájától rettegetve tartotta fenn a parlamentnek önnön feloszlatása jogát.) Így maradt a hosszabb út: a képviselőházi pótválasztások révén megteremteni a parlamenti többséget. Mire azonban ennek gyümölcssei beérhettek volna, az osztrák és orosz csapatok már olyan mélyen behatoltak az országba, hogy az alkotmányos hatalomváltás helyett a képviselőket egyre inkább a túlélés lehetősége foglalkoztatta.

A képviselőkénel érdekesebb Görgei magatartása. Megnyilvánulásai alapján bizonyos, hogy a trónfosztás és a függetlenség kimondását egyre súlyosabb hibának tartotta. Amint katonásként tudta, hogy a kellő támogatás nélkül végrehajtott erőszakos belpolitikai fordulat csak anarchiához vezethet, ez pedig az újabb hadjárat küszöbén nem szolgálja az ország érdekeit. Görgei hajlandó lett volna a katonai hatalomátvétellel is, ha ez biztosítja az ország békéjét, de nem akart mindenáron diktátor lenni.

Kossuth és Görgei egyetértése a felszínen megmaradt, de a kölcsönös gyanakvás egyre erősödött közöttük. Egy június közepén írott memorandumában Görgei nyíltan bírálta a függetlenség kimondását. Az orosz intervenció bekövetkezése után hiába indított ellentámadást a Vágnál: serege vereséget szenvedett.

1849. június 22-én a Vág-menti ellentámadás sikertelenségéről még nem érkezett hír a fővárosba. Kossuth ezen a napon tért vissza Nagyváradról, ahol Bemmel találkozott. Kossuthot erősen aggasztotta az, hogy Görgei fővezér és hadügyminiszter egy személyben, s szerette volna legalább az egyik poszt, lehetőleg a fővezérség letételére rábírní. Kossuth fővezérnek Bemmet szánta. Bem azonban közölte: csak akkor vállalja el a fővezérséget, ha katonai ügyekben hat hétre teljhatalmat kap. Így tetszése szerint nevezhet ki vagy mozdíthat el parancsnokokat. Kossuth erre a kormány megkérdezése nélkül nem mondhatott sem igent, sem nemet.

Kossuth hivatalos hangú levélben kért tájékoztatást Görgeitől: végül is milyen sikerrel járt a Vág menti ellentámadási kísérlet. Június 24-én aztán személyesen Görgeitől kapta meg a felvilágosítást. Kérésére minisztertanácsot hívott össze, amelyen Görgei a támadás kudarcát az alvezérek és a felderítés hibáinak, illetve az orosz csapatok beavatkozásának tulajdonította. Ettől függetlenül úgy vélte, van még remény arra, hogy a magyar sereg megőrizze a hadászati kezdeményezést.

Június 26-án újabb minisztertanács ült össze. A testületnek a követendő haditervről kellett döntenie. Kossuth úgy vélte, Bécs felé kellene újabb támadást indítani. Ez megoldaná azt a kérdést, hogyan vágják el egymástól az osztrák és az orosz erőket. A támadás sikere esetén az elfoglalt raktárakból a hadsereg hiányos felszerelését is ki lehetne egészíteni.

Görgei előterjesztésének lényege a következő volt: mivel nincs lehetőség arra, hogy minden fronton támadjanak, illetve sikeresen védekezzenek, kétfelé kell osztani a csapatokat. Az egyik csoportosítást Komárom környékén kellene egyesíteni; ez a fősereget jelentette volna, tehát az I., II., III. és VII. hadtestet, a VIII. hadtest Komáromból kikülönített dandárait, a Kmety-hadosztályt, illetve *Görgei Ármint*, *Horváth János* és *Beniczky Lajos* hadoszlopait. A *Wysocki*-féle IX. hadtest feladata továbbra is az orosz főerő feltartóztatása lett volna. A másik csoportosítást a bácskai és bánági magyar erők, az erdélyi hadsereg és *Kazinczy Lajos* önálló hadosztálya alkotta volna. Ennek a Tisza mentén kellett volna állást foglalnia, Nagyvárad központtal. Feladata a Tisza-vonal védelme és a Bánás megítisztása lett volna. A kormánynak választania kell, hogy Komáromba vagy

Nagyváradra megy. Ha Nagyváradra megy, és Bem oltalma alá helyezi magát, akkor nevezzen ki egy három kormánytagból álló bizottságot Görgei serege mellé, amely teljhatalommal rendelkezik pénzkibocsátásra és a hadsereg ellátásához szükséges rendeletek megtételére. A kormány költözésébe Kossuth nem egyezett bele. Görgei azt is javasolta, hogy az orosz főerő mozgását lassítandó, tárgyalni kellene az oroszokkal.

Kossuth fölvetette azt is, hogy Bemet kellene kinevezni fővezérré. Görgei kijelentette, hogy kész Bem alatt is szolgálni, de kételyei vannak, hogy ez a teljes összpontosítás megvalósítható-e jelen pillanatban. A határozat tehát egy kétközpontú koncentrációt irányzott elő. A leglényegesebb az Ausztria elleni támadás volt.

Katonai szempontból a komáromi haditerv a lehető legjobb volt. Komárom a Habsburg Birodalom legjobb erődítései közé tartozott. Amíg magyar kézen volt, s a magyar főserég ott állomásozott, addig a cs. kir. főserég sem mozdulhatott el onnan. Hiszen elvonulása esetén azzal kellett számolnia, hogy a magyar főserég Bécs felé tör előre. A komáromi összpontosításnál a magyar erőknek – figyelembe véve az orosz főerők mozgását – kb. két hetük lett volna arra, hogy megpróbáljanak vereséget mérni *Julius Haynau* tábornagy cs. kir. főserégére. Az orosz, illetve a cs. kir. főerők az összpontosítást nem tudták zavarni, hiszen az átcsoportosításokat a Duna bal partján is végre lehetett hajtani. Hála a Szolnok–Pest–Vác közötti vasútvonalaknak, a csapatokat vasúton is lehetett mozgatni. Komáromnál a vár raktárkészletei, a Dunántúlról és a Felvidékről beszerezhető készletek lehetővé tették a hadsereg ellátását.

1849. június 28-án Haynau főserége Győrnél szinte elsöpörte maga elől *Poeltenberg Ernő* tábornok VII. hadtestét. A csatában Görgei is megjelent, s személyesen irányította a visszavonulást. A vereségről először a vezérkari főnök, *Bayer* ezredes értesítette Kossuthot, s közölte, hogy az ellenség rövid időn belül elfoglalhatja a fővárost. Ezért javasolta, hogy a kormány az egyedül biztosnak mondható Nagyváradra tegye át székhelyét. *Ludvigh János* főkormánybiztos több zaklatott hangvételű levélben igyekezett rábírni Kossuthot és a minisztereket, hogy minél előbb hagyják el Pestet, s menjenek Nagyváradra. Görgei Tatáról levélben közölte, hogy a kormány „gyenge és védelem nélkül van Budapesten”. Azt ajánlotta tehát, hogy „Bemmel, s a máramaros-, ung-, bereg-, bácsbányai seregekkel a Tisza megett egyesüljön”, a főseréget pedig egy említett bizottmány kinevezése után hagyja magára.

A vereség híre június 29-én érkezett meg Pestre. Kossuth egyelőre nem tartotta súlyosnak. Bayerrel közölte, hogy a kormány csak a hadsereggel együtt fog távozni Pestről. „Nekem ahhoz ragaszkodnom kell, amiben Görgeivel megállapodtunk, hogy ne a Tisza, hanem a Duna mögött operáljunk”. A fordulatot nem a győri vereség, hanem Ludvigh és Görgei levelei, s az a hír okozta, hogy az oroszok már Nyíregyházán vannak. Az északi hadsereget vezető Józef Wysocki vezérőrnagy pedig jelentette, hogy az orosz főoszlop a jelentések szerint 62.000 főt számlál, s ezért ő nem mer ütközetbe bocsátkozni, de amíg lehet, Harsány környékén tartja magát.

Kossuth e híreket véve, minisztertanácsot hívott össze, amelyre meghívta a fővárosban tartózkodó, többnyire békealkalmazásban vagy rendelkezési állományban lévő tábornokokat is. A tábornokok közül Görgeinek köszönhette elmozdítását, s egyébként is rossz viszonyban volt a fővezérral Dembiński és Perczel. Mészárossal és *Lenkey*vel szintén feszült volt a viszonya. A minisztertanács felülbírálta a június 26-i döntést, s úgy döntött, hogy a kétközpontú összpontosítás helyett, feladva a komáromit, Görgei és Bem csapatait, és Wysocki hadtestét Szegedre rendeli, hogy ezáltal a Jellačić elleni műveletek sikerét biztosítsa. Komáromban csak egy kb. 15000 főnyi helyőrséget kell hátrahagyni. A terv Dembińskitől származott. A döntés alkotmányosan aggályos volt, hiszen Görgei, mint fővezér és hadügyminiszter a hadügyek irányításának legfőbb felelőse volt. A határozat születése azért is furcsa volt, mert a tanácskozáson csak szolgálaton kívüli vagy békebeosztásban levő tábornokok vettek részt. Kossuth is érezte ezt, s fontosnak tartotta,

hogy Görgei esetleges ellenkezését leszerelje. Ezért a minisztertanács úgy döntött, hogy a határozatot *Kiss Ernő*, *Aulich Lajos* és a Görgei által apjaként tisztelt *Csány László* miniszter vigye meg Görgeinek. Sőt, *Kiss Ernő* nyílt rendeletet kapott, amely felhatalmazta arra, hogy ha Görgei megtagadná a határozatok teljesítését, vegye át a fővezérséget, s vezesse le a hadsereget. Görgei morgott: „Úgy látszik, az urak Pesten jobban bíznak a török határban, mint a hadsereg vitézségében.” De aztán megígérte a határozat teljesítését, azzal, hogy július 3-a előtt nemigen indulhat el. Ekkor azonban egy sajnálatos félreértés következett be.

Görgei még a küldöttség érkezése előtt, 939. iktatószámmal levelet intézett Kossuthhoz, amelyben leszögezte: „Legközelebbi jövőnkre nézve egyszerű haditervem az: itt, Komárom oltalma alatt összpontosítani minden erőt, Bem, Vetter és *Kazinczyn* kívüli, és az osztrákokat eldöntőleg megtagadni.” A küldöttséggel küldte el 940. iktatószámú levelét, amelyben megígérte a szegedi összpontosításra vonatkozó utasítás teljesítését. Ám a jelentések fordított sorrendben kerültek Kossuth kezébe. A kormányzóelnök, aki ekkor már szinte biztosra vette, hogy Görgei nem fog engedelmeskedni, nem figyelte a leveleken szereplő iktatószámokra. Így az elsőként írott, de másodikként kapott levelet a másodikként írott, de elsőként kapott levélben foglalt ígéret visszavonásának tekintette, s leváltotta Görgeit a fővezérségről, s helyébe *Mészáros Lázárt* nevezte ki. Hogy a tévedésre később fény derült-e, nem tudni. Kossuth hallgatása arra mutat, hogy igen, ám nem volt benne annyi belátás, hogy visszavonja rossz döntését.

Ismét az 1849. január eleji helyzet: egy személyes találkozó sok mindent tisztázhatott volna, de Kossuth szégyellte tévedését, Görgei pedig azzal volt elfoglalva, hogy a július 2-i komáromi csatában kapott, életveszélyes fejsebe dacára valahogy eljuttassa a fel-dunai hadsereget az összpontosítás helyszínére. Július végén Kossuth Szegedről Cibakháza felé indult, hogy találkozzon Görgeivel, de az oroszok tiszai átkelése miatt a találkozó meghiúsult. Amikor a találkozó létrejött, már késő volt.

Görgei újabb felvidéki hadjárata során érintkezésbe lépett az orosz főszereg vezényletével. Az oroszok a mielőbbi fegyverletételre szeretnék volna rábírní az általuk legveszélyesebbnek tartott magyar tábornokot. Görgei abban reménykedett, hogy a tárgyalások révén sikerül éket verní az orosz és osztrák szövetségeseik közé. A tárgyalásokról a kormányt is értesítette, amely július 29–30-án folytatásukra Görgei táborába küldte *Szemere Bertalan* miniszterelnököt és *Batthyány Kázmér* külügyminisztert. A két miniszter előbb egy Görgeihez intézett memorandumban foglalta össze Magyarország sérelmeit, majd ezt francia fordításban eljuttatták az orosz táborba. Az irat a magyar–orosz szövetségi viszony létrehozására tett nehezen kihüvelyezhető ajánlatot. A következő, augusztus 6-án fogalmazott államirat tartalmilag nem mondott ennél többet. De Kossuth aznap érkezett levele alapján a két miniszter felhatalmazta a kézbesítéssel megbízott *Poeltenberg Ernő* vezérőrnagyot és *Beniczky Lajos* alezredest, hogy „... az ausztriai házon kívüli király elfogadását megemlíthetik”. A tárgyalások alapfeltétele azonban az 1848. évi alkotmány és az ország függetlenségének elismerése lett volna.

I. Miklós cár többször is megtiltotta *Paszkevicznek*, hogy politikai jellegű tárgyalásokat folytasson a magyar féllel, s az orosz fővezér is csupán a háború befejezése, tehát a magyar fegyverletétel érdekében tartotta lehetségesnek az alkudozást. Így aztán a két hadikövetet nem is bocsátotta maga elé, hanem *Theodor Rüdiger* lovassági tábornok útján, levélben közölte Görgeivel: az orosz hadsereg rendeltetése az, hogy harcoljon, s ha Görgei „a törvényes uralkodó előtti meghódolásra óhajt alkudozni”, forduljon a cs. kir. fővezérhez. A kör tehát bezárult. A válasz augusztus 9-én kelt; azon a napon, amikor a magyar főszereget Temesvárnál katasztrofális vereség érte. Az orosz fővezér ekkor erről még nem tudott, de még ebben, a magyar fél számára kedvezőbbnek látszó helyzetben is csupán a feltétel nélküli megadást volt hajlandó elfogadni.

Augusztus 10-én – a csatavesztésről még mit sem tudva – a magyar minisztertanács elhatározta, hogy felajánlja a koronát a cári család valamelyik tagjának, ha az hajlandó biztosítani az 1848 áprilisi törvényeket. Feltételként azt szabta, hogy Magyarország az orosz birodalmon belül olyan státuszt kapjon, mint amilyennel a kongresszusi Lengyelország rendelkezett 1815–1830 között. Alternatív javaslatként kész volt visszavonni a *Függetlenségi Nyilatkozatot*, s az 1848 áprilisi államjogi helyzet elismerése fejében elfogadni Ferenc József uralkodását is. A minisztertanács egyben kijelentette, hogy ha az orosz fél nem hajlandó erről tárgyalni, sem pedig Ferenc József felé közvetíteni, a magyar hadsereg a döntő csata után hajlandó letenni fegyverét az oroszok előtt. A magyar kormány tehát fontosabbnak tartotta a polgári fejlődés eredményeinek biztosítását, mint az ország függetlenségét. Az egyesült orosz–osztrák hadak túlereje és a teljes katonai vereség azonban ennek megvalósítását is lehetetlenné tette.

Az est folyamán Kossuth és Görgei még utoljára találkozott az aradi várban. Kossuth megkérdezte Görgeit, mit tenne, ha Temesvárnál a magyarok győznek, s ő kapja a fővezérséget. „Akkor támadni fogok minden erőm megfeszítésével, de egyedül csak az osztrákok ellen” – mondta a tábornok. „És ha Temesvárnál az osztrákok győznek?” – kérdezte a kormányzó. „Akkor leteszem a fegyvert” – hangzott a válasz.

Éjjel megérkezett a jelentés a temesvári vereségről. Augusztus 11-én Kossuth és a kormány tagjainak nagy része lemondott. Kossuth diktátorra nevezte ki Görgeit, majd elhagyta Aradot. Mindketten abban reménykedtek, hogy Görgei, mint egy ép hadsereg vezére, még el tud érni valamit az oroszoknál: a nemzet alkotmányának biztosítását, vagy legalább az általános amnesztiát. Kossuth ebben a hitben írta meg lemondását. Távozása után, Aradtól néhány mérföldre találkozott a második államiratot az orosz táborba vivő, s onnan visszatérőben lévő követekkel. Tőlük tudta meg a leverő hírt: az oroszok csak a feltétel nélküli fegyverletételről hajlandó tárgyalni, másról nem.

Kossuth lemondásának vétele után Görgei kiáltványban közölte a kormányzó és a kormány lemondását, s azt, hogy ő vette át a katonai főparancsnokságot és a polgári főhatalmat. „Mit Istennek megfajthatlan végzése reánk fog mérni, tűrni fogjuk férfias elszánt-sággal s az öntudat azon boldogító reményében, hogy az igaz ügy örökre veszve nem lehet” – fejezte be kiáltványát.

Kossuth lemondásának vétele után Görgei kiáltványban közölte a kormányzó és a kormány lemondását, s azt, hogy ő vette át a katonai főparancsnokságot és a polgári főhatalmat. „Mit Istennek megfajthatlan végzése reánk fog mérni, tűrni fogjuk férfias elszánt-sággal s az öntudat azon boldogító reményében, hogy az igaz ügy örökre veszve nem lehet” – fejezte be kiáltványát.

A forrásokban kétségekívül van egy ellentmondás. A hatalom átadásával kapcsolatos okmányokban ugyanis szó esik „a kívánt, s közös hazánk jövőjét biztosító cél”-ról, a „siker reményéről”, „szegény hazánk nemzeti státuséletének” megmentéséről, jövőjének biztosításáról. Az ellentmondásnak van egy magyarázata, amellyel Görgei emlékiratai és Szemere naplója szolgálnak. Ti. a kormány és Görgei továbbra is reménykedett abban, hogy az orosz fővezérséghez küldött második államiratra pozitív válasz érkezik, s akkor a harmadik, a koronát immár nyíltan felajánló államiratot is el lehet küldeni. Ettől még a temesvári vereség után a katonai ellenállás esélyei megszüntek, s a fegyverletétel kikerülhetetlen volt. Csakhogy, a kormány lemondásának napján Szemere magával vitte a ko-

Ismét az 1849. január eleji helyzet: egy személyes találkozó sok mindent tisztázhatott volna, de Kossuth szégyellte tévedését, Görgei pedig azzal volt elfoglalva, hogy a július 2-i komáromi csatában kapott, életveszélyes fejsébe dacára valahogy eljuttassa a fel-dunai hadsereget az összpontosítás helyszínére. Július végén Kossuth Szegedről Cibakháza felé indult, hogy találkozzon Görgeivel, de az oroszok tisztai átkelése miatt a találkozó meghiúsult. Amikor a találkozó létrejött, már késő volt.

ronázási ékszereket, s ezzel Görgeit az alkudozás minden további lehetőségétől megfosztotta. Nem arról volt tehát szó, hogy Görgei jobb lehetőségekkel kecsegtette volna Kossuthot és a kormányt, mint amilyenekben maga hitt, hanem arról, hogy pozitív orosz válasz esetén a katonai ellenállás esélytelensége ellenére is lehetségesnek tartotta valamilyen politikai eredmény elérését. Görgei kiáltványának az a kitétele pedig, hogy „harccal vagy békés úton” mindent meg fog tenni az országért, amit lehet, csupán annyit jelentett, hogy az oroszokkal történő megegyezés lebonyolítása érdekében vissza fogja verni az osztrák csapatok esetleges támadását.

Kossuth tehát elhagyta az országot, de előtte még egy magánlevélben Görgei lelkére kötötte, tegyen meg mindent „... a nemzet megmentésére. Árulásnak tartanám, ha Ön nem a nemzet, hanem csak a hadsereg részéről, nevében és számára bocsátkoznék alkudozásba. Lehet eset, hogy hadseregek becsülettel letehetik a fegyvert a túlnyomó erőszak előtt, de nem lehet eset, hogy becsülettel letehessék a fegyvert, ha úgy teszik le, hogy a nemzetnek szolgásgát vásárlanak, sok, néhány vagy kevés egyének személyes java árán”. Kossuth követelte, hogy nyilatkozatát a hivatalos Közlönybe is beiktassák. Mivel Görgei hadiköveteitől tudta az oroszok válaszát, e nyilatkozatot nem tekinthetjük másnak, mint felelősségáthárítási kísérletnek. E sorokban már ott bujkál az árulás meghatározhatatlan vádja.

Ezt emelte aztán a hivatalos politika szintjére a szeptember 12-i vidini levél. A vád célja nem egyszerűen a felelősség áthárítása volt. Kossuth a szabadságharc történetének tendenciózus bemutatásával azt akarta érzékeltetni a nyugati közvéleménnyel, s ezen keresztül a kormányokkal, hogy Magyarország nem saját gyengesége miatt vesztette el a háborút két nagyhatalom egyesült erejével szemben. A vereség oka esetleges volt: a magyar fővezér árulása.

Ez a vád aztán élete végéig, sőt, jóval azután is Görgein maradt. Kossuth soha sem ejtette el a vádat, élete végéig ragaszkodott hozzá. Görgei, aki emlékirataiban szintén nem túl hízelgő képet festett a volt kormányzóról, már jóval tárgyilagosabb volt. Hibái ellenére sem tagadta a volt kormányzó történelmi szerepét és jelentőségét. „Görgei gyakran mondta nekem – írja *Marczali Henrik* –, hogy 1848-ban Kossuth a nagy ember, ki nélkül nem történt volna semmi. Ő maga csak buborék, kit fölvetett az események árja”.

Politikai jellegű volt-e a Kossuth–Görgei-ellentét? Véleményünk szerint nem. A váci nyilatkozat és Kossuth 1849 januári beszédei politikai álláspontjukat tekintve, semmiben sem tértek el egymástól. A hadvezér és a politikus vitái a katonai helyzet és a lehetőségek eltérő megítéléséből fakadtak. S ez érthető is. Kossuth – természetes módon – politikai szempontokat is kívánt érvényesíteni a hadviselésben. Görgei pedig – hasonlóan érthető módon – úgy vélte, a háborúban a katonai szempontok az elsődlegesek. 1849 májusától a helyzet annyiban változott, hogy Görgei úgy vélte, a politikus Kossuth tévedéseit neki, mint katonának kell korrigálnia. Kossuth pedig 1849 nyarán érezte úgy, hogy a katonáknál jobban tudja, mit kell tenni a harctereken. Egy paradoxonnal élve: Kossuth volt olyan jó politikus, mint amilyen jó katona Görgei, s Görgei volt olyan jó politikus, mint amilyen jó katona Kossuth. Kettejük politikai ellentétét utólag ők maguk konstruálták. Görgei 1849 után úgy vélte: maga a függetlenségi harc volt értelmetlen, s ezért megtagadta azt a politikát, amelynek szolgálatában közel egy éven át harcolt. Kossuth azonban a célt jónak tartotta, s az eszközökben – így a katonákban – kereste a hibát. A két nézet közötti párbeszédre vajmi kevés remény volt. A történetírás dolga azonban nem a kiemelkedő személyek apológiája, hanem a tények feltárása – akár e kiemelkedő személyek megnyilatkozásaival szemben is. Ma, a szabadságharc 150. évfordulóján úgy adóztatunk csodálattal Kossuth politikusi és Görgei katonai teljesítményének, hogy egyikük tisztelete sem sérti a másik nimbuszát.

„Fényesebb a láncnál a kard...”

Egy épp elkészült kiállítás kulisszatitkai

1849 májusában a honvédc csapatok ostrom alá vették Buda várát. A vár északnyugati végében egy új épület állott ekkor, amely az uralkodó – később magyarosított – nevét viselte: Ferdinánd-, majd Nándor-laktanyaként.

Az ostrom során az épületet természetesen számos ágyúlövés érte.

Az 1920-as évek elején döntés született arról, hogy a Nándor-laktanyát múzeumi célra veszik igénybe: átépítése 1926–29 közt megtörtént, azóta ad otthont – többek között – a Hadtörténeti Múzeumnak. A rekonstrukció során muzeológus-elődeink rábukkantak az 1849-es ostrom lövedék-beccsapódásainak helyeire és nosztalgiától vezérelve megőrizték azokat, sőt a jobb láthatóság kedvéért az adott helyekre ágyugolyóbisokát falaztak „vissza” ezek még ma is láthatók a bejárattól balra eső homlokzati részen.

Az 1920-as években 1848–49 eleven történelemnek számított. Furcsa dolog, de tömegesen az első világháború alatt „halt ki” ez a generáció – gondoljunk csak az 1916-ban elhunyt *Görgei Artúrra!* Tehát, bár egyre kevesebben, de még éltek az utolsó szemtanúk, egykori honvédek – az utolsó közülük, a legendássá lett *Lebo István* 1928-ban, kilencvenhat évesen halt meg. S a közgyűjtemények figyelme úgy fordult feléjük, mint a nyolcvanas években a miénk az első világháborús veteránok felé. Elérkezett az utolsó perc ahhoz, hogy e nemzedék ereklyetárgyait még begyűjtsék, s rajtuk keresztül „láttassák” e sorsfordító korszakot.

Nem mintha erre korábban nem lett volna igény. 1891-ben a pesti Vigadóban gyűjtötték össze először a forradalom és szabadságharc ereklyetárgyait, az 1870-es években megalakult az aradi ereklyemúzeum, ezenkívül számos magánygyűjtemény vált országos hírűvé még a világégés előtt. 1918 novemberéig, amikor a Hadtörténeti Múzeum létrejött, országos központként a Magyar Nemzeti Múzeum gyűjtötte a '48-as emlékeket. Mivel azonban a szabadságharc tagadhatatlanul elsősorban katonai esemény volt, történetének bemutatását és az anyaggyűjtésben az elsőséget megalakulásának első pillanatától kezdve jogelődünk, a Magyar Királyi Hadimúzeum vindikálta magának.

Ehhez a múzeum igen kedvező adottságokkal rendelkezett. Munkatársainak jelentős része hivatásos, Ludovika Akadémiát végzett tiszt volt, akikbe belenevelték a magyar szabadságküzdelmek tisztelétét; csapatszolgálatuk során, rokonságuk, ismerőseik révén maguk is szinte elkerülhetetlenül találkozottak „a nagy idők emlékeivel és tanúival”. Természetes volt, hogy „nagyapáik háborújának” emlékeit összegyűjtik, legalább akkora alapossággal, mint „sajátjukét”, az első világháborúét. A múzeum számos történelmet kedvelő hivatásost és civilt kért fel külső munkatársnak, akik az ország más-más tájaink élve felhívták a múzeum figyelmét minden hadtörténeti jelentőséggel bíró tárgye-gyűttesre. A „magyar hadi dicsőség tárházának” létrejötte után a nemzeti felbuzdulás jegyében sok-sok adománnyal is gazdagodott a múzeum. S végül, de nem utolsósorban, nem szabad elfelejtenünk azt sem, hogy a leszármazottak, rokonok révén, vagy éppen régiségkereskedők közvetítésével vásárlás útján is szépen gyarapodott a gyűjtemény.

A '48-as anyag színvonalassá válását további két, nagy jelentőségű esemény befolyásolta döntően. Az első az oszt-rák–magyar kapcsolatok rendezése volt a világháború után: a magyar vonatkozású muzeális kincsek átadása során hazakerültek olyan értékek, mint az aradi hadbí-

róság által bűnjelként a periratokhoz csatolt, a tábornokoktól elkobzott katonai éremrendek, kinevezési okmányok. – A másik döntő mozzanat a Magyar Nemzeti Múzeummal történt megegyezés az 1715-ös gyűjtési korszakhatárról. Ennek volt köszönhető a személyes ereklyéken túli „általános” 48-as anyag átadása a Hadimúzeumnak.

A múzeum helytörténeti jellegű kutatókat is folytatott – elsősorban a fővárosban – a ’48-as emlékhelyek megjelölésére: mai napig is számos emléktábla, utcanév, sőt emlékhely köszönheti létét a Hadimúzeum kezdeményezésének: a múzeum történetének egyik legnagyobb ünnepe során avatták fel *Zala György* alkotását, Görgői Artúr lovasszobrát épületünk sarkánál, az Esztergomi-bástyán (ahol ma a nemzeti lobogó áll). Hasonlóan emlékeztetes lehetett 1941-ben a Szovjetunióból hazakerült honvédszázlók fogadása és elhelyezése a Hadimúzeum kiállításán.

Múzeumunk második világháborús anyagvesztése legérzékenyebben épp a kiemelt szerepet játszó ’48-as gyűjteményrészt érintette. Számos egyedi tárgy – úgy tűnik – örökre elveszett.

A magyar polgári fejlődés lehetőségeit megteremtő forradalom és a hozzá kapcsolódó szabadsághüvely mindig is intézményünk egyik kiemelten megcélzott gyűjtési területe volt, a múzeum történetében szinte váltakozva követték egymást a ’48-as témájú időszak-alkalmi és állandóbb kiállítások. – Szerencsésebb nemzetek egész múzeumot hoznak létre függetlenségi küzdelmük emlékének ápolására, lévén ez kézzelfogható, minden korosztályhoz közel álló módja a nemzettudat formálásának. Nekünk most a 150. évfordulóhoz kapcsolódó átfogó tárlat lehetősége adatott meg, ezzel kívánunk tisztelegni annak a honvédseregnek az emléke előtt, amelyik – nagyrészt önjelére támaszkodva – másfél éven át állta a sarat Európa egyik legnagyobb haderejével szemben, nemzedékeken át ható példát mutatva helytállásból, önfeláldozásból, hazaszereztetből. Nem véletlen, hogy szellemi örökségként belőle merít minden magát ma-

gyarnak valló haderő, valamint a politikai és társadalmi mozgalmak.

Dacára világháborús veszteségeinek, valamennyi magyarországi közgyűjteménnyel összehasonlítva ma is a Hadtörténeti Múzeum rendelkezik a számában és jelentőségében a legnagyobb szabadságharcos ereklyegyűjteménnyel – ez egyszerre örömforrás és aggasztó teher: a szinte állandóan kiállítási körülmények közt tartott műtárgyak, dokumentumok az évtizedek alatt erős fénynek, hőingadozásnak és pornak kitéve erőteljes károsodást szenvedtek. Így aztán, amikor 1996 végén tervezni kezdtük e kiállítást, szembe kellett néznünk azzal a nagyon komoly problémával is, hogy e történelmi relikviák restaurálása nem tűr további halasztást.

Egy kiállítás elkészültének legfontosabb háttér-munkásai a restaurátorok. Ha egy szép tárgyban gyönyörködünk, legtöbb esetben öntudatlanul is az ő türelmes munkájukat, szakértelmüket dicsérjük. A tárgyak állapota miatt ez igen pénz- és időigényes. Mert tudta-e azt a Tisztelt Olvasó, hogy egy-egy műtárgy rendbetétele sokszor hét–nyolc hónapot, vagy még többet vesz igénybe, s 1–1,5 millió forintba kerül? Nem könnyű a restaurálási segédanyagok (vegyszerek, textilek, fémkellékek) beszerzése sem, lévén nemegyszer csak külföldön kaphatók. Jelen kiállítás esetében a hányatott sorsú, a Szovjetuniót kétszer is megjárt honvéd csapatszázlók, a személyes tárgyak és dokumentumok tetemes hányada azonnali beavatkozást igényelt, mielőtt károsodásuk visszafordíthatatlanná vált volna.

Első lépés mindig a tisztítás, a tárgyra rakódott szennyeződések eltávolítása, majd a „levédés”, azaz a felület(ek) konzerválása különböző vegyszerek segítségével. Végül az évtizedek rongálásait, az „idő vasfogának” nyomatit eltüntetve pótolják a hiányzó részeket, teszik újra egészé a műdarabokat, dokumentumokat. Felelősségteljes, szakavatott munkájukhoz nagy ügyességre, alapos kémiai tudásra, történeti-művészettörténeti ismeretekre van szükség. Az ő érdemük, ha a kiállításra vagy raktárba kerülő ér-

tékeinket nem kell további pusztulástól, károsodástól féltenuk.

A Hadtörténeti Múzeum szabadságharcos ereklyéinek újjávarázslását természetesen önerőből nem tudtuk megoldani – e

munkákba az ország legjobb restaurátor szakemberei kapcsolódtak be. Tizenöt textilrestaurátor dolgozik a zászlókon, zászlószalagokon, ruházati tárgyakon, két festményrestaurátort foglalkoztatunk, további négy restaurátor speciális fém-, fa- és bőrtárgyak, illetve makettek felújítását végzi. A grafikák, papírpénzek, plakát- és aprónyomtatványok, könyvek, újságok, kották, kéziratok restaurálásán öt munkaközösség fáradozik.

A művelődési és honvédelmi tárca végső soron magáévá tette és komoly anyagi segítséggel támogatta elképzelésünket. Így első ízben van módunk arra, hogy a hatalmas költséggel restaurált tárgyakat, dokumentumokat műtárgyvédelmi szempontból megfelelő kiállítási környezetben helyezzük el.

Még épülő kiállításról lévén szó, engedjék meg nekem, hogy e kedvcsinálónak szánt írás segítségével egy kissé a kulisszák mögé vezethessem a Tisztelt Olvasót.

A kiállítás teljes egészében elfoglalja a Hadtörténeti Múzeum I. emeleti északi szárnyát: hét egymáshoz kapcsolódó teremben, a hozzá tartozó folyosórésszel kiegészítve, összesen több mint 600 m²-en

kerül megrendezésre. Az építés megkezdése a kiállítási tér korszerűsítésével kezdődött, új padlóburkolat, korszerű világítás kialakítására került sor.

Eddig általánosságban írtam el, hogy a

Egy kiállítás elkészültének legfontosabb háttér-munkásai a restaurátorok. Ha egy szép tárgyban gyönyörködünk, legtöbb esetben öntudatlanul is az ő türelmes munkájukat, szakértelmük dicsérjük. A tárgyak állapota miatt ez igen pénz- és időigényes. Mert tudta-e azt a Tisztelt Olvasó, hogy egy-egy műtárgy rendbe-tétele sokszor hét-nyolc hónapot, vagy még többet vesz igénybe, s 1–1,5 millió forintba kerül? Nem könnyű a restaurálási segédanyagok (vegyszerek, textilek, fém-kellékek) beszerzése sem, lévén nemegyszer csak külföldön kaphatók. Jelen kiállítás esetében a hányatott sorsú, a Szovjetuniót kétszer is megjárt honvéd csapat-zászlók, a személyes tárgyak és dokumentumok tetemes hányada azonnali beavatkozást igényelt, mielőtt károsodásuk visszafordíthatatlanná vált volna.

Had-történeti Múzeum 1848–1849-es szabadságharcos gyűjteménye igen gazdag és értékes. De mi az, amit az idelátogató saját szemével is láthat a kiállításon, amiért érdemes akár vidékről is felutaznia? Az első terem a forradalom, a márciusi napok hangulatát, lendületét tükrözi majd. Érzékelteti a népek tavaszának európai horderejét, terjedését, felvillantja a korabeli Magyarország társadalmának jellegzetes alakjait, osztályait, rétegeit, divatját. A háttérben – mintha az ablakon át látnánk – óriásfőtkön át szembesülhetünk az utcák forradalmi hangulatával. Az enteriőr polgári szalont mutat be. A pozsonyi országgyűlés munkálkodását, a forradalom vívmányait taglaló rész vezet át kö-

vetkező termünkbe és témánkhoz: a szabadságharc hadseregének bemutatásához. Nemzetőrség, sorgyalogezredek, a birodalom helyzete '48 nyarán, nemzetiségi mozgalmak adják az előzményt a honyédség szervezésének megindulásához. Élet-hűségével bizonyára sokakat megragad majd a toborzási jelenet. A szeptemberi válság, az ozorai és a pákozdi győzelem kapcsán kerül kiállításra *Baithány Lajos*

miniszterelnök pisztolya, *István* nádor mellénye, *Móga János* altábornagy szabályja. Az önkéntes csapatokat megjelenítő részben a Hunyadi-szabadcsapat zászlaja mellett egyenruha-rekonstrukciókat is láthatunk. A honvédsorozások megindulására eredeti egyenruha-együttesek, fegyverzet, kinevezési okiratok, szabályzatok utalnak. A huszárok *Jókai* által is emlékeztetett hazaszkését számos eredeti rajz, újsághír, körözés, valamint *Garay Akos*nak a Nádor-huszárok hazatérését megörökítő olajfestménye mutatja be. A műszaki eszközök iránt érdeklődők figyelmét bizonyára felkeltik majd a tűzérési mérőműszerek, egy korai hátultöltő ágyú modellje; továbbá a szabadságharc rakétái: a hadiröppentyűk – itt van a röppentyű-állvány két kilőtt röppentyűvel az iglói harcból. A női nem képviselőit inkább a női hajfonatból készült tűzértisztít csákóforgó képesztheti el. Az eddigieknél nagyobb teret kap a műszaki csapatok, valamint a hadseregellátás kérdéskörének bemutatása is. Szabó-, kovács- és szíjgyártó műhelyek, valamint lőszergyártó laboratórium enteriőrszerű bemutatására készülünk, s számos kézirat érzékelteti majd, milyen „háttérmunkával” készült a felszerelés, a katonai táborok ellátása, hogyan zajlott a beszállásolás.

Hangsúlyos szerepet kap a külföldi légiók magyarországi működése, a szervezők, a résztvevők, valamint a fegyverzet és a felszerelés ismertetése. A *Függetlenségi Nyilatkozat* kikiáltásának helyszínét, a debreceni nagytemplomot szőszék, karzat szimbolizálja.

Kiss Ernő és *Guyon Richárd* világoskék, aranyzsinóros atillái mellett ott lesz *Mészáros Lázár* kulacsa; a 33. zászlóalj zászlószalagja, amit kitüntetésképpen kaptak Görgeitől a branyiszkói áttörését; *Klapka György* díszfegyvere, *Damjanich* tenyényi pengeszélességű, vésett pengéjű szablya, *Láhner György*, *Pikéty Ágoston* és *Poeltenberg* kardja szintén megcsodálható. *Bem* tábornok relikviái: kardja, amelyet a Bem-szobor leleplezési ünnepélyén unokaöccse, *Bem de Cosban* lengyel őrnagy adott át múzeumunknak, valamint ló-

takarója, mellyel a kolozsvári hölgyek ajándékozták meg '48 karácsonyán, városuk felszabadításáért; továbbá kulacsa, önarcképe kiállításunk féltett darabjai lesznek. Igen sok honvéd szabályzat és szolgálati utasítás keltheti fel figyelmünket – hőseink nemcsak harcolni, de szervezni is tudtak. Több hirdetmény és kép örökíti meg Buda ostromát. Ágyúcsövek és ágyúgolyók között kap helyet a széky *Gábor Aron* ágyúinak modellje, valamint saját kezűleg írt levele, amelyben a katonái, valamint a fegyvergyári munkások egészsége érdekében rendszeres orvosi felügyeletet kér. Látható lesz *Petőfi Sándor* jatagánja, amit Bemtől kapott ajándékba, s amelyet *Egressy Gábornak* adott tovább; az első magyar katonai kitüntetés, a Magyar Katonai Érdemrend példányai, kitüntetési okiratai. Külön értékeink az aradi vértanúk ereklyetárgyai, köztük gróf *Leiningen-Westerburg Károly* tábornok érdemjelei, *Schweidel József* keresztje, amelyet kivégeztetése alatt kezében tartott. Látható lesz a pesti Újépület lélekharangja, a bitófacsiga az aradi vesztőhelyről, a *Rómer Flóris* által rabként faragott pohár, számos börtönfaragvány, az elitéltekről készült rajzok és festmények sokasága.

Még javában folytak a Hadtörténeti Múzeum *Fényesebb a láncnál a kard...* címet viselő kiállításának munkálatai, amikor e sorokat írtam. A rendezvényssorozat a forradalom és a szabadságharc nagyszabású emlékkiállításának megnyitásával kezdődik 1998. március 13-án, a zárórendezvény pedig az ehhez kapcsolódó *Megtorlás* című kisebb kiállítás lesz, amely az aradi vértanúk emléknapján, 1999. október 6-án nyílik meg. A teljes kiállítás 1999 végéig tart nyitva, mintegy keretbe foglalva a szabadságharc eseményeit. Elfoglultságomtól eltekintve is nyugodt szívvel merem ajánlani a tárlatot minden pedagógusnak, hiszen ez a nagyszabású kiállítás színességével, tárgygazdagságával, gondolat- és érzelmébresztő miliójével kiváló alkalom az 1848–1849-es forradalom és szabadságharc 150. évfordulója megünneplésének.

Szoleczky Emese

Az első hadügyér

Ács Tibor alighanem Mészáros Lázár életpályájának és életművének legjobb ismerője. Legalább két évtizede foglalkozik az első hadügyér pályafutásával, szaktanulmányok és népszerűsítő írások sora jelzi ebbéli működését. Ő adta ki Mészáros Lázár százhuszonnégy éven át kéziratban pihenő akadémiai székfoglalóját, a magyar hadtudományi irodalom egyik legérdekesebb alkotását. Nem lehetett könnyű feladat a Szerző számára az, hogy az évtizedek során felhalmozott óriási ismeretanyagot egy ilyen rövid kötetbe összesűritse, s főleg hogy eközben az életpálya és az életmű minden fontos szakaszáról és kérdéséről az arányokat tekintetbe véve szóljon.

A magyar történelem első hadügymisztere összesen hatvankét évet élt, ám e hatvankét esztendő olyan sorsdöntő és sorsfordító eseményeket foglal magában, mint a napóleoni háborúk, a magyar reformkor, 1848–1849 forradalma és szabadságharca, majd a neoabszolutizmus kora. Mészáros 1848 előtti pályája azt mutatja, hogy harmincöt év leforgása alatt a szorgalom és a megbízhatóság révén, kellő türelem birtokában milyen magasra juthatott valaki a nem éppen belső mobilitásáról híres cs.kir. hadseregben. Mészáros családjá polgári származású volt, csak apja, *Mészáros (Fekete) János* szerzett nemességet, a délvidéki családoknál olyannyira jellemző módon: hadiszállítóként. A család, s így maga Mészáros Lázár is, jobban kötődött a polgári értékrendhez, mint a nemesihez, noha a három Mészáros-fíú: *Dániel*, *Antal* és *Lázár* már a feudális Magyarország nemesi jellegű foglalkozásai útján keresték előmenetelük útját. Ács Tibor azonban az I. fejezet előtt olvasható előhang címében joggal nevezi polgárkatonának Mészáros Lázárt, hiszen egész életpályája a tanú rá: Mészáros a polgári Magyarország létrehozását tekintette eszményképének, s amikor emigrációba kényszerült, nem – önmaga által gyakran ironikusan kétségbe vont – katonai talentuma, hanem polgári foglalkozások: földművelés, oktatás révén próbálta meg biztosítani megélhetését.

Az I. fejezet az életpálya 1796–1816 közötti szakaszát mutatja be. Itt a családról és az ifjúság éveiről olvashatunk, s pontos

képet kapunk azokról a szellemi hatásokról, amelyek Mészáros Lázárt tanulmányai során érték. A második fejezet *A huszártiszt* címet viseli. Mészáros fiatalon, tizenhét éves korában állt be a cs. kir. hadseregbe, s az, hogy négy évvel idősebbnek tűntette fel magát, azt mutatja, hogy korához képest fejlett fiatalember lehetett. Először egy önkéntes lovasosztály főhadnagya volt, s az 1814–1815. évi hadjáratokban szerzett hadi tapasztalatokat. 1816-ban átvették a cs. kir. hadsereg tényleges állományába, s 1827-ig a 7. huszárezredben szolgált. Tíz év kellett ahhoz, hogy megkapja másodosztályú lovasszázados kinevezését, s újabb tizenegy esztendő ahhoz, hogy a legalacsonyabb törzstiszti rendfokozatot, az őrnagyit elérje. (Ez is jelzi, mennyire lelassultak 1815 urán a katonai karrierek a cs. kir. hadseregben.) 1837-től az 5. huszárezredben szolgált, s itt újabb hét év telt el alezredesi kinevezéséig, majd kevesebb mint egy év alatt kapta meg az ezredesi rangot. A gyors karriert az ezred másodtulajdonosának, a neves hadvezérnek, *Radetzky* tábornagnak a pártolása magyarázza. (Az emigrációt tárgyaló fejezetből kiderül, hogy Mészáros Törökországból Radetzky közvetítésével intézte levelezését.)

Ács Tibor nem elégedett meg a katonai karrier rekonstruálásával, hanem külön fejezetben szól Mészáros közéleti és tudományos munkásságáról, *Széchenyi*hez és a magyar reformellenzék más tagjaihoz fűződő kapcsolatáról, a magyar Tudós Társaság tagjaként kifejtett ténykedéséről. El-

ső hadtudományi munkáját 1823-ban írta: *A szolgálatot illető szabályok kérdésekre és feleletekre foglalva a közvitéznek és altiszteknek számára. A puskázásról, strázsáról és őrállásról, czirkálásról, és az altisztek kötelességeiről egyben foglalt kiadás.* A munka, amely katekizmus-jellegű ismertetést ad a katonák kötelességeiről, csak 1849-ben jelent meg, *Huszárok kézikönyvecskéje. Oktatási szabályul altisztek és közvitéznek számára* címmel.

Mészáros 1847 végén érzékelte, hogy a következő év nagy változásokat hoz a kontinens, s az ezrede állomáshelyül szolgáló észak-itáliai területek életében. A negyedik fejezet négy alfejezetben 1848–1849-es ténykedéséről ad képet.

Az első alfejezet *Az első hadügyér* címet viseli, s Mészárosnak a Batthyány-kormányban betöltött szerepéről olvashatunk benne. Mészáros 1848 márciusában átélte a milánói forradalmat, s a cs. kir. hadsereg ezt követő visszavonulását. Útközben értesült arról, hogy a független felelős magyar kormányban őt jelölték a hadügyminiszteri tárca betöltésére. Az 1848:III. törvénycikk nem teljesen egyértelmű szövege, s az ebből következő értelmezési különbségek miatt Mészáros csak 1848 májusában tért haza Magyarországra, s május 23-án vett át tárcáját.

Mészárosnak – mint ezt a Szerző is jelzi – nem volt könnyű dolga. Minisztertársai többségéhez hasonlóan a közvélemény vele szemben is túlzó várakozásokat táplált, s közben az önálló magyar hadügy megeremtéséhez és elismertetéséhez szüksége eszközöknek igencsak szűkében volt. Mészáros – ha ténykedése nem is mérhető Batthyány, Kossuth vagy Szemere munkásságának mértékével – lényegében megfelelt feladatának. Noha a hadügyminisztérium szervezeti kereteinek kialakítása hazatérésére már megtörtént, tagadhatatlan érdeme, hogy az újabb és újabb szervezeti átalakítások során, s az ezekkel járó zavarok ellenére a minisztérium a Batthyány, majd a kormányzat Debrecenbe való távozását követő hónapokban is működőképes maradt. Szakmailag kiérlelt, de kompromisszumos irányra miatt az or-

szággyűlési többség számára is elfogadhatatlan katonaállítási törvényjavaslata miatt rengeteg igazságtalan támadásban volt része. Am ezeket ugyanolyan belenyugvással és iróniával fogadta, mint a balszerencsés katonai ténykedését ért kritikákat és élceket.

A második alfejezet az Országos Honvédelmi Bizottmány tagjaként kifejtett ténykedésével foglalkozik. 1848. szeptember 12-e után ő volt a Batthyány-kormány egyetlen le nem mondott minisztere, s kulcsfontosságú szerepet játszott a cs. kir. tiszteknek a honvédsereg oldalán történő megtartásában. Az alfejezet részletesen foglalkozik Mészáros *Kossuth Lajos*-hoz, az OHB elnökéhez fűződő viszonyával is. Mészáros kétségkívül a formák embere volt, ezzel magyarázható tucatnyi összeütközés Kossuthal, ám soha nem veszélyeztette a formák kedvéért az ügyet. Amikor többé nem tudat összeegyeztetni a törvényességről alkotott elképzelését a politikai szerepvállalással, inkább félreállt, mint tette ezt 1849. április 14-e után. Nem játszott azonban „haragszomrádot”, hiszen május 6-ig ideiglenes hadügyminiszterként vitte korábbi tárcáját, s előbb a honi tisztképzés beindítása érdekében működött (ezt mutatja be a harmadik alfejezet), majd 1849 júliusában kénytelen-kelletlen egy hónapig viselte a fővezéri tárcát is (erről a negyedik alfejezetben olvashatunk).

Az ötödik, utolsó fejezet a *Működése a számkivetésben (1849–1858)* címet viseli. Mészáros a temesvári verség után emigrációba indult, s mint a cs. kir. hatóságok által főbűnösnek minősítettek egyikét, a török hatóságok őt is Kütahiába internálták. Csak 1851-ben szabadult, s addig – ahogy ez a Szerző adataiból kiderül – egyike volt az emigrációt összetartó személyiségeknek. Mészároست mindenki becsülte, s ezt a megbecsülést csak tovább növelte, hogy 1850 után nem avatkozott az emigráción belül folyó, sokszor kicsinyes vitákba. Megvolt ugyan a véleménye Kossuth diktátori allűrjeiről, de ha már nem tudott tenni az egységért, legalább a széthúzást nem akarta elősegíteni. Emlékirataiban ugyan – néhány kivétellel

– kíméletlen bírálatot gyakorolt volt küzdőtársai fölött, de ezeket nem tette közzé. Emigrációs irodalmi tevékenysége egyike a legjelentősebbeknek: törökországi naplója, emlékiratai, a szabadságharc szereplőiről írott jellemrajzai, önéletrajzi töredéke vagy az emigráció feladatairól írott memoranduma több száz oldalra rúgnak, ám egyes részüknek semmilyen, más részüknek csupán csonka kiadása van. Csak remélni lehet, hogy a forradalom és szabadságharc 150. évfordulója alkalmat ad ezek megjelentetésére is. (Ha már Mészáros születésének 200. évfordulóján ez nem történt meg).

A Szerző szerint „igen vázlatos életrajz” jó összefoglalót ad Mészáros pályájáról. Értékelései kiegyenlítették, s Ács Tibor szerencsésen elkerülte a túlzott eszményítés jelentette buktatókat is. A vázlatosság és a terjedelmi korlátok azonban néhány félreérthető megfogalmazást is eredményeztek. Így indokolatlan délvidéki szerb felkelésről beszélni a Batthyány-kormány működésének első heteiben. A Mészáros hadügyminiszteri érdemeit taglaló bekezdésben nem ártott volna egy mondat arról, hogy a hadügyi önállóság kiharcolása Batthyány miniszterelnök 1848 májusi bécsi útjának eredménye volt. Félreérthetők a Mészáros fővezéri

kinevezéséről írott sorok. Mészároset ugyanis nem a június 28-i (helyesen 29-i), hanem a július 1-i miniszter- és haditanács bizta meg a fővezérséggel; június 29-én a fővezérjelölt még *Kiss Ernő* volt. Mészáros július 27-én Kossuth társaságában nem *Batthyány Kázmér* külügy-, hanem *Aulich Lajos* hadügyminiszterrel találkozott. Szeged kiürítését követően *Dembiński* – saját bevallása szerint – valóban Erdélybe akart vonulni, de egy mondatot talán megért volna az, hogy a kormány legalább négyszer rendelte a fősereget Aradra, s Dembiński ennek ellenére vonult Temesvár alá.

Az olvasóban legfeljebb egy kérdés marad: vajon valóban olyan jelentőségű tudósa volt-e Mészáros Lázár a magyar múltnak, hogy életrajzát ebben a sorozatban (*A múlt magyar tudósai*) kellett kiadni? Vagy a megszépítő messzeség avatja őt a magyar szellemi élet kiemelkedő alkotójává? Igaz, a *Becsületes Hazafiak* című sorozat – amelynek Mészáros pályaképe az egyik nyitó darabja lehetne – megindításának tervéről egyelőre még nincs tudomásunk.

ÁCS TIBOR: *Mészáros Lázár*. Akadémiai Kiadó, Bp. 1996, 300 old.

Poeltenberg Ernő, a szabadságharc tábornoka

Az elmúlt év végén minden feltűnés nélkül megjelent egy könyv, amely magában is egy már nagyon régen várt és a várakozásoknak minden szempontból megfelelő munka, de ezentúl első kötete egy új, hadtörténelemmel foglalkozó sorozatnak. Kétszeres lehet így az olvasó öröme, amikor kezébe veszi Hermann Róbert életrajzi művét.

Az 1848–1849-es magyar szabadságharc közelgő százötven éves évfordulója ismét előtérbe állítja annak szereplőit és rávilágít azon hiányokra, adottságokra, melyek ennyi idő után is felmerülnek velük kapcsolatban.

Hatalmas irodalommal rendelkezünk erről a korszakról, a legjelesebb férfairól azonban – különösen a vezető beosztású katonákról – alapvető munkák hiányoznak. Abban a másfél évben olyan tisztek és tábornokok kerültek reflektorfénybe,

akik példaértékű helytállásukkal, tudásukkal szinte hónapok alatt a magyar történelem legkiválóbb alakjai közé emelkedtek. Hatalmas luxus, hogy oly keveset tudunk róluk. Más nemzetek történetírásában – főleg ott, ahol elsősorban nem a tragédiák okait keresik, hanem a dicső múlt kutatását állítják előtérbe – valószínűleg nagyon előkelő helyet foglalnának el. Nálunk viszont negyvennyolccal kapcsolatban is több munka foglalkozik azszal, hogy ki, mit és hol rontott el, árult el, mint például azzal, hogy az éppen megalakult magyar honvédsereg kikergette az országból Európa egyik legjobb és legnagyobb hadseregét. Hermann Róbert szerencsére nem esett ebbe a hibába és egy valóban hiánypótló, fontos alapművet tett le elének.

Közhelyként hangzik, de a szerző valóban nehéz feladatra vállalkozott. Életrajzot, egy teljes pályaképet igyekezett felvázolni, és bemutatni egy olyan embert, aki valójában „csak” másfél évig volt a történelem számára fontos szereplő. Ez majdnem lehetetlen vállalkozás. 1848 augusztusáig *Ernst Poelt Ritter von Poeltenberg* egy volt a több ezer cs. kir. tiszt közül, semmi különlegest, vagy a szokványostól eltérőt nem lehet róla fellelni. Hermann Róbert azonban megtalálta az egyetlen lehetséges megoldást: ezredtörténetek és szolgálati jellemzések segítségével bemutat egy általános, de Poeltenbergre teljesen illő pályaképet. Személyes adatok, levelek erről az időszakról nincsenek.

Megváltozik a helyzet akkor, amikor Poeltenberg Magyarországra, a magyar haderő kötelékébe kerül. Ekkor már szinte napról napra követhető tevékenysége, azonban ez is elsősorban katonai ténykedésére érthető. Naplót nem vezetett, szolgálati jellegű levelein kívül alig maradt valami utána. Gondolatairól, véleményéről az eseményekkel és a szereplőkkel kapcsolatban szinte alig tudhatunk meg valamit. Az aradi haditörvényszék előtt tett tanúvallomásai ebből a szempontból aligha mérvadóak. Itt nyilván igyekezett a bírának tetsző dolgokat mondani.

Ha az egyén belső, gondolati világát feltárni ezúttal sem lehetett, Poeltenberg tettei kellően beszélnek naplók, levelek száza helyett is. Egy katona esetében ugyanis fokozottan igaz, hogy az embert tettei minősítik. Tevékenysége pedig jól rekonstruálható, és ezt Hermann Róbert imponáló mélységgel, pontossággal meg is tette. A szabadságharc eseményeibe ágyazva Poeltenberg pályafutása jól követhető. A szerző alaposan elemzi előléptetéseinek, illetve magasabb beosztásba kerülésének körülményeit. E sorban persze legproblematikusabb az a pillanat, vagy inkább időszak, amikor cs. kir. tisztből, honvéd tiszt lett. Egy, az uralkodóhoz hű, a politikától olyan szinten távol maradni akaró tisztből, aki még a várakozási idő meghosszabbodásával járó áthelyezést is vállalja, a magyar kormánybiztosoktól meggyőzött, utolsó pillanatig az ügy mellett kitartó nemzeti hős. A miértre annál alaposabb választ, mint amit Hermann Róbert adott, már aligha kaphatunk. A töprengésekre, vívódásokra, bajtársi beszélgetésekre következtethetünk, de ezeket feltárni lehetetlenség.

A szerző precíz alapossággal leírja azokat a hadjáratokat, csatákat és ütközeteket, ahol Poeltenberg megfordult. A rengeteg dátum, helynév példaértékű pontossággal zúdul ránk és sokszor ember legyen a talpán, aki ezeket követni tudja. Talán ezért is célszerű lett volna mellékelni a könyvhöz néhány térképet, vázlatot. Megítélésem szerint ezek nélkül hadi események leírása, elemzése nem lehet igazán érthető. (Ezen megjegyzésemet ajánlom a sorozatszerkesztők figyelmébe is!) Ezek nagy könnyebbséget jelentenek az olvasónak, de a szerzőnek is, hisz bonyolult körülírások helyett elegendő a mellékletre hivatkozni. Persze az is igaz, hogy ezen eseményekről már sok helyen jelent meg áttekinthető és részletes ábra is.

Poeltenberg tevékenységének bemutatása és elemzése példaértékűnek tekinthető. A fellelhető forrásokat a szerző feltárta; nem tartom valószínűnek, hogy ezzel kapcsolatban még újabb adatok kerülne-

nek elő. A szerző többször kitér a magyar katonai vezetés működésére is, így magasabb szintről közelítve, az összefüggéseket megvilágítva tárja fel hősrünk szerepét az események menetében. Ez a módszer ugyanakkor azzal a veszéllyel jár, hogy Hermann Róbertnek többször állást is kell foglalnia olyan kérdésekben, amelyekről szinte a döntés pillanatától folyik a vita. Ilyen például az április 29-i komáromi haditanácsi döntés, miszerint a magyar főserg Bécset helyett, Buda visszafoglalására indult. A szerző szerint ez egyértelműen helyes döntés volt. Ezt az azzal magyarázza, hogy az összpontosuló osztrák csapatok létszámfölényben voltak és harcértéküket is megőrizték. Persze az mindenkinek joga, hogyan foglal állást ebben a kérdésben, de talán itt érdemes egy kicsit megállni.

A könyvet kiadó Magyar Haditörténet-írást Támogató Alapítvány kuratóriumának elnöke, *Perjés Géza* a kötet utolsó oldalain egy ajánlást és felhívást tett közzé, melyben az emberi tényező fontosságát hangsúlyozza, mint ami háborúban is meghatározó tényező. Ez a kérdés a komáromi döntés értékelésénél, úgy érzem, ezúttal háttérbe szorult. Az osztrák hadsereget április 2-á óta sorozatos vereségek érték, sőt, az azt megelőző hónapban is szinte csak állandó, meglehetősen céltalan menetelésekben vett részt. Az ilyen helyzet a katonában megingatja a parancsnokaiba vetett hitet, levertté, peszsimistává teszi. Ez történt itt is, az osztrákok már nem emlékeztek a győzelem ízére, nem hittek a győzelemben. A hadsereg demoralizálódott. Ebben az állapotban pedig a létszámviszonyok már korántsem egyértelműen meghatározók. Lásd például a temesvári csatát. A szerző hivatkozik az osztrák III. hadtest lovaságának április 26-i sikeres rohamára. És utána mi történt? Az osztrák sereg visszavonult. Ennél leverőbb helyzetet aligha lehet elképzelni. Véleményem szerint az osztrák hadvezetés nagyobb ajándékot ennél a döntésnél aligha kaphatott volna. A hadművészet érvényes elvei pedig egyértelműen kimondták, hogy az ellen-

séget, annak végső megsemmisítéséig üldözni kell. Aki ezt nem teszi meg, az veszít. Ez történt. Persze, ezzel együtt valom, hogy a helyzet igazi értékelését ott és akkor kellett elvégezni. Utólag ezt lehet helyteleníteni, de ez már mind csak okoskodás.

A munka legértékesebb részeinek Poeltenberg győri tevékenységének és az oroszokkal folytatott tárgyalásainak bemutatását tartom. A szerző mindkét esetben olyan részletes, aprólékos képet rajzol, ami új megvilágításba helyezi ezen eseményeket. A győri ütközet szerepe ártértékelődött, fontossága jelentősen megnőtt az itt ismertetettek alapján. Poeltenberget mint embert és nem valamely kötelék parancsnokát, az oroszokkal való kapcsolatfelvétel és tárgyalás során ismerhetjük meg legjobban.

Összefoglalva, Hermann Róbert életrajzi munkáját melegen ajánlom nemcsak a korszakkal foglalkozóknak, hanem mindenkinek, aki érdekli a történelem iránt. Hitelesen megismerhetik e munkából a szabadságharc egyik legrokonszenvesebb tábornokát, ugyanakkor a szabadságharc legfontosabb eseményeit is. És bár vitába szálltam a szerző egyik állásfoglalásával, mégis fontosnak és értékesnek tartom azon megoldását, hogy a legvitatottabb kérdésekben állást foglal, amit érvekkel is jócskán alátámaszt.

A könyv méltatásán túl feltétlenül üdvözölni kell ezen új, hadtörténelmi témákkal foglalkozó sorozat elindulását is. Rendkívül jó ötletnek tartom egy olyan új lehetőség megteremtését, mely ebben a könyvkiadás szempontjából rendkívül nehéz időszakban, teret biztosít alapvető munkák megjelentetéséhez.

HERMANN RÓBERT: *Mindig az elsők között. Poeltenberg Ernő, a szabadságharc tábornoka.* A Magyar Hadi Történetírást Támogató Alapítvány kiadása, Bp. 1997, 150 old.

Csikány Tamás

A „nemzeti klasszicizmus” mint „nemzeti paradigma”

A Csokonai Könyvtár immáron kilencedik kötetét adta közre. A sorozat keretében megjelenő tanulmánykötetek, monográfiák, szerkesztői a magyar irodalomtörténet valamennyi korszakának újragondolását tűzték ki célul. E koncepcióba kiválóan illeszkedik Imre László Műfajok létformája XIX. századi epikánkban című kötete. A műfaj történet nagy hagyományokkal rendelkező területe irodalomtudományunknak. Nem véletlenül írja tehát e monográfia első méltatója, Dávidházi Péter, hogy Imre László kötete a „műfaj történet régóta elhanyagolt terén új csapást nyit”. Maga a szerző is hangsúlyozza az ilyen jellegű közelítés fontosságát: „A műfajok létformájának szinkron és diakrón vizsgálata (...) az irodalom működésének leglényegét érinti.” Imre László három korábbi kötete szintén műfaj történeti jellegű, de specifikusabb témával foglalkozik: a regénnyel (Brjusov és az orosz szimbolista regény, 1973), a balladával (Arany János balladái, 1988), valamint a verses regénnyel (A magyar verses regény, 1990).

A szerző új monográfiájában – saját bevallása szerint – nem törekszik szintetikus összefoglalást adni, hiszen ehhez valamennyi műfaj részletes számbavétele volna szükséges. Túl azon, hogy a szintézis követelménye idegen napjaink elméleti megfontolásaitól, a téma ennél sokkal kimerítőbb áttekintéséhez elegendő előtanulmányokkal sem rendelkezünk. Továbbá, „ahogy a szivárvány színeit sem éles határvonal választja el egymástól, s talán meg sem határozható teljes pontossággal az a mező, melyben az egyik szín véget ér és egy másik kezdődik, ugyanúgy a műfajok is sok esetben (...) annyi és oly sokféle változatban léteznek, hogy nem osztályok, csoportok, alcsoportok stb. hierarchikus elrendeződése, hanem megszámlálhatatlan mennyiségű változat folytonos egymásba áttünése gyanánt szemlélhető és szemléltethető létezőmódjuk”. E „szivárvány-elméletre” hivatkozva a kötet inkább a „mintavétel” eljárásával él – azokat a problémákat dolgozva fel, melyek műfajilag különösen érdekesek. Így a monográfia egészére jellemző az átmeneti műfajok vizsgálata iránti fogékonyság és az addigi klasszifikáció egy-egy vitatható esetének újragondolása.

Az első három fejezet (*A tárgy nehézségei és lehetőségei; Műfajfejlődés vagy rendszercsere; Műfajok létformája*) a munka elméleti horizontját vázolja fel. Az irodalom alakulástörténetét az utóbbi évtizedek megújuló látásmódjára reflektálva igyekszik elgondolni. Vagyis eltávolodik a pozitívista-evolucionista szemlélet mára meghaladott historicizmusától. „Az irodalmi fejlődés (...) a rendszert alkotó műfajok kölcsönviszonyának szüntelen módosulása, a formai eljárások és funkciók szakadatlan kontrasztba kerülése, s ennek révén elhasonulása a megelőző állapottól, azaz a rendszerek folyamatos cseréje.” Fontos rámutatni itt a „rendszercsere” kifejezés fontosságára, mely ebben a kontextusban nem azonos a fejlődéssel. Imre László *Tinyanov* és az orosz formalisták koncepcióját továbbgondolva a változást a műfajok produktivitásának gyengüléseként, s azok ellenében megszülető új műfajok dialógusaként értelmezi. S ez a csere legtöbbször új funkcióit betöltő eljárás-ként értelmezendő. Tehát nem csupán műfajok születésének, virágzásának és hanyatlásának folyamatát kísérhetjük figyelemmel, hanem a külső és belső inspirációk rendszerét, az átmeneteket, a variáns-

kat. A fejtegetések pedig az elméleti előfeltevések vizsgálatától, a műfajok létmódjának áttekintésétől a konkrét műelemzésekig ívelnek. Mindezt figyelembe véve nyílik lehetőség a romantika műfaji rétegzettségének jellemzésére, tulajdonképpen a Horváth János-féle „nemzeti klasszicizmus” elméletének korszerű újra-fogalmazására. Annak átgondolására, hogyan jut el a tizenkilencedik század közepére irodalmunk a nemzeti sajátosságok formakincsét kiépítő, s ilyen értelemben „paradigma-váltásként” észlelhető állapotába.

E „nemzeti paradigma” kialakulásában – a választott mintákat illetően – Imre László kiemelt szerepet tulajdonít Arany János balladáinak. Három fejezetet is szentel e témának, három különböző aspektust érvényesítve. (Egyébként a monográfia egészén végigvonul az Arany-epika vizsgálata.) A műfaj történeti, diakrón áttekintés, a magyar és világirodalmi inspirációk felvázolása után hat alaptípust állapít meg: a népballadák, a Shakespeare-tragédiák, a történelmi kisepika, a románc, a romantikus alakzatok, valamint az egyes anekdoták által meghatározottnak nevezhető műveket. Ezzel pedig a szöveghagyomány „újravizsgálatai” és annak módoszatai felől tud újabb szempontokat nyújtani a balladák értelmezéséhez. Vigyázva arra, hogy az „osztályozás” ne pusztán bizonyos „alpváltozatok” folyamánynak tekintse az egyes darabokat

– ilyen előzetes struktúrák létét éppen a hivatkozott újabb irodalomtudomány kérdőjelezi meg. S noha a szerző így újabb „csoportosítást” kísérel meg, valójában többnyire túllép a „rendszerzés” retorikáján, s az alkotásmód eleven újraolvasó-újraíró jellegét domborítja ki. Még akkor is, ha e korábbi retorika nyomai fel-fel-

tűnnek például egyes balladák „egyedinek”, „társtalannak” minősítése kapcsán (Az ünneprontók; Népdal; A honvéd özvegye). E megfigyelésekben fontosnak tarthatjuk a korabeli elvárásokra irányuló elemzéseket, így a ballada szokásos ismérveinek mellőzésére vonatkozó reflexiót (Rozgonyiné), emellett a szövegminták „egymásra másoló-dását” észlelő szempontokat (Szondi két apródja), a többféle olvashatóság hangsúlyozását (Tengerihántás), valamint a stilisztikai, szövegtani problémák boncolgatását, az akusztikai réteg (az „auditív esztétikum”) új-szerű tárgyalását.

A regényműfaj tekintetében talán leg-érdekesebb az a fejezet, mely – dominánsan stilisztikai és szövegtani közelítéssel élve – a szakirodalomban egy, eddig eléggé periférikusan kezelt szövegegyüttes újraértelmezését javasolja. E rész a Kuthy Lajos-, Nagy Ignác-féle posztromantikus regények rekanonizálására tesz kísérletet olyképp, hogy bennük a posztmodernitás némely elemének „előzményeit” véli felfedezni. Eszerint itt olyan elbeszélői nézőpont-

A regényműfaj tekintetében talán legérdekesebb az a fejezet, mely – dominánsan stilisztikai és szövegtani közelítéssel élve – a szakirodalomban egy, eddig eléggé periférikusan kezelt szövegegyüttes újraértelmezését javasolja. E rész a Kuthy Lajos-, Nagy Ignác-féle posztromantikus regények rekanonizálására tesz kísérletet olyképp, hogy bennük a posztmodernitás némely elemének „előzményeit” véli felfedezni. Eszerint itt olyan elbeszélői nézőpontkezeléssel, olyan nem-lineáris történetvezetéssel, a „valóságillúzió” olyan felszámolásával (is) találkozunk, melyek révén az irodalmi mű szövegszerűsége kerül előtérbe, vagyis tudatosan felértékelődik a nyelv szerepe.

kezeléssel, olyan nem-lineáris történetvezetéssel, a „valóságillúzió” olyan felszámolásával (is) találkozunk, melyek révén az irodalmi mű szövegszerűsége kerül előtérbe, vagyis tudatosan felértékelődik a nyelv szerepe.

Megfigyelhető a szövegek nyelvi létmódjára történő explicit utaláshalmaz, melynek következtében a hangsúly nem a *valamit* mondásra, hanem a *valahogyan* mondásra kerül. Imre László számos deiktikus elemre hivatkozik, így a szövegből való kiutalások (exofora) és a szövegre való visszautalások (endofora) rendszerére, a szójátékokra és a sajátos „szerzői” önkomentárookra, melyek nyomán a nyelv irodalmi viselkedésmódjának kérdésére összpontosíthat. Mindemellett úgy véljük, nem csupán Nagy Ignác és Kuthy Lajos írástechnikájára jellemző ez a „módszer” (*Eötvös Károly* regényei vagy *Mikszáth Kálmán* korai munkái ugyancsak figyelemre méltóak lehetnek e tekintetben). E korszerű szempontokat alkalmazó fejtegetésekben ugyanakkor némileg zavaró a narratológiailag következetlen nyelvhasználat: az író és az elbeszélő fogalmainak keveredése, az „empirikus” és az „implicit” szerző gyakori elhatárolatlansága.

Kemény Zsigmond több művével mint a regény eltérő műfaji variánsainak egyes megoldásaival is foglalkozik a kötet. Az *Élet és ábránd* kapcsán a szövegeket behalózó aforizmák funkcióját veszi számba mint műfajalakító, műfajképző tényezőt, s rámutat, hogy e filozófiai, történelmi, társadalmi és lélektani motíváltságú megnyilvánulások az eszszeregény alapjait vetik meg. A *Férj és nőben* a szerző a pszichológiai regény kezdeteit véli felfedezni, melynek jellegalkotó tényezői a lélektani jelentést célzó szemantikai átvitelek, vagy a hősök indirekt, tárgyi vagy táj általi karakterizálása („vizuális konkretizációk”). Az *Özvegy és leányához* a narratíva felől közelít az elemzés: a műben felbukkanó figurákhoz kötődő többféle elbeszélői magatartást mutatja ki, így a szatirikus, az ironikus, a lírai, a tragikus stb. elemek keverését. A

stilisztikai és az alaktani szintek együttes vizsgálata itt sem maradhat el: *A rajongók* révén Imre László a hasonlatok szövegbeli funkcióit veszi számba. A *Zord idő* motívumelemzésével zárul a sor: itt arról esik szó, hogy miként válhatnak a „színek” és a „fények” a mű olvasatát befolyásoló tényezőkké.

Mikszáth Kálmán regénye, a *Szent Péter esernyője* Imre László olvasatában mint a romantikus regény kései reprezentánsa jelenik meg. Elemzése a mese és a kalandregény egymásba játszásából adódó empirikus, transzcendens és *ál-transzcendens* valóságsszintek jelenlétét hangsúlyozza. Mindebből jól kivehető tehát a szerző eredményes igyekezete, hogy a tizenkilencedik századi irodalomra is – bár igen óvatosan – kiterjessze az irodalomtudomány legújabb eszköztárának több elemét. Hozzájárulván ahhoz a manapság még csekély mértékben érvényesülő folyamathoz, mely a modernséget megelőző korszakok vizsgálatában sem mellőzi a korszerű beszédmód alkalmazását.

A monográfiának természetesen néhány csomópontját ragadhattuk csak ki, hiszen minden fejezet a műfaj történet más és más kérdését veti fel, s válaszai szinte önálló tanulmányoknak is tekinthetők, miközben összességük az adott elméleti keret – alcímekkel jelzett – tételmondatainak kifejtését adja. De a mondottak alapján is megállapítható, hogy igen termékenynek bizonyult Imre László vállalkozása. Egy jelentős hagyományokkal rendelkező, napjainkban is nagy fontosságúnak tartható, ám eléggé háttérbe szorult értekező műfajt újít meg. A szépirodalmi műfajok létmódját illető észrevételei, módszertani eljárásai alighanem mellőzhetetlenek a további kutatás számára.

IMRE LÁSZLÓ: *Műfajok létformája XIX. századi epikánkban*. Csokonai Kiadó, Debrecen 1996.

Rózsafalvi Zsuzsanna

Mit kezdünk múltunkkal?

Az ezredvéghez közeledő Magyarország kiemelt politikai célja az Európai Közösséghez való csatlakozás. Lázasan igyekszünk megfelelni azoknak a követelményeknek, amelyeket a mostani nyugat-európai nemzetek néhány vezetője támaszt velünk szemben, próbáljuk átalakítani gazdaságunkat, jogrendünket, művelődésünket, szokásainkat és végül magunkat is. Tesszük ezt anélkül, hogy arra is törekednénk, hogy megismerjük azt az Európát, amelybe igyekszünk. Az az Európa ugyanis nem az, amelyet most látni vélünk, annak megismeréséhez az első lépés annak tudása, hogy miért és mi módon lett ilyen. Ahhoz pedig, hogy Magyarország is olyan lehessen, hogy tagjává váljon ezen népek közösségének, meg kell ismerni Magyarországot is, továbbá együttélésünk történetét.

Szörényi László 1972 és 1988 között írott tizekét tanulmánya, amelyeket a *Memoria Hungarorum* című kötetben közreadott, ennek az együttélésnek négy évszázadát mutatja be, *Hunyadi Mátyás* udvarától a 19. századig. Szörényi eddigi kötetei is – *Múltaddal valamit kezdeni* (1984), *Hunok és jezsuiták* (1993) – annak a kettősségnek a jegyében íródtak és jelentek meg, amelyet a második kötet címe is sejtetni enged. A jezsuita rend magyarországi története ugyanis pontosan a ma is létező dilemmára vetít fényt. A rend házai és iskolái ugyanis az osztrák rendtartomány részeként voltak a Kárpát-medencében, maga a szerzetes közösség pedig abszolút nemzetközi volt és maradt. Az a kultúra, amelyet terjesztettek, ápoltak, egyszerre volt egyetemes és nemzeti. Pontosán a 17. és 18. században a rend magyarországi tagjai sokat fáradoztak egy önálló magyar rendtartomány megteremtésén, sikertelenül. Úgy látták ugyanis, hogy a magyar érdekek, hangsúlyosan is a magyar kulturális érdekek nem képviselhetők kellőképpen egy közös tartomány keretein belül.

A magyarországi latinnyelvűség is – Szörényi előző könyvének alcíme: *Fejezetek a magyarországi latin hősepika történetéből*, mostani könyvének számos tanulmánya a honi latin irodalom verses emlékeivel foglalkozik – tulajdonképpen többféleképpen értelmezhető jelen-

ség. A 16. század végéig, a 17. század elejéig a fejlett magyarországi latinság az európai szellemi áramlatokhoz való kapcsolódás naprakészségét segítette, a 18. és 19. században azonban már a fejlett Európa nemzeti nyelven alkotott, a modern nyelvek ismerete hiányában ezek a szellemi termékek már kevésbé juthattak el hozzánk. A latin klasszikusok Magyarországon még hosszú ideig az iskolai (kötelező) nyelvtanulás szövegei, amikor Nyugat-Európa olvasói már régen nem tudják eredetiben olvasni azokat. Bár *Ungvárnémeti Tóth László* ógörög versei nálunk is ritkaságszámba mentek, nagyon sokan – magas színvonalon, vagy csak alkalmi verselőként – latinul írták verseiket. No meg tudományos munkáikat, amelyeket külföldön már nem sok helyen olvastak szívesen – a nyelvük miatt nem.

Galeotto Marzio antik műveltsége – görög-ellenességével együtt – részévé vált humanista gondolkodásának, *Heltai Gáspár Reginaldus Gonsalvinus* művét forrásként használta, de mint minden általa használt forrást, egyetlen cél érdekében hasznosította, egységes gondolatmenetű formálta. Kötődve európai forrásaihoz Erdélyben magyarul, magyar nyelvűvé válva gondolkodott és írt. Az európai barátai elvárásai szerint latinul író, latin versgyűjteményt szerkesztő, magyarul zsoltárokat, oktató, imádkozó és bűnbánó szövegeket közreadó *Szenci*

Molnár Albert latin verseiről szólva Szörényi ki is mondja, hogy nem szabad, de nem is lehet elválasztani egymástól e kétfajta műveltséget: Szenci Molnár európai műveltsége része magyar műveinek. Fordításainak hosszú utóéletéről pedig igazán nem ő tehet; *Scultetus*-fordítását Magyarországon akkor is tanító szöveggént forgatták, amikor már Lessing „megsemmisítette” ezt

a történetfilozófiát (Szörényi kifejezése) – tegyük hozzá: a 16. századi Antonio Guevara fiktív Marcus Aurelius-életrajzát a századfordulón magyarra ültető Draskovics János és Prágai András megfelelt kora szellemének, a szóban forgó művet a 19. század elején mégis újrafordították, és pedig nem filológiai vagy nyelvfilozófiai megfontolásokból: Magyarországon még akkor is kvázi erkölcsstankönyvnek számított, amikor saját hazájában már alig tudták róla, hogy létezett.

II. Rákóczi Ferenc idejében az európai és a magyar művelődés már távolabb került egymástól, mint ahogy Szenci Molnár Albert életében volt. A fejedelem – és számos kortárs főúr – azonban nem tartotta lehetetlennek ennek a távolságnak a kisebbitését és tudták, hogy ehhez az állami kereteknek kell először megváltozniuk. Szörényi László egyik legtöbbször hivatkozott tanulmánya az ifjú Rákóczi Ferenc tanulmányait mutatja be, részletesen elemelve az újházi (Neuhaus: Jindřichov Hradec) jezsuita gimnáziumi tanrendet, a későbbi fejedelem ottani hétköznapiit, majd prágai egyetemi éveinek előadás- és olvasmányélményeit. Köpeczi Béla Rákóczi erudícióját bemutató monográfiája e tanulmány gondolatosságát

viszi tovább. A jezsuita nevelők és a nagypolitikát alakító politikusok szándéka a nagy tekintélyű magyar főúri ifjúval más és más – előbbieket felelősségteljes uralkodásra nevelték, utóbbiak elűntették volna egy szerzetesi közösségbe zárva. Tudták tehát, hogy egy nép, ha nemzeti kultúráját nem ápolják, elsüllyed, „jól kezelhető”. A kultúra fenntartásának eszközei persze sokfé-

lék, de mindenképpen működtetni kell azt az intézményrendszert, amelynek keretei nélkül minden jó szándékkal, tudós felkészültséggel végzett munka kárba vész. A nemzeti kultúrának persze egyetemnek kell lennie, annak sokszínűségét kell gazdagítani. Tehát sajátosságait, saját múltját, saját eszményeit kell követnie.

Balassi Bálint költészete, Dugonics András prózája vagy Versey Ferenc Káldi Györgyről szóló értekezésének elemzésében Szörényi ezeket az elemeket emeli ki úgy, hogy közben filológiai szak tanulmányt ír.

Szörényi László három, a régebbi magyar irodalom történetét elemző tanulmánykötetét együtt kell olvasni. Az egyes tanulmányok elsősorban a tudós filológus közönségnek nélkülözhetetlen olvasmányok, együtt olvasva őket kirajzolódik a szerző programja, mondandója arról, hogy mit is kell múltunkkal kezdeni, és miért.

SZÖRÉNYI LÁSZLÓ: *Memoria Hungarorum. Tanulmányok a régi magyar irodalomról*. Balassi Kiadó, Bp. 1996, 219 old.

Monok István

Miért tanítok szívesen Csákány Antalné–Károlyházy Frigyes fizikatan könyveiből?

*Kezdetben volt a tankönyv és a tanterv és egy frissen végzett fizikatanár:
...és az Úr megmondá: – mit tanítson;*

*– hogyan tanítson;
– miből tanítson.*

Ő pedig tanított éveken át.

*Néha megfordult a fejében: – jó lenne mást;
– jó lenne másképp;
– jó lenne másból.*

*Évek kellettek, míg „óhaja” teljesülhetett.
A nyolcvanas években végre megmozdult valami.*

Az 1980-as évek elején formájukban és tartalmukban új tankönyvek jelentek meg a „tankönyvpiacon”. Ezek a tankönyvek tartalmilag valóban óriási előrelépést jelentettek. Gyermekközpontúbbak lettek, előtérbe került bennük a tanulói kísérletezés, felfedeztetés, szemléletük modernebb, korszerűbb lett. Ezek voltak az első, úgynevezett párhuzamos tankönyvek (*Halász, Csákány*). Éveken keresztül hátrányt jelentett, hogy a munkatankönyv forma teljesen gúzsba kötötte a tanárok kezét. A megadott kísérletek elvégzése, írásbeli rögzítése ugyanis előfeltétele volt a tankönyv használhatóságának.

Nos, ennek a hiányosságnak a korrekciója megtörtént, sőt újabb és újabb tankönyvek, tankönyvcsaládok láttak napvilágot a fizikatanárok nem kis örömeire. Az 1990-es évek közepére ez a kínálat olyan mértékű lett, hogy ma már a bőség zavarával küzdünk. Elbizonytalanodtunk! Melyiket válasszuk? Hiszen nem jó és rossz tankönyvek közül kell választanunk, hanem igen jó színvonalúak közül kell eldöntönnünk, hogy melyikből tanítsuk a fizikát három éven át. Gyakran csak a tanulás-tanítás folyamata során dől el, hogy a tanár–tananyag–tanuló közötti fontos láncszem szerepét betöltő tankönyv tényleg megfelelt-e várakozásunknak, elvárásainknak.

Jómagam évek óta tanítok *Csákány Antalné–Károlyházy Frigyes* tankönyveiből.

Az alábbiak talán segítenek egy kicsit bizonytalanságaink csökkentésében, és segítséget adhatnak a döntéshez (akár pozitív, akár negatív értelemben).

A tankönyvcsalád a hatodik, hetedik és nyolcadik osztály számára írt tankönyvekből, a tankönyvi kérdések, feladatok megoldásait tartalmazó kötetekből, valamint a feladatlapokat tartalmazó füzetekből áll. A szerzők gazdag előzményekre visszatekintő, általános és középiskolai, illetve egyetemi oktatási tapasztalatai számomra biztosítékot jelentettek, hogy szakmailag és módszertanilag egyaránt megfelelő tankönyvet választottam. A mai napig szívesen használom ezeket a tankönyveket. A tankönyvek fogalom- és törvényalkotása pontos, ugyanakkor szövegezésük is könnyen érthető. A jelenségekre helyezik a hangsúlyt. Jelentős előnyük, hogy olvasmányosak, a gyerekek nyelvén szólnak. Külön kiemelem belőlük a tananyag elsajátítását segítő, illetve a figyelmet és érdeklődést felkeltő ábrákat, a kedves, szellemes rajzokat is. Az egyes leckéket követő, otthon is, egyszerű eszközökkel megvalósítható kísérleteket a gyerekek szívesen elvégzik. Ennek jelentősége, motiváló hatása igen nagy. Érdeklődésre tartanak számot az egyes anyagrészeket követő olvasmányok is, ezekben olyan ismeretek szerepelnek, melyek egyrészt az általános műveltség szempontjából fontosak (pl. életraj-

zi vonatkozások), másrészt a mai gyerekeket különösen érdekelhetik (pl. hogyan mozog a mozgólépcső, hogyan mozog a rakéta).

A hatodikos tankönyv három nagy témával foglalkozik:

I. Kölcsönhatás. Energia. Az anyag belső szerkezete;

II. Hőtágulás. Halmazállapot-változások. Az energia terjedése;

III. A testek mozgása.

Bevallom, mivel a tananyag első néhány leckéjét kicsit nehezebbnek ítélt meg, kis átcsoportosítással az első néhány órát mindig a különböző kölcsönhatásoknak szenteltem. Az itt elvégezhető számos kísérlet a gyerekek érdeklődését felkelti, jó kiindulási alapot jelent a további munkához, és egy kis előretekintést is ad a tekintetben, mivel foglalkozunk majd három éven keresztül. Csak ezután kezdünk hozzá a termikus kölcsönhatások részletesebb tárgyalásához.

Bár ez az első témakör igazán nem mondható könnyűnek, a jól tagolt, logikus felépítésnek köszönhetően a tanulók megközelítően hathetes fizikatanulás után – tapasztalataim szerint – igen szabatosan fogalmazzák meg megfigyeléseiket, emelik ki a lényegét. Képesek egyszerűbb feladatokat következtetéssel és képlettel is megoldani. Meglepő biztonságot mutatnak a mértékegységek – könnyűnek nem nevezhető – használatában és értelmezésében. Szívesen és ügyesen mérnek önállóan, melyre ez a témakör különösen sok lehetőséget kínál.

A II. és III. témakör feldolgozása ezek után már lényegesen könnyebbnek bizonyul.

A hetedikos tankönyv szintén három nagy témakörre tagozódik:

I. Egyszerű gépek;

II. Egyensúly folyadékokban és gázokban;

III. Elektromosság.

A nyolcadik osztály anyagának témakörei:

I. Elektromosság;

II. Mozgások;

III. A fény.

Természetesen minden évfolyamon található olyan anyagrészek (itt egy-egy lecké-

re, illetve új fogalomra gondolok, mint például a fajhő, a feszültség, a lendület), melyek évről évre „kemény diót” jelentenek a tanulók számára. Úgy érzem, a tankönyv ezeket is megpróbálja természetessé, életszerűvé tenni, s a gyerekekhez közelebb vinni.

A tanulók képességeit figyelembe véve sok helyen van lehetőség a differenciálásra is. Mind a feladatok között, mind a szövegben található apró betűs részek kiválóan alkalmasak erre.

Mindegyik tankönyvben, az egyes fejezetek végén, jól áttekinthető összefoglalás található, melyhez a tanultak felidézését szolgáló kérdések, feladatok tartoznak.

A Nemzeti Tankönyvkiadó 1998 tavaszán megjelenteti a szerzők NAT-hoz illeszkedő, átdolgozott új sorozatának 7. osztályosok számára készülő tankönyvét, valamint a 6. osztályosok számára készülő *Természetismeret* könyvet is. Ezt követi az 1999-ben megjelenő, szintén a NAT irányelveinek megfelelően átdolgozott 8. osztályosoknak írt tankönyv is. Az újonnan átdolgozott tankönyvekhez is készülnek témazáró feladatlapok, a tankönyvek és a feladatlapok megoldásait tartalmazó *Megoldás* című kötetek, tananyagbeosztás, valamint tanmenetjavaslat. A közeljövőben a kiadó egy szórólapon a tanterv megjelenítésével komoly segítséget kíván nyújtani a helyi tantervek készítéséhez. A készülő tankönyvek nemcsak a hagyományos nyolcosztályos általános iskolákban, hanem a 6, illetve 8 osztályos gimnáziumok megfelelő osztályaiban is használhatók.

A NAT által előírt változásokat figyelembe véve, néhány anyag rész – melyek ismerte csak a 9., illetve a 10. osztályban kötelező – kimarad a könyvből, néhány új témakörrel pedig kiegészül a jelenlegi tankönyv. Természetesen az átdolgozás figyelembe veszi azt is, hogy más lesz a tanítandó anyag sorrendje. Így egyes, jelenleg hatodikos anyagrészek átkerülnek a hetedikos tankönyvbe, onnan egyes anyagrészek a nyolcadikosba, és viszont.

Végezetül pedig szeretném ismertetni a fizikatankönyvről (Csákány Antalné-Károlyházy Frigyes) készült kis felmérés eredményét, hiszen érdekelt a gyerekeknek – nem a

tárgyról, hanem – a könyvről alkotott véleménye. Az alábbiakra kellett válaszolniuk:

1. A felkészülés során milyen arányban használod a tankönyvet, illetve a füzetet?

2. Megnézed-e a tanult leckék utáni kérdéseket, elolvasod-e az olvasmányokat akkor is, ha nem voltak házi feladatként föladvá?

3. Elvégzed-e, csak úgy, kedvtelésből, az otthonra javasolt kísérleteket?

4. Osztályozd le a tankönyved!

A szöveg érthetősége:

A lényeg kiemelése:

Képek, rajzok, ábrák:

5. Szívesen tanulnál-e más könyvből? Min változtatnál, ha tehetnéd?

Az 1. kérdésre adott válaszokból az derül ki, hogy bár a könyv-füzet használatának az arányában jelentős különbségek mutatkoznak, a könyv használatát a tanu-

lók nélkülözhetetlennek tartják, főleg a mulasztások pótlásánál, az ismétléseknél.

A 2. és 3. kérdésekre adott válaszok szerint a tanulók főleg az olvasmányokat olvasgatják (kb. 80%), illetve a házi kísérleteket végzik el (kb. 30%); kevesebben oldják meg a kérdéseket, feladatokat, ha azok nem voltak kötelező jelleggel feladvá.

A 4. kérdésnél a tankönyv az alábbi átlag osztályzatokat kapta:

A szöveg érthetősége: 4,4.

A lényeg kiemelése: 4,5.

Képek, rajzok, ábrák: 4,8.

Az utolsó kérdésre adott válaszokból egyértelműen kiderült, hogy a tankönyvről kialakult pozitív képmem nem alaptalan. Azt azonban a megkérdezettek szinte kivétel nélkül szóvá tették, hogy jobban örülnének, ha a tankönyv színesebb lenne és a lényegyet még jobban kiemelne, esetleg az

Budapesti tanulók matematika-eredményeiről

A tudás megbecsülése, az eredményes intellektuális erőfeszítés öröme azon értékek közé tartozik, amelyekkel minél korábban meg kell „fertőznünk” gyermekeinket, tanítványainkat, mert amit Pistike nem tapasztal meg, azt Pityu nehezen alkalmazza, István pedig már általában nem is becsüli.

Lépten-nyomon hallani: minimális erőfeszítéssel maximális eredményt elérni. Csodálkozhatunk-e, hogy a társadalmi „példát” magukévá tették/teszik tanítványaink. A magyar társadalom valóságos viszonyai az utóbbi időben ugyancsak megváltoztak. Az életcélok megfogalmazásánál, kitűzésénél és megvalósításánál ezekkel a viszonyokkal együtt változik az egyes emberek és a társadalom számára is fontosnak tartott anyagi és tárgyi, intellektuális, művészeti és erkölcsi értékek tartalma, egymáshoz mért jelentősége. Az egyes rétegek, személyek által elfogadott értékek jelentős megoszlása, a változásokra csak fenntartásokkal jellemző toleráns szemlélet erősödése az érték közvetítő értelmiséget talán jobban megzavarta, mint az érték befogadókat.

Szerencsére a pedagógusokra ez kevésbé igaz, mert eredményes nevelés nehezen képzelhető el a normák és értékek bizonyos szilárd egységes rendszere nélkül. A pedagógusnak nap mint nap érvényesítenie kell valamilyen felfogást – lehetőleg a sajátját – az emberi erőfeszítésről, a teljesítményről, az erkölcstről és még sok fontos dologról, amelyek az említett fogalomkörökön esetleg kívül esnek. A nevelőnek az esetleges társadalmi bizonytalanság ellenére is állást kell foglalnia ezekben a kérdésekben.

Csakhogy a fiatalok általában nem azt követik, amit a felnőttek mondanak nekik, hanem inkább azt, amit a felnőtteknél látnak cselekedni. A legerősebb nevelő hatás a példamutatás, a hiteles viselkedés. Ez az, ami vonzó a számukra és magával ragadja őket.

A tanulóknak az iskolához, a tantárgyhoz való oly fontos kötődése elválaszthatatlan a szaktanár személyétől. Nehezen ébreszthet lelkesedést valami iránt az a pedagógus, aki maga sem lelkesedik. A tudás, az iskola, a tanulás, a tantárgyak iránt egyetlen pedagógus sem várhat nagyobb lelkesedést a tanítványaitól, mint amennyit ő tanúsít. A magyarországi matematikatanításnak van egy több mint százéves múltra visszatekintő, lelkesedésre módot biztosító, eredményességét jelentős mértékben elősegítő orgánuma, a Középiskolai Matematikai és Fizikai Lapok (KÖMAL).

A KÖMAL első, úgynevezett mutatóváz- száma – még Középiskolai Matematikai Lapok címmel – 1893 decemberében jelent meg *Arany Dániel*, győri állami főreáliskolai tanár szerkesztésében. Az első világháború kezdetén, 1914-ben a lap anyagi okok miatt megszűnt. *Faragó Andor* szerkesztésében Középiskolai Matematikai és Fizikai Lapok címmel 1925-től 1939-ig – a második világháború kezdetekor ismét megszűnt – a matematika és fizika rovat mellett ábrázoló geometria rovatot is tartalmazva látott napvilágot. Az új sorozat 1947-ben indult ismét Középiskolai Matematikai Lapok cím alatt, de csak matematikai rovatval. 1959 szeptemberétől a lap fizikai rovatval bővült. 1992-től a lap címe ismét Középiskolai Matematikai és Fizikai Lapok. Az új sorozat 1994 decemberéig évente tíz számban, a január–május, szeptember–december hónapokban havonta, novemberben kettős számként (dupla terjedelemben) jelent meg. 1995

januártól évente kilenc számban, januártól májusig, valamint szeptembertől decembe- rig havonta, minden szám azonos terjedelemben, hatvannégy oldalon jelenik meg.

A KÖMAL matematika pontversenyein minden olyan tanuló, aki a maximális pontszám 20%-át eléri/elérte, számíthat/számíthatott arra, hogy az eredményhirdetéskor nevét, iskoláját, a versenyen elért pontszámát, helyezési sorszámát nyomtatásban olvashatja/olvashatta. A továbbiakban – a KÖMAL szerkesztőségének időnként változó szóhasználatával – rendszeres megoldónak, illetve értékelt versenyzőnek jelen írásunk hivatkozásaiban őket tekintjük.

A pontversenyek iskolák szerinti csoportosításban közreadott, tanévenkénti összesített eredményei a rendszeres megoldóknak tekintett tanulók szaktanárainak nevét is tartalmazzák.

A pontversenyeken kitűzött feladatok nehézségi szempontok szerinti csoportosítása – e csoportosítások elnevezése – az évek során többször változott, de az a rendezőelv mindig állandó maradt, miszerint az általános iskolásokat és a négy középiskolai évfolyam tanulóit külön-külön értékelték. Azaz: mindegyik pontversenynél mindig öt eredménylista volt.

A KÖMAL pontversenyein díjat nyert tanulók a személyes siker elérésén túl iskolájuk jó hírért is öregbítették. Legalábbis az első helyezést elért tanulók mindenképpen megérdemelik, hogy nevük és iskolájuk ismét megjelenjen nyomtatásban:

Ady Endre 12 évfolyamos Iskola	
<i>Bajmóczy Ervin</i> – általános iskolások versenye	1966–1967
Apáczai Csere János Gyakorló Gimnázium	
<i>Bollobás Béla</i> – III. osztályosok versenye	1959–1960
– IV. osztályosok versenye	1960–1961
<i>Lehel Csaba</i> – általános iskolások versenye	1960–1961
– I. osztályosok versenye	1961–1962
<i>Lehel Jenő</i> – II. osztályosok versenye	1960–1961
<i>Simonyi Gábor</i> – II. osztályosok versenye	1978–1979
<i>Gyenes Zoltán</i> – általános iskolások versenye	1995–1996
Árpád Gimnázium	
<i>Kondacs Attila</i> – II. osztályosok versenye	1987–1988
<i>Kovács Flórián</i> – II. osztályosok versenye	1988–1989
<i>Podoski Károly</i> – III. osztályosok versenye	1988–1989
– IV. osztályosok versenye	1989–1990
<i>Révai András</i> – I. osztályosok versenye	1991–1992
<i>György András</i> – II. osztályosok versenye	1991–1992

<i>Kálmán Tamás</i> – III. osztályosok versenye	1991–1992
<i>Tóth Gábor Zsolt</i> – I. osztályosok versenye	1992–1993
– II. osztályosok versenye	1993–1994
– III. osztályosok versenye	1994–1995
Berzsenyi Dániel Gimnázium	
<i>Sváb János</i> – II. osztályosok versenye	1968–1969
<i>Oláh Vera</i> – II. osztályosok versenye	1970–1971
<i>Angyal József</i> – IV. osztályosok versenye	1970–1971
<i>Éltető László</i> – I. osztályosok versenye	1971–1972
<i>Kémeri Viktória</i> – III. osztályosok versenye	1971–1972
<i>Miklós Dezső</i> – I. osztályosok versenye	1972–1973
<i>Jani Gábor</i> – II. osztályosok versenye	1973–1974
<i>Winkler Róbert</i> – I. osztályosok versenye	1975–1976
<i>Erdélyi Tamás</i> – III. osztályosok versenye	1977–1978
<i>Erdős László</i> – III. osztályosok versenye	1982–1983
Bezerédi Általános Iskola VIII. kerület	
<i>Seress Ákos</i> – általános iskolások versenye	1972–1973
Bocskay úti Általános Iskola XI. kerület	
<i>Kóczy László</i> – általános iskolások versenye	1964–1965
– általános iskolások versenye	1965–1966
Bokányi Dezső utcai Általános Iskola	
<i>Vasy András</i> – általános iskolások versenye	1983–1984
Budenz úti Általános Iskola	
<i>Csörnyei Marianna</i> – általános iskolások versenye	1989–1990
Corvin Mátyás Gimnázium	
<i>Bárány Imre</i> – II. osztályosok versenye	1963–1964
Eötvös József Gimnázium	
<i>Elek Gábor</i> – I. osztályosok versenye	1977–1978
Fazekas Mihály Fővárosi Gyakorló Gimnázium	
<i>Tasnády Márta</i> – I. osztályosok versenye	1959–1960
<i>Szidarovszky Ferenc</i> – III. osztályosok versenye	1961–1962
– IV. osztályosok versenye	1962–1963
<i>Pelikán József</i> – I. osztályosok versenye	1962–1963
<i>Surányi László</i> – I. osztályosok versenye	1963–1964
<i>Babai László</i> – I. osztályosok versenye	1964–1965
<i>Malina János</i> – III. osztályosok versenye	1964–1965
<i>Márki László</i> – IV. osztályosok versenye	1964–1965
<i>Hasennnfratz Anna</i> – általános iskolások versenye	1970–1971
<i>Pröhle Péter</i> – I. osztályosok versenye	1970–1971
– II. osztályosok versenye	1971–1972
<i>Seres Ákos</i> – I. osztályosok versenye	1973–1974
<i>Csikós Balázs</i> – III. osztályosok versenye	1976–1977
– IV. osztályosok versenye	1977–1978
<i>Csikós Zsolt</i> – I. osztályosok versenye (megosztott díj)	1978–1979
<i>Szegedy Patrik</i> – III. osztályosok versenye	1978–1979
<i>Károlyi Gyula</i> – I. osztályosok versenye (megosztott díj)	1978–1979
– II. osztályosok versenye	1979–1980
– IV. osztályosok versenye	1981–1982
<i>Magyar Ákos</i> – I. osztályosok versenye	1980–1981
<i>Töröcsik Jenő</i> – II. osztályosok versenye	1980–1981
– III. osztályosok versenye	1981–1982
<i>Rónaszéki István</i> – II. osztályosok versenye	1981–1982
<i>Hajdú Sándor Zoltán</i> – I. osztályosok versenye	1982–1983
– II. osztályosok versenye	1983–1984

<i>Szalay György</i> – I. osztályosok versenye	1983–1984
<i>Bán Rita</i> – IV. osztályosok versenye	1984–1985
<i>Cynolter Gábor</i> – III. osztályosok versenye	1985–1986
– IV. osztályosok versenye	1986–1987
<i>Jinda Balázs</i> – II. osztályosok versenye	1985–1986
<i>Keleti Tamás</i> – III. osztályosok versenye	1986–1987
– IV. osztályosok versenye	1987–1988
<i>Fleiner Balázs</i> – I. osztályosok versenye	1987–1988
<i>Sustik Mátyás</i> – III. osztályosok versenye	1987–1988
<i>Szendrői Balázs</i> – I. osztályosok versenye	1988–1989
<i>Molnár-Sáska Gábor</i> – I. osztályosok versenye	1989–1990
<i>Matolcsi Máté</i> – II. osztályosok versenye	1989–1990
<i>Csörnyei Marianna</i> – I. osztályosok versenye	1990–1991
– III. osztályosok versenye	1992–1993
<i>Szalkai Ákos</i> – IV. osztályosok versenye	1990–1991
<i>Valkó Benedek</i> – II. osztályosok versenye	1992–1993
– III. osztályosok versenye	1993–1994
– IV. osztályosok versenye	1994–1995
<i>Kassai Lóránt</i> – IV. osztályosok versenye	1992–1993
<i>Juhász András</i> – általános iskolások versenye	1993–1994
– általános iskolások versenye	1994–1995
– I. osztályosok versenye	1995–1996
<i>Németh Ákos</i> – IV. osztályosok versenye	1993–1994
<i>Szobonya László</i> – IV. osztályosok versenye	1995–1996
Gyáli úti Általános Iskola IX. kerület	
<i>Horváth Tibor</i> – általános iskolások versenye	1973–1974
– általános iskolások versenye	1975–1976
I. István Gimnázium	
<i>Nováky Béla</i> – II. osztályosok versenye	1959–1960
<i>Gálfi László</i> – III. osztályosok versenye	1960–1961
<i>Tamás Endre</i> – II. osztályosok versenye	1961–1962
<i>Kiss István</i> – I. osztályosok versenye	1989–1990
Jedlik Ányos Gimnázium	
<i>Magyar Zoltán</i> – III. osztályosok versenye	1975–1976
József Attila Gimnázium	
<i>Knébel István</i> – IV. osztályosok versenye	1976–1977
Kodály Zoltán Zenei Általános Iskola	
<i>Molnár-Sáska Gábor</i> – általános iskolások versenye	1988–1989
Kölcsey Ferenc Gimnázium	
<i>Sax Gyula</i> – I. osztályosok versenye	1965–1966
<i>Hárs László</i> – II. osztályosok versenye	1966–1967
Könyves Kálmán Gimnázium	
<i>Hunyadvári László</i> – IV. osztályosok versenye	1966–1967
I. László Gimnázium	
<i>Soukup Lajos</i> – IV. osztályosok versenye	1975–1976
Leöwey Klára Ének Zene Általános Iskola III. kerület	
<i>Pál Gábor</i> – általános iskolások versenye	1982–1983
Leöwey Klára Gimnázium	
<i>Pintér Ferenc</i> – IV. osztályosok versenye	1978–1979
Mártonhegyi Általános Iskola	
<i>Ujváry-Menyhárt Móni</i> – általános iskolások versenye	1990–1991
Móricz Zsigmond Gimnázium	
<i>Gegesy Ferenc</i> – IV. osztályosok versenye	1968–1969
<i>Benkő Dávid</i> – IV. osztályosok versenye	1988–1989

Radnóti Miklós Gyakorló Gimnázium	
<i>Lempert László</i> – I. osztályosok versenye	1966–1967
<i>Varga Tamás</i> – II. osztályosok versenye	1976–1977
II. Rákóczi Ferenc Gimnázium	
<i>Szeredi Péter</i> – II. osztályosok versenye	1964–1965
– III. osztályosok versenye	1965–1966
Ságvári Endre Gyakorló Általános Iskola és Gimnázium	
<i>Károlyi Gyula</i> – általános iskolások versenye	1977–1978
<i>Böröczky Károly</i> – I. osztályosok versenye	1978–1979
– III. osztályosok versenye	1980–1981
Somogyi Béla utcai Általános Iskola VIII. kerület	
<i>Babai László</i> – általános iskolások versenye	1963–1964
Szemere u. 3. Általános Iskola	
<i>Pór Attila</i> – általános iskolások versenye	1986–1987
Szent István Gimnázium	
<i>Braun Gábor</i> – általános iskolások versenye	1992–1993
Váci utcai Általános Iskola	
<i>Elek Gábor</i> – általános iskolások versenye	1976–1977
<i>Jedlovsky Pál</i> – általános Iskolások versenye	1981–1982
Villányi Úti Általános Iskola XI. kerület	
<i>Erdődy Gabriella</i> – általános iskolások versenye	1962–1963
Vörösmarty Mihály Gimnázium	
<i>Deák István</i> – III. osztályosok versenye	1963–1964

Mindez nagyon szép teljesítmény. Gratulálunk nekik. Ezek a fiatalok már valóban kitűntek kortársaik közül. A 37 tanév során megszerezhető 185 első díjból száz-tizenkettőt budapesti tanulók nyertek el. A kategóriánként 37–37 első díjból budapesti általános iskolások huszonegyet, a középiskolások évfolyamonként huszonhatot, huszonhármatot, illetve a harmadikosok és a negyedikesek egyaránt huszonegyet-huszonegyet szereztek meg.

A fenti összesítést tekintve biztosan hiányérzete támad az olvasónak. Hiszen a sikeresen szereplő tanulók tanárainak nevei is szerepelhetnének itt. Sajnos, a KÖMAL tanulónkénti eredménylistáján csak a tanuló iskolája szerepel, ami érthető, hiszen egy-egy kategóriában egyes tanévekben kétszáznál is több tanuló ért/ér el értékelt eredményt. A pontversenyek iskolák szerinti összesített eredményeinek összehasonlításakor már szerepel a szaktanárok neve, de amelyik iskolában több szaktanárnak is volt értékelt eredményt elérő tanítványa, ott a tanuló és a szaktanár személyének félreértés nélküli egymáshoz rendelése a megjelent eredménylisták alapján nem lehetséges. Vi-

szont pedagógus kollégáimnak az is öröm, ha tanítványaik nevét olvashatják, mert biztosan nem felejtették el ezeket a tanulókat. Egyébként is, amikor egy pedagógust a sikerről kérdezzek, akkor az, ha igazán jó pedagógus, tanítványai eredményeinek felsorolásával kezdi elmondani, ami egyáltalán elmondható.

A következő táblázatban az azon budapesti iskolák tanulóinak szereplését összesítő adatok találhatóak, amelyeknek legalább egy tanévben matematikából volt értékelt tanulója az 1959–1960-as tanévtől (akkor indult az „új sorozat” fizika rovata) az 1995–1996-os tanévig eltelt harminchét matematika pontverseny valamelyikén.

A táblázat oszlopaiban a következő adatok szerepelnek:

- a pontversenyekre benevezett tanulók száma;
- a rendszeres megoldóknak tekinthető tanulók száma;
- a rendszeres megoldók közül a budapesti iskolák tanulóinak száma;
- azoknak a budapesti iskoláknak a száma, amelyeknek volt rendszeres megoldónak tekinthető tanulója.

Tanév	a)	b)	c)	d)
1959–1960	994	424	165	34
1960–1961	961	542	255	52
1961–1962	1328	699	345	61
1962–1963	1447	690	308	63
1963–1964	986	517	300	50
1964–1965	924	453	242	41
1965–1966	1063	447	282	43
1966–1967	1218	574	270	42
1967–1968	1385	632	340	36
1968–1969	1439	560	204	27
1969–1970	1712	653	264	27
1970–1971	1684	686	218	24
1971–1972	1875	810	229	23
1972–1973	2043	977	179	27
1973–1974	1918	920	148	27
1974–1975	1810	823	178	24
1975–1976	2576	789	153	23
1976–1977	2105	670	140	24
1977–1978	1916	686	145	22
1978–1979	2427	865	202	27
1979–1980	2110	562	135	20
1980–1981	2411	775	203	32
1981–1982	2290	633	171	30
1982–1983	2002	839	223	33
1983–1984	2114	428	171	26
1984–1985	2136	839	200	26
1985–1986	2073	621	149	24
1986–1987	2558	480	157	19
1987–1988	1889	562	220	25
1988–1989	2043	438	200	26
1989–1990	2079	302	116	29
1990–1991	2030	471	119	30
1991–1992	1783	549	194	24
1992–1993	1314	710	227	25
1993–1994	1863	439	163	22
1994–1995	2097	438	162	22
1995–1996	1680	603	223	26

Tantárgyi vetélkedőkön éppúgy, mint a sportversenyeken a győztes, illetve a helyezettek csak azok közül kerülhetnek ki, akik részt vesznek a versenyen. Olvasóink közül a pedagógusok remélhetőleg elgondolkodnak azon, hogy hány gyerek tanul, illetve hányan tanítanak matematikát az

iskolákban. Néhány tanév létszámra vonatkozó adata tanulságos összehasonlításra készíthet bárkit. A vizsgált harminchét tanév során több olyan budapesti gimnázium is működött, amelynek egyetlen tanulója sem ért el értékelt eredményt a KÖMAL matematika pontversenyének

egyikén sem. Természetesen jogilag éppen olyan értékes érettségi bizonyítványokat kaptak ezeknek az iskoláknak a tanulói is, mint a Berzsenyi Dániel Gimnázium vagy a Fazekas Mihály Fővárosi Gimnázium tanulói.

Az alábbi táblázat oszlopaiban a következő adatok szerepelnek:

a) a budapesti általános iskolák száma a fogyatékos tanulók nevelését, oktatását el látó intézmények adatai nélkül;

b) a 8. évfolyamos budapesti általános iskolás tanulók száma;

c) a budapesti középiskolák száma;

zói” között évtizedekkel korábban olvasható családnevek gyakran ismétlődnek. Nem az egyébként is elterjedt családnevek előfordulási gyakoriságát érintő, a véletlen események bekövetkeztére vonatkozó statisztikai törvényszerűség érvényesüléséről van itt szó. Szülőkről gyermekeikre öröklődik a matematika és a fizika iránti érdeklődés, a problémamegoldás intellektuális örömeinek élvezete. Az „anyai ágon” a magyar névhasználati szokások miatt ez nyilván csak személyes ismeretség vagy véletlen információ alapján derül ki. Az sem véletlen, hogy a versenyjelentésekben a díjazottak tanárai és a pontversenyen kitűzött feladatok közreadói között is

Tanév	a)	b)	c)	d)
1980–1981	299	19 293	106	50 035
1985–1986	352	21 687	112	60 491
1990–1991	360	27 857	165	76 806
1991–1992	380	26 241	183	82 437
1992–1993	383	24 473	196	85 931
1993–1994	391	22 684	205	86 975
1994–1995	402	20 457	209	87 491
1995–1996	403	19 793	229	91 058

d) a budapesti középiskolák tanulóinak száma.

Sajnos, a KÖMAL-ról nem tudnak a gyerekek. Az újságos standokon nem a KÖMAL példányaival csalogatják a vevőket. Sőt, leginkább csak hírlapboltokban, jól vezetett könyvtárakban, előfizetéssel lehet a laphoz hozzájutni. A pontversenyeken kitűzött feladatok nem könnyű problémák megoldását igénylik. Viszont a KÖMAL pontversenyein való részvételre történő készletnél nem lehet cél a beküldött dolgozatok számának minden áron való növelése. A követelményszint helyes megválasztása – országos hatását tekintve – a szerkesztőbizottság tagjainak a matematikaoktatás eredményességét befolyásoló felelőssége. A tanulókat rendszeres munkára, erőfeszítésre célszerű nevelni. Ezt a nehezen elért eredmények bizonyára jobban segítik, mint a könnyű sikerek.

A KÖMAL pontversenyeinek eredménylistáiban, a feladatok megoldásának „szer-

meztalálhatók a régi megoldók nevei. Magyar – és persze budapesti – matematikusok, fizikusok, más területen dolgozó tudósok és kiváló tanárok neve a KÖMAL-ban kitűzött feladatok megoldójaként – vagy a pontversenyekben eredményesen szereplő tanulók tanáráként – jelent meg először nyomtatásban.

Az egyes iskolákban folyó matematikatanítás eredményességének – legalábbis a tanulók KÖMAL-os teljesítménye szempontjából – összehasonlításra alkalmasak a következő táblázatban szereplő adatok, amelyek a tanulók szüleinek, a szaktanároknak, az intézményvezetőknek, az intézményfenntartók döntéshozó képviselőinek tájékoztató jellegű információkat jelenthetnek. Ugyanis ezek az adatok szubjektív tényezőktől független, külső értékelésen alapuló, hosszú időtartamra vonatkozó, számszerűen is jól összehasonlítható, pontosan dokumentált tanulói teljesítményekre vonatkoznak.

A táblázat „év” rovata azoknak a tanéveknek a számát tartalmazza, amikor volt

értékelt tanulója az iskolának. A táblázat „tanuló” rovata a harminchét tanév alatt az iskola értékelt eredményt elért összes tanulójának számát (ha egy tanuló több tanévben is elérte az értékeléshez szükséges

szintet, akkor az összegezéskor többször is szerepel) tünteti fel. A táblázat „3 tanév” rovata pedig azt mutatja, hogy a legutóbbi három tanév (1993–1994; 1994–1995; 1995–1996) során összesen hány értékelt

Iskola	Év	Tanuló	3 tanév
Ady Endre Gimnázium	6	13	0
Apáczai Csere János Gyakorló Gimnázium	34	476	15
Arany János Gimnázium	14	26	2
Árpád Gimnázium	26	377	50
Bánki Donát Gépipari Technikum	4	15	
Bem József Gimnázium	6	15	
Berzsenyi Dániel Gimnázium	33	1246	76
Bláthy Ottó Erősáramú Ipari Technikum	7	49	
Bolyai János Gimnázium	6	20	
Budai Nagy Antal Gimnázium	8	11	1
Corvin Mátyás Gimnázium	7	14	0
Eötvös József Gimnázium	26	122	14
Fasori Evangélikus Gimnázium	4	18	14
Fazekas Mihály Fővárosi Gyakorló Gimnázium	34	1281	191
Fáy András Gimnázium	7	22	
Hámán Kató Gimnázium	6	12	
I. István Gimnázium	28	746	
Jedlik Ányos Gimnázium	14	27	10
József Attila Gimnázium	29	112	2
Kaffka Margit Gimnázium	16	28	3
Kossuth Lajos Gépipari Technikum	3	19	
Kossuth Lajos Ipari Szakközépiskola	2	4	0
Kossuth Zsuzsanna Gimnázium	8	14	0
Kandó Kálmán Híradás és Műszeripari Technikum	7	19	
Kölcsy Ferenc Gimnázium	20	143	1
Könyves Kálmán Gimnázium	23	90	1
Kőrösi Csoma Sándor Gimnázium	8	26	0
Landler Jenő Híradástechnikai és Gépipari Szakközépiskola	8	30	
I. László Gimnázium	16	33	0
Leővey Klára Gimnázium	12	30	0
Madách Imre Gimnázium	21	111	0
Móricz Zsigmond Gimnázium	31	205	5
Patrona Hungariae Gimnázium	10	16	0
Petőfi Sándor Gimnázium	10	27	0
Piarista Gimnázium	32	205	5
Radnóti Miklós Gyakorló Gimnázium	29	151	5
II. Rákóczi Ferenc Gimnázium	16	101	0
Sallai Imre Gimnázium	4	20	
Ságvári Endre Gyakorló Gimnázium	30	136	
Steinmetz M. Gimnázium	10	13	

Szent István Gimnázium	5	140	91
Széchenyi István Gimnázium	10	34	
Szilágyi Erzsébet Gimnázium	14	34	0
Táncsics Mihály Gimnázium	23	122	13
Toldy Ferenc Gimnázium	17	33	1
Városmajori Gimnázium	5	22	2
Veres Pálné Gimnázium	20	56	1
Veres Péter Gimnázium	8	37	18
Vörösmarty Mihály Gimnázium	17	53	6

tanulója volt az iskolának. Az időközben megszűnt vagy nevet változtatott iskolák esetében a táblázat „3 tanév” rovata üres.

A budapesti iskolák között a fentiekén kívül még 140 olyan iskola van, amelynek tanulói közül legalább egy, de tíznél kevesebb értékelt teljesítményt elérő szerepelt a vizsgált harminchét tanév matematika pontversenyein. A 140 iskola között 83 általános iskola, 30 gimnázium és 27 olyan középiskola van, amelyik nem gimnázium (technikum, szakközépiskola, szakmunkásképző intézet).

A KÖMAL eredménylistáit vizsgálva feltűnő jelenség egyes iskolák tanulójának relatív passzivitása. Nehezen hihető, hogy ezekben az iskolákban nincs osztályonként legalább egy-egy olyan tanuló, aki kötődik a matematikához és elég „értelmes”. Bár ez a tény is viszonylagos, mert a KÖMAL eredménylistáin az ország legkülönbözőbb területeiről időszakonként feltűnően egyenlőtlen szóródásban találhatunk eredményesen szereplő tanulókat. A versenyzők számában és eredményességében tapasztalható időszakos területi egyenlőtlenségek nagy valószínűséggel a szaktanárok személyéhez kötődnek.

A KÖMAL pontversenyein az ország határain túlról is rendszeresen szerepelnek tanulók. A magyar nyelvterületekről (éppen csak példaként Pozsony, Érsekújvár, Galánta, Komárom, Újvidék, Sepsiszentgyörgy) a gyakoriság miatt valószínűleg pedagógusok készítésére vesznek részt a tanulók a munkában. Duino (Olaszország), Montezuma (USA), München, Stuttgart (Németország), Ostermündingen (Svájc) stb. esetén a tanulók szülei lehetnek régi KÖMAL-osok, vagy itthon kezdett tevékenység folytatásáról van szó.

A KÖMAL szerkesztősége a kitűzött feladatok megoldását általában a helyes megoldást beküldő tanulók dolgozata alapján közli. Ha van olyan dolgozat, amely nyomdaképes (vagy csekély stílárius javítást igényel), akkor a mechanikus munkát igénylő mellékszámítások elhagyásával az kerül be a lapba. Méltatás nélkül is nyilvánvaló annak jelentősége, hogy ezek a tanulók majdani „irodalomjegyzéküket” iskolás korukban publikált munkájukkal kezdhetik.

Itt jegyzem még meg, hogy a gyerekek-nél gyakran kibogozhatatlanul összefonódik a tárgyra-tantárgyra irányuló őszinte érdeklődés, a megszállottakra jellemző erőfeszítés és a mások elhagyásának, a pusztá kintünni vágyásának indítéka. De talán nem is fontos kibogoznunk ezt, hiszen a szándéktól függetlenül a tényleges erőfeszítés az alapja a fejlődésnek, az önmegvalósításnak.

Azok a tanulók, akik rendszeres megoldóknak bizonyulnak, számíthatnak arra, hogy az éves eredménylistán nevük és iskolájuk is megjelenik a KÖMAL-ban. Nyilván e tény motiváló hatása is fontos, bár a helyezésnél fontosabb a problémafejtés mint tevékenység fejlesztő hatása, és az a tény, hogy a tanuló tehetsége megmutatkozott. A tehetség ilyen, közvetlen környezettől független elismerése a későbbi tehetséggondozás miatt is fontos, mert a szakmájuk (hivatásuk) eseményei iránt érdeklődő szaktanárok felfigyelnek a KÖMAL-ban kitűntekre.

A fenti adatok, gondolatok közreadásával az volt a szándékom, hogy a tehetséges tanulók tantervi követelményeket meghaladó tevékenységének befolyásolására, irányítására kínálkozó egyszerű lehetőséget népszerűsítsem. Remélem, az elkövetkező években egy-

Ablak a világra

Könyvek a multikulturális nevelés szolgálatában

A világ azon országaiban, ahol számottevő kisebbség él, mindig súlyos, megoldásokra váró kérdéseket vet fel a kisebbségi lét problematikája.

Különösen igaz ez Kelet-Közép-Európa államaira, amelyekben az 1989–1990-es politikai fordulatot követően a nemzeti kisebbségek problémája az egyik legégetőbb kérdés. Becslések szerint (pontos statisztikai adatok nincsenek) Magyarországon a népességnek közel 10%-át alkotják kisebbségek, s ennek valamivel több mint a fele a cigány etnikumhoz tartozik.

Etények ismeretében döbbenetes, hogy a kisebbségek oktatására milyen kevés figyelmet fordítottak az elmúlt években hazánkban. Iskoláinkban sem a többségi, sem a kisebbségi gyerekek nem kapnak megfelelő információt a velük együtt élő más kultúrákról, értékrendekről, kommunikációs szokásokról. Nincsenek olyan tankönyvek, oktatási segédanyagok, amelyek segítségével e másságok elfogadására, tolerálására lehetne a fiatalokat orientálni. A most kidolgozott Nemzeti Alaptanterv viszont lehetőséget biztosít e folyamatok felgyorsítására, így reményünk lehet arra, hogy a közeljövőben egyre több ilyen témájú könyv, szöveggyűjtemény stb. jelenik meg.

A Pax Christi Egyesület szegedi csoportja évek óta fáradozik olyan tanári segédesszközök megjelentetésén, amelyek a multikulturális nevelés meghonosítását segítik elő Magyarországon. E törekvésük nyomán eddig három kötet: *A mi világunk* (Egyházforum, Bp. 1996), a *Találkozások* (Pax Christi Egyesület, Szeged 1997) és az *Ablak a világra* (Pax Christi Egyesület, Szeged 1997) látott napvilágot.

A sorozat első darabja *Simon Fisher és David Hicks A mi világunk. Tanári kézikönyv 8–13 évesek tanításához* című munkája, amely *Lesznyák Márta* szerkesztésében jelent meg magyarul.

Témáját tekintve a könyv az egész világot érintő, átfogó kérdések tanításával foglalkozik. Olyan témákat dolgoz föl, mint az önismeret, a konfliktusmegoldás, a saját és más kultúrák ismerete, a környezetvé-

delem, a világgazdaság és a fegyverkezés időszerű problémái.

A könyv fő célja az átfogó világszemlélet, a demokratikus értékrend és felelősségtudat kialakítása a gyerekekben.

Szerkezetét tekintve a könyv három fő részből áll. Egy rövid, elméleti bevezető után a második részben több mint nyolcvan foglalkozástervet találunk, amelyek akár változtatás nélkül is alkalmazhatók általános iskolás gyerekek tanításakor, de ötleteket adhatnak vagy kiindulópontként is szolgálhatnak a pedagógusok saját elképzeléseinek megvalósításához is. Némi átalakítással a gyakorlatokat idősebb gyerekek, középiskolások is hasznosnak és érdekesnek találhatják. A könyv utolsó része azoknak a szervezeteknek és szakembereknek próbál segítséget nyújtani, akik tanártovábbképzéssel foglalkoznak, és a „mi világunk” tanításával szeretnék megismertetni a pedagógusokat.

A sorozat második darabja *Künh Jánosné* szerkesztésében látott napvilágot. A *Találkozások* című könyv általános és középiskolai tanárok számára készült óraleírások, oktatócsomagok és projektek gyűjteménye, amelyek mindegyike valamely módon kapcsolódik a multikulturális neveléshez. Az összeállítás egyik nagy értéke, hogy a hazai nemzetiségek bemutatásán kívül olyan országok, népek életébe, hagyományába is betekintést enged, mint az arab, a zsidó vagy az észak-amerikai indiánok csoportjai. Ezzel hozzájárul a szélesebb látókör, a más kultúrák iránti fogé-

konyság kialakulásához, az előítéletek csökkentéséhez.

A gyűjteményben szereplő írások egy pályázatra beérkező válogatás eredményeként kerültek a kötetbe, ezért a témák nem épülnek szervesen egymásra. Az egyes óraleírások egymástól teljesen

függetlenek, önállóan is felhasználhatók. A szerkesztés során az azonos pedagógiai műfajú írások kerültek egy csoportba (pl. oktatócsomagok, projektek). A gyűjteményben az általános és a középiskolás korosztály számára készült óraleírások, projektek egyaránt megtalálhatók.

A sorozat legfrissebb terméke az *Ablak a világra* című kötet. A benne található foglalkozások, illetve óraleírások vázát az eredeti angol nyelvű *Tényla-*

pok adják, amelyek számos játék, tanulói kutatómunka összegezését tartalmaznak. Ebből az alpból született meg *Bali Péterné* munkája, a tizennégy témát feldolgozó óraleírás-gyűjtemény, amely az általános iskola 8. osztályában és a középiskola első osztályában is jól használható.

A foglalkozások az emberiség számára létfontosságú kérdésekkel és problémákkal (pl. víz, élelem, éhínség, szegénység, környezet stb.) foglalkoznak. A témákat részletesen elemző foglalkozásokat megelőzi egy bevezető óra vagy összejövétel (ha a feldolgozás szakköri keretekben valósul meg), amely a célok megjelölésével, a legfontosabb fogalmak tisztázásával, a kézikönyvek bemutatásával foglalkozik. Majd a témák lezárása után egy összegező, zárófoglalkozás következik, melyen egy rövid, játékos összefoglalás után minden

tanuló bemutathatja önálló produktumait és gyűjtéseit.

Mivel az összeállítás egyetlen szerző munkája, a foglalkozások felépítése hasonló logikát követ. Először az adott problémakör általános jellemzésére, majd a fejlődő országok és a magyar viszonyok bemutatására kerül sor.

A témák feldolgozása során végig érződik a szerző azon törekvése, hogy ahol lehet, ott oldja a súlyos problémákat, kérdéseket (pl. éhínség, gyermekmunka) felvető témakörök komolyságát. Ezért találunk számos zenei, képzőművészeti, irodalmi példát a feldolgozás menetében.

Nagyon sok ötletes, önálló vagy csoportmunkát igénylő feladatot alkalmaz a szerző (szerepjátékok, önálló otthoni gyűjtés stb.), amelyek jól alkalmaz-

kodnak a gyerekek életkori sajátosságaihoz. A változatos ötlettár felsorakoztatása mellett nagy segítség a pedagógusoknak az is, hogy minden témafeldolgozás után megtalálják a felhasznált irodalom jegyzékét.

A bemutatott könyvek mindegyike színvonalas, igényes munka, amelyek a tanároknak nagy segítséget nyújtanak a multikulturális nevelés iskolai alkalmazásában.

FISHER, SIMON-HICKS, DAVID: *A mi vilá-gunk*. Szerk.: LESZNYÁK MÁRTA. Egyház-fórum, Bp. 1996; *Találkozások*. Szerk.: KÜNH JÁNOSNÉ. Pax Christi Egyesület, Szeged 1997; BALI PÉTERNÉ: *Ablak a világra*. Pax Christi Egyesület, Szeged 1997.

A gyűjteményben szereplő írások egy pályázatra beérkező válogatás eredményeként kerültek a kötetbe, ezért a témák nem épülnek szervesen egymásra. Az egyes óraleírások egymástól teljesen függetlenek, önállóan is felhasználhatók. A szerkesztés során az azonos pedagógiai műfajú írások kerültek egy csoportba (pl. oktatócsomagok, projektek). A gyűjteményben az általános és a középiskolás korosztály számára készült óraleírások, projektek egyaránt megtalálhatók.

Zsolnai Anikó

Egy (nyugat)német pedagógiai tankönyvről

Pedagógusképzéssel foglalkozó, pedagógiát tanító szakemberek naponta tapasztalják, mennyire hiányzik egy tanulható, korszerű pedagógiai tankönyv. F. W. Kron munkája, a szerző szándéka szerint, propedeutikai mű. Erre utal a cím, melynek „pedagógiai alapismeretek” lehetne a megfelelő fordítása. Problematikus azonban a kétszavas cím fordítása; minthogy a „Grundwissen” és a „Pädagogik” szavak között a szintaktikai-logikai kapcsolat nyelviileg jelöletlen, s felfogható úgy is, hogy a könyv a különféle diszciplínák alapismereteit közreadó sorozat pedagógiai kötete: „Alapismeretek. Pedagógia” – „Alapismeretek. Pszichológia” stb. De fordítható a cím „pedagógiai alaptudnivalók”-nak is, mert az „alapismeretek” inkább elméleti tudnivalókra utal, a szerző viszont az első fejezetben jelzettek szerint (Első találkozások a szakkal) a felsőfokú tanulmányokat kezdő fiatalok általános, praktikus tájékoztatását tűzte célul.

Az indítás ennek megfelelően igen csak köznapi szintű: „A hallgatók a pedagógiával mint szakkal először tanulmányi irányok, tantervek, tanulmányi és vizsgarendek, a szak képviselői és tanácsadói, tankönyvek, betélapok, a folyó szemeszterre érvényes név- és tantárgy-jegyzékek és kommentált előadás-kimutatók, fekete és zöld táblákra kifüggesztett hirdetések, kézzel írt cédulák és egymásnak is részben ellentmondó információk tömegének formájában találkoznak.”

A szerző tisztában van azzal, hogy a tanulmányait kezdő hallgató csak egy nagy káoszt lát a pedagógiából mint szakból, s azt a célt tűzi maga elé, hogy könyvével eligazítást adjon ebben a nagy kuszaságban. S teszi ezt egy sajátos koncepció alapján, eredendően praktikus céljának megfelelően igencsak ellentmondó elméleti szinten.

Először is közli, hogy a tanulmányi és vizsgarend szövetségi államonként eltérő, de vannak közös vonásai is. Különböző tematikákból vett részletek alapján a szerző megnevez 5+1 közös, fő területet, ezek: „pedagógiai antropológia és a nevelés társadalmi feltételei”; „a nevelési folyamatok és a szocializáció elmélete”; „a nevelés intézményei és szervezeti formái”; „a tanulás, gondolkodás és a motiváció”; majd kiemeli, hogy az ezekre épülő tematikák sem tájékoztatnak kellően. Tetézi a hallgatók

zavarát a „tudományos nyelv” (Die Wissenschaftssprache), vagyis az a metanyelv, amely „...csak a – beavatottak – számára ismert lexikával, jelekkel és formulákkal operál, s amely – ennek következtében – azzal a veszályllyel jár, hogy uralmi eszközzé válik, elnyomva az embereket. Ez szociális, társadalmi, egyúttal pedagógiai probléma, amelyre éppúgy nincs megoldás, mint ahogyan a tudományos nyelvnek a köznapi megértés szintjére történő transzformálása általában nem megoldott.” Úgy tekinthető, hogy ez saját „magament-sége” is könyve nyelvezetét illetően.

Kron ezután kijelenti, hogy a társadalomtudományi kutatások és tanok elválaszthatatlanok egymástól, és mint a tudomány egyfajta ábrázolás- (leképezés-)módjai, „belejártszanak a mindennapi élet praxisába. Ezért sok kutatás is gyakorlati problémákból indul ki”. Mindez különösen jellemző a pedagógiára, amely „...miközben összefüggésben áll az étellel, nem érthető meg az élet, a történelem, a társadalom és a saját történetisége nélkül”. Ezért nincs értelme „tisza tudományról” gondolkodni.

Miután maga is kellően megerősítette az olvasó zavarát, a szerző elkezd „helyre tenni” a dolgokat: „A pedagógia tudománytörténete azt mutatja, hogy különböző korokban és társadalmi változások következtében szüntelenül új kérdések ve-

tődtek fel, amelyek új kutatásokat indítottak el, és új kutatási módszerek kialakítását is eredményezték. A következmény: új tudományos felismerések. Ezeket be kell építeni a már kialakult ismeretrendszerbe. Ennélfogva a kutatást és a tanokat (értsd: tudományos ismereteket) egy belső dinamizmus és állandó változás jellemzi.” Mindeközben azonban a tudományos témák, részdiszciplínák egy jelentős részének van egy viszonylagos konstanciája, ezért ezek a hagyományosan művelt pedagógiai területek alapvető jelentőségűek. Összefoglalásukat adó enciklopédikus művekre utalva emeli ki a szerző a pedagógia tárgyának fő területeit, táblázatba foglalva huszonnégyet, megadva az ezekkel kapcsolatos fontosabb (német) műveket, s ezek sokaságával és sokféleségével magyarázza az interdiszciplinaritás és az empirikus kutatás szükségszerűségét is. Nevezhetnénk ezt egy sajátos „meta-eljárásnak”, minthogy nem a pedagógiai valóság sokrétűségével indokol elsősorban, hanem a róla szóló művek sokféleségével.

E bevezető fejezet második részében F. W. Kron igyekszik elhelyezni a pedagógiát a felsőoktatási stúdiumok között. Ennek az alfejezetnek az első része (*Kurzer Ein-blick in die Geschichte*) igen rövid történeti ismertetést ad az első német egyetemi pedagógiai tanszék alapításától (Halle, 1779) napjainkig a pedagógiai tanszékek önállósulása szempontjából, a „filozófia és teológia köldökzsinórja elszakításának”, illetve az önálló társadalomtudománnyá válásnak folyamataként mutatva be a fejlődést.

A jelenkori helyzetet ismertetve ábrát ad a könyv *A pedagógia kooperációs területei* címmel, ahol kilenc diszciplína (filozófia, teológia, pszichológia, szociológia, antropológia, orvostudomány, biológia, politológia, etnológia) környezetében helyezi el a pedagógiát, említvén a fő kutatási módszereket is, végül ezt a definíciót adja: „Ilyen módon a jelenkorban a pedagógia olyan tudományként prezentálja magát, amely a kutatási módszerek széles spektrumával megmagyarázni és megérteni törekszik társadalmilag és individuálisan – pe-

dagógiaailag releváns jelenségek sokaságát, és amely a 18. századtól napjainkig terjedő, feszített emancipációs folyamatban megértő társadalomtudománnyá fejlődött.”

A szerző habitusa, gondolkodás- és közlésmódja szempontjából is érdemes behatóbban elemezni ezt a sajátos – eklektikus – definíciót, amely „szabályos” formálogikai meghatározásnak tűnik. Első kijelentése genus proximumot jelöl, amely (egyszerűsítve) így hangzik: „a pedagógia tudomány.” A további kijelentések differentia specificának tűnnek. De bizonyos szempontból problematikus a genus is, meg a differentia specificák is.

A genus a fentebb adott egyszerű formában ugyanis azt is jelentené, hogy a szerző tudománynak tekinti a pedagógiát. Ezt azonban mintha nem vállalná: „En nem mondom – a pedagógia prezentálja így magát.”

Ezután következnek a differentia specificák: „a kutatási módszerek széles spektrumával rendelkeznek”; „magyarázni igyekszik jelenségeket”; „megérteni igyekszik jelenségeket”; „a jelenségek társadalmilag relevánsak”; „a jelenségek individuálisan-pedagógiaailag relevánsak”.

A kapcsoló „és”-től kezdődő rész pedig egy történeti, genetikus definíció, amely egy újabb, bővített genusba torkollik: a pedagógia „megértő társadalomtudomány”. Illetőleg mintha itt sem egy saját álláspontot kifejező modális kijelentés fogalmazódna meg: „a társadalomtudománnyá fejlődött” kifejezés mintha ezt sugallná: „nem én állítom, hogy ez történt: mások mondják”, illetve önmaga fejlődött azzá.

A definíciót követően a szerző közli, hogy a „legújabb kori fejlődés” jól követhető a pedagógiai művek szerzőinek névsorán, akiket a századfordulótól négy „egyetemi oktató- és kutatógeneráció”-ba sorol. E nemzedékek képviselőit táblázatokba foglalja (név, születés és halál éve, kutatási terület feltüntetésével), de sem a „korszakolás”, sem a pedagógiai elméletre gyakorolt hatás szempontjából nem látszanak eléggé indokoltak a besorolások, illetve elhatárolások. Az sem egészen érthető, hogy egy *Grundwissen Pädagogik* ci-

mű könyv szerzője miért csak a német folyamatra koncentrálna a történeti áttekintésben, vagy ha már ezt teszi, akkor miért kever bele mégis egy-két jelentős külföldit (*Key, Montessori, Zulligert*).

A bevezető fejezet harmadik részében a szerző a könyve tárgyalásmódját meghatározó alapokat ismerteti, megjelölve először a „pedagógiai jelenségek három tárgyalási szintjét”. Ezek:

„1. A társadalmi-alkotmányos feltételek által szabályozott szociális feltételek makroszociális szintje”;

„2. Az interperszonális befolyásolás mikroszociális szintje”;

„3. A szabálytudat intraperszonális szintje a cselekvő szubjektumban vagy individuumban”.

F. W. Kron mindhárom szint értelmezését más szerzőktől vett idézetekkel alaposan „megtűzdelt” megjegyzések formájában közli, majd módszertani következtetéseit ismerteti. Elsősorban a mikroszociális szinttel foglalkozik, ezért számára „...a pedagógiai (nevelési) valóság a maga szituatív közelségében válik jelentőssé”, „...ahogyan mindennap megtapasztalható”. Vagyis: „tárgyát jelenségek képezik, és közelítési módjaként a fenomenológia nevezhető meg.” Ehhez hozzáteszi: „...a szociális és ezzel együtt az emberi valóság nemcsak empirikus úton objektíválható és mint tényszerűen adott konstalálható, hanem egy logikai eszközökkel ellenőrizhető értelmezési folyamat, vagyis a hermeneutika alapján is megragadható, strukturálisan avagy lényegileg”. A szerző értelmezésében a pedagógia vonatkozásában a fenomenológia „középső helyet foglal el az empirikus dimenzió és az elméleti szint között, s ezáltal mindkét felfogással szemben egy ismeretelméleti és metodológiai kritikai funkciót tölt be”.

A következő alfejezetben a szerző saját koncepciójának, álláspontjának kifejtését találjuk: „Az eddigi fejtegetések háttérén megalkotható a szaknak első, előrebocsátott meghatározása, amely e könyvhöz alapul szolgál. A pedagógia modern tudománytörténete a 18. századtól kezdve azt mutatja, hogy a kérdésfeltevések, a kutatási célok és módszerek, a pedagógiai tevő-

kenységekre ható elméletalkotások és újmutatások különféle utakon jártak, illetve hogy a pedagógia tárgyát (tárgyköréit) a társadalmi változás és haladás által a pedagógiára rakódott eltérő álláspontok, megismerést vezérlő érdekek és különféle kihívások és követelmények nyomására alakuló célkitűzések hatása alatt vizsgálták. Általánosabban: belső és külső indítékokról beszélhetünk, amelyek a szak fejlődését meghatározták.” „A pedagógia alappilléreinek az elméletalkotások és kutatásmódszerek fejlődése tekinthető. Ezek alkotják az úgynevezett tudományos horizontot, amelyen minden további fejlődés, tendencia, értelmezési sík (szint), cselekvési ajánlás – történelmi-társadalmi összefüggéseiben is – elhelyezhető. Mint minden tudományban, úgy a pedagógiai irodalomban is van egy sor elméleti tradíció. Ezek olyan konceptusoknak tekinthetők, amelyek a kutatások logikai és történeti alapjait alkotják.”

A (pedagógia) „szak”, „tudomány”, „pedagógiai irodalom” szavakat F. W. Kron szinonimaként s egymás helyett használja.

Ezután a „konceptusok sokaságából” hatot emel ki: a normatív, a szellemtudományi, az empirikus, a kritikai-rationális, a kritikai-történeti és a materialista elmélet hagyományát (*Brenner 1973; Wulf 1977; Lassahn 1982; Lenzen/Mollenhauer* alapján). Ezeket sorra-rendre röviden értelmezi, majd így emeli ki saját álláspontját: „... minden elméletet termékeny konkurenciában célszerű szemlélni, ezáltal emelkednek magasabb fokra a tudományos ismeretek.”

Az elméletek fejlődésével összefüggésben alakultak a kutatásmódszertani tradíciók. Közülük a szerző két csoportot emel ki: a klasszikus gondolkodási és kutatási hagyományt, amely a pedagógiának a filozófiával való együttműködéséből alakult ki (ide sorolja a hermeneutikát, a fenomenológiát és a dialektikát), valamint a hatvanas évektől kezdve egyre erősödő empirikus tradíciót: „A pedagógia, amelyet megértő és magyarázó társadalomtudományként fogunk fel, olyan modern társadalomtudományokkal együttműködve, mint például a szociológia, a pszichológia, a matematikai statisztika és az etnológia,

továbbfejlesztette és finomította a maga empirikus eljárásait.”

A hagyományos kutatásmetodikát a szerző kvalitatívnek, az empirikus eljárásokat kvantitatívnek (is) nevezi. Viszonyukat így jellemzi: „Míg a kvantitatív eljárások elsősorban a makroszociális szintre biztosítanak rá-

látást, addig a kvalitatív eljárások inkább a mikroszociális szintről és valamely szituáció keletkezéséről vagy az egyéni fejlődésről, avagy maguknak az aktoroknak a szemléletmódjáról való ismeretszerzést célozzák.” Ezekkel a részjellezőkkel nagyjából egyet is lehet érteni, csupán az vált ki ellenérzést, hogy a matematikai statisztikát a társadalomtudományok közé sorolja, továbbá, hogy ennyivel azért mégsem határozható meg e kutatási módszerek lényege.

Mindedig tehát a „szak” két determinánsáról: tárgyáról és kutatási módszereiről volt szó. Harmadikként a megismerést vezérlő érdeket emeli ki F. W. Kron. Itt a kutatók és a megbízók érdekeiről van szó: „A továbbiakban néhány megismerési érdeket kell bemu-

tatni azzal a céllal, hogy a szak első meghatározásában előbbre jussunk.” Ezek közül hármat ragad ki; kettő alapján a pedagógia „területeit” jelöli ki, a harmadik karakterizál:

„1. Az egyes személyekre vonatkozó megismerést vezérlő érdek, különöské-

pen a felnövekvőre mint a nevelés címzettjére vonatkozó érdek: individuál- és viselkedéspedagógia;

2. a kultúra, illetve az eszmei értékekre mint minden nevelés eszközeire vonatkozó érdek: normatív és kultúrpedagógia;

3. azon szociális folyamatokra vonatko-

zó megismerési érdek, amelyekbe a nevelési folyamatok beágyazódnak: a pedagógia mint kritikai – konstruktív vagy megértő – magyarázó társadalomtudomány.”

Az 1. fejezetet azért mutattam be ilyen részletesen, hogy érzékeltessem a mű jellegét, szerkezetét, témakezelését, stílusát. A továbbiakban a szövegben annyiszor kiemelt „tudományosság” jellemzésére térek ki.

A szerző saját könyvét többnyire a „magyarázó”, olykor a „megértő” (értelmező), máskor a „megértő-magyarázó” tudomány („verstehende, erklärende Wissenschaft”) képviselőjének nevezi. Vagyis: tudományelméleti szempontból kívánja meghatározni műve jellegét. Nem eléggé világos azonban az a tudományelméleti problématis-

lógia, amelynek jegyében ezt a meghatározást végzi.

Minden tudomány problémákat old meg. A problémaelmélet a tudományos problémák tárgya szerint két csoportot különböztet meg: tárgyproblémákat és meta-

Minden tudomány problémákat old meg. A problémaelmélet a tudományos problémák tárgya szerint két csoportot különböztet meg: tárgyproblémákat és meta-
problémákat. Az első csoport maguknak a dolgoknak a mibenlétére, ontológiai meghatározottságára „kérdés”
rá: mi? – milyen? stb.;
a második a „dolgokon túli” problémákkal: a dolgokról szóló ismeretekkel foglalkozik.
– Egy másik közelítésben a kutatók szubsztantív problémákat és stratégiai problémákat különböztetnek meg. Az előbbi valamilyen valóságos létezőre, entitásra
kérdés (mi? – milyen? – mekkora? stb.), és ez lehet tárgy- és metaprobléma egyaránt; a másik valamilyen cselekvésre, „operáció”
módjára keres választ (hogyan kell elvégezni
A szubsztancián egy operációt, hogy B eredmény
jöjjön létre?).

dolgoknak a mibenlétére, ontológiai meghatározottságára „kérdez” rá: mi? – milyen? stb.; a második a „dolgokon túli” problémákkal: a dolgokról szóló ismeretekkel foglalkozik. – Egy másik közelítésben a kutatók (pl. *Bunge* nyomán: Fehér–Hársing) szubsztantív problémákat és stratégiai problémákat különböztetnek meg. Az előbbi valamilyen valóságos létezőre, entitásra kérdez (mi? – milyen? – mekkora? stb.), és ez lehet tárgy- és metaprobléma egyaránt; a másik valamilyen cselekvésre, „operáció” módjára keres választ (hogyan kell elvégezni *A* szubsztancián egy operációt, hogy *B* eredmény jöjjön létre?). Ennélfogva a stratégiai problémák mindenkor feltételeznek egy szubsztantív problémát (mi, illetve milyen az *A* entitás, amelyen *B* művelet végzendő?), vagyis a stratégiai tudományok a leíró-magyarító tudományokra épülnek.

Ilyen megközelítésben a pedagógiának vannak leíró-magyarító részei, illetve részdiszciplinái (Kron kifejezésével: megértő részei), és vannak stratégiai részei, részdiszciplinái (mint például a tantárgyi módszertanok).

Kron könyve a fentiek szerint valóban leíró mű, mint ezt maga a szerző is sokszor hangsúlyozza. Szubsztanciális kérdésekkel foglalkozik, de nem tárgyproblémákkal, hanem szinte steril metaproblémákkal, illetve a tárgyproblémákat is metaszinten kezeli. És amennyiben előkerülnek benne stratégiai problémák, ezeket is elsősorban metaszinten: a stratégiai problémákról mások által alkotott nézetekként, elméletekként tárgyalja.

A második fejezet címe: *Fogalmi meghatározások*. Ennek bevezetőjében ez áll: „A következőkben a pedagógiai fogalmak sokaságából és sokféleségéből csak keveset mutatunk be. Ezeket azért választottuk ki, mert általuk olyan alapjelenségek jellemezhetők, amelyekre a következő fejtegetések mindig újra visszanyúlnak.” Ezek: *Enkultúráció; Szocializáció; Nevelés; Szociális tanulás; Tanulás – képzés; Viselkedés és cselekvés*. Vagyis: a szerző minden alfejezetben szubsztanciális fogalmak kifejtésére vállalkozik.

A metaszintnek megfelelően sok és gyakran hosszú, nehézkes fogalmazású

idézet szerepel a fejtegetésekben. Ilyen kezelésmód mellett, a sokoldalú közelítés érdekében célszerű is különféle felfogásokra, szerzőkre támaszkodnia. Előfordul azonban, hogy az egész (al)fejezetben egyetlen szerzőre alapozza mondandóját, például az enkultúrációról szólóban *Lochtól* szerepel egy kétsoros, majd egy huszonhat, egy tizenkilenc és egy negyvenkét soros idézet, s ezek együttesen nagyobb terjedelműek, mint a szerző saját szövege.

Hasonló módon tárgyalja Kron a fejezet további pontjaiban az idézett hét fogalmat: szól a fogalom történeti alakulásáról, majd egy(etlen) alpontban egyféle értelmezést ad, jobbára egyetlen szerző (többnyire vitatható) értelmezése alapján, majd „végső következtetéseket” von le, amelyek azonban a lényeg várható tömör összegezése helyett újabb (idézetekkel tűzdelt) fejtegetéseket tartalmaznak.

A következő rész úgy indul, mintha a szerző a második fejezetben tárgyalt fogalmakkal összefüggő folyamatok ismertetését szándékozná adni: *Szocializáció – A szocializációs folyamat; Nevelés – A nevelési folyamat*. De nem érvényesül következetesen ez a logika sem. Kron már *A szocializációs folyamat* című fejezetben kitérőket tesz: a tárgykör értelmezésére, a szocializációkutatás történetére, a jelenlegi fogalomhasználatra, a tanulás jelentőségére és a tanuláselméletekre vonatkozóan. Másrészt: ebben a két folyamatban (szocializáció, nevelés) próbálja értelmezni az összes eddig kifejtett fogalmat – nem igazán sikeresen. Például az ötödik fejezetben (*Intézmények és szervezeti formák a nevelésben*) is emlegeti az összefüggést a szocializáció és a nevelési folyamat, valamint az intézmények és a szervezeti formák között, de végül is témáját egy önálló szervezetfilozófiai közelítésben tárgyalja, ahol az „iskolai szervezet mint példa” kerül bemutatásra; valójában azonban az iskolarendszer történeti fejlődésének és „az iskola tudományos perspektívájának” szervezet- és rendszerelméleti, valamint „antropológiai és interakció-elméleti perspektívájának” leírását kapja az olvasó. Az *Intézmények és szervezeti formák* fejezet utolsó alfejezete

az *Alapvető kérdések vázlata* címet viseli, s benne a „teljesítmény pedagógiai problémája” és „a tanár pedagógiai mozgásteré” foglalkoztatja a szerzőt.

A hatodik fejezet a didaktikával foglalkozik. Talán itt a legszembetűnőbb a téma metaszintű kezelése. Általános felfogás szerint ugyanis a didaktika a pedagógia elsősorban stratégiai jellegű ága, amelyre további, kifejezetten stratégiai részdiszciplínák épülnek rá, mint például a tantárgyi módszertanok és (ha vannak egyáltalán) az életkor-pedagógiák. A szerző azonban nagyon tudatosan elhatárolódik a stratégiai felfogástól. A didaktikát egyszerűen a tanítás-tanulás összefüggéseként értelmezi. Ugyanakkor az összefüggés-fogalom rendkívül tág is, s ez az említett elhatárolás ellenére meglehetősen nagy mozgásteret hagyhat a szerzőnek.

Fogalom meghatározásként *Memmert* táblázatát veszi alapul a különféle didaktikafelfogásokról, mint: a „tanításról és tanulásról szóló tudomány”; „az oktatásról szóló tudomány”; „a képzési tartalmak elmélete”; „a tanterv tudománya”; „a viselkedés változásáról szóló tudomány”. A didaktikai irányzatok fejlődéséről szóló alfejezetben *Memmert* „időegyenésén” mutatja az egyes irányzatokat 1900-tól kezdődően, majd *Peterssen* táblázata segítségével adja meg a „képzeleméleti”, a „tanuláseleméleti”, az „információelméleti” és a „kommunikatív” didaktika jellemzőit. Végül áttekintést nyújt a „didaktika jelenkori irányzatairól, perspektíváiról”, összesen tizenháromféle német irányzatról.

Az alfejezet utolsó pontja így szól: *A tanulóra irányultság mint kifejezett didaktikai cél*, s innentől kezdve a tanulóra irányultság (Schülerorientierung) központi problémává lesz.

Próbáljuk meg a negyvenkét íves könyv értékeit és fogyatékoságait összefoglalni:

Átfogó képet ad a német („nyugatnémet”) pedagógiai elmélet és kutatás 20. századi fejlődéséről. Ez egyben a század nemzetközi tendenciáinak német vetülete; igaz, a szerző sajátos látásmódja alapján.

Figyelemreméltó a pedagógiatörténet kétféle felfogása: egyrészt tudománytörté-

netként, másrészt „nevelés- és képzéstörténet”-ként való értelmezése.

A könyv hatalmas mennyiségű pedagógiai tény és adatot halmoz fel.

A szubsztanciális kérdésekről (mi a nevelés? – mi a tanítás? – mi a kultúra? – mi és milyen az iskola? – mi jellemzi a nevelési, tanítási folyamatot? stb.) a sok, különböző szerzőktől vett, egymás mellé állított véleményből az olvasónak kell használható fogalmakat és pedagógiai koncepciót kialakítania.

A kifejtetlen, ismertnek feltételezett fogalmak használata miatt túlzottan sokat kell az olvasónak különféle „pedagógián túli” (filozófiai, szociológiai, kultúraelméleti és -történeti stb.) alpműveket, lexikonokat, értelmező szótárakat, forrásműveket stb. használnia a könyvhöz.

Paradox, hogy a szerző könyve bevezetőjében a tanulmányait kezdő főiskolást teljességgel tájékoztatlanak tétélezi fel, mondandóját mégis sok előismeretet kívánó metaszinten kezeli.

„Túlságosan német” orientációjú a könyv. Tartalmilag meglehetősen hiányos, hiszen a legeredetibb gondolatok, irányzatok csak ritkán, pl. *Piaget* vagy *Skinner* nevének említésével kerülnek elő, de döntő mértékben ők is csak „német tükröződésükben” jelennek meg.

F. W. Kron a vélemények, felfogások, források sokaságát sorakoztatja fel, könyvéből mégis hiányolható néhány jelentős német kutató, illetve legalább a rájuk való hivatkozás. Csak egyetlen példa: hogyan lehetséges, hogy a curriculum (elégge hosszas) tárgyalásánál *Karl Frey* (a Kieli Egyetem professzorának) neve elő sem kerül, holott ő az ezzel kapcsolatos legátfogóbb mű (*Theorien des Curriculums*, 1971) szerzője.

A könyvet *Németh András* magyarításában az Osiris Kiadó adja ki 1998-ban népszerű tankönyvsorozatában.

KRON, F. W.: *Grundwissen Pädagogik*. 3. Überarbeitete Auflage. E. Reinhardt Verlag. München, Basel 1991, 350 old.

Orosz Sándor

Tanszermúzeum-alapítási kísérlet Székelyudvarhelyen

Chalupka Rezső az Udvarhelyi Híradó 1906. évi 48. számában a megyei tanítóegylet tagjainak figyelmébe ajánlva háromhasábos cikkben foglalkozott egy tanszermúzeum megvalósítási lehetőségeivel, felvázolva az erre irányuló kísérletek történetét is. Az Udvarhely megyei tanítóegylet kormányhatóságilag jóváhagyott 1903. február 18-i szabályai 4. §-a c) és e) pontjai értelmében az egylet működésének a tanítási eszközök javítása, szaporítása és terjesztése, nemkülönben egy könyv- és tanszermúzeum létesítése is mint „akademice körvonalazott projektum” jelentkezett.

„Akademikus – írta Chalupka –, mert gyakorlati pozitív értéke eddigélé nincsen és projektum, mert bizony csak vér és hős nélkül való ige...” (1)

De ne szökjünk elébe az eseményeknek: lássuk, mit is takart a tanszermúzeum fogalma! Az iskolai szemléltető oktatást nem mi fedeztük fel. Az erre irányuló kísérletek korán jelentkeztek Magyarországon is. A gondolatot már *Eöt-vös József* felvetette. A Néptanítók Lapja az 1870-es évektől cikkeiben rendszeresen visszatér ezen oktatási rendszer megvalósítására. Ennek egyik segédeszköze lett volna egy olyan gyűjtemény, amely mindenkinek a rendelkezésére állva mutatta volna be a fővárosban (tehát Budapesten) „úgy a létező, mint a *koronkint ki- és feltalált* tan szereket – osztályok szerint...” (2) Míg az iskolai múzeumokról, illetve azok hasznosságáról már régóta cikkeztek, addig 1872-ben a Népnevelők Pesti Egylete egy Tanszermúzeumot tervezett, „mely tanügyünk helyzetének a népnevelés emelésére nélkülözhetetlen taneszközöknek a szemléltető élé mindenkor a leghűbb képét tárná” – írta a Néptanítók Lapja. A cikkben utalás történik a hazai tanszerkiötlők és -gyártók pártolására és buzdítására is, midőn pályázat útján benyújtott és a legcélszerűbbnek elismert, új vagy tökéletesített *magyarországi* taneszközök kitüntetését is szorgalmazta. A kezdet nehéz volt, de az első lépés megtörtént: az egylet helyiségében egy szekrényt állítva fel rendezték el az akkori csekély (az állat- és növényvilágot, valamint a hozzá kapcsolódó eszköztárat magában foglaló) gyűjteményt tíz fiókban. (3)

1873-ban Bécsben került megrendezésre a világiállítás. Ezen a magyarországi tanügyi csoport több más európai haladó országot megelőzve *díszokmányt* nyert. Ez készítette *Gönczy Pált*, a Közoktatási Minisztérium világtárlati miniszteri biztosát, hogy érintkezésbe lépjen a többi állam tanügyi biztosaival a taneszközök kölcsönös kicserélése érdekében. Indítványa kedvező fogadtatásra talált és az lett az eredménye, hogy körülbelül másfél ezer, Bécsben kiállított tankönyv és taneszköz került Budapestre a szervezendő, most már országos jellegű tanszermúzeum tulajdonaként. Az anyagot ideiglenesen a tanügyi minisztérium iktatóhivatalában helyezték el. Innen, az országos magyar gazdasági egyesület lelkes alelnökének – *Korizmic Lászlónak* – köszönhetően, most már a 3500 darabnál többet számláló anyag a „tanszermúzeum elkészültéig” a „Köztelek”-re került *Mayer Miksa* főfelügyelete és *Girokuti Ferenc* felügyelete alatt. Időközben ez kiegészült a *Görög István* üveg- és tanszerkereskedő országos tanszerraktárából kikerülő gyűjteménnyel, illetve *Győrffy Iván* népiskolai tanszergyűjteményével. (4) A tanszermúzeum mellett állandó bizottság működött a beérkező didaktikai eszközök elbírálására. 1880-ban már egy népiskolai fizikai oktatáshoz alkalmas, a „hazai viszonyoknak megfelelő, olcsó s hazai iparosok által elkészíthető” eszközgyűjtemény összeállítására hívta fel *Kozocsa Tivadar*, budapesti állami tanítóké-

pezdei tanár a Néptanítók Lapja olvasóit. (5) Ez megfelelt a tanszermúzeum fő célkitűzésének, tudniillik „a hazai tanszerkészítő iparosokkal megismertetni az iskolák igényeit, mintákkal szolgálni nekik, melyeknek tanulmányozásából eszméket merítsenek újabb és tökéletesebb taneszközök készítésére.” (6) 1887-ben a tanszermúzeum az I. kerületi, Krisztina városi felsőbb tanítóképző épületében nyert végül elhelyezést.

1881-ben az Országos Tanítói Képviselőt közgyűlése kimondta a vármegyei tanszermúzeumok szervezését a tanítóegyesületek bevonásával. A következő év januárjának végén a Közoktatási Minisztérium jóváhagyta a vármegyei tanszermúzeumok szabályzatát. 1894-ben Csáky Albin kidolgozta az Országos Tanszermúzeum állandó bizottságának szervezeti szabályzatát. A millenniumi ünnepségek idején pedig *Vlassics Gyula* az Országos Közoktatási Tanács keretén belül szorgalmazta a tanszermúzeumokat.

Chalupka kihangsúlyozta, hogy „...népoktatásügyi és népiskolai érdek az Udvarhely megyei népoktatásügyi tanszermúzeum eszméjének realizálása. Annál is inkább... mert vármegyénk a székelység kulturális és gazdasági gócpontja s így az udvarhely megyei tanítóegyesület is a székelyföldi hasonló intézmények között kell, hogy minden irányban megnyilatkozzon s példaadó készségével és munkásságával vezető szerepet váltson ki!” (7) Az újságban leközölt elvi pontok nagyszabású programot hirdettek: e szerint a leendő tanszermúzeum

1. gyűjtéseket eszközöl a múlt taneszközei körében;

2. megvásárolja a célnak megfelelő tárgyakat, kiállítja a megyében felfalálható termények gyűjteményét; elkészíti a megyei térképét és nyomon követi a megye statisztikai alakulását;

3. a megfelelő népiskolai taneszközöket és tanszereket összeállítja;

4. megőrzés és kiállítás végett elfogad minden érdekes és hasznos taneszközt;

5. felhasznál minden alkalmat a „tanszermúzeum körébe eső szemék népszerűsítésére” és terjesztésére;

6. a gyűjteményt nyitva tartja minden tanügybarát előtt;

7. tanszertárlati alapot létesít a berendezés és fenntartás költségeire.

1907. január 5-én az Udvarhely megyei tanítóegylet választmánya elhatározta, hogy létrehozza a Tanszermúzeumot két tagozattal: kimondott *tanszermúzeumi* részleggel, amely az elemi iskolai tankönyvgyűjtést tűzte ki célul, és *tankönyvbírálati osztállyal*. Az elgondolás mindenképpen megegyezett az országos tanszermúzeum szerkezetével. Mindegyiket nagyobb számú bizottság látja majd el, melyek tagjai az állami elemi és községi iskolai tanerőkből kerülnek ki. Január 17-én kész is volt a névsor. Előadói megbízást *Darkó Lajos*, székelyszentmiklósi tanár kapott. A két bizottság elnöke *Ember János* királyi tanfelügyelő és *Gyerkes Mihály* községi elemi iskolai igazgatótanító, ügyvivő elnök pedig az egész mozgalmat kezdeményező *Chalupka Rezső* tanfelügyelő lett. (8) A hónap végi tanítói gyűlésen megválasztották a bizottság tagjait is. (9) A Népiskolai Tanszermúzeum miniszterileg jóváhagyandó alapszabályainak kidolgozására a rendkívüli közgyűlés *Chalupka Rezső*, *Gyerkes Mihály* és *iff. Pál Sándor* személyében háromtagú bizottságot nevezett ki, (10) amely május 23-án már ülésezett is. Terveztük többek hozzászólása, és *Damokos Andor* alispán javaslatainak elfogadása után elfogadásra került. A tanszermúzeum megteremtésére irányuló kísérlet a negyedik volt az országban – állítja az Udvarhelyi Híradó. (11)

Április hónapban már találkozunk a sajtó hasábjain az első adományozókkal is: így *Ember János* tanfelügyelő öt tankönyvet és egy térképet, a székelykeresztúri tanítóképző igazgatósága az iskola történetére és tanulmányi rendjére vonatkozó tizen-nyolc művet ajándékoz harmincöt kötetben, míg a helybeli állami polgári leányiskola igazgatósága hat füzetet. (12) Ettől a dátumtól kezdve a helyi sajtó rendszeresen és aprólékosan beszámol az adományokról, amelyek egyre gyűlnek. Az adományozók különböző társadalmi rétegekből kerültek ki; szép számmal jelentkeztek a vállalkozók és tanszerkészítő vállalatok készítményeik sorozatával, a tanárok, tanfelügyelők tankönyveikkel, didaktikai (segéd)eszközökkel – helybeliek és távoliak egyaránt. Az

akciót a tanügyi és a földművelésügyi minisztérium is támogatta. Külföldi cégek is jelentkeztek, mint például a Leonhardt cég acéltollgyára Birminghamból. Egy-egy gyár termékeinek teljes modellsorozatával jelentkezett, vagy a rájuk jellemző technológiai folyamatokat bemutató mintagyűjteményeiket küldték el.

Ezt tette például Posmanky és Sterlitz budapesti vegyitermékgyár, (13) a Magyar Aszfalt Rt., (14) a Klotild Első Magyar Vegyipari Rt. (15) és a Hungária műtrágyagyár, (16) vagy az iskolai fogóeszközöket is gyártó szárazvámi (Sopron megye) Kréta-, mész- és kőipari Rt. (17). A küldemények tárgyszerű felsorolása – amelyre itt nem kerülhet sor – ma már ipartörténeti, technikatörténeti szempontból is értékes lehet. Csak a szemléltetés kedvéért említjük meg, hogy a diósgyőri vas- és acélgyár nyolcvan darab terméket küldött az udvarhelyi, alakuló tanszermúzeum számára. És ezek között a nyers-, öntött- és hegesztett vassaktól a Bessemer-acélig, az egyszerű csavaranyától és alátétől a sinkeresztesség, illetve szerkocsi- és mozdonykerékig minden megtalálható volt. (18) Társadalmi szervezetek, múzeumok, könyvtárak saját gyűjteményeikből adtak át köteteket, különböző kiadványokat. Így például a Múzeumok és Könyvtárak Országos Tanácsa, (19) a Marosvásárhelyi Székely Társaság, a Magyar Ornitológiai Központ, (20) az Országos Allatvédő

Egyesület, (21) a Siketnémák Váci Országos Intézete, (22) vagy a Kereskedelmi Múzeum (23) és az Uránia Magyar Tudományos Egyesület, (24) Posner Károly Lajos és Fia Budapesti Térképészeti Intézete, (25) az Országos Meteorológiai és Földmágnességi Intézet, (26) de volt adományozó Svájcból,

mint például az ottani Természettudományos Társulat és a zürichi Meteorológiai Intézet földrendési szakosztálya, (27) Bécsből a Meteorológiai és Geodinamikai Központi Intézet küldött a földrendésekre vonatkozó vezérfontalat (28).

A helybeli Állami Kő- és Agyagipari Szakiskola igazgatója Hargita Nándor, a községi elemi fiúiskola növendékeivel készítettett terrakotta agyagmintázatokat, kőipari tárgyakat, rajzlapokat adományozott, kétszázötvenhét darabot. „Az ajándékozott gyűjteménynek egyik speciális érdekessége – írja az Udvarhelyi Híradó –, hogy (...) bemutatja egyúttal a helybeli kő- és agyagipari iskolának részletes tanmenetét és az iskola szaknövendékeinek kő- és

agyagipari technikai felkészültségét is.” Chalupka ennek kapcsán jelezte, hogy más iskolák közreműködése révén igyekeznek majd a Tanszermúzeum, hogy „ezen művészeti tantárgyat teljesen felölelő és gyakorlatilag beváltott mintaszerű kollekcióban mutathassa be a tantervek idevonatkozó kiválmait részint az elemi iskolák ipartechnikai kultúradalékául az ez irányban érdek-

A múzeum létrehozására irányuló kísérlet szépen indult, de a további erőfeszítéseknek nyomát veszítjük. 1909-ben ugyanis eltűnnek az információink. Annyit tudunk még, hogy a Gyerkes Mihály által szerkesztett, hét évfolyamot megért Udvarhelymegyei Népművelés a Tanszermúzeum hivatalos lapjaként jelent meg a következő években. A múzeum megvalósulásának tényéről semmit sem tudunk ez idáig, az adatvesztés okairól sincs még teljes képünk, de a kutatást ez irányban nem tekintjük lezártnak. Az áttekinthető anyag viszont arra enged következtetni, hogy megvalósulás esetén nagyszerűen hasznosítható gyűjtemény jöhetett volna létre és megőrzése esetén szenzációs kordokumentumként értékelhetnénk napjainkban.

lódó szakembereknek és nagyközönségnek”. (29) Aki nem tárgyjal, az anyagiakkal támogatta a kezdeményezést. Erre jó példa *Klein Zsigmond*, budapesti fakereskedő, aki cége zsigmondtelepi készletéből két múzeumi szekrényre való, szükséges anyagot biztosított díjmentesen, (30) a vármegyei általános népnevelési egyesület „méltányolva az Udvarhely vármegyei tanítóegylet népiskolai tanszermúzeumának kulturális jelentőségét s nemes törekvéseit” annak berendezési céljaira 150 koronát adományozott, (31) a székelymagyarosi tejszövetkezet is pénzt juttatott e célra. Szintén a példa kedvéért említjük, hogy a parajdi állami elemi iskola tanítóttestülete a Tanítók bálján befolyó jövedelemből 20 koronát adott a Tanszermúzeum részére. (32)

Könyvkiadók és könyvkereskedők szakmunkáikból sorakoztattak fel: *Maurer Adolf* Kassáról, (33) *Révai-Stampfel, Deutsch Arnold*, (34) *Lampel Róbert* és a Franklin Rt. Budapestről, (35) akárcsak a Magyar Királyi Egyetemi Nyomda, (36) *Fekete Mihály* Kecskemétről, (37) vagy *Buzarovits Gusztáv* Esztergomból, *Horovitz Adolf* könyvkiadó Nagyszombatból, (38) Hegedűs és Sándor könyvkereskedés Debrecenből, (39) Pratsinger és Társa Gyórból, (40) küldtek több ízben is különböző kiadványokat. Az így bekerült adományok között népiskolai tankönyvek, fali olvasótáblák, (41) irkák, (42) gyógypedagógiai füzetek, kézügyességi gyakorlatfüzetek, (43) női kézimunka szakkönyv, (44) állatvédelmi szakkönyvek, földrajzi atlaszok és füzetek, (45) nevelési szakmunkák, számtankönyvek, (46) különböző képes tankönyvek, (47) tantervi naplók, módszertani könyvek. (48)

A mi szempontunkból jelentősebbek, a meghirdetett múzeumi elveknek megfelelőbbek voltak viszont azok az adományok, amelyek a megye területéről kerültek be, az itteni viszonyoknak feleltek meg. *Kis Jakab* székelyderzsi tanítónak az elemi iskolai fiúnövendékek kézügyességi oktatására vonatkozó saját készítésű faragott házitárgymintáit és gazdasági szemléltető eszközeit Chalupka azért állította ki *Székely Dénes* helybeli könyvkereskedő üzletében, „hogy a közönség figyelmét felhívja a sajátlag szé-

kely készítésű gyermekjátékszerekre (...) a szülődjöt mint a székely nép egyik hálás gazdasági kereset forrását és a mindennapi szükségét potló háziipart az illetékes tényezők jóindulatú érdeklődésébe ajánlja”. (49)

A helybeli kisvállalkozók, kereskedők, nyomdák termékei mind ezt a célt szolgálták.

A múzeum létrehozására irányuló kísérlet szépen indult, de a további erőfeszítéseknek nyomát veszítjük. 1909-ben ugyanis eltűnnek az információink. Annyit tudunk még, hogy a Gyergyó Mihály által szerkesztett, hét évfolyamot megérett Udvarhelymegyei Népnevelés a Tanszermúzeum hivatalos lapjaként jelent meg a következő években. A múzeum megvalósulásának tényéről semmit sem tudunk ez idáig, az adatvesztés okairól sincs még teljes képünk, de a kutatást ez irányban nem tekintjük lezártnak. Az áttekinthető anyag viszont arra enged következtetni, hogy megvalósulás esetén nagyszerűen használható gyűjtemény jöhetett volna létre és megőrzése esetén szenzációs kordokumentumként értékelhetnénk napjainkban.

Róth András Lajos

Jegyzet

(1) Udvarhelyi Híradó (továbbiakban UH) IX. (1906. november 25) 48.

(2) Néptanítók Lapja. Közlöny a magyarországi népoktatási intézetek számára (továbbiakban NL) V. (1872) 192.

(3) KERÉKGYÁRTÓ ELEK: *A központi tanszer-múzeumról*. Uo. az első fiókban a vezér-, segéd- és kézikönyvek, a másodikban az íróeszközök, a harmadikban a házi, kerti és mezei eszközök mintái, negyedikben az „állatország” képviselői, az ötödikben az állati termékek és előállításukhoz szükséges eszközök, a hatodikban a „növényország” képviselői, hetedikben az ezek feldolgozásával kapcsolatos dolgok, nyolcadikban az „ásványország”, a kilencedikben ezek feldolgozásához szükséges eszközök és maguk a készítmények, míg a tizedikben a különböző mértékek kaptak helyet.

(4) MAYER MIKSA: *Az „Országos tanszer-múzeumról”*. = NL, X. (1877) 5–9.

(5) KOZOCSA TIVADAR: *Fölvívás a „Néptanítók Lapja” olvasóihoz!* = NL, XIII. (1880) 545. A népiskolai természettananyagának mennyiségére és minőségére, az oktatási módszerekre és a használandó fizikai eszközök mennyiségére és minőségére vonatkozó ötleteket kért a kollégáktól.

(6) *Az országos tanszermúzeumról*. = NL, XX. (1887) 177.

- (7) UH IX. (1906. november 25.) 48.
 (8) UH, X. (1907. január 13.) 2.
 (9) UH, X. (1907. január 20.) 3. A két bizottság tagjai a következők voltak: *Tanszermúzeum*: Kovács Mihály parajdi, József Mihály ravai, Mircsa Dénes alsósófalvi, Miklós Jenő medeséri, Szász Béla székelykeresztúri, Beke Albert nagygalambfalvi, Kiss Jakab székelyderzsi, Jakab József székelymuzsnai, Gele Vilmos vargyasi, Blájer Balázs és Kertész Albert székelyudvarhelyi, Simó Lőrinc siklódi, Bakó Dániel etédi, József János firtosváraljai, Tóth Vilmos szentábrahádi, id. Pál Sándor kisgalambfalvi és Tholt Károly igazgató-tanítók és tanítók, illetve Spanyolné Soó Mariska székelyudvarhelyi óvónő, valamint Szeitz Margit felsősófalvi és Spránitz Mária etédi tanítónők. *Tankönyvbíráló bizottság*: Botos Imre székelykeresztúri, Péter Gergely felsőboldogfalvi, Patakfalvi Zsigmond parajdi, Kriza Sándor homoródmási, Györfi István homoródszentmártoni, ifj. Pál Sándor és Lőrinczi Béla székelyudvarhelyi, Szász Ferencz siménfalvi, Darkó Lajos székelyszentmiklósi, Rozsondai István magyarósi igazgató-tanítók, illetve tanítók, valamint Péterné Nágler Matild alsósófalvi, Benczédi Erzsébet siménfalvi, Árkosi Vilma böződi, Balogh Róza székelykeresztúri tanítónők és özv. Kassayné Gabó Berta, székelyudvarhelyi óvónő.
 (10) Uo.
 (11) UH, X. (1907. június 8.) 23. 4.
 (12) UH, X. (1907. április 7.) 14. 5.
 (13) UH, XI. (1908. május 31.) 22. 5.
 (14) UH, XI. (1908. május 17.) 20. 4.
 (15) UH, XI. (1908. május 10.) 19. 4.
 (16) UH, XI. (1908. április 26.) 17. 4.
 (17) UH, XI. (1908. február 2.) 5. 5.
 (18) UH, X. (1907. július 21.) 29. 5.
 (19) UH, X. (1907. július 7.) 27. 4.
 (20) UH, X. (1907. július 29.) 26. 5.
 (21) UH, X. (1907. szeptember 22.) 38. 5.
 (22) UH, X. (1907. október 27.) 43. 4.
 (23) UH, X. (1907. november 10.) 45. 4.
 (24) UH, X. (1907. november 24.) 47. 5.
 (25) UH, XI. (1908. január 19.) 3. 4; Udvarhely megyét ábrázoló falitérképet juttatott a Tanszermúzeumnak
 (26) UH, XI. (1908. február 16.) 7. 5.
 (27) UH, XI. (1908. március 29.) 13. 5.
 (28) UH, XI. (1908. május 5.) 20. 4.
 (29) CHALUPKA REZSŐ: *A szakiskola a Tanszermúzeumnak: egy hasznos ajándék*. UH, X. (1907)
 (30) UH, X. (1907. szeptember 1.) 35. 5.
 (31) UH, X. (1908. március 8.) 10. 5.
 (32) UH, X. (1908. február 16.) 7. 5.
 (33) UH, X. (1907. április 21.) 16. 5.
 (34) UH, X. (1907. április 28.) 17. 5.
 (35) UH, X. (1907. április 14.) 15. 5.
 (36) UH, X. (1907. június 23.) 25. 3.
 (37) UH, X. (1907. július 28.) 30. 5.
 (38) UH, X. (1907. október 13.) 41. 5.
 (39) UH, X. (1907. október 20.) 42. 5.
 (40) UH, X. (1907. december 8.) 49. 4; UH, X. (1907. december 15.) 50. 5.
 (41) Magyar ígeragozási táblák.
 (42) Kerekes-féle népiskolai irkák 6-6 darabból álló sorozata; S. Szabó József- és Dobó-féle Magyar protestáns történeti irka.
 (43) Csáky Jovicza-féle népiskolai füzetek; Bíró Sándor szlőjdgyakorlatainak 2. része
 (44) Dilmont Teréz: *Női kézimunkák ismerettára*.
 (45) Hámori- és Keleti-féle füzetek.
 (46) Szabó Elemér számtani leckéi.
 (47) Györfi-féle magyar és német szövegű képes tankönyvek.
 (48) TRETTINA JÓZSEFNÉ: *Játék módszerem az olvasás és írás játzsza tanítására*. = uő: *Szemléltető abc*.
 (49) UH, XI. (1908. március 1.) 9. 5.

Kozmikus operett

Hencze Tamás életmű-kiállítása a Múcsarnokban

Hencze Tamás ahhoz a híres-nevezetes Iparterv-nemzedékhez tartozik, melynek tagjai viszonylagos elnyomottságuk ellenére is a hetvenes évek friss szellemű magyar művészetének gerincét képezték, később pedig a helyzet „csupán” annyiban változott, hogy a politikai olvadással és rendszer-váltással párhuzamosan ez az értékelés nyilvánossá, mi több, hivatalossá vált. Mára a nemzedék tagjai a szó legteltesebb értelmében befutottak: egyikük-másikuk nemzetközi ismertségre tett szert, mások katedrát kaptak, többüket akadémiussá avatták, és ami a közönség szempontjából lényegesebb, a hatvanhoz közeledve sorra rendezik életmű-kiállításait, s európai mércével mérve is kielégítőnek mondható katalógusok, albumok és egyéb publikációk jelennek meg róluk.

Most, hogy a hatvanadik életévének küszöbén *Hencze Tamásra* került a sor, elégedetten szögezhethetjük le, hogy ime, itt van még egy fon-

tos kiállítás, mely olyan professzionálisan van megrendezve, mintha nem is itt volna. Minden kitűnően *dizájno*lt. A Múcsarnok homlokzatán gyönyörű, a mű-

vész által tervezett zászló csalogatja a népet; a katalógus súlyos, vastag, tartalmas és megfelelően színes; az előcsarnokban pedig videoképernyőről anekdotázik és ars poetikázik az alkotó: tömören, közérthetően, okosan, heves és roppant szuggesztív gesztusokkal kísérve még a kötőszavakat is – mintegy jelezve, hogy kiállításának is a gesztus, nevezetesen a spontánul felvitt expresszív festői jel lesz az alfája és ómegája.

Hencze Tamás tudniillik a hatvanas évek elején egy párizsi utazás hatására gesztusfestőként, pontosabban – Franciaországról lévén szó – tasisztaként kezdte pályafutását. Méghozzá nem is rosszként, úgyhogy érthetetlen, miért szemérmeskedik *Frank János*nak adott interjújában, mondván, hogy akkori képeinek nagy része „hála istennek” elveszett. Aból mindenesetre, ami megmaradt és ami kiállításra került nagy valószínűséggel megkockáztathatjuk, hogy párizsi sétái során nem kerülhetett el figyelmét *Mathieu*, *Soulage* és *Hartung* festészete. Többek között azért tippelve épp rájuk, mert Hencze korai gesztusaiban is van valami különös, misztikummal határos hűvösség, ami azután valamiféle búvópataként egész munkássága mögött végigcsörgedez.

Mire gondolok? Mindenekelőtt arra, hogy e lazán odavetett kalligrafikus alakzatokban semmi jele bármiféle empátiának, félelemnek vagy a világ zsigeri elszívésének – ami például *Wols* minden mozdulatából sugárzik –, hanem a gesztus inkább egyfajta virtuóz attrakció, hibátlan mutatvány, ami a dolog természeténél fogva a nézőből nem érzelmi azonosulást, hanem inkább kábult csodálatot vált ki. Akár ha *Mathieu* módjára maga is *színpadon* rögtönözte volna formátlan formáit, bátorságukban is biztonságos, mert jól begyakorolt mozdulatokkal. De a gesztus közege, legalábbis a kiállítás tanúsága szerint, csak a legelső időszakban volt a semmiként, ürként értelmezhető, semlegesen egy színű vászon: a szó eredeti értelmében vett *drama* (cselekmény) mögött egyszerűen csak megjelenik valami szinte anyagtalan,

hajszálfínom tónusátmenetekből álló meditatív színfalszerűség. S e „színfal” azután, amit talán helyesebb lenne ködnek, kozmikus füstnek, hideg párának vagy nem is tudom minek nevezni, hamarosan mintegy bekebelezi, jótékonyan elfedi előlünk a nagy mutatványt – s hosszú éveken át maga lesz a *drama*, pontosabban a *pragma* (történes).

Hencze Tamás „színházában” tehát a hatvanas évek második felétől a drámát felváltja a *pragma*, a cselekményt a történes. De nézzük, mi is történik igazából? Technikai értelemben a dolog roppant egyszerű: mint azt minden kritikusa szorgalmasan hangsúlyozza, Hencze hasonló gumihenger segítségével viszi fel a festéket a vászonra, mint amilyen a szobafestők és a nyomdászok is dolgoznak. Ezzel a módszerrel teremti meg azokat a rendkívül finom és szabályos tónusátmeneteket, amelyek hol mániákusan ismétlődő foltokat, hol mértányos struktúrákat, hol érzékcsaló hullámzást modulálnak, s közben valami fagyos túlvilági fényt visznek a végtelen tágasságot megidéző térbe. Vagy színházi hasonlatunknál maradván valami olyasmit kellene mondanunk, hogy a szinte határtalan és üres színpad, a definiálatlan dimenziójú és állagú színfal, illetve talán még inkább a telített levegő az, ami történik. Aki valamelyest ismeri *Bob Wilson* színházát, annak nem kell magyarázni, hogy mindez a valóságban miféle metafizikumot jelent. De míg *Wilson*nál időnként mégiscsak sor kerül valamiféle minimális emberi cselekvésre, Hencze „színpadáról” az ember, s vele együtt minden esetlegesség és véletlenszerűség (*tyche*) hosszú éveken át egyszerűen ki van tiltva. S a különös az, hogy világa mindezek ellenére mégsem a vak szükségszerűség színtere; habár vásznait túlnyomórészt mechanikus ismétlődések uralják, vagy az egyes műveken, vagy a sorozatokon belül, mégis szinte mindig megjelenik valami meglepetés (*apodeszton*). Nem csip-csup emberi, talán nem is pusztán „művészi”, hanem egyenesen kozmikus meglepetés. *Shakespeare* nyomán akár úgy is fogalmazhatnánk, hogy kizökken az idő, pontosabban

– festészetről lévén szó –: a tér. De mivel nem valamiféle dráma zökkenti ki, amivel azonosulhattunk volna – hiszen, mint mondtuk, hiányzik belőlük a *drama* –, így aztán az egész cseppet sem tragikus. Épp ellenkezőleg, a Hencze-féle kikökkentés olyan nyomasztóan egyhangú és mechanikus közegben, pontosabban közeggel történik, hogy annak minden esetben csak örülni tudunk. Valami hasonló tisztelettel övezzük, mint egykoron *Lucretius* az ő drága *clinamenjét*: a lehető legkisebb eredeti *elhajlást*, azt a pontot, amelyből az eltérés ered, amelyben tehát *maga az eredet ágazik el*. (Mindenesetre Henczénél az alig észlelhető optikai billenések és pajkos szekezeti rakoncátlanságok, pláne ebben a kozmikus tágasságú térben, tényleg a *clinamen* ontológiai szintjének felel meg.)

A kiállításon továbbhaladva azután furcsa dolog történik: miután az ember épp hozzászokott a kozmikus csendhez és a transzcendens fény talányos sugárzásához, miután érzéseit úgy-ahogy sikerült az érzékin túli dimenziókra kihegyeznie, a metaforikus értelemben vett színpadon valami tolongásra, egyre harsányabb zszibongásra lesz figyelmes. A misztikus köd a nyolcvanas években lassan eloszlik, a korábban végtelenként értelmezett tér háromszög vagy trapéz formájú kép-testet ölt (ez a *shaped canvas*, azaz „formázott vászon” néven ismert eljárás), majd a zavartalanul egyenletes felületekre valami durva, formátlan alakzatok „rágják bele” mintegy magukat. De csakhamar kiderül, hogy nem véletlenszerű epizódról, hanem *új darabról* van szó, amelyben fokozatosan ismét az egykor eliminált kalligrafikus gesztus lesz a főszereplő. Pontosabban annak egyfajta kópiája, hiszen újabban Hencze első lépésben mindig létrehozza a gesztust, majd sablont készít róla, hogy aztán bármilyen felületre felvihesse. Mintegy megmervíti tehát a spontaneitást, ismételhetővé teszi az egyszerűt, ami már önmagában is ellentmondásos cselekedet. De amikor a gesztus-sablont mintegy *díszítés gyanánt* ugyanazokat a finom tónusátmeneteket hengereli rá, amelyek korábban a „transzcendens fényt” voltak hivatva

megidézni, rendkívül összetett és zavarba ejtő helyzet áll elő.

Ha önmagukban nézzük ezeket a képeket, talán a legintenzívebb és legkényesebb *apodesztonról* kell szólnunk, aminek fő hordozója – akárcsak kezdetben – ismét a *drama*, a cselekvés-értékű gesztus, pontosabban annak pop artos ízű paródiája vagy iróniája lett. A legszélsőségesebb ellentétek összebékítésére tett bátor és látványos kísérletről kell tehát beszámolnunk, sőt ha kedvünk tartja, szépen élénkelhetjük az eklektika, a múlt- és önmúltidézés divatos slágereinek bármelyikét is. Dalunknak ki kellene térnie Hencze mind harsányabbá váló, neonosan felvillanó színeire, a látványos távol-keleti írásjelek mind gyakoribb utánzásában talán a multikulturalizmus diadalát kellene ünnepelnie, ugyanakkor ref-rénszerűen illene hangsúlyoznia: mindeme tarkaságot Hencze olyan józan ökonómiával, már-már mérnökien hideg precizitással képes prezentálni, hogy legbonyolultabb kompozíciójának maradéktalan befogadása sem rabol el a néző drága idejéből három másodpercnél több időt. Dalunknak tulajdonképpen épp ide, a gyors és hideg közömbösség apoteózisába kellene torkollnia, hiszen szociológiai tény, hogy manapság épp az ilyen üresség felé tendáló jelek és jelkombinációk tudják a leghatékonyabban áttörni a kulturális és civilizációs immunnrendszereket, hogy azután – *Groys* szavaival szólva – „minden lelket egyaránt megfertőzzenek”.

Am az efféle módfelett korszerű műveletek nyugodt lelkiismerettel és pozitív vagy legalábbis semleges hangnemből történő elvégzésének az a feltétele, hogy a kiállításon – miként Orpheusznak a Hádészből kifelé jövet – egy bizonyos határon túl nem szabad visszafordulnunk, de még visszagondolnunk sem. Nem szabad folyamatában néznünk a kiállítást. Ha ugyanis folyamatában-egészében tekintünk rá, bizony nehezen tudunk szabadulni a kínos benyomástól, hogy volt itt egy wilsoni színház, amely egyszerűen operetté, igaz, nívós és szórakoztató operetté változott.

Sebők Zoltán

Könyvek

Gergely Ferencnek két történeti kötete jelent meg, két fontos kérdéstről: a Magyarországi Gyermekbarátok Mozgalmának 80 évét feldolgozó könyvet (*A Gyermekbarát Társadalomért*) maga a mozgalom adta ki, a magyarországi gyermekvédelem történetét összegző monográfiának pedig a Püski a kiadója – s az MKM a támogatója. Az Eötvös József Kiadó a sárospataki Comenius Tanítóképző Főiskola tantervfejlesztő munkájának eredményeképp adta ki a *Szabadidős tevékenységek* című nagyszabású kötetet. A játszóház mozgalom legjobb eredményeinek metodikai szintézisét tartalmazza a kiadvány. A Soros Alapítvány adta ki a kazincbarcikai központú ún. *Dózsa Program* ismertető kötetét. A Honismeret-életmód „keresztantervet” kidolgozó és alkalmazó iskolatársulás iránt országszerte nagy az érdeklődés, sőt, immár rimaszombati iskola is társult a programhoz.

'48/49

A kazincbarcikai Dózsa György Iskola műsorpályázatára csaknem félszáz pályamű érkezett. A meghirdető újszerű, a helyi tradíciókkal számoló ünneplési metodikákat kíván ösztönözni.

Együttes ünneplésről kötöttek együttműködési megállapodást a Honvédelmi Minisztérium és a serdülőszervezetek, a Magyarország Felfedezői, a Gyermekbarátok, a cserkészek és az úttörők.

Eddig két kiadó adott ki műsorfüzetet: a budapesti UNIÓ és a veszprémi VEGYEDE. Érdeklődésre tarthat számot Rakó József könyve (*A szabadságharc gyermekhősei*). Kiadó a Magyar Honvédség Oktatási és Kulturális Anyagellátó Központja.

Erőszakmentes médiáért!

A Gyermekbarátok Mozgalma kampányához több mint húsz intézmény, szervezet csatlakozott: Alba Kör, Családok Szövetsége a Világbékeért, Zirci Családsegítő, Dunszoki Általános Iskola, Erőszakmentes Fórum, Fé-

nyes Szellők Baráti Kör, Fidelitas, Ifjúsági Elsősegélynyújtók, Ifjú Szocialisták, Kosuth Szövetség, Magzatvédő Társaság baranyai csoportja, MDF, Magyar Ifjúsági Szállások Szövetsége, Magyar Katolikus Püspöki Konferencia, Magyar Nők Szövetsége, Magyar Olvasástársaság, Magyar Pedagógiai Társaság, Magyar Úttörők Szövetsége, Május 1. Társaság, Miniszterelnöki Hivatal Egyházi Kapcsolatok Titkársága és GYIKT, NGYIK, Ruhairari Dolgozók Szakszervelete, Társadalmi Unió, Tégy a gyűlölet ellen, VE-GA Szövetség, Zirci Nagycsaládosok Egyesülete, 4 H Mozgalom és a Gyermekérdekek Magyarországi Fóruma.

Gyermek- önkormányzatok

A Gyermek- és Ifjúsági Önkormányzatok következő Országos Találkozására márciusban Pesterzsébeten kerül sor.

Kútbanézó

Egy remete-kertvárosi és egy bagyi iskola választotta helyi tantervébe az Academia Ludi et Artis egyesület komplex művészeti tantervét, a Kútbanézót. Az iskolák most tanfolyamon készülnek az újszerű program feldolgozására.

Alternatív pedagógiák

Nagykörösön a Református Tanítóképző készül az áprilisi, alternatív pedagógiákról szóló konferenciára. Idetartozó hír az is, hogy a Főiskola gyakorló iskolájában Jena-Plan-csoport indult.

Társastánc

A kisteleki Törökgyörgy József NAT-konform tantervet dolgozott ki a Tánc és dráma műveltségi részterület táncos anyagára a társastáncokra, versenytáncokra építve munkáját.

Azt kéri a főszerkesztő, írnam meg, hogy a legutóbbi Iskolakultúra, a '98/2 borító négyese azért volt egyforma a '98/1 borító négyesével, mert a tördelőnknek aznap éjszaka született meg a gyereke... és hát inkább azzal volt elfoglalva. Szimpatikus fiatalember a tördelőnk, gratulálunk is neki a gyermekhez, gondolom, az ilyen vétségeket nem megbocsátani kell, hanem örömmel nyugtázni. A tévedés az ember eleme, joga és lehetősége, olyan világ előtt állunk, amikor a gépektől lehet, egyedül csak emberi gyarlóságaink lesznek képesek megkülönböztetni bennünket, embereket, azaz, azzal fogunk közülük kiemelkedni, amivel kevesebbek vagyunk nálunk. Apropos, gyarlóság. Gyarlóságaink nem egyformák persze, és nem is egyformán megbocsáthatóak.

Itt van például mindjárt a Duna ügye. Egykor jelvénnyel a hajtókánkon tüntettünk az ellen, hogy ne építsék meg a ronda és környezetrontó gátakat. Győztünk, amit építettek, lebontották. De most megint gátakat építtetnek, s vajon kik? Akik akkor is akarták? Fenét. Azok egy része építtet(ne), akik akkor elleneztek. El is mondta egyikük, egy jóságos arcú férfiú, hogy az, akkor, *politikai* ügy volt. Kvázi, adtunk a piszok kommunistáknak. De most más a helyzet. Most mi más a helyzetben – kérdezhetnénk? Csak nem az, hogy a vízügyi lobby, amelyiknek a zsebére megy az építkezés elrendezése, most őket nyomja, nem az előzőeket? Netalántán az ő pénzeszkéjük megezerszeresedése, szerény hajlékuk svábhegyesedése forog kockán? Mit mondjak, az ember gyarló. Csak akkor van baj, ha az elveiben az.

Az éjszaka, visszatérve tördelő barátunkra, különben is személyes állapot. Mai álmomban a tengerparton jártam – magyar tenger partja volt –, de ott elveszítettem a Huzella rám bízott gitárját. Most dél van, de a veszteségtudatot még mostanra sem tudtam leküzdeni. Mert az ember így is lehet gyarló.

Zalán

Következő számaink tartalmából:

Keleti György:

Bevezető egy különszámhoz

Bábosik István:

Nemzettudat – nemzeti szocializáció – hazafiság

Bolyósné Ujfalusi Éva:

Bibliográfia – tanároknak, diákoknak

Fürstné Kólyi Erzsébet:

Identitás, biztonság

Gróf Ferenc:

Biztonságpolitika

Nagy Gábor:

Pályára irányító tábor a Lenkeyben

Ráskay Pál:

Katonai középiskolák a két világháború között

Závodny László:

A hivatásos tiszthelyettesi és tiszti állomány utánpótlása

Zátonyi Sándor
**Kölcsönhatás
 a tanulók előismeretei és
 az iskolában szerzett
 ismeretek között**

Vizsgálatot végeztünk a tanulók megértésbeli problémáinak feltárására, illetve hogy az előismeretek és az iskolában szerzett ismeretek hogyan hatnak egymásra. „Mely tárgyak úsznak a vízen?” – erre a kérdésre adott 2767 választ értékeltünk. Tizenkét iskola, 1519, 5–8. évfolyamos tanulójának írásait elemeztük.

Hermann Róbert
Kossuth és Görgei

„Bizodalمام Görgei volt ezredes-, most pedig tábornokra esett, egy oly férfiúra, ki iránt akár a Honvédelmi Bizottmány, kinek kezében van a kormány, akár a tisztelt Ház nem osztoznék azon bizodalomban, mellyel iránta vagyok lelkesülve, azért becsületemmel állok jót a képviselőháznak, hogy ma tessék mondani neki, az úr nem lesz fővezér, hanem közlegény, híven fogja így is a hazát szolgálni... Azt jövendölém a tábornok úrnak, ha egy kis szerencsége járul hozzá, neki az isteni gondviselés nagy és fényes pályát jelölt ki, és azon meggyőződéssel jövendölém, miképpen tudom, hogy akármi legyenek is a körülmények, ő a szabadság hű szolgálja marad mindig.” „Szegény szerencsétlen hazánk elesett. Elesett nem ellenségeink ereje, hanem árulás s alávalóság által... Ó, hogy ezt megértem, s mégsem szabad meghalnom. – Görgeit felemeltem a porból, hogy magának örök dicsőséget, hazájának szabadságot szerezzen. És ő a hazának gyáván hóhérjává lön.”

Szoleczky Emese
**„Fényesebb a láncnál
 a kard...”**

1849 májusában a honvédc csapatok ostrom alá vették Buda várát. A vár északnyugati végében egy új épület állott ekkor, amely az uralkodó – később magyarosított – nevét viselte: Ferdinánd-, majd Nándor-laktanyaként. Az ostrom során az épületet természetesen számos ágyúövés érte. Az 1920-as évek elején döntés született arról, hogy a Nándor-laktanyát múzeumi célra veszik igénybe: átépítése 1926–29 közt megtörtént, azóta ad otthont – többek között – a Hadtörténelmi Múzeumnak. A rekonstrukció során muzeológus-elődeink rábukkantak az 1849-es ostrom lövedék-beecsapódásainak helyeire és nosztalgiaiától vezérelve megőrizték azokat, sőt a jobb láthatóság kedvéért az adott helyekre ágyúgolyóbisokat falaztak „vissza” ezek még ma is láthatók a bejárattól balra eső homlokzati részen.

Csikány Tamás
**Poeltenberg Ernő,
 a szabadságharc
 tábornoka**

Az elmúlt év végén minden feltűnés nélkül megjelent egy könyv, amely magában is egy már nagyon régen várt és a várakozásoknak minden szempontból megfelelő munka, de ezentúl első kötete egy új, hadtörténelemmel foglalkozó sorozatnak. Kétszeres lehet így az olvasó öröme, amikor kezébe veszi Hermann Róbert életrajzi művét.